

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

DIPLOMOVÁ PRÁCE

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Pavla Kadlecová

**SOCIÁLNÍ ASPEKTY POHYBOVÉ AKTIVITY ŽÁKŮ NA 1.
STUPNI ZŠ**

Olomouc 2016

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D.

Prohlášení

Místopřísežně prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma: „Sociální aspekty pohybové aktivity žáků 1. stupně ZŠ“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucí mé diplomové práce Doc. PhDr. Ludmily Miklánkové, Ph.D a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne 2016

Podpis

Poděkování

Děkuji doc. PhDr. Ludmile Miklánkové, Ph.D. za odborné vedení práce, připomínky a všestrannou pomoc. Rovněž děkuji ředitelům a učitelkám základní školy a své rodině za podporu při zpracování mé diplomové práce.

OBSAH

1 Úvod	6
2 Přehled poznatků	8
2.1 Charakteristika věkové kategorie mladší školní věk	8
2.1.1 Vymezení věku	8
2.1.2 Anatomická a fyziologická specifika	11
2.1.3 Psychologická a sociologická specifika	14
2.2 Význam pohybové aktivity v ontogenezi dítěte	17
2.2.1 Pojem pohybová aktivita	17
2.2.2 Pohybové schopnosti a dovednosti.....	18
2.2.3 Vliv pohybové aktivity na vývoj dítěte	21
2.3.2 Hypokineze.....	26
2.3.3 Obezita dětí.....	27
2.3. Sociologie pohybové aktivity	30
2.3.1 Sociální klima školní třídy.....	31
2.3.4 Školní tělesná výchova	33
2.3.5 Mimoškolní pohybová aktivita a volný čas	38
2.3.6 Vliv rodiny na volný čas dětí.....	40
2.4 Výzkumy pohybové aktivity dětí	42
3 Cíle, úkoly a výzkumné otázky	44

4 Metodika.....	45
4.1 Charakteristika výzkumného souboru	45
4.2 Organizace měření.....	49
4.3 Statistické metody a techniky	50
5 Výsledky.....	52
5.1 Pohybová aktivita dětí	52
5.2 Oblíbenost, sebehodnocení a pocity ve třídě	53
5.3 Pohybová aktivita a sebehodnocení žáka	55
6 Závěr.....	58
7 Souhrn.....	60
8 Summary.....	62
9 Seznam použité literatury a internetových zdrojů	64
10 Přílohy	71

1 Úvod

První kroky při výběru tématu mé diplomové práce vedly k paní doc. PhDr. Ludmile Miklánkové, Ph.D., která se zabývá tematikou pohybové aktivity dětí a již řadu let vede studenty při psaní závěrečných prací správným směrem. Sama mám ke sportu velmi blízko. Již od útlého věku jsem navštěvovala sportovní kroužky a sport můj život prolíná až do dnes. Ať už se jedná o můj volný čas, který trávím většinou aktivním pohybem, nebo i jako budoucí paní učitelka, která vede hodiny tělesné výchovy. Proto je má práce orientována na věkovou kategorii mladšího školního věku.

Pohybová aktivita v životě dítěte je velmi důležitá. Ovlivňuje jeho další vývoj jak z hlediska růstu, tak po duševní stránce i z hlediska zdraví. Za jednu z mnoha definic zdraví bych jmenovala například definici Světové zdravotnické organizace WHO (World Health Organization, 1946), která zní: „...stav úplné tělesné, duševní a sociální pohody, ne pouze nepřítomnost nemoci nebo vady.“ ... Organizace poukazuje na to, že abychom žili plnohodnotný a zdravý život, měla by být pohybová aktivita náplní našeho každodenního života. Abychom dostali pohybovou aktivitu i do života dětí, využíváme k tomu různých her. Ty jsou důležitou součástí v životě dítěte mladšího školního věku. Hra bývá většinou úzce spjata právě s pohybovou aktivitou a je důležitým nástrojem každého pedagoga. Zařazení her do vyučování dává učiteli možnost vyhovět žákům, kteří berou hru jako zábavu a zároveň volí hry didaktické, kterými se žák učí, aniž by si to uvědomoval. Dva hlavní faktory, které ovlivňují rozhodnutí dítěte, zda se bude věnovat sportu či nikoli, jsou škola a rodina. Na 1. stupni základní školy má učitel v životě dítěte zásadní roli. Učitel je pro žáka vzorem, tudíž musí mít určité znalosti a dovednosti jak v oblasti pedagogické, tak i psychologické a sociologické. I rodina má důležitou roli. Je to zásadní sociální skupina, odkud dítě čerpá veškeré prvotní názory, myšlenky a postoje. V obou případech bychom měli děti vést k pohybu, už nejen z toho důvodu, že nedostatek pohybu vede k civilizačním onemocněním, jako jsou obezita, astma, psychické poruchy atd., ale i z důvodu začlenění do kolektivu.

V diplomové práci se z velké části zabýváme právě sociálními aspekty pohybové aktivity. Sedavý způsob života dnešní doby nás nutí zamyslet se nad pohybovou aktivitou jako nedílnou součástí zdravého životního stylu. Ač se zdá náplň volného času dítěte jako individuální volba, je třeba si uvědomit, že v tomto věku se může jevit i jako sociálně

podmíněná. Jednou z prvních sociálních skupin, se kterou se dítě setká mimo domov, je právě školní třída. Vytváří se první přátelství a další důležité vztahy.

Ve výzkumné části se dále zabýváme sociálními aspekty pohybové aktivity jak z hlediska sociální atraktivity, tak z hlediska sebehodnocení.

Proto je hlavním cílem mé diplomové práce deskripce a analýza sociálních aspektů pohybové aktivity u žáků na 1. stupni ZŠ. Dílčím cílem je pozorování rozdílů mezi chlapci a dívkami ve sledovaných oblastech.

2 Přehled poznatků

2.1 Charakteristika věkové kategorie mladší školní věk

Nástup do školy – první velká změna v životě dítěte. Začíná režim, na který si dítě musí zvykat. Jsou na něj kladeny velké nároky, které doposud neznalo. Rozum a myšlení se začíná rozvíjet velmi rychle. Povinná školní docházka klade nároky na kázeň, změnu některých zvyklostí, větší pracovní úsilí a sociální interakce. Podle Říčana (2004, s. 145) je dítě „*klidné, nebouřlivé a také šťastné.*“ Dítě se zaměřuje na získávání základních vědomostí a dovedností a rozšiřování již získaného, aby se dokázalo uplatnit v pozdějším životě.

Jedním z úskalí dítěte mladšího školního věku ve škole je jeho srovnávání a hodnocení s ostatními spolužáky. Změny nastávají v procesu poznávání. Dlouhodobé soustředění ve škole je pro žáka vyčerpávající. Některé děti při nástupu do školy vykazují známky nepřízpůsobení, které se projevují nekázní, vykřikováním, zapomínáním, hraním si s předměty atd. Tyto problémy mohou být krátkodobé – odezní za několik týdnů, nebo dlouhodobé – prolínají se celou povinnou školní docházkou. Ve věku 5 – 7 let (před nástupem do školy) se dokončuje strukturální přeměna (rychlý růst, prodlužování končetin), z toho důvodu může být dítě více unaveno a může dojít k celkové disharmonii. Rozvíjí se hrubá a jemná motorika a tím i celá pohybová koordinace, která je důležitá pro psaní. Emoce jsou stabilnější, což se projevuje citovou stabilitou. Vnímání se mění z celostního k analytickému, které dítě využívá při čtení, psaní a počítání. Úmyslná paměť a ovládaná pozornost jsou další znaky školáka. Má rozvinutou fantazii a k novým věcem přistupuje tvořivě a zvědavě. Vnímání už není jen nahodilé, ale cílevědomé. Na začátku tohoto období jsou vztahy ke spolužákům náhodné, to se ale mění s koncem období, kdy dítě navazuje trvalejší vztahy a přátelství (Plevová, 2006; Vágnerová, 2010; Langmeier a Krejčířová 1998).

2.1.1 Vymezení věku

Existuje celá řada kritérií a hledisek, které daly vzniknout mnoha klasifikacím této skupiny dětí a které jsou také pevně ukotveny v čase, ve kterém vznikaly, resp. logicky reflektují poznatky své doby.

Za všechny zmiňuji například klasifikaci Stratzeho (in Příhoda, 1963), který věk člověka třídí podle růstu a podle proporcí na:

- První, neutrální věk dětský (0 – 7 let věku)
 - věk kojenecký (0 – 1 rok)
 - první plnost (1 – 4 roky)
 - první vytáhlost (5 – 7 let)
- Druhý, bisexuální věk dětský (8 – 15 let věku)
 - druhá plnost (8 – 10 let)
 - druhá vytáhlost (11 – 15 let)
- Dospívání (15 – 20 let věku)

Podle jeho klasifikace je tedy naší cílovou skupinou konec prvního, neutrálního věku dětského, resp. konec období první vytáhlosti a druhý, bisexuální věk, resp. druhá plnost. Takové vymezení je ovšem pro naše účely poněkud nepřesné, byť s anatomii souvisí asi nejvíce.

„Anatomické periodizace lidského věku dávají sice pozitivní výsledky, ale jsou nicméně jednostranné a spíše jen vnější, ať již jde o délku kostry, o objem těla, zejména váhový, nebo o vývoj dentice. Růstové jevy jsou totiž přímo závislé na fyziologických činitelích, především na funkci žláz s vnitřním vylučováním.“ (Příhoda 1963, s. 9)

Jan Vaněk (in Příhoda, 1963) díky svému zkoumání dospěl k tomuto schématu:

- I. Aetacula, mateřské dětství
 1. Aetas praenatalis
 2. Aetas lactantis, kojení (do 1 roku)
 3. Aetas infantilis, batoleství (od 1 roku do 3 let u dívek, do 4 u hochů)
- II. Pueritia, samostatné dětství
 1. Pueritia media, střední dětství (u hochů do 9 let, u dívek do 8 let)
 2. P. tarda, pozdní dětství (u hochů do 11 let, u dívek do 10 let)
 3. Praepubertas (u hochů od 11 do 12 let, u dívek od 10 do 11 let)
- III. Juventus, mládí
 1. Pubertas, dorostenectví (u hochů od 12 do 16 let, u dívek od 11 do 14 let)
 2. Adolescentia, jinošství (u hochů od 16 do 20 let, u dívek od 14 do 18 let)
- IV. Acme. zralost

Ani toto rozdělení není pro naše účely zcela ideální, ačkoli se v něm již pracuje s rozdílným tempem zrání u dívek a u chlapců.

Příhoda (1963, s. 10–11) potom zmiňuje sovětské věkové periodizace, které jsou na školu vázány i v názvech. Jako příklad uveďme třídění N. D. Levitova (in Příhoda, 1963):

1. kojenecký věk
2. „předškolní“ věk (1 – 3 roky)
3. předškolní věk (3 – 7 let)
4. mladší školní věk (od 7 – 8 let do 10 – 11 let)
5. střední školní (nebo výrostkový) věk (od 11 – 12 let do 14 – 15 let)
6. starší školní věk (nebo rané jinošství), (od 15 – 16 let do 18 – 19 let)

Dalšími kritérii, například u periodizace profesor Kroha (in Retter, 2011), jsou stádia vývoje chování, tedy teze psychologů, že pouze anatomicko fyziologické zřetele na popsání stádií lidského života nestačí. Kroh (in Retter, 2011) se navíc ve svém rozdělení vyhýbá i časovému určení jednotlivých fází. *„Je ovšem skutečností, že psychické projevy nastupují u jednotlivých lidí v nestejnou dobu.“* (Příhoda 1963, s. 11).

Profesor Oswald Kroh (in Retter, 2011) klasifikuje stádia vývoje takto:

I. Rané dětství

1. Převážně reflexivní fáze novorozenecké (do 5. – 8. týdne)
2. Fáze počínající se prvním vědomým úsměvem a broukáním
3. Fáze chůze a mluvení, zakončující se obdobím vzdoru kolem 4. roku

II. Dětství schopné školení

1. Období fantastického realismu
2. Fáze objektivních, obsahových zájmů; naivní realismus kolem 7. – 8. roku
3. Diferenciace vyslovených zájmů; kamarádství; zaměření reflektorně realistické kolem 10. roku

III. Zrání

1. Druhé období vzdoru

2. Fáze tvoření družin, období ideálů a blouznění
3. Období extravertnosti a sebevědomí, vyvrcholující u děvčat kolem 16. roku, u hochů kolem 17.

Příhoda (1968) zmiňuje i další pokusy o klasifikaci této věkové skupiny, které jsou založeny na kompromisech mezi biologickými a sociálními hledisky periodizace atp.

Zohledníme-li práce z posledních let, zjišťujeme, že na tyto poznatky samozřejmě navazují, nicméně je aktualizují na dnešní dítě.

Langmeier a Krejčířová (1998) období našeho zájmu vymezují věkem od 6–7 let, kdy dítě vstupuje do školy, do 11–12 let, kdy začínají první známky pohlavního dospívání i s průvodními psychickými projevy.

Matějček, Pokorná (1998) potom dané období ještě dále dělí. Rozlišuje mladší školní věk (období 6 – 8 let), střední školní věk (zhruba mezi 9. – 12. rokem dítěte) a starší školní věk (jež se kryje s pubescencí).

2.1.2 Anatomická a fyziologická specifika

Vstup do školy a zahájení povinné školní docházky, to je skutečně zásadní zlom v životě dítěte, který výrazně mění jeho dosavadní život a ovlivňuje formování jeho osobnosti. Langmeier s Krejčířovou (1998) dokonce píše, že *„zátěž vyvolaná náhlou změnou životních podmínek na počátku školních docházky může přesáhnout adaptační možnosti a ohrozit zdraví, psychický vývoj a výsledky školní práce dítěte.“*

Dítě vstupující do procesu školního vzdělávání se musí vyrovnat se značným omezením pohybu, na které nebylo doposud zvyklé, musí vydržet poměrně dlouho klidně sedět, pokud se nevzdělává na nějaké „alternativní“ škole nebo doma, zásadním způsobem se omezuje také pohyb venku na čerstvém vzduchu, což nesouvisí pouze s narůstajícím počtem hodin výuky ve škole, ale také s proměnou jeho priorit. Langmeier s Krejčířovou (1998) také píše, že proces učení hodně zatěžuje nervovou soustavu, která je v tomto věku ještě nevyzrálá, na smyslové vnímání a abstraktní myšlení. Při velkém zatížení jsou děti unavené a může se zhoršit zdravotní

stav a někdy i vést k neurotizaci. Proto se u dítěte určuje školní zralost, aby se takovým stavům předcházelo.

Při vstupu do školy již bývá dokončena první tvarová přeměna postavy dítěte. Jak uvádí Machová (2002) růstové tempo je klidné a pravidelné, každým rokem dítě vyrostě asi o 5 cm a hmotnost se zvětší průměrně o 3 kg. Chlapci jsou až do deseti let stále větší než dívky. Klidné růstové tempo přispívá k opětovnému přibývání podkožní tukové vrstvy, takže tělesné tvary se stávají plnějšími.

Kostra dítěte roste rychle a osifikuje se. Kuric (1986) upozorňuje, že páteř je ještě velmi pružná, její vazivo a svalstvo je nedostatečně vyvinuté, proto se dítě ve vertikální poloze rychle unavuje a páteř se může velmi lehce zakřivit.

Mezi 8 – 9 rokem pokračuje osifikace. Důležité je správné držení těla, abychom zabránili různým deformacím kostí, protože ty jsou v tuto dobu ještě měkké a pružné. Zbytečně děti nezatěžujeme. Při nedodržování těchto rad, by mohlo dojít k různým zraněním páteře nebo končetin (Raková, Matúš a Krátký 2011).

Langmeier a Krejčířová (1998) potom připojují, že u dětí je vývoj pohybových, ale i ostatních, schopností samozřejmě z velké části závislý na vývoji fyziologickém a na tělesném růstu. Během celého období mladšího školního věku se zlepšuje hrubá i jemná motorika dětí, pohyby jsou stále rychlejší, zvětšuje se síla dětí, narůstá svalová síla. Ruku v ruce s tím jde zlepšování koordinace všech pohybů celého těla. Dítě v tomto věku potom logicky projevuje větší zájem o pohybové a sportovní hry, které vyžadují obratnost, vytrvalost a sílu. Jejich vyspívání se potom projevuje také mnohem lepšími výkony při psaní a kreslení. Tělesná vyspělost ale není jedinou podmínkou takového zlepšování, motorické výkony nezávisí pouze na věku, ale i na dalších (vnějších) podmínkách – pokud jsou správně, vhodně podporovány, vykazují děti rychlejší a diferencovanější vzestup.

Co se fyziologických změn týče, dovolím si ocitovat pro úplnost ještě tyto prameny: Růst do délky se zpomaluje, dítě ve věku 6–10 let vyrostě průměrně asi 5 – 6 cm za rok. Objem těla narůstá, za rok dítě přibere okolo 2,5 – 3 kg. Avšak spatřujeme rozdíly mezi dětmi stejného věku. Značně se vyvíjí i chrup dítěte (Raková, Matúš a Krátký 2011).

Přihlédneme-li k první podkapitole této práce, nacházíme jasné průniky a začíná se nám skládat sice ne přesně vymežitelná, ale v obrysech konkrétní mozaika toho, jak dítě mladšího školního věku vypadá. Nebo by vypadat mělo.

Není totiž pravda, že všechny vrozené dispozice a schopnosti se rozvíjí automaticky, samy. Ovlivnění společností může sehrát zásadní roli při jejich (ne)rozvoji.

Pro pozitivní vývoj dítěte je nutný aktivní přístup rodičů, pedagogů i samotného dítěte (Raková, Matůš a Krátký, 2011).

Samozřejmé difference nalezneme také mezi fyziologickými a výkonnostními předpoklady dívek a chlapců. Podle Belšana (1984) umí dívky daleko lépe využívat vlastní sílu a jsou odolnější po stránce psychické. Naopak u chlapců jsou větší předpoklady u vytrvalostních výkonů, ale nedokážou se soustředit při motorickém učení a napodobování pohybů. Avšak u rychlostních schopností jsou předpoklady dívek a chlapců vyrovnanější.

Fyziologicky dochází v tomto období u dětí k nárůstu svalové hmoty – a to zejména velkých svalů. Řada autorů upozorňuje, že například dýchací svaly v tomto období svůj vývoj neukončily, děti proto nedokáží v tomto věku ještě hluboce dýchat, čímž dochází k jejich předčasné únavě. A dodává, že pravdou také je, že dítě se sice po intenzivní činnosti snadno unaví, ale stejně snadno a rychle se dokáže také zotavit. U konce období mladšího školního věku se začínají objevovat rozdíly v pohlaví. Rozdíly jsou vidět nejvíce na stavbě kostry a rozvoji svalstva u dívek a chlapců. Dívky jsou nižší než chlapci (Belšan, 1984; Dylevský, 2000; Machová, 2002; Miklánková, 2012).

Znaky správného držení těla pak podle Belšana (1984) jsou:

- hlava je vzpřímená, spolu se šíjí je protažena vzhůru,
- hrudník mírně vyklenutý, jeho osa je svislá, lopatky neodstávají,
- ramena jsou ve stejné výši,
- břišní stěna nevystupuje,
- obrysy těla jsou symetrické, na obou stranách bez odchylek,
- osa těla nesvislá, nepatrně vychýlená vpřed,
- váha těla spočívá na přední straně chodidel.

Příchod do školy je pro děti velká změna, kterou hůře snášejí. Do této doby byly zvyklé ze školky běhat, kde chtějí. Ve škole však musí sedět v lavicích a ztrácí pocit volnosti. Právě dlouhá doba sezení může způsobovat nízkou míru tělesné zdatnosti, vývojové poruchy a

poruchy pozornosti u školních dětí. Učitelé by proto měli zařazovat tělovýchovné chvílky do výuky (Nováček, Mužík a Kopřivová, 2001; Vrbas, 2010; Miklánková, 2012).

Podle Nováčka, Mužíka a Kopřivové (2001) je pro tělesnou výchovu nutné dodržovat tyto zásady:

- správně vystihnout čas, kdy je třeba změnit činnost,
- motivovat děti příklady, s nimiž mají dosavadní zkušenosti, hudebním doprovodem, pochvalou apod.,
- opakováním zpřesňovat správnost provedení pohybu,
- učení se sebekontroly,
- navozování přátelských vztahů (mezi dětmi vzájemně, mezi dítětem a učitelem), socializace,
- střídáním zátěže a odpočinku, napětí a uvolnění harmonicky rozvíjet osobnost.

2.1.3 Psychologická a sociologická specifika

Byť je fyziologický vývoj dítěte mladšího školního věku nejpatrnější, je toto období, jak jsem již konečně naznačila v předchozích podkapitolách, spojeno také s velmi prudkým vývojem psychiky. Není proto možné zabývat se mladším školním věkem bez toho, že bychom se nevěnovali také psychologickým, a především sociologickým specifikům.

V tomto období je vývoj poměrně rychlý. Zdokonalují se schopnosti a dovednosti, sebevnímání, hodnoty a postoje a celkově se utváří osobnost dítěte (Jobáková, Bartošíková, Jičínský, Kvapilová, Minibergerová 2002).

Myšlení v tomto věku vztaženo ke konkrétním jevům, logickým operacím (třídění, počítání, hledání vztahů, porovnávání kvality). Začíná chápání pojmů času a prostoru, hledání příčin jevů. Pozornost je kratší, bezděčná, krátkodobá – max. 15 minut. Paměť je mechanická, rozšiřuje se slovní zásoba, zlepšuje se sebeovládání a samostatnost.

Vylepšuje se vnímání smysly na kvalitu a přesnost - odlišuje odstíny barev, vylepšuje koordinaci mezi zrakem a jemnou motorikou. Vnímání se mění z nahodilého na záměrné pozorování. Fantazie v tomto období dosahuje svého vrcholu. Jejich představy bývají velmi přesné a mohou se shodovat s přímým vjemem (Jobáková, Bartošíková, Jičínský, Kvapilová, Minibergerová 2002).

V tomto období se u dětí také začíná pevně ukotvovat systém hodnot, morální vědomí a jednání. Dítě již vědomě, nikoli intuitivně, rozlišuje, co je správné, které hodnoty jsou kladné, jaké chování je amorální. A dokáže si toto své rozdělení podložit rozumovou úvahou, argumentem.

Velmi důležitá je pro děti v mladším školním věku stále hra. Právě díky ní, respektive přes ni se učí a poznávají svět. Díky školní docházce již ale není jejich hlavní činností, je „doplněna“ o výuku ve třídě, která by poznatky z her měla vysvětlit, systematizovat a pro dítě tak vyložit. Na takovouto práci ale musí být dítě připravené, tento způsob vědomé práce není samozřejmě automatický a samozřejmý.

„Byla-li doposud hlavní dětskou činností hra, objevuje se v mladším školním období především práce, čili schopnost delší dobu vykonávat činnost, která se vykonávat „musí“, která sama o sobě není příjemná a nepřináší uspokojení okamžitých potřeb dítěte. Schopnost „školní práce“ je jedna z hlavních charakteristik školní „zralosti dítěte“. To neznámá, že hra se ze školákovy života vytrácí, mění se jen její formy a obsah.“ (Jobáková, Bartošíková, Jičínský, Kvapilová, Minibergrová 2002, s. 96)

Pojem školní zralost je tedy pro specifikaci našeho věkového období nesmírně důležitá. Příhoda (1963), který se o rozkolísanosti – a tedy nepřesnosti vymezení této kategorie na základě „školní“ práce vyjadřoval.

Dle Šmelové, Petrové, Souralové (2012) školní zralost vychází z fyzické a duševní připravenosti dítěte pro vstup do školy, která souvisí s předchozími vývojovými etapami dítěte. Školní zralost dětem umožňuje s úspěchem zvládat dovednosti a znalosti, které jim škola nabízí.

Langmeier a Krejčíková (1989) rozdělují zralost na tělesnou, kognitivní, emoční, motivační a sociální. A je třeba říci, že to takto vnímat je potřeba, jinak by nebyla popsána dětská připravenost zcela a výsledek by potom byl neobjektivní a zkreslený.

Začátek povinné školní docházky znamená pro dítě velkou změnu. Nejen, že si už nemůže jen hrát, ale musí se začít učit respektovat autority, udržet pozornost a v neposlední řadě zvykat si na nové prostředí i spolužáky. První sociální interakce ve škole vznikají spíše nahodile, záleží, kam ho učitel posadí, zda chodí do stejného kroužku, nebo blízko sebe bydlí. Učí se přebírat nové sociální role mezi spolužáky. Ti mu pomáhají v pochopení sebe sama a v oblasti sebevědomí.

Vágnerová (2000) potom shrnuje, že dítě nástupem do školy získává novou roli, stává se školákem. Tento nástup do školy ovlivní další rozvoj dětské osobnosti. Škola je důležitým místem socializace, dítě získává nové zkušenosti, rozvíjí se zde jeho dovednosti a schopnosti. Škola významným způsobem předurčuje budoucí sociální pozici každého žáka.

Souhrnně potom o mladším školním věku hovoří Langmeier s Krejčířovou (1998, s. 118), kteří dochází k tomu, že bychom ho „*psychologicky mohli označit jako věk střízlivého realismu.*“ Dítě vnímá své okolí realisticky, to se odráží v jeho řeči, kresbách, při psaní, čtení i ve hře. Ze začátku je jeho realismus ovlivnitelný autoritami učitele a rodiny a dítě všemu věří. Až později nastupuje kritičtější myšlení a celkový jeho pohled na svět ohlašuje příchod dospívání.

Ve škole je velmi důležitá role učitele. Učitel může sebevědomí jedince buď podpořit, nebo ničit (Raková, Matuš, Krátký 2011).

Zvlášť na poslední dvě citované věty jsou zásadní a kladou na učitele velkou odpovědnost. Historička doc. Vlastimila Čechová řekla, s čím naprosto souhlasím – omlouvám se za parafrázi, přesné znění jejích slov nemám, řekla: Nejzásadnějšími „učiteli“ člověka jsou po rodičích učitelé na 1. stupni základní školy. Ti, když svou práci nezvládnou, tak s jejich žáky už nic nesvede ani sebegeniálnější středoškolský či vysokoškolský pedagog. Proto nepodceňujeme národní školu! Má nejdůležitější místo v celém státním systému vzdělávání!

O. Čačka (1994) potom píše, že postupná převaha věcné orientace na předměty a jevy, je podnětem i k rozvoji základních myšlenkových operací – jako je analýza celků na části, jejich srovnávání, chápání funkce a pak nová syntéza do strukturovanějšího celku, až po zobecňování. Tyto operace pak stojí i v pozadí postupně narůstající kvality pojmů i představ.

Vágnerová (2000) uvádí, že pro dítě raného školního věku je velkým pokrokem, když začíná uvažovat logicky a respektuje přitom, alespoň ve většině případů, objektivní skutečnost.

Dítě mladšího školního věku začíná rozlišovat podstatné znaky od nepodstatných detailů, přibývají jeho zkušenosti, rozvíjí se schopnost abstraktního myšlení. Schopnost analýzy a syntézy, indukce a dedukce se rozvíjí na základě osvojování obecných pojmů (Machová 2002).

Předškolní děti přikládají všemu jednoznačnou příčinu. Ve škole uplatňují konvergentní myšlení, kde se učí hledat jednu správnou odpověď na určitý jev. Ve školním prostředí se divergentní myšlení moc neuplatňuje (Vágnerová 2000).

Řeč se vyvíjí velmi výrazně, což souvisí s rozvojem myšlení. Ve školním věku roste slovní zásoba, narůstá délka a složitost vět, souvětí jsou stále složitější. Na vyšší úroveň postupuje celá větná stavba i užití gramatických pravidel.

Jak rychle citové procesy u dětí přicházejí, tak zase odcházejí. Afektivní ráz citů, který je typický pro předškolní děti, pomalu odeznívá a dítě se je snaží lépe kontrolovat. Na základě podnětů a povahy jsou citové reakce velmi proměnlivé. Vytváří se nové citové prožitky. Emoční kompetence pak má velký vliv i na úspěšnost dítěte nejen v sociální interakce, ale v jiných oblastech. Dobře emočně vybavené děti si uvědomují vlastní pocity a všímají si i pocitů ostatních lidí. Umějí si usnadnit problémy na základě dobré kontroly svých pocitů, které regulují přiměřeně situaci. Umí sdělovat své prožitky odpovídajícím způsobem (Langmeier a Krejčířová, 1998; Čačka, 1997).

V období mladšího školního věku se děti učí lépe a více plánovat, dobře rozhodovat, překonávat překážky, a klást na sebe větší nároky. Vytváří se prvotní charakter a osobnost dítěte s projevem individuality (Machová 2002).

Zvláštní pozornost při jakékoli pohybové aktivitě je třeba věnovat strachu. Podle Kodýma a kol. (1985) může strach vzniknout dvojím způsobem. Jedním z nich je strach obranná reakce na nějaké ohrožení a je zcela vrozená. Druhým je strach naučený (fixovaný) na danou situaci či předmět. Dále také uvádí, že je strach „sekundární“, který je přidružený tomu fixovanému a je to strach z negativního sociálního hodnocení.

2.2 Význam pohybové aktivity v ontogenezi dítěte

2.2.1 Pojem pohybová aktivita

Pohybová aktivita je jedním ze základních pojmů v Kinantropologii. Průcha a Všetečka (2012) ve svém slovníku uvedli definici Kinantropologie. Podle nich je to „*vědní obor zkoumající tělesný pohyb člověka ve vztahu k jeho rozvoji a kultivaci, a to v různých oblastech...*“ Dále uvádějí, že u nás má tento pojem i rozšířené pojetí a to se spojením s pojmem „pedagogická“, což značí vzdělávací funkce spojené s pohybovými aktivitami ve vzdělávacím klimatu. Také připojují, že se zajímá o efektivní využití volného času mládeže a dospělých. Co je to pohybová aktivita uvádí například Sigmundová, Sigmund (2015) a píší, že je to všechna tělesná aktivita, při které člověk vydává energii nad rámec své klidové úrovně metabolismu.

Někteří další autoři vytyčují toto zvýšení udáním procentuálního výdeje nad klidovou úroveň v rozmezí mezi 15 – 40 %.

Ve spojení pohybové aktivity s tělesnou výchovou jsme se seznámili s dalším pojmem a to je pohybová gramotnost. Pohybová gramotnost zahrnuje pohybové schopnosti a dovednost, pohybovou aktivitu, zdatnost i vědomosti. Tělesná výchova má za úkol rozvoj a udržování pohybové gramotnosti, na jejímž základě pak člověk rozvíjí své pohybové dovednosti a zvyšuje potenciální úroveň pohybové aktivity (Vašíčková, 2016).

Dalším z pojmů z oblasti pohybové aktivity, se kterým se můžeme setkat, je sport. Jansa (2012) píše o sportu jako o vnitřním jevu, který má zásluhy na účelném vzdělávání jedince i společnosti. Širším pojmem, který naznačuje propojení s kulturou ve smyslu spojením se společenskými jevy je tělesná kultura.

2.2.2 Pohybové schopnosti a dovednosti

Pohybové schopnosti jsou vrozené předpoklady, které člověk má k vykonávání pohybové činnosti. Úroveň pohybových schopností je dána od narození a každý člověk má tuto úroveň jinou. To, že každý člověk uběhne stejnou vzdálenost za jiný čas, je dáno právě pohybovými schopnostmi (Perič, 2008). Malé děti své pohybové schopnosti zcela neovládají, jde spíše o poznávání prostředí. Pohybové schopnosti můžeme dělit podle druhu práce, druhu svalové činnosti a nervosvalové koordinace na sílu, rychlost, vytrvalost, obratnost a rovnováhu (Jeřábek, 2008).

Silové schopnosti

Pro vykonání jakéhokoli pohybu potřebujeme sílu. Tuto schopnost využívá každé dítě již od narození, protože bez síly dítě není schopno pohybu. U dětí musíme dávat pozor na to, abychom zvolili správný způsob rozvoje silových schopností a určit, který druh budeme rozvíjet. Statická síla označuje pohyb, který je pomalý a není vidět, například udržení nějaké pozice. Statická síla je u dětí velmi důležitá z důvodu rozvíjení svalových skupin, které podporují správné držení těla. Silová schopnost se u dětí rozvíjí přirozeně bez zatížení, nejdříve od staršího školního věku se doporučuje přidat zátěž. Dynamickou sílu můžeme zpozorovat v atletice, kde jde o rychlé provedení pohybu. Tato síla se také nazývá jako explozivní (výbušná), nebo rychlostní.

Dynamickou sílu můžeme rozvíjet od mladšího školního věku, kdy zařazujeme obvyklé dovednosti jako je skok, běhání, házení a práce s vlastní vahou těla. V případě rozvíjení dynamické síly u dospělých lidí, musíme přidat zátěž takovou, která nám umožňuje rychlé pohyby. Pokud je zátěž větší, taková, která nám nedovolí rychlé pohyby, posilujeme svalovou vytrvalost (Jeřábek, 2008).

Rychlostní schopnosti

Rychlost může být dvojího typu. Buď rychlost daného pohybu, nebo rychlost celého pohybu těla. Je to snaha provést nějaký pohyb v daném časovém úseku, nebo s co nejvíce opakování. Rychlost reakční je čas, který uběhne od doby, kdy dostane mozek signál k pohybu, až do doby, kdy tato činnost začne. V tomto případě vše závisí na rychlosti našich nervů a smyslů. U dětí je tato rychlost ovlivněna stádiem pozornosti a soustředěnosti, která je v tomto věku krátkodobá. Akční rychlost, je čas, za který člověk vykoná danou pohybovou činnost. Názorným příkladem je skok do dálky. Tato schopnost je z části dána i genetikou. Ideálním obdobím pro rozvíjení akční rychlosti je právě mladší školní věk (Jeřábek, 2008).

Vytrvalostní schopnosti

Vytrvalost je umění překonat únavu, rychlé regenerace organismu a dosahovat vysokých výkonů co nejdéle. Vytrvalost můžeme dělit na krátkodobou a dlouhodobou. Pro vykonávání dlouhodobé vytrvalosti potřebuje tělo dostatek kyslíku, aby mohly svaly pracovat. Když člověk běží rychle, jeho svaly pro svou práci spotřebovávají kyslík a může se stát, že dlouhým během nebude kyslíku dostatek. Svaly tedy pracují, ale s menším množstvím kyslíku. Proto, když doběhneme do cíle po dlouhém běhu, jsme zadýchání. Než zase doplníme svaly kyslíkem a tělo se zregeneruje, může to trvat i několik minut a poté se tělo zklidní. Když svaly fungují na nižší spotřebu kyslíku, než potřebují, pracují anaerobně. Jako aerobní práce svalů se označuje stav, kdy svaly dostávají přiměřené množství kyslíku. V tomto případě potom pohybová aktivita má nízké tempo, ale může trvat dlouho. Tím jsme si vysvětlili, krátkodobou vytrvalost, protože právě při ní fungují svaly anaerobně. V souvislosti s dětským pohybem mluvíme ve většině případů o vytrvalosti dlouhodobé, aerobní. Pohyb dětí je totiž buď krátký a rychlý, nebo pomalý a dlouhý. Až kolem 11 a 12 let dítěte se začínají stavět základy pro zvýšení dlouhodobé vytrvalosti (Perič, 2008).

Obratnost

Obratnost je souborem schopností, které prostým a účelným způsobem sladují pohyb našeho těla. Umožňuje nám adaptovat se na změnu v okolí, dělat komplikovanější pohyby a rychle se učit novým. Schopnosti provádět rychlé a správné pohyby nám podporují koordinaci pohybu. Koordinace je spojována se správou funkcí centrální nervové soustavy, která ovládá a uspořádává podstatné oblasti pro pohyb. Koordinace, která umožňuje činnost dalších motorických dovedností, bez ohledu na typ prováděné činnosti, se nazývá obecná. Jako speciální koordinace nazýváme pohybovou dovednost, která je potřeba k určité činnosti. Obratnost je souhra všech ostatních schopností. Součástí obratnosti jsou: orientace, osvojení pohybu, poloha a pohyb částí těla, přizpůsobení podmínkám, rovnováha, učenlivost. Nejideálnějším obdobím, kdy bychom u dětí měli rozvíjet obratnost, je právě mladší školní věk, na jehož konci dítě dosáhne nejlepší obratnosti. S nabývajícím věkem se děti více bojí a obratnost už není tak výborná (Jeřábek, 2008).

Na tomto místě se dostáváme k propojení mezi pohybovou schopností a pohybovou dovedností. Pohybová dovednost jsou takové, které se musíme v průběhu života naučit. Jak už jsme psali výše, běhání, sezení a chůze je pohybová dovednost. Jako schopnost potom můžeme označit pohyb, který jsme se naučili, jako je jízda na kole, plavání, nebo lyžování. Učením pohybových, jehož výsledkem jsou pohybové dovednosti, nazýváme učení motorické. Hrubé motorické činnosti jsou takové, při kterých tělo využívá velkých svalových skupin. U dětí je to například sebeobsluha. U jemných motorických činností se klade důraz na přesnost, což děti uplatní v 1. třídě, kdy se učí psát.

Další rozdělení pohybových dovedností je na diskrétní, kontinuální a sériové. Diskrétní jsou takové, u kterých je předem určený vývoj, jako je při kopnutí do míče. Kontinuální pohybové dovednosti jsou opakem diskrétních, u nich je totiž průběh nedokončený a nevíme, kdy přijde konec, protože se cyklus pořád opakuje, jako je u jízdy na kole nebo pádlování. Sériové pohybové dovednosti jsou spojením pár diskrétních, kdy je začátkem jednoho pohybu konec druhého. Příkladem takového případu je například akrobatická řada, nebo přihrávka a kop míče na bránu (Perič, 2008).

2.2.3 Vliv pohybové aktivity na vývoj dítěte

V této kapitole bych se ráda, na základě předchozí kapitoly, věnovala zásadní roli pohybové aktivity ve vývoji dítěte. Ta má totiž zcela nezastupitelnou roli, ovlivňuje nejen fyziologickou stránku dítěte, ale také jeho psychiku a sociální postavení ve skupině, ve třídě i ve společnosti. Ovlivňována je potom mnoha aspekty, které je třeba popsat a vyhodnotit, stejně jako pozitiva a negativa pohybové aktivity.

Sigmund, Sigmundová (2011) uvádí, že pohybová aktivita a zdraví jsou zcela propojené termíny, které provází lidstvo v průběhu fylogenetického¹ i ontogenetického² vývoje. Pohybová aktivita byla hnacím motorem vývoje lidstva a fylogenetický pohled dokazuje, že lidské tělo je k pohybové aktivitě velmi dobře uzpůsobeno:

- lidský organizmus se dokáže přizpůsobit širokým metabolickým požadavkům vynuceným prací nebo tělesným cvičením. Architektura a fyziologie lidského těla je velmi dobře uzpůsobena k provádění různorodých svalových činností v širokém spektru rychlostí a intenzit
- nízká pohybová aktivita je svázána s nižší odolností vůči běžným nemocem, ztrátou funkční kapacity organismu a častějšími případy předčasných úmrtí
- lidský druh by v počátcích, v náročných životních podmínkách, nepřežil bez adekvátních pohybových dovedností a schopností provádět tělesně náročnou práci

Jeřábek a Tupý (2013) konstatují, že snahu o celoživotní provozování zdravotně prospěšné pohybové aktivity reflektuje i obecný cíl školní tělesné výchovy, tj. utvářet pozitivní vztah žáků a studentů k pravidelné, celoživotní a dobrovolné realizaci pohybové aktivity prostřednictvím pestré škály organizačních a didaktických forem a prostředků uplatňovaných na všestranně rozvíjícím pohybovém obsahu. Výchova dětí k aktivnímu rozvoji a ochraně tělesného, psychického a sociálního zdraví a odpovědnosti za něj je jednou z priorit současných edukačních trendů základního školství. Prosazované edukační trendy kladou důraz na prolínání

¹ fylogeneze = historický vývoj kmenů, tříd, řádů, čeledí, rodů a druhů živočišné nebo rostlinné říše od jednodušších k složitějším

² ontogeneze = individuální vývoj jedince od zárodečného vývoje do zániku

„života školy“ se „životem mimo školu“, s bezprostřední možností ověření pravdivosti a funkčnosti předkládaného učiva.

Podle Máčka a kol. (2011) se v současnosti ve vztahu k pohybové aktivitě vytvářejí tři skupiny dětí: První, menší, s velkým rozsahem pohybové aktivity zaměřené na intenzivní trénink v některém atraktivním sportu, druhá, podstatně větší, s kolísajícím někdy větším, jindy menším podílem sedavého způsobu života, a konečně třetí, sestávající z dětí, které jsou z různých důvodů mimo vliv pohybové aktivity.

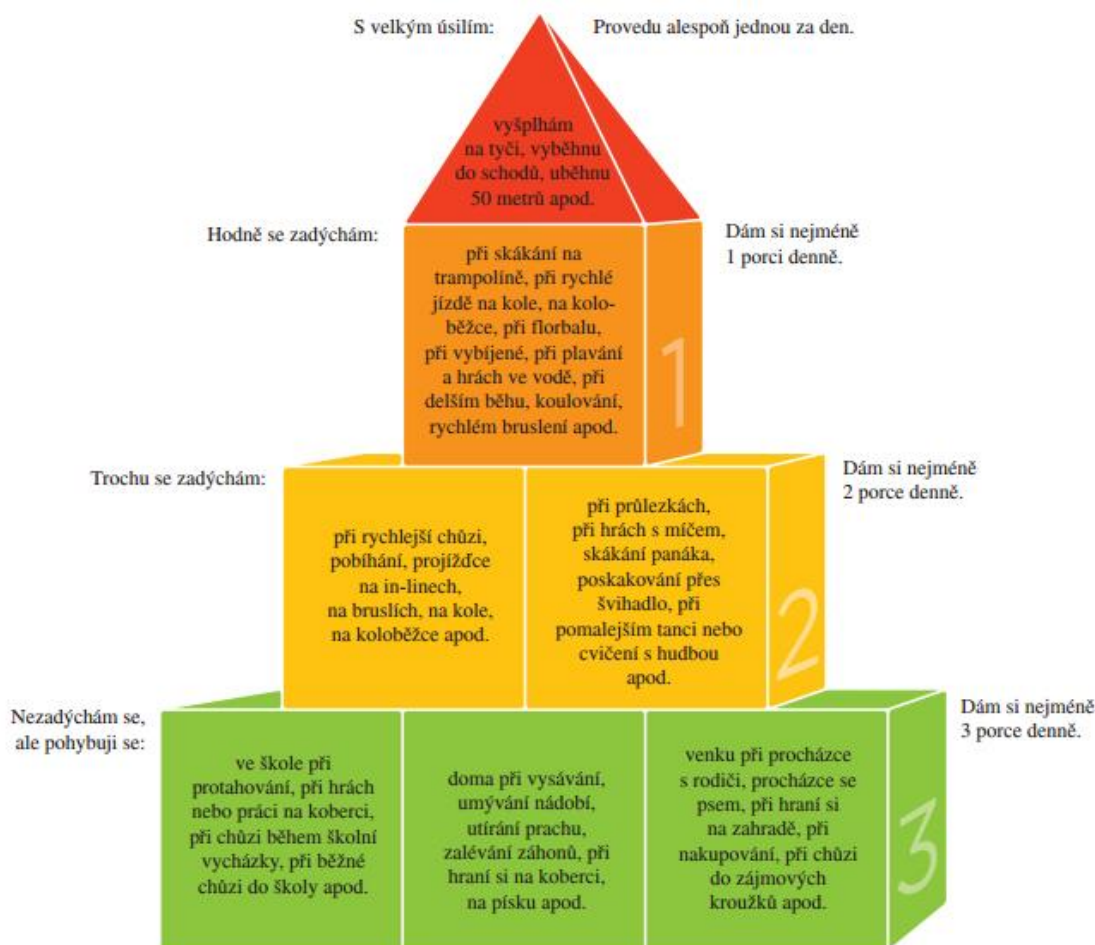
První skupina se formuje již od svého 5. až 7. roku, sice postupně roste, ale netvoří více než asi 10 % dětské populace. Má zabezpečený dostatek pohybu, někdy i za cenu určitých obětí i větších finančních nákladů. Protože příprava na vrcholový sportovní výkon trvá asi deset let a tyto výkony je nutné podávat na mezinárodních utkáních a u některých disciplín ještě před ukončením období růstu, musí intenzivní příprava začít již před 10. rokem. Ideální forma pohybové aktivity u dětí by měla každého jedince stimulovat k pohybové aktivitě tak, aby byly respektovány a využity možnosti dané postupným individuálně probíhajícím vývojem. S tím je v přímém rozporu některými trenéry, sportovními funkcionáři i některými rodiči propagovaná snaha o časnou sportovní specializaci v symetrických i technicky náročných sportech již v předškolním a časném školním věku.

Ve druhé skupině závisí dostatek pohybové aktivity jen na osobních faktorech, situaci v rodině a prostředí, ve výhodě jsou děti venkovské, kterým příroda poskytuje více možností ke spontánní aktivitě. Využívají to především ty děti, které k ní mají kladný vztah a kterým nabízí emoční motivaci. Rozhodující však je aktivní přístup rodičů. Dále sem patří děti s účastí na neorganizované méně intenzivní pohybové aktivitě.

Děti třetí skupiny, které a priori pohyb odmítají, jsou neobratné a zůstávají pozadu, což je příčina i následek, takže nedosáhnou ani s přinucením výhod, které pohybová aktivita přináší. Orientují se na jiné atraktivní aktivity často spojené se sedavým způsobem života.

V rámci zkvalitnění pohybového a výživového režimu na 1. stupni základních škol realizovalo MŠMT ČR (2013–2015) program nazvaný „Pohyb a výživa“. Cílem tohoto projektu bylo poskytnout dětem ideálního prostředí pro pohybový a výživový režim ve škole.

Dlouhodobým cílem je zlepšení zdravotního stavu celé společnosti. Tento edukační program obsahuje mimo jiné i návody a materiály jak pro pedagogické tak i nepedagogické pracovníky škol, rodiče a žáky. Dále jsou stanovené konkrétní kroky pro pilotní školy programu v oblasti pohybu a výživy, kterou vytvořili autoři Mužík, Mužíková, Dvořáková a kol. (2014). Žáci by se měli naučit rozeznávat druhy pohybových aktivit, intenzitu zatížení, dobu trvání a frekvenci pohybových aktivit. Tyto znaky zahrnuje Pyramida pohybu pro děti (Obr. 1).

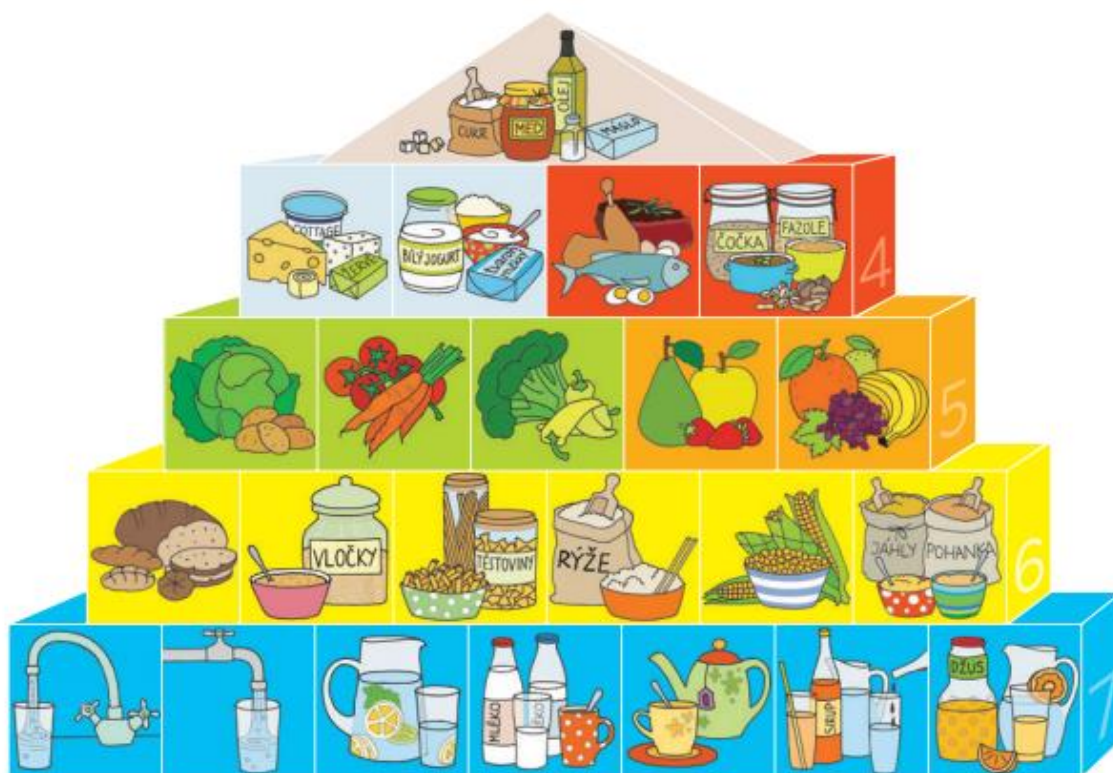


Obr. 1 Pyramida pohybu pro děti

Převzato z: PAV.RVP [online]. [cit. 2016-02-26]. Dostupné

z: http://pav.rvp.cz/filemanager/userfiles/Edukacni_materialy/1_pohyb_a_vyziva_web.pdf

Pro znázornění přiměřeného příjmu všech živin vytvořila L. Mužiková a V. Březková Pyramidu výživy pro děti. Pyramida je takto tvořena z důvodu snadného pochopení dětmi. Čísla na pravém boku pyramidy udávají porce během dne. Hlavním kritériem je, že hlavní jídla (snídaně, oběd a večeře) musí obsahovat každé patro pyramidy.



Obr. 2 Pyramida výživy pro děti

Převzato z: PAV.RVP [online]. [cit. 2016-02-26]. Dostupné

z: http://pav.rvp.cz/filemanager/userfiles/Edukacni_materialy/1_pohyb_a_vyziva_web.pdf

Celou prací se prolíná téma zdravého životního stylu, do něhož bezpochyby patří i správné stravování. Správná strava je taková, která uspokojí naše potřeby s ohledem na fyzickou a psychickou zátěž, pohlaví, či věku. Zároveň je důležité připomenout, že pro vývoj dítěte je zásadní i stravování maminky během těhotenství a kojení. V tomto období totiž každá žena potřebuje jiné složení stravy (Strnadová, Zerzán, 2013). Správným stravovacím návykům se děti učí zprvu od matky a později od celé rodiny. Po nástupu do školy se v ovlivňování stravovacích návyků přidají ještě stravovací zvyklosti spolužáků a školní jídelna (Chrpová, 2009). To, zda se ve školních jídelnách vaří zdravě, či ne, je dle mého názoru nezodpověditelná otázka. Často slyšíme v televizi, že se dětem vařilo z prošlých surovin. Tento problém

přenecháme hygienickým kontrolám, které by měli být častější. Dalším důležitým faktorem, který má vliv na stravu dětí je reklama. A takových ovlivňujících faktorů bychom našli ještě mnoho.

Stravování dětí by mělo být pestré a plnohodnotné. V rámci počtu jídel a kvality by se mělo uzpůsobovat věkovým zvláštnostem. Správné stravování doprovází pití dostatečného množství tekutin. Vyhýbat by se měly sladkostem, pití přeslazených nápojů, uzenin, přesoleným a překořeněným pokrmům. Ke správnému stravování patří i klid při jídle, příjemné a ničím nerušené prostředí. Vhodná strava je rozmanitá a zajišťuje dostatečný přísun všech živin.

Složky výživy

Bílkoviny (proteiny) – základní stavební kamen lidského organismu. V denním příjmu energie tvoří bílkoviny pouze 10 – 15 %. Ostatních v potravě přijímané složky naše tělo neumí přeměňovat v bílkoviny, proto jsou tolik důležité. Potraviny, které obsahují bílkoviny jsou například – mléčné výrobky, vejce, maso, luštěniny, brambory, atd.

Doporučený denní příjem bílkovin u lidí je 0,8 – 1,0 g/kg na den (u dětí platí dolní hranice). Při vysoké námaze svalů, či během těhotenství, nebo nemoci se počet denního příjmu bílkovin zvyšuje na 1,5 – 2,0 g/kg (Machová, Kubátová, 2015).

Tuky (lipidy) – látky, které jsou stavebním materiálem buněk. Je to druh zásobní látky, kterou tělo využívá při nedostatku sacharidů jako příjem energie. V denním příjmu tvoří asi 25 – 30 % z celkového příjmu energie. Potřeba tuků v naší stravě vychází z poznatků, že tuky rozpouští některé vitaminy, podporují tvorbu pohlavních hormonů, slouží k ohřevu organismu a v neposlední řadě díky nim má potrava lepší chuť.

Doporučený denní příjem tuků u lidí je do 30 % celkového energetického příjmu (Machová, Kubátová, 2015).

Cukry (sacharidy) – látky, které okamžitě dodávají tělu energii. Tvoří více jak polovinu energetické potřeby, asi 55 %. Cukry dělíme na využitelné (monosacharidy, disacharidy, oligosacharidy, polysacharidy) a nevyužitelné (vláknina). Doporučený denní příjem sacharidů u lidí je okolo 55 % z celkového energetického příjmu.

2.3.2 Hypokineze

Hypokineze se v dnešní době velmi často spojuje s pojmy životní styl, sedavý způsob života, obezita, atd. Hypokineze je nedostatek pohybové aktivity.

Machová, Kubátová a kol (2016) uvádí, že se sedavý způsob života a nedostatek pohybu stává životním stylem některých lidí a má špatný vliv na naše zdraví. Právě hypokineze má podíl na vzrůstajícím výskytu civilizačních chorob a s nimi spojených zdravotních obtíží. K tomuto důsledku podle nich přispěl nejenom úbytek fyzické práce lidí ale i rychle se rozšiřující technické vymoženosti, jako mobily, televize, tablety, atd., které vedou lidi k nečinnosti. Vzhledem k povaze pracovních činností dnešních lidí, u nichž převládá nízká energetická náročnost, mohlo by být toto přání naplněno jen v oblasti volného času. Dalším z viníků označují školu, protože v ní děti musí sedět v lavicích a tím děti omezují v pohybu. Pastucha (2014) píše, že děti mají velkou potřebu pohybu a učitelé ji často označují jako neklid nebo nekázeň a začnou dítě napomínat za rozrušení, nebo dokonce mu zakazovat, či ho omezovat v pohybu, a to může ovlivnit dítě v postoji k pohybu. U dítěte tím vzniká nezájem, či úplné odmítnutí pohybové aktivity a to může přerůst v hypokinezi. Zároveň dodává, že pro dítě je intenzivní potřeba pohybu zcela přirozená a dítě by se mělo rádo a bez omezení pohybovat, což by učitelé měli respektovat. Marinov a Pastucha (2012) dodává, že má snížení pohybové aktivity také značný vliv na psychiku člověka, jejichž důsledkem může být únava organismu a tím člověk raději zvolí pasivní odpočinek.

Pohybové aktivity, které člověk vykonává v určitém časovém cyklu, označujeme jako pohybový režim. Tedy zařazení pohybu do svého programu. U dětí se základy vytváří v rodině. Většina pohybové aktivity u malých dětí se děje zcela nahodile v závislosti na okolí. Z hlediska dnešního způsobu života je to ale nedostačující k nutnému vývoji člověka a k udržení tělesné zdatnosti. Zdá se, že pohybová aktivita zcela závisí hlavně na motivaci a vůli hýbat se. Motivace je důležitým faktorem zejména u dětí. Správnou motivací k záměrnému vytvoření pohybového režimu člověka může být zachování hmotnosti, vylepšení kondice, odstranění různých bolestí nebo obtíží, ale i satisfakcí v oblasti psychiky a společenských vztahů.

Pokud chceme napomáhat zdraví a předcházet civilizačním chorobám je podstatné znovu zapojit pohyb do životního stylu dnešních lidí tak, aby se stal složkou pohybového režimu. Marinov, Pastucha (2012) píší, že některé děti se s narůstajícím stresem přejíždají, hlavně ve večerních hodinách. Výsledkem je nárůst dětské obezity.

2.3.3 Obezita dětí

Obezita je poslední dobou často nazývána epidemií 3. tisíciletí. V roce 1995 se počet obézních lidí na celém světě odhadoval na 200 miliónů, v roce 2000 již šlo o 300 miliónů lidí.

V České republice se uvádí, že je obézních 20 % mužů a 30 % žen. Když sečteme nadváhu a obezitu, dostáváme se k šokujícímu číslu 68 % u žen a 72 % u mužů!

„Doposud neexistují celosvětově uznávaná kritéria pro nadváhu a obezitu pro děti a dospívající.“ (Aldhoon Hainerová 2009, s 15).

Podle Aldhoon Hainerové (2009) nejsou tato kritéria stanovena, protože se jejich BMI mění na základě průběhu růstu, hormonálních změn a celkového tělesného vývoje.

Děti v období mladšího školního věku vypadají každý jinak. Sama jsem na praxích viděla, jaké mohou být rozdíly ve stavbě těla a vývoji jedinců stejného věku. Znatelné jsou zejména rozdíly mezi dívkami a chlapci.

Na jiném místě této své práce jsem uvedla, že obezita a nadváha jsou výsledkem nezdravého životního stylu a sedavého způsobu života. Dobrá fyzická a duševní kondice vychází ze zdravého životního stylu jedince. Sekot (2015) ve své knize uvádí, že existují propojené sociální systémy v souvislosti s životním prostředím a každý tento systém buď přímo, nebo nepřímo ovlivňuje průběh rozvoje člověka. *“ V tomto ohledu rozlišujeme:*

mikrosystém (ovlivňování tváří v tvář)

mezosystém (sociální prostředí)

exosystém (sociální procesy)

makrosystém (kulturní a hodnotové systémy)“ (Sekot 2015, s. 88 - 89)

Jestliže tedy sociální klima, většinový názor veřejnosti říká, že být při těle je známkou toho, že se nám vede dobře, potom se s nadváhou a motivací pro pohybové aktivity dá pracovat jen velmi těžko. Samozřejmě primární je rozhodnutí jedince samotného. Což se týká i dětí.

Pokud bychom se snažili obezitě předejít, je třeba nejprve stanovit její příčiny. Podle Martiníka (2007) jsou tyto příčiny např. nutričního, sociálně-ekonomického, psychologického, genetického původu. Martiník (2007) uvádí, že obezita je ovlivňována genetickými faktory z 55 – 62 %). Obezitu ovlivňuje i hladina klidového energetického výdeje (tzn. kolik kalorií člověk spálí při klidovém stavu – např. sezení či spaní). Samotná pohybová aktivita má vliv z „*maximálně 20 % na změně celkového energetického výdeje. Dieta se podílí jen 10 – 12 % na redukci hmotnosti.*“ (Martiník 2007, s. 70).

Aldhoon Hanineroová (2009) mezi příčiny obezity řadí i socioekonomické vlivy a tvrdí, že děti z finančně slabších rodin mají větší sklony k obezitě.

Nepochybně významnou výzvou na poli preventivních opatření dětské obezity je vytvoření podmínek pro aktivní trávení volného času. Dětská obezita totiž v žádném případě není pouze „kosmetickým“ problémem.

Obezita jako důsledek životního stylu v daném místě a čase tedy přesně zapadá do v předešlých kapitolách popsaných problémů, které narážejí na motivaci, možnosti materiálové, personální, institucionální atp.

Obezita je sociálním problémem. Na každé škole funguje preventista sociálně patologických jevů“, ovšem málokde tyto preventisté řeší obezitu (řeší především alkoholismus, drogy, šikanu atp.).

Nejlepší prevencí proti obezitě by nepochybně bylo odstranění výše jmenovaných determinant – vytvoření volně přístupných hřišť, parků, zelených ploch, cyklostezek, plaveckých bazénů a hracích ploch. V dnešní tržně orientované společnosti je, alespoň jak se zdá, volný přístup k mnohým z nich ale ekonomickým problémem.

Sekot (2015, s 94 - 95) upozorňuje, že dnešní programy pro podporu pohybových aktivit nejsou dostatečné a že dostatečně neodpovídají zdravotním doporučením.

Tím se uzavírá jakýsi začarovaný kruh. Obce na provoz sportovišť mnohdy nemají, cenou vstupného se snaží alespoň částečně snižovat své mandatorní výdaje, právě cena ale, zvláště v sociálně slabších lokalitách, funguje zcela demotivujícím způsobem, školy mnohdy selhávají – a rodiče na vedení svých potomků k pohybu rezignují.

Restrikci „předepisuje“ konečně i nařízení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. 561/2004, které upravuje marketing potravin a vysokým obsahem tuku, cukru a soli, jakož i sortiment potravin, které se mohou nabízet a prodávat ve školách. S tím souvisí i vyhláška MŠMT č. 107/2005, která stanovuje cenové limity školních jídel.

Ne že by toto nebyly důležité věci, nicméně, jak konečně vyplývá z celé této práce, jakákoli restrikce, nařízení, zákaz je z hlediska prevence obezity a motivace člověka, dětí zvláště, k pohybové aktivitě zcela nesmyslný, konečně jedno staré české přísloví říká: Odříkaného chleba největší krajíc. Společnost z tohoto hlediska řeší drobnosti, ale uniká ji celek, řeší důsledky, ale neodstraňuje příčiny.

Přitom mám za sebe pocit, že žijeme ve společnosti, která obdivuje krásu, mládí, sexy postavu a sportovní výkon. Tento obdiv jako kdyby ale zatím zůstával pouze vnějškovým ideálem, o který se sami nepokoušíme. Nebo naše frustrace dosáhla již do té míry, že je pro nás jeho dosažení mentálně natolik nereálné, že házíme ručník do ringu. A to, žel, i směrem k našim dětem.

Po prostudování tématu této kapitoly vyvstává otázka, jak léčit dětskou obezitu. Obecně se léčba odvíjí od stupně, tíži obezity a věku dítěte.

Dalším problémem, který může ústít z obezity je úspěch či neúspěch při sportovní činnosti, který může vyvrcholit až v averzi k pohybu. Avšak obezita není jediným činitelem negativního vztahu k pohybové aktivitě. Mezi další příčiny můžeme zařadit přehnané nároky na dítě, jak ze strany rodiny, tak ze strany učitele. Osobnost učitele je důležitá ve všech vyučovacích předmětech. Z pohledu tělesné výchovy by učitel měl dobře dítě motivovat k výkonům a zadávat přiměřené požadavky, aby tak neodradil dítě od pohybu. „*Opakované neúspěchy v hodinách tělesné výchovy či ve sportovních soutěžích mají za následek frustraci.*“ (Kodým a kol. 1985, s. 131). Jako reakce na frustraci se může u dětí projevit agresivita. Agrese může být jak verbální, tak fyzická. Záleží jen na dítěti, jak agresi zvládá. Ve většině případů se agrese „ventiluje“ ven, což z hlediska duševní hygieny je žádoucí, ale z hlediska společenských vztahů se doporučuje agresi utlumit „vevnitř“.

2.3. Sociologie pohybové aktivity

Na začátku 60. let minulého století se o sociologii sportu začali zajímat vědci různých oborů. Dnešní pojetí sociologie sportu je velmi obsáhlé, protože se prolíná s různými tématy, jako jsou mládež, pohlaví, tréninky, podpora zdraví a pohybu, projevy diváků na zápasech atd. (Šubrt, 2014).

Socializace ve sportu je velmi široký pojem. Jak uvádí Charvát (2008) odborníci zabývající se sociologií sportu se často liší jak ohledně předmětu, tak v teoretickém přístupu a cíli který sledují. Na pohybovou aktivitu pohlížíme obecněji, než jen jako na sport s dosažením nějakého výsledku či vítězství. Je to dlouhý, komplexní soubor vzájemných působení komunikace jedince se sociální skupinou či ostatními jedinci, které vedou k připravenosti jedince pro reálný život. „*Sportovně pohybové aktivity se vyvíjejí v určitém kulturním klimatu a jsou výslednicí sociálně podmíněného hodnotového směřování, utváření vzorců činností a jednání.*“ (Sekot 2015, s. 84). Sociologie sportu tedy nezkoumá, jaké máme druhy sportu, ale jejich postavení ve společnosti.

Sama pozoruji rozdíly na tom, jak se dnešní společnost rychle mění. Když vidím dnešní děti a vzpomenu si, co jsem v jejich věku dělala já, velmi se to změnilo. Dnes má každé dítě svůj mobil, o přestávkách si na nich hrají, (i když je to na některých školách přísně zakázáno školním řádem), my v jejich věku jsme o přestávkách skákali přes gumu. Po škole, ve svém volném čase dnešní děti sedí u počítačů a tabletů, my jsme lezli po stromech a hráli na schovávanou. Pozoruji veliký rozdíl v četnosti pohybu dnešních dětí ve srovnání s dříve narozenými.

Pohybovou aktivitu člověk neprovádí pouze na základě jejich účinků na svaly a tělo celkově, ale pohybová aktivita se týká i osobnosti jedince. Dospělí lidé se v dnešní době často věnují sportu pouze z kosmetických důvodů, ale u dětí je tomu jinak. Většina dětí se totiž věnuje sportu ve škole při tělesné výchově a poté ve svém volném čase a u nich má právě zásadní význam socializace.

Při sportu je důležité se naučit určitému způsobu chování a jednání, které bude přiměřené dané sociální situaci. Toto chování nazýváme sociální učení. Učení je realizováno na základě mechanismů – sociální posilování. Sociální posilování funguje tak, že pozitivní interakce jsou posilovány a negativní interakce mají nízkou pravděpodobnost opakování. Jde o

tzv. emoční hodnocení sociální interakce, kde na povrch vyplouvá společenský úspěch a neúspěch. Tím pádem je třeba dát pozor zejména u dětí na dodržování sportovních pravidel. Pokud se tato pravidla nedodržují, vylézá na povrch sportovní agrese. Je třeba, aby člověk, který na dodržování pravidel dohlíží, byl striktní, jinak by mohlo dojít k zafixování určitých vzorců chování a dítě by se tak mohlo chovat i v dospělosti (Slepička a kol., 2006).

2.3.1 Sociální klima školní třídy

Ve škole probíhá proces učení a vychovávání v nějakém určitém prostředí, toto prostředí nazýváme klima třídy. Na klima třídy můžeme pohlížet ze dvou hledisek. Příkladem je dobrý vztah s třídním učitelem – vztah dětí je tedy kladný. Toto období můžeme nazývat dlouhodobé. Další je například období, kdy učitel řeší nějaké kázeňské přestupky a jeho oblíbenost v tomto období klesá. Příklad můžeme popsat jako krátkodobý, protože problémy se vyřeší a učitelova oblíbenost se vrací na úroveň, kde byla před problémem (Čapek, 2010).

Čapek (2010), Lašek (2007), Zormanová (2014), Petlák (2006) se shodují, že rozhodujícím faktorem, který ovlivňuje klima třídy je role žáka a učitele. Učitelova hlavní výchovná úloha by neměla být pouze dohlížečská a usměrňovací, měl by přenechat iniciativu a aktivitu na žácích.

Období mladšího školního věku, ovlivňuje hlavně nástup do školy a setkání se s novým prostředím a lidmi. Učitel tedy ovlivňuje klima třídy například uspořádáním zasedacího pořádku a tím do jisté míry i určuje vztahy mezi dětmi. Nastává první kontakt s jinými autoritami, než jsou rodiče. Učitel kolikrát může být na stejné úrovni jako rodič. Můžeme tedy pozorovat velký vliv na dítě. Učitel na prvním stupni by měl zaujmout chápající postoj a přirozeným způsobem kladně přispívat ke klimatu ve třídě (Petlák, 2006; Zormanová, 2014).

Z vlastní zkušenosti musím říci, že jsem viděla mnoho tříd a mnoho přístupů učitelů za své studium a přístupy zejména starších učitelů jsou velmi nevhodné a přehnaně autoritativní. V dnešní době se však upřednostňuje „respektující“ způsob výchovy, což jsem mohla zahlédnout pouze u mladších učitelů. Dostáváme se tedy k tomu, že důležitá je osobnost učitele a jeho pojetí a styl řízení výuky. Dítě v mladším školním věku chápe svého učitele jako svůj

vzor a vzhlíží k němu. Je „tvárné“. Učitel tak do jisté míry může být sám motivací. Ideálně když jde dětem sám příkladem.

Žákův projev nezávisí pouze na jeho vlastnostech, ale také na sociálním klimatu třídy, ve kterém žije a které ho ovlivňuje. Je na žákovi, zda se klimatu přizpůsobí či nikoli a zda bude na něj klima působit pozitivně či negativně. Celkové klima třídy ale může ovlivňovat i klima pedagogického sboru nebo klima celé školy (Petlák, 2006).

Petlák (2006) říká, že stejně jako je mnoho typů a stupňů škol, tak jsou různí i žáci a učitelé a proto můžeme i sociální klima dělit různě podle typu a stupně školy, vyučovací povahy, osobnosti žáků a učitelů, povahy předmětů školy, prostředí a druhu komunikace.

Faktem je, že sociální klima, včetně rozdílu město – venkov, jistě děti ovlivňuje, nicméně rozdíly se postupně, i na základě mé osobní zkušenosti z praxe na městské a venkovské malotřídní škole, postupně smazává.

Sekot (2015, s. 55) uvádí: „*Významná a prakticky nezastupitelná funkce pravidelného fyzického pohybu v životě každého jedince je neoddiskutovatelná. Navíc prizmatem efektivního fungování jedince ve společnosti ve smyslu aktivního přístupu k životu je aktualizován i sociální rozměr pravidelného zdravého pohybu.*“

Tento fakt dokládají i naše a mezinárodní dokumenty, přijímané již od sedmdesátých let minulého století. Ať se již jedná o Evropskou chartu sportu pro všechny (Štrasburk, 1987), Mezinárodní chartu tělesné výchovy a sportu (Paříž, 1978), Evropskou chartu sportu (Štrasburk, 2001), Evropský manifest o mladých lidech a sportu (MŠMT, 1994), Modifikovaný návrh směrnic pro sport dětí a mládeže (ČSTV, 1998) – a zejména pak na počátku milénia vydaný Světový manifest tělesné výchovy (FIEP, 2000) a Bílou knihu o sportu (MŠMT, 2008). U nás mezi takovéto dokumenty patří především Zákon o podpoře sportu, či vládní dokument Směry státní politiky na léta 2004 – 2006.

2.3.4 Školní tělesná výchova

Školní tělesná výchova na základní škole je dána, stejně jako celý vzdělávací obsah, Rámcovým vzdělávacím programem pro základní školství, resp. Školními vzdělávacími programy jednotlivých škol. Rámcový vzdělávací program upravuje obecný rámec vzdělávání, Školní jej potom konkretizují. Je (často nevyřčenou) pravdou, že zavádění ŠVP na jednotlivých školách zastihlo pedagogy, kteří se na nich podíleli, do jisté míry nepřipravené. Na mnoha školách tak ŠVP vznikali v malých týmech (vedení školy + koordinátor ŠVP), kteří připravili rozdělení hodinových dotací atp., kteří se ale nemohli opřít o kooperaci s ostatními kolegy, kteří (zvláště ti starší) zavádění ŠVP, kompetencí a dalších věcí považovali za zcela nesmyslné. Mnohdy tak došlo k tomu, že minitýmy, které byly na školách sestaveny podle předmětových komisí, pouze přepsali do té doby platné školní osnovy, aniž by do ŠVP přinesly cokoli nového, aniž by využily možnost sestavit pro tu danou školu „na míru šitý“ vlastní vzdělávací obsah.

RVP jako zastřešující dokument již v Pojetí a cílech základního vzdělávání vymezuje, že jedním z cílů, které mají být naplňovány, je učení žáků aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví (Jeřábek a Tupý 2013).

Zdraví je základním stavebním kamenem pro aktivní a spokojený život.

RVP (2013) dále uvádí, že oblast Člověk a zdraví přináší základní podněty pro ovlivňování zdraví a směřuje především k tomu, aby žáci poznávali sami sebe jako živé bytosti, aby pochopili hodnotu zdraví, smysl zdravotní prevence i hloubku problémů spojených s nemocí či jiným poškozením zdraví. Na základě těchto poznatků potom mají žáci získat potřebnou míru odpovědnosti za zdraví vlastní i zdraví jiných.

„Jde tedy z velké části o poznávání zásadních životních hodnot, o postupné utváření postojů k nim a o aktivní jednání v souladu s nimi. Naplnění těchto záměrů je v základním vzdělávání nutné postavit na účinné motivaci a na činnostech a situacích posilujících zájem žáků o problematiku zdraví.“ (Jeřábek a Tupý 2013, s. 74)

A zde se nám začíná skládat jasný obraz toho, co jsem popsala v předchozích kapitolách. Při realizaci této vzdělávací oblasti je třeba samozřejmě klást důraz především na praktické dovednosti a na jejich aplikaci v modelových situacích i v každodenním životě školy.

V počáteční fázi je navíc bezpodmínečně nutné, především z psychologického hlediska, jak konečně uvádím v kapitole 2.1.2, aby bylo vzdělávání (nejen) v této oblasti silně ovlivněno kladným osobním příkladem učitele, který se pro děti v mladším školním věku stává novou autoritou.

Později musí být ve vzdělávání dáván stále větší důraz na samostatnost a odpovědnost žáků. Ti by neměli pouze mechanicky napodobovat své vzory, ale měli by být schopni uvědomovat si, proč je takové chování správné. Měli by tedy být schopni samostatného a odpovědného jednání a rozhodování v činnostech souvisejících se zdravím.

Vzdělávací obor Výchova ke zdraví učí žáky aktivně rozvíjet a chránit zdraví v propojení všech jeho složek (sociální, psychické a fyzické) a být za ně odpovědný.

Tato vzdělávací oblast je součástí vzdělávání žáků v problematice zdraví a podporuje žáky v poznání sebe sama a svých pohybových možností a zájmů a dále v problematice vlivů pohybové aktivity na fyzickou úroveň a duševní a sociální pohodu. Pohybová aktivita ve školní tělesné výchově vede žáky od bezúčelného pohybu k účelnému. Cílem je žákovo sebehodnocení zdatnosti a uspokojení potřeb pro optimální rozvoj výkonnosti, pro obnovu sil a vyrovnaní různého zatížení pro podporu zdraví a ochranu života (Jeřábek a Tupý 2013).

„Předpokladem pro osvojování pohybových dovedností je v základním vzdělávání žákův prožitek z pohybu a z komunikace při pohybu, dobře zvládnutá dovednost pak zpětně kvalitu jeho prožitku umocňuje.“ (Jeřábek a Tupý 2013, s. 74)

V dokumentu se dále jasně praví, že charakteristické pro pohybové vzdělávání je rozpoznání a rozvíjení pohybového nadání, které předpokládá rozdílnost činností i hodnocení žáků. Stejně nutné a zásadní je potom odhalení zdravotních oslabení žáků.

Očekávané výstupy oboru Tělesná výuka jsou potom na prvním stupni základní školy rozděleny do dvou období.

V 1. období žák:

- spojuje pravidelnou každodenní pohybovou činnost se zdravím a využívá nabízené příležitosti
- zvládá v souladu s individuálními předpoklady jednoduché pohybové činnosti jednotlivce nebo činnosti prováděné ve skupině; usiluje o jejich zlepšení
- spolupracuje při jednoduchých týmových pohybových činnostech a soutěžích
- uplatňuje hlavní zásady hygieny a bezpečnosti při pohybových činnostech ve známých prostorech školy
- reaguje na základní pokyny a povely k osvojované činnosti a její organizaci

Ve 2. období žák:

- podílí se na realizaci pravidelného pohybového režimu; uplatňuje kondičně zaměřené činnosti; projevuje přiměřenou samostatnost a vůli po zlepšení úrovně své zdatnosti
- zařazuje do pohybového režimu korektivní cvičení, především v souvislosti s jednostrannou zátěží nebo vlastním svalovým oslabením
- zvládá v souladu s individuálními předpoklady osvojované pohybové dovednosti; vytváří varianty osvojených pohybových her
- uplatňuje pravidla hygieny a bezpečného chování v běžném sportovním prostředí; adekvátně reaguje v situaci úrazu spolužáka
- jednoduše zhodnotí kvalitu pohybové činnosti spolužáka a reaguje na pokyny k vlastnímu provedení pohybové činnosti
- jedná v duchu fair play: dodržuje pravidla her a soutěží, pozná a označí zjevné přestupky proti pravidlům a adekvátně na ně reaguje; respektuje při pohybových činnostech opačné pohlaví
- užívá při pohybové činnosti základní osvojované tělocvičné názvosloví; cvičí podle jednoduchého nákresu, popisu cvičení
- zorganizuje nenáročné pohybové činnosti a soutěže na úrovni třídy
- změří základní pohybové výkony a porovná je s předchozími výsledky
- orientuje se v informačních zdrojích o pohybových aktivitách a sportovních akcích ve škole i v místě bydliště; samostatně získá potřebné informace

Rámcová vzdělávací program vyjmenovává také činnosti, které ovlivňují úroveň pohybových dovedností:

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

Takto vyjmenované a vymezené cíle a činnosti vypadají jako ideální rozvrstvení pohybové aktivity pro žáky. Nicméně na kolik je to realita a na kolik pouze teorie, to je věc další.

K tématu školní tělesné výchovy se například Sekot (2015, s. 59) vyjadřuje takto: „*K letitým nedostatkům školní výuky tělesné výchovy v našem kulturním prostředí patří rozdílná úroveň vedení a nedostatečný počet hodin povinné tělesné výchovy na základních a středních*

školách, neuspokojivé možnosti aktivního zapojení do povinné školní tělesné výchovy zdravotně oslabených žáků, omezení rozsahu povinné tělesné výchovy a nedostatečné finanční zajištění nepovinné tělesné výchovy na vysokých školách. “

Sekot (2015) dále odkazuje na rozhovory s učiteli tělesné výchovy, kteří jsou velmi skeptičtí ve vnímání možností neorganizovaného sportu.

Tím se ovšem tato vzdělávací oblast dostává do slepé uličky, která nemá příliš mnoho východisek.

Struktura vyučovací jednotky tělesné výchovy

Při prostudování literatury k tomuto tématu jsem se setkala s menšími rozdíly v interpretaci počtu částí vyučovací jednotky. Fialová (2010) uvádí základní části tři – úvodní, hlavní a závěrečnou. Dodává však, že v didaktické teorii je můžeme setkat i s více částmi, ale základem jsou tyto tři. Skopová a Zítka (2013) tyto tři části doplňují ještě o část průpravnou, která se zpravidla řadí za úvodní. V popisu základních částí se již neliší.

Úvodní část trvá přibližně 10 – 15 minut. Na začátku se věnujeme organizačním činnostem, jako je nástup a seznámení dětí s průběhem a obsahem hodiny. Poté přijde na řadu rozcvička neboli protahovací cvičení. Tato část je stejně důležitá jako všechny ostatní, má za úkol připravit svaly na další náročnější aktivitu. Skopalová, Zítka (2013) radí provádět rozcvičku s hudebním doprovodem pro oživení. V závěru této části by se měla zařadit dynamická činnost, při které se dítě zadýchává a tím se žák připraví na motorické učení.

Hlavní část je nejdelší ze všech a trvá přibližně 20 minut. Ze začátku by se měl řadit předvedení nových dovedností a jejich nácvik. V další fázi této části se řadí pohybová činnost s maximálním zatížením, kterou střídáme s činností mírnější intenzity. Na konci je vhodné zařadit opakování pohybových dovedností, které se na začátku této fáze naučili. Fialová (2010) navrhuje občas vystřídat poslední fázi této části s fází rozvíjení aerobní kapacity organismu neboli činnostmi vytrvalostního charakteru.

Závěrečná část se skládá z relaxačních cvičení a strečinkových cviků s delší výdrží. Měli bychom tím předejít případným nežádoucím svalovým stavům. Celou předchozí část byly děti svalově zatížené, proto bychom jim teď měli dopřát celkové uklidnění. Zakončením této části je zhodnocení hodiny a práce dětí.

Skopalová, Zítko (2013) vyzdvihují, že jednotlivé části by neměly být vedeny odděleně, ale naopak, navzájem se prolínat jedna v druhou.

2.3.5 Mimoškolní pohybová aktivita a volný čas

Podle Hofbauera (2004) dnešní škola nabízí dětem několik možností ve volném čase. Jednou z nich jsou jednorázové aktivity, mezi které patří příležitostné činnosti, které dále rozvíjejí vyučovací proces, nebo mají uvolňovací funkci (např. kulturní a sportovní akce, mezitřídní utkání, lyžařské a plavecké výcviky atd.). Další jsou soutěže ať už regionálního, celostátního, či mezinárodního charakteru, jako jsou například přírodovědné, matematické soutěže, nebo činnosti ve sportu. Neposlední to jsou i pravidelné zájmové činnosti, jako jsou kroužky, soubory pěvecké nebo umělecké a sportovní družstva. Hájek (2004) rozděluje malé dětské skupiny na oddíl, kroužek, klub, tým, zájezdová dětská skupina a popisuje jejich funkce.

V dnešní době je volný čas i vědní disciplínou nazývanou Pedagogika volného času, která se snaží děti naučit, jak smysluplně využít svůj volný čas. Šárníková (2013, s. 7) uvádí, že *„Jedním z hlavních úkolů pedagoga volného času pracujícího s dětmi a mládeží je vytvořit, nabídnout a zrealizovat program na čas mimo vyučování. Jde nejen o odpolední aktivity během školního roku, ale i využití volného času o víkendech a přes prázdniny.“*

Rady pro rodiče a pedagogy jak s dětmi dobře využít volný čas můžeme nalézt dále v mnoha knihách. Jmenuji alespoň dvě, které mi prošly pod rukama a to: Jak lépe využít čas strávený s dětmi (Warner, 2004), Jak s dětmi trávit volný čas od Viehoffové a Reuysové. V těchto knihách lze nalézt různé nápady a hry, jak s dětmi trávit volný čas účelně a tím podpořit rozvoj dítěte.

Aktivity, které dnešní společnost používá pro naplnění volného času jako je sledování televize a surfování na internetu neplní svou funkci. Domnívám se, že i nuda je kolikrát důvodem, proč dnešní mládež sáhne na alkohol či drogy. Od toho se nám odvíjí další spojená rizika s nudou, jako třeba násilí. Vyplývá nám tedy, že výběr aktivity pro vyplnění volného času je velmi důležitý. Nejlepším a nejpřirozenějším prostorem, kde se dají vykonávat různé aktivity ve volném čase je příroda. Zdá se, že člověk zapomněl, kolik možností máme i venku mimo budovy. Na základě technického rozvoje dnešní doby člověk pobyt v přírodě moc často

neužívá. Pro mnoho lidí „jít do přírody“ znamená opustit pomyslné betonové hranice města a musí tedy za přírodou i cestovat, což odmítají. V tom případě častěji využívají různá sportovní centra ve městech. Podle Hájka a kol. (2011) aktivity prováděné v přírodě přispívají zejména dětem a mládeži v oblasti poznání jak se chovat k přírodě a o přírodu. Vyzdvihuje důležitost pedagogické komunikace mezi žákem a pedagogem a uvádí některé zvláštnosti této oblasti. Mezi ně patří například:

- pedagog má možnost změny prostředí a tím vyvolat u dětí větší aktivitu
- měnit formy práce
- přizpůsobení kvality a kvantity informací k potřebě jednotlivce
- možnosti užití neverbální komunikace
- důraz na vztah mezi pedagogem a dětmi.

Nejen v procesu učení pedagog využívá hry. I ve volném čase má hra své místo. Kreativní pedagog dokáže hru ihned vymyslet, jiní si dělají zásobníky her, které už někdy viděli, nebo hráli. Tato činnost se mění s dobou a společností. Jinak si hráli naše babičky, když byly malé, a jinak si hrají děti dnes. Způsob využívání volného času je jedním z ukazatelů životního stylu.

Nejenom rodina a škola, ale i další instituce mohou vést dítě k pohybové aktivitě. Samozřejmě je to vždy vázáno také na rodiče, kteří své dítě do takové instituce přivedou, kteří dítě ke sportování vedou.

Z čehož vyplývá, že pokud rodina nemá dostatečné finanční prostředky, nemá dítě takové možnosti jako dítě z finančně zajištěné rodiny. Rodiče jsou nuceni přizpůsobit druh zvolené pohybové aktivity ke svým finančním možnostem. V tomto případě mohou být ovlivněny i vztahy v rodině. I přesto je rodina na prvním místě v určování sociálního a psychologického prostředí, které utváří svět hodnot dítěte. Ekonomická situace rodiny tedy ovlivňuje volbu a četnost sportovní pohybové aktivity dětí (Charvát, 2008; Mikláňková, 2010).

Mimoškolní pohybová aktivita zahrnuje pohyb, kterému se dítě věnuje ve svém volném čase. To, jakým způsobem člověk vyplňuje svůj volný čas, se učí v dětství, a to, co se naučí, z toho vychází už celý život. Využití volného času může mít dvojí podobu. Aktivní a pasivní. Aktivně využívaný čas je ten, kdy je dítě v pohybu. Naopak pasivní, je ten, kdy dítě jen sedí

(např. u počítače nebo televize). Pro aktivní využití volného času jsou u nás zřizovány tzv. domy dětí a mládeže či stanice zájmových činností (střediska), (Macek a kol. 1998).

Svůj volný čas děti tráví buď individuálně, nebo mohou navštěvovat některou z institucí s volnočasovou náplní. V České republice existují následující instituce pro využití volného času:

- občanská sdružení dětí a mládeže
- občanská sdružení a další nevládní organizace pracující s dětmi a mládeží
- tělovýchovné spolky
- školní družiny
- školní kluby
- střediska pro volný čas (Domy dětí a mládeže a Stanice zájmových činností)
- komerční organizace (sportovní a kulturní organizace apod.)

Tato střediska mohou navštěvovat jak děti, tak dospělí, ale i senioři. Nabízejí různé kroužky, aktivity a kurzy, organizují soutěže a různé vzdělávací akce, které navazují na průřezová témata vzdělávacích oborů. Podílí se na projektech, plánují výměnné a zahraniční pobyty a stáže. Ve školním roce 2014/2015 bylo na našem území evidováno 312 středisek volného času, do kterých chodilo 272 744 lidí (74,1 % žáci, 13,5 % děti). V posledních pěti letech se počet lidí navštěvujících střediska volného času zvýšil o 7,7 % (MŠMT, 2016).

2.3.6 Vliv rodiny na volný čas dětí

Na tomto místě se nabízí definice rodiny. O formulaci toho, co je to rodina, se pokusilo mnoho autorů. Například Hartl, Hartlová (2000) píše, že rodina obecně seskupení lidí, kde se objevují důležité sociálně psychologické jevy v životě člověka, poskytuje pocit důvěry v sebe samého, má motivační funkci a soudržné vztahy. Jandourek (2012) zase definuje rodinu jako

skupina lidí, kterou pojí manželství, domácnost a vzájemně ovlivňují jeden druhého. Jarošová (2007) uvádí širší pojetí rodiny a popisuje ji jako střet vztahů jejich členů s různým působením prostředí, speciálně toho společenského. Také dodává, že hlavní funkcí rodiny je péče a ochrana. Funkce rodiny popisuje i Hartl, Hartlová (2000) a řadí mezi ně finanční stránku, rozmnožovací, ochrannou, sociální, kulturní a výchovnou.

Procházka (2012) upozorňuje, že kromě aktuální nálady, zájmů, pocitů, ovlivňuje volbu náplně volného času dětí také styl rodinné výchovy. Helus (2015) vyjmenovává tři základní styly výchovy v rodině:

Autoritářský

Neboli direktivní styl. Zásadním znakem tohoto stylu je nepružnost a přísnost v nárocích na poslušnost dítěte. Objevuje se nedostatečná komunikace mezi rodiči a dítětem a zastávají zásadu „drž pusu a krok“. U autoritářského stylu není výjimkou, že rodiče přistoupí i na fyzické či psychické tresty.

Povolující

Neboli permissivní styl. Hlavním znakem u tohoto stylu je až přílišná benevolence ze strany rodičů. Rodiče nechávají dítě dělat si, co chce, věří, že samo dítě ví nejlépe, co a kdy chce dělat. Omezování dítěte se u tohoto stylu objevuje jen zřídka a trestání je sníženo na minimum.

Styl opřený o autoritu

Kladem tohoto stylu oproti autoritářskému je, že jsou stanovena určitá pravidla toho, co dítě může a co ne, co je správné. Rodiče se ale dítěti dostatečně věnují a dbají na to, aby těmto zásadám dítě rozumělo a pochopilo, z jakého důvodu jsou stanoveny. V rodinách, které používají styl výchovy opřený o autoritu, jsou rodiče vzorem, hodnotnou autoritou pro dítě a proto nese tento název.

Výchovný vliv rodiny má oproti vlivu školy svá specifika. Ve škole na dítě působí odborný, vyškolený personál, v rodině jsou zase výhodou silné vztahy. Z velké části ovlivňuje rodina životní styl všech členů. Ukazatelem pro životní styl rodiny je právě trávení volného času. V rodině dítě dostane první podněty k tomu, jak chápat volný čas, jak s ním zacházet a jak ho naplňovat. Rodina tedy funguje jako vzor, odkud dítě přebírá své návyky. Pokud rodiče na

dítě nemají čas, jsou dlouho v zaměstnání a po návratu domů se věnují domácím pracím, není to dobrý vzor. Stejně jako rodič, který do zaměstnání nechodí a všechny volný čas tráví nicneděláním. Ideálním příkladem je rodina, která část volného času věnuje dětem. Kde rodiče volný čas dětí i svůj naplňují společnými aktivitami, či osobními zájmy a koníčky. Pokud je dítě už dost staré a zvolí si skladbu svého volného času samo, je třeba, aby ho rodina podporovala ve volbě svých zájmů. Pokládá se za velmi přínosné, když si rodiče stanoví se svými dětmi daný cíl, kterého budou chtít dosáhnout. Pokud by dítě začalo pochybovat o svém úspěšném dosažení stanovených cílů, je vhodné jim pomoci a najít příčinu a poskytnout kroky k nápravě. Pro dosažení těchto cílů je důležitá motivace ze strany rodiny. (Bendl, 2015)

V neposlední řadě je třeba připomenout, že i finanční prostředky rodiny ovlivňují náplň volného času dětí. Uvědomme si, že jsou ale i aktivity, jimiž můžeme vyplnit volný čas, které nás nic nestojí. Je třeba najít vhodnou formu náplně volného času, která vyhovuje všem vlastnostem rodiny a všem jejím členům.

2.4 Výzkumy pohybové aktivity dětí

Výzkumů, které zkoumaly pohybovou aktivitu dětí, bylo zpracováno mnoho. Avšak málo z nich se věnuje právě dětem mladšího školního věku. Zřejmě není nástroj, který by se pro děti zdál být nejvhodnější.

Na tomto místě bych vyzdvihla výzkum provedený Fakultou tělesné kultury při Univerzitě Palackého v Olomouci (Miklánková, Sigmund, Frömel, 2007). Výzkum byl realizován v roce 2007 na Základní škole v Prostějově a zúčastnilo se ho 67 dětí (32 dívek a 35 chlapců) ve věku 9 – 11 let. Při výzkumu byl použit „akcelerometr Caltrac (aktivní energetický výdej - kcal·kg⁻¹·den⁻¹) a pedometr Yamax (denní počet kroků). Tyto výzkumné nástroje doplnili individuálním záznamem pro zapisování energetického výdeje a počtu kroků během dne a dotazníkem ESPA, který zjišťuje úroveň stipulace dětí k pohybové aktivitě. Bylo zjištěno, že více než 73 % dětí z celkového souboru, jejichž pohybová aktivita je podobná ve volných dnech jako ve školních, splňují zdravotní doporučení k pohybové aktivitě určené pro tuto věkovou kategorii. Dále bylo z výzkumu zjištěno, že děti splňující zdravotní doporučení k pohybové aktivitě tráví volný čas venku, mají osvojených více dovedností a častěji navštěvují volnočasová střediska sportovního typu, než děti, které toto zdravotní doporučení k pohybové

aktivitě nesplňují. Během vyučování nebyly nalezeny rozdíly v realizované pohybové aktivitě. Děti, které splňují doporučení k pohybové aktivitě, jsou téměř 2x více pohybově aktivnější, než děti, které nesplňují zdravotní doporučení k realizaci pohybové aktivity (Sigmund a kol., 2007).

Další výzkum, který byl z hlediska věku dětí rozsáhlejší, nese název Životní styl a obezita 2005. Rozsah věku dětí byl od 6 do 17 let. Dle odborníků je dostatečná pohybová aktivita jedince jedna hodina denně, tedy sedm hodin týdně, avšak děti v tomto výzkumu toto kritérium nesplňovaly, tedy mají nedostatečnou pohybovou aktivitu. Děti na prvním stupni základní školy se věnovaly intenzivní pohybové aktivitě v průměru 6 hodin 20minut, z čehož ale pouze 40 % dětí splňovalo doporučení dostatečné pohybové aktivity v trvání 7 hodin týdně. V porovnání s druhou skupinou dětí (13 – 17 let) je situace o mnoho smutnější. V průměru se starší děti věnují náročnější pohybové aktivitě 4 hodiny a 40 minut týdně. V tomto případě doporučení o dostatečné pohybové aktivitě splňuje pouze 25 % dětí (Suchánek, 2006). Data byla získávána měřením BMI, a několika dotazníky – Baeckeho, SF-36, National Children's Nutrition Survey, PAQ-C. Je zřejmé, že aktivita dětí a mládeže neustále klesá.

Nejčastější nástroje pro měření pohybové aktivity. Obecně jsou nejčastěji používanými nástroji výzkumů dotazníky z důvodu finanční a časové nenáročnosti. I pro měření, či zjišťování údajů o pohybové aktivitě existuje standardizovaný IPAQ (International Physical Activity Questionnaire), který jsme použili i pro náš výzkum a je popsán níže v kapitole 4.3 Statistické metody a techniky. Často používaný je i dotazník sledující kvalitu života za poslední čtyři týdny s názvem SF-36. Jak jsme mohli vidět, tak i ve výše popisovaných výzkumech bylo použito více metod, či nástrojů najednou. Nejčastěji používané jsou akcelerometry a pedometry. Akcelerometry měří intenzitu a kvalitu pohybu, pedometry měří počty kroků jedince.

3 Cíle, úkoly a výzkumné otázky

Cílem mé diplomové práce je deskripce a analýza sociálních aspektů pohybové aktivity u žáků 1. stupně základní školy. Dílčím cílem je pozorování rozdílů mezi dívkami a chlapci ve sledovaných oblastech.

Ze stanovených cílů vyplynuly tyto úkoly:

1. Rešerše odborné literatury
2. Volba statistických metod a technik
3. Vytvoření výzkumného souboru
4. Aplikace zvolených statistických metod a technik a sběr dat
5. Zpracování dat a dedukce závěrů
6. Tvorba diplomové práce

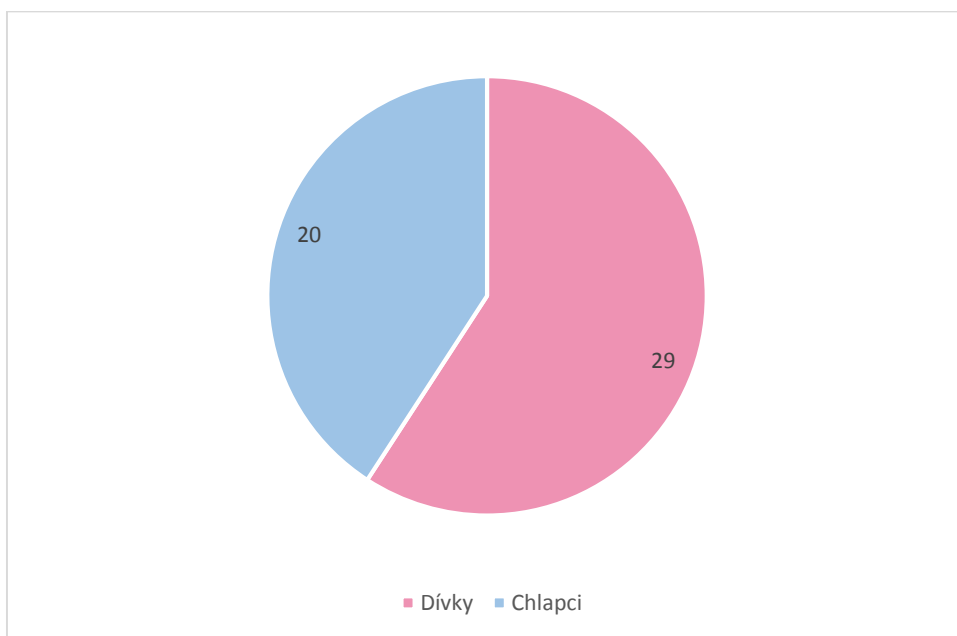
V rámci diplomové práce byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

- O1: Budou děti s převažující střední nebo vysokou intenzitou pohybové aktivity vykazovat vyšší sociální atraktivitu než děti s nízkou intenzitou pohybové aktivity?
- O2: Budou děti s převažující střední nebo vysokou intenzitou pohybové aktivity samy sebe lépe hodnotit než děti s nízkou intenzitou pohybové aktivity?
- O3: Budou u dětí s nízkou úrovní pohybové aktivity převažovat negativní pocity při pobytu ve třídě?

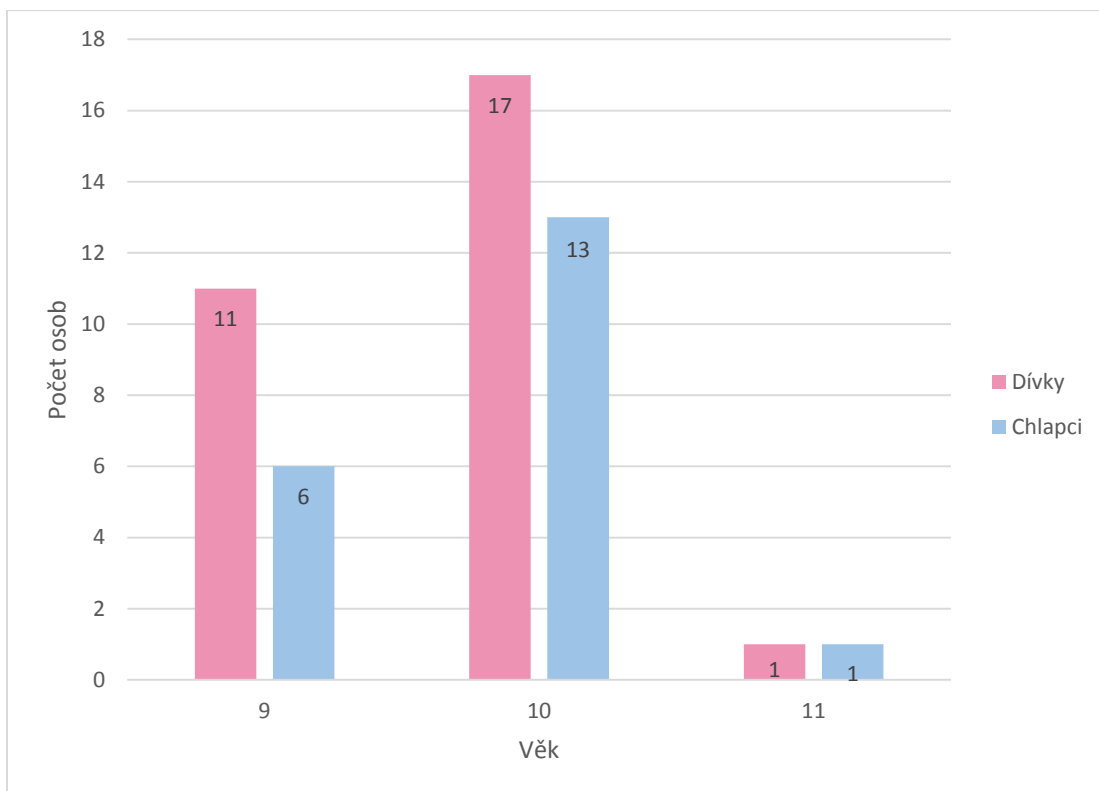
4 Metodika

4.1 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor byl tvořen 49 dětmi (29 dívek (59 %), 20 chlapců (41 %), Graf 1). Výzkum tvořily děti ve věku od 9 do 11 let (Graf 2). Průměrný věk sledovaných dětí byl 10 let (dívky 10 let, chlapci 10 let). Průměrná hmotnost sledovaných dětí byla 34,77 kg (dívky 34,81 kg, chlapci 34,72 kg). Průměrná výška sledovaných dětí byla 1,37 m (dívky 1,36 m, chlapci 1,38 m, Tabulka 1). Průměrné BMI sledovaných dětí bylo. (Tabulka 1)



Graf 1 Počet osob na základě pohlaví sledovaných dětí, n = 49



Graf 2 Rozdělení věku dětí, n = 49

Vysvětlivky: 9 let (11 dívek, 6 chlapců), 10 let (17 dívek, 13 chlapců), 11 let (1 dívka, 1 chlapec)

Průměr	Všichni	Dívky	Chlapci
Věk	10	10	10
Hmotnost	34,77	34,81	34,72
Výška	1,37	1,36	1,38
BMI	18,31	18,50	18,04

Tabulka 1 Průměrný věk, hmotnost, výška a BMI, n = 49

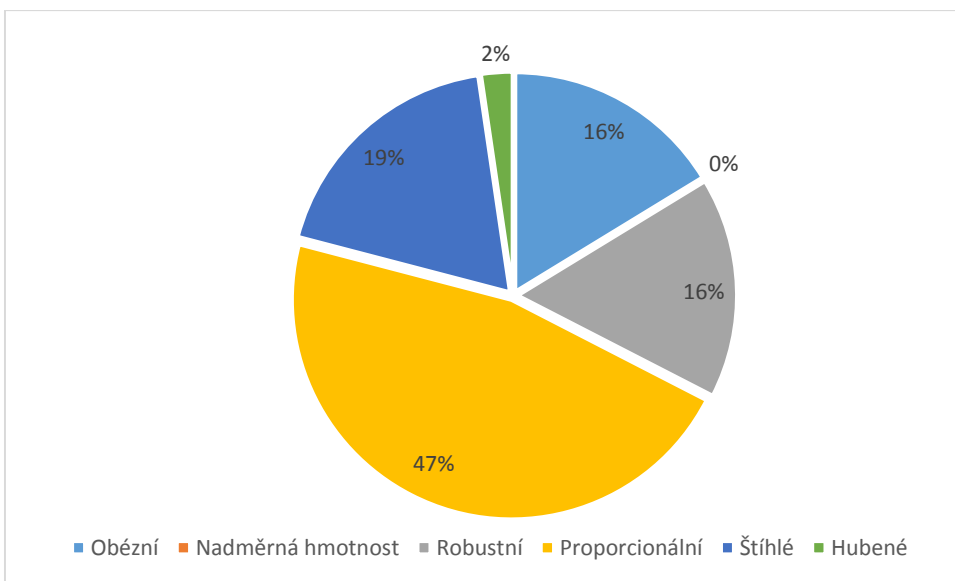
Výzkumný soubor jsme také rozdělili do daných kategorií podle hodnoty BMI. Hodnota BMI se u dětí zjišťuje následujícím vzorcem $BMI = \text{tělesná hmotnost (kg)} / \text{tělesná výška}^2 \text{ (m)}$ poté se vypočítané BMI zařazením podle věku a pohlaví do Percentilových grafů (Graf 3 a 4), (www.szu.cz), (Tabulka 3). Po rozdělení dětí dle klasifikace jejich BMI jsme zjistili, že do kategorie obézní spadá celkem 7 (16 %) dětí (4 dívky a 3 chlapci. Žádné dítě (0 %) nepatří do kategorie nadměrná hmotnost. Robustních dětí je celkem 7 (16 %), (4 dívky a 3 chlapci). Proporcionálních dětí je celkem 20 (47%), (14 dívek a 6 chlapců). Štíhlých dětí je celkem 8 (19 %), (3 dívky a 5 chlapců). Do kategorie hubené spadá 1 (2 %) dítě (chlapec), (Tabulka 3, Graf 5). Pro porovnání mezi dívkami a chlapci, jsme vytvořili grafy s procentuálním vyjádřením počtu dětí (Příloha 4 a 5).

Klasifikace	Percentilové pásmo
Obézní	> 97
Nadměrná hmotnost	90 - 97
Robustní	75 - 90
Proporcionální	25 - 75
Štíhlé	10 - 25
Hubené	< 10

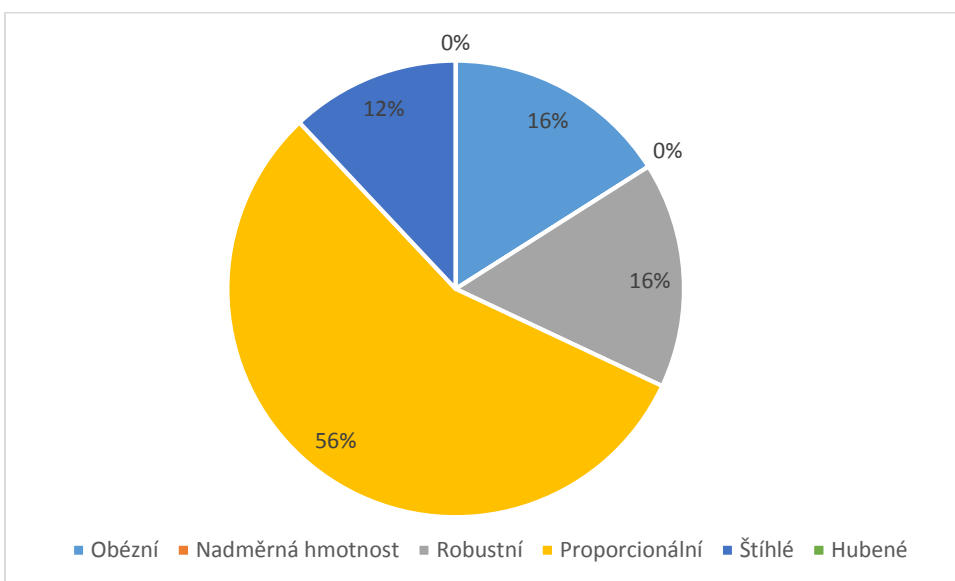
Tabulka 2 Klasifikace hodnot BMI u dětí

Klasifikace BMI	Počet dětí		
	Celkem	Dívky	Chlapci
Obézní	7	4	3
Nadměrná hmotnost	0	0	0
Robustní	7	4	3
Proporcionální	20	14	6
Štíhlé	8	3	5
Hubené	1	0	1

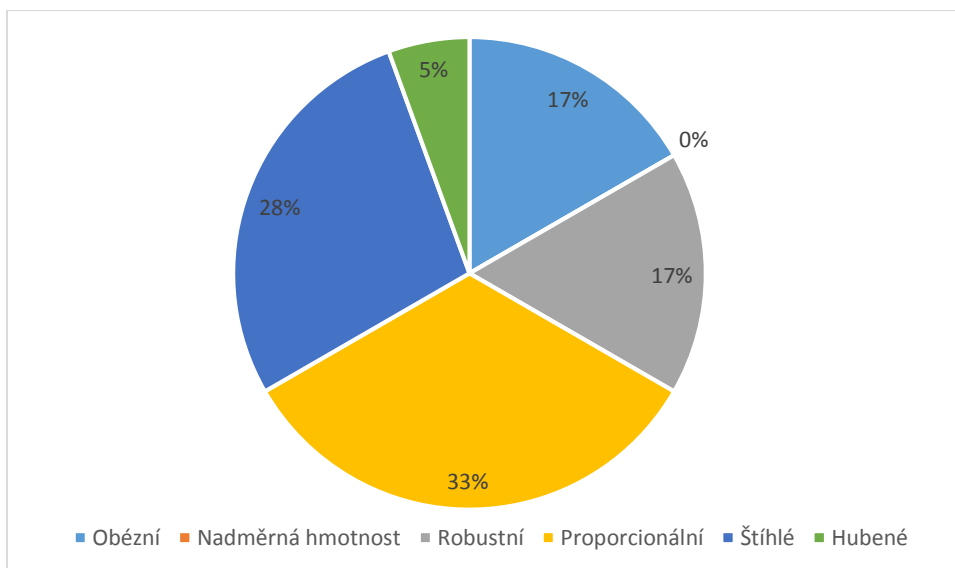
Tabulka 3 Rozdělení souboru dle BMI, n = 49



Graf 5 Procentuální vyjádření počtu dětí dle kategorizace BMI



Graf 5 Procentuální vyjádření počtu dívek dle kategorizace BMI



Graf 7 Procentuální vyjádření počtu chlapců dle kategorizace BMI

4.2 Organizace měření

Výzkum jsem realizovala pomocí dvou dotazníků během února školního roku 2015/2016. Dotazníky byly rozdány dětem čtvrtých tříd. Jako první jsem navštívila ředitele vybrané základní školy, abych se zeptala, zda výzkum mohu uskutečnit na jeho škole. Oslovení proběhlo ústní formou a předáním průvodního dopisu (Příloha 1) s vysvětlením a možností nahlédnout do dotazníků. Poté jsem šla za učitelkami čtvrtých tříd, zda bych je mohla porosit o vyplnění dotazníků s dětmi. Učitelky byly předem proškoleny a věděly, jak s dotazníky pracovat. Následovně jsme se s učitelkami domluvily na čase, který budou mít s dětmi na vyplnění. Daný termín všechny dodržely a dotazníky jsem si vybrala zpět. Na škole byli všichni pedagogové velice vstřícní a nikdo mě neodmítnul. Vše proběhlo ve velice přátelském duchu. Výsledky jsem zpracovávala graficky a tabelárně na počítači pomocí programu Microsoft Excel 2010.

4.3 Statistické metody a techniky

Pro výzkum jsme zvolili nejčastější metodu sběru dat – dotazníky. Výhodou dotazníkové metody oproti jiným metodám je rychlost a finanční nenáročnost sběru dat, také jednoduché zpracování a vyhodnocování. Další výhodou z pohledu respondenta je anonymita. Přes mnoho výhod dotazníkové metody nacházíme též nevýhody, mezi které patří nepochopení otázek respondentem, získání nepravdivých informací, nemožnost objasnění špatně pochopených otázek, atd. (Chráska, 2007). V našem výzkumu jsme použili dva dotazníky.

Dotazník k pohybové aktivitě neboli IPAQ (International Physical Activity Questionnaire). Tento standardizovaný dotazník byl vyvinut za účelem získání srovnatelných odhadů fyzické aktivity populace (www.ipaq.ki.se). Použili jsme českou verzi IPAQ dotazníku a kvůli plnému využití v našem výzkumu jsme ho doplnili o otázky na výšku, hmotnost a věku respondenta. Otázky se vztahují k průměrné pohybové aktivitě za posledních sedm dní. Otázky se zaměřují na intenzivní a středně zatěžující pohybovou aktivitu, na chůzi a sezení za posledních sedm dní. Intenzivní (tělesně náročné) pohybové aktivity se vyznačují těžkou tělesnou námahou a zadýcháním výrazně rychlejším a těžším než normálně (obvykle dýchání jen ústy), které mu brání v plynulé komunikaci s ostatními. Středně zatěžující pohybové aktivity se vyznačují střední tělesnou námahou, při níž dítě dýchá trochu rychleji než obvykle (střídá dýchání nosem a ústy), ale může plynule komunikovat s ostatními. (Příloha 2). Pro vyhodnocení testu je nutné odpovědi převést na medián tzv. MET-minut. Pro výpočet hodnoty MET-minut se používají následující vzorce:

1. mírná intenzita PA (MET) = 3,3 x počet minut chůze x uvedené dny chůze
2. střední intenzita PA (MET) = 4,0 x počet minut střední intenzity PA x počet dnů s vysokou intenzitou PA
3. vysoká intenzita PA (MET) = 8,0 x počet minut vysoké intenzity PA x počet dnů s vysokou intenzitou PA

Abychom zjistili celkovou úroveň pohybové aktivity respondenta, sečteme všechny MET-minuty a zařadíme do příslušné kategorie podle následujících hodnot:

- a) součet minimálně 3000 MET/týden = dítě s převažující vysokou intenzitou PA;
- b) součet minimálně 600 MET/týden = dítě s převažující střední intenzitou PA;
- c) pod 600 MET/týden = dítě s převažující nízkou intenzitou PA.

Jako druhý byl použit dotazník B-3 (Baraun, 1998). Dotazník má zjistit vztahy dětí ve třídě. Obsahuje 6 otázek a byl použit ke zjištění vztahů mezi dětmi ve třídě, sebevnímání dětí a jejich preferencí. Dotazník vychází z amerických a australských dotazníků. Užívá se převážně u nás, v Polsku a Německu. Sestaven je následovně: První otázka v dotazníku se vztahuje na určení tří kamarádů ve třídě. Druhá otázka je naopak určení tří nejméně oblíbených dětí ze třídy. Jako kritérium pro určení zda je dítě oblíbené, jsme určili alespoň jedno označení v první otázce. Třetí otázka zjišťuje sebehodnocení respondenta. Pro vyhodnocení této otázky jsme stanovili následující kritérium. V dotazníku měli zakroužkovat jednu z uvedených možností. Možností bylo celkem 5 (a-e). Seřazeny byly od kladných po záporné. Proto jsme si pro určení sebehodnocení vytvořili tabulku a odpovědi převedli na slova: kladné, spíše kladné, neutrální, spíše záporné a záporné. Čtvrtá otázka zjišťuje pocity respondenta při pohybu ve třídě. V páté otázce respondent vyjadřuje míru svých pocitů ve třídě na škále hodnot. V této otázce měly děti zakroužkovat číslíci, která vyjadřuje míru pocitů ve třídě. Otázka byla navržena tak, že na levé straně jsou kladné pocity a na pravé negativní. Pro náš výzkum jsme potřebovali zjistit, u kterých dětí převažují negativní pocity při pobytu ve třídě. Jako kritérium jsme nejprve stanovili, že za negativní pocity budeme počítat pouze ty, kde dítě zakroužkuje číslíci 5, 6 nebo 7, protože první tři číslíci jsme považovali za kladné a prostřední číslíci 4 jsme považovali za neutrální. Dále jsme museli také určit, zda tyto pocity převažují. Jelikož bylo v otázce celkem 5 oblastí, kde se míra pocitů vyjadřovala, za převažující negativní pocity jsme brali negativní označení ve více jak dvou těchto oblastech. Šestá otázka se týká vlastností spolužáků. Avšak pro náš výzkum budeme vyhodnocovat pouze otázky číslo jedna, tři a pět (Příloha 3).

5 Výsledky

5.1 Pohybová aktivita dětí

Z dotazníků jsme zjistili, že intenzivní pohybovou aktivitou se sledované děti zabývají průměrně 3,4 dne/týden (dívky 3,9 dny/týden a chlapci 2,7 dny/týden). Pohybovou aktivitou střední intenzity se průměrně zabývají 4,5 dny/týden (dívky 4,9 dny/týden a chlapci 3,9 dny/týden). Chůzi věnují průměrně 5,6 dny/týden (dívky 6,0 dny/týden a chlapci 4,9 dny/týden). Sezení se v průměru věnují 489,9 min/den (dívky 474,7 min/den a chlapci 512,0 min/den), (Tabulka 4).

Průměr PA	Všichni	Dívky	Chlapci
Intenzivní dny/týden ⁻¹	3,4	3,9	2,7
Střední dny/týden ⁻¹	4,5	4,9	3,9
Chůze dny/týden ⁻¹	5,6	6,0	4,9
Sezení dny/týden ⁻¹	489,9	474,7	512,05

Tabulka 4 Průměrná pohybová aktivita (dny/týden⁻¹), n = 49

Po přepočtu dat z IPAQ dotazníku na MET-minuty jsme mohli provést rozdělení souboru do kategorií podle součtu všech MET-minut (Tabulka 5).

Součet MET-minut	Klasifikace
> 3000	S převažující vysokou intenzitou PA
>600	S převažující střední intenzitou PA
<600	S převažující nízkou intenzitou PA

Tabulka 5 Kritéria pro rozdělení podle intenzity PA, n = 49

Rozdělení souboru nám ukázalo, že žádné z dětí nedosáhlo hodnoty 3000 MET-minut, což znamená, že žádné dítě nezařadíme do kategorie dítě s převažující vysokou intenzitou pohybové aktivity. Děti s převažující střední intenzitou je celkem 32 (23 dívek a 9 chlapců). Děti s převažující nízkou intenzitou pohybové aktivity je celkem 17 (6 dívek a 11 chlapců), (Tabulka 6).

Klasifikace PA dítěte	Všichni	Dívky	Chlapci
S Převažující nízkou intenzitou PA	17	6	11
S převažující střední intenzitou PA	32	23	9
S převažující vysokou intenzitou PA	0	0	0

Tabulka 6 Rozdělení PA dětí v souboru, n = 49

5.2 Oblíbenost, sebehodnocení a pocity ve třídě

Z první otázky jsme zjistili oblíbenost jednotlivých žáků ve třídě. Úkolem dětí bylo vybrat tři spolužáky, které považují za kamarády. V otázce bylo určeno i pořadí těchto kamarádů, ale pro náš výzkum pořadí nebylo důležité. Je třeba říci, že pokud dítě nebylo označeno, neznamená to, že je neoblíbené, ale má spíše neutrální postavení ve třídě. Z celkového počtu 49 dětí nedostalo žádné označení 11 dětí (4 dívky a 7 chlapců). Alespoň jedno označení dostalo 38 dětí (25 dívek a 13 chlapců). V tabulce si můžeme všimnout, že žádné označení nedostalo více chlapců než dívek a zároveň alespoň jedno označení dostalo více dívek než chlapců. Znamená to tedy, že celkově jsou dívky více oblíbené než chlapci, (Tabulka 7).

Označení	Všichni	Dívky	Chlapci
Ne	11	4	7
Ano	38	25	13

Tabulka 7 Počet dětí a označení, n = 49

Jako další jsme potřebovali zjistit sebehodnocení sledovaných dětí. Pro zjištění jsme vyhodnotili otázku číslo tři podle stanovených kritérií, (Tabulka 8).

Odpověď	Sebehodnocení
1	kladné
2	spíše kladné
3	neutrální
4	spíše záporné
5	záporné

Tabulka 8 Kritéria pro rozdělení sebehodnocení, n = 49

Po rozdělení souboru podle těchto kritérií jsme zjistili, že z celkového počtu 49 dětí se kladně hodnotí 11 dětí (6 dívek a 5 chlapců). Spíše kladně se hodnotí 24 dětí (14 dívek a 10 chlapců). Neutrálně se hodnotí 7 dětí (4 dívky a 3 chlapci). Spíše záporně se hodnotí 6 dětí (4 dívky a 2 chlapci). Záporně se hodnotí 1 dítě (1 dívka a 0 chlapců), (Tabulka 9).

Kladné nebo spíše kladné hodnocení má celkem 34 dětí, což je více jak polovina ze všech dotázaných. Můžeme tedy říci, že celkově převládá kladné sebehodnocení nad tím záporným.

Sebehodnocení	Počet dětí	Dívky	Chlapci
kladné	11	6	5
spíše kladné	24	14	10
neutrální	7	4	3
spíše záporné	6	4	2
záporné	1	1	0

Tabulka 9 Rozdělení dětí podle sebehodnocení, n = 49

Jako poslední jsme vyhodnocovali otázku číslo pět, která se týkala pocitů při pobytu ve třídě.

Z celkového počtu dětí ve sledovaném souboru pouze u 4 dětí (2 dívek a 2 chlapců) převažují negativní pocity. U zbytku tedy 45 dětí (27 dívek a 18 chlapců) převažují kladné pocity (Tabulka 10).

Převažují negativní pocity	Všichni	Dívky	Chlapci
Ano	4	2	2
Ne	45	27	18

Tabulka 10 Rozdělení počtu dětí podle převažujících negativních pocitů, n = 49

5.3 Pohybová aktivita a sebehodnocení žáka

Protože v našem výzkumu se neobjevovali děti s převažující vysokou intenzitou pohybové aktivity, porovnávali jsme tedy pouze děti se střední a děti s nízkou pohybovou aktivitou.

Jak bylo popsáno v metodice, pro vyhodnocení oblíbenosti dětí jsme stanovili kritéria (počet označení), ze kterých vyplývá, že děti s převažující střední intenzitou pohybové aktivity jsou více oblíbené, než děti s převažující nízkou intenzitou. Celkově tedy počet označení dětí s převažující střední intenzitou pohybové aktivity je 75 (60 dívek a 15 chlapců). Počet označení dětí s převažující nízkou intenzitou pohybové aktivity je 27 (13 dívek a 14 chlapců). Průměr označení na jednu osobu u dětí s převažující střední intenzitou je 2,3 (u dívek 2,6 a u chlapců 1,7). Průměr označení na jednu osobu u dětí s převažující nízkou intenzitou je 1,6 (u dívek 2,2 a u chlapců 1,3). (Tabulky 11, 12, 13).

PA všichni	Počet označení	Průměr označení na 1 os.
Střední	75	2,3
Nízká	27	1,6

Tabulka 11 Počet označení u dětí s převažující nízkou a střední intenzitou PA, n = 49

PA dívky	Počet označení	Průměr označení na 1 os.
Střední	60	2,6
Nízká	13	2,2

Tabulka 12 Počet označení u dívek s převažující nízkou a střední intenzitou PA, n = 49

PA chlapci	Počet označení	Průměr označení na 1 os.
Střední	15	1,7
Nízká	14	1,3

Tabulka 13 Počet označení u chlapců s převažující nízkou a střední intenzitou PA, n = 49

U dětí s převyšující střední intenzitou pohybové aktivity převažuje kladné sebehodnocení. Ze všech 32 dětí s převažující střední intenzitou pohybové aktivity se kladně hodnotí 20 dětí (15 dívek a 5 chlapců) a záporně se hodnotí celkem 12 dětí (8 dívek a 4 chlapci). Ze všech 17 dětí s převažující nízkou intenzitou pohybové aktivity se kladně hodnotí dětí 15 dětí (5 dívek a 10 chlapců) a záporně se hodnotí celkem 2 děti (1 dívka a 1 chlapec). (Tabulky 14, 15, 16). Výzkumnou otázku O2 můžeme přijmout.

PA všichni	Sebehodnocení	
	kladné a spíše kladné	neutrální až záporné
Střední	20	12
Nízká	8	9

Tabulka 14 Sebehodnocení dětí na základě úrovně pohybové aktivity, n = 49

PA dívky	Sebehodnocení	
	kladné a spíše kladné	neutrální až záporné
Střední	15	8
Nízká	5	1

Tabulka 15 Sebehodnocení dívek na základě úrovně pohybové aktivity, n = 49

PA chlapci	Sebehodnocení	
	kladné a spíše kladné	neutrální až záporné
Střední	5	4
Nízká	10	1

Tabulka 16 Sebehodnocení chlapců na základě úrovně pohybové aktivity, n = 49

Z dotazníku jsme zjistili, že u celkového počtu 17 dětí s nízkou pohybovou aktivitou převažují kladné pocity u 17 dětí (6 dívek a 11 chlapců) a negativní pocity převažují u 0 dětí. (Tabulka 17). U všech dětí s nízkou pohybovou aktivitou, což je 34 % dětí, převažují kladné pocity. Třetí výzkumnou otázku přijmout nemůžeme.

PA	Počet dětí s převažujícími pocity	
	kladnými	zápornými
Nízká	17	0
Dívky	6	0
Chlapci	11	0

Tabulka 17 Počet a rozdělení dětí s převažující nízkou pohybovou aktivitou podle pocitů,
n = 49

6 Závěr

V životě každého člověka je zdraví velmi důležité. Jedním ze způsobů, jak si zdravé tělo udržet je pohyb. Zařazení pohybu do svého života není pouze rozhodnutí něco dělat, ale souvisí s celkovou změnou životního stylu. Tato změna jde ruku v ruce s fyzickým, sociálním a mentálním užitkem. Je tedy jasné, že pohybová aktivita ovlivňuje průběh našeho života a to, jak se budeme vyvíjet. Neustále se hledají způsoby, jak lidem vysvětlit důležitost přijetí zdravého životního stylu. Jako ideální období se zdá být dětství, z důvodu snazšího přijímání postoje jiných. Proto jsou nejdůležitějšími sociálními skupinami rodina a škola. Ač se nám zdá, že aktivní pohyb u dětí je přirozený, tak i přes značné působení se stává, že děti trpí nadváhou a rozvoj jejich pohybových schopností je velmi omezený. Pohyb je tedy nepostradatelná část plnohodnotného zdravého života lidí. Je tedy naším cílem umožňovat dětem, aby se snažili zapojovat sportovně pohybové aktivity do svého života.

Při vyhodnocování první výzkumné otázky jsme zjišťovali oblíbenost dětí ve třídě a úroveň jejich pohybové aktivity. Musíme též brát v úvahu, že označení kamarádů závisí na momentálním vztahu k ostatním. Je jasné, že u dětí se tato „kamarádství“ často mění, a kdo je kamarád dnes, nemusí už být zítra a naopak. Z našeho výzkumu vyplynulo, že dívky jsou obecně více oblíbené než chlapci. Toto rozhodnutí jsme učinili na základě počtu označení v otázce oblíbenosti, dívky mají 25 označení a chlapci 13 označení. To, že mají dívky více označení, též ovlivnilo složení souboru, protože se nám objevilo celkem více dívek, než chlapců, a to o 10 dětí. Z výsledků můžeme vidět, že dívky většinou volili za kamarády dívky a chlapci chlapce. Abychom zjistili výsledky výzkumných otázek, museli jsme počty označení rozdělit podle úrovně pohybové aktivity. Výzkumné otázky se vztahují k dětem s převažující vysokou nebo střední intenzitou pohybové aktivity s porovnáním s dětmi s převažující nízkou intenzitou. V našem souboru se děti s převažující vysokou intenzitou pohybové aktivity neobjevily. Porovnávali jsme tedy děti s převažující střední intenzitou k dětem s převažující nízkou intenzitou pohybové aktivity. Celkově tedy počet označení dětí s převažující střední intenzitou pohybové aktivity je 75 (60 dívek a 15 chlapců). Počet označení dětí s převažující nízkou intenzitou pohybové aktivity je 27 (13 dívek a 14 chlapců).

K druhé výzkumné otázce jsme vyhodnocovali data z odpovědí na sebehodnocení a stejně jako u přechozí i úroveň pohybové aktivity. Oproti oblíbenosti je sebehodnocení žáka

ustálenější. Můžeme předpokládat, že sebehodnocení žáka je i s odstupem času pořád stejné. Celkově se kladně hodnotilo 35 dětí (20 dívek a 15 chlapců). Zbylých 14 dětí se hodnotilo neutrálně až záporně (9 dívek a 5 chlapců). Stejně jako v předchozím případě jsme sebehodnocení sledovali z pohledu úrovně pohybové aktivity dětí. Opět jsme sledovali pouze děti s převažující střední intenzitou a děti s převažující nízkou intenzitou pohybové aktivity, protože děti s převažující vysokou intenzitou v našem souboru nebyly. U dětí s převyšující střední intenzitou pohybové aktivity převažuje kladné sebehodnocení. Ze všech 32 dětí s převažující střední intenzitou pohybové aktivity se kladně hodnotí 20 dětí (15 dívek a 5 chlapců) a záporně se hodnotí celkem 12 dětí (8 dívek a 4 chlapci). Ze všech 17 dětí s převažující nízkou intenzitou pohybové aktivity se kladně hodnotí dětí 15 dětí (5 dívek a 10 chlapců) a záporně se hodnotí celkem 2 děti (1 dívka a 1 chlapec). Výzkumnou otázku O2 jsme přijali.

U třetí výzkumné otázky jsme vyhodnocovali data pouze u dětí s převažující nízkou úrovní pohybové aktivity. S jejím vyhodnocením souvisely převažující negativní pocity při pobytu ve třídě. Z celkového počtu 49 dětí u 4 dětí (2 dívek a 2 chlapců) převažovali negativní pocity při pobytu ve třídě. U zbytku, tedy 45 dětí (27 dívek a 18 chlapců), převažovali kladné pocity. Opět jsme se podívali na jejich pocity z pohledu úrovně pohybové aktivity, tentokrát s převažující nízké. Z celkového počtu 17 dětí s nízkou pohybovou aktivitou převažovali kladné pocity u 17 dětí (6 dívek a 11 chlapců) a negativní pocity převažovali u 0 dětí. U všech dětí s nízkou pohybovou aktivitou převažovali kladné pocity. Je to tedy přesně naopak, než byla stanovena výzkumná otázka.

Na základě všech zjištěných výsledků můžeme říci, že děti, které se aktivně věnují pohybovým aktivitám, jsou celkově více oblíbené, mají lepší sebehodnocení a také u nich převažují kladné pocity při pobytu ve třídě. Naopak děti s převažující nízkou pohybovou aktivitou jsou o trochu méně oblíbené, trochu hůře si vedou v sebehodnocení, ale u všech převažují kladné pocity při pobytu ve třídě.

Výsledky výzkumu mé diplomové práce mě jako budoucí učitelku motivují k zařazení více pohybových aktivit do výuky nejen v tělesné výchově, ale do všech dalších předmětů. V budoucnu se zaměřím i na rozšíření nabídky jak mimoškolních pohybových aktivit, tak i rozšíření odpoledních pohybových kroužků na školách. Doufám, že má diplomová práce povede i další učitele a rodiče, aby umožnili ve výuce a ve volném čase dětem více aktivního pohybu a tím povedou děti k zdravějšímu životnímu stylu.

7 Souhrn

Téma diplomové práce jsem si vybrala z důvodu kladného vztahu k pohybovým aktivitám. Sama sportuji od útlého dětství a sport provází můj život i dnes. Téma se vztahuje k dětem od 6 do 11 let, protože jsem studentkou oboru Učitelství pro 1. stupeň základních škol. Děti mám velmi ráda, a proto bylo nejlepším nápadem pro téma mé diplomové práce spojit tyto dvě oblasti a zajímat se o pohybové aktivity v sociálním kontextu.

Proto cílem mé diplomové práce byla deskripce a analýza sociálních aspektů pohybové aktivity u žáků 1. stupně základní školy. Dílčím cílem bylo pozorování rozdílů mezi dívkami a chlapci ve sledovaných oblastech.

V rámci diplomové práce byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

- O1: Budou děti s převažující střední nebo vysokou intenzitou pohybové aktivity vykazovat vyšší sociální atraktivitu než děti s nízkou intenzitou pohybové aktivity?
- O2: Budou děti s převažující střední nebo vysokou intenzitou pohybové aktivity samy sebe lépe hodnotit než děti s nízkou intenzitou pohybové aktivity?
- O3: Budou u dětí s nízkou úrovní pohybové aktivity převažovat negativní pocity při pobytu ve třídě?

Našeho výzkumu se zúčastnilo celkem 49 dětí čtvrtých tříd ve věku od 9 do 11 let. Z pohledu realizace pohybové aktivity byl soubor rozdělen na dva podsoubory: dívky a chlapce (29 dívek, 20 chlapců). Průměrný věk sledovaného souboru byl 10 let. Průměrné BMI chlapců bylo o něco menší, než u dívek a to v poměru 18,04 ku 18,50.

V rámci výzkumného šetření a vzhledem k charakteru získaných dat byla použita metoda – dotazníková. Výsledky byly zpracovány graficky a tabelárně na počítači pomocí programu Microsoft Excel 2010.

Při vyhodnocování získaných výsledků jsme zjistili, že děti s převažující střední intenzitou pohybové aktivity jsou více oblíbené, než děti s převažující nízkou intenzitou.

Výzkumnou otázku O1 jsme přijali. Jako další jsme zkoumali sebehodnocení a zjistili jsme, že u dětí s převyšující střední intenzitou pohybové aktivity převažuje kladné sebehodnocení. Výzkumnou otázku O2 jsme také přijali. Poslední nám zbývalo zjistit, jaké pocity převažují u dětí s převažující nízkou pohybovou aktivitou. Zjistili jsme, že u všech dětí s převažující nízkou pohybovou aktivitou převažují kladné pocity. Výzkumnou otázku O3 jsme nepřijali.

Doufám, že má diplomová práce povede i další učitele a rodiče, aby umožnili ve výuce a ve volném čase dětem více aktivního pohybu a tím povedou děti k zdravějšímu životnímu stylu.

8 Summary

The topic for my diploma thesis I chose because of the positive attitude to physical activities. I have been doing sport since my early childhood and sport accompanies my life till today. Topic applies to children from 6 to 11 years because I am a student of Primary school teacher. I like children very much, and it was the best idea for my topic of my thesis to combine these two areas and put them in a social context.

Therefore, the aim of my thesis was to describe and analyze the social aspects of physical activity among pupils in the 1st grade of primary school. A secondary aim was observing the differences between girls and boys in the monitored areas.

The thesis provided the following research questions:

Q1: Children with predominant medium or high intensity physical activity have higher social attractiveness than children with low-intensity physical activity.

Q2: Children with predominant medium or high intensity physical activity will evaluate themselves better than children with low-intensity physical activity.

Q3: Children with low levels of physical activity will outweigh the negative feelings while in the classroom.

Our research was attended by a total of 49 fourth grade children aged 9 to 11 years. From the viewpoint of realization of physical activity file was divided into two subgroups: boys and girls (29 girls, 20 boys). The average age of the group was 10 years. The average BMI of the boys were a little smaller than in girls at a ratio of 18.04 to 18.50.

In the framework of the research and given the nature of the data obtained was used - questionnaire. The results were processed graphically and tabulated on a computer using Microsoft Excel, 2010.

When evaluating the results obtained, we found that children with predominantly moderate intensity physical activities are more popular than those with predominant low intensity. O1 research question we have received. Like others, we examined self-esteem, and

we found that in children with excess of moderate intensity physical activity outweigh the positive self-esteem. O2 research question we also received. Last we remained to identify the feelings prevalent among children with the prevailing low level of physical activity. We found that all children with the prevailing low level of physical activity outweigh the positive feelings. O3 research question we did not accept.

I hope that my thesis will lead other teachers and parents, to enable teaching and leisure children to active movement and thereby lead children to a healthier lifestyle.

9 Seznam použité literatury a internetových zdrojů

ALDHOON HAINEROVÁ, Irena. Dětská obezita: průvodce ošetřujícího lékaře. Praha: Maxdorf, c2009. ISBN 978-80-7345-196-7.

BELŠAN, Pavel. Tělesná výchova pro 1. a 2. ročník základní školy. 4. změněné vyd. Ilustroval Jarmila FENCLOVÁ. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.

BENDL, Stanislav. Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru. Vydání 1. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4248-9.

BOŽOVIČ, L., Daniil Borisovič ELKONIN a Aleksej Nikolajevič LEONT'JEV. Kapitoly z dětské psychologie: mladší školní věk. Vyd. 1. Přeložil Karel TRÍSKA. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1953.

BRAUN, R. Dotazník B-3: Příručka, Praha: Addeno, 1998.

ČAČKA, Otto. Psychologie dítěte. 1. vyd. Tišnov: Sursum, 1994. ISBN 8085799030.

ČAPEK, Robert. Třídní klima a školní klima. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.

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

HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0030-7.

HÁJEK, Bedřich. Děti, vedoucí, volný čas. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT ČR, 2004. ISBN 8086784061.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. Psychologický slovník. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. ISBN 807178303X.

HELUS, Zdeněk. Sociální psychologie pro pedagogy. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4674-6.

HOFBAUER, Břetislav. Děti, mládež a volný čas. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 8071789275.

CHRÁSKA, M. Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

CHARVÁT, Michal. Hostilita ve sportovním prostředí. 1. vyd. Brno: BMS creative, 2008. ISBN 9788025431467.

CHRPOVÁ, Diana. S výživou zdravě po celý rok. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. Zdraví & životní styl. ISBN 978-80-247-2512-3.

JANDOUREK, Jan. Slovník sociologických pojmů: 610 hesel. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3679-2.

JANSA, Petr. Pedagogika sportu. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2026-8.

JAROŠOVÁ, Darja. Úvod do komunitního ošetrovatelství. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, c2007. ISBN 978-80-247-2150-7.

JELÍNEK, Jan a Vladimír ZICHÁČEK. Biologie pro střední školy gymnazijního typu: teoretická část. 1. vyd. Olomouc: FIN Publishing, 1996. ISBN 80-86002-01-2.

JEŘÁBEK, Petr. Atletická příprava: děti a dorost. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-0797-6.

JOBÁNKOVÁ, Marta. Kapitoly z psychologie pro zdravotnické pracovníky. 2. přeprac. vyd. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 2002. ISBN 8070133651.

KODÝM, Miloslav, Jaroslav GUTVIRTH, Hana VÁLKOVÁ a Petr JANSA. Fyziologie a psychologie tělesné výchovy žáků mladšího školního věku. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985.

KURIC, Jozef, Eva RYBÁROVÁ, Josef ŠVANCARA a Lubomír VAŠINA. Ontogenetická psychologie. Vyd. 1. Přeložil Jana VYHLÍDKOVÁ, přeložil Alena KYNČLOVÁ. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

LANGOVÁ, L.: Vliv rodinné výchovy na školní úspěšnost žáků se specifickými poruchami učení. Bakalářská práce. Pdf MU, Brno 2009.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. Vyd 3., přeprac. a dopl., v Grada Publishing vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 807169195X.

LAŠEK, Jan. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-980-9.

MÁČEK, Miloš a Jiří RADVANSKÝ. Fyziologie a klinické aspekty pohybové aktivity. 1. vyd. Praha: Galén, c2011. ISBN 978-80-7262-695-3.

MACEK, Milan, Hana VIDLAŘOVÁ, Bedřich HÁJEK, Jaroslav JINDRA a Jaroslav TUČEK. Střediska pro volný čas dětí a mládeže: souhrn metodických textů k vybraným problémům činnosti domů dětí a mládeže a stanic zájmových činností. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Odbor pro mládež, 1998.

MACHOVÁ, Jitka. Biologie člověka pro učitele. Vyd. 1. Ilustroval Danuše TICHÁ-KOUTSKÁ. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-7184-867-0.

MACHOVÁ, Jitka a Dagmar KUBÁTOVÁ. Výchova ke zdraví. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5351-5.

MARINOV, Zlatko a Dalibor PASTUCHA. Praktická dětská obezitologie. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4210-6.

MARTINÍK, Karel. Výchova ke zdraví a zdravému životnímu stylu. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 9788070411773.

MIKLÁNKOVÁ, Ludmila. Tělesná výchova na 1. stupni základních škol: (základní gymnastika). 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3180-2.

PÁVKOVÁ, Jiřina, Bedřich HÁJEK, Břetislav HOFBAUER, Vlasta HRDLIČKOVÁ a Anna PAVLÍKOVÁ. Pedagogika volného času. Vyd. 3. Praha: Portál, 2002. ISBN 8071787116.

PASTUCHA, Dalibor. Tělovýchovné lékařství: vybrané kapitoly. 1. vydání. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4837-5.

PERIČ, Tomáš. Sportovní příprava dětí. 2., dopl. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2643-4.

PETLÁK, Erich. Klíma školy a klíma triedy. Bratislava: Iris, 2006. ISBN 80-89018-97-1.

PLEVOVÁ, Irena. Kapitoly z vývojové psychologie. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1412-0.

PROCHÁZKA, Miroslav. Sociální pedagogika: historické kořeny: výchova, socializace a prostředí: výchovná prostředí: škola a sociální pedagogika. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. Andragogický slovník. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.

PŘÍHODA, Václav. Ontogeneze lidské psychiky. [Díl 1], Vývoj člověka do patnácti let. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1963.

REUYSOVÁ, Eva, Hanne VIEHOFF a Eva REYUS. Jak s dětmi trávit volný čas. 1. vyd. Přeložil Bohuslav URBÁNEK, přeložil Alena POKORNÁ. Praha: Portál, 1996. ISBN 8071780731.

RETTTER, Hein. Oswald Kroh und der Nationalsozialismus. Rekonstruktion und Dokumentation einer verdrängten Beziehung. Weinheim 2001

ŘÍČAN, Pavel. Cesta životem. Vyd. 2. přeprac., v Portálu 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 8071788295.

SEKOT, Aleš. Pohybové aktivity pohledem sociologie. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7918-2.

SEKOT, Aleš. Sociologické problémy sportu. Grada Publishing, Praha 2008. 224 s. ISBN 978-80-247-2562-8.

SIGMUND, Erik a Dagmar SIGMUNDOVÁ. Pohybová aktivita pro podporu zdraví dětí a mládeže. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 978-80-244-2811-6.

SIGMUNDOVÁ, Dagmar a Erik SIGMUND. Trendy v pohybovém chování českých dětí a adolescentů. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4839-8.

SKOPOVÁ, Marie a Miroslav ZÍTKO. Základní gymnastika. 3., upr. vyd. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2194-4.

SLEPIČKA, Pavel, Václav HOŠEK a Běla HÁTLOVÁ. Psychologie sportu. Vyd. 1. Praha: Nakladatelství Karolinum, Univerzita Karlova, 2006. ISBN 8024612909.

STRNADELOVÁ, Vladimíra a Jan ZERZÁN. Radost ze zdravých dětí: preventivní i léčebná strava pro celou rodinu. 3. vyd. Olomouc: ANAG, c2013. ISBN 978-80-7263-835-2.

ŠARNÍKOVÁ, Gabriela. Edukace dětí a mládeže ve volném čase: (sborník projektů). Ružomberok: Verbum, 2013. ISBN 978-80-561-0039-4.

ŠARNÍKOVÁ, Gabriela. Edukace dětí a mládeže ve volném čase II.: (sborník projektů). 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4156-6.

ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.

ŠUBRT, Jiří, a kol., Soudobá sociologie VI (Oblasti a specializace), Praha: Karolinum, 2014, 401 s., ISBN 978-80-246-2558-4.

VÁGNEROVÁ, Marie a Youcef HADJ MOUSSA. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

V AŠÍČKOVÁ, Jana. Pohybová gramotnost v České republice. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. ISBN 802444884X.

VRBAS, Jaroslav. Škola a zdraví pro 21. století, 2010: Zdravotně orientovaná zdatnost dětí mladšího školního věku. Brno: Masarykova Univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5404-2

WARNER, Penny. Jak lépe využít čas strávený s dětmi. Vyd. 1. Přeložil Vlastimil BLECHA. Praha: Portál, 2004. ISBN 8071788783.

ZORMANOVÁ, Lucie. Obecná didaktika: pro studium a praxi. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4590-9.

Internetové zdroje:

Hnutí Brontosaurus [online]. [cit. 2016-01-22]. Dostupné z: <http://vzdelavani.brontosaurus.cz/pro-organizatory/psychologie/110-vkove-zvlatnosti-u-dti.html>

LANGOVÁ, Lucie. Vliv rodinné výchovy na školní úspěšnost žáků se specifickými poruchami učení [online]. Brno, 2010 [cit. 2016-02-15]. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Stanislav Střelec Dostupné z: http://is.muni.cz/th/216943/pedf_b/.

ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. MŠMT, ©2006 [cit. 2016-04-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/strediska-volneho-casu>

SIGMUND, E., LOKVENCOVÁ, P., MITÁŠ, J., MIKLÁNKOVÁ, L., V AŠÍČKOVÁ, J., FRÖMEL, K. Ověření akcelerometru a pedometru při monitorování celotýdenní pohybové aktivity dětí mladšího školního věku pro tvorbu a kontrolu intervenčních pohybových programů [online]. c2007 [cit.2016 05 - 15]. Dostupné z: <http://oic.ftvs.cuni.cz/knspolecnost/Cskanotc407.htm>

SUCHÁNEK, P. Pohyb v dětském věku. [online]. c2006 [cit.2016-04-15]. Dostupný z: http://www.vyzivadeti.cz/data/sharedfiles/tiskove_materialy/obezita_pohyb.doc

MUŽÍK a kol. Pohyb a výživa: šest priorit v pohybovém a výživovém režimu žáků na 1. stupni ZŠ [online]. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2014. ISBN 978-80-7481-070-1.[cit.2016-02-05]. Dostupné z http://pav.rvp.cz/filemanager/userfiles/Edukacni_materialy/1_pohyb_a_vyziva_web.pdf

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2013. 142 s. [cit. 2014-05-02]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/file/433_1_1/

Ve městě [online]. [cit. 2016-01-15]. Dostupné z: <http://www.vemeste.cz/2011/04/mladsi-skolni-vek/>

10 Přílohy

- Příloha 1** Informovaný souhlas řediteli školy
- Příloha 2** Dotazník k pohybové aktivitě (IPAQ)
- Příloha 3** Dotazník B-3
- Příloha 4** Percentilový graf BMI dívek
- Příloha 5** Percentilový graf BMI chlapců

Příloha 1 Informovaný souhlas řediteli školy

Vážený pane řediteli,

jmenuji se Pavla Kadlecová a jsem studentka 5. ročníku Univerzity Palackého v Olomouci, obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Jako téma své diplomové práce jsem si vybrala Sociální aspekty pohybové aktivity žáků 1. stupně ZŠ.

Tímto bych Vás chtěla požádat o umožnění provedení výzkumu na Vaší škole formou dotazníků. Data budou použita jako anonymní, nebude uveden ani název školy, ani jména žáků a je pouze pro účely výše uvedené diplomové práce. Výzkumné šetření bude založeno na informacích z dotazníků: Dotazník B-3 (příloha č. 1) a IPAQ (příloha č. 2).

Velice děkuji za ochotu a vstřícnost.

S pozdravem

Pavla Kadlecová

Studentka PdF UPOL

Email: pavla.kadlecova@email.cz

V České Třebové dne 24. 2. 2016

Příloha 2 Dotazník k pohybové aktivitě (IPAQ)

Prosím zapiš aktivity, které jsi prováděl doma ve volném čase **v průběhu posledních 7 dnů**. Pokud jsi nevykonával/a žádnou pohybovou aktivitu, zakroužkuj slovo „žádná/ý“.

Vysvětlivky k otázkám:

Intenzivní (tělesně náročné) pohybové aktivity se vyznačují těžkou tělesnou námahou a zadýcháním výrazně rychlejším a těžším dýcháním než normálně (obvykle dýchání jen ústy), které mu brání v plynulé komunikaci s ostatními.

Středně zatěžující pohybové aktivity se vyznačují střední tělesnou námahou, při nichž dítě dýchá trochu rychleji než obvykle (střídá dýchání nosem a ústy), ale může plynule komunikovat s ostatními.

1. V kolika dnech, během posledních 7 dnů, jsi prováděl nejméně 10 minut intenzivní pohybové aktivity?

_____ dnů v týdnu.

(Ber v úvahu pouze ty pohybové aktivity, které trvaly vcelku nejméně 10 minut.)

nebo

Žádný den v týdnu. (zakroužkuj tento text)

2. V kolika dnech, během posledních 7 dnů, jsi prováděl/a středně zatěžující pohybové aktivity? (Nepočítej chůzi)

_____ dnů v týdnu

nebo

Žádná středně zatěžující pohybová aktivita (zakroužkuj tento text)

3. V kolika dnech, během posledních 7 dní, jsi chodil/a nepřetržitě (souvisle) nejméně 10 minut? Zahrň chůzi ve škole i doma, přesuny (cestování) chůzí z místa na místo, ale i jinou chůzi.

_____ dnů v týdnu

nebo

Žádná chůze nepřetržitě (najednou) v trvání 10 min. (zakroužkuj tento text)

4. Kolik času denně jsi obvykle strávil/a sezením ve školních dnech (v průměru za jeden školní den)?

_____ hodin _____ minut denně

Zahrň také čas strávený sezením ve škole, doma, při plnění domácích úkolů a během volného času. Zahrňte také čas strávený sezením u stolu, při návštěvě u přátel, při čtení, nebo také sezením či ležením při sledování televize, počítače atd.

DĚKUJI ZA VYPLNĚNÍ DOTAZNÍKU!

Výška:

Váha:

Věk:

1. Mezi mé kamarády v naší třídě patří: 1. _____
2. _____
3. _____

2. Jako kamaráda (kamarádku) bych si nevybral/a:
1. _____
2. _____
3. _____

3. Sám/sama sebe hodnotím:

- a) jsem vždy v centru dění ve třídě
- b) občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován/a
- c) párkrát jsem se akcí ve třídě zúčastnil/a, ale nebývám informován/a
- d) zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí
- e) o děti ve třídě nemám zájem

4. Odpověz na následující otázky (zakroužkuj ano nebo ne):

Ve třídě je nejméně jeden žák, který je nešťastný	ano - ne
Ve třídě je někdo, komu ostatní občas ubližují	ano - ne
Stává se, že se do školy těším	ano - ne
Většinou se najde někdo, kdo mi pomůže s problémem	ano - ne
Společné problémy řešíme většinou v klidu	ano - ne

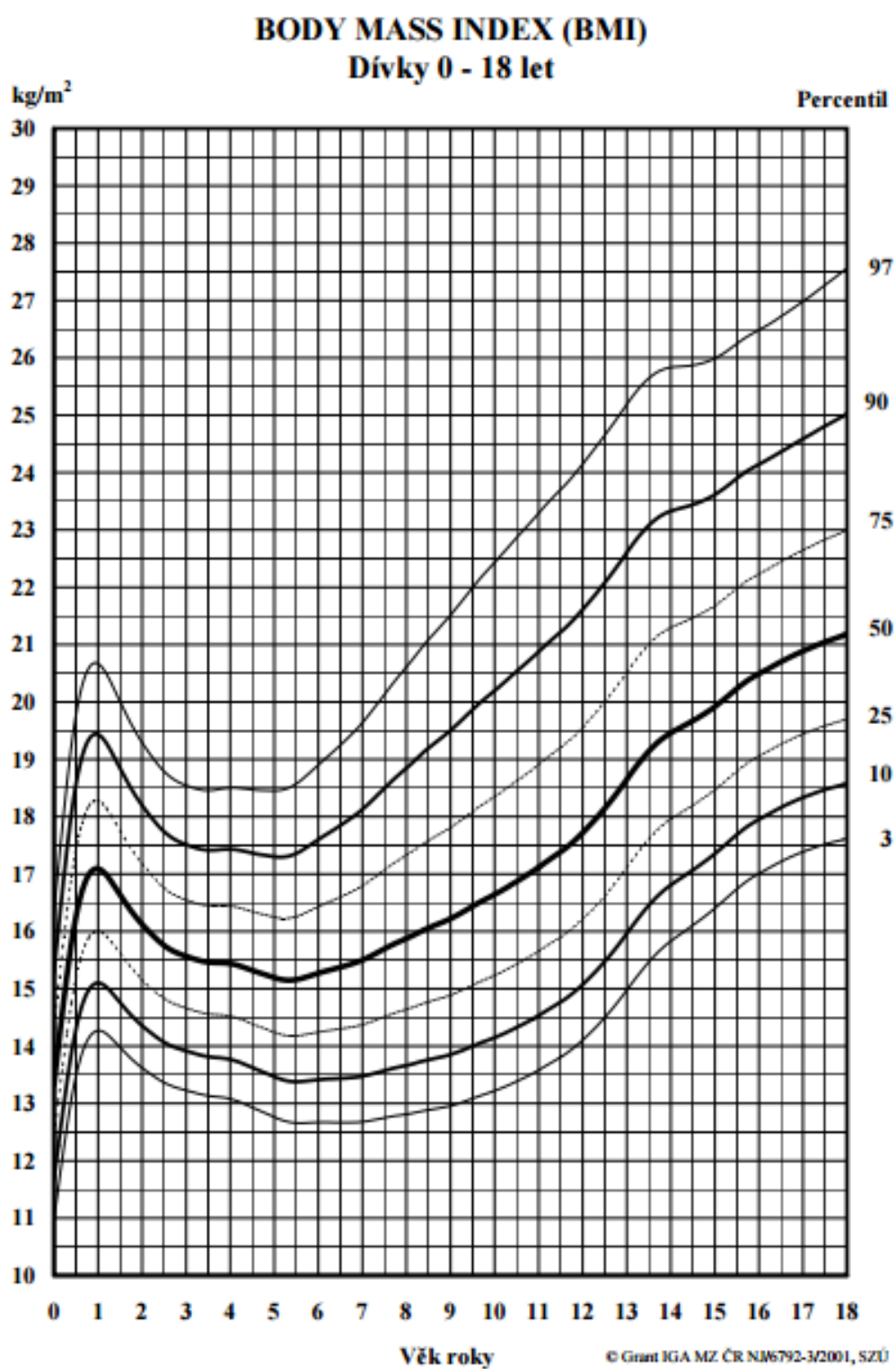
5. Zakroužkuj číslici, která vyjadřuje míru tvých pocitů ve třídě:

Pocit bezpečí	1	2	3	4	5	6	7	pocit ohrožení
Pocit přátelství	1	2	3	4	5	6	7	pocit nepřátelství
Atmosféra spolupráce	1	2	3	4	5	6	7	atmosféra lhostejnosti
Pocity důvěry	1	2	3	4	5	6	7	pocit nedůvěry
Tolerance	1	2	3	4	5	6	7	netolerance

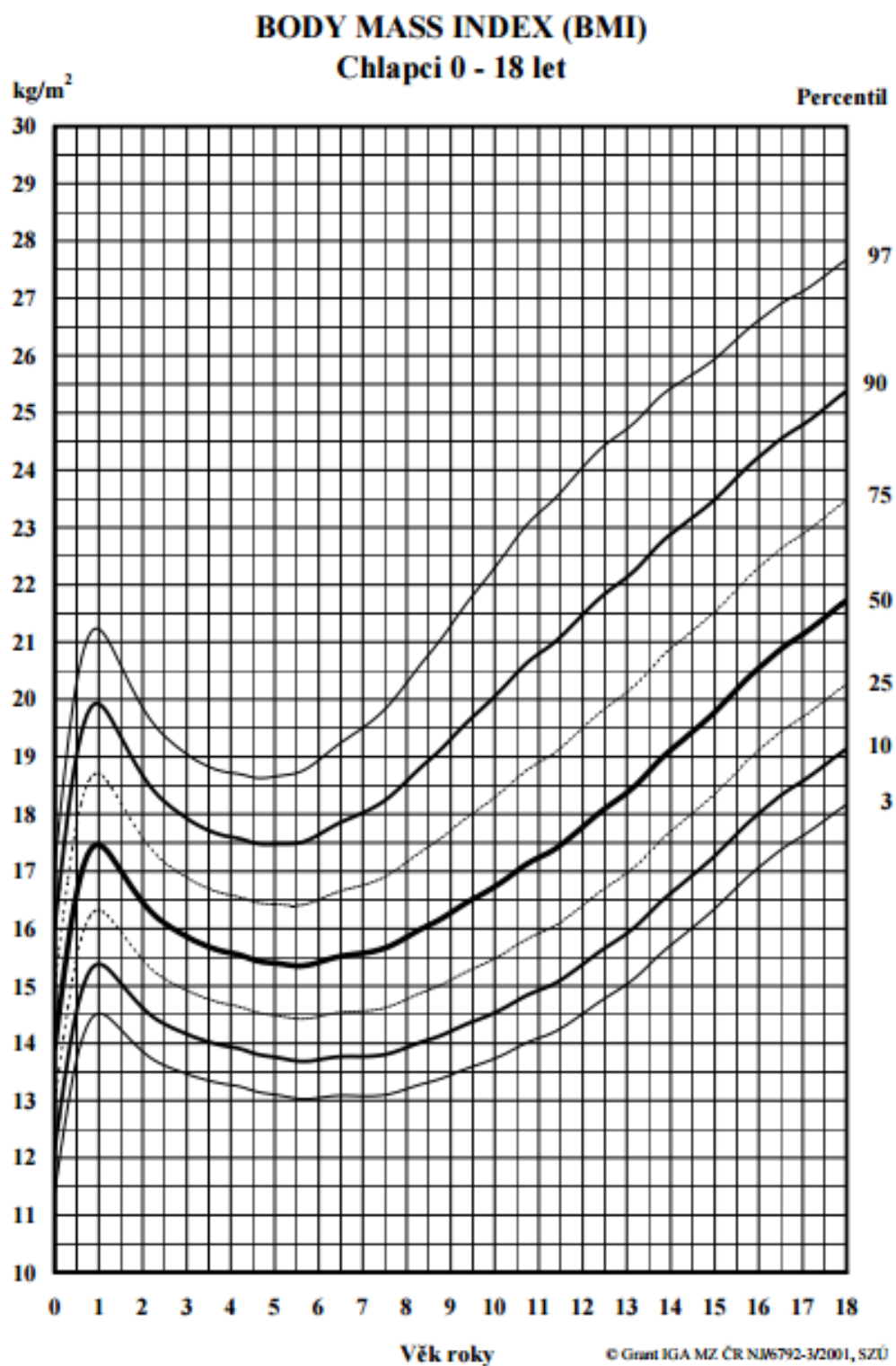
6. Napiš jméno někoho ze spolužáků, který je:

Spravedlivý	Protivný
Spolehlivý	Nespravedlivý
Zábavný	Nevděčný
Vždy v centru dění	Nespolehlivý
Se všemi zadobře	Osamocený

Příloha 4 Percentilový graf BMI dívky



Příloha 5 Percentilový graf BMI chlapci



ANOTACE

Jméno a příjmení:	Pavla Kadlecová
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D., PdF UP v Olomouci
Rok obhajoby:	2016
Název práce:	Sociální aspekty pohybové aktivity žáků 1. stupně ZŠ
Název v angličtině:	Social aspects physical activities of children on primary school
Anotace práce:	Diplomová práce popisuje a analyzuje pohybovou aktivitu dětí na 1. stupni ZŠ. Zjišťuje rozdíly mezi dětmi na základě úrovně pohybové aktivity v souvislosti se socializací. Zároveň pozoruje rozdíly mezi dívkami a chlapci. Práce vychází z teoretických poznatků, které se týkají vývoje dítěte mladšího školního věku, jeho specifík a zvláštností. Zaměřuje se na význam vlivu školy a rodiny na volbu zařazení pohybové aktivity do života a vedení zdravého životního stylu.
Klíčová slova:	Dítě mladšího školního věku, 1. stupeň ZŠ, pohybová aktivita, sociální klima, tělesná výchova, IPAQ, B-3 dotazník

Anotace v angličtině:	This diploma thesis describes and analyzes the physical activity of children in the first grade of primary school. It identifies the differences between children based on the level of physical activity in the context of socialization. At the same time observing the differences between girls and boys. The work is based on theoretical knowledge concerning the development of a child under school age, its specifics and peculiarities. It focuses on the significance of the effects on schools and families the option of including physical activity in life and lead a healthy lifestyle.
Klíčová slova v angličtině:	A child of primary school age, first grade of elementary school, physical activity, social climate, physical education, international physical activity questionnaire, B-3 questionnaire
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1 Informovaný souhlas řediteli školy Příloha 2 Dotazník k pohybové aktivitě (IPAQ) Příloha 3 Dotazník B-3 Příloha 4 Percentilový graf BMI dívky Příloha 5 Percentilový graf BMI chlapci
Rozsah práce:	66 s. (112 810 znaků)
Jazyk práce:	Český