# POHYBOVÁ NEÚSPĚŠNOST U ŽÁKŮ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Aleš Kaplan

KAROLINUM

**Pohybová neúspěšnost u žáků mladšího školního věku**

**Aleš Kaplan**

---

Recenzovali: prof. PaedDr. Ivan Čilík, CSc.
doc. PhDr. Vladimír Jůva, CSc.

Vydala Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum
www.karolinum.cz
Sazba DTP Nakladatelství Karolinum
První vydání

© Univerzita Karlova, 2020
© Aleš Kaplan, 2020
ISBN 978-80-246-4562-9
ISBN 978-80-246-4694-7 (pdf)

Univerzita Karlova
Nakladatelství Karolinum

www.karolinum.cz
ebooks@karolinum.cz

*Věnováno pánům prof. PhDr. B. Svobodovi, DrSc., prof. PhDr. Z. Matějčkovi, CSc., prof. PhDr. Petru Blahušovi, DrSc., prof. PhDr. Václavu Hoškovi, DrSc., a doc. PhDr. J. Šimonovi, CSc., za podněty, rady a nezištnou pomoc v počátcích i v průběhu řešení předkládané problematiky.*
*Poděkování náleží také PhDr. Jakubovi Holickému, Ph.D., RNDr. Petře Pokorné, Ph.D., PaedDr. Jitce Vinduškové, CSc., a RNDr. Jiřímu Vyhnalíkovi.*
*Poděkování také patří ředitelství, učitelským sborům a žákům dvou základních škol, kde v průběhu 10 let proběhlo samotné výzkumné šetření. Vzhledem k citlivosti získaných dat nejsou uvedena jmenovitě.*
*V neposlední řadě bych chtěl poděkovat celé mé rodině.*

# OBSAH

**PŘEDMLUVA** . . . . . 11

**1 ÚVOD** . . . . . 15
**2 STUDIUM PROBLEMATIKY V ŠIRŠÍM KONTEXTU POMOCÍ TEORETICKÝCH VÝCHODISEK** . . . . . 18
2.1 Vstup do problematiky . . . . . 18
2.2 Kvalita života dětí . . . . . 20
2.2.1 Generace Y . . . . . 21
2.3 Pohybová aktivita dětí . . . . . 24
2.3.1 Školní pohybové aktivity . . . . . 42
2.3.2 Mimoškolní pohybové aktivity . . . . . 45
2.3.3 Organizované mimoškolní pohybové aktivity dětí . . . . . 47
2.3.4 Faktory podmiňující pohybovou aktivitu dětí . . . . . 57
2.3.5 Pohybová aktivita a identita dítěte . . . . . 58
2.3.6 Postoje dětí k pohybovým aktivitám . . . . . 60
2.4 Pohybová úroveň a zdatnost dětí v přehledu výzkumných prací . . . . . 63
2.4.1 Přehled výzkumných studií zjišťujících pohybovou úroveň a zdatnost dětí . . . . . 64
2.4.2 Problematika motorického a psychomotorického vývoje . . . . . 73
2.5 Stručná charakteristika vybraných věkových období . . . . . 75
2.5.1 Období mladšího školního věku . . . . . 75
2.5.2 Období středního školního věku . . . . . 78
2.6 Vymezení pojmu neúspěšný žák a jeho etiologie . . . . . 79
2.6.1 Stručná charakteristika pojmů neúspěch a neúspěšný žák . . . . . 79
2.6.1.1 Školní výkon z pohledu úspěšnosti a neúspěšnosti . . . . . 82
2.6.1.2 Školní neúspěch . . . . . 83
2.6.1.3 Úloha motivace při hodnocení . . . . . 85
2.6.1.4 Identifikace neúspěšného žáka a diagnostika příčin neúspěšnosti . . . . . 86
2.6.1.5 Stručný přehled faktorů ovlivňujících neúspěšnost žáka . . . . . 90
2.6.1.5.1 Žák a jeho osobnost . . . . . 90
2.6.1.5.2 Pohlaví . . . . . 92
2.6.1.5.3 Rodiče . . . . . 93
2.6.1.5.4 Učitel . . . . . 93
2.6.1.6 Kauzální atribuce u neúspěšného žáka . . . . . 95
2.6.1.7 Stručný přehled výzkumných studií týkajících se kauzálních atribucí ve škole . . . . . 99
2.6.2 Pohybově neúspěšný žák v přehledové studii . . . . . 102
2.6.2.1 Problematika pohybově neúspěšného žáka v historickém kontextu . . . . . 102
2.6.2.2 Přehled vybraných výzkumných prací tematicky souvisejících s problematikou pohybově neúspěšného žáka . . . . . 113

2.7 Pracovní nástin strukturálního vymezení pojmu pohybová neúspěšnost žáka na základě jednotlivých kategorií . . . 152
2.8 Pracovní vymezení pojmu žáka s pohybovou neúspěšností . . . 157

**3 NÁSTIN ZPŮSOBŮ IDENTIFIKACE POHYBOVÉ NEÚSPĚŠNOSTI U ŽÁKŮ A ŽÁKYŇ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU A MONITOROVÁNÍ VYBRANÝCH PŘÍČIN JEJICH MOŽNÉHO VZNIKU** . . . 165
3.1 Cíl . . . 165
3.2 Úkoly . . . 166
3.3 Vědecké otázky . . . 167
3.4 Hypotézy . . . 167
3.5 Přehled výzkumných souborů . . . 167
3.6 Charakteristika výzkumných souborů . . . 171
3.6.1 Výzkumný soubor VS1 . . . 171
3.6.2 Výzkumný soubor VS2 . . . 172
3.7 Organizace výzkumu . . . 173
3.8 Metodika výzkumu a pedagogická diagnostika . . . 174
3.8.1 Pedagogická evaluace a dotazování . . . 174
3.8.2 Přehled indikátorů pohybové úrovně a zdatnosti žáků a žákyň pro identifikaci žáka a žákyně s pohybovou neúspěšností . . . 177
3.8.2.1 Stručný přehled testové baterie s charakteristikou a způsobem provedení testů . . . 179
3.8.2.2 Přehled techniky somatického měření (Měkota & Kovář, 1993) . . . 183
3.8.3 Zjišťování názorů na pohybové aktivity dětí v mimoškolní době . . . 186
3.8.4 Zjišťování postojů k pohybovým aktivitám . . . 188
3.9 Možnosti identifikace a následné postupy monitorování pohybové neúspěšnosti u žáků a žákyň mladšího školního věku . . . 191
3.9.1 Identifikace žáků a žákyň s pohybovou neúspěšností . . . 191
3.9.1.1 Monitorování vybraných hodin školní tělesné výchovy a sledování motivační složky učitelovy verbální komunikace k žákovi . . . 191
3.9.1.2 Monitorování zdatnosti a pohybové úrovně žáků a žákyň ve vybraných motorických testech s dalším vyhodnocením pro následnou identifikaci pohybové neúspěšnosti . . . 201
3.9.1.2.1 Skok daleký z místa (1. a 2. etapa) . . . 201
3.9.1.2.2 Leh-sed opakovaně po dobu 1 minuty (1. a 2. etapa) . . . 203
3.9.1.2.3 Člunkový běh na 4 × 10 m (1. a 2. etapa) . . . 205
3.9.1.2.4 Hluboký předklon (1. a 2. etapa) . . . 206
3.9.1.2.5 Rovnovážná poloha (1. a 2. etapa) . . . 209
3.9.1.2.6 Chytání míče (1. a 2. etapa) . . . 211
3.9.1.2.7 Vyhodnocení pohybové úrovně žáků a žákyň ve dvou sledovaných etapách pro následnou identifikaci pohybové neúspěšnosti na základě individuálních testových profilů . . . 213
3.9.1.2.8 Rozložení sledovaných kategorií u žáků a žákyň jednotlivých tříd obou souborů ve dvou etapách . . . 216
3.9.1.3 Zaznamenání hodnoty BMI jako jednoho z možných determinant pohybové neúspěšnosti . . . 219
3.9.1.4 Individuální profil žáků a žákyň s pohybovou neúspěšností za přispění dalších vybraných determinant . . . 221
3.9.1.5 Individuální profil žáků a žákyň s evidovanou specifickou poruchou učení (pouze 1. etapa výzkumného šetření) . . . 224
3.9.2 Přehled a komparace zastoupení vybraných determinant působících na žáky a žákyně (žactvo) s pohybovou neúspěšností s jejich vrstevníky . . . 234
3.9.2.1 Komparace mimoškolních aktivit žáků a žákyň s pohybovou neúspěšností s jejich vrstevníky . . . 234
3.9.2.2 Komparace zastoupení pohybových aktivit v týdenním režimu u žáků a žákyň s pohybovou neúspěšností s jejich vrstevníky . . . 239

3.9.2.3 Komparace sociální identifikace žáků a žákyň s pohybovou neúspěšností při pohybových aktivitách s jejich vrstevníky . . . 242
3.9.2.4 Komparace způsobů mobility do školy žáků a žákyň s pohybovou neúspěšností s jejich vrstevníky . . . 245
3.9.2.5 Komparace zastoupení pohybových aktivit rodičů žáků a žákyň s pohybovou neúspěšností s rodiči jejich vrstevníků v minulosti . . . 247
3.9.2.6 Komparace zastoupení pohybových aktivit rodičů žáků a žákyň (žactvo) s pohybovou neúspěšností s rodiči jejich vrstevníků v době dotazování . . . 251
3.9.3 Postoje žáků a žákyň s pohybovou neúspěšností k pohybovým aktivitám . . . 261
3.9.3.1 Východiska pro hodnocení postojů žáků a žákyň s pohybovou neúspěšností k pohybovým aktivitám . . . 261
3.9.3.2 Komparace postojů žáků a žákyň s pohybovou neúspěšností k pohybovým aktivitám s postoji jejich vrstevníků . . . 268

**4 DISKUSE** . . . 283

**5 ZÁVĚR** . . . 296

**6 PŘEHLED POUŽITÝCH LITERÁRNÍCH ZDROJŮ** . . . 305
6.1 Literatura . . . 305
6.2 Přehled vybraných bakalářských, diplomových, rigorózních a disertačních prací vztahujících se k řešené problematice . . . 322
6.3 Internetové zdroje . . . 323
6.3.1 Ostatní internetové zdroje . . . 324
6.4 Manuály, dokumenty, závěrečné zprávy a vyhlášky . . . 325

Summary . . . 327
Přílohy . . . 330
Seznam zkratek . . . 373
Jmenný rejstřík . . . 376
Věcný rejstřík . . . 382

# PŘEDMLUVA

V současnosti se stává často diskutovaným problémem zdravotní stav populace a s ním spojený životní styl, jehož podstatnou součástí by měla být pohybová aktivita, která je společně s pohybovou aktivností přirozenou životní potřebou každého člověka. Ve druhém deceniu 21. století se setkáváme se stavem snížené pohybové aktivity v celém spektru populace s tendencí k nepravidelnosti a minimální účasti. Konstatování odborníků zabývajících se pohybovou aktivitou tak upozorňují na pohybovou nedostatečnost, případně pohybovou inaktivitu. Populace se tak stává pohodlnější a s častějším výskytem obezity, která se v posledních letech zvýšila. Uvedená problematika se také opakovaně dostala na pořad jednání Senátu Parlamentu ČR, kde v rámci pracovního setkání bylo upozorněno na nedostatek pohybové aktivity populace v České republice a zároveň konstatováno, že se jedná o naléhavý problém na našem území. V této souvislosti bylo konstatováno, že se v České republice objektivně zhoršuje tělesná zdatnost a pohybová gramotnost celé populace, a to zejména u dětí školního věku. Jedním z důvodů je dlouhodobě nesprávná hodnotová orientace obyvatel České republiky a v důsledku toho i nízká motivace k provádění pohybových aktivit. Nedostatečný zájem o provozování pohybových aktivit v dětském věku způsobený zejména nabídkou nových moderních technologií se odráží v nižší úrovni pohybové kultivace zejména u dětské populace. V závěrech z jedné z pracovních odborných rozprav v Senátu Parlamentu ČR bylo upozorněno na skutečnost, že pravidelná, smysluplně cílená a kvalifikovaně řízená sportovní a pohybová aktivita motivující k pohybu děti a mládež jak ve škole, tak i v mimoškolní činnosti vytváří příznivé podmínky a podněty pro pozitivní vztah k pohybovým aktivitám zejména v dětském věku.

Z mého pohledu je na uvedený problém upozorňováno dlouhodoběji, avšak aktuální stav se této tematice předurčuje věnovat ještě více podrobněji. Proto jsem se rozhodl zpracovat vědeckou monografii, která má za cíl se věnovat doposud okrajovému tématu, a to problematice pohybové neúspěšnosti u žáků mladšího školního věku. Tedy těch dětí, které jsou na opačné straně spektra než pohybově talentované děti. Podle mne právě dětem pohybově méně úspěšným je potřeba nabízet rozmanité pohybové aktivity jak v rámci školní tělesné výchovy, tak v rámci volnočasových aktivit. Nabídka příležitostí pro realizování jakýchkoliv pohybových činností těchto pohybově neúspěšných dětí by totiž mohla vést k vytváření určitého vztahu k pohybu s výhledem do jejich budoucnosti.

V průběhu své dlouholeté pedagogické praxe jsem se nejprve jako učitel tělesné výchovy a zeměpisu na základní škole a následně jako odborný asistent na tělovýchovné fakultě měl možnost setkávat s žáky i studenty, kterým nedělalo problém provést jakoukoliv pohybovou

činnost. Jako učitel jsem se tak utvrzoval, že mám žáky šikovné, se kterými mohu provádět rozmanité pohybové činnosti a sportovní aktivity. Na základě této skutečnosti jsem kladl důraz na výkon každého žáka a postupně jsem zejména využíval hodnocení podle dosaženého výkonu v jednotlivých pohybových činnostech. Postupem času jsem si však uvědomil, že se objevují také žáci, kteří se prezentovali nižší pohybovou úrovní i samotnou zdatností. Pro mne to znamenalo zjištění, že školní tělesná výchova v určitém slova smyslu velice často uplatňuje výkonový přístup, který tak řadu dětí, jež na požadavky učitele nestačí, může odradit. Nejen u sebe, ale zároveň u svých kolegů jsem zaznamenal skutečnost, že žáci, které školní tělesnou výchovu nejvíce potřebují, ztrácejí motivaci a účasti na hodinách se často vyhýbají díky omluvenkám od svých rodičů. Výkonový přístup tak znamenal hodnocení a upřednostňování dětí, kterým se dařilo plnit stanovené nároky učitele v podobě splněných norem, které nemusejí odpovídat individuálním zvláštnostem a vývojovým zákonitostem každého z žáků. Přitom by z pedagogického hlediska měly být také respektovány možnosti každého žáka vzhledem k jeho vývoji, který předcházel jeho aktuálnímu výkonu, což se však může jevit v rámci hodin školní tělesné výchovy jako neřešitelný problém. Je třeba si uvědomit, že díky prožitku a zkušenosti z hodin školní tělesné výchovy si dítě může vytvořit celoživotní vztah ke sportu a k pohybu vůbec. Můžeme přece vycházet z přirozené dětské potřeby pohybu, která však v současných změněných podmínkách způsobených pasivním trávením volného času vede k omezování přirozené potřeby pohybu u současné dětské populace. Přitom jakákoliv pohybová aktivita a s ní spojené psychické prožívání může mít velký význam pro zdravé utváření dětské osobnosti, jak mi to připomínal při odborných konzultacích pan profesor Zdeněk Matějček. Ano, mnohdy se ve škole přirozeně zdůrazňuje hodnota školního prospěchu a známky na vysvědčení se pro mnohé rodiny stávají jakýmsi ideálem úspěchu, jemuž se slouží a obětuje všechno ostatní. Pro děti, a to zvláště pro chlapce v konci období mladšího školního věku, je mimořádnou hodnotou umět to co ostatní, nenechat se zahanbit, obstát v soutěži a získat si určitou prestiž. Pan profesor Matějček mne upozorňoval na skutečnost, že pocity méněcennosti pro tělesnou a pohybovou nedostatečnost v konci období mladšího školního věku dosahují maxima, kdy posměch druhých dětí je prožíván nejpalčivěji. V průběhu našeho života se můžeme při rozmanitých činnostech setkat u dětí s pohybovým neúspěchem, s problémy se samotným pohybem, s prováděním pohybových úkolů a se sníženou pohybovou aktivitou. U dětí však nemůžeme očekávat, že při nácviku dovednosti nebo při rozvoji jednotlivých schopností vše hned půjde snadno. Děti totiž nemusí mít dostatek příležitosti osvojit si mnohé pohybové dovednosti. A to díky vlastnímu životnímu stylu, díky životnímu komfortu a pohodlnosti, díky vnějším podmínkám, ale také díky snížené důslednosti rodičů a učitelů. Přitom se může jednat o děti, které jsou aktuálně pohybově neúspěšné a které za to nemohou. Determinant, které tak mohou vstoupit do problematiky pohybové neúspěšnosti, je tedy mnohem více.

V průběhu svého pedagogického působení na Fakultě tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy v Praze jsem se na základě pedagogických zkušeností a znalostí rozhodl za podpory doc. Šimona a prof. Hoška zaměřit svoji pozornost na pohybově neúspěšné žáky a řešit uvedenou problematiku v rámci doktorského studia. Vzhledem k tomu, že se jednalo o problematiku, která doposud nebyla uceleně řešena, bylo potřeba se obrátit na významné osobnosti prof. Svobodu, prof. Matějčka a prof. Blahuše. Díky jejich radám a nezištné pomoci jsem se postupně propracovával k východiskům, která sehrála významnou úlohu při řešení problematiky pohybově neúspěšného žáka. Zpracováním a obhájením disertační práce jsem si uvědomil, že se stále pohybuji na začátku cesty za poznáním řešeného tématu. Neuvědo-

mil jsem si, že cesta bude tak dlouhá, abych mohl podat náhled do problematiky pohybové neúspěšnosti žáků. Již samotný název totiž vyvozoval velké množství přístupů a pohledů na daný problém. Znamenalo to pro mne ještě větší soustředění, tak abych mohl více badatelsky proniknout k jádru věci a touto monografií tak prezentovat vlastní pohled, a tedy pohled pedagogické kinantropologie a zároveň oborové didaktiky, na pohybovou neúspěšnost žáka mladšího školního věku.

V průběhu svého bádání jsem se kromě studia obsáhlého množství odborných knih, časopisů, sborníků a metodických materiálů mohl setkat v rámci školení a seminářů s učiteli tělesné výchovy, cvičiteli a trenéry působícími v kategorii mladšího a staršího žactva. I díky nim jsem si uvědomil, že tito lidé většinou dobrovolně vykonávající svou činnost sehrávají velice podstatnou úlohu při utváření celoživotního vztahu ke sportu a k jakémukoliv pohybu. K nim je potřeba ještě zařadit i samotné rodiče. Vždyť zdravý životní styl a frekvenci i výběr pohybových aktivit děti v průběhu svého života přejímají od svých nejbližších a postupně od těch, kteří je vedou jak v rámci školní výchovně vzdělávací činnosti, tak i v rámci mimoškolních aktivit. Podobně jsem si vytvořil celoživotní vztah ke sportu a k pohybu i já sám. Bylo to dáno díky učitelům, trenérům a cvičitelům, kteří mne vedli, a v neposlední řadě i díky rodinnému zázemí. V této souvislosti bych chtěl zmínit spolupráci rodičů s učitelem tělesné výchovy, ale i trenérem a cvičitelem, zejména při informaci o zlepšování pohybové kultivace v domácích podmínkách. Ne tedy konfrontačně a nátlakově ze strany rodičů, jak to můžeme dost často v současnosti zaznamenávat.

Významným činitelem se při výběru i využívání pohybových aktivit samozřejmě stává samotná škola především díky podmínkám a materiálně technickému zajištění pro sportování dětí. Škola tak může poskytnout žákům velké množství pohybových aktivit a činností a zároveň je naučit využívat je v rámci svého volného času. Zatímco pro některé děti bývá školní tělesná výchova oblíbeným předmětem s takřka jistou jedničkou na vysvědčení, pro ty méně zdatné a pohybově méně nadané se stává nepříjemnou a za žádných okolností vyhledávanou. Takovíto žáci si totiž uvědomují, že i když se budou co nejvíce snažit, některé pohybové činnosti bohužel nebudou schopni zvládnout. V tomto případě tedy záleží na učiteli tělesné výchovy, jak dokáže naložit s uvedenými podmínkami a následně je využít u žáků různé pohybové úrovně a zdatnosti. Jsem totiž toho názoru, že se učitel tělesné výchovy může stát autoritou pro své žáky, kteří ho v mnohém napodobují a identifikují se s ním. Této skutečnosti by si měl být každý pedagog vědom. Učitel tělesné výchovy má totiž jedinečnou možnost v hodinách školní tělesné výchovy nabídnout činnosti žákům jak pohybově a zdatnostně podprůměrným, tak zároveň vysoce nadprůměrným. Zároveň však připouštím, že v současných podmínkách českého školství může být takovýto postup pro samotného učitele tělesné výchovy velice náročný až obtížný.

Předkládaná monografie je tedy určena výše uvedeným edukátorům a studentům pedagogických a tělovýchovných fakult. Tedy těm, kteří mohou ovlivnit směřování dítěte k takovým aktivitám a činnostem, kde by měl být pohyb stěžejní součástí.

V závěru své předmluvy bych se chtěl vrátit na začátek a ještě jednou připomenout, že v současnosti, díky nabídce nových technologií a následným možnostem trávení volného času, přestává být pohyb pro děti životně důležitý. S uvedenou skutečností se můžeme setkat i v celoevropském měřítku. V této souvislosti bych chtěl krátce upozornit na britský deník The Daily Telegraph, kde britská Asociace učitelů upozorňovala již v dubnu 2014 na skutečnost, že děti začínají mít problém se základními pohyby, jako je chůze, běh či hod. Zároveň bylo poukázáno na skutečnost, že děti velice snadno ovládají moderní elektroniku. Závislost na

počítačových hrách zejména v tabletech a v moderních mobilech dětskou populaci připravuje o motorickou šikovnost. Dále je v článku prestižního deníku konstatováno, že jen za poslední rok vzrostl počet britských domácností s tablety z dvaceti na jedenapadesát procent, což může mít velmi závažný dopad na sociální i fyzický vývoj dětí, které tráví každodenně u počítače či tabletu větší množství času než při pohybových aktivitách a stávají se na nich závislými. S uvedeným stavem se můžeme setkat také v našich podmínkách, když je v odborných pedagogických kruzích uváděno, že výrazný vliv na tento stav má současný životní styl, zejména sedavý způsob života, převaha činností, které nevedou k pohybu, jako je práce s počítačem, popřípadě sledování televize, nadměrné využívání dopravy, kdy do školy dnes již děti nechodí tak často pěšky jako v minulosti, a nakonec samozřejmě i sezení ve škole až kolem 30 hodin týdně. Přitom současní žáci mají ve většině případů pouze dvě vyučovací hodiny tělesné výchovy týdně, což je tradice trvající již více než 130 let.

V závěru předmluvy bych se chtěl čtenářům svěřit, že jsem si zpracováním této problematiky stanovil velice náročný cíl, který i po dvacetiletém bádání nemá jasných odpovědí. Uvedené konstatování znamená pro nás edukátory výzvu dále se touto problematikou zabývat. Vždyť jde o jednu společnou věc, a to rozpohybovat děti, vést je k jakémukoliv pohybu a prokázat dětem službu, v níž si každé z nich může najít pohybovou činnost, ve které se může stát úspěšným. A nemusí to být vítězství na prestižním turnaji, nebo za každou cenu.

*V Lomnici nad Popelkou, 27. února 2019*
*Aleš Kaplan*

# 1 ÚVOD

V předmluvě jsme mohli zaznamenat nástin problému, který se bude prolínat celou touto publikací. Snaha je proniknout tak do problematiky pohybové neúspěšnosti u žáků mladšího školního věku. Jedná se tak o možné způsoby identifikace a monitorování příčin pohybové neúspěšnosti. Při komplexním zpracování výsledků výzkumného šetření bylo nutné respektovat samotnou problematiku neúspěšnosti žáka jak z hlediska psychologického, tak z hlediska pedagogického a zároveň z hlediska oborové didaktiky. K tomuto nám posloužilo studium teoretických východisek, kde jsme zaznamenali různé náhledy spojené s používáním různých pojmů týkajících se zpracovávané problematiky. Na základě této skutečnosti bylo přistoupeno k sestavení přehledu pojmů, které mohly zasáhnout do námi řešené problematiky pohybové úspěšnosti. Při této příležitosti došlo k zařazení do pracovních kategorií, které byly utříděny do relační situační mapy tak, aby se u jednotlivých pojmů odkryly potencionální vztahy. Vztahy byly identifikovány prostřednictvím obsahové analýzy odborných sdělení, publikací a článků. Na základě vytvořeného schématu bylo možné vytyčit pracovní cíle a pracovní postup pro praktickou část našeho bádání, která se zaměřuje na nastínění způsobů identifikace pohybové neúspěšnosti u žáků mladšího školního věku.

Při formulování samotného pojmu bylo nutné si komplexně uvědomit problematiku žáka s pohybovou neúspěšností jak z pohledu aktuální pohybové kultivace prostřednictvím úrovně pohybových schopností a pohybových dovedností, tak z hlediska vzájemné interakce s vnějším prostředím (škola, rodina, učitel, případně spolužáci nebo vrstevníci) a jeho způsoby hodnocení, dále z hlediska kauzálních atribucí, případně motivace apod.

Role žáka s pohybovou neúspěšností je pracovně vymezena nejenom určitými zjevnými či předpokládanými projevy dítěte, ale zejména interpretací a vysvětlením vybraného množství příčin, které k nim vedly.

Pracovní verze podstatných proměnných působících na možný vznik pohybové neúspěšnosti u žáka mladšího školního věku byla vytvořena na základě Mönksova triádického modelu, který byl na základě expertního posouzení upraven pro potřeby námi řešené problematiky. Na základě vzájemného propojení tří osobních faktorů, kam patřily osobnostní limita, dále výrazně podprůměrná až podprůměrná pohybová úroveň a v neposlední řadě motivace, vyvstal průnik, který byl pracovně označen jako pohybová neúspěšnost. Z tohoto označení se následně vycházelo pro stěžejní třetí kapitolu této monografie, která se pokusila nastínit možné způsoby identifikace pohybové neúspěšnosti u žáků mladšího školního věku.

V úvodu je třeba upozornit, že výzkumné šetření nemohlo být z důvodů ekonomických, technických, personálních a praktických realizováno v celém základním populačním souboru.

Proto byl základní cílový soubor v tomto šetření zastoupen výběrovým souborem, do kterého byli vybráni žáci navštěvující 1. stupeň základní školy, konkrétně 3. a 4. ročník, jejichž věk se pohyboval v rozmezí 8–10 let. Z hlediska regionálního přístupu byla vybrána jedna základní škola ve velkém městě a jedna základní škola na malém městě.

Ve třetí kapitole, která se zdá být v samotné monografii stěžejní, můžeme zaznamenat čtyři podkapitoly, které jsou utříděny podle toho, jak byla samotná identifikace pohybové neúspěšnosti u žáka mladšího školního věku provedena, po níž následovalo monitorování vybraných faktorů v možných intencích ovlivňujících tvorbu statutu pohybové neúspěšnosti u žáka. V první podkapitole se tak můžeme seznámit s průběhem pedagogické evaluace vybraných vyučovacích jednotek tělesné výchovy u tříd, které byly vybrány do výzkumného šetření a zároveň s výpověďmi učitelů tělesné výchovy týkajícími se otázky pohybového neúspěchu ve školní tělesné výchově. Kromě toho je upozorněno na samotný obsah vyučovací jednotky s odkazem na způsob vedení a slovní interakci mezi učitelem tělesné výchovy a samotnými žáky. Druhá podkapitola pojednává o pracovním postupu při stanovení pohybové neúspěšnosti pomocí indikátorů motorické výkonnosti i samotné pohybové úrovně. Za indikátory byly vybrány tři testy UNIFITTESTU, dále test pohyblivosti trupu ve směru flexe – hluboký předklon, zároveň byl zařazen stoj na jedné noze a posledním testem byl test chytání míče. V této podkapitole se také setkáváme s hodnocením Body Mass Indexu (BMI). Na základě diagnostiky motorické výkonnosti a pohybové úrovně žáků je tak upozorněno na skupinu žáků, jejichž dosažené hodnoty se pohybovaly pod hranicí průměru ve vybraných motorických testových položkách ve více než čtyřech testech ze šesti absolvovaných. Třetí podkapitola interpretuje výsledky dotazníkového šetření. Zajímalo nás, jaké je zastoupení volnočasových a pohybových aktivit v týdenním režimu žáků a žákyň s pohybovou neúspěšností v rámci mimoškolních aktivit, frekvence pohybových aktivit v mimoškolní době v jejich týdenním režimu, dále problematika jejich sociální identifikace při pohybových aktivitách, mobilita těchto žáků do školy a v neposlední řadě pohybové aktivity rodičů žáků v minulosti i v době výzkumného šetření. Tím jsme chtěli zaznamenat případný vliv rodičů na utváření vztahu žáků k pohybovým aktivitám prostřednictvím jejich sportování. Zjištěné výsledky byly zároveň porovnávány s výsledky vrstevníků žáků s pohybovou neúspěšností.

V poslední, čtvrté kapitole se objevují interpretace výsledků použitého postojového dotazníku Children's Attitudes Toward Physical Activity (CATPA Grade/Year 3), který pro děti mladšího školního věku zaznamenává šest dimenzí souvisejících s pohybovými aktivitami těchto dětí.

V práci se tedy prolíná studium problematiky v širším kontextu pomocí teoretických východisek s předem stanovenými postupy detekujícími pohybovou neúspěšnost u žáků mladšího školního věku i s monitorováním vybraných příčin jejich možného vzniku.

Vše toto musíme vnímat i z pohledu samotného mladšího školního věku. Vždyť mladší školní věk je také obdobím se zvýšenou pohybovou vnímavostí, a proto by dítě mělo zvládat celkovou schopnost pohybu. Důležitá pro něj je motivace a vliv osobnosti rodiče či učitele. Vždyť děti v mladším školním věku lze považovat za soutěživé s potřebou předhánět se a dosahovat neustále lepších výkonů. Samotná tělesná zdatnost podložená odpovídající úrovní pohyblivosti může znamenat pro toto vývojové období výraznou společenskou hodnotu, díky níž děti získávají uznání ve skupině. Na druhou stranu se však může objevit pocit méněcennosti, který je způsoben aktuálním výskytem různého pohybového či smyslového nedostatku, případně jinou příčinou, která může být i latentní povahy. Zde tak sehrává stěžejní úlohu učitel, případně rodič, nebo i trenér či cvičitel, aby zabránil vzniku tohoto pocitu

u dětí. Vždyť důležitým cílem tělesné výchovy jak v podmínkách školy, tak v podmínkách mimoškolních je aktivní zapojení všech dětí mladšího školního věku do samotného procesu tělesné výchovy, kde by měl být eliminován přehnaný prvek soutěžení vedoucí až do výkonové konfrontace a přehnaná ambicióznost při dosahování výkonů, které nemusí odpovídat individuálním vývojovým zákonitostem.

Cílem výzkumného šetření, které je zpracováno v této publikaci, bylo provedení literární rešerše k řešené problematice a vytvoření pracovního návrhu k provedení identifikace žáka s pohybovou neúspěšností s následným studiem jeho role jak v podmínkách školní tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ, tak i v rámci mimoškolních aktivit. V neposlední řadě je pak cílem zjištění postojů žáka s pohybovou neúspěšností na pohybové aktivity s tím, že výsledky jsou následně porovnávány s výsledky jejich vrstevníků.

# 2 STUDIUM PROBLEMATIKY V ŠIRŠÍM KONTEXTU POMOCÍ TEORETICKÝCH VÝCHODISEK

## 2.1 VSTUP DO PROBLEMATIKY

Problematika pohybových aktivit dětí se začala významně diskutovat na přelomu tisíciletí a i v současnosti je stále velice aktuální. Dokazuje to značný rozsah výzkumných prací (Frömel, Novosad & Svozil, 1999; Sigmund, Frömel, Klimtová & Tomik, 1999; Sallis & Owen, 1999; Malina, et. al. 2004; Bunc, 2006; Frömel & Chmelík, 2007; Hands, Larkin, Parker, Straker & Perry, 2008), které z různých aspektů sledují poznatkovou bázi v této oblasti. Zároveň můžeme zaznamenat diskuse různých autorů (Walker, Ross & Gray, 1999; Burrows, Eves & Cooper, 1999; Corbin, 2002) týkající se role pohybových aktivit v rámci volnočasových činností dětské populace. V pracích (Frömel, 1996; Hošek, 1996; Medeková, 1992; Rychtecký, 1996), které se dotýkají problematiky pohybových aktivit, se zdůrazňuje jejich souvislost se školní tělesnou výchovou a současně se poukazuje na závažnost motivace a naplnění cílů tělesné výchovy s ohledem na vytváření předpokladů pro celoživotní pohybovou aktivitu všech dětí, tedy nejen motoricky nadaných. Uvedení autoři se názorově shodují na významnosti dopadu zážitků a zkušeností při školní tělesné výchově pro budoucí vztah k pohybové aktivitě. Je však třeba upozornit, že na začátku nového tisíciletí začíná vzrůstat kritika koncepce školní tělesné výchovy a zároveň kritika způsobů rozvoje tělesné zdatnosti dětí (Penney & Chandler, 2000; Corbin, 2002; Stephens, 2002), když jsou požadovány nové, o to účinnější přístupy k podpoře pohybové aktivity a upevňování zdraví.

Některé práce (Fialová, 1996; Medeková & Šelingerová, 1994; Sallis & Patrick, 1994) upozorňovaly na zdravotní aspekty pohybové aktivity, další poukazovaly na význam pohybových aktivit pro zabezpečení tělesné a funkční zdatnosti dětí (Bunc, 1995; Falgairette, Gavarry, Bernard & Hebbelinck, 1996; Kimiecik & Lawson, 1996; Moravec, Kampmiller, Sedláček et al., 1996; Cairney, Hay, Faught, & Hawes, 2005) a dále i na problémy jejich hodnocení (Sallis, 1991).

V této souvislosti je třeba připomenout, že zejména v 80. a v 90. letech minulého století se značná část prací (Simon & Smoll, 1974; Smoll, Schutz & Keeney, 1977; Snyder & Purdy, 1982; Zich, 1996) věnovala postojům, tělovýchovným zájmům a také faktorům, které podněcují, motivují a socializují děti do pohybových aktivit (Brustad, 1996; Medeková, Havlíček & Ramacsay, 1996). Uvedení autoři se shodovali v názoru, že tělovýchovné zájmy představují značný potenciál pro formování trvalejšího vztahu dětí k pravidelnému pohybu. Poukazovali přitom na rozdíly v preferování tělovýchovných aktivit z hlediska pohlaví a hodnotili podíl

jednotlivých činitelů, které vstupují do složitého procesu socializace dětí v pohybových aktivitách.

Z uvedeného pohledu je zřejmé, že do kvality pohybového režimu vstupuje velké množství faktorů objektivní i subjektivní povahy.

Některé z výzkumných prací tehdejší doby (Fialová, 1991; Kováčová & Medeková, 1995; Suchomel, 2006; Hands & Larkin, 2006; Cairney, Hay, Faught, Flouris & Klentrou, 2007) upozorňovaly na důsledky nedostatečné pohybové aktivity, které se samozřejmě odrážely ve zhoršení úrovně zdravotního stavu, ve snížení funkční zdatnosti pohybového aparátu dětí.

Máme-li poukázat na význam pohybové aktivity v životě dětí, musíme si uvědomit celý proces ontogeneze, který je spojen s pohybem, kdy adekvátní pohyb je předpokladem procesu růstu i vývoje. Podle Kučery, Dylevského et al. (1997) se samotná fyzická stimulace jedince promítne i do dalších generací jak ve formě jejich výchovy, tak i ve zděděných předpokladech či potřebách.

Uvědomme si, že díky konzumnímu způsobu života je stále upozorňováno na snížení tělesného pohybu, který se začíná projevovat nedostatkem potřeby pohybu, potřeby fyzické činnosti a pohybové obratnosti, což se u školních dětí projevuje nedostatkem pohybu, díky němuž si nemohou osvojit mnohé základní pohybové dovednosti.

Ve školním věku, díky vstupu do školy, se výrazně mění režim dítěte, kdy v pohybové aktivitě převažují omezení nad stimulacemi, přestože by tomu mělo být z hlediska přirozeného vývoje naopak. Jedinec mladšího školního věku potřebuje pohyb v odpovídající kvalitě i kvantitě. Corbin, Pangrazi a Welk (1996) uvádějí a doporučují pro dítě ve věkovém rozmezí 6–10 let 60 minut aktivní pohybové činnosti denně. Vždyť právě období mladšího školního věku je z hlediska rozvoje obratnosti nejcitlivější. Válková (1990) zdůrazňuje a upozorňuje na nejcitlivější období pro rozvoj mnohých motorických dovedností, kterým je období mladšího školního věku. V tomto období je optimální možnost zvládnutí základních dovedností a zároveň utváření postojů k pohybovým aktivitám. Na základě rozsáhlého výzkumu poukázali Kostka, Svoboda et al. (1987) na skutečnost, že věk 6–10 let je obdobím pokroku v motorickém učení. Zejména pak věk 8–12 let spadá zvláště u chlapců do období, kdy dochází k pokroku v motorickém chování, hlavně při učení se pohybovým dovednostem. Musíme si tedy uvědomit, že dítě v období mladšího školního věku, tedy v období mezi 6–10 lety, má být systematicky a racionálně vedeno k pohybovým aktivitám.

Konstatování Kostky, Svobody et al. (1987) je podpořeno Matějčkem (1996), který upozorňuje na skutečnost, že zejména dětské období mezi 8–10 lety je velice důležité pro zdravý vývoj osobnosti. Stejný autor zároveň upozorňuje na vzrůst míry pocitu méněcennosti při tělesné a pohybové aktivitě u této věkové kategorie. Matějček (1989b) se zabývá i otázkou možného nasměrování dítěte k určité činnosti a mimo jiné doporučuje rozmanité pohybové aktivity. Zároveň je podle Matějčka (1989b) pro dítě významným přínosem prožitek z ovládání vlastního těla. Czikszentmihalyi (1996) upozorňuje na soutěživé a kreativní pohybové činnosti, které vytvářejí prožitky spojené s radostí a jsou připisované kvalitnímu životnímu zážitku. Prožitky spojené s optimální zkušeností probíhají pod kontrolou, mají zpětnou vazbu a mohou být následně vázány na tvořivé činnosti. Pohybové aktivity a kreativní pohybové činnosti obsahují mnoho momentů spouštějících radostné prožívání, o kterém se zmiňuje již Cratty (1967).

Ve školní tělesné výchově učitelé většinou věnují svoji pozornost žákům pohybově úspěšným a zdůrazňují plnění standardů, které jsou pak směrodatné pro klasifikaci. Uvedené standardy však nemusí odpovídat individuálním antropometrickým, biologickým a fyziologickým

zvláštnostem a vývojovým zákonitostem jedince. Hošek (1990) se pokusil hledat východiska pro ověřování programů rozvoje výkonové motivace, kde se experimentálně tematicky zaměřil na odstraňování strachu z neúspěchu. Pro praxi školní tělesné výchovy doporučoval regulaci aspirací a uplatnění individuálních vztahových norem hodnocení. Regulace aspirací tak předpokládá individualizovaný přístup k žákům.

Známé byly pokusy v 70. letech minulého století o vytvoření a následné aplikace hmotnostně výškových rozdílů (Kostková, Janouch & Rychtecký, 1978; Pávek, 1977 a 1980; Trzesniowski, 1963). Holeček (1981) si mimo jiné uvědomoval somatickou rozdílnost mezi žáky, proto se k nim snažil ve svém výzkumu přistupovat diferencovaně, na základě jejich vstupních výkonů. Žák byl tak zařazen do svého „pásma tělesné výkonnosti" a v něm byla následně hodnocena dynamika jeho zlepšení.

Musíme si uvědomit, že zavedený normativní přístup totiž může emočně odradit od pohybových aktivit pohybově méně úspěšné žáky, kterým se stanovené normy nedaří plnit, což může vyústit v trvalejší odmítání pohybových aktivit i s podporou rodiny. Tato skutečnost je varující, poněvadž optimální pohybová aktivita má v životě dětí ve srovnání s dospělou populací mnohem větší význam.

Na základě našeho dlouhodobého studování problematiky pohybové neúspěšnosti u žáků mladšího školního věku je možné se domnívat, že těžištěm problému pohybové neúspěšnosti, příčinou vzniku a klíčem k řešení se nám jeví povinná školní tělesná výchova v přímé vazbě na spolupráci s rodinou. Škola, ve které by měla být realizována tělesná výchova, je v prvním dvacetiletí třetího tisíciletí zaměřena na poznávací proces. Podnětům pro tělesný rozvoj se zdá se věnuje minimální pozornost. Škola učí spoustě dílčích poznatků, avšak nedochází k následné syntéze vyúsťující do pohybových aktivit. Již v 90. letech minulého století konstatoval Hošek (1990), že se u valné většiny dětské populace nedaří v průběhu školní docházky vytvořit z tělesné výchovy zálibu, která by děti přivedla k pohybovým aktivitám ve volném čase.

Výchozím bodem této monografie se stává myšlenka vytváření kladného vztahu žáků 1. stupně ZŠ k pohybovým aktivitám nezávisle na jejich pohybové úrovni, biologickém vývoji či dalších faktorech, a zvyšování jejich zájmů o pohybovou aktivitu prostřednictvím školní tělesné výchovy. Hlavní smysl je spatřován v přirozeném orientování žáků s pohybovou neúspěšností k pravidelným, spontánně realizovaným pohybovým aktivitám v době mimo vyučovaní na základě určité nabídky pohybových aktivit ve školní tělesné výchově. Jedná se o velice složitý proces, což dokumentují studie (viz kapitola 2.6.2.2), které z různých pohledů zaznamenávají roli žáka se zjištěnou pohybovou neúspěšností a upozorňují na možná řešení problematiky tohoto žáka v podmínkách školní tělesné výchovy zejména v období pokroku v motorickém učení 7–10letých. Uvedená skutečnost je důvodem našeho rozhodnutí zabývat se otázkou vytvoření přehledu o těchto jedincích na základě literární rešerše a monitorování těchto jedinců v podmínkách školní tělesné výchovy s následným zjišťováním jejich volnočasových aktivit a postojů k pohybovým aktivitám.

## 2.2 KVALITA ŽIVOTA DĚTÍ

V monografii vycházíme z celostního pohledu na rozvoj žáka v etapě primárního vzdělávání, na který má vliv jednak učitel a zároveň i rodič. Podle Lukášové (2010) vnímá učitel žáka buď jako celek, nebo jako jedince, který dochází do školy, a svoji vychovatelskou pozornost

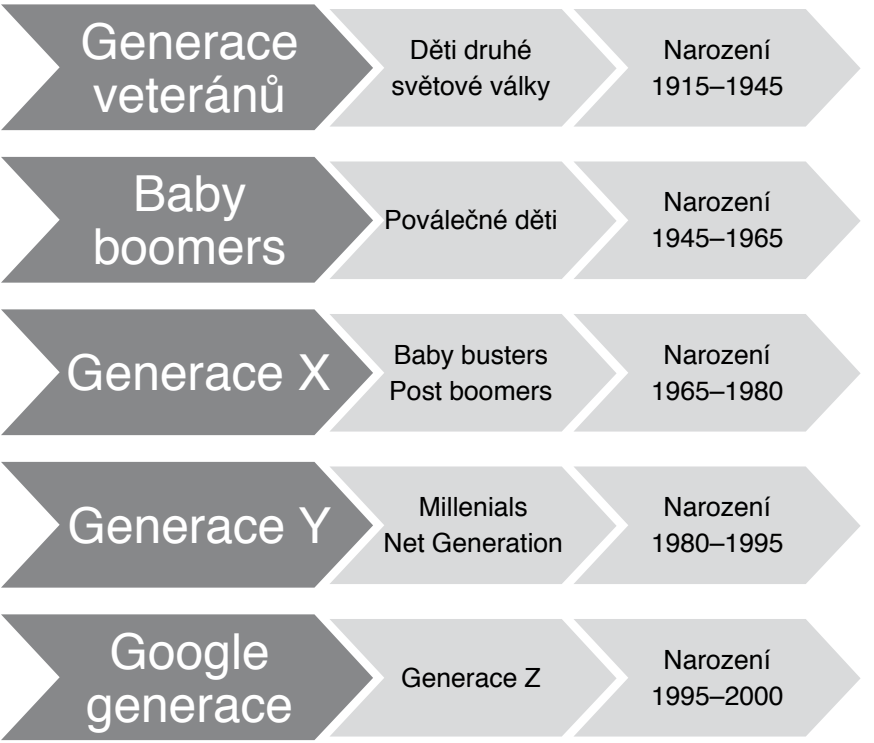
zaměřuje pouze na kognitivní kvality rozvoje žáků. Pohled na žáka je podle Lukášové (2010) z hlediska kvality života výzvou k řešení otázek vzdělávání v nových kontextech a souvislostech. Samozřejmě že tomu tak bude i z hlediska výchovy v rodině. Dítě, rodič a učitel, tedy tři subjekty výchovy, tak sehrávají významnou roli při vytváření kvality života samotného dítěte. Jedním z významných prvků vlivu na vhodnou kvalitu života dítěte má jakákoliv pohybová aktivita, která by u dětí v etapě primárního vzdělávání měla sehrávat podstatnou úlohu. Jakákoliv pohybová aktivita však může být u dětí mladšího školního věku vnímána jako prezentace určitého výkonu, který určuje úspěšnost prováděné aktivity. Uvedené zároveň souvisí s určitým rozporem mezi výkonovým a osobnostně rozvojovým pojetím primárního vzdělávání. Na uvedené upozorňuje Spilková (2001), která zdůrazňuje, že i v osobnostně rozvojovém pojetí jde o výkon. Jedná se však o výkon, který je přiměřený věkovým zákonitostem, možnostem a individuálním předpokladům. Následně se stává, že škola, která výrazně přihlíží k rozdílům ve schopnostech, stylech a tempu učení, vytváří tak podmínky pro úspěšný výkon všech žáků, a jak dále upozorňuje Spilková (2001), je tak rozvíjena pozitivní výkonová motivace, pocit kompetentnosti a upevňována sebedůvěra. Uvedené faktory jsou klíčové pro dobrý vývoj žáka. Podíváme-li se na školní tělesnou výchovu v etapě primárního vzdělávání, můžeme se setkat se dvěma přístupy. Jednak s plně výkonovým přístupem, kde je důraz kladen na měřitelnost výsledků a následné porovnávání systémem nejlepší, lepší, dobrý, horší, špatný žák, nebo naopak dochází k úplně volnému přístupu, který je charakterizován zdůvodněným stálým hraním nebo zdůrazňovaným výrazným prožíváním. Musíme si však uvědomit, že ani druhý přístup nemůže vést k plnému rozvoji. Z hlediska pohybu a určité pohybové úrovně musíme stále pracovat s pohybovým dovednostním potenciálem, který odpovídá věkovým zákonitostem a dispozičním ukazatelům dítěte. V předkládané monografii bude zejména ve výsledkové části a v závěrech práce zdůrazněna individualizace ve školní tělesné výchově v etapě primárního vzdělávání. Je zde nastíněn pracovní postup vedoucí ke změnám v přístupu k diagnostice, ke kontrole a hodnocení žáků 3. a 4. tříd na základní škole. Zdůvodňujeme to potřebou pozitivního rozvoje žáka, který přináší postupné změny, jež jsou v souladu s předpoklady a možnostmi dětí, jak tvrdí Lukášová (2010). Lukášová (2010) dále konstatuje, že rozvoj lze ve vztahu ke kvalitám života dále členit do následujících oblastí:

1) zdraví, čímž se myslí somatický růst a zrání,
2) psychický rozvoj na úrovni rozumové, myšlenkové, citové a volní konativní,
3) sociální rozvoj,
4) seberozvoj,
5) duchovní rozvoj.

### 2.2.1 Generace Y

Z hlediska kvality života se v současné době, která je charakteristická a formovaná globalizací, moderními technologiemi, změnami v institucionální oblasti, neustálým přílivem informací a faktem, že se vše děje okamžitě, setkáváme s generací Y. Příslušníci Generace Y se tak mohou díky novým technologiím spojit se svými vrstevníky kdekoliv na světě a dá se říci okamžitě v reálném čase. Díky postupnému rychlejšímu propojování světa mohou události, které se stanou kdekoliv na světě, přímo ovlivnit náš život. Přílivy informací proudí ze všech stran a je na nás vybírat si ty nejpodstatnější. Zároveň však dochází k neustálým změnám.

Generace Y je sociologický pojem, který se poprvé objevil v srpnu 1993 v časopise Advertising Age, přičemž popisoval generaci dětí narozených v letech 1985 až 1995. V současnosti označuje i generaci narozenou mezi lety 1974 (respektive 1976) až 2000. V mírně kontroverzní knize Howa a Strausse (1991) uvádějí autoři jako počátek generace rok 1982 a vzhledem k roku vydání knihy zde nezmiňují konec. Ten můžeme najít v jejich dalším díle (Howe, Strauss & Matson, 2000), kde uvádějí jako konec této generace rok 2001. Bawden (2001) tvrdí, že se jednotlivé generace v různé míře překrývají, a tudíž je časové ohraničení pouze orientační a nejedná se tedy o striktně vymezená období, na což poukazuje Lonská (2014), která upravila Bawdenovo rozdělení generací do obrázku 1. Tulgan (2009) upozorňuje na velkou věkovou šíři této generace, a proto ji rozděluje na dvě podskupiny. Jednak na skupinu narozenou mezi lety 1978 a 1990, kterou označuje jako Generaci Y, a dále na skupinu narozenou v letech 1991 a 2000 označovanou jako Generaci Z. Sutherlandová a Thompsonová (2003) uvádějí jako hranice Generace Y roky 1980 a 1999. Objevily se i pokusy označit tuto generaci anglicky jako Millennials nebo jako internetovou generaci iGen a dát jí název podle klíčových událostí, a trendů, které se jí týkají. Van den Bergh a Behrer (2011) přišli při zjišťování nových úhlů pohledu na svět u Generace Y na model nazvaný CRUSH, což je model vysvětlující klíčové body při vytváření postojů a vztahů k určité obchodní značce. Pojem CRUSH byl u této generace rozčleněn na slova: Coolness, což znanemá být cool, Realness popisující opravdovost, Uniqueness značící jedinečnost, Self-Identification charakterizující ztotožnění a Happiness znamenající štěstí.




**Obrázek 1.** Bawdenovo rozdělení generací upravené Lonskou (2014)

Ať už tuto generaci nazýváme nebo vymezujeme jakkoliv, je jasné, že její příslušníci vyrůstají za podobných okolností, budou formováni stejnými událostmi a budou mít podobné rysy a zároveň svojí věkovou kategorií zasahují do našeho výzkumného šetření.

Charakteristické rysy této generace se liší podle geografických oblastí, závisí na sociálních, kulturních a ekonomických podmínkách. Obecně se vyznačuje zvýšeným používáním a familiárností s komunikačními a digitálními technologiemi a médii. Příslušníci Generace Y se v takovémto světě změn cítí pohodlně, kvůli globalizaci se necítí malí, ale naopak světoví, kvůli technologii se necítí uspěchaní, ale propojení a mocní. Informace je nezahlcují, spíše se cítí být experty ve všech oblastech. Zároveň očekávají okamžitou reakci v tom, co dělají, což je dělá značně netrpělivými. Generace Y je také velice sebevědomou generací, to je především důsledkem způsobu, jakým byli vychováváni. Hlavním cílem jejich rodičů a učitelů bylo naučit je být spokojeni sami se sebou, budovat svoje sebevědomí a zároveň respektovat ostatní, učili je tzv. pozitivní toleranci. Rodiče Generace Y se snažili vytvořit generaci superdětí, což vedlo na jedné straně k urychlení jejich dospívání, avšak na druhé straně oddálili jejich odchod z rodiny.

Podle Ng, Schweitzerové a Lyonse (2010) je Generace Y také nejvíce rozmanitou generací v historii, co se týče etnického nebo geografického původu, jazyka, věku, schopností, životního stylu, sexuální orientace apod. Její příslušníci se ale kvůli tomu necítí odstrčeni nebo ohroženi, odlišnost a jedinečnost je pro ně označena anglickým slovem cool. Snaží se přizpůsobovat si na míru, cokoliv je možné, nejen služby a produkty, které kupují, ale také své myšlení. Je to generace, kterou nejlépe charakterizuje ještě jedno anglické slovo *free*. Vytváří si z mnoha možností své vlastní hodnoty, ale především svůj zevnějšek, ať už k tomu použijí módu a styl oblékání, nebo piercing, popřípadě tetování. Zástupci Generace Y jsou výrazně ekonomicky aktivní, vyžadují vyšší životní úroveň, cítí větší zodpovědnost za svou sociální jistotu a kladou důraz na osobní uplatnění. Jsou to lidé, kteří v současné době velkou část svého času věnují i svému druhému životu, tedy sociálním sítím, jako je například MySpace, Facebook nebo WhatsApp, také hraním počítačových her. Jsou komunikativní, přes internet vytvářejí virtuální komunity a jsou otevření novým myšlenkám. Přestože tímto způsobem získávají mnoho známých a plno kontaktů, které mohou uplatnit nejen v osobním, ale i v profesním životě, zároveň jsou na druhou stranu těmito sítěmi izolováni.

Významný vliv na členy Generace Y má také skutečnost, že vyrůstají v konzumní společnosti. Nákupní centra se stala místem trávení volného času a nakupování jednou z nejoblíbenějších volnočasových aktivit. Generace Y by mohla být označena i jako generace označující se anglickým slovem more, tedy více, což v jejich případě znamená více utrácení, více zážitků, více poptávky po větším množství všeho.

Podle studie publikované ve vědeckém časopise *Journal of Management* (Twenge, Campbell, Hoffman & Lance, 2010) se příslušníci Generace Y více zaměřují na volný čas, práci berou jen jako snadný způsob, jak zaplatit účty. Méně hledají práci dle smyslu, ale více cílí na vysoké finanční i společenské uznání. Je třeba si uvědomit, že tato Generace Y bude do roku 2025 tvořit převážnou část populace v produktivním věku.

Při této příležitosti je třeba připomenout Generaci Z, o které se zmiňuje Tulgan (2009). Při níže uvedeném konstatování mohou v nás nastartovat obavy z hlediska využívání rozmanitých pohybových aktivit a utváření si vztahu k jakékoliv pohybové aktivitě této generace. Máme tím na mysli ty nejmladší členy dětské populace, kteří dlouhodobě vyhledávají počítačové hry a další činnosti s tím spojené, kteří si nechtějí hrát venku, zato už teď umí pracovat s počítačem lépe, než jsme schopni my. Jedná se o generaci dětí, která byla nedobrovolně

vržena pod vliv moderního technologického pokroku, je ovlivňována velkým množstvím informací a velice často proniká do virtuální reality stejně přirozené, jako je realita skutečná. Tato generace dětí je od raného dětství konfrontována s virtuální realitou, kterou tyto děti přestávají vnímat jako alternativu, jelikož podle nich se jedná o jednoduše stejnou opravdovou realitu, jakou je ta, se kterou se každé ráno setkávají před odchodem do školy. Je třeba říci, že takto charakterizovanou generaci nemůžeme pouze negativně hodnotit a odsuzovat, ale musíme se zamýšlet a hledat v brzké době postupy, jak této generaci pomoci i z hlediska utváření vztahu k pohybovým aktivitám.

## 2.3 POHYBOVÁ AKTIVITA DĚTÍ

Máček s Radvanským (2011) konstatují, že jednou ze základních životních aktivit pro příznivý vývoj dětského organismu je dostatek pohybové aktivity. Pohybová aktivita má pro většinu dětí hlubší význam. Kvalita a kvantita spontánního volného pohybu a pozdější účast na soutěživých sportovních aktivitách je podkladem pro budoucí dobrý zdravotní stav v dospělosti. V prvních letech života se spontánní pohybová aktivita realizuje v podobě her. Přibližně do desátého roku života se délka soutěží a her prodlužuje, i když stále převažuje jejich spontánní ráz. Později jsou zaměřeny určitým směrem a dostávají určitý obsah podle motivace, převažují hry ve volném terénu, doplněné o běhy za určitým cílem, jízdou na kole, lezením a dalšími činnostmi. Z tohoto důvodu jsou na tom lépe děti, které žijí na venkově a jejichž pohybová aktivita má neorganizovanou formu. Městským dětem je nutné všestranně pomáhat ve využívání organizované i spontánní činnosti.

V mladším školním věku dítě potřebuje věnovat pohybu stejný čas, jaký stráví ve škole. V této věkové kategorii je nejdůležitější rozmanitost, kdy se děti dají motivovat k různým pohybovým aktivitám ve formě hry. V tomto období se velmi silně začíná projevovat sklon k sedavé a pasivní aktivitě, jako je sledování televize, práce na počítači, potřeba se více učit. Proto by rodiče měli zajistit, aby dítě mělo dostatečnou sportovní a pohybovou aktivitu.

Podle Máčka a Radvanského (2011) více než 70 % jedinců pohybově aktivních v mládí pokračovalo v pohybové činnosti až do zralého věku. Jedním z podkladů je studie studentů z Harvardu, u nichž se vyšší pohybová aktivita během studia projevila nižší morbiditou a frekvencí kardiovaskulárních onemocnění ve vyšším věku. Při srovnání pohybové aktivity a hodnoty Body Mass Indexu (dále BMI) u dětí ve věku šest až dvanáct let v USA, Švédsku a Austrálii se ukázalo, že nejvíce času děti stráví vsedě u televize a počítače v USA. Tyto děti mají nejvyšší BMI (36 % jich je dokonce obézních). Oproti tomu v Austrálii je 16,8 % obézních a ve Švédsku 14,4 %.

Máček a Radvanský (2011) rozdělují vztah dětí k pohybové aktivitě do tří skupin:

- velký rozsah pohybové aktivity – menší skupina dětí, kdy intenzivní trénink je uplatněn v některém atraktivním sportu, formuje se od pátého až sedmého roku, netvoří více než 10 % dětské populace,
- s kolísajícím někdy větším, jindy menším podílem sedavého způsobu života – podstatně větší skupina dětí než první skupina, závislost pohybové aktivity souvisí s osobními faktory, rozhodující je i vztah rodičů k pohybové aktivitě,

– skupina dětí, která je mimo vliv pohybové aktivity – děti, které pohyb odmítají, jsou neobratné a zůstávají pozadu, orientují se na jiné atraktivní aktivity často spojené se sedavým způsobem života.

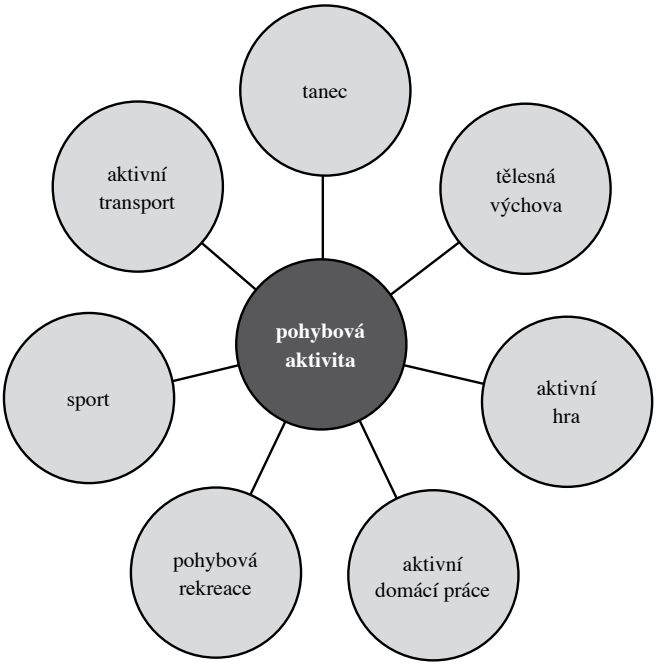
Dle Světové zdravotnické organizace (dále WHO) je pohybová aktivita jakákoliv aktivita produkovaná kosterním svalstvem způsobující zvýšení srdeční a dechové frekvence (Brettschneider & Naul, 2004). Zároveň je uváděno, že pohybová aktivita je druh tělesného pohybu člověka, charakterizovaného jak vnitřními determinanty, jako jsou fyziologické, psychické, dále nervosvalovou koordinací a požadavky na svalovou zdatnost, popřípadě intenzitou, tak i vnější podobou a formou vykonávaného hybnou soustavou při vyšší kalorické spotřebě, tj. při energetickém výdeji vyšším než při stavu člověka v klidovém metabolismu.

Corbin a Pangrazi (2003) definují pohybovou aktivitu jako tělesný pohyb vygenerovaný kontrakcí kosterně svalového svalstva a podstatně zvyšujícím energetickým výdejem. Pohybová aktivita je definována Frömelem, Novosadem a Svozilem (1999) jako komplex lidského chování, které zahrnuje všechny pohybové činnosti člověka. Je uskutečňována zapojením kosterního svalstva při současné spotřebě energie. Oproti tomu Dobrý, Čechovská, Kračmar, Psoita a Süss (2009) definují pohybovou aktivitu následovně: „Pohybová aktivita (angl. physical activity) je druh tělesného pohybu člověka, charakteristického svébytnými vnitřními determinanty, jako jsou fyziologické, psychické, nervosvalová koordinace, dále požadavky na svalovou zdatnost, intenzita apod., dále i vnější podobou a formou, vykonávaného hybnou soustavou při vyšší kalorické spotřebě, tj. při energetickém výdeji vyšším než při stavu člověka v klidovém metabolismu.“ Pohybovou aktivitou je podle výše zmiňovaných autorů chůze, běh, skok, hod, plavání, fotbal apod. Podle Brettschneidera a Naula (2004) je nutno chápat pohybovou aktivitu jako celek složený z dílčích částí z řady oblastí lidského konání. Je součástí sportu, chůze do školy, školních aktivit, ale i dětské hry.

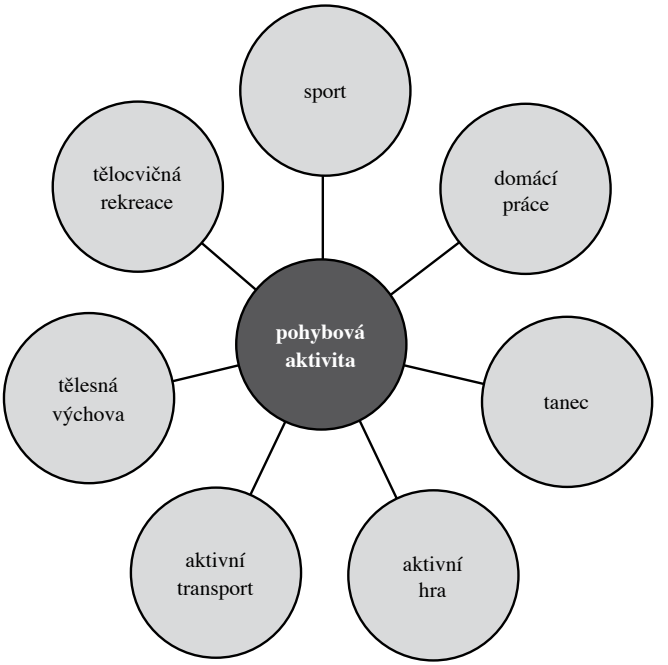
Vedle definic pohybových aktivit byla vytvořena struktura pohybové aktivity podle SIGPAH (angl. Strategic Inter-Governmental forum on Physical Activity and Health). Struktura (obrázek 2) je uvedena mimo jiné u Kalmana, Hamříka a Pavelky (2009), ale zároveň se objevuje i v jiných publikacích (Pastucha et al., 2011), kde jsou některé oblasti označeny jinými termíny (obrázek 3).

Pohybovou aktivitu však můžeme členit podle různých kritérií a hledisek. Za pozornost stojí dělení podle Frömela, Novosada a Svozila (1999), kde jsou pohybové aktivity rozděleny následovně:

1) Každodenní pohybové aktivity a sportovní pohybové aktivity
   A) Každodenní pohybové aktivity jsou aktivity, které jsou součástí běžného života člověka. Člověk si mnohdy ani neuvědomuje, že pohybovou aktivitu provádí. Můžeme sem zařadit chůzi do školy i ze školy, práci v domácnosti i na zahrádce, chůzi do schodů, chůzi na autobus, popocházení po domě, procházky, nákupy. Pro takovéto provádění každodenní pohybové aktivity není potřeba speciálního vybavení či zařízení.
   B) Pohybové aktivity sportovní neboli pohybové aktivity dovednostního typu jsou pohybové aktivity vedoucí ke zlepšení tělesné zdatnosti. Dle druhu působení je dále můžeme rozdělit na vytrvalostní, silové a rychlostní. Jedná se o aktivity, které jsou realizovány opakovaně a ve většině případů jsou plánované a mají určitou strukturu. Pro provádění takovýchto aktivit dovednostního typu je potřeba určitého speciálního vyba-




**Obrázek 2.** Struktura pohybové aktivity podle SIGPAH 2004 (podle Kalmana, Hamříka a Pavelky, 2009)




**Obrázek 3.** Struktura pohybové aktivity podle SIGPAH 2004 (podle Pastuchy et al., 2011)

vení, popřípadě alespoň vhodného sportovního úboru. Pro tento typ je nutné počítat se speciálními zařízeními.

2) Pohybové aktivity neorganizované a pohybové aktivity organizované
   A) Neorganizovaná pohybová aktivita je taková pohybová aktivita, která je prováděna volně bez pedagogického vedení a je často emotivně podmíněná. Pohybová aktivita je vykonávána na volných prostranstvích, která jsou pro výkon pohybové aktivity přímo určena. Jedná se o hřiště, volná prostranství u domu či v jiném prostoru, nebo je možné využít přírodních podmínek, které jsou pro činnosti pohybových aktivit vhodné, jako jsou parky, louky, polní cesty, popřípadě les, aj. Příkladem této pohybové aktivity je běhání ve volném prostranství, dětské hry venku, procházky, výlety, jízda na kole, na kolečkových bruslích, aj. Neorganizovaná pohybová aktivita je prováděna podle zájmu dítěte, jeho rozpoložení, emotivního rozhodnutí, momentálních potřeb a motivace. Mezi spontánní pohybové aktivity patří také cesty do i ze školy, popocházení po domě, poskakování, pohrávání si, a také pohybové aktivity spojené s denními povinnostmi, jako jsou procházky se psem, domácí práce, zahradní práce, aj.
   B) Organizovaná pohybová aktivita je intencionální pohybová aktivita, která je prováděna pod vedením učitele, cvičitele nebo trenéra. Tento druh pohybové aktivity je provozován a organizován různými zájmovými institucemi a zařízeními zabývajícími se sportem. Jedná se o zájmové kroužky, organizace, oddíly, kluby, kurzy. V České republice mezi ně například patří Česká unie sportu, Sokol, Orel, Skaut, základní umělecké školy, taneční školy, domy dětí a mládeže a také sportovní a tělovýchovné kluby.

Jiné členění můžeme zaznamenat u Dobrého, Čechovské, Kračmara, Psotty a Süsse (2009), které je členěno na dva druhy, a to na běžné denní pohybové aktivity a pohybové aktivity dovednostního charakteru. Jak již název napovídá, je běžná denní pohybová aktivita (angl. unstructured physical activity) součástí každodenních sebeobslužných činností, jakými jsou například úklid domácnosti, chůze po schodech, čištění zubů, nákupy či odmetání sněhu před domem. Jedná se o situace, které vznikají v běžném denním životě. Naopak pohybové aktivity dovednostního charakteru (angl. structured physical activity, exercises) jsou plánované, strukturované, účelové, záměrně opakované, časově a prostorově vymezené pohybové aktivity, které vedou buď ke zlepšení, nebo udržení jedné nebo více složek tělesné zdatnosti, zejména pak kardiovaskulární zdatnosti, svalové síly a svalové vytrvalosti, dále složení těla, flexibility nebo výkonu v konkrétní pohybové aktivitě, jako například v běhu, v basketbalu, v plavání i v dalších činnostech. Jsou většinou popsatelné jednotkami času, vzdáleností, intenzitou, frekvencí, mají obvykle svá pravidla, jejich provádění vyžaduje vesměs adekvátní prostor nebo zařízení, náčiní a oblečení.

Výše uvedení autoři (Dobrý, Čechovská, Kračmar, Psotta & Süss, 2009) uvádějí také pojem pohybová nedostatečnost (angl. physical inactivity), kterou chápou jako nedostatek běžných denních pohybových aktivit s absencí strukturovaných pohybových aktivit dovednostního charakteru. V této souvislosti můžeme upozornit na výklad Frömela, Novosada a Svozila (1999), kteří definují také pojem pohybová inaktivita (angl. physical inactivity), která se však vyznačuje neúčastí jedince v pravidelných pohybových aktivitách, vyjma běžných denních činností.

Je třeba si uvědomit, že pohybová aktivita je pro děti nezbytná. Stručně si připomeňme, že díky dostatečné stimulaci dochází k rovnoměrnému růstu a vývoji organismu. Dokonale se vyvíjí podpůrně pohybový aparát, kosti jsou pevné a hutné, šlachy a svaly dostatečně silné. Pohybová

aktivita je nutná ke zdravému růstu a je preventivním prostředkem péče o zdraví. Při nedostatku pohybu dochází ke vzniku svalových dysbalancí, špatnému postavení páteře či ke vzniku nadváhy nebo obezity, jak uvádí Bursová (2005) nebo Kombercová se Svobodovou (1995).

Kromě výše uvedeného členění pohybových aktivit podle Frömela, Novosada a Svozila (1999) můžeme dělit pohybovou aktivitu na vhodnou a nevhodnou pro dětský organismus. Co se týká vhodné pohybové aktivity, je třeba si uvědomit jedinečnost každého dítěte, což znamená, že ne všem bude určitá nabídka pohybových aktivit vyhovovat. Uveďme jeden příklad z prostředí, ve kterém se dá očekávat vytváření kladného vztahu k jakémukoliv pohybu, což je školní tělesná výchova. Významnou roli sehrává učitel tělesné výchovy, který by měl vytvořit u každého žáka kladný vztah k pohybu, jelikož je pohyb nedílnou součástí dětského života a je jim přirozený. Hodiny tělesné výchovy by neměly být o tom, že učitel vhodí na plochu fotbalový, volejbalový nebo basketbalový míč či rozdá florbalové hole a nechá žáky volně hrát. V tomto případě se nemůžeme divit, že některé z dětí uvedená aktivita přestane bavit a důsledkem je opakované nošení omluvenek na tělesnou výchovu a následně trávení svého volného času u monitoru počítače, tabletu nebo mobilu či televize.

Vzhledem k období mladšího školního věku bychom měli sledovat a zejména rozvíjet:

A) Akční a reakční rychlost prostřednictvím štafetových her s nejrůznějšími úkoly, jako je oběh značek, starty z různých poloh, běh s různými obměnami, hledání předmětů ve vymezeném prostoru apod.
B) Dynamickou sílu pomocí hodů různými pomůckami a skoků do dálky i do výšky v základním provedení odpovídajícímu věkovým zákonitostem a individuálním zvláštnostem.
C) Koordinaci díky pohybovým hrách, popřípadě různé překážkové dráhy a cvičení, při kterých dojde k součinnosti více pohybových činností naráz.
D) Flexibilitu pomocí cvičení ohebnosti a statického zvyšování kloubní pohyblivosti.

Výše uvedené činnosti nám slouží jako prostředek ke správnému a dostatečnému vývoji a rozvoji dětského organismu a centrální nervové soustavy. Nestačí však aktivitu vymyslet a dětem nabídnout. Je potřeba ji zahrnout do prostředí dětského světa, což znamená soutěžit, hrát si, střídat aktivity, aby se nestaly nudnými a děti tak udržely svou pozornost.

Vyskytují se však i pohybové aktivity, které svým charakterem neodpovídají připravenosti dětského organismu pro realizování dané aktivity. Mluvíme tak o nevhodné pohybové aktivitě, jak upozorňují Frömel, Novosad a Svozil (1999). Většinou souvisí s představou dítěte vyrovnat se svým vzorům, popřípadě dospělým jedincům. Někdy však mohou podlehnout vlivu svých rodičů, kteří ve svém dítěti vidí dětského šampióna a začnou volit takové aktivity či zatížení, které mohou dětský organismus velice snadno poškodit či vytvořit růstové deformity. K pohybovým aktivitám, které nejsou doporučovány, patří aktivity, v jejichž obsahu je činnost zaměřená na:

A) Statickou sílu, kam patří posilování s činkami s velkou zátěží.
B) Vytrvalost, zejména pak na dlouhé a monotónní běhy či déletrvající pohybové činnosti.
C) Rychlostní vytrvalost, kam zařazujeme intervalové cvičení s opakovanou vyšší zátěží a krátkým intervalem odpočinku na zotavení.

Při zařazení optimální pohybové aktivity je podněcován přes nervový a hormonální systém celý organismus k výraznější látkové přeměně. Pohybová aktivita tak zvyšuje funkční

kapacitu jednotlivých systémů v těle, především oběhového a dýchacího. Zvyšuje dechový objem a vitální kapacitu plic, napomáhá odstraňovat toxické látky z těla, stimuluje produkci endorfinů v mozku a harmonizuje vegetativní nervový systém. Pohybová aktivita zajišťuje správné postavení jednotlivých obratlů páteře a její esovité zakřivení. Díky pohybové aktivitě je tak zvyšována svalová síla, jak připomínají Bursová (2005) a Provazník s Komárkem (2005). Pro děti je tedy pohybová aktivita nezbytná a je třeba si uvědomit, že pohybová aktivita výrazně ovlivňuje zdravotní stav dětí a jejich zdravý vývoj. Bohužel v současné době pohybu ubývá, děti upřednostňují místo sportu pasivní trávení svého volného času. Atraktivnější se pro ně stává sledování televize a hraní počítačových her.

Nedostatečná pohybová aktivita se dříve či později negativně projeví při vývoji dětského organismu. Nečinnost neboli inaktivita tak může vést ke vzniku svalových nerovnováh, jejichž projevy jsou vadné držení těla, vertebrogenní obtíže a ortopedické vady. Podle Mužíka et al. (2007) se tyto akutní problémy týkají více než 50 % dětské populace a jsou patrny již u dětí mladšího školního věku. Další onemocnění a zdravotní problémy, které vznikají a projevují se v důsledku nedostatečné pohybové aktivity a nedostatečného zatěžování organismu, jsou kardiovaskulární, respirační, endokrinní onemocnění, nadváha a obezita.

Za pozornost stojí závěry Sigmunda (2007) z výzkumu o pohybové aktivitě dětí a mládeže v České republice z let 2000–2006, které upozorňují na pohybovou inaktivitu dětské a adolescentní populace v průběhu pracovních dní a víkendových dní (obrázek 4). Sigmund (2007) zároveň uvádí zahraniční studie (Gavarry, Giacomoni, Bernard, Seymat & Falgairette, 2003; Sallis, 2000; Goran, Reynolds & Lindquist, 1999), které upozorňují na pokles pohybové aktivity současné mládeže ve srovnání s mládeží před 20 a více lety, dále na pokles pohybové aktivity s rostoucím věkem dětí a mládeže, na výskyt vyšší pohybové aktivity u dívek než u chlapců, na vyšší pohybovou aktivitu v pracovních dnech oproti víkendu a v neposlední řadě nárůst pohybové inaktivity. Při této příležitosti můžeme připomenout materiál, ve kterém Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (MŠMT ČR) na základě usnesení vlády v rámci Národního programu rozvoje sportu pro všechny doporučuje pro děti a mládež penzum tělovýchovných aktivit a sportu v rozsahu 8–10 hodin týdně, jak uvádí Miklánková (2007).

V této souvislosti je třeba si uvědomit, že každodenní pohybová aktivita střední intenzity by měla být prováděna minimálně po dobu 30 minut. Úroveň pohybové aktivity také souvisí se zdravotními „efekty“, jak uvádějí Kalman, Hamřík a Pavelka (2009). Pohybová aktivita střední intenzity je nejvhodnější a pro organismus nejprospěšnější volbou, přináší nejvyšší preventivní účinky proti vzniku hromadných neinfekčních onemocnění.

Zároveň je nutné připomenout i další studie (Strong, et al., 2005; Welk, Corbin & Dale, 2000; Wright, Patterson & Cardinal, 2000), které udávají 60 minut pohybové aktivity v rámci celého dne. Jde o kumulaci všech pohybových aktivit střední a vyšší intenzity, přitom každý jednotlivý interval musí být minimálně 10–15 minut. Oproti tomu Corbin a Pangrazi (2003) doporučují minimální denní pohybovou dotaci 60 minut v rámci pohybových aktivit různých intenzit, od mírných po vyšší, s odpočinkovými intervaly, které mohou být od několika sekund do několika minut. 60 minut pohybových aktivit středních až vysokých intenzit denně doporučuje také Stackeová (2009a,b) pro děti a dospívající ve věku 6–17 let. Dle doporučení Stackeové (2009a,b) by měly být také pohybové aktivity o vysoké intenzitě vykonávány nejméně 3× v týdnu. Nabídka pohybových aktivit by pro děti měla být rozmanitá. Dětem by měly být nabídnuty různé druhy a formy pohybových aktivit, tak aby si děti mohly zvolit dle svých vlastních zájmů a priorit. Každé dítě má totiž určité vrozené předpoklady. Rozvíjení

**Obrázek 4.** Pohybová inaktivita dětí a mládeže v České republice v letech 2000–2006 (Sigmund, 2007)

těchto předpokladů zejména v období mladšího školního věku má vliv na budoucí utváření jeho osobnosti zejména z hlediska přístupu dítěte k učení, ke koníčkům, k trávení volného času i k vyhledávání pohybových aktivit. Je tedy nutné rozvíjet u dětí zdravý životní styl, vytvářet kladný vztah k sobě samému, podporovat bohatost zájmů, avšak nejen sportovních.

Podle Mazala (2000) děti těžko snášejí z důvodu omezené doby pozornosti jednotvárné činnosti, proto by se měly aktivity neustále obměňovat, měly by být atraktivní a zábavné. Pohybová aktivita by měla být pro děti atraktivní, zábavná, hravá a soutěživá, aby se v ní dala využít hravost a spontánnost dětí. Při pohybu je možné též využít fantazii a kreativitu

dětí. Děti bychom měli vést k pohybu formou hry. Z pohledu dítěte stoupá hodnota jeho fyzické výkonnosti v porovnání s vrstevníky. Je vhodné spojit aerobní zátěž s přirozenou emocionalitou dětí a jejich tendencí k soutěžení a sdružování se. Sigmund (2007) konstatuje, že je důležité děti pro danou činnost nadchnout a jejich nadšení udržet. Pohybová aktivita je tak velmi důležitá při formování osobnosti dítěte. Pohyb ovlivňuje nejen stránku fyzickou, ale také psychickou, což má vliv na vývoj vlastností dítěte. Vede k rozvoji ctižádosti a vůle. Jak uvádí Pařízková et al. (2007) a Mužík s Krejčí (1997), pohybová aktivita pozitivně ovlivňuje harmonický vývoj dětí, podporuje jejich tělesné, duševní i sociální zdraví.

Vraťme se však k některým studiím, které uvádí doporučující hodnoty pro úspěšné realizování pohybové aktivity. Frömel, Novosad a Svozil (1999), Duncan, Schofield a Duncan (2007), Vincent s Pangrazim (2002) a Tudor-Locke et al. (2004) udávají doporučení k pohybové aktivitě v množství kroků, poskoků a změn poloh v rámci jednoho dne. Dle Frömela, Novosada a Svozila (1999) by tyto kroky měly být u dívek v počtu 11 000 a u chlapců nejméně 13 000 za den. Dále Frömel, Novosad a Svozil (1999) doporučují organizovanou pohybovou aktivitu v objemu 3× týdně po dobu 90 minut. Duncan, Schofield a Duncan (2007) a také Vincent s Pangrazim (2002) udávají rozmezí 11 000 až 16 500 kroků pro chlapce i dívky. Pro věkovou kategorii dětí 10–11letých doporučuje Tudor-Locke et al. (2004) 12 000 kroků za den pro dívky a 15 000 kroků za den pro chlapce. Dobrý (2007a,b) také odkazuje na doporučení amerických kardiologů z American Heart Associaton, aby se děti každý den věnovaly pohybovým aktivitám mírné až vyšší intenzity nejméně 60 minut. Uvádí také doporučení pro děti, kterým chybí pohybová koordinace, nebo mají zvýšenou tělesnou hmotnost. Děti by se v tomto případě měly věnovat denně nejméně 30 minutám zábavných pohybových aktivit mírné intenzity. Zároveň Mužík, Kuchařová a Vodáková (2010) uvádějí doporučení zahraničních odborníků (Corbin, Pangrazi & Le Masurier, 2002; Corbin & Pangrazi, 2003) pro objem pohybových aktivit. Další doporučení jsou uváděna v přehledné tabulce (tabulka 1), která vychází z Kovářovy studie (2008), původně však pochází od Suchomela (2006).

Pro děti mladšího školního věku je vhodná déletrvající pohybová aktivita mírné nebo střední intenzity v celkové délce trvání minimálně 1 hodinu denně s podmínkou vložení krátkých přestávek. Činnosti prováděné s vyšší intenzitou jsou doporučovány v délce trvání 5 až 15 minut a mají být prokládány intervaly odpočinku, přičemž plynulá nepřetržitá pohybová aktivita vysoké intenzity je považována za nepřiměřenou, což může děti odvést od zájmu o pohybovou aktivitu. V této souvislosti je možné připomenout konstatování Craneho[1] (2004), který upozorňuje na skutečnost, že celoživotní návyk jakékoliv nečinnosti začíná v dětství.

Doporučení k množství a typu pohybové aktivity udává tzv. pyramida pohybové aktivity dětí.

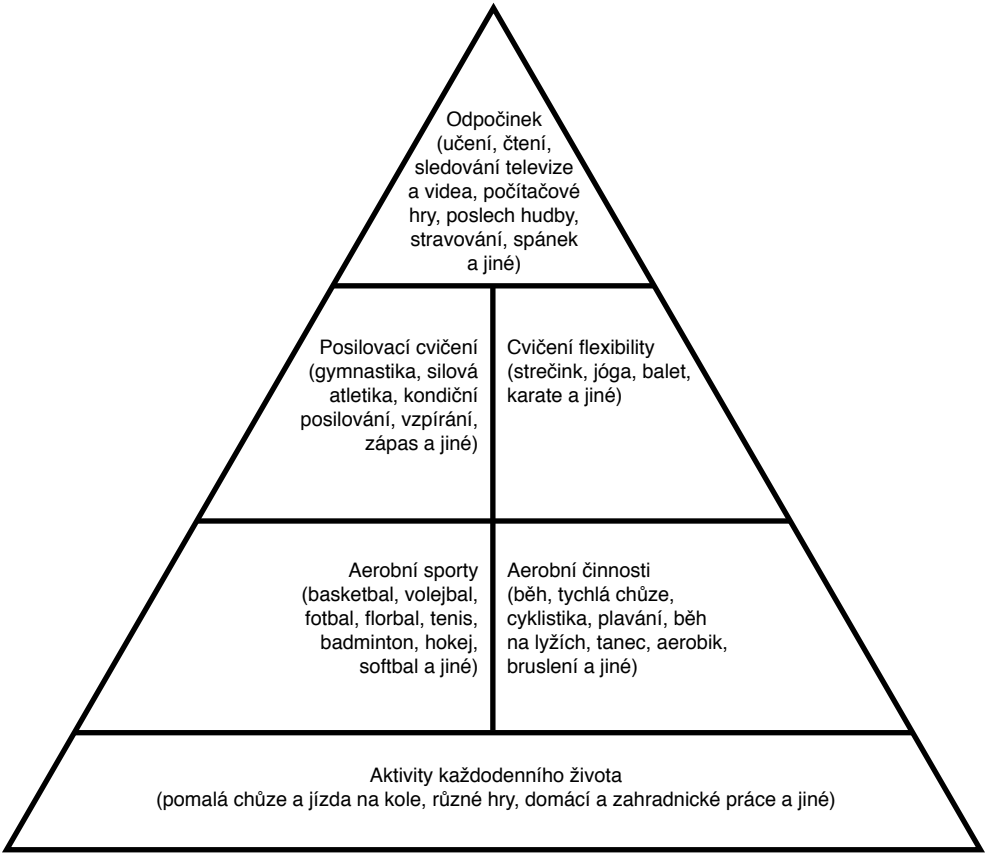
Pyramida pohybové aktivity dětí nabízí podle Suchomela (2003) typy a varianty pohybových aktivit, které by děti měly zahrnout do svého týdenního pohybového režimu (obrázek 5). Pyramida doporučuje pohybové aktivity v průběhu týdne, jak by měly být dětmi využívány. Gajdošová, Košťálová, Mužíková a Mužík (2008) upozorňují, že pyramida pohybu je návodem k vytvoření vlastní individuální pohybové pyramidy. Uvedené pohybové aktivity jsou možným výběrem pro zařazení do denního pohybového režimu, přičemž je zde možnost volby stejných či obdobných aktivit. Je vhodné vybírat pohybové činnosti, které jsou pro děti zábavné, jsou jim blízké a necítí se při nich nepřirozeně. Výběr je možný z různých variant pohybových činností, ať už sportovních či nesportovních, čímž se myslí činnosti v domácích

[1] http://www.ncdhhs.gov/pressrel/4–7-05.htm

**Tabulka 1.** Doporučení vybraných zahraničních studií pro objem pohybových aktivit (podle Kováře, 2008; původně podle Suchomela, 2006)

| Autoři (rok) | Stát | Doporučená úroveň pohybových aktivit |
|---|---|---|
| Ross & Gilbert (1985) | USA | Minimálně 3× týdně, po dobu 20 min. na úrovni 60 % aerobní kapacity, zapojení velkých svalových skupin |
| Shephard (1986) | Kanada | Minimálně 3 hodiny týdně v průměru 25 min., na úrovni 4 MET |
| Pyke (1987) | Austrálie | Frekvence 3–4× týdně, po dobu minimálně 30 min., vyšší intenzita zatížení |
| ACSM (1991) | USA | Frekvence 3× týdně, po dobu minimálně 20 min., intenzita na nebo nad úrovní 60 % $VO_{2\ max.}$ |
| Telama et al. (1994) | Finsko | Minimálně 30 min. pohybové aktivity každý den |
| Corbin et al. (1994) | USA | Minimální standard: každý den 30 min. pohybových aktivit střední intenzity s výdejem energie nejméně 3–4kcal.kg$^{-1}$.den$^{-1}$ Optimální funkční standard: každý den 60 min. pohybových aktivit alespoň střední intenzity s výdejem energie nejméně 6–8kcal.kg$^{-1}$.den$^{-1}$ |
| Sallis & Patrick (1994) | USA | Doporučení pro děti a mládež ve věku 11–21 let: 30–60 min. pohybové aktivity denně nebo skoro denně, doplněné o 3 nebo více intervalů týdně obsahujících nejméně 20 min. pohybové aktivity střední až vyšší intenzity |
| Pangrazi, Corbin & Welk (1996) | USA | Denně 30–60 min. pohybové aktivity střední intenzity, z toho alespoň 3× týdně 20 min. kontinuálně, přímo se nedoporučuje pohybová aktivita vysoké intenzity |
| Cooper (1999) | USA | Denně 30–60 min. pohybových aktivit, z toho minimálně 3–4× týdně 30 min. aerobních aktivit střední a vyšší intenzity, 3× týdně protahovací cvičení a 2–3× týdně posilovací cvičení |
| Strong et al. (2005) | USA | Denní kumulace nejméně 60 min. vývojově přiměřených, zábavných a rozmanitých pohybových činností střední až vyšší intenzity s dobou trvání jednoho intervalu minimálně 10 min. |

podmínkách. Suchomel (2003) konstatuje, že děti by se měly naučit provádět a vybírat pohybové aktivity ze všech tří úrovní pyramidy. V první základní úrovni jsou činnosti prováděné jako součást každodenního života, jako jsou pomalá chůze, jízda na kole, různé hry, domácí a zahradnické práce a jiné. Druhá úroveň je tvořena aerobními činnostmi (mj. rychlá chůze, běh, plavání, cyklistika, běh na lyžích, bruslení a jiné) a aerobními sporty, kam byly zařazeny basketbal, volejbal, fotbal, florbal, tenis, hokej, softbal, badminton, ale i další sporty. Třetí úroveň zahrnuje činnosti zaměřené na základní posilovací cvičení (gymnastika, vrhačské atletické disciplíny, kondiční posilování a jiné) a flexibilitu (strečink, jóga a jiné). Ve čtvrté úrovni se objevují odpočinkové aktivity spíše s pasivním charakterem (sledování televize a videa, počítačové hry, poslech hudby), ale také aktivity se vzdělávacím charakterem (učení, čtení). Odpočinkové aktivity s pasivním charakterem by měly být z hlediska vývoje dítěte spíše minimalizovány. Suchomel (2003) zároveň upozorňuje, že za nežádoucí je považováno sledování televize a práce s počítačem po dobu více než 2 hodin denně.



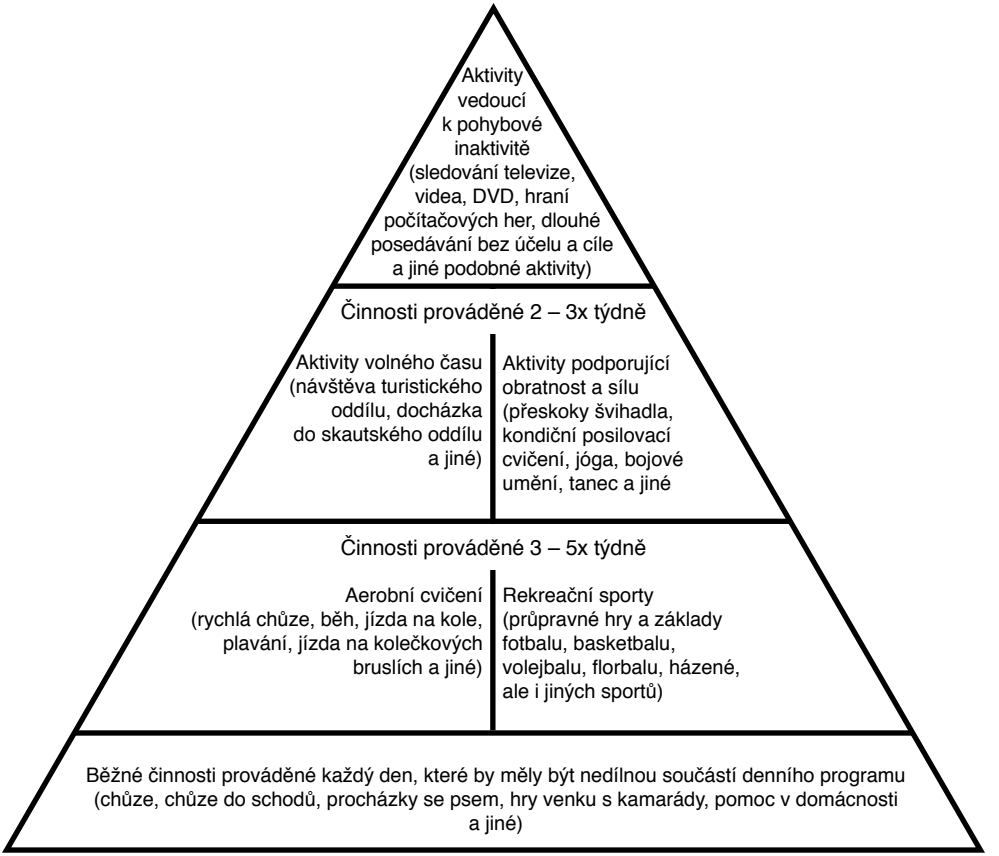

**Obrázek 5.** Pyramida pohybové aktivity dětí (zpracováno podle Suchomela, 2003)

Pro podrobnější vysvětlení členění pyramidy pohybové aktivity je možné použít charakteristiku Gajdošové s Košťálovou (2006) dokumentovanou na obrázku 6.

V prvním patře pyramidy je základem každodenní pohybová aktivita. V ní se jedná o pohybové, sportovní i nesportovní činnosti, které jsou doporučovány provádět každodenně v co nejvyšší míře. Jsou do nich zahrnuty chůze, chůze do schodů, procházky se psem, venkovní hry s vrstevníky, případně s kamarády (hry typu slepá bába, honičky apod.), dále pomoc v domácnosti, jako je utírání prachu, umývání nádobí, zametání, zalévání květin apod. Výše uvedené aktivity by měly být považovány za běžné a měly by se stát nedílnou součástí denního programu.

Druhé patro pyramidy je charakterizováno oproti Suchomelově pyramidě pohybové aktivity aerobním cvičením a využíváním rozmanitých rekreačních sportů, které by měly být zařazeny do týdenního režimu minimálně 3–5×. K aerobnímu cvičení jsou přiřazeny činnosti, jako je rychlá chůze, běh, jízda na kole, plavání, jízda na kolečkových bruslích. Rekreačními sporty jsou pak myšleny průpravné hry a základy fotbalu, basketbalu, volejbalu, florbalu, házené a dále základy tance, případně turistika.

Do třetího patra pyramidy náleží aktivity volného času a aktivity rozvíjející obratnost a sílu, které by se měly v týdenním režimu objevit minimálně 2–3×. Do těchto aktivit volného

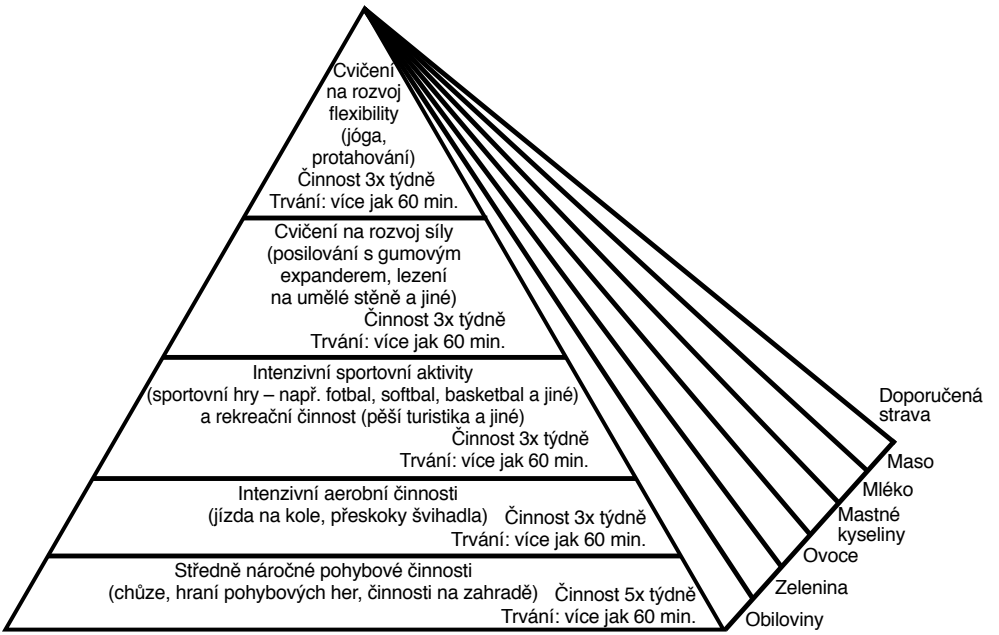



**Obrázek 6.** Pyramida pohybové aktivity dětí (zpracováno podle Gajdošové a Košťálové, 2006 a upravené autorem)

času lze zahrnout například kuželky, návštěvu turistického nebo skautského oddílu. Do cvičení rozvíjejících obratnost a sílu náleží skákání přes švihadlo, kondiční a posilovací cvičení, jóga, případně bojová umění.

Čtvrté patro pyramidy neudává počet zařazení v týdnu, ale jsou zde uvedeny aktivity, u kterých je doporučeno snížit je na minimum, jelikož tyto činnosti vedou k negativní energetické bilanci a k pohybové inaktivitě. Do těchto činností jsou zařazeny činnosti, jako je sledování televize, videa, DVD, hraní počítačových her nebo dlouhé posedávání bez účelu a cíle.

Koncipováním pyramidy pohybových aktivit se dlouhodobě zabýval Corbin (2010), který přišel s členěním na pět částí s tím, že kategorii týkající se nečinnosti a pohybové inaktivity vyjmul mimo pyramidu. Kromě toho Corbin ve svém návrhu zdůrazňuje doporučenou stravu, což je zaznamenáno na obrázku 7. Na něm dále můžeme sledovat, jak je pyramida kategorizována na středně náročnou pohybovou činnost, intenzivní aerobní činnost, intenzivní sporty a rekreaci, cvičení na rozvoj síly a cvičení na rozvoj flexibility dítěte. Do prvního patra je zařazena chůze, hraní pohybových her a práce na zahradě. Ve druhém patře se objevují činnosti aerobního charakteru, jako je jízda na kole nebo přeskoky švihadla. Do třetího patra Corbin zařadil sportovní hry, jako je například fotbal, softbal, basketbal, případně činnosti




**Obrázek 7.** Nová pyramida pohybových aktivit pro děti (volně zpracováno podle Corbina, 2010 a upraveno autorem)

typu pěší turistiky. Ve čtvrtém patře se pak nacházejí cvičení na rozvoj síly, jako je posilování s expanderem, lezení na umělé stěně. Vrchol pyramidy pak obsahuje cvičení na rozvoj flexibility, kam byla zařazena jóga, nebo strečinková cvičení. Kromě základního členění doporučuje Corbin i frekvenci v průběhu týdne a délku trvání dané činnosti.

V rámci projektu Pyramidulka (Gajdošová, Košťálová, Mužíková & Mužík, 2008) znamenající podporu pohybové aktivity dětí mladšího školního věku, byl následně autory Mužík, Jonášová, Vrbas a Bártová (2010) sestaven edukační materiál pro učitele 1. stupně základní školy. V něm se pracuje s pyramidou, která je tvořena třemi částmi: činnost s mírnou tělesnou námahou, činnost se střední tělesnou námahou a činnost s velkou tělesnou námahou. Děti podle popisu činnosti mohou zapisovat do časového snímku k tomu účelu utvořenému, jakou intenzitou pohybovou aktivitu vykonávaly. Pro zjištění intenzity námahy jsou u časového snímku napsány příklady. V tomto projektu jsou děti uváděny do samostatné činnosti, když si vlastní pyramidu vytváří samy a zároveň si doplňují pohybové aktivity podle intenzity. Pro lepší pochopení dojde k přesnému přepisu jednotlivých pater tak, jak to uvádějí Mužík, Jonášová, Vrbas a Bártová (2010).

První patro se zelenou barvou je charakterizováno činnostmi s mírnou tělesnou námahou a doplněné komentářem: „Při těchto činnostech se možná trošku zadýcháš, ale necítíš téměř žádnou únavu. Patří sem chůze do školy i ze školy, procházky venku, pomalá chůze do schodů, procházky se psem, pobyt a hry venku s kamarády, ale i domácí práce, jako je utírání prachu, mytí nádobí a také například nakupování."

Druhé patro ve žluté barvě tvoří činnosti se střední tělesnou námahou a je formulováno následovně: „Při těchto činnostech se více zadýcháš a unavíš, cítíš, že ti buší rychleji srdíčko a trošku se i potíš. Po takové činnosti si obvykle potřebuješ odpočinout. Patří sem pohybové

hry, jako je vybíjená nebo honičky, dále rychlá nebo namáhavá chůze, běh mírným tempem, přeskoky švihadla, jízda na kole po rovině, jízda na kolečkových bruslích nebo na koloběžce, hry s míčem, lyžování, plavání, ale také náročnější úklid domácnosti, jako je vysávání, mytí podlahy; nebo práce na zahradě."

V nejvyšším patře pyramidy jsou pak vymezeny pohybové činnosti s velkou tělesnou námahou a s následujícím komentářem: „Při těchto činnostech se velmi zadýcháš, silně ti tluče srdíčko, hodně se zpotíš. Po takovéto činnosti si obvykle potřebuješ odpočinout. Patří sem např. rychlá a delší jízda na kole, jízda na kole v náročnějším kopcovitém terénu, rychlý nebo dlouhý usilovný běh, sportovní trénink nebo utkání v dané sportovní hře (fotbal, florbal, basketbal apod.) nebo aktivní účast v soutěži (atletika, gymnastika, tenis, aerobik apod.), dále déletrvající skákání přes švihadlo, běh do schodů, chůze kopcovitým terénem, plavání na delší vzdálenost, lezení na stěně, pohybové soutěže."

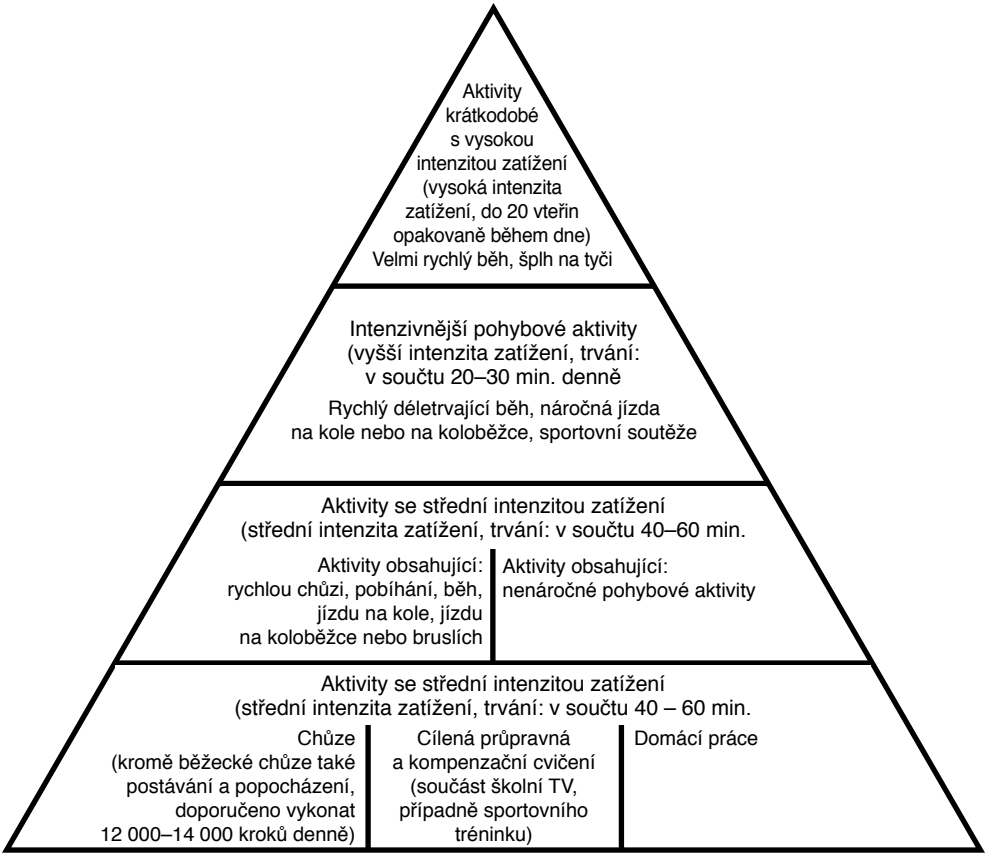
Pyramida pohybových aktivit pro děti se postupně vyvíjela a zároveň reagovala na skutečnost, že pohyb dětí se vyznačuje nízkou intenzitou zatížení. Na on-line portálu Pohyb a výživa bylo možné zaznamenat skutečnost, že celkový denní pohybový režim dětí postrádá intenzivnější činnost pro podporu aerobní zdatnosti, stejně jako dostatečné zatížení hlavních svalových skupin k udržení svalové zdatnosti a flexibility. V této souvislosti je tak dětem mladšího školního věku doporučována déletrvající aktivita s mírným až středním tělesným zatížením v trvání alespoň 90 minut denně, která může být rozložena do několika kratších úseků po 5 až 10 minutách. Mužík a Mužíková (2013) sestavili pro přehlednost a názornost pyramidu pohybu pro děti, která je znázorněním poměru pohybových aktivit dítěte (obrázek 8). Pyramida pohybu pro děti, jak je označována, je tvořena sedmi aktivitami následně rozčleněnými do čtyř pater.

V prvním patře pyramidy se objevuje základ pohybového režimu dětí a je dále rozdělen na aktivity založené na běžné chůzi, jako je postávání, popocházení, dále na cílená průpravná a kompenzační cvičení, která by měla být součástí školní tělesné výchovy, a domácí práce. V úrovni prvního patra je dětem doporučováno provést 12 000–14 000 kroků denně. Všechny aktivity prvního patra pyramidy se vyznačují nízkou intenzitou zatížení a v součtu by se měly pohybovat v rozmezí 60–90 minut denně.

Druhé patro, které obsahuje aktivity se střední intenzitou zatížení, je tvořeno jednak aktivitami obsahujícími rychlou chůzi, pobíhání, běh, jízdu na kole, jízdu na koloběžce nebo na bruslích, a dále nenáročnými pohybovými aktivitami. Doporučená doba pro pohybové aktivity se střední intenzitou zatížení je 40–60 minut denně.

Třetí patro je tvořeno intenzivnějšími pohybovými aktivitami, jako je rychlý déletrvající běh, náročnější jízda na kole či koloběžce, sportovní soutěže. Pohybové aktivity s vyšší intenzitou zatížení by měly trvat v denním režimu mezi 20–30 minutami.

Nejvyšší, čtvrté patro zahrnuje krátkodobé aktivity s vysokou intenzitou zatížení, kam lze zařadit velmi rychlý běh, běh do schodů, šplh na tyči a další aktivity podobného rázu. Takovéto aktivity jsou doplňkem všech činností, které byly uváděny v předchozích patrech, a jsou charakterizovány vysokou intenzitou zatížení, které by mělo mít trvání méně než 20 sekund. Uvedené tak může dětem umožnit opakovat tuto aktivitu po odpovídajícím odpočinku několikrát denně. Odpočinek by měl být aktivní a trvat alespoň trojnásobnou dobu než samotná krátkodobá aktivita s vysokou intenzitou zatížení. Mužík s Mužíkovou (2013) zároveň upozorňují, že pyramida pohybu pro děti se může stát názornou pomůckou při zvyšování pohybové gramotnosti nejen u pedagogů a rodičů, ale také u samotných žáků.

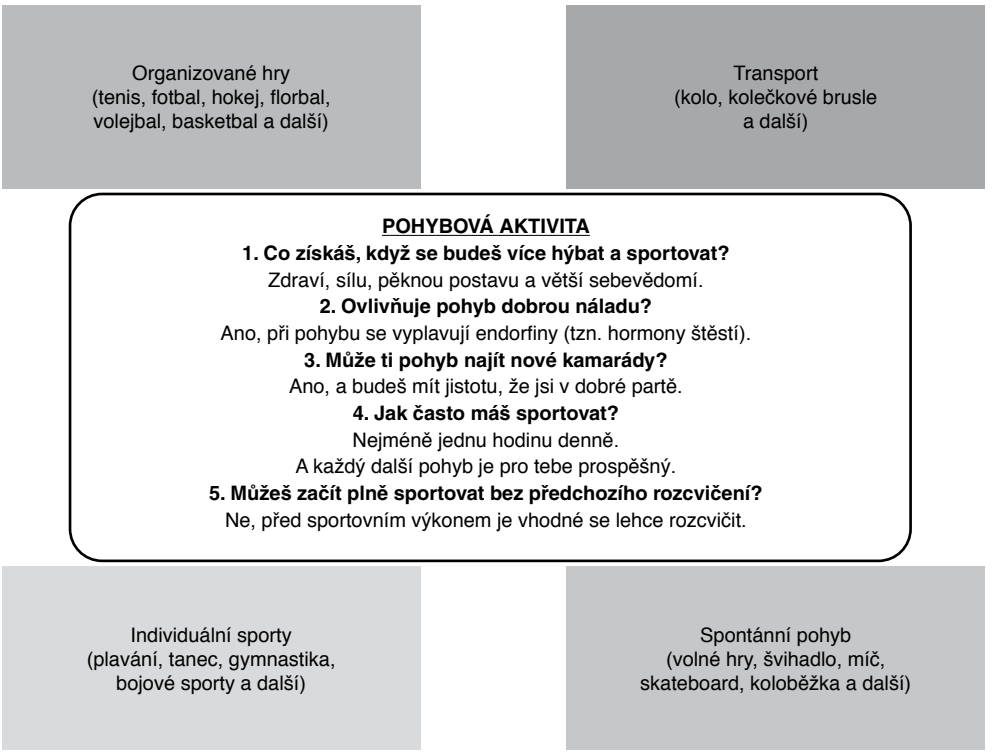



**Obrázek 8.** Pyramida pohybu pro děti (zpracováno podle Mužíka a Mužíkové, 2013)

Členění pohybových aktivit do jednotlivých kategorií, ne však v podobě pyramidy, bylo možné zaznamenat i v rámci dotačního programu Ministerstva zdravotnictví České republiky v roce 2014, který byl označen jako Národní program zdraví – Projekty podpory zdraví 2014. Cílem projektu, který zorganizoval Státní zdravotní ústav, bylo snížit výskyt rizikových faktorů nemocí, kterým lze předcházet, a motivace ke zdravému životnímu stylu. V projektu č. 10452 (obrázek 9) Ověření metodiky krátkodobých intervencí v praxi II. můžeme zaznamenat členění pohybových aktivit do čtyř kategorií, když do každé kategorie byly zařazeny jednotlivé činnosti:

a) organizované hry (tenis, fotbal, hokej, florbal, volejbal, basketbal a další),
b) transport (kolo, kolečkové brusle a další),
c) individuální sporty (plavání, tanec, gymnastika, bojové sporty a další),
d) spontánní pohyb (volné hry, švihadlo, míč, kolo, skateboard, koloběžka a další).

Součástí materiálu byl zároveň soubor otázek a odpovědí týkajících se pohybových aktivit. Jednotlivé otázky obsahovaly následující dimenze: význam pohybu pro své tělo z hlediska zdravotního aspektu, pohyb z hlediska prožitku, pohyb jako pomocník pro uplatnění se ve skupině, význam pohybu z hlediska pravidelnosti cvičení, význam pohybu pro své tělo z hlediska rozcvičení.




**Obrázek 9.** Zdravotní výchovný materiál vydaný v rámci dotačního programu Ministerstva zdravotnictví ČR v roce 2014

Výše uvedení autoři udávají doporučení k množství a typu pohybové aktivity pro děti. Jedním z důvodů, proč jsou takováto doporučení uváděna, je zaznamenání rozporu mezi přirozenými potřebami dětí a jejich reálným způsobem života, kdy u většiny dětí nemůže rozsah a kvalita pohybové aktivity účinným způsobem přispívat k jejich zdravému vývoji. Je třeba si uvědomit, že pojem pohybová aktivita znamená pro děti nejen nevyhnutelný předpoklad optimálního tělesného rozvoje, upevňování zdraví, zvyšování tělesné zdatnosti, ale také sociální rozvoj jedince.

Díky různým náhledům na množství a typ pohybových aktivit pro děti je potřebné se zároveň pozastavit nad samotným pojmem pohybová aktivita. Anglický pojem physical activity je velice používaným odborným pojmem v kinantropologii. Avšak podle Dobrého (2006a,b,c) není uvedený pojem odpovídajícím způsobem překládán do češtiny. V uveřejněné studii CDC Physical activity for everyone: Physical Activity terms (in Dobrý, 2006a,b,c) jsou prezentovány pojmy, které se nejčastěji objevují ve spojení se zdravotními benefity pohybové aktivnosti, resp. pohybové aktivity. Pojem physical activity je v uvedené studii definován jako jakýkoli tělesný pohyb způsobený kosterním svalstvem a spojený s energetickým výdejem. Při studiu odborných pramenů následně vyvstávají tři pojmy, se kterými se můžeme setkávat. Jedná se o samotnou pohybovou aktivitu, pohybové aktivity a pohybovou aktivnost. Dobrý (2006b) následně doporučuje stručnými charakteristikami definovat jednotlivé pojmy. Pohybová aktivita je v jeho definici vnímána jako konkrétní pohybová aktivita, jako je například