

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2014

Kateřina Jansov

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

Názory a postoje školní mládeže k tělesné výchově a sportu

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce

Doc. PhDr. Tomáš Perič, Ph. D.

Zpracovala

Bc. Kateřina Jansová

Praha 2014

Prohlašuji, že jsem závěrečnou (bakalářskou/diplomovou) práci zpracoval/a samostatně a že jsem uvedl/a všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, dne

.....

podpis diplomanta

Evidenční list

Souhlasím se zapůjčením své diplomové práce ke studijním účelům. Uživatel svým podpisem stvrzuje, že tuto diplomovou práci použil ke studiu a prohlašuje, že ji uvede mezi použitými prameny.

Jméno a příjmení:

Fakulta / katedra:

Datum vypůjčení:

Podpis:

Na úvod této práce bych velmi ráda poděkovala Doc. PaedDr. Tomáši Peričovi, Ph. D., který mi při vypracování této diplomové práce poskytl odborné vedení a cenné informace.

Abstrakt

Název: Názory a postoje školní mládeže k tělesné výchově a sportu

Cíle: Hlavní cíl diplomové práce se zaměřuje na sledování názorů a postojů u školní mládeže ve věku 11 – 15 let pomocí dotazníku DIPO – J (Dimenze postojů pro juniory). Výzkumné šetření se má realizovat na školách 2. stupně ve vybraných třídách se sportovním a normálním školským vzdělávacím programem. Získané výsledky budeme komparovat dle pohlaví včetně věkového rozlišení 11 -13 let a 14 – 15 let. Výsledky porovnáme s výzkumnými šetřeními o školní mládeži, která se prováděla dotazníkem DIPO – J od roku 1983 až do roku 2013.

Metody: Výzkumné šetření bylo prováděno pomocí dotazníků DIPO J, který sestavil prof. PhDr. Bohumil Svoboda, DrSc. Obsahuje celkem 60 otázek, které zjišťují názory a postoje v následujících šesti dimenzích a otázkách: Dimenze I. Postoje k výkonu, výkonnosti, zdraví a zdatnosti aj. Dimenze II. – Postoje k rozvoji osobnosti, charakteru, schopnostem aj. Dimenze III. – Postoje k sociální zkušenosti, chování a jednání, přátelství aj. Dimenze IV. – Postoje k napětí, riziku, odvaze a dobrodružství aj. Dimenze V. - Postoje k estetickým zkušenostem v TV a sportu, kráse a ladnosti pohybu aj. Dimenze VI. – Postoje k relaxaci, kompenzaci, snižování tenze aj. Dotazník se používá od roku 1983.

Výsledky: Zjistili jsme názory a postoje u dětí ve věku 11 – 15let základních škol dotazníkem DIPO J. Výsledky pak zahrnovaly průměrné hodnoty, směrodatné odchylky, medián a pásma kvartilů, pořadové korelační koeficienty a Cohenův koeficient diference. Celkově můžeme konstatovat, že názory a postoje jsou většinou mírně pozitivní, ale klesající v průměrných hodnotách k pásmu mírně negativnímu. Výjimku tvoří vnímání estetických zkušeností, které se blíží z mírně k silně negativnímu pásmu. Za poslední třicetileté období se postoje v jednotlivých dimenzích posouvají signifikantně níže než v roce 1983 a 1999. Při tomto trendu můžeme očekávat, že bude za dalších 10 až 15 let většina dimenzí o tělesné výchově a sportu v dotazníku DIPO J vykazovat hodnoty převážně v mírně negativním pásmu.

- **Klíčová slova:** dimenze postojů, dotazník DIPO J, pubescence, tělesná výchova a sport, škola.

Abstract

Title: **Opinion and attitude of school children to the physical education and sport**

Objectives: Main objective of the diploma work is to study opinions and attitude of school children aged 11-15 years using the questionnaire DIPO – J (Dimension of attitude for children). The survey will be carried out at second grade of elementary schools in the chosen classes with the sport and regular educational programme. The obtained results will be analysed according to the sex and age groups 11-13 years and 14-15 years. Results will be compared with the surveys about school children done with the questionnaire DIPO – J in the years 1983 to 2013.

Methods: The survey has been done using questionnaires DIPO – J from professor PhDr. Bohumil Svoboda, DrSc. It contains altogether 60 questions that map opinions and attitude in the following 6 dimensions: Dimension I. – Attitude to the performance, health and physical fitness. Dimension II. – Attitude to the development of personality, character and abilities. Dimension III. – Attitude to the social experience, behaviour and conduct, friendship. Dimension IV. – Attitude to stress, risk, courage and adventure. Dimension V. – Attitude to the aesthetic experience on TV and sport, beauty and gracefulness of movement. Dimension VI. – Attitude to relaxation, compensation and pressure reduction. The questionnaire is in use since 1983.

Results: We have found out opinions and attitude of school children aged from 11 to 15 years using the questionnaire DIPO – J. Results contain average values. In general, we can say that opinions and attitude are mostly slightly positive, however, they drop in average to the slightly negative zone. Exception is the perception of aesthetic experience that is getting close from slightly to strongly negative zone. For the last 30 year period the attitude move in the given dimensions significantly lower than in years 1983 and 1999. With this trend we can expect that in the coming 10 to 15 years most of the dimensions of physical education and sport will show values mainly in the slightly negative zone.

Keywords: dimension of attitude, questionnaire DIPO – J, pubescence, physical education and sport, school.

OBSAH

Úvod	10
I. Část teoretická.....	11
1. Vývojové období člověka.....	12
1.1. Věkové a individuální zvláštnosti člověka	12
1.2. Období 6 -11 let.....	13
1.3. Období 11-15 let (pubescence).....	17
1.4. Období 15 – 18 let (adolescence)	21
2. Pohybové aktivity a sport ve školním a mimoškolním prostředí.....	23
2.1. Školní vzdělávací programy tělesné výchovy	23
2.1.1. Ukázka ze ŠVP sportovní školy v Mladé Boleslavi.	26
2.2. Pohybové aktivity školní mládeže ve volném čase	28
2.3. Asociace školních sportovních klubů (AŠSK)	31
2.4. Český olympijský výbor a olympiády dětí a mládeže	32
2.5. Další tělovýchovné a sportovní organizace	36
3. Možnosti rozvoje tělesné zdatnosti (výkonnosti) dětí a mládeže	39
4. Výzkumná šetření o názorech a postojích mládeže k TVS	45
5. Postoje.....	50
5.1. Definice a složky postojů	50
5.2. Změny postojů.....	51
II. Část výzkumná.....	55
6. Metodologická východiska výzkumného šetření.....	55
6.1. Cíle, úkoly a hypotézy	55
6.2. Dotazník DIPO J	56
6.3. Organizace výzkumného šetření.....	57
6.4. Charakteristika souboru.....	57
7. Výsledky a diskuze	59
7.1. Komparace průměrných bodových hodnot mezi soubory	59
7.2. Variabilita bodových hodnot jednotlivých dimenzí DIPO J.....	62
7.3. Vztahová analýza dimenzí dotazníku DIPO J	66
7.4. Srovnání průměrných bodových hodnot dimenzí dotazníku DIPO J 1983 – 2013	68
8. Závěry.....	72
9. Literatura	74
10. Seznam grafů, tabulek a obrázků.....	81
11. Přílohy	82

ÚVOD

Pro dřívější generaci bylo hlavním informačním zdrojem rádio, později televize, současná generace dětí a mládeže využívá modernější informační a komunikační technologie - osobní počítač, internet, mobil aj. Život pubertální mládeže se v současné době odehrává v jakési mediální nebo virtuální realitě. Tělesný, psychický a sociální vývoj probíhá v poněkud jiné realitě než dříve, od útlého věku v rodině se dnes využívá zejména televize v podobě důležitého socializačního prostředku (např. přehrávání pohádek místo čtení). Člověk se tak na jedné straně stává mediálním produktem, na druhé pak jakýmsi „přidavným zařízením“ těchto technologií.

Stejný je i vliv reklamy, kdy působí estetická úroveň nabízených výrobků, která se někdy projevuje vulgaritou, agresivitou, primitivností aj. Děti a mládež jakoby sociálně vrůstá do umělého virtuálního světa televize, videa či reklamy, projektuje se v nich a vyvozuje někdy požadavky na sebe i druhé. Vrůstáním do této virtuality se odcizuje přirozenému světu.

Chlapci i dívky ve věku 11 – 15 let vcelku rádi tráví svůj volný čas poslechem hudby, sledováním televize nebo videa, nejvíce však v partě, s kamarády. Mezi méně oblíbené činnosti pak patří četba knih. Vysloveně neoblíbenou činností je příprava do školy, které věnují co nejméně nebo velmi málo času. V mladším věku, tedy 11 - 12 let, se žáci orientují spíše na výtvarný kroužek, keramiku, skauting apod., ve vyšším věku 14 - 15 let vzhlížejí ke svým idolům (Macák, 2005).

Domníváme se, že právě v období puberty dochází k výběru některých z výše popsaných zájmových aktivit včetně sportovních. Dochází k utváření hodnotových orientací, a upevňování názorů a postojů ke sportu, které jsou v tomto věku do značné míry proměnlivé, např. přecházení z jednoho sportovního odvětví do jiného. Diplomová práce též navazuje na výzkumná šetření, která se uskutečnila v osmdesátých letech minulého století do současnosti, proto umožňuje velmi originální komparace postojových dimenzí.

I. ČÁST TEORETICKÁ

Názory a postoje úzce souvisí se sportovní a pohybovou socializací, kdy děti většinou v mladším školním věku postupně přecházejí z období spontánní potřeby pohybu (primární motivace) k pravidelnému provádění činností v rámci soutěžního sportu (sekundární motivaci), směřuje k dosahování co nejlepších výkonů, získání vítězství, mít úspěchy a uznání aj. Často jsou podporované vnějšími podněty, v současném sportu zvláště podněty ekonomickými a finančními.

Žáci si začínají zvykat na pravidelné tréninky, osvojují si sportovní podmínky, pravidla apod., vznikají tak názory a postoje v rámci daného sportu. Ty se mění v průběhu jednotlivých fází sportovní kariery od počáteční přes kulminační k vrcholným výkonům. Během těchto přechodů je sportovec nucen vyjadřovat svoje názory a postoje, volit vhodné strategie jednání a chování, adaptovat se na požadavky nového prostředí a projít dalším procesem vývoje u daného sportu (Kadlčík, 2008).

Průměrný věk začátku sportovní kariéry se u jednotlivých sportů liší. Existují sporty, např. tenis, plavání, lyžování, kde průměrný věk začátku sportovní kariéry koresponduje zhruba se začátkem nástupu dítěte do školy. Výběrové uplatnění a přechod ke sportovní specializaci začíná většinou v období mezi 7. až 12. rokem života. Vstup jedince do světa organizovaného sportu zpravidla vyžaduje adaptaci na prostředí, na trenéra, spoluhráče apod., tím i názorové a postojevé ukotvení. Mezi počátečním vstupem do sportu a dosažením výkonnostního vrcholu ve sportovní kariéře může existovat rozdíl až 10 let (Svoboda, 2007).

Z těchto důvodů vymezujeme v ontogenetickém přehledu období od mladšího školního věku až k adolescenci, za nejlepší indikaci postojů považujeme období puberty, kdy se děti a mládež nejvíce rozhoduje o pravidelném provádění vybraných pohybových aktivit a sportu.

Následující období mladší dospělosti (20 - 35 let) zahrnuje převážně nejvyšší výkonnost, kde předpokládáme postoje za ustálené. Změny nastávají až ve fázi ukončení kariery (involuce), téma však přesahuje rozsahem možnosti diplomové práce.

Střední školní věk – trvá od 8-9 let do 11-12 let, tj. do doby, kdy dítě přechází na druhý stupeň základní školy a začíná dospívat. V průběhu této fáze dochází k mnoha změnám, které jsou podmíněny nejen biologicky, ale i sociálně. Lze je považovat za přípravu na dobu dospívání.

Starší školní věk trvá do ukončení základní školy, to znamená přibližně do 15 let. Toto období bývá označováno jako pubescence (Vágnerová, 2007, Matějček, 2007).

Nejbohatší na kvantitativní i kvalitativní změny je právě období mládí, jako nejdůležitější etapa celkového formování osobnosti. Charakteristickými rysy populace v tomto věku je hravost, aktivita, vnímavost a životní optimismus. Z hlediska cvičitelské a trenérské práce začínáme pracovat s dětmi převážně od šesti let. Z těchto důvodů věnujeme největší pozornost dětem a mládeži ve věku 11 -15 let s doplněním období 6 – 11 a 15 – 18 let „ibid“.

1.2. Období 6 -11 let

Jedná se o vývojovou etapu přibližně mezi šestým až jedenáctým rokem života. Důležitým okamžikem se stává zahájení školní docházky, kdy se dětem mění způsob života.

Psychika bývá v období mladšího a středního školního věku často charakterizována jako „období střízlivého realizmu“ na rozdíl od předškolního období, které je obdobím mnohem více ovlivněným okamžitými přáními a nevázanou fantazií dítěte.

Kognitivní vývoj specifikuje psychické procesy, zejména - vnímání, pozornost, představy, fantazii, paměť a myšlení.

Vnímání, paměť a pozornost spolu úzce souvisejí. Při vstupu dítěte do školy je zpočátku velmi těžké něco si zapamatovat. Pozornost je pod vlivem nového prostředí ještě roztěkaná a pro dítě je nesnadné přijmout a uchovat informace. Postupem času je ale roztěkanost nahrazena záměrným soustředěním. Vnímání se opírá o dokonalejší a přesnější činnost všech analyzátorů a je základem pro školní vyučování. Škola také klade zvýšené nároky na pozornost, kde již nestačí pozornost bezděčná, ale musí se úmyslně soustředit na plnění úkolů. Časový úsek takovéto pozornosti je poměrně krátký (5-10 minut) a počet pozorovaných prvků nesmí být příliš široký.

Pro děti mladšího školního věku mají velký význam představivost a fantazie, které prožívají velmi intenzivně. Zatímco představy vycházejí z bezprostředních zážitků a jejich bohatost závisí na úrovni myšlení, fantazie tyto představy kombinuje a přetváří. Je třeba ji usměrňovat, aby dítě nezaváděla od skutečnosti. Nesmí se ale potlačovat, neboť rozvoj fantazie podporuje i rozvoj tvořivosti. Zvyšuje se však obliba vizuálních médií (televize, video aj.), které snižují zájem dětí o četbu knih jako prostředků pro rozvoj fantazie a tvořivosti (Vágnerová, 2007).

Děti chápou myšlení jako vztahy mezi různými ději zpravidla jen v názorné rovině, kde vycházejí ze své vlastní činnosti. Na počátku školního věku děti pomalu začínají chápat logické operace, jsou schopny pravých úsudků, odpovídajících zákonům logiky. Myšlení se opírá o vjemy, představy a pojmy. Nejdříve jsou pojmy pro děti pouze „nálepkami“ pro předměty, ale s postupem času s nimi dokáží pracovat a rozvíjet myšlenkové operace jako jsou analýza, syntéza, analogie až po zobecnění. Ke konci tohoto období potom převažuje myšlení logické (Čačka, 1994).

Emoční vývoj a socializace vstupem do školy teprve začíná. Pro dítě je to velká změna v jeho způsobu života a sociálních vztazích. Děti se ocitají v nové sociální roli a získávají nový status – roli a status žáka či školáka. Školní docházka přináší dítěti také nové vztahy a to k učiteli a ke spolužákům. Vrstevníci mají již v tomto období pro dítě značný význam. Vytvářejí se kamarádské vztahy, ale také vztahy charakterizované antipatií, soupeřením, agresivitou. Dítě se učí různým formám sociální interakce a komunikace s různými lidmi – členy rodiny, učiteli, spolužáky. Dítě během tohoto období začíná své jednání lépe samostatně kontrolovat.

V celém období je nesmírně důležitá identifikace dítěte s jeho pohlavní rolí včetně komunikace se skupinou dětí stejného pohlaví. Na to navazuje nápadnější separace chlapeckých a dívčích skupin než tomu bylo dříve. Na základě těchto potřeb vzniká rozvoj mužské a ženské identity a adekvátního chování (Matějček, 2007).

Do této kategorie spadají i projevy složek osobnosti, jako jsou city a emoce, postoje a hodnotová orientace, volní procesy a zájmy.

Emoční procesy u dětí snadno vznikají a poměrně lehce odeznívají. Po nástupu do školy postupně ztrácejí svůj afektivní ráz, příznačné pro toto období. Žák se postupně přestává bát předmětů či pohádkových bytostí, pocity strachu se přesouvají spíše do reálných situací (strach z trestu, strach ze vztahů v rodině, apod.). Děti často reagují hněvem na zbytečné tělesné tresty, přehlédnutí své osoby ve hře, na posměšky, urážky, atd.

Schopnost potlačení afektu jako stav emočního porozumění, které v průběhu školních let rychle narůstá. V podstatě to znamená, že dítě již dokáže rozlišit mezi vnitřním prožíváním a vnějším projevem. Schopnost vnímání své i cizí emocionality ovlivňuje úspěšnost v sociální interakci. Citové prožitky spolu s kognitivními procesy se výrazně promítají do kvalit volných procesů (Langmeier, Krejčová, 2006).

V oblasti volných procesů jde zejména o stanovení cílů v různých činnostech a jejich dosahování. To vyžaduje určité překonávání překážek – od vlastního úsilí, přes časté potlačování nechuti, až po tlumení lákad el např. jít si hrát s kamarády. Dítě většinou přijímá úkoly dospělých, které musí plnit v rámci daných možností včetně vlastního sebezapření. Rozvoj těchto procesů lze regulovat již od útlého věku, například dodržování pravidelného denního režimu nebo respektování pravidel při hře (Trpišovská, 1998).

V průběhu socializačního procesu se formují postoje, názory a hodnotové *orientace* dítěte. Tento vývoj byl už v základech zahájen v předškolním období, takže při vstupu do školy si s sebou dítě přináší zvnitřněné elementární normy sociálního chování (ví, co je „dovolené“ a co „zakázáno“) a také základní hodnoty (ví, co je „dobré“ a co „špatné“). V mladším školním věku jsou však sociální normy i hodnotové orientace velmi labilní, závislé na situaci a na okamžitých potřebách dítěte. Teprve později se začínají sociální normy morální jednání stabilizovat (Langmeiera, Krejčová, 2006).

S počátkem školy nastává velká změna v sociálních vztazích. Na začátku dítě usiluje o navázání vztahu s učitelem (to platí i v jiných formálních skupinách, jako jsou zájmové kroužky, sportovní kluby apod.), obdivuje ho a snaží se mu zaimponovat. S rozvojem kritického myšlení jeho autorita klesá a dítě se začíná orientovat spíše na své vrstevníky. Vrstevníci mají pro dítě v tomto období již značný význam. Vytvářejí se kamarádké vztahy, ale také vztahy charakterizované antipatií, soupeřením, agresivitou. Agresivita nebo jiné nepřiměřené způsoby chování se mohou projevit také tehdy, pokud se dítě dostane mimo strukturu sociálních vztahů ve skupině. Skupiny vrstevníků mají nenahraditelný význam pro vývoj sociálního citění a chování dítěte.

Dítě se učí různým formám sociální interakce a komunikace s různými lidmi – členy rodiny, učiteli, spolužáky. Z různých rolí, které dítě přijímá, i ze svého postavení ve skupině vrstevníků si dítě osvojuje i sebepojetí a sebehodnocení. Vlastní uvědomělé hodnocení se rozvíjí teprve ve školním věku a zvláště intenzivně v období dospívání. Kolem sedmi let si dítě začíná uvědomovat stabilitu své osobnosti v čase, zejména

některé vlastnosti a rysy, které tvoří jeho psychologickou charakteristiku. Tyto nové zkušenosti mu dovolují se s druhými srovnávat, a vytvářet si tak stálejší základnu sebehodnocení. Kladné hodnocení je velmi významné pro další jedince. Člověk, který se podceňuje nebo zase naopak přeceňuje, má obvykle problémy ve styku s druhými lidmi. Vliv na sebehodnocení u dítěte mají především rodiče. Tzv. zrcadlovou teorií mu ukazují jeho vlastní hodnotu tím, že mu dávají najevo, jak si ho váží, nebo naopak jak je podceňují. Na druhé straně jsou rodiče také vzorem chování, podle nich dítě modeluje samo sebe, jeho „zrcadlení“ v soudech rodičů je velmi důležité (Svoboda, 2007).

Vývoj sebehodnocení současně významně ovlivňuje i dětská skupina. Vedle rodičů a dětské skupiny má na vývoj sebehodnocení vliv i učitel, který může sebevědomí žáka hodně podpořit, ale také vzbudit pocit méněcennosti.

Všechny již výše popsané složky (poznávací, citové, volní) se následně odrážejí ve vytváření zájmů. Obecně můžeme říci, že se zpočátku zájmy spojují spíše s určitými rysy osobnosti než s vlastními schopnostmi. Zajímavá je rozdílnost zájmů v průběhu tohoto období. Zpočátku se jedná spíše o obecný zájem. Pro dítě je důležité vše nové, hlavně realisticky vyvedené a vysvětlující skutečnost. Děti mají radost ze zvládnutí různých drobných činností, např.: háčkování, vyšívání u děvčat, u chlapců pak naučit se stoj na ruce, šplhat nebo plavat. Zájmy dětí ještě nemají příliš hlubokou intenzitu, ale usnadňují dětem vstup do období pubescence, zejména k začátkům sportovní aktivity.

Tělesný a motorický vývoj. Pro tělesný vývoj je typický intenzivní růst do výšky (6-8 cm ročně), s tím souvisí i rychlost látkové výměny a ostatní vegetativní funkce jako jsou dýchání, tepová frekvence, střevní motilita a další, které pracují rychleji než v dospělosti.

Na kostře je vidět zmožnění a i svalový aparát se stává výkonnějším. Přesto je ale třeba brát ohled na určitou nezralost, dítě by se nemělo přetěžovat a jednostranně zatěžovat zejména silovým dlouhotrvajícím cvičením.

Hrubá i jemná motorika se během celého období zlepšuje. Objevuje se vysoký stupeň koordinace pohybů ruky a drobných svalů prstů, který je nutný pro psaní. Pohyby jsou rychlejší, svalová síla je větší a zejména je nápadná zlepšená koordinace všech pohybů celého těla. S tím souvisí rostoucí zájem o pohybové hry a sportovní výkony, které vyžadují obratnost, vytrvalost a sílu (Langmeier, Krejčová, 2006).

Pohyby celého těla nabývají na rychlosti a přesnosti. Motorické výkony nezávisí ovšem jen na věku, ale i na vnějších podmínkách. Jsou-li vhodně podporovány, vykazují rychlejší a diferencovanější vzestup. Rozdíly mezi dětmi v pohybových

dovednostech mohou být tedy podmíněny zčásti tím, zda je rodiče v tomto směru povzbuzují či nikoliv. Jestliže jsou výkony závislé na vnější i vnitřní motivaci, tak pak samy dále ovlivňují motivaci a celou emoční stabilitu dítěte. Je tedy velmi důležité během tohoto období rozvíjet zájem dítěte o pohybové aktivity, neustále je povzbuzovat, a tím je motivovat.

Mladší školní věk je stadiem převážně logického myšlení, třídění a zařazování pojmů a hlavně zvládnutí školní docházky, přizpůsobení se změnám a osvojení nového životního režimu. Je to období rozvíjející se emoční inteligence a duševní disciplinovanosti, která se odráží v zlepšení pozornosti a paměti. Je to také období vytváření pevnějších sociálních vztahů s okolím, převážně tedy s vrstevníky. Vytváří se tak správné návyky a zájmy, které mohou daného jedince provázet po celý život.

1.3. Období 11-15 let (pubescence)

Období pubescence zahrnuje období mezi 11 až 15 rokem života. Pubescence nastupuje asi jeden až dva roky po zahájení činnosti pohlavních žláz. Dochází k obrovským psychickým a fyzickým změnám. Typické jsou neustálé pocity nejistoty vůči vlastní osobě.

Kognitivní vývoj. Od počátku pubescence dosahuje jedinec vyššího stupně logického myšlení tzv. systému formálních operací (konkrétní operace se samy berou znovu za objekt dalších operací). Tím je dán myšlení větší prostor a dospívající je schopen velkého počtu myšlenkových kombinací. Tento systém formálních operací umožňuje také nový způsob morálního hodnocení. Uplatňuje se vzájemnost jako princip spravedlnosti.

Rozvíjí se rovněž vnímání a přibližuje se k vnímání dospělého člověka. Začíná se vyhraňovat příslušnost k uměleckému či myslitelského typu. Fantazii v tomto věku věnují psychologové mimořádnou pozornost. Promítá se v ní skutečnost a představy o budoucnosti. Pro toto období je typické denní snění, kdy jedinec neví, co se kolem něj děje, obtížně se zapojuje do reálných situací. Kromě tohoto nežádoucího stavu disponují pubescenti i fantazií rekonstrukční a tvůrčí. Uplatňují se zde vědomosti, schopnosti nebo dovednosti, jak ve škole, tak i v zájmových aktivitách, například sportovních, technických, uměleckých apod.

Přechod k abstraktnějšímu myšlení a používání myšlenkových operací je spojen s obtížemi. V myšlenkových procesech převažuje logické myšlení, objevuje se i myšlení abstraktní, které je jedním z důvodů zvýšeného egocentrismu v období pubescence.

Problémy jsou zejména v převádění pojmů, které vznikly v konkrétní situaci na oblast abstrakce. Také dovednost správně operovat s abstraktními pojmy v autentické, konkrétní situaci, vidí problém v osvojení hypotetického myšlení jinde. Dítě je svými schopnostmi natolik zaujato, že je začne považovat za všemocné. V druhé polovině tohoto období mají tendenci tento způsob uvažování přeceňovat.

V pubescenci se výrazně mění i charakter krátkodobé i dlouhodobé paměti. Stává se kvalitnější v obou směrech, zvyšuje se množství zapamatovaných informací. Mladý člověk si dovede objektivní materiál snadněji rozčlenit, vybrat z něho hlavní části a vymezit vhodnou metodu k zvládnutí celku. Při normálním průběhu pozornost a schopnosti paměti v pubertě i adolescenci kulminují, i když v raném období puberty může dojít k částečnému zhoršení, a to hlavně pozornosti (Trpišovská, 1998).

Jedinci chtějí být originální, uplatňují prvky tvořivosti. Významně se tato originalita může sledovat v mluvené řeči, kde si žáci vymýšlejí různé přezdívky, slovní obraty a novotvary.

Emoční vývoj a socializace. Jedinci v tomto období projevují výrazné emoční rozpětí. Někteří se projevují přecitlivělostí, jiní naopak dávají najevo svou necitlivost až hrubost. Tato emoční nevyrovnanost je následkem hormonálních změn, sekundárně k nim mohou přispívat i změny v oblasti psychiky a v mezilidských vztazích.

Dospívající bývají emočně labilnější a jejich reakce jsou nápadnější ve srovnání s předchozími obdobími. Mění se sebehodnocení, jedinci bývají v tomto období zranitelní a vztahovační. Je to výraz osobní nejistoty. Použití kritiky vede k negativnímu sebehodnocení. Kritika má však i pozitivní význam, v některých případech působí korektivně. Celková nejistota vyvolává u pubescentů obranné reakce.

Ne vždy však vypadá průběh pubescence takto, jsou i jedinci, u kterých průběh není tak bouřlivý, jedná se především o ty, kteří již v dětství prokazovali vysokou vyrovnanost. Naopak jedinci, kteří prokazují labilitu, pokračují s ní i v další fázi života.

Zvláštní význam získávají v pubertě emoce a city související s erotickou sférou života, estetické city a mravní citění. Z těchto důvodů Freud nazval toto období genitálním stadiem s živením sexuálního pudu (Macek, 1999).

Někteří autoři označují období dospívání jako fázi hledání a vytváření vlastní identity. Jedinec hledá nový smysl vlastního sebepojetí a jeho kontinuity, překračuje

hranici aktuální reality a usiluje o sebeurčení i hypoteticky. Běžná bývá v této fázi nejistota a nespokojenost s vlastní identifikací, což nevyvolává v pubescentovi dobré pocity (Vágnerová, 2007).

Socializační rozvoj pubescenta je ovlivněn jeho novými kompetencemi, projevující se i ve způsobu zpracování různých sociálních vlivů. Významnou proměnou prochází i sociální role jedince, která je ovlivněna jeho měnícím se zevnějškem a tendencí k emancipaci ze závislosti na rodině. Emancipace nevede ke zrušení citové vazby k rodičům, ale k její proměně. Pubescent odmítá formální nadřazenost autorit, jako jsou rodiče a učitelé.

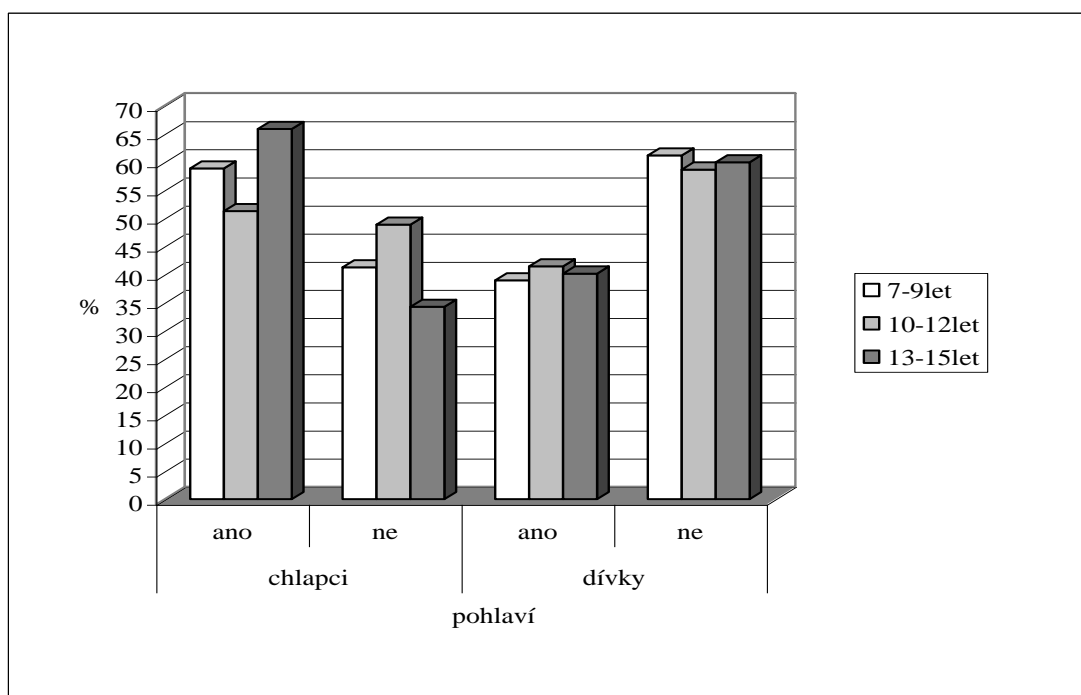
U dětí v období pubescence převažuje sklon vytvářet skupiny složené z jedinců stejného pohlaví. I když takové skupiny vznikaly již v předcházejícím období, bývají nyní stabilnější a výrazněji organizované. Jedinci jsou ve skupině navzájem slučováni stejnými zájmy, ale i vzájemným obdivem a možností napodobovat. Skupina vystupuje zpravidla jako kladný a nutný socializační činitel, může však působit i silně negativně a přivést jedince až k sociálně patologickému chování a jednání.

Tělesný a motorický vývoj. Období pubescence je důležitý biologický mezník. V posledních deseti letech se objevuje v tomto období tzv. sekundární akcelerace jako urychlení biologického dospívání.

Ačkoliv je již téměř dokončen vývoj CNS (centrální nervová soustava), může dojít k problémům v koordinaci pohybů. Příčinou je rychlý růst do výšky, kterému se svalstvo nestačí přizpůsobovat. Děti pak bývají často unavené. V pubertě dochází k harmonizaci a dokončení tělesných proporcí, ustalují se i funkce některých vnitřních orgánů. V tomto období se výrazně zvyšuje tělesná výkonnost, projevuje se to pak i ve zvýšeném zájmu o sportovní činnosti. Dochází také k rozdílnosti pohybů u děvčat a chlapců. Dívky se snaží o zdokonalení svých pohybů tak, aby vypadaly ladněji a elegantněji. To se odráží i ve výběru sportovních činností. Dívky preferují činnosti, jako jsou aerobik, tanec nebo moderní gymnastika. Chlapcům pak výrazně přibývá svalová hmota, kterou se snaží uplatnit v typicky mužských sportovních zájmech jako je posilování, kopaná, basketbal, hokej. Chlapci velmi často v tomto období přeceňují vlastní síly. V některých sportech můžeme v tomto věku zaznamenat i vrcholný sportovní výkon, např. plavání, gymnastika žen aj. Zvýšená sportovní výkonnost motivuje k pokračování ve vybrané sportovní činnosti. Tělesný vývoj a vzhled mají v životě jedince momentálně mimořádný význam. Je důležité, aby psychické a fyzické zrání probíhalo stejně rychle. Pokud je tělesné zrání rychlejší než psychické, duševně

infantilní jedinec není vždy schopen přijatelným způsobem je zvládnout (Vágnerová, 2007).

Některé dívky můžou na dospívání reagovat neadekvátním způsobem. Vznikají u nich následně různé poruchy příjmu potravy, jako je například mentální anorexie či bulimie. V grafu č. 1, podle Daškové (2003), vidíme výsledky z výzkumného šetření na dotaz „Navštěvujete pravidelně sportovní oddíly, kluby TJ?“ Z grafu je zřejmé, že zvýšený zájem o pravidelné sportovní aktivity jsou ve věkové kategorii chlapců 13 – 15 let (více jak 65%), to je téměř o 15% více než souboru chlapci 10 –12 letí (51,2%). Srovnání dívek ukazuje, že ve věku 7-9 let pravidelně cvičí ve sportovních klubech jen 38,9 %, v kategorii 10-12 let 41,4 % a u 13 – 15 let pak 40,1%. S přibývajícím věkem zájem o pravidelné návštěvy sportovních klubů narůstá pouze u chlapců, u dívek je téměř stejný ve všech věkových skupinách 7 – 15 roků.



Graf č. 1 Navštěvujete pravidelně sportovní oddíl v klubu, TJ (Dašková, 2003)

Rozdíly mezi pohlavím jsou statisticky významné ve prospěch sportovních aktivit chlapců. Vyšší věková kategorie chlapců velmi často uváděla fit centra a posilovny, zřejmě pro zlepšení “body image“. U dívek sledujeme ve všech kategoriích nezáměr o pravidelné cvičení - pohybuje kolem 60 % (Dašková, 2003). Období pubescence je obdobím abstraktního myšlení, pocitu schopnosti vyřešit jakýkoli

problém vlastní silou, bouřlivých emočních projevů, které úzce souvisejí s tělesným vývojem, v němž se promítá zvýšená činnost hormonálních změn. Dospívající pubescent navazuje nové a rozdílné vztahy k vrstevníkům. Tyto vztahy mu dávají jistotu, kterou ztrácí odpoutáváním se od rodiny, ale připravují ho také na jiné, trvalejší vztahy v dospělosti. Proměnami prochází i sociální role pubescenta, který odmítá přijmout podřízenou úlohu.

1.4. Období 15 – 18 let (adolescence)

Období adolescence je další fází dospívání. Trvá přibližně od 15 do 19 let, s přihlédnutím k určité individuálnosti v oblasti psychické a sociální, vzácněji i somatické. Adolescence je dobou komplexnější psychosociální proměny, mění se osobnost adolescenta i jeho sociální pozice. Osamostatnění ze závislosti na rodině je obvykle dokončeno, vztahy s rodiči se uklidňují a stabilizují. Velmi důležití jsou přátelé a vrstevníci.

V adolescenci pokračuje proces osamostatňování se a rozvoj identity. Vymezení identity závisí na způsobu prožívání a přemýšlení, příznačné pro toto období. V tomto směru je velmi důležité poznání sebe sama. Jedinec dovede přemýšlet logicky správně i o sobě, ale často se dopouští chyb, které vyplývají z jeho zbrklosti. Často dělá závěry podle okamžitého impulsu, který nemusí být vždy úplně správný. Citové prožitky adolescentů jsou autentické. Citové prožitky ovlivňují celkový názor na různé vztahy a události, ale i na sebe sama. Emoce pak přispívají k poznání individuální specifičnosti, toho, čím se jedinec odlišuje od svého okolí. A přesto, že schopnost prožívat mají již od dětství, nejsou s to svoje pocity adekvátním způsobem interpretovat. V předešlém období se zase ve svých pocitech jedinec příliš nevyznal. Důraz je v tomto období kladen na citové hodnocení. Je to poslední vývojová fáze mezi dětstvím a dospělostí. Všechny dosavadní nesrovnalosti ve vývinu se postupně vyrovnávají. V tomto období anatomického i fyziologického dozrávání dochází i k plnému osvojení sportovních dovedností (Vágnerová, 2007, Svoboda, 2007).

Z hlediska sociálního a emocionálního se tu projevují určité problémy - biologická dospělost není srovnána se sociální vyzrálostí. Snahy po ekonomické a sociální nezávislosti na dospělých vedou v některých případech až k delikvenci. S tím jsou propojeny i některé záporné postoje vůči dospělým autoritám ve specifických

situacích. Mladí velmi výrazně obhajují pravdu i spravedlnost, i když jejich posuzování je pro malé zkušenosti někdy zjednodušené.

Důležitý je vztah adolescenta k osobám druhého pohlaví. Problémové bývá i posuzování pravidel správné životosprávy.

Jejich uvažování je již plně na úrovni dospělých. Jedinec projevuje řadu vyhraněných zájmů, které jsou daleko trvalejšího charakteru. Společenské prostředí, ve kterém se nachází, má rozhodující vliv na utváření jeho osobnostního profilu. Z hlediska sportovní výkonnosti je možné adolescenci označit za období vrcholných výkonů, zvláště u některých sportů.

Z výchovného hlediska je období značně náročné. Formální zásahy v oblasti výchovného působení jsou adolescenty radikálně odmítány. Stejně tak jako se v předcházejícím období jedinec postupně separoval od rodiny, v tomto vývojovém stupni se adolescent postupně vzdaluje od skupiny. Identifikace se skupinou znázorňuje obvykle pouze přechodnou fází, která umožňuje překonat nejistotu osamostatňování a hledání individuální identity. Pokud by přetrvával důraz na skupinovou identitu, vývoj osobnosti dospívajícího by zastavil.

Tělesný a motorický vývoj se v tomto období již dokončuje. Tělesná výška je téměř stejná s výškou dospělého. Výška poskytuje adolescentům uspokojení, protože symbolizuje vyrovnávání pozic a posiluje jejich sebevědomí. Fyzická síla je výraznější a významnější u chlapců, hlavně tehdy, nedokáže-li se jedinec jinak prosadit. Ve vztahu k vrstevníkům je autorita získávána do značné míry právě fyzickou silou. Síla a obratnost tvoří základ sportovního výkonu, ale i určité identity v daném sportu. Je to jedna z oblastí, kde adolescenti dospělé předčí a kde mohou dosáhnout velké prestiže. Role sportovce je zejména ve skupině mladých lidí pozitivně hodnocená. Důležitá je zřejmost a nepochybnost výkonu ve sportech, které se dají změřit. V jiných sportech není kritérium úspěchu tak jednoznačné, může mít více subjektivní charakter, a tím přinášet i víc nejistoty (např. gymnastika, krasobruslení skoky do vody apod.). Sportovní úspěch určuje osobní identitu natolik, že může velmi silně působit na jedince i v dalším životě. Adolescent racionálně ví, že kariéra sportovce není nekonečná, ale toto vědomí nemá zatím subjektivně reálný význam (Vágnerová, 2007).

2. Pohybové aktivity a sport ve školním a mimoškolním prostředí

Kapitolu zaměřujeme na možnosti tělesné výchovy, která se prezentuje školními vzdělávacími programy upravenými podle místních podmínek a prostředí. Důraz je kladen na zvýšení pohybových aktivit ve škole, organizování sportovních aktivit mimo školu, vést žáky k aktivnímu životnímu stylu, pohybem ovlivňovat zdraví (snižovat obezitu), zvyšovat tělesnou kondici, osvojit si sportovní dovednosti z vybraných sportů, podporovat zážitkovou pedagogiku, seberealizaci aj.

Dále se zaměřujeme na volný čas pubescentů dle výzkumů prováděných v posledních letech, na asociaci školních sportovních klubů, pořádání letních či zimních olympiád Českým olympijským výborem a další tělovýchovné či sportovní organizace.

2.1. Školní vzdělávací programy tělesné výchovy

Škola má nezastupitelnou funkci pro pohybové aktivity a současně vstupuje svým systémem do školní a mimoškolní tělesné výchovy dětí a mládeže. Vyjdeme-li z údajů o minimálním bioenergetickém výdeji člověka pro udržení kondice 1100 kcal - 5000 kcal týdně, potom by dítě mělo mít zajištěno cca 60 minut pohybových aktivit denně při intenzitě zatížení na úrovni přibližně 80 % maximální srdeční frekvence nebo vyšší. U dítěte hrají významnou roli i spontánní pohybové činnosti, které se často jeví účinnější než školní tělesná výchova. (Moravec, 2005).

Základní vzdělávací úroveň je určena pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání včetně pedagogické autonomie škol a profesní odpovědnosti učitelů za výsledky vzdělávání. Povinnosti škol pak vyplývají z nového školského zákona (zákona o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání). Jeho schválením a dále schválením Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) ze dne 24. 8. 2004 dostali učitelé a školy do rukou možnost vytvořit si vlastní vzdělávací program, založený na jejich představách a zkušenostech s výukou. Společným úsilím všech pedagogů na škole je možné bez dalšího schvalování utvořit ucelený školní vzdělávací program, podporující pedagogickou autonomii s ohledem na potřeby žáků. Učitelé už tak nejsou vázáni na tradiční „osnovy“, kterých se musí povinně držet. Nyní lze snadno některé méně

podstatné pasáže látky vynechat či zredukovat za účelem splnění základních cílů výuky, nebo naopak některý přínosný projekt nebo téma rozšířit.

Nejdále jsou se skutečnou aplikací Rámcového vzdělávacího programu (dále jen RVP) do Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) základní školy, které začaly s přestavbou nejdříve. Všechny základní školy v České republice měly za povinnost připravit do začátku školního roku 2007/08 svůj ŠVP a od 1. 9. 2007 podle něj výuku uskutečňovat (Jeřábek, Tupý, 2007).

Specifické principy RVP ZV jsou:

- Svým obsahem navazuje na RVP PV (předškolní vzdělávání) a je východiskem pro utváření rámcových vzdělávacích programů, které vymezují vše, co je společné a nezbytné pro vzdělávání žáků v každé škole, kde se uskutečňuje povinné základní vzdělávání, specifikuje úroveň klíčových kompetencí, jíž by měli žáci v základním vzdělávání dosáhnout jako závazný vzdělávací obsah (očekávané výstupy a učivo) na úrovni, kterou si mají osvojit žáci v základním vzdělávání.
- Vzdělávací obsah je podporován komplexním přístupem, včetně možnosti jeho vhodného propojování; předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod a forem výuky ve shodě s individuálními potřebami žáků. Usnadňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Je závazný pro všechny střední školy při stanovování požadavků přijímacího řízení pro vstup do středního vzdělávání.

RVP ZV je otevřený dokument, bude v určitých časových etapách obnovován podle měnících se potřeb společnosti, zkušeností učitelů se ŠVP i podle měnících se potřeb a zájmů žáků.

Mezi klíčové kompetence zařazujeme přenosný a univerzálně použitelný soubor vědomostí, dovedností a postojů, které potřebuje každý jedinec pro své osobní naplnění a rozvoj, pro zapojení se do společnosti a úspěšnou zaměstnatelnost. Kompetence mohou být kroskurikulární (nad předmětové) nebo předmětové (kompetence např. v tělesné výchově). V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové kompetence považovány: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní. Kompetence jsou podrobně vysvětleny v kurikulárních dokumentech MŠMT (Jeřábek, Tupý, 2007).

Základního vzdělávání je v RVP ZV dle vzdělávacího obsahu orientačně rozděleno do devíti vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory. V tělesné výchově byla stanovena oblast „Člověk a zdraví“ se vzdělávacími obory „Výchova ke zdraví“ a „Tělesná výchova“.

Vzdělávací oblast „Člověk a zdraví“

Obsah vzdělávací oblasti „Člověk a zdraví“ se uskutečňuje v souladu s věkem žáků v oborech vzdělávací oblasti „Výchova ke zdraví“ a „Tělesná výchova“, popř. v doplňujícím oboru „Zdravotní tělesná výchova“. Zároveň prolíná do ostatních vzdělávacích oblastí, které jej obohacují nebo využívají, a také do života školy (Jeřábek, Tupý, 2007).

„Výchova ke zdraví“ jako obor vzdělávací oblasti přináší základní poznání o člověku v souvislosti s preventivní ochranou jeho zdraví. Ve vzdělávacím obsahu bezprostředně navazuje na vzdělávací oblast „Člověk a jeho svět“, především pak na poznatky o rodině, škole a společenství vrstevníků, na základní hygienické, stravovací, pracovní i jiné zdravotně preventivní návyky, na dovednosti odmítat škodlivé látky, předcházet úrazům a čelit vlastnímu ohrožení v každodenních i mimořádných situacích. Rozvádí další potřebné výstupy s využitím nových poznatků o přírodě, člověku, vztazích mezi lidmi atd. Vede žáka k dívání se na vlastní činnosti z hlediska potřeb dospívajícího jedince i z hlediska životních perspektiv. A učí ho rozhodovat se ve prospěch zdraví.

Partnerství, rodičovství, základy sexuální výchovy, péče o zdraví, zdravá výživa, návykové látky, osobní bezpečí, ochrana člověka za mimořádných událostí náleží k základnímu cílovému zaměření oboru „Výchova ke zdraví“ (Jeřábek, Tupý, 2007).

Vzdělávací obor „Tělesné výchovy a sportu“ chápeme jako součást komplexnějšího vzdělávání žáků. V problematice zdraví směřuje na jedné straně k poznání vlastních pohybových možností a zájmů, na druhé straně k poznávání účinků konkrétních pohybových činností na tělesnou zdatnost, duševní a sociální pohodu.

V pohybovém vzdělávání postupujeme od spontánní pohybové činnosti k činnosti řízené a výběrové, jejímž smyslem je schopnost samostatně ohodnotit úroveň své zdatnosti a řadit do denního režimu pohybové činnosti pro uspokojování vlastních pohybových potřeb i zájmů, pro optimální rozvoj zdatnosti a výkonnosti, pro regeneraci

sil a kompenzaci různého zatížení. Pro osvojování pohybových dovedností je předpoklad v základním vzdělávání prožitek z pohybu a z komunikace při pohybu, dobře zvládnutá dovednost pak zpětně umocňuje kvalitu prožitku.

Pro pohybové vzdělávání je charakteristické rozpoznávání a rozvíjení pohybových předpokladů. Neméně důležité je odhalování zdravotních oslabení žáků a jejich korekce v běžných i specifických formách pohybového učení – v povinné tělesné výchově s omezením některých činností, popř. ve zdravotní tělesné výchově (Jeřábek, Tupý, 2007).

Cílové zaměření vzdělávacího oboru „Tělesná výchova“ směřuje k:

- poznávání významu tělesné a duševní zdatnosti pro zdraví a pracovní výkonnost a k osvojování způsobu jejího cíleného ovlivňování a hodnocení;
- rozvíjení základních pohybových dovedností a ke kultivaci pohybového projevu;
- poznávání vlastních fyzických a zdravotních předpokladů i pohybových možností;
- rozvíjení sociálních vztahů a rolí v pohybových činnostech a k využívání fair play jednání při pohybových činnostech i v běžném životě;
- vnímání radostných prožitků z (intenzivní) pohybové činnosti (individuální i ve skupině žáků) a k využívání pohybu pro tělesnou a duševní pohodu;
- osvojování dovedností organizovat jednoduché pohybové činnosti (soutěže) a k uplatňování zásad bezpečnosti při těchto aktivitách.

Kurikulum řeší komplexně cíle, obsah, pedagogické přístupy a metody, podrobněji na www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy s uvedením rámcových programů jak pro základní vzdělávání, tak pro gymnázia se sportovní přípravou. Školní vzdělávací programy jsou zpravidla prezentovány na webovém portálu konkrétní školy.

2.1.1. Ukázka ze ŠVP sportovní školy v Mladé Boleslavi.

Název vyučovacího předmětu: **tělesná výchova**

Charakteristika: Vyučovací předmět tělesná výchova je zařazen samostatně v 6 - 7. ročníku v hodinové dotaci 3 hod. týdně a v 8 - 9. ročníku v hodinové dotaci pak 2 hod. týdně.

Výuka bude probíhat v tělocvičnách, na školním hřišti, v posilovně, dále pak atletika na hřišti 6. ZŠ a v lesoparku Štěpánka. Výuka tenisu bude probíhat na kurtech LTC v Mladé Boleslavi.

Vzdělávání je zaměřeno na regeneraci a kompenzaci jednostranné zátěže působené pobytem ve škole, rozvoj pohybových schopností a osvojování pohybových dovedností včetně kultivace pohybu, poznávání zdraví jako nejdůležitější životní hodnoty aj.

Tělesná výchova využívá metod práce založených na žákovské spolupráci. Zahrnuje část tematických okruhů průřezových témat - zejména osobnostní a sociální výchovy, výchovy demokratického občana, výchovy k myšlení v evropských a globálních souvislostech a v neposlední řadě i environmentální výchovy.

U žáků budou rozvíjeny klíčové kompetence: kompetence k učení (žáci poznávají smysl svých aktivit; plánují a organizují vlastní činnost), kompetence k řešení problémů (žáci vnímají problémové situace a plánují způsob jejich řešení; kriticky myslí, uvědomují si), kompetence komunikativní (žáci komunikují na odpovídající úrovni; naslouchají), kompetence sociální a personální (žáci spolupracují ve skupině, podílejí se na vytváření pravidel práce v týmu; vytvářejí si pozitivní představu o sobě), kompetence občanské (žáci respektují názory ostatních), kompetence pracovní (žáci jsou vedeni k efektivitě při organizování vlastní práce, ovládají základní postupy při poskytnutí první pomoci).

Při hodnocení žáka sledujeme jeho schopnost respektovat přijatá pravidla a pozitivní komunikaci. Schopnost aplikovat dovednosti a vědomosti, samostatnost, vůli po zlepšení úrovně své zdatnosti, pravidla hygieny a bezpečného chování.

Konkrétní výstupy žáka předkládáme na příkladu školního vzdělávacího programu tělesné výchovy normální a sportovní školy z Mladé Boleslavi (podrobně viz příloha č. 1.).

Školy nabízí většinou možnost aktivního trávení volného času formou nepovinných předmětů, kroužků apod. Část škol dává v době mimo vyučování k volnému využití svá hřiště a tělocvičny. I školní tělesná výchova je důležitým prvkem modelujícím vztah dětí k volnočasové pohybové aktivitě ve sportovních klubech nebo asociacích a k neorganizovanému sportování dětí a mládeže. Kvalitní školní tělesná výchova má získat a navést žáky pro celoživotní pohybovou aktivitu, měla by žáky učít pochopit její hodnotu jako nedílnou součást zdraví jedince, školní tělesná výchova (TV) by je tak měla uvést do pohybově aktivního životního stylu. TV by se měla zaměřit na

propagaci zdraví a na kvalitní celoživotní vzdělání v oblasti pravidelné realizace pohybové aktivity. Nejzákladnějším faktorem k vytvoření vztahu k pohybové aktivitě je však rodinné prostředí a vzor rodičů. Role tělesné výchovy spočívá v ovlivňování názorů a postojů žáků k provozování pohybových aktivit nezastupitelně a celoživotně (Vašíčková, Frömel, 2009).

Dřívější generace považovala předmět tělesná výchova za oblíbený, nyní musí bojovat s pohodlností a nechutí žáků. Pohyb pro ně není důležitý. Dále bohužel v současném společenském prostředí chybí podpora pro pohybovou aktivnost mládeže. Chybí řešení této situace jak ze strany vlády a politických činitelů, tak i zdola ze strany nevládních organizací, médií, škol i jejich pracovníků (Šafaříková 2010).

2.2. Pohybové aktivity školní mládeže ve volném čase

Velmi často se můžeme setkat s nezájmem dětí o nabídku pohybových aktivit ve volném čase. Mimo jiné, může být důvodem i to, že děti nejsou svým stylem života v rodinách nebo přístupem k pohybovým a ostatním volnočasovým aktivitám ve školách motivovány k těmto činnostem. Chybí pak základní postojové předpoklady k aktivnímu odpočinku, to znamená potřeba pohybu, estetického uspokojení, sociálního kontaktu, seberealizace a podobně. Tyto základní životní kompetence k aktivnímu odpočinku a zdravému životnímu stylu musí být rozvíjeny v rámci každodenního života školy a být součástí režimu dne školy.

U sportovních tříd, které jsou zaměřené na jedno či dvě sportovní odvětví, bylo zjištěno, že mají úzce specializovanou sportovní přípravu. U žáků těchto tříd často dochází vlivem brzké specializace k urychlování sportovního růstu nejen k předčasné sportovní a psychické opotřebovanosti, ale objevuje se u nich řada dalších negativních vlivů pro jejich budoucí život (zdravotní a vývojové problémy, sportovní abstinence, apatie proti pohybovým aktivitám atp.). Na druhé straně nejsou tyto žáci v dostatečné míře vybaveni všestranným pohybovým základem a velké procento absolventů těchto sportovních tříd či škol končí se sportem po absolvování základní školy (Moravec 2005).

Postoje žáků se diferencují ve vztahu k pohybovým aktivitám a sportu včetně školní tělesné výchovy. U chlapců je pozornost soustředěna na rozvoj svalstva, zdravý rozvoj pohybových schopností a dovedností. Dívky se soustřeďují na postavu, držení těla, zdraví a tělesnou hmotnost. Při utváření pozitivních postojů k pohybové činnosti je

třeba využívat typické a reálné reakce a stanoviska k pohybové zátěži (Rychtecký, 2006):

- U dívek dochází k poklesu zájmu o sportovní aktivity, je-li kladen důraz na výkon,
- kladně je u dívek přijímáno cvičení s hudbou a zlepšování tělesného image,
- chlapci naopak kladně akceptují zvýšené nároky na tělesné zatížení,
- zvyšuje se kritičnost k formě i obsahu školní tělesné výchovy,
- mladí preferují činnosti, které lze provádět i ve volném čase.

Nedostatečná úroveň pohybových aktivit u dětí a dospívajících je důležitým faktorem pro pohybově inaktivní chování v dospělém věku spojené s rostoucí prevalencí hromadných neinfekčních onemocnění v populaci ČR. Výzkumné šetření analyzovalo pohybovou neaktivitu se zaměřením na pasivní trávení volného času (čas strávený u televize a počítače) u dětí školního věku v České republice. Pro zjištění času stráveného před obrazovkou televize a počítače byla využita data náhodně vybraného souboru 11 – 15 letých žáků základních škol ČR (n = 4 425). Více než 55 % dívek a 60 % chlapců tráví v pracovním týdnu před obrazovkou televize, DVD nebo videa více než 2 hodiny denně, nejvíce takto stráveného času výzkum zaznamenal u 13letých respondentů. Zatímco hraní her na PC nebo play station zaujímá více než 2 hodiny denně u nadpoloviční většiny chlapců, pro dívky je typičtější „chatování“, „brouzdání po internetu“ nebo „e-mailování“. S věkem stoupá podíl dětí, které tráví u počítače 2 a více hodiny denně (Pavelka et al., 2012).

Volný čas by měl být pro člověka především příjemnou a odpočinkovou záležitostí. Problémy mohou nastat tehdy, když jedinec neví, jak se svým volným časem naložit a jaké podmínky pro trávení volného času zvolit. Důležité faktory pro trávení volného času jsou: věk, pohlaví, blízké sociální prostředí, demografické a přírodní prostředí, časová dimenze, sociálně ekonomické podmínky, kulturní zvyklosti (Slepičková, 2005).

Významnou roli při utváření osobnosti mladého člověka a při jeho pozitivní socializaci hraje volný čas dětí a mládeže a jeho naplňování pozitivními aktivitami. Důsledkem snížení kvality společenské péče o volný čas mladé generace je v mnoha případech i nárůst negativních společenských jevů. Jestliže společnost zabezpečí kvalitní trávení volného času dětí a mládeže, může tím, i když jen do určité míry,

kompensovat případné nedostatky školského systému a rodinného prostředí a jeho vlivu. Rodina má ale zcela dominantní postavení vzhledem k osvojení si aktivit ve volném čase. Dítě ovlivňuje nejen tím, jak na něj výchovně působí, ale i svým každodenním chováním v běžném životě.

K vlivům rodiny se připojují i vlivy širšího sociálního prostředí, jako je škola, spolužáci a jiné. Pokud má volný čas plnit pozitivní funkci, musí společnost věnovat těmto vlivům pozornost. Týká se to nejen vytváření podmínek pro smysluplné trávení volného času, ale například i mediální politiky, protože vliv sdělovacích prostředků je v dnešní době velmi silný.

Momentální vývoj volno časových aktivit dětí a mládeže není příliš pozitivní, prohlubuje se spíše pasivita, konzumnost a nenáročnost aktivit. Snižuje se frekvence aktivit. Pouze jedna aktivita má každodenní frekvenci. A tou je sledování televize. Mezi týdenní aktivity patří poslech hudby, četba časopisů, schůzky s přáteli a nicnedělání. Měsíční frekvenci většinou mají návštěvy restaurací a kaváren, aktivní sportování, návštěva diskoték, kina, večírky, turistika, studium a mimoškolní vzdělávání (Slepičková, 2005).

Volnočasové aktivity a zejména sport, zahrnují také vypořádání se s obtížným úkolem „ výchova dětí ke svobodě a odpovědnosti“. Dnes je svobody, alespoň ve smyslu volby z mnoha různých možností, víc než mnoho lidí unese. Nadbytek svobodné volby vyvolává u dětí úzkost a někdy je pro dítě velkou pomocí, když je tu někdo, kdo řekne: „takhle to bude a dost“. Dítě potřebuje kromě svobody také řád, to znamená hranice. Vymezená mezigenerační hranice je potřebná i při kamarádkém vztahu dětí a rodičů. Zejména sport činí tvorbu této hranice přirozenou a pro dítě dobře přijatelnou (Volný čas [online]).

Celý výchovně vzdělávací proces včetně školní tělesné výchovy, musí směřovat k tomu, aby si žák oblíbil některou pohybovou činnost a chtěl ji využívat mimo školu ve volném čase, ať už výkonnostně nebo rekreačně. Utváření pravidelné celoživotní pohybové činnosti je chápáno jako hlavní a dlouhodobý cíl školní tělesné výchovy. K tomu je důležitá rozmanitá a pestrá nabídka sportovních odvětví v rámci tělesné výchovy i mimo ni. Pro některé žáky může být oblíbenou aktivitou „týmový sport“, pro jiného individuální sport nebo nově se objevující sporty. (Volný čas [online]).

2.3. Asociace školních sportovních klubů (AŠSK)

V této části diplomové práce se zmíníme o možnosti a nabídkách, které uvádí Asociace školních sportovních klubů pro základní i střední školy, kde vyučování provádějí převážně odborníci z řad učitelů, rodičů a trenérů, kteří jsou vedoucí kroužků školních sportovních klubů. Ti pak přímo působí na děti a mládež na školách. Jejich činnost je dobrovolná a vykonávají ji ve svém volném čase.

AŠSK jsou rozšířeny po celé České republice, kdy základní jednotkou je školní sportovní klub. Organizačními složkami, zodpovědnými za koordinaci činností v regionech jsou okresní a krajské rady, případně sekretariát centra AŠSK ČR, který je současně partnerem MŠMT a jiných tělovýchovných organizací, přidruženým členem Českého olympijského výboru a České olympijské akademie. AŠSK ČR je oficiálním zástupcem České republiky v Mezinárodní federaci školního sportu, které se zúčastňuje více jak 80 zemí světa (Asociace školních sportovních klubů ČR [online]).

Poslání asociace spočívá ve formování postojů dětí k tělesné výchově a sportu již od mladšího školního věku, tedy ve vývojovém období, které je biologicky i sociálně nejdůležitější pro tvorbu kladného vztahu k pohybovým aktivitám v dospělosti. Asociace zaměřují pozornost i na děti pohybově méně nadané a na ty, které nejsou mimo školu organizované v jiných tělovýchovných organizacích, zlepšuje tělesnou zdatnost a zdraví dětí a mládeže. Nabízí alternativu k trávení volného času jako prevenci civilizačních chorob, kouření, zneužívání návykových látek a dalších nebezpečí spojených s dospíváním.

Školní sportovní kluby organizují pohybové aktivity v rámci odpoledních sportovních kroužků dle zájmu žáků. Program kroužků je většinou součástí vzdělávacího programu školy. V současné době se ve školních sportovních klubech provozuje 25 965 kroužků v 59 různých pohybových aktivitách. Centra vznikají na základě výběrového řízení, na školních zařízeních, která mají vhodné materiálně technické a personální zabezpečení k provozování daných sportovních aktivit. Činnost centra sportu musí zahrnovat také účast žáků z územně blízkých škol. Po tříleté finanční podpoře z centra AŠSK ČR musí být schopno zajistit si samofinancování ve spolupráci se zřizovatelem a orgány státní správy a případně dalšími partnery. Všechny základní a střední školy mají možnost účasti na soutěžích AŠSK ČR, a to bez ohledu na členství v Asociaci. Soutěží vždy družstva sestavená z žáků jedné školy. Jednotlivá kola soutěží koordinují okresní a krajské rady AŠSK ČR. Podle informací zveřejněných v brožuře

Veřejně prospěšné programy AŠSK ČR na daný školní rok a Věstníku MŠMT. Při organizaci školních sportovních soutěží je důležitá spolupráce se samosprávnými a státními orgány na všech úrovních, zvláště s krajskými úřady všech krajů v ČR (Asociace školních sportovních klubů ČR [online]).

Mezi nejnovější pořádané akce patří hry třetího tisíciletí, jako projekt zaměřený na setkávání dětí různých škol a školních sportovních klubů v lokalitách mimo městské aglomerace. Vlastní provádění pohybových aktivit probíhá v náhodně sestavených týmech při různých soutěžích, ale i jiných nesoutěžních aktivitách.

AŠSK ČR je držitelem akreditace MŠMT k organizaci kurzů a seminářů pro pedagogické pracovníky. Mezi vzdělávací aktivity, které organizují, patří: odborné semináře TĚLOPRAHA, Škola hrou a kurzy školního lyžování, snowboardingu, cykloturistiky, fotbalu, orientačního běhu, florbalu a frisbee. Ke zvyšování kvality činnosti asociace slouží semináře a školení dobrovolných pracovníků okresních i krajských rad a metodického (Asociace školních sportovních klubů ČR [online]).

2.4. Český olympijský výbor a olympiády dětí a mládeže

Podle charty Mezinárodního olympijského výboru Český olympijský výbor (ČOV) podporuje a chrání olympijské hnutí. Předává základní myšlenky olympismu a přispívá k edukaci v jeho duchu, zejména u dětí a mládeže. Mezi jejich názory a postoje k ideálům člověka patří: být harmonickou osobností po stránce tělesné, duchovní i morální, mít snahu po sebezdokonalování, fair play, právo účasti ve sportu bez jakékoliv diskriminace.

Zakladatel olympijského hnutí Pierre de Coubertin usiloval o propojení sportu do národních kultur cestou porozumění, solidaritou a mírem. Věděl také, že samotné myšlenky nemají dostatečnou propagační sílu. K tomu měly sloužit především působivé olympijské hry. Ty jsou v současnosti nejviditelnějším, nejvýznamnějším světovým svátkem sportu, přátelství a míru a také festivalem kultury. Jsou tak nejznámějším symbolem OH, provází je nevšední mediální a divácký zájem. Hry nejsou jednorázovým sportovním podnikem, nejsou ani součtem světových šampionátů, od jiných akcí se liší komplexností sportovního programu. Vysoko se hodnotí vítězství, ale oceňuje se i účast. Spojuje se s nimi navíc duchovní obsah, hlubší propojení na výchovu, kulturu, humanismus. Je nepochybné, že vytvářejí také trvalé sportovní,

výchovné i kulturní hodnoty, přispívají k demokratizaci mezinárodní politiky, pomáhají eliminovat rasovou i sociální nesnášenlivost, podněcují umění.

ČOV považuje za podstatné, aby se sportující (a nejen sportující) s olympijskými ideály identifikovali a měli k nim pozitivní vztah. Vedle informací a vědomostí má na této cestě mimořádnou cenu prožívání vlastního jednání a chování v souladu s principy a normami olympismu. Prožitky, pozitivní zkušenosti a radost z vynaloženého úsilí, vzájemný respekt, chování fair play aj., tedy přijetí olympismu a ztotožnění se s ním, mohou být lépe dosahovány při praktické aktivní účasti. Živá účast ve sportu, zvláště jsou-li při sportovních událostech akcentovány hodnoty a principy olympismu, je nejpřirozenější praktickou cestou i možností ovlivňování vztahu ke sportu, sportovního i mimo sportovního chování.

Všechny tyto myšlenky naplňuje už desetiletí projekt Českého olympijského výboru Olympiáda dětí a mládeže (ODM). ODM zahrnuje hry školní, lokální, krajské (ty se bez přímé iniciace a řízení ze strany ČOV v různé podobě spontánně konaly již dříve - např. v Brandýse n. L., Zátoru, Blansku, Plzni, Praze 4 aj.). V roce 2003 se poprvé uskutečnily republikové hry ODM České republiky. Konají se pod přímou patronací ČOV každoročně, v liché roky letní a v sudém roce zimní hry. Jejich program tvoří především sportovní a také umělecké soutěže ve vymezených kategoriích žáků základních škol, zařazuje se i program pro zdravotně postižené. Sportovní část musí respektovat soutěžní pravidla a řády sportovních svazů. Mladí reprezentanti čtrnácti krajů nastoupí na olympijský stadion, složí olympijskou přísahu, jsou svědky obřadu zapalování olympijského ohně a vztyčování olympijské vlajky, dostávají olympijské medaile, bydlí v olympijské vesnici. Český klub fair play uděluje na ODM za rytířské činy Ceny fair play. Účastníci, sportovci z různých krajů ČR, tak mohou prožít emotivní atmosféru velmi podobnou skutečným olympijským hrám. Pravidelně bývají přítomni také členové Českého klubu olympioniků, mladí sportovci se tak mohou setkat s předními českými olympijskými legendami. Pro uspořádání republikových her poskytuje ČOV v rámci svých marketingových aktivit účelovou dotaci a také je právně chrání v souladu se zákonem o ochraně olympijských symbolik č. 60/2000sb. V duchu ČOV byla vytvořena také pravidla pro olympiády dětí a mládeže. Projekt finančně podporuje také Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, kraje České republiky, které byly důležitým prvkem při zrodu projektu a samozřejmě další partneři (Olympiády dětí a mládeže [online]).

Premiérové republikové hry ODM organizoval v roce 2003 Pardubický kraj ve městech Litomyšl, Choceň a Svitavy. Na programu her jsme mohli najít: atletiku, lukostřelbu, plavání, silniční cyklistiku-chlapci, stolní tenis, tenis, triatlon, baseball-chlapci, basketbal, fotbal-chlapci, softbal-dívky, volejbal a soutěž pro zrakově handicapované děti. Dohromady se zúčastnilo her 2589 mladých sportovců ze všech krajů České republiky, 423 trenérů a 43 vedoucích, nepřímo se svými pracemi v literární a výtvarné soutěži zúčastnilo dalších několik desítek dětí, v literární a výtvarné soutěži bylo přihlášeno přes 200 prací z 9 krajů. Pořadatelé připravili více jak 50 doprovodných akcí (divadla, hudební skupiny, diskotéky, sbory, výstavy aj.). Hry druhé letní ODM v roce 2005 uspořádal Jihomoravský kraj v Brně. Při této příležitosti navštívila všechny kraje štafeta olympijského ohně, který byl předáván zástupcům krajů jako symbolické pozvání do Brna. Celkem se akreditovalo 3251 sportovců. Životnost projektu ČOV potvrdil i zájem o organizaci třetí olympiády pro děti ČR v roce 2007, hry získal a připravil Ústecký kraj. Konaly se v Ústí nad Labem a Lounech. Uskutečnily se také soutěže v uměleckých disciplínách: ve fotografii, kreslení a počítačových hrách. Reprezentace všech 14 krajů přihlásily 3 444 chlapců a dívek, doprovod čítal 679 osob. Tradiční součástí byl jako předtím bohatý doprovodný poznávací, kulturní i zábavný program (Olympiády dětí a mládeže [online]).

V pořadí čtvrtou ODM 2009 připravil Jihočeský kraj a pořadatelství se ujalo město Tábor. Zúčastnilo se všech 14 krajů České republiky. Na sportovištích v Táboře a okolí bojovalo o medaile 1 979 sportovců, doprovod tvořilo 382 trenérů a funkcionářů. Na programu byly individuální i týmové sporty. Hry páté olympiády dětí a mládeže 2011 organizoval Olomoucký kraj, kdy se na sportovištích v Olomouci, Prostějově, Kostelci na Hané, Velké Bystřici a Čechách pod Kosířem představilo za doprovodu 676 trenérů a funkcionářů 3 531 sportovců ze všech krajů. Dosud nejrozsáhlejší sportovní program s řadou premiérových sportů naplnily: atletika, box, cyklistika, golf, judo, kanoistika na divokých vodách, karate, orientační běh, plavání, sportovní gymnastika, tenis, triatlon, zápas, baseball, basketbal, fotbal, házená, nohejbal, volejbal.

Součástí olympijského programu byly také soutěže ve zpěvu populárních písní a taneční soutěž street dance. Tradičně měli účastníci příležitost využít bohaté nabídky pro volný čas - poznávacích i zábavných aktivit (Olympiády dětí a mládeže [online]).

První republikové hry zimní ODM 2004 na základě výběrového řízení ČOV organizoval Středočeský kraj. K premiéře se přihlásilo 11 krajských výprav. Před

zahájením připravili pořadatelé štafetový běh s olympijskou pochodní, běh přes 900 km vedl všemi zúčastněnými kraji a skončil zapálením olympijského ohně na zimním stadionu v Mladé Boleslavi, dalšími místy soutěží byly Benátky nad Jizerou, Albrechtice, Jablonec n/N – Břízky, Smržovka a Desná v Jizerských horách.

Do programu byl zařazen biatlon, krasobruslení, lední hokej, lyžování - alpské disciplíny, běh na lyžích, severská kombinace, skok na lyžích, snowboarding, rychlobruslení, saně.

Na olympiádu přijelo a zúčastnilo se jí 636 sportovců a 147 osob doprovodu. Ve všech místech soutěží probíhaly souběžně doprovodné akce (besedy, kina, diskotéky atd.). Druhé olympijské hry (ODM) roku 2006 v Královéhradeckém kraji odstartovaly slavnostní zahajovací ceremoniál za přítomnosti ministryně školství, mládeže a tělovýchovy na zimním stadionu v krajském městě. Soutěže se dále uskutečnily ve Špindlerově Mlýně, v Jilemnicích, Lomnici nad Popelkou, Trutnově, Dvoře Králové nad Labem a Vrchlabí. Sportovní program opět soustředil zimní sporty: biatlon, krasobruslení, lední hokej, lyžování - alpské disciplíny, běh na lyžích, severská kombinace, skok na lyžích, snowboarding, rychlobruslení. Zvláštní soutěž připravili organizátoři ve znalostech biologie. Her se zúčastnilo 803 sportovních krajských výprav s doprovodem ze 14 krajů ČR. V jednotlivých místech mohli mladí olympionici využít nabídky doprovodného zábavného a poznávacího programu.

Třetí zimní ODM 2008 se konaly ve Zlínském kraji. Hostitelskými městy byly Zlín, Rožnov pod Radhoštěm, Vsetín, Valašské Meziříčí a také sportovní střediska Pustevny a Soláň. Na hry se sjeli reprezentanti ze všech 14 krajů republiky. Akreditovalo se 950 soutěžících, 239 trenérů a doprovodu. Ani na těchto hrách nechyběla bohatá nabídka programu pro volný čas. Hry čtvrté zimní ODM 2010 uspořádal Liberecký kraj. Soutěže se kromě Liberce konaly v Jablonci, České Lípě, Harrachově a Rejdicích. Všechny kraje České republiky vyslaly na akci 917 mladých sportovců a 233 osob doprovodu. Tradiční součástí olympijských dnů byla jako na předchozích hrách přitažlivá nabídka kulturního vyžití.

Pořadatelství páté zimní ODM 2012 získal ve výběrovém řízení Moravskoslezský kraj. Hostiteli soutěží byly Ostrava, Frenštát pod Radhoštěm, Bílá a Trojanovice. Program tvořily jako v minulosti sporty jako: biatlon, krasobruslení, lední hokej, lyžování – alpské disciplíny, běh na lyžích, severská kombinace, skok na lyžích, snowboarding, rychlobruslení, doplnila ho i soutěž šachistů. Pořadatelé vypsalí také soutěž disko dance a připravili fotografickou korespondenční soutěž. Všechny

kraje vyslaly do olympijského klání celkem 1026 sportovců, doprovod čítal 279 osob. Také při této ODM byla naplněna tradice a soutěžící mohli využít široké nabídky poznávacích i zábavných akcí.

Hry VI. zimní olympiády dětí a mládeže bude pořádat v roce 2014 kraj Vysočina (Olympiády dětí a mládeže [online]).

Dosavadní ročníky republikových her ODM se staly opravdovým svátkem sportu a praktickou demonstrací olympismu v kategoriích žáků. Vytvořila se sportovní akce celostátního významu a úroveň ve všech směrech předčila očekávání. V krajích a lokalitách, kde se hry konaly, našla myšlenka maximálně pozitivní odezvu i potřebné skupiny nadšených organizátorů, kteří invencí i maximálním úsilím vytvořili ve vzájemné spolupráci a podpory kraje, měst, sponzorů, ČOV, MŠMT vynikající podmínky. Zažít emotivní olympijskou atmosféru na hrách republikové úrovně dosud mohlo 19 126 účastníků (letní ODM 14 794, zimní ODM 4 332) z celé České republiky. Přítomnost na hrách, soutěže, kulturní prostředí i přátelské prostředí pro většinu žactva znamenaly mimořádný sportovní i emocionální zážitek. Atmosféra u startujících posilovala sportovního ducha a motivovala je k dosahování dobrých výkonů, přátelství a jednání v duchu fair-play. Krajské reprezentace výrazně přispívají zvýrazněním symbolů jednotlivých krajů (včetně jednotného oblečení). Snaží se o ztotožnění soutěžících s krajem, chtějí tím vyprovokovat lokálně patriotickou hrdost. V dosavadní historii ODM byl na letních hrách nejúspěšnějším krajem kraj Jihomoravský, na zimních hrách kraj Liberecký (Olympiády dětí a mládeže [online]).

2.5. Další tělovýchovné a sportovní organizace

Česká unie sportu

Tělovýchovné jednoty (TJ) a sportovní kluby (SK) jsou základními organizačními články České unie sportu. Právní formou jsou kluby a jednoty občanská sdružení s vlastní právní subjektivitou, vedená většinou dobrovolníky. Občanská sdružení mají své zákonné povinnosti a plnou zodpovědnost za svoji činnost. Praktikují vlastní sportovní činnost většinou prostřednictvím vyškolených dobrovolníků – cvičitelů a trenérů. Provozují sportovní činnost zejména v místech svého sídla. SK a TJ se stávají členy České unie sportu (ČUS) prostřednictvím okresních sdružení ČUS. Členové SK a TJ, fyzické osoby, se stávají poté členy ČUS jejich prostřednictvím.

Okresní sdružení jsou samostatné právní subjekty, zřízené zdola, tělovýchovnými jednotami a kluby v daném okrese.

Na území okresu proto sdružují sportovní kluby a tělovýchovné jednoty, které se k členství dobrovolně přihlásí. Okresní sdružení mají svoji majetkovou odpovědnost a to podle znění svých vlastních stanov. Jejich více zdrojové financování (MŠMT, kraje, obce, svazy, vlastní zdroje) není zatím zcela dořešeno, zaměstnávají od částečných úvazků až po výjimečně 2 profesionální pracovníky (ČUS [online]).

Česká obec sokolská

Jednou z nejvýznamnějších a nejznámějších organizací u nás je Česká obec sokolská (ČOS), která je v České republice čtvrtým nejpočetnějším občanským sdružením, kdy téměř 190 000 členů se dobrovolně věnuje sportům, pohybovým aktivitám v oddílech sokolské všestrannosti a kulturní činnosti, především ve folklórních a loutkářských souborech.

Velmi důležité jsou oddíly sokolské všestrannosti, které mají více než stoletou tradici a sdružují přednostně členy, kteří nechtějí sportovat vrcholově, ale mají radost z pohybu. Zdravé uplatnění v nich najdou i méně nadaní cvičenci včetně tělesně nebo duševně handicapovaných. Cvičenci jsou členění do oddílů podle věkových kategorií: nejmladší děti s rodiči, předškoláci, mladší a starší žactvo, dorost a dospělé členstvo. Starají se o ně dobrovolní cvičitelé, to je v Sokole tradiční.

V České obci sokolské evidujeme 2000 sportovních oddílů různých výkonnostních úrovní ve více než osmdesáti sportovních odvětvích. Sdružuje členy k populárním sportům (fotbal, basketbal, volejbal apod.), ale i k dosud nepřiliš známým (např. metaná, korfbal aj.). Sokolští sportovci soutěží jednak ve sportovních svazech, ale zároveň se utkávají na sokolských přeborech a turnajích (Sokol [online]).

Česká asociace Sport pro všechny

České asociace Sport pro všechny (ČASPV) navazuje na snahy našich předchůdců přiblížit a zpřístupnit tělesnou výchovu a sport široké veřejnosti, proto také název Sport pro všechny. Navazují na odkaz dr. Miroslava Tyrše i jeho následovníků. Vycházejí z práce lékařů, tělovýchovných pedagogů a dalších odborníků, kteří pochopili význam pohybové aktivity pro zdraví a spokojený život člověka. Mezi myšlenky asociace patří přiměřený pohybový režim, který může být zcela naplněn jen ve spojení s racionální výživou a celkově dobrou životosprávou. V tomto širším rámci spatřuje ČASPV vysoký společenský význam sportu pro všechny jako racionální alternativy proti drogové závislosti, asociálnímu chování a dalším negativním jevům.

Ze zahraničních zkušeností je asociaci blízké západoevropské pojetí sportu pro všechny, včetně fitness-wellness. Přátelské styky s řadou podobně zaměřených organizací v Dánsku, Švýcarsku, Německu, Francii, Itálii a Slovensku dávají asociaci mezinárodní rozhled. ČASPV je dlouholetým členem ISCA (International Sport and Culture Association).

Jaký význam má pojem "sport pro všechny"? Hlavním cílem ČASPV je, prostřednictvím tělesné výchovy a sportu, získat a udržet dobrou kondici a zároveň se odreagovat od denních starostí. Nesnaží se pohybovat na hranici lidských možností, důležité je zdraví a ne vítězství. Proto musí být pohybová aktivita přiměřeně náročná, aby se mladý organismus rozvíjel a u starších se jeho funkce udržovaly na optimální úrovni.

Česká asociace Sport pro všechny nabízí všem zájemcům pestrý výběr účinných pohybových aktivit: všeobecnou gymnastiku, rekreační sporty, aerobik, rytmickou gymnastiku, jógu, zdravotní tělesnou výchovu, psychomotoriku, cvičení a pobyt v přírodě, taneční sport, step, cvičení předškolních dětí, cvičení rodičů s dětmi, tradiční čínská cvičení a další experimentální aktivity, jejichž vhodnost prověřují. ČASPV má v současné době šedesát tisíc registrovaných členů a přes 40 tisíc členů ve sdružených právních subjektech. Kromě svých členů oslovuje ČASPV širokou veřejnost prostřednictvím hnutí "Pohyb je život", zaměřeného na propagaci významu pohybové aktivity, zdravé výživy a duševní pohody v životě moderního člověka (ČASPV [online]).

3. Možnosti rozvoje tělesné zdatnosti (výkonnosti) dětí a mládeže

Pohybová aktivita je určitým výrazem pro pohybové činnosti člověka v rámci životního stylu. Pravidelná pohybová aktivita v dětství a dospívání je nepostradatelná pro zdravý vývoj pevnosti kostí a funkčnosti svalů. Napomáhá udržovat optimální tělesnou hmotnost a vede k zdravotním přínosům v dospělosti a ve stáří. Dětství a dospívání můžeme považovat za hlavní období, kdy se utváří, formují vztahy a postoje dětí a mládeže k pohybovým aktivitám. Motivace, dobrovolnost a kladné prožívání při pohybové aktivitě jsou rozhodujícími faktory pro její pravidelnou a dlouhodobou realizaci v dospělosti a pro pevné zakotvení v životním stylu (Sigmundová et al., 2012).

Pohybová neaktivita a nízká úroveň kardiorespirační zdatnosti jsou hlavní příčiny vzniku chronických onemocnění, předčasné úmrtnosti, špatné kvality života, ztráty funkcí a nezávislosti s narůstajícím věkem. Zdravotní následky sedavého a nezdravého způsobu života jsou srovnatelné nebo dokonce ještě větší než jiné dobře známé prediktory nemoci a úmrtnosti jako jsou zvýšená hladina krevních lipidů, vysoký tlak, diabetes nebo kouření (Blair, 2001).

Hlavním přínosem vykonávání pravidelných pohybových aktivit je zdravotní efekt. V praxi to pak znamená, že minimální množství pohybových činností je takové, které má za následek kladné ovlivňování zdravotního stavu (Bunc, 2008).

Příprava dětí a mládeže k určité tělesné zdatnosti či výkonnosti zpravidla vychází z momentálního stupně stupeň rozvoje organismu, který nazýváme **biologický věk**. Zvláště v období puberty mohou být rozdíly mezi biologickým a chronologickým věkem značné, u některých jedinců někdy i s tříletou odchylkou (Bunc, Perič, 2009).

Výše uvedení autoři doporučují uplatňovat ve sportovní přípravě dětí tři základní principy:

1. Při rozvoji tělesných schopností vždy respektovat anatomické, fyziologické (morfologické) a pedagogicko – psychologické zvláštnosti organismu.
2. Ve sportovní přípravě v tomto období více či méně rozvíjet předpoklady (pohybové schopnosti) a učením vznikající dispozice v motorické paměti (pohybové dovednosti) jedince, vytvářet elementární základ k dosahování vysoké výkonnosti později, v dospělosti.
3. Za rozhodující princip sportovní přípravy v dětském věku považujeme všestrannost než předčasnou specializaci.

Nároky na trénink dětí (mládeže), které v průběhu posledních deseti letch klademe, stoupají. Zvyšuje se technická vyspělost, zejména v esteticko-koordinačních sportech, která se přibližuje k úrovni dospělých (například sportovní a moderní gymnastika, krasobruslení aj.). Rozdíly měřené sportovní výkonnosti mezi dětmi a dospělými můžeme posuzovat jen velmi omezeně. Příkladem mohou být atletické soutěže, kdy komparace běžeckých rekordů u dospělých a dětských výkonů se liší o 7 % (běh 100 m), o 15 % pak všechny běhy na střední a dlouhé tratě. Tam, kde se uplatňují silové a tělesné předpoklady (skoky a vrhy), jsou rozdíly ještě vyšší. Ve „skokanských“ rekordech dospělých (výška a dálka) a výkonů dětí shledáváme rozdíly téměř o 17 % nižší.

S pravidelnými sportovními a pohybovými aktivitami obvykle začínáme kolem 6. – 7. roku dětí. Za dětský věk můžeme považovat ty roky, kdy děti navštěvují základní školu, tj. do 15 let. Toto věkové rozmezí (6–15 let) se rozděluje do dvou věkových období, která jsou odlišná z hlediska tělesného, psychického, motorického aj. vývoje. Tato období jsou podle Bunce, Periče (2009):

- mladší školní věk (6–10 let),
- starší školní věk (11–15 let).

Mladší školní věk můžeme rozdělit ještě do dvou období:

– 6 až 7 let – období pohybového nestálosti, které je charakteristické neklidem, živostí, děti jsou neustále v pohybu, mají potřebu něco dělat.

– 8 až 10 let – toto období se také nazývá „zlatý věk motoriky“ a to z toho důvodu, že děti v tomto věku se nejsnadněji učí pohybové dovednosti – stačí ukázka dovednosti a učení probíhá velmi snadno. Můžeme říci, že samo. Děti jsou většinou optimistické, projevují o všechny pohybové aktivity zájem, mají chuť i elán sportovat apod.

Starší školní věk můžeme rozšířeně členit do dvou fází:

- 10 až 12 let – do nástupu puberty, kde je stále možnost snadného učení.
- 12 až 15 let – dochází k výraznému omezení učení, zhoršená je hlavně jeho kvalita.

Z hlediska tréninku je důležité, že v tomto věkovém rozmezí se začíná vytvářet vztah ke sportu nejen jako k potřebě pohybu, ale také jako k určité povinnosti. Proto je žádoucí upevňovat zájem o sport, ale současně netvrdit, že sport je jedinou možností seberealizace. Trenér může být starším a zkušenějším rádčem, který je zároveň otevřeným a chápajícím. Přístup má být taktní, diskrétní – obtíže, které se vyskytnou, má brát s potřebným nadhledem, neboť jsou přechodné a většinou dané věkem.

Pedagogicky je vhodné zasahovat razantně jen tam, kde chování dětí přesahuje společenské normy. Vhodnější je osobní příklad.

Senzitivní období

Senzitivní období jsou definována jako vývojová časová období, která jsou zvláště vhodná pro trénink určitých sportovních schopností. U dětí jsou v těchto vývojových etapách dosahovány nejvyšší přírůstky rozvoje dané schopnosti. Nevyužití nebo zanedbání těchto období může vést k pomalejšímu či nekvalitnímu projevení těchto schopností. Zároveň také vyžaduje větší množství času s často neuspokojivými výsledky. Z těchto důvodů je vhodné provádět rozvoj konkrétních pohybových schopností a osvojení dovedností právě během příznivého vývojového stupně – tj. v senzitivním období.

Senzitivní období posuzujeme podle věku biologického. Dáváme mu přednost před věkem kalendářním. K tomu dodáváme, že vývoj dětí je i pohlavně diferencovaný, tj. děvčata biologicky dozrávají dříve oproti chlapcům. Proto u děvčat začínají a zároveň končí senzitivní fáze o něco dříve než u chlapců (např. silové schopnosti).

Koordinační schopnosti

Pro rozvoj koordinačních schopností senzitivní období vychází z vyzrálosti centrální nervové soustavy. Její vysoká plasticita, schopnost střídání vzruchů a útlumů a činnost analyzátorů tak vytváří základní předpoklady pro efektivní rozvoj. V závislosti na vývojovém dozrávání je možné stanovit senzitivní období mezi 7 a 11 lety u děvčat a přibližně do 12 let u chlapců. Využívání přiměřených stimulů je v této době vysoce účinné, právě věkovému období mezi 8–10. roky se říká „zlatý věk motoriky“. Po 12. roce u chlapců (u dívek po 11. roce) může z důvodu pubertálních změn nastat výraznější útlum v tempu vývoje, který může skončit i stagnací. Mnohé výzkumy nezávisle na sobě prokázaly, že z celého rozvoje „obratnosti“ dosaženého v období mezi 7 až 17 rokem bylo asi 75 % získáno do 12 let u chlapců a u dívek do 11 let.

Rychlostní schopnosti

Rychlostní schopnosti patří k pohybovým projevům, které je vhodné rozvíjet, co možná nejdříve. Pro rozvoj rychlostních schopností jako celku je nejvhodnější období mezi 7. až 14. rokem života. V dalším období dochází ke zlepšení rychlostních

schopností, zpravidla na základě podpůrného rozvoje jiných faktorů, především silových schopností. Požadavek pro rozvoj rychlosti vychází ze zákonitostí vývoje centrální nervové soustavy, která má pro rychlostní význam především z hlediska požadavků na střídání vzruchů a útlumů (a to nejen ve vlastní nervové soustavě, ale především v komplexu nervosvalových vláken).

Silové schopnosti

Poněkud později mají svá senzitivní období silové schopnosti. Zapřičiňuje to především vztah k produkci pohlavních a růstových hormonů, které výrazně ovlivňují možnosti rozvoje síly.

Úroveň maximální síly je samozřejmě značně závislá nejen na absolvovaném tréninkovém zatížení, ale i na úrovni produkci hormonů (jak již bylo několikrát připomenuto). Proto je tempo rozvoje značně individuální, nejvyššího nárůstu se však dosahuje u dívek mezi 10–13. rokem, u chlapců mezi 13–15. rokem.

Vytrvalostní schopnosti

V jakémkoliv věku je možné rozvíjet vytrvalostní schopnosti. Můžeme proto říci, že mají jistou univerzálnost. Jedním z vytrvalostních ukazatelů je schopnost přenosu kyslíku krví do tkání – tzv. maximální spotřebou kyslíku. Zatímco maximální hodnoty spotřeby kyslíku stoupají přibližně do 18 let (což je dáno růstem postavy), relativní hodnoty (na kg hmotnosti) rostou přibližně do 15 let. Poté nastává stagnace a často i útlum, který však může mít souvislost se snižováním množství pohybové aktivity.

Pohyblivost

Intenzivnímu rozvoji aktivní pohyblivosti dochází zhruba mezi 9. a 13. rokem. U dívek je možné začít se záměrným rozvojem pohyblivosti dříve, v období mezi 8–12. rokem, přičemž nejvyšších přírůstků se dosahuje kolem 11–12. roku. S nástupem pubertální akcelerace růstu klesá možnost rozvoje pohyblivosti (Bunc, Perič, 2009).

V přehledu lze shrnout, jaký efekt tréninku lze s ohledem na senzitivní období v kondiční přípravě očekávat:

Jakékoliv množství pohybových činností je lepší než žádné. Lze také říci, že hlavně v seznamovací a motivační fázi je potřeba, aby pohybové aktivity vyvolávaly příjemné pocity. Proto v těchto fázích není nezbytně nutné dosahovat předepsaných intenzit a náročností (Bunc, 1996).

Pravidelná pohybová aktivita na lidskou psychiku blahodárné účinky typu: snížení napětí, snížené sklony k depresi, zvýšené sebehodnocení, větší prožitek a pocit naplnění a uplatnění (Curtis, Russel, 1997).

Špatné držení těla má vztah k řadě hlubších problémů, řadíme mezi ně bolesti hlavy, problémy se zrakem, povrchní dýchání, bolesti kloubů a další. Dostatečný přísun kyslíku do tkání záleží na průtoku krve a ta zase záleží na síle výkonu srdce. Činnost srdce je spojena s funkcí svalů, především svalů dolních končetin a břicha. Proto je tak důležitý aktivní pohyb ke správné funkci dolních končetin a svalů, které se podílejí na správném držení těla (Riegerová, 2003).

V této subkapitole předkládáme obecnější informace o možnostech pohybových aktivit k získání určité tělesné zdatnosti či výkonnosti u školní mládeže. Teplý (1995) uvádí optimální pohybový režim v týdnu s frekvencí nejméně 4 – 5 jednotek s dostatečným objemem a intenzitou. Minimální doba pohybových aktivit nemá být kratší 30 min., záleží na intenzitě cvičení. Např. Jansa, Kotlík a Němec (2014) pracovně vymezují frekvence pohybových aktivit pro udržení nebo zvyšování tělesné zdatnosti či výkonnosti měsíčně následovně:

1. pásmo - 1 – 10 krát - nedostatečná nebo mírně udržující,
2. pásmo - 11 – 20 krát - udržující až mírně rozvíjející,
3. pásmo - 21 a více - rozvíjející až max. rozvíjející.

Při stanovování minimálního množství pohybových aktivit je třeba vždy přihlížet k věkové závislosti, tj. k rozdílu ve smyslu kvantitativním i kvalitativním u dětí a dospělých.

Metodou, pro stanovení velikosti zatížení, je v současné době využíváno její znázornění v relativní energetické spotřebě, vyjádřené v kilokaloriích na kilogram tělesné hmotnosti. Dospělý jedinec spotřebuje 3,5 ml kyslíku na jeden kilogram tělesné hmotnosti za jednu minutu, to je asi jedna kilokalorie na jeden kilogram tělesné hmotnosti za jednu hodinu $\text{kcal/kg}^{-1}\text{h}^{-1}$. Při měření energetického výdeje se používá jednotky MET neboli tzv. metabolický ekvivalent - $1 \text{ MET} = 3,5 \text{ VO}_2 \text{ ml/min/kg}$ (Frömel et al., 1999).

Za 24 hodin by průměrná intenzita pohybové činnosti při celkovém energetickém výdeji měla překročit hranici 1,6 METs. Denní energetický výdej při vlastní pohybové aktivitě by měl být u chlapců v převažujícím počtu dnů v týdnu nejméně $11 \text{ kcal.kg}^{-1}\text{den}^{-1}$ a u dívek $9 \text{ kcal.kg}^{-1}\text{den}^{-1}$ (Frömel et al., 1999).

Doba věnovaná tělesným cvičením je považována za důležité kritérium při posuzování životního stylu a týdenního pohybového režimu. Dosažení hodnoty 85 - 95 minut (respekt. 65 - 75 u dívek) denní pohybové aktivity se ukazuje jako nezbytné ke splnění udržujícího efektu. Překročení 100 minut dává naději na reálné udržení stávajícího zdravotního stavu a zabezpečení pohybového režimu, který bude podporujícím faktorem zdraví. Více než 120 minut již může být dobrým předpokladem i pro mírné zvyšování tělesné zdatnosti. Ukazatele jsou založeny na předpokladu, že intenzita prováděné pohybové činnosti bude nejméně 3 METy. S nárůstem intenzity může do určité míry klesat doba denně prováděné pohybové aktivity anebo se do určité míry může snižovat frekvence prováděné pohybové aktivity v týdenním režimu (Frömel et al., 1999).

Žáci normálních tříd na II. st. základních škol mají lepší silové schopnosti, flexibilitu a funkční vytrvalost než žáci stejného věku se sportovní specializací (Moravec, 2005).

Chlapci by denní pohybovou aktivitou měli minimálně 4 dni v týdnu přesáhnout hodnotu: na základní škole 95 minut, na střední škole a vysoké škole 75 minut. Pro dívky by denní pohybová aktivita aspoň čtyři dni v týdnu počtu dnů v týdnu přesáhnout: na základní škole 85 minut, na střední škole a vysoké škole 65 minut (Frömel et al. 1999).

Bylo by dobré a vhodné v České republice vytvořit takové podmínky, aby každé dítě věnovalo pohybovým aktivitám a činnostem alespoň 60 minut denně, a pro dospělé zajistit pohybovou činnost alespoň 30 minut denně. Podle britských studií se doporučuje „aby srdeční frekvence při pohybových činnostech aerobního charakteru u většiny zdravých dětí dosahovala alespoň 159 tepů.min⁻¹“ (Bunc, 1996).

Optimální pohybová aktivita by měla zahrnovat jak aerobní, tak kompenzační a relaxační cvičení. Aerobní cvičení je časově náročnější a nelze je provádět v práci nebo ve škole jako mnohá kompenzační a relaxační cvičení (Zdraví a pohybová aktivita [online]).

4. Výzkumná šetření o názorech a postojích mládeže k TVS

Empirické výzkumy zabývající se názory a postoji dětí a mládeže k pohybovým aktivitám a sportu probíhala od devadesátých let minulého století, zejména při oddělení výzkumu Domu dětí a mládeže (dále jen DDM) v Praze. V kapitole uvedeme několik studií, které se tímto tématem zabývaly a byly zaměřené na děti základních škol ve věku 10 - 15let.

V roce 1995 byl proveden výzkum dětí, mládeže a dospělé populace v regionu Kladno na skupině 10 - 14 let (Švestka, 1995). Výzkum zjišťoval názory a postoje respondentů na volný čas (volnočasové aktivity) - sport, četba knih a časopisů, návštěvy kin, poslech hudby; čas a místa trávení volného času aj. A to nejen u respondentů samotných, ale i jejich vrstevníků a rodičů. Autor ve své práci uvádí i sociálně patologické jevy, které ovlivňují jedince a jejich volný čas - tj. kouření, drogy, krádeže, spory mezi vrstevníky.

Velmi silný vliv na jedince a způsob trávení jeho volného času má bezpochyby v prvních několika letech rodina. Z těchto důvodů uvádíme i výzkum s názvem „Rodina a její vliv na formování jedince“ (Ungr, 1996). Vystihuje problémové okruhy, které postihují vývoj mladého člověka během jeho socializace a úlohu rodiny v tomto procesu. Zviditelňuje rodinnou situaci respondenta, vztah rodičů k základní škole a vzdělávání, volný čas a přátelé - konkrétně se zabývá tím, kolik volného času tráví respondent s rodinou a důležitý je i způsob trávení volného času s rodiči, úloha rodičů při vstupu do života.

Další výzkum, který zde uvedeme prováděla Ondrušková (1996), která sledovala životní styl mladých lidí v ČR, zabývala se volnočasovými aktivitami v pubescentním a adolescentním věku. Ve svém výzkumu zjišťuje vliv hodnotové orientace na životní styl, názory a postoje mladých lidí k životním perspektivám, volnočasové aktivity jako obraz životního stylu, mezilidské vztahy, pozitivní a negativní životní styl, hodnocení významu vybraných aktivit, které se zaměřují na zdravý způsob života. Patří sem strach o své zdraví, udržovat si dobrou fyzickou kondici, nekouřit, nepít alkohol a pečovat o životní prostředí.

Výzkumné šetření o volném čase školní mládeže provedl Jíra (1997), ve svém výzkumu sledoval reflexi volného času, obsah a strukturu aktivit ve volném čase, podmínky pro realizaci činností ve volném čase, participace a vliv rodiny, školy, občanských sdružení a státu.

Z jeho studie vyplývá:

- a) důraz na využití volného času a jeho prožívání dětmi a mládeží v moderní společnosti výrazně vzrůstá, proto je důležité podporovat všechny tendence, které směřují k jeho efektivnímu a kvalitnímu využívání a zároveň vytváří optimální podmínky pro tuto realizaci,
- b) vzrůstá také individuální a společenská potřeba volný čas využívat k sebevýchově a sebevzdělávání mládeže a dospívajících,
- c) ve využívání volného času hraje významnou roli rodina, funguje jako první výchovné prostředí pro dítě a největší vliv má rodina v ranném dětství a to na formování osobnosti i prostřednictvím tělesné výchovy a sportu ale i dalších zájmových aktivit prováděných ve volném čase.

Další průzkum se uskutečnil v roce 1998, hlavním tématem zde byla sociální prevence (Válek, 1999), se zaměřením na děti ve věku 12 - 15 let ve vybraných městech - Karlovy Vary, Mladá Boleslav, Nový Bor, Sokolov, Ústí nad Labem a Praha. V každém městě bylo osloveno 4 - 5 základních škol tak, aby respondenti ve věku 12 - 15 let navštěvovali školy s různým zaměřením nebo z jiných oblastí. Například škola v centru města, škola na sídlišti či pro spádovou oblast, škola výběrová s jazykovým, uměleckým nebo sportovním zaměřením. V každém městě bylo zároveň vybráno 1/4 - 1/5 respondentů ze škol zvláštních. Kromě průměrných hodnot byly při statistickém zpracování vyhodnocovány soubory žáků standardních a zvláštních škol členěných dle pohlaví. Celkem bylo dotázáno 1000 žáků. Průzkum je tématicky zaměřen na sociální prevenci a na vztah k zájmovým činnostem, zejména pohybovým aktivitám v souvislosti se způsobem trávení volného času. Hlavním motivem pro volnočasové aktivity je správná parta, dostatek zajímavých a dobrodružných akcí. Poukázali bychom na to, že čím větší město, tím více si respondenti stěžovali na nedostatek prostředků pro vyžití ve volném čase.

Výzkumným šetřením, které sledují jen postoje či názory školní mládeže k tělesné výchově, sportu a jiným pohybovým aktivitám se v minulosti zabývali autoři Šlosár (1992), Jansa, Perič (1994), Tilinger (1997).

Názory a postoje školní mládeže k pohybovým aktivitám ke konci 20. století v České republice jako výzkumná šetření řešil Jansa, Jelínková, Kúdová, Kavalíř (1999). Z výsledků vyplývá, že dospívající mládež ve věku 10 – 15 let měla v tomto období mírně pozitivní postoje téměř ve všech sledovaných postojových dimenzích, výjimku tvoří postojová dimenze k estetické zkušenosti, která je v pásmu mírně

negativním. V celkové komparaci mezi souborem z r. 1983 -1999 - tj za více jak 15 let - můžeme sledovat pokles průměrných hodnot v postojech dimenzích cca o 1 bod u chlapců a téměř 1,5 bodu u dívek s prokázanou statistickou významností ve všech dimenzích. Při zachování tohoto trendu lze očekávat v budoucnosti u některých dimenzí přechod k mírně negativním postojům. Postupně dochází ke změnám i ve školství včetně změn ve výchovně vzdělávacím obsahu na základních školách. V oblasti pohybových aktivit pak menší dostupnost tělovýchovných zařízení, komercializace sportu, odchod mladších učitelů TV ze základních škol apod. Změny v postojích u mládeže měly zřejmě vlivy masmediální, ale i účast v tzv. závadových partách s následnou kriminalitou nezletilých. Právě mládeži ve věku 13 – 15 let se nabízí hodně času a prostoru v jejich osobním volnu, zejména ve větších městech, kde mají značné možnosti se těchto akcí zúčastňovat.

Z prostředí základních škol ČR uvedla Millerová výzkumnou studii roku 2002. Studie byla zaměřena na sociální klima (2. stupeň základních škol – 6/9. třída) a na prevenci šikany. Přestože se tato studie nezabývá volnočasovými aktivitami žáku zahrnuje i otázky týkající se sociálně patologických jevů, především šikany. Byla zde ověřována hypotéza, ve které je navozen pocit důvěry dětí k pedagogům, vytvořena atmosféra pohody a klidu, rozvíjeno právní vědomí, mravní a morální hodnoty. Hypotéza ověřovala, jestli tyto aspekty mají vliv jako efektivní prevence sociálně patologických jevů.

Dašková (2003) uvedla výzkumné šetření, které bylo zaměřeno na popis využívání volného času školní mládeže ve věkové kategorii 7 – 15 let. Do těchto aktivit pravidelně patřily mimoškolní sportovní činnosti ve sportovních oddílech, jiné pravidelné organizované zájmové činnosti a neorganizované aktivity ve volném čase respondentů. Hlavní záměr spočíval v komparaci dotazníkových položek mezi pohlavím a věkovými kategoriemi 7 – 9 a 10 – 12 let nebo 10 – 12 a 13 – 15 let. Šetření se provádělo pomocí dotazníku pro základní školy, celkově bylo dotázáno 1477 dětí, z toho 693 dívek a 784 chlapců.

Z předložených výsledku vyplynulo, že školní mládež ve věku 7 – 15 let má pozitivní postoje k povinné tělesné výchově, bez rozdílu chlapců a dívek. Více než polovina žáků souhlasila se zavedením třetí hodiny tělesné výchovy na základních školách.

Dále výzkum ukázal, že více jak polovina chlapců a třetina dívek navštěvovala pravidelně sportovní oddíly v různých klubech a tělovýchovných jednotách, z toho přibližně 25 % se zúčastňovalo soutěžního sportu.

Jinou zájmovou činností než sportovní se zabývala necelá třetina chlapců a více jak třetina dívek z dotazovaného souboru. Přitom žádnou zájmovou činností nemělo téměř 25 % dívek. Bylo prokázáno, že v aktivních činnostech různého druhu jsou mnohem lépe vytíženi chlapci nežli dívky. V neorganizovaném volném čase respondentů jednoznačně převažují nejvyšší četnosti v položce „Kolik hodin týdně trávíš venku se svými kamarády nebo s partou?“. Tato otázka převažuje u dívek 10 – 12 let, ale především u dívek 13 – 15 let, které zmíněnou zábavou tráví 16 a více hodin týdně.

Z hlediska sledovaných postojů 10 – 15letých v tělesné výchově a sportu můžeme říci, že jsou více či méně mírně pozitivní. S výjimkou vnímání estetických zkušeností (mírně negativní). Za poslední dvacetileté období se postoje v jednotlivých dimenzích posouvají z vysoce pozitivních do mírně pozitivních (potvrzeno signifikantně). Při tomto trendu můžeme pravděpodobně během 30let očekávat, že budou některé dimenze postojů mírně negativní (Dašková, 2003).

Z dalšího výzkumného šetření Macáka (2005) zjišťujeme výsledky, které ukazují, že mládež ve věku 10 – 15 let umí svůj volný čas částečně využívat a většinou se věnuje sportovní nebo nespportovní zájmové činnosti, kterou si zvolí. Počet dotázaných respondentů čítal 860 žáků. Často využívají nabídky sportovních nebo jiných zájmových kroužků v místě bydliště, nabídky škol nebo geografické polohy města. Například v Trutnově mají žáci možnost více upřednostňovat zimní sporty. Většina žáků kroužky navštěvuje dobrovolně a ráda a více než jednou týdně. Výzkum prokázal odlišnosti ve výběru sportovní i nespportovní zájmové činnosti mezi chlapci a dívkami a to ve dvou věkových kategoriích – od 10 do 12 a od 13 do 15 let. Výzkum dále prokázal, že mladší kategorie bez rozdílu pohlaví jsou ve svém volném čase aktivnější než kategorie starší. Mladší děti navštěvují více kroužků než děti starší.

Další výsledky ukázaly, že názor na sport a sportování vůbec je u dětí jednotný. Ve většině případů se děti domnívají, že sportování upevňuje zdraví. Žáci rádi tráví svůj volný čas poslechem hudby, ve sportovním nebo nespportovním kroužku, hraním počítačových her, sledováním televize nebo videa a v partě s kamarády. Mezi méně oblíbené činnosti pak patří četba knih. Neoblíbenou činností je bohužel příprava do

školy. Také se jí žáci bez rozdílu kategorií podle výzkumu věnují co nejméně nebo velmi málo.

Hruška (2005) sledoval reliabilitu dotazníku DIPO J tzv. re-testem. Počet respondentů čítal 60 osob. Vycházel ze dvou číselných údajů u každého respondenta a pro každou dimenzi zvlášť a sledoval korelační lineární závislost mezi prvním a druhým měřením u všech respondentů zařazených do re-testu po půl roce. Z výsledků je patrné, že nejlepšího výsledku bylo dosaženo u šesté dimenze, zjišťující postoje žáka k relaxaci a uvolnění. Všechny získané hodnoty jsou vzhledem k počtu sledovaných žáků ze statistického hlediska významné a je možné uvést, že vztah prvního a druhého měření je lineárně závislý.

Práce Kulhavého (2009) řeší kázeňské problémy základních škol na 2. st. u sportujících a nesportujících žáků. Hojdarová (2011) charakterizuje aktivního životní styl školní mládeže. Hájevska (2012) se zaměřuje na výchovu ke zdraví včetně tělesné výchovy ve vzdělávacích programech na školách základních.

5. Postoje

5.1. Definice a složky postojů

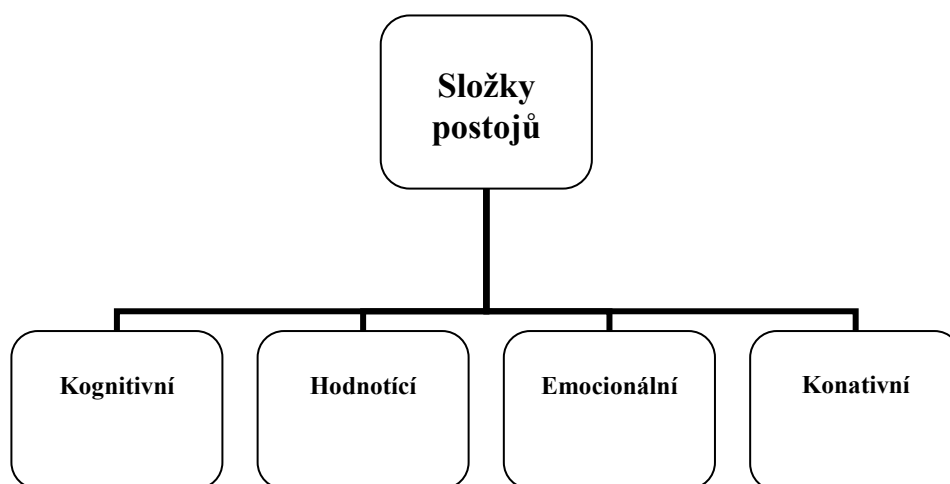
Pojem „postoj“ se vyskytuje především v psychologii, zejména v sociální psychologii. Například v koncepcích autorů Výrosta (1989), Výrosta, Slaměníka (2009), Hayesové (2011) aj. se vysvětlují postoje jako tendence, které se projevují v hodnocení konkrétní reality s jistým stupněm přijímání nebo odmítání. Tvoří vlastně hypotetický činitel, projevující se v chování a jednání člověka, především kladným nebo záporným vztahem k danému jevu, předmětu, osobě, situaci apod.

Nejznámější definici uvádějí Krech, Crutchfield, Balachey (1969), kteří postoje považují za stabilní systémy s pozitivním či negativním hodnocením ovlivňující chování v rámci sociálních vztahů. Vznik postojů pak vysvětlují třemi složkami – kognitivní, emocionální a konativní, jsou výsledkem zkušeností člověka v oblasti společenských vztahů a zároveň koncentrovaným výrazem jeho individuality, výrazem, kdy intenzita je závislá na aktuálních situacích. Spojení postojů člověka a jeho potřeb charakterizují vztahy přímé závislosti k motivaci.

Podobně Jurovský (1965) zdůrazňuje společenskou podmíněnost postojů, kde se získávají a vytvářejí. Pojem postoj v jeho pojetí zaujímá důležité místo v předmětu sociální psychologie proto, že prostřednictvím postojů člověk vnímá sociální svět a hlavně společenské vztahy ve vyhraněné sociální determinaci.

Janoušek (1968) se dostává k vymezení postojů prostřednictvím sociální komunikace. Komunikační proces se uskutečňuje na třech úrovních. Východiskem a první rovinou je společný systém jazykových výrazů a společná pravidla používání tohoto systému. Další rovinou je sama oznamovací činnost jako komunikační činnost. Třetí rovinou je komunikace názorů, myšlenek a postojů. Předmětem zkoumání sociální psychologie je právě třetí oblast. Zkoumáním prvních dvou se zabývá všeobecná teorie komunikace. V jeho teorii patří významné místo také zaměřenosti, protože komunikační interakce má podle něj vždy zaměřený ráz. Na této zaměřenosti se podílejí různé psychické faktory, především postoje, názory a vlastnosti osoby. Klíčový význam postojů pro zaměřenost činnosti je daný tím, že představuje anticipaci možné činnosti a vyjadřuje proto určité potřeby, motivaci a zájmy.

Postoje můžeme považovat za výsledek procesů poznávání a hodnocení určité činnosti, situace, osob aj., v našem případě v tělesné a sportovní výchově. To dává možnost vyjadřovat adekvátní odpovědi v nové situaci. Postoje plní úlohu jakéhosi zprostředkovatele vztahů mezi prováděnou činností a osobností člověka v pozitivním, negativním nebo úmyslně neutrálním významu. Z těchto důvodů je jim přisuzována vyšší informační hodnota než např. názorům, míněním aj., neboť v sobě zahrnují i složky prožitkové a konativní. (Jansa et al., 2012). Většina autorů opomíjí složku hodnocení, která tvoří základ názorů a postojů. O hodnotách a hodnocení pojednává axiologie např. Városov (1970).



Obr. č. 1 Složky postojů (Jansa et al., 2012)

Postoje se utvářejí postupně, nejprve pod vlivem rodinné výchovy, později školy nebo zaměstnání, ale také působením spolužáků, vynikajících sportovců, televizních přenosů atd., do více nebo méně uspořádaných hodnotových systémů. Předpokládáme, že postoje podporují stálejší hodnotovou orientaci k tělesné výchově a sportu (viz Šlosár, 1992; Jansa, Perič, 1994; Jansa, 1999; Hruška, 2005 aj.).

5.2. Změny postojů

Pro oblast výzkumu postojů v sociální psychologii je charakteristické, že při většině teoretických koncepcí se nejdůležitější záležitostí stala otázka formování a změny postojů. Podle Výrosta, Slaměníka (2009) se objevují dva vrcholy v

pojednáních o změnách postojů, a to v období padesátých a na začátku let šedesátých, druhý pak od konce sedmdesátých a začátkem let osmdesátých. Autoři upozorňují na dvě výrazné souvislosti se změnou postojů:

1. změny ovlivněné přesvědčivou rétorikou,
2. změny vznikající z artefaktů, šoků aj.

V případě změn postojů se objevuje využití komunikačních prostředků na úrovni jednotlivce, ale i v masovém měřítku. Zároveň tento vývoj zaznamenal vykročení z prostředí teorií k reálnému společenskému životu, především působením na pasivní jedince, u kterých změnu vyvoláme jejich aktivní účastí v různých sociálních situacích. Jedná se o jeden z důležitých metodologických nástrojů, představuje odrazový můstek pro komplexnější pochopení vlivů rozhodujících o změně postoje (Výrost, 1987).

Změnit určitý konkrétní postoj může vést k pozitivnímu a časově stabilnímu výsledku v poznání „hlubšího psychologického kontextu“. To úzce souvisí s koncepcí sociální identity, která poskytuje možnost komplexnějšího pochopení a vysvětlení souvislostí změny postoje (Výrost, 1987; Výrost, Slaměník, 2009).

Hayesová (2011) v souvislosti se změnou postojů popisuje kognitivní rovnováhu a kognitivní disonanci. Rovnováha znamená, že vlastní postoje jsou v souladu s postoji ostatních osob. Disonance pak konstatuje, že jsou v rozporu či konfliktu s jinými postoji, to vede člověka ke změně vlastního postoje nebo k přidání dalšího.

Zaměříme se i na funkce postojů, které přispívají k integraci osobnosti, její harmonii, někdy blokují pocity úzkosti, méněcennosti, ale naopak umocňují důvěru v sebe sama a pocit sebevědomí. Nakonečný (1999) označuje jednu z funkcí postojů jako defenzivní ego, které chrání integritu osobnosti. Vyzdvihuje kladné stránky osobnosti a zároveň potlačuje nebo kompenzuje negativní složky. Pomáhá překonávat nejistotu, úzkost a vnitřní konflikty. Typickým příkladem může být jednání některých mladých lidí, kteří vystupují okázale a sebevědomě a tím zakrývají své nejistoty a slabosti. Jedním z mechanismů obrany je projekce. Jedinec obviňuje za problémy svoje okolí, přitom zdrojem je on sám.

Výše uvedení autoři se většinou shodují v tom, že lidé nachází uplatnění tak, že své postoje veřejně vyjadřují a snaží se o jejich realizaci. Takový přístup zvyšuje sebevědomí, umožňuje vyjádření, omlouvá a podporuje určité způsoby chování. Tato funkce se nazývá expresivní. Další funkce, podle McGuire, Katze in Nakonečný (1999), Hayesové (2011), jsou ekonomické, utilitaristické, sociálního přizpůsobení, externalistické aj.

Nakonečný (1999) podle výše uvedených autorů uvádí tři teorie:

- 1 Teorii sebezprezentace – Lidé zpětně vyhodnocují své chování a přizpůsobují ho požadavkům tak, aby zanechali dobrý dojem.
- 2 Teorie sebepercepce – Uplatňuje se především u postojů málo pevných nebo nejednoznačných, kdy si vysvětlujeme naše chování tak, aby nebylo v rozporu s těmito postoji.
- 3 Teorii disonance – Chování, které je v rozporu s našimi postoji, výsledkem je po určité době změna postojů.

Existuje úzká souvislost mezi hodnotami a postoji. Hodnotu můžeme chápat jako specifický vztah objektu k subjektu, který má určitý význam a smysl. Vytváření hodnot probíhá během socializačního procesu, při sebe utváření osobnosti na základě zkušenosti. Hodnota ovlivňuje výběr způsobů, prostředků nebo cílů jednání (Vaross, 1970, Svoboda, 2007).

Sociální hodnota je potom určena podle toho, co společnost nebo společenská skupina (rodina, vrstevníci aj.) považují a hodnotí za důležité k životu. V současnosti jsou považovány za hodnoty, např. zdravotní stav, ekonomické uplatnění, životní styl atd. Stále častěji se objevují sociální skupiny, které kladou nejvýše individuální úspěch, peníze, moc nebo dobrodružství. Se vznikem hodnot pak souvisí tvorba hodnotového vztahu. Předpokladem pro jeho vytvoření je vznik první složky, poznání určité skutečnosti, poté její hodnocení a negativní či pozitivní emocionální přijetí, jedinec musí procházet procesem zvnitřňování hodnot. Nejprve danou hodnotu zaregistruje a seznámí se s ní pomocí svého blízkého okolí. Dále si k ní utváří určitý citový vztah, ať kladný nebo záporný. V další fázi člověk hodnotu racionálně hodnotí, zařazuje ji do již vytvořeného souboru hodnot. Nakonec je přesvědčen o významu a platnosti takové hodnoty, která je součástí vlastního systému hodnot. To pak umožňuje chování a jednání člověka, pomáhá mu při rozhodování k vyjádření určitého názoru následně postoje (Výrost, Slaměník, 2009, Hayesová, 2011).

Hodnotová orientace souvisí s vlastním oceněním. Vytváří systém, ve kterém má každá hodnota svůj specifický význam. Bývá označována jako soustava zobecnělých motivů, postojů a hlavně tendencí zaměřovat se ve svých projevech určitým směrem, tj. něco dělat, něco preferovat, nějak se chovat a jednat (Čáp, Mareš, 2001).

Děti si své hodnotové orientace teprve vytvářejí. Příkladem může být sport, kde akceptují určitá pravidla a normy sportovního života. O vytvoření hodnotové orientace

mluvíme tehdy, jestliže jedinec přijal určitou společenskou hodnotu za vlastní a řídí se jí.

Utváření hodnotové orientace je složitým a dlouhým procesem, na kterém se podílí mnoho různých faktorů. Patří sem jak psychické procesy – kognitivní, emoční i volní, tak sociálně-psychologické aspekty - vliv sociální skupiny, soc. status, role, postoje, cíle a mnoho dalších motivů. Všechny tyto faktory se vzájemně prolínají. Pouhé poznání toho, jak chceme žít, nestačí. Musíme brát v úvahu také své představy, postoje, hodnoty, jež dále souvisejí s dynamizující složkou osobnosti (Čáp, Mareš, 2001).

Prvotní základy pro utvoření hodnot by měly být v dětství položeny v rodině. Převážně v mladším školním věku je velice důležitým modelem pro dítě některý z členů rodiny. Ten by měl od počátku vést jasně a nekompromisně potomka k tomu, aby rozpoznal a určil to, co je dobré nebo zlé. Dítě přirozeně napodobuje chování, jednání, způsob života, řešení náročných životních situací, vztahy k druhým lidem podle rodičů, učitelů, trenérů, instruktorů atd. V tomto modelu dítě poznává základní hodnotové orientace. Vzor sám o sobě působí na jedince mnohem silněji než slovní působení. Při přijímání nějakého vzoru záleží na individuálních dosavadních zkušenostech, postojích, vlastnostech, dále pak na autoregulaci a sebevýchově.

Dále nastupuje dítě do školy. Úloha školy není v současné době ve výchovném působení na žáky právě snadná. Učitelé by logicky měli dále rozvíjet pozitivní hodnotovou orientaci, jež byla založena v rodině. Místo toho ale spíše zaplňují mezeru, kterou zanechala nedostatečná rodinná výchova. Měli bychom též brát v úvahu, že dítě staršího školního věku tráví mnoho času ve školním prostředí (často více než s rodiči). Některé děti se ještě navíc věnují mimoškolní sportovní aktivitě.

II. ČÁST VÝZKUMNÁ

6. Metodologická východiska výzkumného šetření

6.1. Cíle, úkoly a hypotézy

Názory a postoje školní mládeže k tělesné výchově a sportu považujeme za důležité zpětnovazební informace, jsou vlastně reflexí vývoje mladého člověka v průběhu jeho socializace, ale také vznikající seberealizace a sebeurčení.

Cíl výzkumného šetření bude zaměřen na sledování názorů a postojů u školní mládeže ve věku 11 – 15 let. Pomocí dotazníku DIPO – J (dotazník postojů pro juniory, příloha č. 2), který sleduje některé psychosociální funkce tělesné výchovy a sportu ve školním nebo mimoškolním prostředí.

Úkoly výzkumného šetření:

- uskutečnit exploraci názorů a postojů školní mládeže dotazníkem DIPO – J na souboru školní mládeže ve věku 11 – 15 let,
- provést explanaci názorů a postojů školní mládeže na tělesnou výchovu a sport u souborů školní mládeže ve věku 11 -13 let a 14 – 15 let,
- vyhledat výzkumná šetření školní mládeže prováděná dotazníkem DIPO – J od roku 1983, a ta pak porovnat s výsledky z roku 2013.

Pracovní hypotézy:

- a. Domníváme se, že nebudou zjištěny významné odchylky v rámci jednotlivých dimenzí dotazníku DIPO J u 6/7 tříd základních škol se sportovním a normálním zaměřením dle identifikačních údajů.
- b. Předpokládáme, že nebudou zjištěny významné odchylky v rámci jednotlivých dimenzí dotazníku DIPO J u 8/9 tříd základních škol se sportovním a normálním zaměřením tříděných dle identifikačních údajů.
- c. Předpokládáme, že nebudou významnější posuny průměrných bodových hodnot mezi dimenzemi DIPO J, zjišťovaných ve výzkumných šetřeních od r. 1983 do r. 2013 tj. za 30 let.

Příklad nulové hypotézy:

Nebude zjištěn statisticky významný rozdíl v dimenzích I – VI. v dotazníku DIPO J mezi třídami základních škol se sportovním a normálním zaměřením rozlišeným dle pohlaví.

6.2. Dotazník DIPO J

Výzkumné šetření bylo prováděno pomocí dotazníků DIPO J, který sestavil v roce 1982 prof. PhDr. Bohumil Svoboda, DrSc. Obsahuje celkem 60 otázek, která zjišťují názory a postoje v následujících šesti dimenzích a otázkách:

1. **Dimenze I.** – Postoje k výkonu, výkonnosti, zdraví a zdatnosti aj.

Otázky č. 1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 55

2. **Dimenze II.** – Postoje k rozvoji osobnosti, charakteru, schopnostem aj.

Otázky č. 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 56

3. **Dimenze III.** – Postoje k sociální zkušenosti, chování a jednání, přátelství aj.

Otázky č. 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 57

4. **Dimenze IV.** – Postoje k napětí, riziku, odvaze a dobrodružství aj.

Otázky č. 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 52, 58

5. **Dimenze V.** – Postoje k estetickým zkušenostem v TV a sportu, kráse a ladnosti pohybu aj.

Otázky č. 5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 53, 59

6. **Dimenze VI.** – Postoje k relaxaci, kompenzaci, snižování tenze aj.

Otázky č. 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 54, 60

Odpovědi se v záznamovém formuláři vyplňují křížkováním čtverečků, označených nahoře písmeny tak, že ke každé otázce (č. 1 – 60) respondent vybere jednu z možností:

A (ano)

? (nevím)

N (ne)

Hodnocení jednotlivých odpovědí je následující:

ano – 2 body, nevím – 1 bod, ne – 0 bodů.

U položek 3, 4, 6, 14, 15, 24, 25, 28, 30, 37, 39, 40, 50, 54, 58, 59 je obrácený směr bodování, tedy: ano – 0 bodů, nevím – 1 bod, ne – 2 body.

Stupnice hodnocení postojů v každé Dimenzi samostatně:

Pod 4 body – silně negativní postoje, 5 – 9 bodů – negativní postoje, 11 – 15 bodů – pozitivní postoje, 16 a více bodů – silně pozitivní postoje.

Maximální počet bodů v jedné dimenzi je 20. 10 bodů je neutrální poloha hodnocení.

Snadnější a efektivnější zpracování získaných údajů můžeme provádět skenováním záznamových formulářů do PC, který provádí výpočet průměrných hodnot a přímo zakládá databáze jednotlivých dimenzí podle identifikačních údajů. Sestavení softwaru pro tyto účely je však velmi časově i finančně náročné, z těchto důvodů jsme toto řešení dále neprováděli.

6.3. Organizace výzkumného šetření

Výzkumné šetření jsme uskutečnili na základních školách se sportovním zaměřením v Mladé Boleslavi a školách normálních, bez zaměření na sport ve Staré Boleslavi a Benátkách nad Jizerou. Výběr škol byl omezen na východní část středočeského kraje, a to především z finančních a časových důvodů, sportovní třídy se v této oblasti vyskytují pouze v Mladé Boleslavi.

Jednalo se celkem o pět základních škol, z toho o dvě v Mladé Boleslavi se sportovním zaměřením. Po dohodě s vedením škol jsme směřovali sběr dat na konec školního roku 2013, kdy výuka byla volnější a učitelský sbor velmi ochotně umožnil ve svých třídách krátké přerušení. Jediným nedostatkem bylo, že na konci školního roku žáci jezdí na exkurze, školní výlety apod. Z těchto důvodů na některých školách byl počet respondentů menší, než jsme předpokládali.

Postupovali jsme následovně: v každé třídě jsme na začátku uvedli krátkou prezentaci dotazníky DIPO J a žákům jsme vysvětlili, že výsledky budou použity v naší diplomové práci. Po rozdání dotazníků jsme žáky nechali samostatně pracovat a proces jsme zopakovali v další třídě. Po 15-20 minutách jsme se vrátili pro vyplněné dotazníky. Celkově jsme strávili v každé škole přibližně dvě vyučovací hodiny.

6.4. Charakteristika souboru

Na dotazník DIPO – J písemně odpovídala školní mládež ve věku 12 – 15let respekt. 6 – 9 tř. na základních školách sportovních (n = 106 dětí) a normálních, ne sportovně zaměřených (n = 287 dětí), celkem. 393 respondentů, viz tab. č. 1. Vzhledem

k tomu, že některé třídy vykazovaly velmi nízké absolutní četnosti, zejména na sportovních školách, považovali jsme za vhodné sloučení 6/7, též 8/9 tříd.

Tab. č. 1 Charakteristika souboru sportovních a normálních (nesportovních) tříd

Pohlaví			Třída						celkově
			6	7	6+7	8	9	8+9	
Chlapci	Sportovní	N	27	6	33	23	9	32	65
		%	39,7%	11,8%	27,7%	48,9%	20,5%	35,2%	31,0%
	Normální	N	41	45	86	24	35	59	145
		%	60,3%	88,2%	72,3%	51,1%	79,5%	64,8%	69,0%
	celkově	N	68	51	119	47	44	91	210
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Dívky	Sportovní	N	22	6	28	8	5	13	41
		%	35,5%	14,0%	26,7%	19,5%	13,5%	16,7%	22,4%
	Normální	N	40	37	77	33	32	65	142
		%	64,5%	86,0%	73,3%	80,5%	86,5%	83,3%	77,6%
	celkově	N	62	43	105	41	37	78	183
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chlapci 6/7 tříd (tab. č. 1) sportovních škol vykazují nižší relativní četnosti 27,7% než školy normálním (72,3%) s téměř 2/3 rozdílem. Podobné výsledky ukazují i soubory dívek stejných ročníků, kdy sportovní školy mají procentuální hodnotu 26,7%, ale školy bez sportovního zaměření mají procentuální hodnotu 73,3%.

U 8/9 tříd je rozložení příznivější, 35,2% nalézáme u chlapců ze sportovních škol, 64,8% pak u škol normálních. Nejmenší procentuální hodnotu mají dívky ze sportovních škol 16,7%, z normálních pak 83,3%, nevyváženost souboru může částečně zkreslovat výsledky.

Matematicko statistické zpracování jsme prováděli v programu SPSS a EXCEL, nejprve s vyjádřením základních charakteristik v absolutních a relativních četnostech, dále neparametrickým testem pro zjišťování statistické významnosti rozdílů mezi soubory tzv. Mann – Whitneyovým testem, potom percentilovým znázorněním průměrných hodnot a směrodatných odchylek tzv. Box – Plotem, dále Spearmanovým pořadovým korelačním koeficientem mezi dimenzemi dotazníku a komparacemi průměrných hodnot od roku 1983 až do roku 2013.

7. Výsledky a diskuze

7.1. Komparace průměrných bodových hodnot mezi soubory

Výsledky jsou uspořádány tak, že se porovnávají průměrné bodové hodnoty tab. č. 2a (sportovní školy) a 2b (normální školy) ve sdružených třídách 6/7 a 8/9 tř. respekt. věkové kategorie 11 až 13 a 14 až 15 let.

Tab. č. 2a Průměrné hodnoty a směrodatné odchylky v jednotlivých dimenzích DIPO J (chlapci 6 a 7; 8 a 9 tř.) sportovních škol

Pohlaví	Třída		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
chlapci	6 a 7	M	14,12	12,09	11,24	11,64	6,42	14,30
		N	33	33	33	33	33	33
		Sd	3,130	2,909	2,346	2,547	2,905	2,921
	8 a 9	M	14,31	12,78	12,13	11,72	7,69	13,44
		N	32	32	32	32	32	32
		Sd	2,147	3,661	2,446	4,042	3,095	3,609
	celkově	M	14,22	12,43	11,68	11,68	7,05	13,88
		N	65	65	65	65	65	65
		Sd	2,672	3,293	2,418	3,341	3,044	3,281

Legenda M=aritmetický průměr; N=absolutní počet; Sd=směrodatná odchylka

Tab. č. 2b Průměrné hodnoty a směrodatné odchylky v jednotlivých dimenzích DIPO J (chlapci 6 a 7; 8 a 9 tř.) normálních škol

Pohlaví	Třída		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
chlapci	6 a 7	M	12,64	11,03	11,52	11,47	7,27	11,95
		N	86	86	86	86	86	86
		Sd	3,254	3,366	2,678	3,477	3,338	4,201
	8 a 9	M	13,22	11,15	11,37	11,83	7,36	12,15
		N	59	59	59	59	59	59
		Sd	3,317	3,868	3,194	3,616	3,289	4,502
	celkově	M	12,88	11,08	11,46	11,61	7,30	12,03
		N	145	145	145	145	145	145
		Sd	3,281	3,566	2,889	3,526	3,307	4,312

V tab. M zvýrazněné. Dimenze I. chlapci 6 a 7 tř. $z = -2,236$, pravděpodobnostní hladina = $p = 0,025$; dimenze VI. Chlapci 6 a 7 tř. $z = -2,259$, $p = 0,008$; dimenze II. chlapci 8 a 9 tř. $z = -2,028$, $p = 0,043$

I. dimenze (sleduje postoje k výkonu, výkonnosti, tělesné zdatnost aj.) vykazuje signifikantní rozdíl mezi 6/7 třídou chlapců, pravděpodobnostní hladina $p = 0,03$ (Mann-Whitneyova neparametrického t-testu) sportovních a normálních škol. Přitom jsou soubory v rozdílu 1,5 průměrného bodu ve prospěch chlapců ze sportovní školy. Směrodatné odchylky jsou přibližně stejné. Podobně i chlapci shodných ročníků v VI.

dimenzi (postoje k relaxaci, kompenzaci, snižování napětí apod.) se vykazují signifikantním rozdílem 2,3 průměrného bodu na pravděpodobnostní hladině $p=0,01$ ve prospěch souboru ze sportovní školy. Směrodatné odchylky jsou téměř shodné (tab. 2a, b).

Většina průměrných hodnot se objevuje v pásmu mírně pozitivních postojů s výjimkou dimenze V. tj. estetické zkušenosti, která vykazuje negativní hodnocení ve sportovních třídách.

Tabulky. č. 3a, b představují průměrné hodnoty dívek 6/7 a 8/9 tř. v jednotlivých dimenzích sportovní a normálních školách. Většina hodnot se pohybuje v pásmu mírně pozitivních postojů od 11 do 13,5 bodů, s výjimkou dimenze V. tj. estetické zkušenosti, která má negativní tendenci.

Tab. č. 3a Průměrné hodnoty a směrodatné odchylky v jednotlivých dimenzích DIPO J (dívky 6 a 7; 8 a 9 tř.) sportovních škol

Pohlaví	Třída		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
dívky	6 a 7	M	12,96	11,96	11,86	9,75	7,50	11,75
		N	28	28	28	28	28	28
		Sd	2,912	3,405	2,663	4,006	2,575	4,727
	8 a 9	M	13,46	11,85	11,08	12,85	9,77	11,85
		N	13	13	13	13	13	13
		Sd	2,145	3,648	2,253	4,318	4,531	3,579
	celkově	M	13,12	11,93	11,61	10,73	8,22	11,78
		N	41	41	41	41	41	41
		Sd	2,676	3,438	2,538	4,307	3,432	4,350

Tab. č. 3b Průměrné hodnoty a směrodatné odchylky v jednotlivých dimenzích DIPO J (dívky 6 a 7; 8 a 9 tř.) normálních škol.

Pohlaví	Třída		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
dívky	6 a 7	M	12,73	10,56	12,03	10,04	9,86	11,21
		N	77	77	77	77	77	77
		Sd	2,649	3,424	2,460	3,507	3,021	4,044
	8 a 9	M	12,95	10,31	12,32	10,09	10,14	10,20
		N	65	65	65	65	65	65
		Sd	3,351	3,601	2,911	4,042	3,984	5,010
	celkově	M	12,83	10,44	12,16	10,06	9,99	10,75
		N	142	142	142	142	142	142
		Sd	2,982	3,496	2,670	3,748	3,484	4,523

Dimenze V. dívky 6 a 7 tř. $z=-3,806$, $p=0,000$; dimenze IV. dívky 8 a 9 tř. $Z = -2,038$, $p=0,042$.

U souborů v 6/7 tříd nejsou průměrné bodové hodnoty tolik odlišné jako u chlapců s výjimkou V. dimenze, kde byl zjištěn signifikantní rozdíl na pravděpodobnostní hladině – $p=0,00$ v neprospěch sportovních tříd. To je zřejmě způsobeno sportovním zaměřením školy, která se věnuje především atletice. Estetická zkušenost je pak hodnocena výše na normálních školách. Dimenze I., II., III. a VI. mají ve sportovních třídách průměrné hodnoty 11,9 – 12,9 tj. rozpětí 1 bodů v pásmu mírně pozitivních postojů. Mírně negativní je dimenze IV., která vyjadřuje postoje k riziku, odvaze, dobrodružství apod. U normálních tříd kolísají průměrné hodnoty od 10 – 12,7 u Dimenzí I., II., III., IV a IV. Přitom druhá a čtvrtá dimenze je na rozhraní pozitivních a negativních postojů.

Dívky 8/9 tříd ukazují podobné výsledky (tab. č. 3 a,b), kdy dimenze I., II., III., IV. a VI jsou v rozpětí 11 - 13,5 průměrných bodů. Pátá dimenze je těsně pod hranicí poloviny tedy mírně negativní z hlediska estetické zkušenosti. Statisticky významný rozdíl vykazují porovnávané soubory ve IV. dimenzi ($p=0,04$) v neprospěch sportovních škol.

Tab. č. 4a Průměrné hodnoty a směrodatné odchylky v jednotlivých dimenzích DIPO J (chlapci a dívky 6/ 7; 8 / 9 tř.) sportovních škol

Pohlaví	Třída		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
všichni	6 a 7	M	13,59	12,03	11,52	10,77	6,92	13,13
		N	61	61	61	61	61	61
		Sd	3,063	3,120	2,494	3,403	2,789	4,031
	8 a 9	M	14,07	12,51	11,82	12,04	8,29	12,98
		N	45	45	45	45	45	45
		Sd	2,157	3,641	2,415	4,106	3,641	3,634
	celkově	M	13,79	12,24	11,65	11,31	7,50	13,07
		N	106	106	106	106	106	106
		Sd	2,714	3,343	2,454	3,753	3,234	3,850

Zajímavá, i když ne statisticky správná, je souhrnná komparativní analýza chlapců a dívek 6/7 třídy uváděná v tab. 4a, b. Především se v této věkové kategorii objevují čtyři signifikantní rozdíly, kdy v I. dimenzi - výkon, výkonnost, zdatnost ($p=0,05$) jsou výraznější sportovní tř., ale stále v pásmu mírně pozitivních postojů, ve II. dimenzi (rozvoj osobnosti) jsou též výraznější sportovní třídy oproti normálním signifikantně na hladině významnosti $p=0,02$. V obráceném směru pak v V. dimenzi, kde je pokles průměrných bodových hodnot ve prospěch normálních tříd ($p=0,01$).

Konečně i VI. dimenze se projevuje příznivě ve prospěch sportovních tříd v průměrných bodových hodnotách ($p=0,01$).

Tab. č. 4b Průměrné hodnoty směrodatné odchylky v jednotlivých dimenzích DIPO J (chlapci a dívky 6/7; 8/9 tř.) normálních škol

Pohlaví	Třída		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
Chlapci a dívky	6 a 7	M	12,68	10,81	11,76	10,79	8,49	11,60
		N	163	163	163	163	163	163
		Sd	2,975	3,391	2,582	3,553	3,436	4,131
	8 a 9	M	13,08	10,71	11,87	10,92	8,81	11,13
		N	124	124	124	124	124	124
		Sd	3,324	3,739	3,074	3,927	3,912	4,856
	celkově	M	12,85	10,77	11,81	10,85	8,63	11,40
		N	287	287	287	287	287	287
		Sd	3,131	3,540	2,800	3,713	3,646	4,457

Dimenze I. chlapci a dívky 6 a 7 tř. $z=-1,986$, $p=0,047$; dimenze II. chlapci a dívky 6 a 7 tř. $z=2,361$, $p=0,018$; dimenze V. chlapci a dívky 6 a 7 tř. $z=-3,217$, $p=0,001$; dimenze VI. chlapci a dívky 6 a 7 tř. $z=-2,528$, $p=0,011$; dimenze II. chlapci a dívky 8 a 9 tř. $z=-2,867$, $p=0,004$ a dimenze VI. chlapci a dívky 8 a 9 tř. $z=-2,160$, $p=0,031$.

7.2. Variabilita bodových hodnot jednotlivých dimenzí DIPO J

Velmi zajímavou metodou deskriptivní statistiky jsou tzv. Box - ploty, které vyjadřují bodové hodnoty pomocí kvartilů. Obdélník zachycuje 50% percentilů jako prostřední kvartily s ohraničením nahoře - konec třetího, dole- začátek prvního s vybíhajícími vousy k prvnímu a čtvrtému kvartilu. Uprostřed je mediánová hodnota. Odlehle hodnoty, tzv. outliery, pak mohou být vykresleny jako jednotlivé body s číslem respondenta, extrémně vzdálené od mediánu. Box - ploty zobrazují rozdíly mezi datovými soubory bez normálního rozložení dat, jsou tedy neparametrické. Rozteče mezi jednotlivými prvky střední části diagramu znázorňují rozptyl dat.

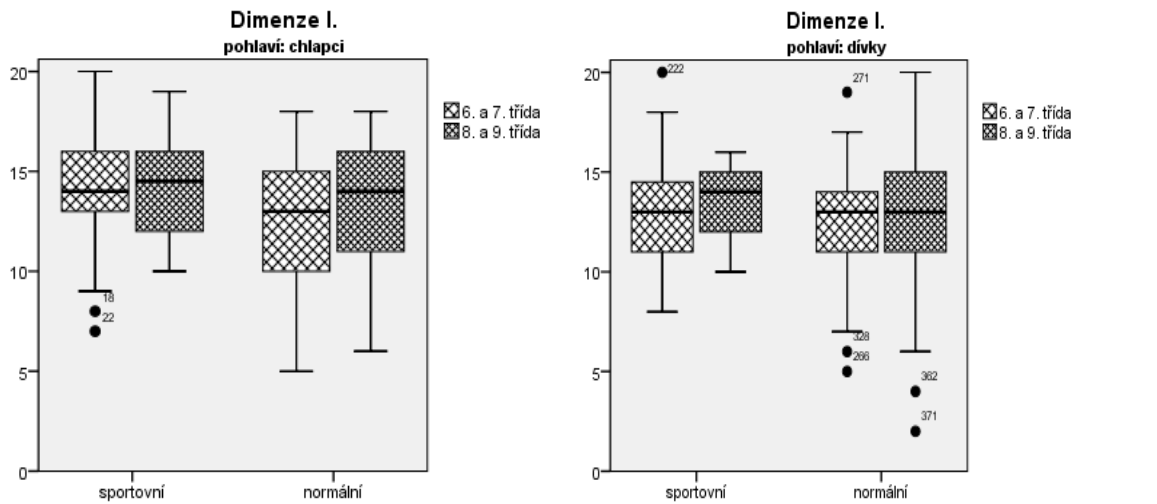
Tab. 2a,b a 3a,b doplňuje graf č. 2 - 7, kde uvádíme rozptýlení bodových hodnot u jednotlivých dimenzí zvlášť.

I. dimenze chlapců (obr. vlevo graf. č. 2) v 6/7 třídě kolísají bodové hodnoty od silně pozitivních (20 bodů) k mírně negativním (9 bodů) s uvedením dvou extrémnějších hodnot, medián pak 14 bodů. V 6/7 třídách na školách normálních, bez sportovního zaměření pak mají menší rozpětí, vrchní hranice prvního kvartilu je nižší než u sportovního souboru, medián 14,5 bodů viz. graf. č. 2.

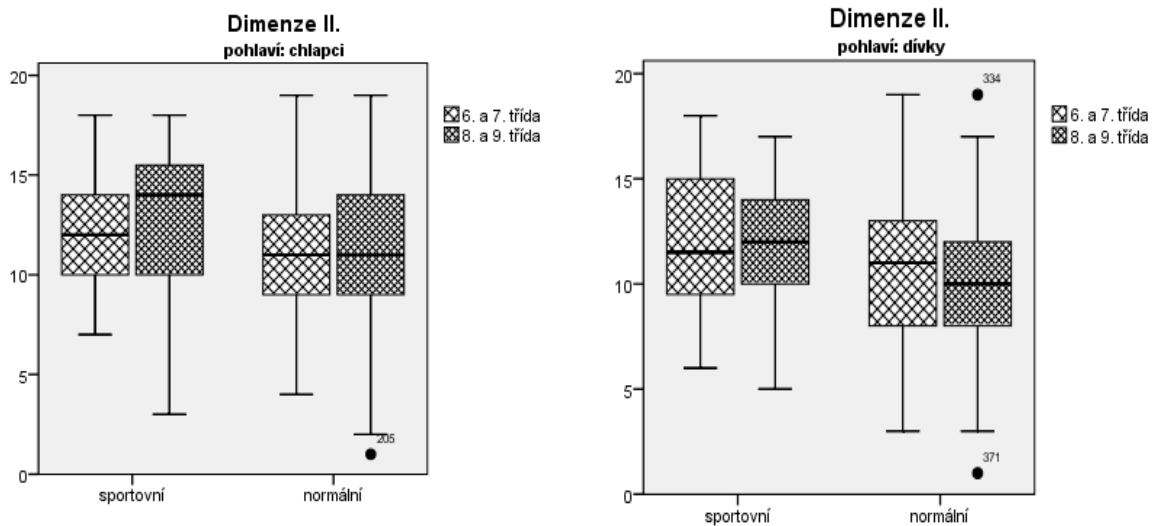
Sportovní třídy chlapců 8/9 tříd mají sníženou horní hranici prvního kvartilu, hodnoty klesají až k silně negativním, rozpětí od 10 do 17,5 bodů a mediánem 14,5

bodů. V normálních třídách téhož pohlaví a věku jsou hodnoty obdobné. Medián vykazuje 14 bodů.

Dívky 6/7 sportovních tříd (graf č. 2 vpravo) ukazují menší rozptýlení hodnot s mediánem 13, 8/9 třídy pak mediánovou hodnotu 14. Patrné jsou u obou souborů čtyři extrémnější body v pásmu negativních postojů.



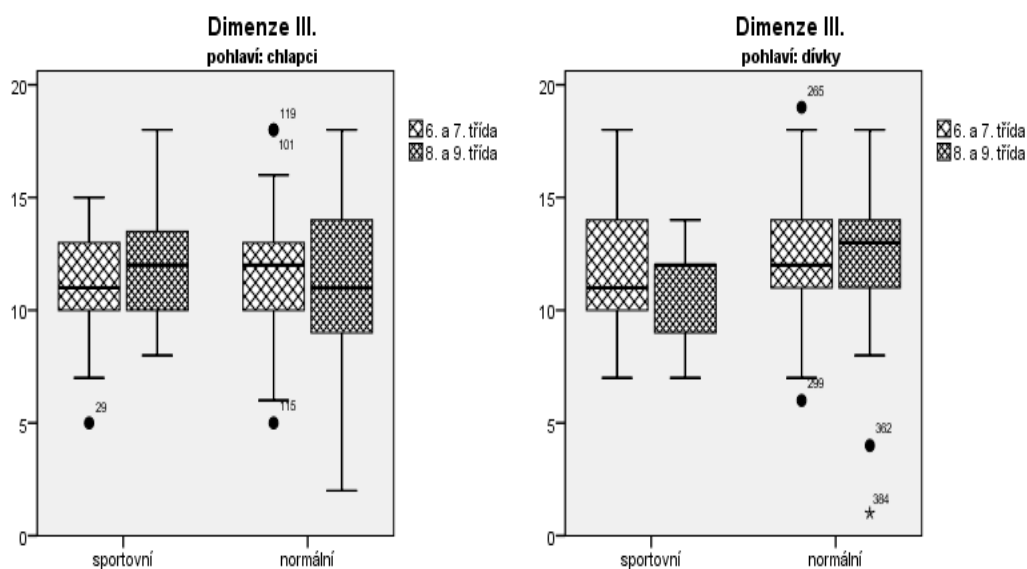
Graf. č. 2 Vyjádření rozpětí bodových hodnot pomocí kvartilů u dimenze I. chlapci a dívky 6 až 9 tř. u sportovních a normálních tříd.



Graf. č. 3 Vyjádření rozpětí bodových hodnot pomocí kvartilů u dimenze II. chlapci a dívky 6. až 9. tř. u sportovních a normálních tříd.

U dimenze II. můžeme sledovat medián 12 s rozptylem od silně pozitivních (18 bodů) k negativním (7) u chlapců 6/7 sportovních tříd.

8/9 sportovní třídy se prokazují vyšším mediánem 14 s rozpětím od silně pozitivních 18 bodů k silně negativním 3 bodům. Chlapci na školách normálních mají v obou třídách shodné mediány 11 bodů s kolísáním hodnot od silně pozitivních až k silně negativním (viz graf č.3). Dívky sportovních tříd jsou na tom o něco lépe než dívky tříd normálních. U sportujících tříd se mediány pohybují nad hranicí 10 bodů. A rozptyl bodových hodnot je u sportovních tříd dívek o něco menší než u tříd normálních.

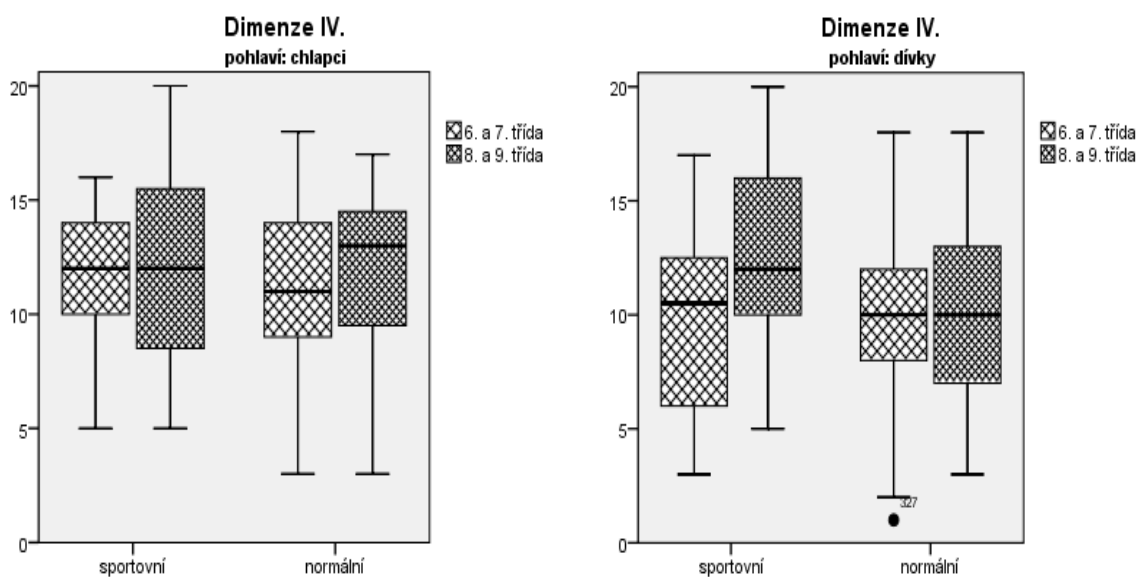


Graf. č. 4 Vyjádření rozpětí bodových hodnot pomocí kvartilů u dimenze III. chlapci a dívky 6. 9. tř. u sportovních a normálních tříd.

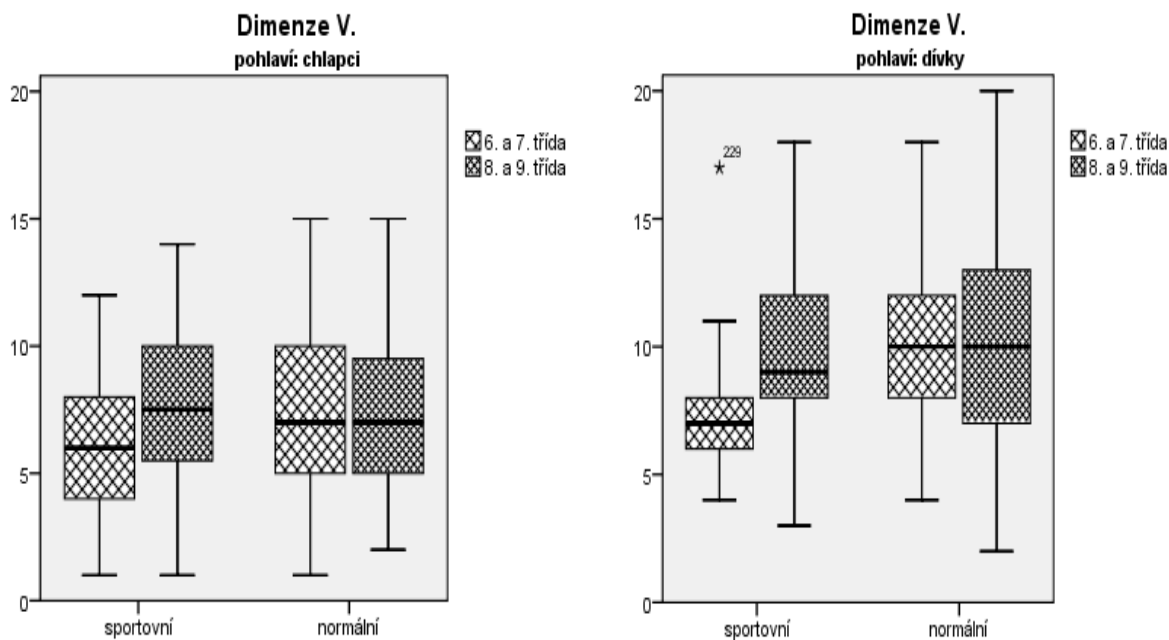
Dimenze III. (graf č. 4) postojе k sociální zkušenosti, chování a jednání. Soubory chlapců sportovních tříd mají menší rozptýlení hodnot než školy normální, mediány 13 a 13,75. Nejvýraznější je soubor 8/9 nespportovních tříd, kde medián je 11 bodů a rozptýlení od 18 bodů (silně pozitivní) ke 2 bodům (silně negativní). Rozkolísanost bodových hodnot spíše svědčí o nesoustředění respondentů na odpovědi dotazníku nebo jejich nepochopení. Nejzajímavější medián nacházíme u sportovních tříd dívek v 8/9 tř., který je snížený na horní hranici třetího kvartilu s rozpětím 14 až 9 bodů.

Dimenze IV. má mediány u chlapců sportovních tříd celkem vyrovnané, kdy u 6/7 tříd s větším sepnutím dolní hranice druhého a horní hranice třetího kvartilu. Spodní kvartil zasahuje až k silně negativním postojům. Normální třídy chlapců mají větší přesah do silně negativních postojů viz graf č. 5 obr. vlevo. Dívky 6/7 sportovních

tříd vykazují pokles mediánu oproti chlapcům, ale s větším rozpětím středních bodových hodnot. Fakticky všechny mediány se pohybují mírně nad deseti body, tedy polovinou celkového rozpětí.

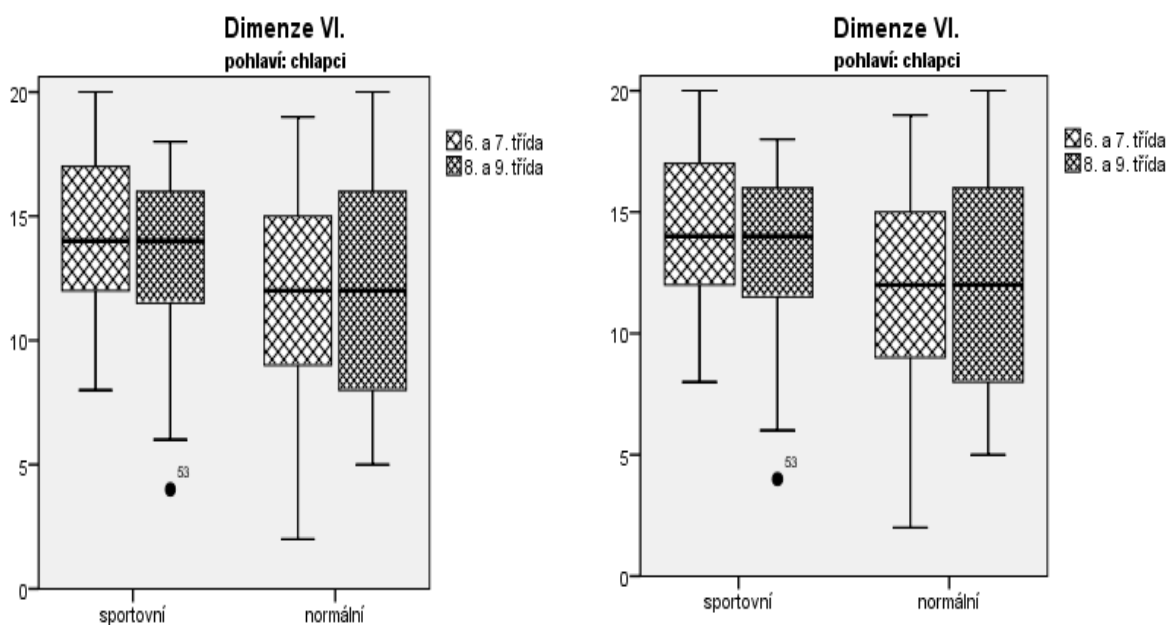


Graf. č. 5 Vyjádření rozpětí bodových hodnot pomocí kvartilů u dimenze IV. chlapci a dívky 6. až 9. tř. u sportovních a normálních tříd.



Graf. č. 6 Vyjádření rozpětí bodových hodnot pomocí kvartilů u dimenze V. chlapci a dívky 6. až 9. tř. u sportovních a normálních tříd.

Nejvíce problematická se nám jeví dimenze č. V., která nám jednoznačně ukazuje posun mediánových hodnot do mírně negativních, nejnižší se dostávají 6/7 třídy chlapců a dívek sportovních škol. Největší rozpětí zaznamenáváme v 8/9 třídách škol normálních a to od 3 do 19 bodů. Ukazuje se, že odpovědi jsou v této dimenzi ne zcela pochopitelné pro respondenty školní mládeže.



Graf. č. 7 Vyjádření rozpětí bodových hodnot pomocí kvartilů u dimenze VI. chlapci a dívky 6. až 9. tř. u sportovních a normálních tříd.

Dimenze č. VI. má mediány těsně pod hranicí 15 bodů u škol sportovních v obou třídách i pohlaví. U škol normálních jsou mediány o 2 až 3 body níže než u škol sportovních s větším rozpětím bodových hodnot.

7.3. Vztahová analýza dimenzí dotazníku DIPO J

Dále předkládáme vztahovou analýzu mezi jednotlivými dimenzemi dotazníku DIPO J, která byla provedena Spearmanovým koeficientem pořadové korelace od všech žáků zúčastněných dotazování. I přes prokázanou významnost vztahů přistupujeme k interpretaci více z věcného hlediska, většina korelačních koeficientů vyjadřuje určitou tématickou souvislost mezi uváděnými dvojicemi dimenzí dotazníku DIPO J.

Z výsledků (tab. č. 5) je zřejmá velká rozkolísanost korelačních koeficientů včetně několika případů nepřímé závislosti pořadí hodnot. I. dimenze zahrnující výkon, výkonnost zdatnost aj. je signifikantní s dimenzemi II. (0,38; $p < 0,01$), III. (0,31; $p = 0,01$), IV. (0,21; $p = 0,01$), VI. (0,40; $p = 0,01$). Výjimku tvoří V. dimenze, kde je

vyjádřena nepřímá závislost. Přímá závislost je mezi dimenzemi více než třetinová, nejvyšší je u dimenze relaxační. Estetická zkušenost pak ukazuje na nepatrnou nepřímou závislost. II. dimenze zahrnuje rozvoj osobnosti, která prokazuje signifikantní rozdíl s dimenzemi III. (0,33; p=0,01), IV. (0,39; p=0,01) a VI. (0,60; p=0,01), estetická zkušenost je nepatrně v nepřímé závislosti.

Tab. č. 5 Korelační koeficienty mezi jednotlivými dimenzemi dotazníku DIPO J

Dimenze		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
I.	r	1,000					
	v						
	N	393					
II.	r	,376**	1,000				
	v	,000					
	N	393	393				
III.	r	,312**	,328**	1,000			
	v	,000	,000				
	N	393	393	393			
IV.	r	,208**	,389**	,139**	1,000		
	v	,000	,000	,006			
	N	393	393	393	393		
V.	r	-,023	-,001	,167**	-,110*	1,000	
	v	,650	,984	,001	,029		
	N	393	393	393	393	393	
VI.	r	,402**	,602**	,326**	,376**	-,073	1,000
	v	,000	,000	,000	,000	,148	
	N	393	393	393	393	393	393

Legenda: r = korelační koeficient; v = stupně volnosti (N-2);N= absolutní četnosti

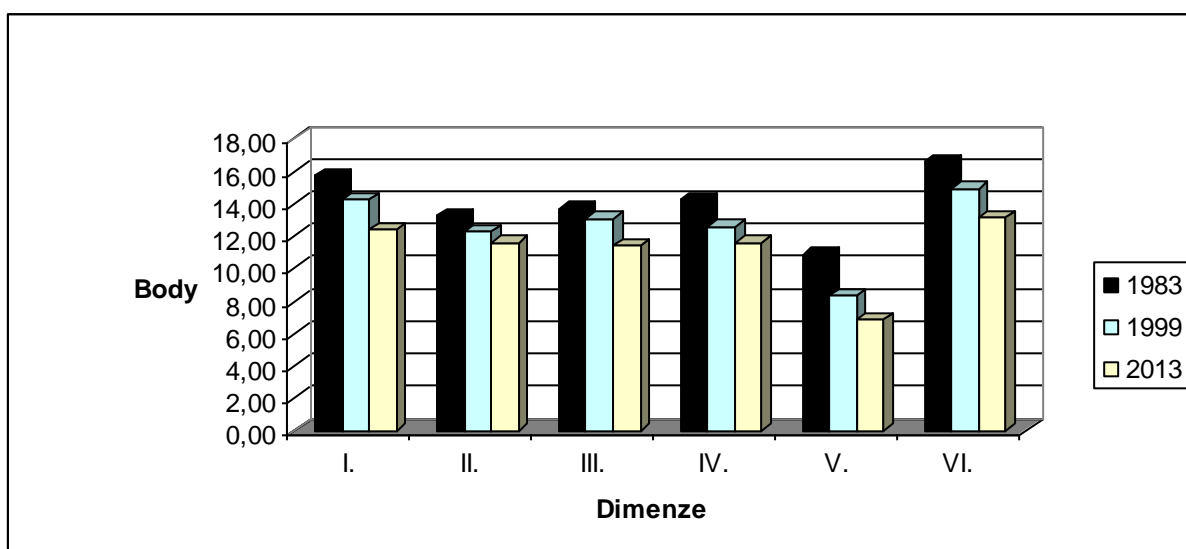
* pravděpodobnostní hladina 0,05

** pravděpodobnostní hladina 0,01

Dimenze III. pak koreluje signifikantně s ostatními dimenzemi následovně – IV. (0,14; p=0,01), V. (0,17; p=0,01) a VI. (0,33; p=0,01). Dimenze IV. je v nepřímé závislosti s V. (-0,11; p=0,05) a VI. (0,38; p=0,01). Dimenze V. vykazuje malou nepřímou korelační závislost.

7.4. Srovnání průměrných bodových hodnot dimenzí dotazníku DIPO J 1983 – 2013

Srovnávání průměrných hodnot dotazníku DIPO J můžeme provádět od roku 1983, kdy byl proveden celostátní výzkum (Kostka at al., 1987) 6/7 tříd základních škol. Další možnosti pro tyto komparace jsme našli u Jansy (1999) a vlastní diplomové práce. Uváděné grafy č. 8 až 10 ukazují pokles názorů a postojů k neutrálním až negativním bodovým hodnotám jak u chlapců, tak i dívek (celkově) v 6/7 tř. základních škol.



Graf č. 8 Srovnání průměrných bodových hodnot DIPO J (chlapci 6. - 7. tř.)

Efektivitu mezi šetřením v roce 1983, 1999 a 2013 s vyjádřením statistické významnosti rozdílů včetně Cohenova koeficientu diference u chlapců v 6/7 tř. nám ukazuje tab. č. 6. Ve všech případech se jedná o signifikantní rozdíly v neprospěch zjišťování v roce 2013 oproti roku 1983, ale i 1999. Přitom Cohenův koeficient diference označuje 0,2 jako malou diferenci, 0,5 jako střední a 0,8 jako vysokou (TTest [online]).

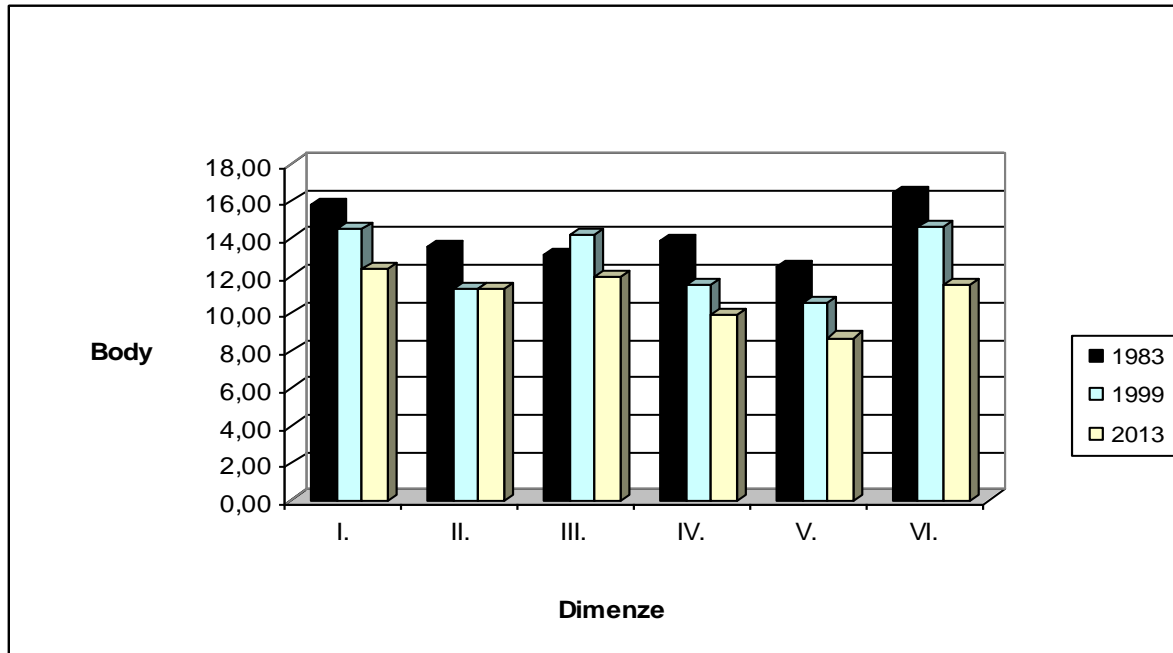
Z tabulky č. 6 je patrné, že většina koeficientů má vysoké hodnoty rozdílů mezi výzkumem z roků 1983 a 2013, nejvyšší je u dimenzí V. estetické zkušenosti (1,24) a I. zdatnost, výkonnost aj. (1,16). Ostatní dimenze se pohybují v rozmezí 0,70 – 0,90. Nižší hodnoty pak vykazují šetření prováděné v letech 1999 a 2013, kde nejvyšší 0,91 nalézáme u I. dimenze, 0,78 u IV. a VI. dimenze. Překvapivě nejnižší pak u V. dimenze

0,37. Celkově však musíme hodnotit u chlapců v 6/7 tř. účinnost efektu v silně negativním významu.

Tab. č. 6 Významnost rozdílů v jednotlivých dimenzích s Cohenovým koeficientem difference (chlapci 6/7 tř. 1983 – 2013)

T-test			Cohenův koeficient		
	2013 oproti 1983	oproti 1999	2013 dimenze	1983	1999
I	p=<0,01	p=<0,01	I	1,16	0,91
II	p=<0,01	p=<0,01	II	0,78	0,64
III	p=<0,01	p=<0,01	III	0,90	0,59
IV	p=<0,01	p=<0,01	IV	0,87	0,78
V	p=<0,01	p=<0,05	V	1,24	0,37
VI	p=<0,01	p=<0,01	VI	0,70	0,78

V následujícím grafu č. 9. provádíme optické srovnání dívek 6/7 tř., kde je patrný pokles průměrných hodnot od silně pozitivních k slabě pozitivním nebo negativním hodnotám. Výjimku tvoří II. dimenze, kde jsou mezi šetřením 1999 a 2013 stejné výsledky. Podrobnosti interpretujeme z tab. č. 7 s uvedením statistické významnosti rozdílů t- testem a Cohenova koeficientu difference. Statistická významnost rozdílů mezi šetřením z r. 1983 a 2013 byla prokázána u všech dimenzí.



Graf č. 9 Srovnání průměrných bodových hodnot DIPO J (dívký 6. - 7. tř.)

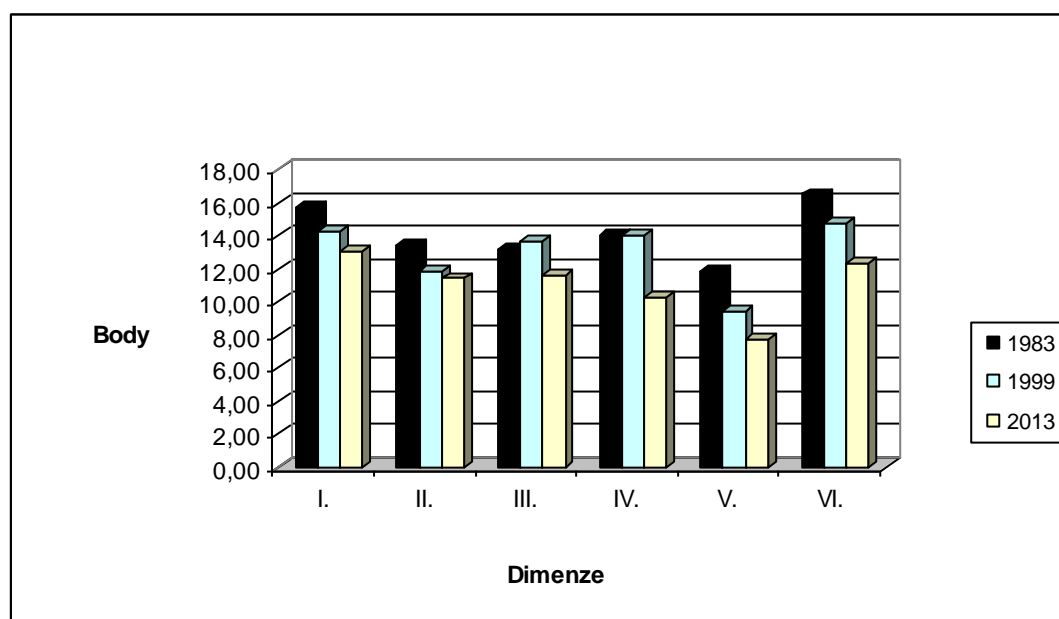
Mezi rokem 1999 a 2013 pak není signifikantní II. dimenze (rozvoj osobnosti). Podle Cohenova koeficientu difference jsou všechny difference mezi výzkumem 1983 a

2013 vysoké v rozmezí 1,37 – 1,19 s výjimkou dimenze II. (0,77) a dimenze III. (0,48). Srovnání mezi rokem 1999 a 2013 se pak pohybují koeficienty kolem hodnoty vyššího efektu (0,80), výjimkou tvoří nízké ocenění v případě II. dimenze (rozvoj osobnosti). Znovu musíme konstatovat vysoké difference mezi šetřením z roku 1983 a 2013, u roku 1999 a 2013 pak v jediném případě hodnotu nízké difference.

Tab. č. 7 Významnost rozdílů v jednotlivých dimenzích s Cohenovým koeficientem difference (dívky 6/7 tř. 1983 – 2013)

T-test			Cohenův koeficient difference		
2013	oproti 1983	oproti 1999	2013	1983	1999
dimenze			dimenze		
I	p=<0,01	p=<0,01	I	1,37	0,73
II	p=<0,01	p=0,160	II	0,77	0,20
III	p=<0,01	p=<0,01	III	0,48	0,66
IV	p=<0,01	p=<0,01	IV	1,19	0,71
V	p=<0,01	p=<0,01	V	1,24	0,91
VI	p=<0,01	p=<0,01	VI	1,31	0,83

Pro úplnost uvádíme graf č. 10 se spojením chlapců a dívek ze 6/7 tříd.



Graf č. 10 Srovnání průměrných bodových hodnot DIPO J (chlapci a dívky 6. - 7.tř.)

Opět registrujeme pokles průměrných hodnot v jednotlivých dimenzích s prokázaným signifikantním rozdílem na $p=<0,01$. Cohenova difference vykazuje hodnoty mezi danými výzkumy v letech 1983 a 2013 v kolísání od 0,70 k 1,26 a 1999 a 2013 od 0,45 k 0,90, opět v negativním významu poklesu postojových dimenzí

k průměrné hodnotě 10 bodů, v případě V. dimenze v mírně negativním pásmu (tab. č. 8).

Tab. č. 8 Významnost rozdílů v jednotlivých dimenzích s Cohenovým koeficientem difference (chlapci a dívky 6/7 tř. 1983 – 2013)

T-test			Cohen's difference		
2013	oproti 1983	oproti 1999	2013	1983	1999
dimenze			dimenze		
I	p=<0,01	p=<0,01	I	0,98	0,57
II	p=<0,01	p=<0,01	II	0,78	0,45
III	p=<0,01	p=<0,01	III	0,70	0,75
IV	p=<0,01	p=<0,01	IV	1,19	0,92
V	p=<0,01	p=<0,01	V	1,26	0,59
VI	p=<0,01	p=<0,01	VI	0,99	0,80

Domníváme se, že příčiny zjištěných poklesů v postojových dimenzích dotazníku DIPO A za posledních 30 respekt. 15 let v průměrných bodových hodnotách, můžeme hledat:

- a. ve změně společenských a ekonomických podmínek v uvedeném období 1983 – 2013,
- b. v obsahovém významu některých dimenzí respektivě otázek pro současnou populaci školní mládeže,
- c. v nedostatečném výběru dětí ze sportovních tříd základních škol.

8. Závěry

V předložené diplomové práci jsme vedle teoretické části zjišťovali názory a postoje dětí ve věku 11 – 15let respektive v 6 – 9 třídách základních škol dotazníkem DIPO J. Výsledky zahrnují průměrné hodnoty, směrodatné odchytky (výpočet statistické významnosti rozdílů dle Mann-Whitneyova neparametrického t-testu), medián a pásma kvartilů, pořadové korelační koeficienty, T-test (Studentovo rozložení dat) a Cohenův koeficient difference.

Signifikantní rozdíly mezi průměrnými hodnotami chlapců ve sportovních a normálních třídách byly konstatovány ve dvou případech (dimenze I. a VI.) v 6/7 tř., v jednom případě pak v 8/9 tř., celkově z věcného hlediska v mírně pozitivním pásmu ve prospěch sportovních tříd. Jedině u dimenze V., je zřejmé pásmo mírně negativní, přitom postoje s lepšími hodnotami nalézáme u normálních (nesportovních) tříd. U děvčat jsou shledány podobné výsledky. Průměrné hodnoty se většinou pohybují v mírně pozitivním pásmu, v případě 6/7 třídy nalézáme jediný signifikantní rozdíl u páté dimenze v mírně negativním pásmu, ve prospěch dětí normálních tříd. Pokud interpretujeme tabulky, kde jsou sloučena obě pohlaví, nacházíme větší počet signifikantních rozdílů u chlapců i děvčat v 6/7 třídách a to čtyřikrát, v 8/9 třídách dvakrát. U V. dimenze pak vidíme rozdíl v mírně negativním pásmu ve prospěch normálních tříd (o 1,5 bodu).

Box – ploty jsou grafickým zachycením bodových hodnot pomocí kvartilů. Obdélník zachycuje 50% percentilů jako prostřední kvartily s ohraničením nahoře - konec třetího, dole - začátek prvního s vybíhajícími vousy k prvnímu a čtvrtému kvartilu. Uprostřed je vyjádřena mediánová hodnota. Odlehlé hodnoty, tzv. outliery, pak jsou zakresleny jako jednotlivé body s číslem (hvězdičkou) respondenta. Rozteče mezi jednotlivými prvky střední části diagramu znázorňují rozptyl dat, extrémní hodnoty byly z databáze vyřazeny.

Vztahová analýza vždy mezi dvěma dimenzemi dotazníku DIPO J, více méně doplňuje dříve provedenou reliabilitu, srovnání Hruška (2005), ve smyslu podobného obsahového významu v kladných otázkách. I přes prokázanou významnost vztahů přistupujeme k interpretaci více z věcného hlediska, většina korelačních koeficientů vyjadřuje cca třetinovou souvislost mezi uváděnými dvojicemi dimenzí dotazníku DIPO J. Ve všech případech jde o přímou závislost vztahů, jen mezi dimenzemi I – V, II – V a IV – V se objevila nepřímá závislost v nízkých hodnotách. Domníváme se, že největší

nesrovnalosti nacházíme u V. dimenze, kterou bude třeba při dalším pokračování výzkumných šetření znovu upravit a ověřit.

V poslední části jsme komparovali naše výsledky s výzkumy, které byly provedeny od roku 1983 stejným dotazníkem DIPO J. Díky tomu jsme mohli porovnávat výsledky u každé dimenze s celkovým časovým odstupem 30 let. Z výsledků je zcela zřejmá postupně klesající tendence v průměrných bodových hodnotách. Domníváme se, že příčiny poklesu těchto hodnot v postojových dimenzích jsou jakýmsi odrazem změn obecnějšího charakteru, které nastaly zejména v oblasti ekonomické, politické a společenské, ale také v obsahu výchovně vzdělávacích programů školní tělesné výchovy.

Můžeme říci, že jsou tyto názory a postoje sice mírně pozitivní, ale klesající k průměru. Výjimku tvoří vnímání estetických zkušeností, které se blíží z mírně k silně negativním. Za poslední třicetileté období se postoje v jednotlivých dimenzích posouvají signifikantně níže než v roce 1983 a 1999. Při tomto trendu můžeme očekávat, že za dalších 10 až 15 let bude většina dimenzí k tělesné výchově a sportu v dotazníku DIPO J vykazovat hodnoty převážně v mírně negativním pásmu.

9. Literatura

- BILAVČÍKOVÁ, J. *Projektové vyučování ve vlastivědě*. Brno: MU PF Diplomová práce, 1999, s. 97.
- BLAIR, S. N. Physical Inactivity: a Major Public Health Problem. In *Sborník „Movement and Health“*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001, 17- 24 s.
- BUNC, V. Nové pohledy na minimální množství pohybových činností. *Tělesná výchova a sport mládeže*, 1996. č. 62(7), 2-7 s.
- BUNC, V. Nadváha a obezita dětí – životní styl jak příčina a důsledek. *Česká kinantropologie*, 2008. č. 12(3), 61-69 s.
- BUNC, V., PERIČ, T. Sportovní příprava dětí. In Jansa, P. at al. *Sportovní příprava*. Praha: Q – art, 2009, s.
- CURTIS, J. E., RUSSEL, S. J. *Physical activity in human experience*. New York: Amazon, 1997, s. 290.
- ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Kosmas, 2008, s. 387.
- ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001, s. 656.
- DAŠKOVÁ, B. *Názory (postoje) a zájmy k pohybovým aktivitám u populace 7 – 15letých dětí*. Diplomová práce. Ústí n. L.: UJEP PF, 2003. 84 s.
- FRÖMEL, K. et al. Physical activity and sport preferences of 10 to 14-year-old children: 5-year prospective study. *Acta Univ. Palacki. Olomouc. Gymn*, 2002, č.1, s. 32 – 46.
- FRÖMEL, K., BAUMAN, A. et al. Intenzita pohybové aktivity 15-69leté populace České Republiky. *Česká kinantropologie*, 2006. č.10(1), s.13-27.
- FRÖMEL, K., NOVOSAD, J., SVOZIL, Z. *Pohybová aktivita a sportovní zájmy mládeže*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999, s. 173.

- HÁJEK, J. *Analýza pohybové aktivity studentů střední školy ve vybraném regionu*. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouci, 2011. 59 s.
- HÁJENSKÁ, M. *Tělesná výchova ve školním vzdělávacím programu na základních školách*. Diplomová práce. Praha: UK FTVS, 2012, s. 76.
- HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 2011, s. 166.
- HLADKÁ, M. *Postoje žáků základních škol ve Zlínském kraji ke sportovně pohybovým aktivitám*. Diplomová práce. Brno: MU FSS, 2013, s. 76.
- HOJDAROVÁ, H. *Charakteristika aktivního životního stylu školní mládeže*. Diplomová práce. Praha: UK FTVS, 2011. 71 s.
- HRUŠKA, J. *Reliabilita dotazníku DIPO – J*. Diplomová práce. Praha: UK FTVS, 2005. 71 s. 93.
- JANOUSEK, V. *Sociální komunikace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 173.
- JANSA, P., PERIČ, T. *Vztah dětí k tělocviku a sportu*. *Sport report*. 1994, č. 9., s. 108 – 109.
- JANSA, P., JELÍNKOVÁ, M., KŮDOVÁ, G., KAVALÍŘ, P. *Názory a postoje 7 – 15 leté mládeže k pohybovým aktivitám ke konci 20. století v České republice*. In Bunc, V. *Mládež ke konci 20 století*. Praha: Výzkumný grant MŠMT, 1999, s. 91.
- JANSA, P., KOCOUREK, J., VOTRUBA, J., DAŠKOVÁ, B. *Sport a pohybové aktivity v životě české populace*. Praha: UK FTVS, 2005. s. 148.
- JANSA, P., DAŠKOVÁ, B. *Názory zájmy a postoje školní mládeže na sport a tělesnou výchovu (7-15let)*. In JANSA, P. et al. *Sport a pohybové aktivity v životě české populace*. Praha: UK FTVS, 2005. s. 83-116.
- JANSA, P. et al. *Pedagogika sportu*. Praha: Karolinum, 2012, s. 226.
- JANSA, P., KOTLÍK, K., NĚMEC, J. *Komparace názorů a postojů české dospělé populace k životosprávě, pohybovým aktivitám a sportu*. Praha: Karolinum, 2014. 102 s.
- JÍRA, O. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: IDM MŠMT, 1997, s. 87.

- JUROVSKÝ, A. *Kultúrny vývin mladeže*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické naklad., 1965, s. 308.
- KOCOUREK, J., JÚVA, V. Obecná východiska pedagogiky sportu. In JANSÁ, P. et al. *Pedagogika sportu*. Praha: Karolinum, 2009. s. 11-27.
- KOSEK, J. *Html - tvorba dokonalých stránek: podrobný průvodce*. 1. vyd. Praha: Grada, 1998, s. 291.
- KOSTKA, V. et al. *Tělesná výchova v systému výchova vzdělání na školách všech stupňů*. Praha: SPN, 1987, s. 389.
- KRECH, D., CRUTCHFIELD, R. S., BALLACHEY, E. L. *Člověk v společnosti*. 1. vyd. Bratislava: SPN, 1968, s. 790.
- LANGMAEIER, J., KREJČOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006, s. 368
- MACÁK, S. *Názory a postoje školní mládeže na sport a jiné zájmové činnosti*. Diplomová práce. Praha: UK FTVS, 2 005, s. 112.
- MACEK, P. *Adolescence. Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál, 1999. 207 s.
- MACEK, P., JEŽEK, S., VAZSONYI, T. Adolescents During and After Times of Social Change: The Case of the Czech Republic. In *The Journal of Early Adolescence*, London: Sage Publications, 2013, Vol. 8(33), s. 1028-1046.
- MATĚJÍČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 4. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 143.
- MILEROVÁ, *Řízení učební činnosti (jako aktivní konstrukce poznání žáků)*. 1. vydání. Ústí nad Labem: Acta Universitatis Purkynianae, 2002, s. 135.
- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie* Praha: Academia, 2009, s. 498.
- ONDRUŠKOVÁ, M. *Životní styl mladých lidí v ČR*. Praha: IDM MŠMT, 1996, s. 81.
- PAVELKA, J., SIGMUNDOVÁ, D., HAMŘÍK, Z., KALMAN, M. Active transport among Czech school-aged children. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 42(3), 17-26 s.

- PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky I*. Praha: SPN, 1971, s. 258.
- RIEGEROVÁ, J. Zamyšlení nad ideály kalokagathie ve smyslu fyzického a duchovního zdraví člověka. *Česká antropologie*, 2003. 53, 62-63 s.
- RYCHTECKÝ, A. *Monitorování účasti ve sportu a pohybové aktivitě v České republice*. Závěrečná zpráva výzkumného grantu. Praha: FTVS UK, 2006, s. 108.
- SIGMUNDOVÁ, D., SIGMUND, E., R. ŠNOBLOVÁ. Návrh doporučení k provádění pohybové aktivity pro podporu pohybově aktivního a zdravého životního stylu českých dětí. In: *Tělesná kultura*. 35(1), s. 9-20.
- SLEPIČKOVÁ, I. *Sport a volný čas- vybrané kapitoly*. Praha: Karolinum. 2005, s. 115.
- SVOBODA, B. *Pedagogika sportu*. Praha: Karolinum, 2007. 250 s.
- ŠAFARÍKOVÁ, J. Přednosti školní tělesné výchovy, o kterých se nemluví. *Tělesná výchova a sport mládeže*, 2010. 76(2), s. 8-10.
- ŠLOSÁR Postoje žačkov základných škol v rozvoji zájmu dětí o cvičení. In 2. *Vedecká konferencia o telesnej výchove a športu*. Prešov: VPSV, 1992. s. 220 – 225.
- ŠVESTKA, V. Výzkum názorů dětí, mládeže a dospělé populace (region Kladno). Praha: IDM MŠMT, 1995. 57 s.
- TEPLÝ, Z. *Zdraví, zdatnost, pohybový režim*. Praha: Sport pro všechny, 1995, s. 40.
- TILINGER, P. Postoje, zájmy a vztahy k tělesné výchově a sportu u dětí ve věku 11 – 14 let. In *sborník „Tělesná výchova a sport jako sociálně formativní prostředí“*. Praha: FTVS UK, 1997, s. 33 – 36.
- TRPIŠOVSKÁ, D. *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Ústí n. L.: UJEP PF, 1998, s. 104.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012, s. 538.
- VÁLEK, V. *DDM jako subjekt sociální prevence*. Praha: IDM MŠMT, 1999, s. 32.
- VÁROSS, M. *Úvod do axiologie*. Bratislava: Epoque, 1970, s. 354.

VÝROST, J. *Sociálno – psychologický výskum postojov*. Bratislava: SAV, 1987, s. 337.

VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. *Sociální psychologie*. Praha: Grada, 2011, s. 404.

Internetové zdroje:

Asociace školních sportovních klubů ČR [online]. [cit. 10-02-14]. Dostupné z: <http://www.ftvs.cuni.cz/assk_web/index.php>

ČASPV [online]. [cit. 09-01-14]. Dostupné z: <<http://www.caspv.cz/>>

ČUS [online]. [cit. 15-03-14]. Dostupné z: <<http://www.cuscz.cz>>

JEŘÁBEK, TUPÝ, J. et al. *Rámcové vzdělávací program základního vzdělávání* [online]. Praha: VÚP, 2007. [cit. 18-02-14]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>>

MORAVEC, J. *Vytvoření a ověření programu pohybové přípravy v podmínkách základní školy s návazností na možnou budoucí sportovní specializaci* [online]. Praha: VÚP, 2007. [cit. 19-02-14]. Dostupné z: <www.ftvs.cuni.cz/eknihy/.../2003.../02-002%20-%20Moravec2-e.doc.rtf>

Nadváha a obezita = epidemie třetího tisíciletí [online]. [cit. 21-05-13]. Dostupné z: <http://www.khsova.cz/01_aktuality/nadvaha_a_obezita.php>

Olympiády dětí a mládeže [online]. [cit. 10-02-14]. Dostupné z: <<http://www.olympic.cz/>>

Pohybová aktivita ve zdraví a nemoci [online]. [cit. 10-02-14]. Dostupné z: <<http://lfhk.cuni.cz/bartak/pohyb.pdf>>

Sokol [online]. [cit. 06-04-14]. Dostupné z: <<http://www.sokol-cos.cz/>>

T-test [online]. [cit. 22-12-13]. Dostupné z: <<http://yatani.jp/HCLstats/TTest>>

UNGR, V. *Rodina a její vliv na formování jedince* [online]. Praha: MŠMT, 1996. [cit. 06-04-14]. Dostupné z: <<http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1137842062.pdf>>

Volný čas [online]. [cit. 09-02-14]. Dostupné z: <<http://aplikace.msmt.cz/PDF/Volnycas.pdf>>

Vývojová psychologie [online]. [cit. 10-02-14]. Dostupné z: <<http://www.studium-psychologie.cz/vyvojova-psychologie/>>

Zdraví a pohybová aktivita [online]. [cit. 22-01-14]. Dostupné z: <<http://www.fsps.muni.cz/impact/zdravi-a-pohybova-aktivita>>

10. Seznam grafů, tabulek a obrázků

Graf č. 1 Navštěvujete pravidelně sportovní oddíl v klubu, TJ (Dašková, 2003)	20
Obr. č. 1 Složky postojů (Jansa et al., 2012)	51
Tab. č. 1 Charakteristika souboru sportovních a normálních (nesportovních) tříd	58
Tab. č. 2a Průměrné hodnoty a směrodatné odchylky v jednotlivých dimenzích DIPO J (chlapci 6 a 7; 8 a 9 tř.) sportovních škol	59
Tab. č. 2b Průměrné hodnoty a směrodatné odchylky v jednotlivých dimenzích DIPO J (chlapci 6 a 7; 8 a 9 tř.) normálních škol	59
Tab. č. 3a Průměrné hodnoty a směrodatné odchylky v jednotlivých dimenzích DIPO J (dívky 6 a 7; 8 a 9 tř.) sportovních škol	60
Tab. č. 3b Průměrné hodnoty a směrodatné odchylky v jednotlivých dimenzích DIPO J (dívky 6 a 7; 8 a 9 tř.) normálních škol	60
Tab. č. 4a Průměrné hodnoty a směrodatné odchylky v jednotlivých dimenzích DIPO J (chlapci a dívky 6/ 7; 8 / 9 tř.) sportovních škol	61
Tab. č. 4b Průměrné hodnoty směrodatné odchylky v jednotlivých dimenzích DIPO J (chlapci a dívky 6/7; 8/9 tř.) normálních škol	62
Graf. č. 2 Vyjádření rozpětí bodových hodnot pomocí kvartilů u dimenze I. chlapci a dívky 6 až 9 tř. u sportovních a normálních tříd	63
Graf. č. 3 Vyjádření rozpětí bodových hodnot pomocí kvartilů u dimenze II. chlapci a dívky 6. až 9. tř. u sportovních a normálních tříd	63
Graf. č. 4 Vyjádření rozpětí bodových hodnot pomocí kvartilů u dimenze III. chlapci a dívky 6. 9. tř. u sportovních a normálních tříd	64
Graf. č. 5 Vyjádření rozpětí bodových hodnot pomocí kvartilů u dimenze IV. chlapci a dívky 6. až 9. tř. u sportovních a normálních tříd	65
Graf. č. 6 Vyjádření rozpětí bodových hodnot pomocí kvartilů u dimenze V. chlapci a dívky 6. až 9. tř. u sportovních a normálních tříd	65
Graf. č. 7 Vyjádření rozpětí bodových hodnot pomocí kvartilů u dimenze VI. chlapci a dívky 6. až 9. tř. u sportovních a normálních tříd	66
Tab. č. 5 Korelační koeficienty mezi jednotlivými dimenzemi dotazníku DIPO J	67
Graf č. 8 Srovnání průměrných bodových hodnot DIPO J (chlapci 6. - 7. tř.)	68
Tab. č. 6 Významnost rozdílů v jednotlivých dimenzích s Cohenovým koeficientem difference (chlapci 6/7 tř. 1983 – 2013)	69
Graf č. 9 Srovnání průměrných bodových hodnot DIPO J (dívky 6. - 7. tř.)	69
Tab. č. 7 Významnost rozdílů v jednotlivých dimenzích s Cohenovým koeficientem difference (dívky 6/7 tř. 1983 – 2013)	70
Graf č. 10 Srovnání průměrných bodových hodnot DIPO J (chlapci a dívky 6. - 7. tř.)	70
Tab. č. 8 Významnost rozdílů v jednotlivých dimenzích s Cohenovým koeficientem difference (chlapci a dívky 6/7 tř. 1983 – 2013)	71

11. Přílohy

Příloha č. 1 Ukázka školního vzdělávacího programu z tělesné výchovy

Příloha č. 2 Dotazník DIPO J

Příloha č. 1 Ukázka školního vzdělávacího programu z tělesné výchovy

Atletika

běh

zvládá techniku speciálních běžeckých cvičení

zvládá správnou techniku běhu

běh na 60 m (zná startovní povely, umí nízký a polovysoký start)

běh na 1500 m (dovede uplatnit i vůli)

zvládá štafetovou předávku

hod kriketovým míčkem (od 8 tř. hod. granátem)

zvládá základní odhodový postoj

zvládá hod z místa

zvládá hod s rozběhem

zvládá hod na cíl

vrh koulí (sportovní tř.)

zvládá držení koule a postoj

zvládá vrh z místa a sun

vrh vcelku

Skok daleký s rozběhem (sportovní tř.)

zvládá techniku skoku, jednotlivé části a spojení rozběhu s odrazem

skok vysoký s rozběhem (sportovní tř.)

zvládá techniku skoku-flop, jednotlivé části a spojení rozběhu s odrazem

Sportovní gymnastika

akrobacie

provede kotoul vpřed, vzad a jeho metodické obměny

zvládne stoj na lopatkách, na hlavě a na rukou

provede přemet stranou

ovládá rovnovážné polohy

umí skoky na místě, skoky z místa (jen dívky)

realizuje krátké sestavy z osvojených cviků

přeskok

ovládá odraz z můstku a malé trampolíny

umí roznožku přes kozu našíř a naděl

umí skrčku přes kozu našíř

hrazda

umí náskok do vzporu, zákmihem seskok, sešín a podmet

zvládá výmyk

umí přešvihy únožmo ve vzporu

dokáže ze vzporu jízdmu spád vzad do podkolení

Umí, toč jízdmu

realizuje krátké sestavy z osvojených cviků

dokáže zvládnout obtížný prvek s dopomocí a

ovládá základní polohy ve visu

Sportovní hry

házená

dokáže se uvolnit s míčem, bez míče, na místě, v pohybu

zvládá střelbu ze země, ve výskoku, po uvolnění dvěma až třemi kroky a v pádu

ovládá střelbu trestných hodů

basketbal

umí obsazování útočníka bez míče, s míčem

zvládá brankářské postavení a postoj, chytání střel a vyhození

zná základní pravidla

atd., pokračuje popis základních sportovních dovedností z dalších 9 sportů.

Příloha č. 2 Dotazník DIPO J

1. Máš rád rozcvičku (průpravnou část) v hodině TV?
2. U dětí a mládeže by se sportovní výkon měl hodnotit jen podle tělesných parametrů tj. hmotnosti a výšky těla.
3. Zařazovat tance do školní TV považuji za ztrátu času.
4. Ve školní TV mám raději poklidné cvičení než nějakou rychlou (divokou) hru.
5. Dobře provedené cvičení může být i hezké na pohled.
6. Dívat se často jen na svůj sport se mi zdá bezúčelné.
7. Myslíš si, že je důležité být pro život tělesně zdatný?
8. Líbí se mně takové sportovní činnosti, které vyžadují dlouhou a náročnou přípravu.
9. V hodinách TV se někteří mí spolužáci chovají jinak, než v ostatních předmětech.
10. Školní TV je příliš jednotvárná, měla by být pestřejší a zahrnovat rozmanité pohybové činnosti.
11. Každé cvičení může být i krásné na pohled.
12. Když ve škole na začátku hodiny TV vběhnu do tělocvičny nebo na hřiště, mám příjemný pocit uvolnění.
13. Myslíš si, že hlavním úkolem školní TV je rozvoj zdatnosti a upevnění zdraví?
14. Sportovní soutěžení s dlouhou a náročnou přípravou mě spíše unavuje a otupuje než vychovává.
15. Seznamovat se s lidmi je daleko více možné v jiných oblastech než ve sportu.
16. Hry mne přitahují kvůli napětí, riziku, odvaze apod.
17. Ve školní TV by mělo být více cvičení, která zdůrazňují ladnost a krásu pohybu.
18. Když mám nějaké trápení či starosti, tak na ně při cvičení nebo sportu zapomenou.
19. Je cílem školní TV tělesná odolnost a vytrvalost?
20. Myslíš si, že objektivita hodnocení vlastních sportovních výkonů vede člověka ke skromnosti a sebekritičnosti?
21. Mám příjemný pocit, když při hře patřím do nějaké své "sportovní party" či skupiny".
22. Lákají mě takové činnosti, které jsou napínavé, dobrodružné, provokují odvahu, jsou zajímavé.
23. Myslím, že se do některých sportů vnáší moc prvků z baletu např. krasobruslení, sportovní gymnastika aj.

24. Většinou relaxuji nějakou jinou činností než cvičením nebo sportováním.
25. Považuješ hodnocení předvedených výkonů ve školní TV za důležité pro tebe?
26. Úspěch sportovního týmu je cennější než rekord jednotlivce.
27. Sportovec má raději zůstat v družstvu, s nímž si rozumí, než přecházet do jiného, jen aby se dostal do vyšší soutěže.
28. Vadilo by mně provádění příliš rizikových sportů - skoky na lyžích, parašutismus aj.
29. Mělo by se ve školní TV věnovat více pozornosti takovým pohybovým činnostem, které umožňují vyjadřovat krásu a ladnost.
30. Mohu spokojeně žít i bez sportu a cvičení.
31. Sport má mít za cíl spíše rozvíjení zdatnosti než lámání rekordů.
32. Myslíš si, že zvládnutí nějakého sportu pomáhá v rozvoji sebedůvěry a sebejistoty?
33. Baví mě, když v družstvu převažuje nadšení spoluhráčů.
34. Mám rád cvičení, která přinášejí riziko a nebezpečí, nutí projevit se odvahou.
35. Raději se dívám na sporty s uměleckými prvky - krasobruslení, moderní gymnastika aj.
36. Cvičení nebo sportování mi většinou zlepší náladu.
37. Je mi k smíchu, když si někdo zakládá na tom, jak je pořád fit.
38. Školní TV a sport má pomáhat rozvíjet charakterové vlastnosti cvičence.
39. Chování spolužáků při TV mi sebedůvěru zpravidla nepřidává.
40. Sporty, které jsou nebezpečné, raději neprovádím.
41. Líbí se mi hlavně taková estetická cvičení, která poskytují možnost vymýšlet si a řešit daný úkol samostatně.
42. Při sportování se mi všechny moje potíže a starosti zdají daleko jednodušší k vyřešení.
43. Myslím si, že pravidelné cvičení může zlepšovat zdravotní stav?
44. Nevadí mi dělat sport, na který se musím dlouho a pravidelně připravovat i za cenu odříkání.
45. Raději cvičím nebo sportuji s partou, než sám.
46. Nemyslím si, že horolezectví je riskantní sport.
47. Krásu a ladnost pohybů považuji za důležitější než výkony.
48. Sportovní podívaná mě přivede do lepší nálady.
49. Myslíš si, že sportem získává člověk více síly a energie.

50. Nároky na špičkový sport jsou pro mě v současné době příliš vysoké.
51. Ve sportu se člověk naučí lépe rozumět si s jinými lidmi.
52. Lákají mě jen ty sportovní činnosti, kde není možnost úrazu.
53. Více mám v oblibě aerobik, sportovní tanec popř. balet, než sportovní hry.
54. Školní TV mi jenom komplikuje život.
55. Myslíš si, že by se mělo cvičit nebo sportovat denně po celý život?
56. Budu-li vědět, že mám šanci dostat se do olympijského družstva, pustím se okamžitě do tvrdého tréninku.
57. I když se mně nedaří, ale družstvo celkově vyhraje, jsem spokojen.
58. Než spadnout na vodních lyžích, raději se povezu na člunu.
59. Baletní a umělecké prvky do sportu nepatří.
60. Jedním z úkolů školní TV by mělo být, osvěžení a relaxace od jiných předmětů.