

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA TĚLESNÉ A SPORTOVNÍ VÝCHOVY

**ZJIŠTĚNÍ A SROVNÁNÍ AKTUÁLNÍ ÚROVNĚ TĚLESNÉ ZDATNOSTI ŽÁKŮ 6.
A 7. TŘÍD S ROZŠÍŘENOU VÝUKOU TĚLESNÉ VÝCHOVY A
NESPORTOVNÍCH TŘÍD ZŠ ROKYCANY POMOCÍ UNIFITTESTU.
DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Bc. Eva Hanzíková

Učitelství pro 2. stupeň ZŠ, obor Vy-TV

Vedoucí práce: Mgr. Petr Valach, Ph.D.

Plzeň, 2013

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně na základě literatury uvedené v seznamu použité literatury.

Souhlasím, že má diplomová práce může být použita k potřebám Západočeské univerzity v Plzni a ke studijním účelům.

V Plzni, 27. 6. 2013

.....

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Mgr. Petru Valachovi Ph.D. za hodnotné rady a odborné vedení během mé práce a všem dalším osobám, které se podílely na vypracování diplomové práce.

OBSAH

1	ÚVOD	7
2	CÍL A ÚKOLY PRÁCE.....	8
2.1	Cíl.....	8
2.2	Úkoly.....	8
3	VĚDECKÁ OTÁZKA.....	8
4	HYPOTÉZA	8
5	TEORETICKÁ VÝCHODISKA.....	9
5.1	Motorická charakteristika dětí školního věku	9
5.1.1	Motorický vývoj v prepubescenci (6, 7 – 10, 11 let).....	9
5.1.2	Motorický vývoj v pubescenci (10, 11 – 15, 16 let).....	11
5.2	Somatická charakteristika dětí školního věku	13
5.2.1	Somatický vývoj v prepubescenci a pubescenci	13
5.2.2	Vztah somatických a motorických charakteristik.....	14
5.2.3	Vztah mezi pohybovými schopnostmi a dovednostmi	14
5.3	Sportovní výkon v lidské motorice	16
5.3.1	Formování sportovního výkonu	17
5.3.2	Struktura sportovního výkonu	19
5.4	Tělesná zdatnost	21
5.4.1	Školní tělesná zdatnost.....	21
5.4.2	Pohybové schopnosti	22
5.5	Tělesná výchova jako povinný předmět.....	24
5.5.1	Zařazení tělesné výchovy do školních osnov	24
5.5.2	Tělesná výchova na základních školách	25
5.5.3	Organizační formy ve školní tělesné výchově	26
5.6	Využití volného času zájmovými činnostmi tělovýchovného a sportovního zaměření	27
5.6.1	Zájmové činnosti dětí.....	28
5.6.2	Pravidelná zájmová činnost.....	28
5.7	ZŠ Jižní předměstí Rokycany	30
5.7.1	Základní údaje o škole	30
5.7.2	Kritéria pro žáka třídy se zaměřením na tělesnou výchovu	31
5.8	Motorické testy	32
5.8.1	Historický vývoj motorického testování	32
5.8.2	Vlastnosti motorických testů	33
5.8.2.1	Reliabilita	33

5.8.2.2	Validita.....	33
5.8.2.3	Objektivita.....	33
5.8.3	Dělení motorických testů	34
5.8.4	Testové systémy, testová baterie, testový profil.....	35
5.8.5	Organizace testování.....	35
5.8.6	Výběr zkoumaných osob.....	36
5.8.7	Vyjádření testových výsledků	37
5.8.7.1	Normování testových výsledků	37
6	METODIKA.....	38
6.1	Hodnocení rozvoje pohybových schopností	38
6.2	Evidence a hodnocení pohybových schopností.....	38
6.3	Výzkumné metody.....	38
6.4	Využití motorických testů	39
6.5	Motorické testy používané ve školní tělesné výchově.....	39
6.6	Testový systém Unifittest.....	41
6.6.1	Popis a způsob provedení motorických testů	43
6.6.1.1	T1: Skok daleký z místa.....	43
6.6.1.2	T2: Leh – sed opakovaně	44
6.6.1.3	T3: b) Vícestupňový – vytrvalostní člunkový běh na vzdálenost 20 metrů 45	
6.6.1.4	T4: a) Člunkový běh 4 x 10 metrů.....	46
6.6.2	Organizace testování a měření	47
6.6.3	Výběr probandů	49
6.6.4	Časový rozvrh testování.....	50
6.6.5	Administrace testových výsledků	50
6.6.6	Hodnocení měření a testování	51
6.6.7	Vyhodnocení výsledků pomocí Studentova t-Testu	51
6.6.8	Dotazník	52
6.6.8.1	Položky v dotazníku	52
6.6.8.2	Realizace dotazníkového šetření	52
7	VÝSLEDKY VÝZKUMU	54
7.1	Výsledky testového systému Unifittest.....	54
7.1.1	Srovnání 6. třídy chlapců s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nespportovní třídou chlapců 6. ročníku.	54
7.1.2	Srovnání 6. třídy dívek s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nespportovní třídou dívek 6. ročníku.	56
7.1.3	Srovnání 7. třídy chlapců s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nespportovní třídou chlapců 7. ročníku.	58

7.1.4	Srovnání 7. třídy dívek s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nesportovní třídou dívek 7. ročníku.	60
7.2	Výsledky dotazníkového šetření.....	62
7.2.1	Trávení volného času mimoškolními organizovanými pohybovými aktivitami 6. třídy chlapců s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nesportovní třídou chlapců 6. ročníku. 62	
7.2.2	Trávení volného času mimoškolními organizovanými pohybovými aktivitami 6. třídy dívek s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nesportovní třídou dívek 6. ročníku. 63	
7.2.3	Trávení volného času mimoškolními organizovanými pohybovými aktivitami 7. třídy chlapců s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nesportovní třídou chlapců 7. ročníku. 65	
7.2.4	Trávení volného času mimoškolními organizovanými pohybovými aktivitami 7. třídy dívek s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nesportovní třídou dívek 7. ročníku. 66	
8	DISKUSE.....	68
9	ZÁVĚR	70
10	SEZNAM LITERATURY.....	72
10.1	Elektronické zdroje	75
11	SEZNAM PŘÍLOH	76
12	RESUMÉ	77
13	SUMMARY	77

1 ÚVOD

Školní tělesná výchova poskytuje základní pohybové vzdělání a upevňuje zdraví. Její význam vzrostl zejména u dnešní generace. Vzhledem k technickému pokroku, jak uvádí Bursová (2001), převažuje u dětí, mládeže i dospělých, nedostatek pohybu neboli hypokineze. Samotná tělesná výchova však nemůže zajistit plný rozvoj a využití pohybových schopností a zdokonalení pohybových dovedností, neboť žáci běžných tříd druhého stupně základních škol navštěvují tělesnou výchovu pouze v rozsahu dvou hodin týdně.

Tělesná zdatnost je z velké míry ovlivněná geneticky, z části jí rovněž můžeme rozvíjet v průběhu života. Jedinec může na rozvoji tělesné zdatnosti pracovat aktivním pohybem v hodinách tělesné výchovy, ale podstatně jí rozvíjí způsobem trávení svého volného času a celkovým životním stylem. V této souvislosti se také mění chápání tělesné zdatnosti. Dříve se lidé zaměřovali zejména na výkonnost - výkonově orientovanou tělesnou zdatnost, dnes se chápání tělesné zdatnosti ubírá jiným směrem, a to na zdravotně orientovanou zdatnost v důsledku sedavého způsobu života a civilizačních onemocnění. Podle výzkumu Bláhy a Cihláře (2010) byla potvrzena klesající účast na mimoškolních pohybových aktivitách u dětí na druhém stupni ZŠ. Příliš mnoho času věnují aktivitám u počítače, což způsobuje řadu zdravotních potíží, především poruchy pohybové soustavy, poruchy látkové výměny a hormonální soustavy, poruchy krevního oběhu, poruchy nervové soustavy, poruchy trávicí soustavy, poruchy imunity a jiné.

Vzhledem k různorodým pohybovým výkonům na základních školách, jsem zjišťovala a srovnávala úroveň tělesné zdatnosti žáků s rozšířenou výukou tělesné výchovy a žáků v nespportovních třídách. Proto je cílem diplomové práce zjištění a srovnání aktuální tělesné zdatnosti žáků 6. a 7. tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy a nespportovních tříd ZŠ Jižní předměstí Rokycany pomocí Unifittestu.

2 CÍL A ÚKOLY PRÁCE

2.1 Cíl

Cílem diplomové práce je zjištění a srovnání aktuální úrovně tělesné zdatnosti žáků 6. a 7. tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy a nesportovních tříd ZŠ Jižní předměstí Rokycany pomocí Unifittestu.

2.2 Úkoly

1. vymezení testů do jednotlivých kategorií dle věku a pohlaví,
2. určení výběrového souboru,
3. testování žáků 6. – 7. tříd,
4. na základě teoretických podkladů a výsledků vlastního šetření zpracování a interpretace výsledků výzkumu.

3 VĚDECKÁ OTÁZKA

Je aktuální úroveň tělesné zdatnosti žáků 6. a 7. tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy vyšší než u žáků v nesportovních třídách ZŠ Jižní předměstí Rokycany?

4 HYPOTÉZA

H₁: Aktuální úroveň tělesné zdatnosti žáků 6. a 7. tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy je vyšší než u žáků nesportovních tříd ZŠ Jižní předměstí Rokycany.

5 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

5.1 Motorická charakteristika dětí školního věku

Motorický vývoj má v průběhu ontogeneze individuální průběh. Je řízen zejména záměrnou výchovou a vlastní pohybovou aktivitou jedince. Většina motorických projevů je ve značné míře determinována genotypově. Významný vliv dědičnosti se předpokládá zejména u jedinců s vysokou úrovní motorické výkonnosti. Ti jsou relativně méně přizpůsobiví vlivům prostředí a mají relativně vyšší stabilitu motorického vývoje než jedinci s průměrnou úrovní motorické výkonnosti. [25]

Vobr (2009) porovnává jednotlivé autory, kteří se zabývají faktory ovlivňující ontogenetický vývoj jedince. Uvádí, že Stephard (1994) provedl celou řadu studií, prováděných buď v rodinném prostředí, nebo na jednovaječných dvojčatech, zaměřených na výzkum aerobního výkonu. Také Heywardová (2002) ve stejném smyslu hovoří o diabetu typu 2, že pravidelnou pohybovou aktivitou lze riziko jeho výskytu výrazně snížit. Vědci se tedy shodují v názoru, že hlavní vliv má dědičnost a prostředí. Rozdělují se ovšem v názorech na procentuální podíl genotypu na celkové úrovni fyziologických hodnot. [29]

5.1.1 Motorický vývoj v prepubescenci (6, 7 – 10, 11 let)

V prepubescenci mají děti schopnost učit se snadno nové pohybové dovednosti, a to převážně na základě demonstrace a jednoduché instrukce. Na konci tohoto období, před nástupem překotných pubertálních vývojových změn, tato schopnost kulminuje. Celkově je prepubescence obdobím zvládnuté mobility, kdy jsou děti připraveny a ochotny řešit různé pohybové úkoly. [25]

Zvýšená vnímavost k okolnímu prostředí může narušovat často provedení již naučených pohybových dovedností. V procesu motorického učení lze této vnímavosti využívat ve formě vnějších regulátorů pohybu. Teprve v posledních letech mladšího školního věku dochází k ovládnutí vnějších podnětů, tedy k úspornějšímu provedení. [13]

Bursová (2001) označuje prepubescenci jako „zlatý věk motorického učení“. Prepubescenci můžeme charakterizovat biologickou a psychickou vyrovnaností, což kladně napomáhá rozvoji motorickému. Zejména radost z pohybu, spontánnost, soutěživost, emoční prožívání, vysoká a logická úroveň myšlení, soustředěnost a řada dalších jsou příčinou nejvhodnějších podmínek pro intenzivní motorický růst. ^[3]

Motorický vývoj v tomto období značnou měrou ovlivňuje změna tvaru těla. Mezi trupem a končetinami nastává příznivější pákový poměr končetin. Zlepšením poměru síly a hmotnosti v důsledku menšího podílu trupu a zmenšením podkožní tukové tkáně jsou vytvořeny příznivé předpoklady pro vývoj různých pohybových forem. To má bezprostřední vliv na motoriku, která není u všech dětí stejná následkem nestejnomyšerného fyzického vývoje. Ve chvíli, kdy děvčata dávají přednost jiným pohybům než chlapci, se začínají objevovat rozdíly mezi oběma pohlavími. Vede to k výkonnostním rozdílům, např. v házení nebo v kopání, ale také ke kvalitativním diferencím u nacvičených pohybů. Pod pedagogickým vedením nebo vlivem příznivého působení prostředí je možné registrovat v tomto věkovém období již takové pohybové výkony, které mohou podstatně převýšit obecnou úroveň motoriky. ^[13]

Autoři Stejskal a Juřinová (1987) ve své publikaci uvádějí, že dvě hodiny tělesné výchovy týdně nemají na motorické učení velký vliv. Mimoškolní řízená tělesná výchova je významným faktorem podporující pohybový vývoj a může vyrovnávat negativní vlivy z převažujícího statického režimu v jiných hodinách. V tomto období patří k doporučovaným činnostem v tělesné výchově rozvoj základních motorických forem a jejich další zdokonalování. Jsou to například: skoky s rozběhem, běh jako základní pohybový projev, plynulé kombinace hodů, chytání, skoku ve sportovních hrách. Velmi účinný je šplh a zařazování různých překážkových drah. ^[13]

Dovalil a Jansa (2007) dokonce vymezují hlavní funkce pohybových aktivit pro člověka:

- upevnění zdraví,
- rozvoj fyzické zdatnosti,
- uspokojení přirozené potřeby pohybu,
- zotavení po psychické zátěži,
- vlastní prožitek,
- socializační aspekty,

- výchovné usměrnění jedince. ^[12]

Z výše uvedeného tedy vyplývá, že pro zvyšování úrovně pohybového vývoje dětí předškolního věku jsou účelné volnočasové pohybové aktivity nejen z hlediska motorického učení. ^[12]

5.1.2 Motorický vývoj v pubescenci (10, 11 – 15, 16 let)

V pubescenci je dosavadní relativně klidná linie motorického vývoje narušena. U řady jedinců můžeme po nástupu růstové akcelerace a změně proporcí pozorovat zhoršení pohybové koordinace způsobené změnou struktury koordinačních předpokladů, narušení dynamiky pohybu spojené se snížením jeho ekonomie, protichůdnost v pohybovém chování a také zmenšení motorické učenlivosti. ^[25]

Zajímavě popisují toto období Stejskal a Juřinová (1987): *„Začátek tohoto období je považován za vrchol ve všeobecném průběhu ontogeneze. Pohybový luxus a tékavost v nezvládnutelných pudech ustupují před výraznou učenlivostí a ekonomičností v provedení pohybu. Na vysoké úrovni je rovněž schopnost anticipovat vlastní pohyby i pohyb ostatních spolužáků. Nejcharakterističtější rysem je rychlé chápání a schopnost učení se novým pohybovým dovednostem. Velmi důležitý je stupeň vývoje vyšší nervové činnosti, charakteristický vyrovnaným poměrem mezi procesy vzruchu a útlumu a rychlým upevňováním podmíněných reflexů.“* Motorické učení se neuskutečňuje cestou racionální analýzy pohybu, ale většinou jsou nové motorické dovednosti osvojovány po první ukázce. Již po prvním pokusu bývá často základní forma pohybu provedena na dobré úrovni. Děti nepřemýšlejí o tom, jak lze jednotlivosti pohybu provádět. Danou pohybovou dovednost, kterou vnímají a také chápou jako celek, realizují ihned, přičemž tak přeskakují jednotlivé fáze motorického učení. Mezi některými žáky se však objevují značné rozdíly. Velikou roli má příkladnost učitele především v kvalitě předvedení ukázky, osobním přístupu i v motivaci žáků. Hlavním předpokladem by měla být optimální technika osvojených pohybových dovedností, jejich dynamická časoprostorová struktura v hrubé koordinaci, kterou nebude nutné v případě další specializace měnit od základu. ^[13]

Suchomel (2004) se v této problematice zaměřuje spíše na rozvoj konkrétních pohybových schopností. Uvádí, že v druhé fázi pubescence dochází k pohlavnímu dospívání, které přináší řadu změn v organismu a k vytvoření specificky mužských a ženských rysů motoriky. Je proto nutné při záměrném rozvoji pohybových schopností respektovat stupeň růstu a vývoje organismu. Vlivem dočasné poruchy koordinace pohybu může nastat zhoršení motorického výkonu, což platí zejména pro chlapce. Nejvyšší procento zhoršení nastává u testů, které vyžadují svalovou aktivitu proti vlastní tělesné hmotnosti. V rámci přestavby motoriky se obratnost a kloubní pohyblivost snižuje, naopak narůstá silová a vytrvalostní schopnost. To vede ke změně jejich vzájemných vazeb a v konečném důsledku ke změně struktury celého komplexu motorických schopností. Hormonální změny zapříčiňují labilitu vyšší nervové činnosti. To způsobuje narušení rovnováhy mezi procesy vzruchu a útlumu. Převažující procesy způsobují protikladnost celkového pohybového projevu, narušení dynamiky vynaložené síly v poměru k pohybové činnosti, snížení účelnosti, ekonomičnosti, docility a úrovně koordinačních schopností vyžadující koordinaci celého těla. ^[25]

Průvodním jevem pubertální fáze je i určitá nelibost z pohybu, která je mnohdy označována jako lenost. Pohybové poruchy jsou však u dívek méně výrazné, ačkoliv nese vývoj u chlapců i dívek společné znaky motorického projevu. V oblasti speciálních pohybových dovedností se nejzřetelněji projevuje narušení motoriky u acyklických pohybů, v kombinační motorice a zejména u držení těla při pohybových činnostech. Z pedagogického hlediska je třeba, při vědomí určitých obtíží při nácviu nových pohybových dovedností, zaměřit hlavní pozornost na udržení dosažené úrovně pohybových schopností a dovedností, zdůrazňovat teoretické, technické a taktické otázky, jejichž cílem je prohloubit nebo alespoň udržet zájem o tělesnou výchovu. ^[13]

5.2 Somatická charakteristika dětí školního věku

Somatický růst je ukazatelem zdravotního stavu jedince i populace, a také sociálních a ekonomických aspektů v minulosti a přítomnosti. Je primárně řízen genetickým kódem, ovlivňován působením hormonů a faktory vnějšího prostředí. K faktorům zevního prostředí řadíme faktory mateřské, klimatické a geografické, sociálně ekonomické, zdravotní stav jedince a pohybovou aktivitu. Důležitým činitelem, jehož prostřednictvím působí i další faktory je výživa. Přiměřené množství a optimální složení stravy jsou nevyhnutelné pro zdravý růst a vývoj. ^[21]

Vobr (2009) popisuje, že somatický růst je také primárně řízen genetickým kódem, ovlivňován působením hormonů (zejména růstovým hormonem) a faktory zevního prostředí. Často je také diskutována role nadměrné sportovní zátěže při stagnaci růstu. Vobr rovněž uvádí, že naopak u sportů, kde rozhodující roli sportovního výkonu hraje tělesná výška, je rozhodujícím teoretickým východiskem pro výběr talentované mládeže. ^[29]

5.2.1 Somatický vývoj v prepubescenci a pubescenci

Somatický vývoj přehledně popisují Jansa a Dovalil (2007). Uvádějí, že z hlediska somatického vývoje jsou přírůstky tělesné váhy a výšky v prepubescenci, pozvolné a rovnoměrné. Tím je zajištěn i pravidelný nárůst tělesné energie spojený se zvyšováním výkonnosti organismu. Mění se tělesné proporce, největší prodloužení se projevuje u dolních končetin. Osifikace kostí postupuje pomalu, kostra ještě není plně vyvinuta. Srdce je svou velikostí v těle příliš malé, tomu tudíž odpovídá nižší funkčnost oběhového systému. Mozek je zhruba o 150 g lehčí než v dospělosti, mozkové funkce jsou pravidelné, ale jsou provázeny dříve nastupující únavou. ^[12]

V prepubescenci dochází k stabilizaci zakřivení páteře v mediální rovině, proto je nezbytné zaměřit se na prevenci vadného držení těla. Sexuální rozdíly v tělesné výšce i v tělesné hmotnosti jsou velmi malé. Až v závěru tohoto období v důsledku nástupu puberty předstihují dívky chlapce v tělesné výšce postavy i v tělesné hmotnosti, přičemž dochází k pohlavnímu tvarovému rozlišení dětí s typickou zaobleností tvaru u dívek. ^[25]

Období staršího školního věku, tedy období puberty, bývá označováno jako přechod od dětství k počínající dospělosti. V organismu dochází k zásadním biologickým změnám, odrážejícím se i v psychickém vývoji. Projevují se příznaky pohlavního dospívání, období je provázeno řadou obtíží. V pubescenci způsobuje pomalejší přírůstek váhy vzhledem k rychlejšímu přírůstku výšky určitou pohybovou diskoordinovanost. Teprve po 13. roku věku dochází k vyvažování tělesných proporcí, stabilizují se i funkce některých vnitřních orgánů, zejména plic a srdce. Tím se také zvyšuje jejich tělesná výkonnost. Postupně se vytvářejí prvotní a druhotné pohlavní znaky. Okolo 15 let se stabilizuje vývoj CNS. ^[12]

5.2.2 Vztah somatických a motorických charakteristik

Různé absolutní rozměry, relativní hodnoty i složení těla jsou jedním z předpokladů základní motorické výkonnosti. Je prokázáno, že lidská motorika do určité míry závisí na tělesném typu člověka. Na druhou stranu různé tělesné typy reagují rozdílně na pohybovou zátěž, která může do jisté míry ovlivňovat některé somatické znaky. U dětí školního věku má vliv somatický vývoj zejména v pohybových činnostech rychlostně silových. ^[25]

Suchomel (2004) v uvedených výzkumech uvádí, že základní somatické charakteristiky morfologicky determinují úspěšnost v různých druzích tělesných cvičení, přičemž se musí vždy posuzovat v kontextu s kritérii psychologickými, funkčními i jinými. Informace o tělesném rozvoji dětí jsou v současné době nedílnou součástí správně vedené školní i mimoškolní pohybové aktivity. Hodnocení základních charakteristik tělesné stavby je důležité zejména ze zdravotního hlediska. ^[25]

5.2.3 Vztah mezi pohybovými schopnostmi a dovednostmi

Kouba (1995) uvádí, že u dětí dochází různými tělesnými cvičeními k rozvoji pohybových schopností. U každé pohybové schopnosti jsou však poměry rozvoje a poklesu rozdílné. Rozvoj pohybových schopností je podmíněn obecnými vývojovými zákony celého organismu člověka, mírou začlenění pohybové aktivity a správné životosprávy do života jedince. Pohybová dovednost je proto podmíněna stavem pohybových schopností.

Věk, pohlaví, motorika, somatické předpoklady a výživa udávají úroveň pohybových schopností a dovedností. ^[14]

Juřinová (1987) ze vztahu mezi pohybovými schopnostmi a dovednostmi vyvodila tyto dva závěry:

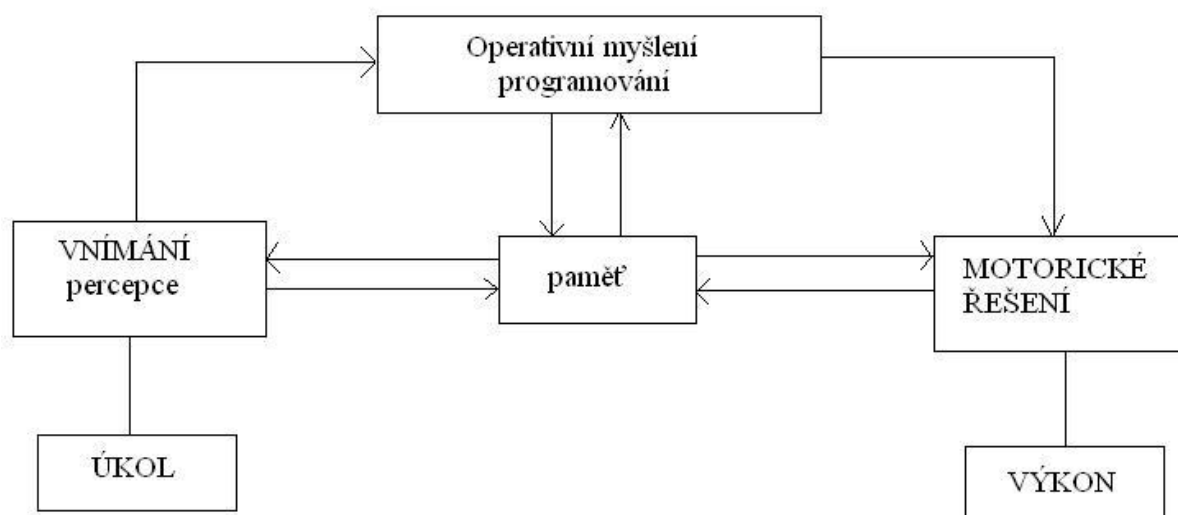
- „1) *Dítě se musí naučit lidským pohybovým dovednostem,*
- 2) *rané období života má pro toto učení zvláště význam.*“

Dále také uvádí, že rozvoj pohybových schopností a dovedností představuje neoddělitelný celek, jednotu pohybového projevu žáka. Jakýkoliv lidský pohyb nemůže být uskutečněn bez vynaložení svalového úsilí dané svalové skupiny. Učení se novým pohybovým dovednostem se obejde bez opakování jednotlivých prvků a cíleného provedení. Správné opakování motorické dovednosti vyžaduje jistou dávku vytrvalosti. Dobře zvládnutá pohybová dovednost umožňuje provést maximálně přesnou práci v daném časovém úseku, který je závislý na síle, rychlosti a vytrvalosti každého jedince. Celkově lze říci, že vztah mezi pohybovými schopnostmi a dovednostmi není jednostranný. „Pohybové schopnosti umožňují efektivnější nácvik pohybových dovedností, ale tyto zpětně příznivě ovlivňují rozvoj pohybových schopností.“ (Juřinová, 1987) ^[13]

5.3 Sportovní výkon v lidské motorice

Sportovní činnost je dle Dovalila (2009) chápána jako proces, v němž se uskutečňuje interakce mezi jedincem a okolním prostředím prostřednictvím pohybu. Tato činnost je demonstrována jako sportovní výkon. Sportovní výkon je tvořen z jednodušších či složitějších elementů, mezi které patří pohyby, akty, operace a jiné. Tyto elementy jsou většinou předem připraveny, ale současně jedinec reaguje na výkon situace, změnu podmínek apod. Pohybová činnost tedy vychází z uvědomělého vztahu ke skutečnosti, který se projevuje v pohybovém jednání. ^[7]

Obrázek č. 1: Schéma pohybového jednání ^[7]



Prostřednictvím smyslových orgánů se přenáší informace o vnějším prostředí i vnitřním stavu organismu do mozkových sensorických center. Tyto informace se účelově zpracovávají a obraz situace vytváří v mozku její představu. Motivace, jako důležitý usměrňující a dynamizující činitel, vstupuje do této fáze pohybového jednání. Řešené úkoly, které také určují směr jednání, mohou být jednoduché i složité, uzavřené i otevřené. Proces označovaný jako programování, se uskutečňuje složitými psychickými procesy, které zajišťují výběr optimálního řešení pohybového jednání. Jejich obsahem jsou procesy myšlení. Emoce a paměť hrají rovněž v těchto procesech podstatnou roli. Zvláště paměť

motorická aktivně a dynamicky zpracovává, uchovává a znovu vybavuje informace o faktech, dějích, procesech, prožitcích, ale i o složitějších vzorcích jednání a chování. [7]

5.3.1 Formování sportovního výkonu

Jako první u nás, se studiem sportovního výkonu zabýval Choutka (1976). Sportovní výkon chápe jako výsledek vlivu tří sfér, a to vrozených dispozic, vlivu sociálního prostředí a sportovního tréninku. Choutka charakterizuje sportovní výkon jako komplexní, velmi složitý a bohatě strukturovaný jev. Zdůrazňuje význam adaptace působících v biologické, psychologické a sociální sféře sportovce a nutnost vždy chápat celistvost sportovního výkonu. [30]

Nejpřehledněji popisuje sportovní výkon Josef Dovalil (2007). Sportovní výkonnost se formuje postupně a dlouhodobě a je výsledkem přirozeného růstu a vývoje jedince, vlivů prostředí a vlastního sportovního tréninku. Vývoj člověka určují zčásti vrozené dispozice, což jsou méně nebo více ucelené komplexy, talent a vlohy, které se projevují na nejrůznějších úrovních organismu a mohou mít jistý vztah ke zvyšování sportovních výkonů. Podíl vrozených dispozic je celkově v tomto směru různý, a přestože poznatků o genetické podmíněnosti sportovní výkonnosti přibývá, jsme dosud odkázáni jen na přibližný odhad. [12]

Faktory sportovního výkonu (dispozice) se dle Dovalila (2009) člení na:

- morfologické (tělesná výška, hmotnost, složení a stavba těla)
- fyziologické (typu transportní kapacita pro kyslík)
- psychologické (osobnostní charakteristika, temperament, intelektové schopnosti aj.) [7]

Votík (2011) tyto oblasti doplňuje o faktory:

- motivačně emoční faktory
- volní vlastnosti [30]

Fajfer (2005) představil komplexněji pojatý model faktorů sportovního výkonu. Tento model se liší od modelů Dovalila (2009) zařazením kategorie faktorů „vnější podmínky“ předpokládající možnosti vlivu společenského a rodinného prostředí na sportovní výkon. ^[9]

V rámci ontogeneze se mění jednak důležitost jednotlivých faktorů, jednak jejich uspořádání. Tyto změny souvisejí se specifickými požadavky konkrétního sportu na sportovní výkon i s individuálními zvláštnostmi sportovce. Formování sportovního výkonu probíhá postupně, dlouhodobě, její úroveň je podmiňována individuálními a věkovými zvláštnostmi sportovce. ^[30]

Talent je projevem dispozic jedince pro cílenou specializovanou činnost. Slovníky a různé publikace uvádějí řadu vysvětlení pojmu talent v souvislosti s dalšími pojmy – nadání a vlohy, přičemž nadání je často zaměňováno s pojmem talent. ^[19]

Encyklopedie Diderot (2001) uvádí základní termíny takto:

- nadání, talent – schopnosti, chápané jako možnost, potenciál, vloha, které jedince předurčují k mimořádným výkonům intelektuálním, uměleckým, sportovním a jiným
- potenciál – celková schopnost, způsobilost k výkonu nebo k poskytnutí energie
- vlohy – vrozená schopnost nebo skupina schopností umožňující dosáhnout mimořádných speciálních znalostí nebo dovedností
- dispozice – předpoklad, pohotovost k určitým typům chování; sklon k určitým chorobám ^[27]

Velký sociologický slovník (1996) chápe termín nadání následovně:

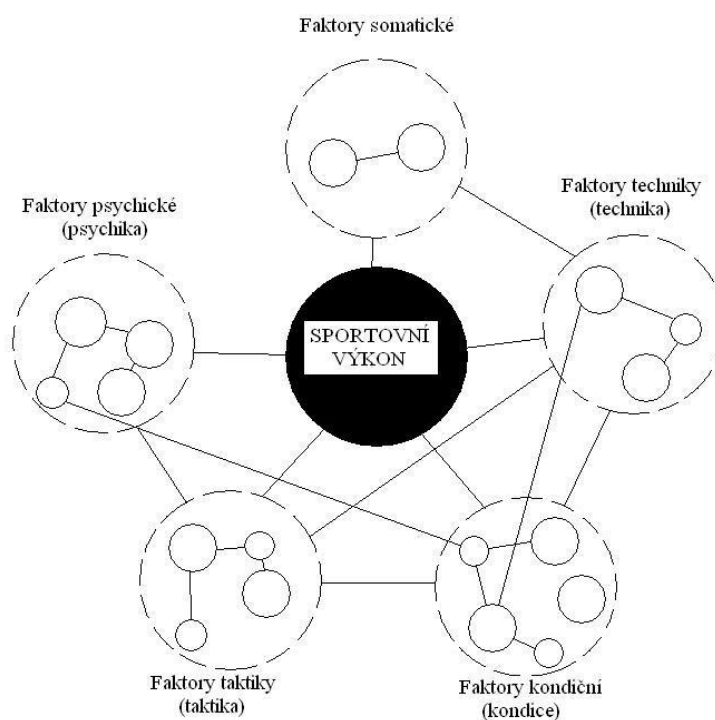
- nadání – je zpravidla interpretováno jako soubor mimořádných vloh a schopností, které mohou být dále rozvinuty v talent, tedy ve schopnost podat výjimečný tvůrčí výkon ^[31]

5.3.2 Struktura sportovního výkonu

Psychofyzické předpoklady se k různým typům sportovních činností vytváří postupně, souhrnem vlivů vrozených dispozic, vlivů prostředí a záměrným tréninkem. Z teoretického hlediska můžeme tento komplex chápat jako celek složený z dílčích vzájemně propojených částí. Pro potřeby účinného tréninku a školní tělesné výchovy je nutné se orientovat v konceptu struktury sportovního výkonu. Praktická aplikace je v různých sportech na odlišné úrovni. ^[12]

S využitím systémového přístupu je rovněž možné interpretovat sportovní výkon jako vymezený systém faktorů, který má určitou strukturu. Z obecného hlediska rozumíme pojmu faktor jako činitel nějakého děje, který je jeho podmínkou, součástí a má pro jeho průběh podstatný význam. Každý sportovní výkon, z hlediska jeho struktury, charakterizuje jak počet, tak i uspořádání faktorů. V některých sportovních výkonech může dominovat převážně jeden faktor, jiné jsou postaveny na existenci většího zastoupení faktorů. ^[12]

Obrázek č. 2: struktura sportovního výkonu ^[12]



Model struktury výkonu vychází z jednoty vnějších projevů pohybových činností a jejich neurofyziologických mechanismů. Respektuje fakta o stavbě a fungování lidského organismu jako dynamického systému schopného účinně reagovat na požadavky vnějšího prostředí i poznatky o lidské psychice. ^[12]

Uvedená struktura sportovního výkonu rozlišuje:

- faktory somatické, které zahrnují konstituční znaky jedince,
- faktory kondiční – soubor pohybových dovedností,
- faktory techniky, které souvisejí se specifickými sportovními dovednostmi a jejich technickým provedením,
- faktory taktiky – jako součást tvořivého jednání sportovce,
- faktory psychické, které zahrnují kognitivní, emoční a motivační procesy uplatňované v řízení a regulaci jednání. ^[12]

Sportovní výkony se realizují ve specifických pohybových činnostech, jejichž obsahem je řešení úkolů. Tyto činnosti, ovlivňované vnějšími podmínkami, znamenají především určité požadavky na jedince, přitom jde o komplexní integrovaný projev mnoha fyzických i psychických funkcí jedince, podpořený maximální výkonovou motivací. Výsledky činnosti jako kritérium úspěšnosti v soutěžích se nejrůznějším způsobem hodnotí, např. fyzikálními měrnými jednotkami (vzdálenost, čas, hmotnost), počty zásahů (branky, koše, terče), dosažením finální situace (znemožnění odporu soupeře), subjektivním hodnocením (body), případně kombinacemi uvedených hodnocení. ^[8]

5.4 Tělesná zdatnost

Bursová (2001) zařazuje tělesnou zdatnost jako součást obecné zdatnosti a formuluje jí takto: „*Tělesná zdatnost je součástí obecné zdatnosti, která je ve své nejobecnější definici chápána jako připravenost organismu konat práci bez specifikace, o jakou formu práce se jedná. Projevuje se celkovou odolností organismu, schopností optimální reakce na nejrůznější vlivy vnějšího prostředí.*“ [3]

Podle Dobrého (1998) je pojem zdatnost jeden z nejfrekventovanějších, ale zároveň nejméně přesně definovaných pojmů v oblasti tělesné výchovy. Uvádí, že *"tělesná zdatnost je fenotypově podmíněna, v různém stupni rozvinutá celostní dispozice vyrovnat se s aktuálními nároky, respektive odolávat aktuálním vlivům prostředí, s využitím homeostatických regulačních mechanismů"*. [6]

Také Bunc (1995) zvolil odlišnou definici tělesné zdatnosti: *"Tělesná zdatnost je způsobilost vykonávat každodenní úkoly energicky, bez známek únavy, využívat s potěšením volný čas, čelit nepříznivým jevům, vzdorovat stresu, snášet jej a přežívat v obtížných podmínkách, které by nezdatný jedinec musel opustit."* [2]

5.4.1 Školní tělesná zdatnost

Rozvoj pohybových schopností je součástí zdatnosti patří k základním cílům ve školní tělesné výchově. Osvojování pohybových dovedností, efektivní provádění sportovních činností aj., je vždy spojeno s aktivací schopností žáka v rámci pohybových, intelektových i sociálních oblastí. Klíčový je vztah mezi efektivitou nácviku pohybových dovedností, individuální tělesnou výkonností a pohybovými schopnostmi: rychlostí, silou, vytrvalostí a koordinací. [22]

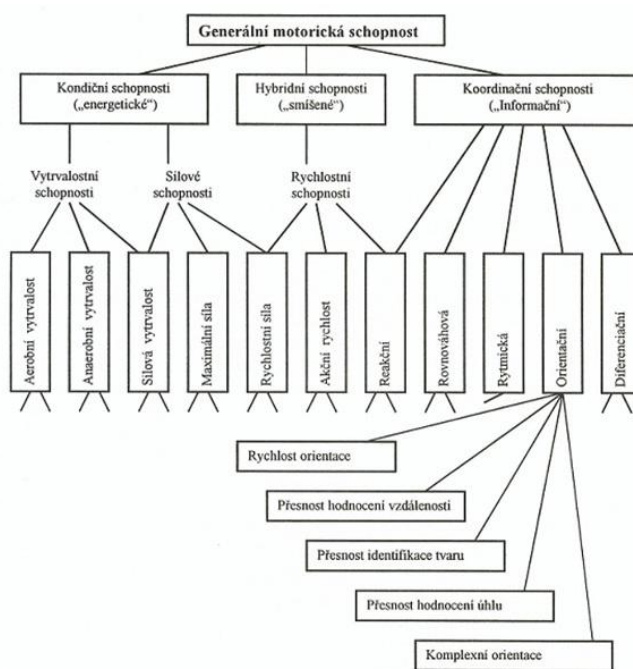
Jedním z cílů školní tělesné výchovy je zvyšování tělesné zdatnosti. Ve školských vzdělávacích programech pro základní školu je formulován následovně: *"přispívat k optimálnímu rozvoji tělesné zdatnosti žáků prostřednictvím pohybových činností volených v souladu s jejich vývojovými, individuálními možnostmi a předpoklady"*. [34]

5.4.2 Pohybové schopnosti

Čelíkovský a kol. (1990) vymezuje pohybové schopnosti jako: „*souhrn vnitřně integrovaných a relativně samostatných dispozic subjektu, potřebných ke splnění pohybového úkolu*“. Komplexní rozvoj pohybových schopností žáků, s přihlédnutím k pohlaví a věku, zvyšuje jejich tělesnou zdatnost, odolnost i výkonnost. [4]

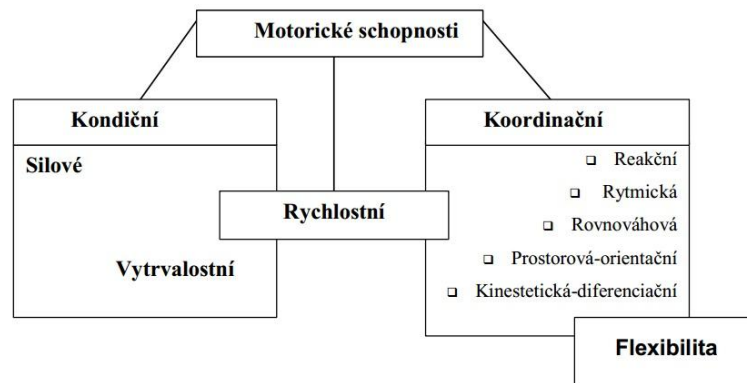
Pohybové schopnosti definujeme jako relativně samostatné soubory vnitřních biologických vlastností jedince, které podmiňují vykonání pohybové činnosti určitého charakteru. V každé pohybové činnosti jakou jednotlivé pohybové schopnosti zastoupeny v určitém poměru. Tento poměr se mění podle charakteru prováděných pohybů. [3]

Obrázek č. 3: rozdělení pohybových schopností (Měkota 2007) [17]:

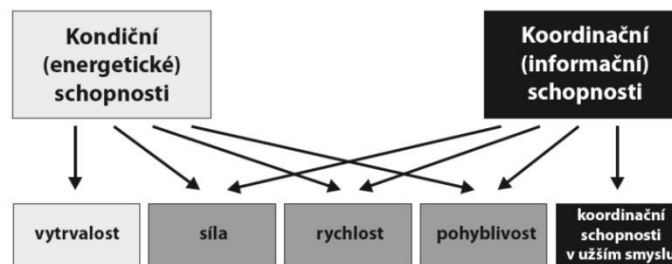


Velmi často bývá citován model obecné struktury motorických schopností, který prezentovali Měkota a Blahuš (1983).

Obrázek č. 4: obecné schéma motorických schopností (Měkota a Blahuš, 2005) ^[16]:



Obrázek č. 5: systematika kondice a koordinace se zvláštním přihlédnutím ke vzájemným souvislostem mezi silou, rychlostí a pohyblivostí (Hohmann et al., 2010) ^[34]:



Hohmann (2010) prezentuje nejnovější pojetí dělení motorických schopností. Hohmann se zde snaží poukázat na vzájemnou propojenost jednotlivých pohybových schopností. ^[34]

5.5 Tělesná výchova jako povinný předmět

5.5.1 Zařazení tělesné výchovy do školních osnov

V roce 1869 byla po porážce Rakouska s Pruskem zavedena tělesná výchova do školních osnov obecných škol. Tělesná výchova se proto stala povinnou a byla vymezena na tři základní okruhy tělesných cvičení – pořadová, prostná a nářad'ová. Na našem území probíhala tělesná výchova podle prvních osnov, které vytvořil Spiess a Paul. Vyučovala se podle metodických řad zaměřených na rozvoj síly, obratnosti, jistoty, odvahy a sebedůvěry. Žáci navštěvovali tělesnou výchovu dvě hodiny v týdnu. Na rozdíl od obecných škol, byl tělocvik na gymnáziích a reálkách nepovinný. ^[28]

Tělesná výchova byla postupem času ovlivňována severským a francouzským tělocvičným systémem a později také sokolským tělovýchovným hnutím a mezinárodním rozšířením mnoha sportů. Dívky měly tělesnou výchovu na učňovských školách nepovinnou. V roce 1913 byl do osnov středních škol zařazen tělocvik s požadavkem na pěstování zdravého a krásného těla. V roce 1915 v obecných školách, středních školách i na vyšším stupni škol měly dívky zařazenou nepovinně pouze jednu hodinu tělesné výchovy týdně. ^[28]

Vilímová (2009) uvádí, že po 2. světové válce se ve školní tělesné výchově projevíly značné změny. Tělesná výchova začala být více orientována na výkonnost a sportovní zaměření. Po 2. světové válce se rovněž tělocvik dostal v plném rozsahu i mezi dívky. Od roku 1948 je tělesná výchova zařazena do všech typů škol jako povinný předmět. Navíc je od 6. ročníku rozdělena zvlášť pro chlapce a dívky. Vysoké školy pedagogické začaly být zřizovány od roku 1954, proto byla umožněna vysokoškolská příprava pedagogů zaměřených na tělesnou výchovu. Počínaje rokem 1960 se začalo vyučovat podle jednotných učebních osnov pro mládež od začátku základní školní docházky až po ukončení střední školy. V témže roce byl zaveden nepovinný předmět sportovní hry a od školního roku 1968/1969 pohybové hry. ^[28]

Sýkora (1985) ve své knize Didaktika tělesné výchovy navíc popisuje, že situace do roku 1945 byla velice nevyhovující. Na mnoha školách byla tělesná výchova vyučována nekvalifikovanými vyučujícími. Z 3890 škol mělo jen 201 škol tělocvičnu a 152 škol mělo venkovní hřiště. V ČSSR byla však největší pozornost věnována gymnáziím a reálkám. ^[26]

5.5.2 Tělesná výchova na základních školách

Jak již můžeme usoudit z názvu, cílem tělesné výchovy je nejen vychovávat, ale také vzdělávat člověka. Povinnou výukou tělesné výchovy se snažíme působit na žákův tělesný a pohybový vývoj, upevňovat jeho zdraví, zvyšovat tělesnou zdatnost a pohybovou výkonnost, získávat základní teoretické a praktické tělovýchovné vzdělání a nezbytnou součástí je utváření jeho trvalého vztahu k pohybové aktivitě. Základní struktura tělesné výchovy se rozděluje na základní tělesnou výchovu, rekreační tělesnou výchovu a zdravotní tělesnou výchovu. Někdy bývá do struktury tělesné výchovy zařazována také specializovaná tělesná výchova. ^[28]

Dle Gensemera (1985) význam tělesné výchovy spočívá v „*souhrnu všech tělesných, psychických a sociálních efektů, které nastávají vlivem záměrné pohybové aktivity v organismu jedince*“. Výsledkem školní tělesné výchovy by měla být stimulace a rozvoj celoživotního pohybového režimu, zdravotní prevence, pohybových schopností, dovedností a vědomostí, osobních vlastností a zejména pozitivních postojů žáků k pohybové aktivitě. Cílem je sportovně orientované pojetí školního tělocviku a rovněž také rozvoj základní motoriky, zdatnosti, vědomostí a postojů. Paradoxem je bohužel snižování počtu hodin tělesné výchovy apod. ^[22]

Tělesná výchova vychází z učebního plánu (učebních osnov), které vydává Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Učební osnovy obsahují charakteristiku předmětu, základní cíle, pokyny k řízení výchovně vzdělávacího procesu a obsah učiva. Hlavním prvkem jsou cíle, které se konkretizují ve vztazích k obsahu, prostředkům, podmínkám, učitelům a žákům dané školy. Předmětový cíl je chápán jako očekávaný výsledek, kterého by měl učitel s žáky dosáhnout. ^[22]

Nesmíme opomenout zvýšení účinnosti výuky tělesné výchovy. Intenzita činností je dnes považována za nezbytný znak kvality výchovně vzdělávacího procesu. Zda je vyučovací jednotka efektivní, musí být zajištěna úroveň výsledků, kterých dosáhneme při plnění cílů a úkolů tělesné výchovy.

Plíva a kolektiv (1991) považuje za základní kritéria efektivity:

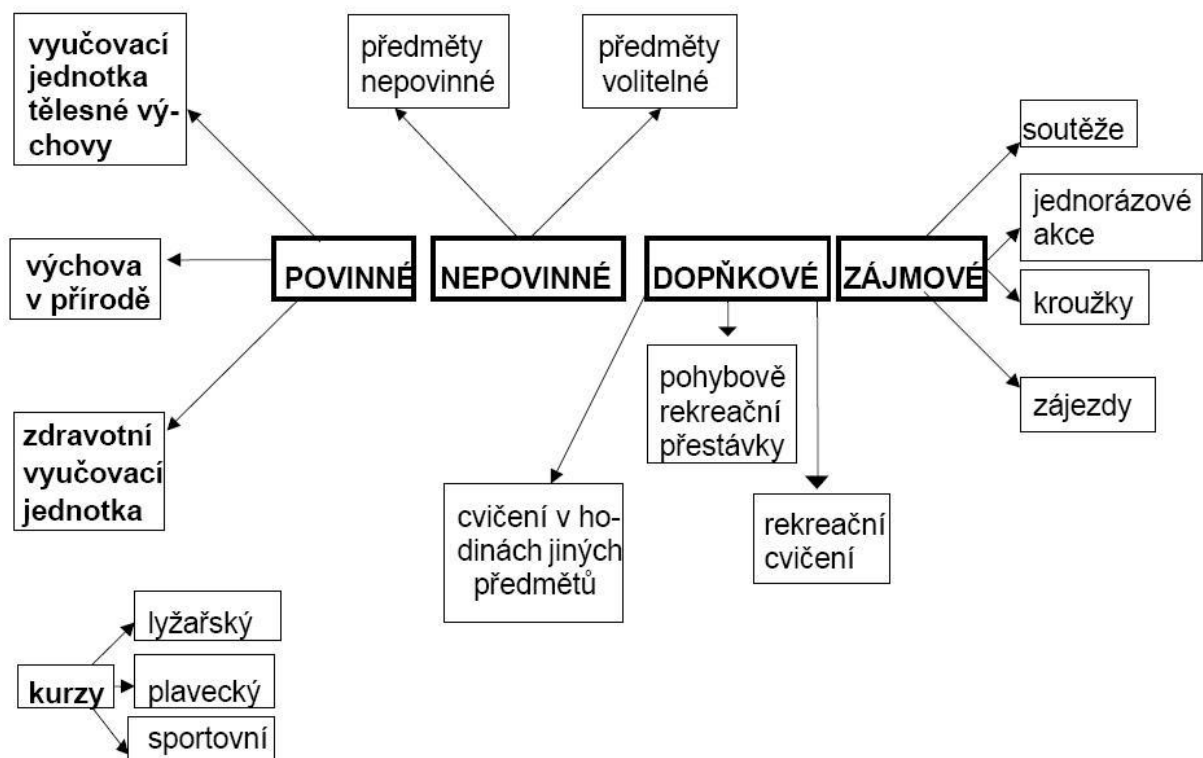
- úroveň splnění cíle vyučovací jednotky,

- strukturu vyučovací jednotky z hlediska psychického a fyzického zatížení,
- využití vyučovací doby,
- účinnost funkční odezvy zvolených podnětů. [20]

5.5.3 Organizační formy ve školní tělesné výchově

Fialová (1998) popisuje organizační formu jako „vnější uspořádání organizačních a didaktických podmínek vyučování, v nichž se realizuje výchovně vzdělávací proces“. Ve školní tělesné výchově je hlavní organizační formou povinný předmět tělesná výchova. Další jsou nepovinné, doplňkové a zájmové organizační formy, které bezesporu ovlivňují tělesnou zdatnost jedince. [22]

Obrázek č. 6: Organizační formy ve školní tělesné výchově [22]



5.6 Využití volného času zájmovými činnostmi tělovýchovného a sportovního zaměření

Volný čas je chápán jako doba, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi. Do volného času lze zahrnout odpočinek, rekreace, zábava a zájmové činnosti. Způsob trávení volného času také nepochybně ovlivňuje jedincův životní styl, který si ovšem vybírá sám. Člověk má svůj individuální systém hodnot, který se utváří vlivem životních podmínek a aktivitou jedince. Správné využití volného času má rovněž zdravotní funkci, která spočívá ve střídání činností různého charakteru: duševní činnosti, tělesné činnosti, práce a odpočinek, činnosti organizované a spontánní. ^[18]

Podle autorů Pávkové a Zelenky (2002) lidé ve volném čase nevykonávají činnosti pod tlakem pracovních závazků či z nutnosti zachování svého biofyzikálního či rodinného systému. ^[18]

Spousta (1996) popisuje volný čas jako zbytkový, který zbývá po splnění všech povinností – pracovních, studijních, rodinných i po uspokojení všech fyziologických potřeb. Rovněž uvádí, že volný čas je veličina, která je charakteristická jako znak svobody, přičemž svou hodnotu získává jedině v poměru k pracovní či mimopracovní činnosti. ^[24]

Slepičková (2000) vysvětluje volný čas za dobu, v němž jedinec nemá žádné povinnosti a věnuje se pouze na základě vlastního rozhodnutí vybraným činnostem, které ho baví, přinášejí mu radost a uspokojení, někdy obavy či pocity úzkosti. ^[23]

Suk (2002) rozděluje volný čas takto:

- Kulturně orientované – např. návštěva koncertů, výtvarná činnost
- Sportovně zaměřené – např. aktivní a pasivní sport, domácí práce, počítačové hry
- Extrovertní – např. návštěva kaváren a restaurací
- Manuální – např. chov zvířat, kutilství
- Introvertně konzumní – např. poslech hudby, sledování televize ^[17]

Krause a Poláčkové (2001) se pokusili vytvořit odlišné rozdělení volného času:

- Tvůrčí volnočasové aktivity

- Kulturní volnočasové aktivity
- Sportovní volnočasové aktivity
- Konzumní volnočasové aktivity ^[5]

5.6.1 Zájmové činnosti dětí

V mladším školním věku nejsou zájmy dítěte nikterak rozlišeny, proto je nutné předkládat dětem činnosti v odlišném prostředí a s různým obsahem. Děti mladšího školního věku mívají obrovskou chuť zkusit něco nového, proto bychom je měli nechat vyzkoušet, kterou pohybovou činnost si sami vyberou. Zájmové útvary se snaží o pestrou náplň s širším záběrem různých aktivit. S přibývajícím věkem se zájmy specializují a prohlubují. Starší děti se pak začínají více specializovat ve vybraném zájmu. Důležitá je podpora rodiny v soustavném podněcování a usměrňování. Děti by měly mít prostor k rozvoji individuálních potřeb. Postupem času děti prožívají své zájmy intenzivně, věnují jim větší množství času. V případě nadměrně vyhraněných zájmů přesahují získané vědomosti a dovednosti obsah školní výuky. ^[18]

5.6.2 Pravidelná zájmová činnost

Pravidelné navštěvování zájmových kroužků či sportovních družstev vede k individuálnímu rozvoji účastníka. Řízená zájmová činnost zpravidla probíhá ve formálních skupinách, individuálně nebo s charakterem výuky (např. talentovaní jedinci ve školních klubech). Zájmové činnosti mohou, ale i nemusí fungovat pod školskými zařízeními, pod záštitou středisek volného času nebo pod vedením domů dětí a mládeže. ^[10]

Hájek, Hofbauer a Pávková (2008) rozdělují pravidelnou zájmovou činnost takto:

- Kroužek: zájmový útvar, který směřuje zejména k vnitřnímu obohacení (např. rybářský)
- Soubor: směřuje k veřejné produkci výsledků činnosti (např. taneční)

- Klub: útvar s volnější organizační strukturou (např. klub mladého diváka)
- Oddíl: označovaný také jako tělovýchovný útvar, který je součástí většího celku (např. kopané)
- Kurz: kurz má vymezenou délku trvání, jeho činnost směřuje k osvojení určitého množství vědomostí a dovedností (např. kurz masáže) ^[10]

Účast v pravidelné sportovní zájmové činnosti ovlivňuje řada faktorů vnitřních i vnějších. Tyto faktory mají vliv na to, že situace je v různých regionech, zemích i lokalitách rozdílná a to často velmi výrazně. To, aby se sport mohl stát součástí života každého jedince vysvětluje Roggers (1977) tak, že člověk by měl mít základní znalosti o sportu, pozitivní postoj k pohybové aktivitě, motivaci, kontakt se sporty, přístup k tělovýchovným zařízením a dostatek financí k provozování různých pohybových aktivit.

[23]

5.7 ZŠ Jižní předměstí Rokycany

5.7.1 Základní údaje o škole

Základní škola Jižní předměstí Rokycany, příspěvková organizace sídlí na adrese: Čechova 855, 337 01 Rokycany. Ředitelem je Mgr. Bohumil Nosek. Škola měla ve školním roce 2011/2012 32 tříd se 743 žáky a čtyři oddělení školní družiny. Na prvním stupni 17 a na druhém stupni školy 15 tříd. Na škole pracovalo 58 pedagogických pracovníků. Z toho 32 třídních učitelů, 18 netřídních, 4 vychovatelky školní družiny a 5 asistentek pedagoga. ^[35]

Ve škole je také umístěna tělocvična. Na školu navazuje sportovní areál s umělým povrchem. Žáci zde mohou využít atletický ovál, který je tvořen uzavřenou čtyřdráhou délky 333,33 m se dvěma sprinterskými rovinkami. Dále také travnaté hřiště s umělým trávnikem, dvě víceúčelová hřiště s hřištěm na basketbal a odbíjenou, tenisový kurt, hřiště na streetball s cvičnou tenisovou stěnou, technický sektor pro vrh koulí, doskočiště pro skok daleký a trojskok. Ve vlastnictví školy je minihřiště púdorysných rozměrů pro minikopanou a streetball. ^[35]

Obrázek č. 7: Areál ZŠ Jižní předměstí Rokycany ^[33]



Od šestých ročníků jsou na škole otevřeny třídy se zaměřením na matematiku a od školního roku 2000/2001 také třídy se zaměřením na tělesnou výchovu. Výuka probíhá podle školního vzdělávacího programu „Učíme se žít“. V jednotlivých ročnících jsou přidány hodiny matematiky, fyziky, chemie a tělesné výchovy. Děti, které navštěvují výběrové třídy, mají rozšířenou výuku tělesné výchovy a je tedy pravidlem, že dosahují lepších výsledků než třídy klasické. Je zde velmi vhodné prostředí k soutěživosti s ostatními spolužáky a snaze se prosadit na soutěžích mezi ostatními školami. ^[35]

Bohumil Nosek (2012) ve své výroční zprávě také uvádí, že ve škole se velmi osvědčily sportovní třídy. Škola dosahuje vynikajících výsledků ve sportovních soutěžích. Žáci prvního i druhého stupně získali ve školním roce 2011/2012 nejvyšší ocenění za všechny sportovní soutěže na okrese, získali pohár ředitele DDM Rokycany. ^[35]

5.7.2 Kritéria pro žáka třídy se zaměřením na tělesnou výchovu

Pro žáky, kteří chtějí být ve třídě zaměřené na tělesnou výchovu, platí následující podmínky: musí být aktivními sportovci a musí být registrováni v jakémkoli sportovním klubu. V průběhu studia musí být jejich chování hodnoceno maximálně známkou velmi dobrou a prospěch nesmí být hodnocen známkou nedostatečnou. Nezbytné je, aby měl žák výborný prospěch z tělesné výchovy. Žák má v průběhu školního roku rovněž povinnou účast v předmětu Sportovní hry. Žáci jsou přijati na základě úspěšného absolvování talentových zkoušek. Také jejich zdravotní stav by měl odpovídat zatížení ve sportovní třídě. Pokud bude porušena některá z těchto podmínek, může pedagogická rada rozhodnout o přeřazení žáka do běžné třídy. Návrat žáka zpět do třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy při porušení těchto pravidel není možný. ^[35]

5.8 Motorické testy

Měkota a Blahuš (1983) charakterizují motorický test jako vědecky podloženou zkoušku, jejímž cílem je dosáhnout kvantitativního vyjádření výsledku. Testování znamená provedení zkoušky ve smyslu procedury nebo přiřazování čísel, tedy měření. Člověka, který provádí dané testy, nazýváme testovanou osobou (TO), probandem či respondentem. Ten, kdo testování provádí, se nazývá examinátor. Motorické testy se vyznačují tím, že jejich obsahem je pohybová činnost vymezená pohybovým úkolem testu a příslušnými pravidly. Testová situace je pak podnětovou situací, která vyvolává pohybový projev. ^[16]

5.8.1 Historický vývoj motorického testování

Autoři Měkota a Blahuš (1983) vytvořili historický přehled o vývoji motorických testů. Současná teorie a praxe motorického testování se vyvinula ze tří hlavních zdrojů. Prvním zdrojem poznatků byla tělocvičná praxe. Tělovýchovní pedagogové přispěli ke konstituování pohybového obsahu testů, zformulovali základy standardizace a objevili elementární způsoby kvantifikace. Druhým zdrojem byly poznatky věd o člověku. Zejména pracovníci fyziologie a psychologie rozpracovali metody diagnostiky jednotlivých motorických funkcí a vyvinuli potřebná měřicí zařízení. Třetím zdrojem byly poznatky o měření a matematicko-statistickém zpracování dat. ^[16]

K zásadnímu rozvoji motorických testů dochází po druhé světové válce, a to především v USA. Stimulem tohoto zájmu bylo zjištění nízké úrovně tělesné zdatnosti americké mládeže pomocí testu Kraus-Weberové. V této době začínají vznikat speciální testy výkonnosti pro mládež. Na území ČR se o rozvoj motorických testů podílejí zejména autoři Pávek a Měkota. ^[4]

5.8.2 Vlastnosti motorických testů

5.8.2.1 Reliabilita

Autoři Baumgartner, Jackson, Mahar a Rowe (2003) popisují reliabilitu jako spolehlivost motorických testů, která vychází vždy z jedné ze dvou metod: metoda test-retest nebo metoda vnitřní konzistence. Protože každá udává jiný koeficient spolehlivosti, je důležité používat nejvhodnější metodu pro daný měřicí přístroj. Je důležité si uvědomit, že test může přinést spolehlivé výsledky pro jednu skupinu osob a ne pro další. Jestliže se jednotlivá skóre změní jen nepatrně z jednoho dne na druhý, test je považován za stabilní. [1]

K zjišťování spolehlivosti naopak Měkota a Blahuš (1983) používají 4 metody: metoda opakování daného testu (též metoda test-retest), metoda dělení daného testu (též metoda „půlení“ či „split-half“, stanovuje se tzv.konzistence), metoda testování jiným paralelním testem (ověřuje se jako tzv.“ekvivalence“) a metoda analýzy rozptylu (při více než jedné paralelní normě). [16]

5.8.2.2 Validita

Validita neboli platnost je nejdůležitější vlastností motorických testů. Validita znamená míru, ve které test skutečně měří nebo popisuje to, co je cílem zjišťování. Validitu motorického testu zjišťujeme vždy k nějaké veličině, kterou test zprostředkovaně měří, k tzv. kritériu. Můžeme ji definovat jako shodu mezi výsledkem testu a stavem kritéria. [16]

5.8.2.3 Objektivita

Test je považován za objektivní, je-li nezávislost na osobě experimentátora provádějícího hodnocení výsledků testu. V některých případech nelze hodnotit výkon oběma pozorovateli současně, proto jeden provádí hodnocení prvního provedení a druhý opakované provedení téhož testu. [4]

5.8.3 Dělení motorických testů

Motorické testy můžeme klasifikovat z několika hledisek. Štěpnička (1988) např. rozděluje testy do pěti skupin:

- a) testy motorických dispozic, kterými se zjišťují dispozice pro tělesnou zdatnost,
- b) testy všeobecné pohybové výkonnosti, kterými se zjišťují faktory, které mají vliv na výkonnost, zvláště v tělesné výchově a sportu,
- c) testy dovedností, které zjišťují předpoklady pro cvičení koordinace, rovnováhy pro technicky náročnější pohyby,
- d) testy síly,
- e) testy sportovních dovedností a sportovní připravenosti. ^[4]

Pro pedagogickou činnost raději zvolíme rozdělení motorických testů podle účelu, který sledují, do dvou základních skupin:

- a) testy obecné tělesné výkonnosti, z kterých lze nepřímou posuzovat úroveň tělesné zdatnosti,
- b) testy speciální, kterými zjišťujeme úroveň dílčích pohybových vlastností, dovedností a popřípadě předpoklady pro výkonnost v určitém sportu apod. Z těchto hledisek lze provést i jejich další členění:
 - 1) testy motorických dovedností,
 - 2) testy sportovní připravenosti,
 - 3) testy dílčích pohybových dovedností (síly, vytrvalosti). ^[4]

5.8.4 Testové systémy, testová baterie, testový profil

Testové systémy jsou složeny z většího počtu (minimálně dvou) samostatně skórováných testů, jež tvoří určitý celek a překládají se při jedné příležitosti. Testová baterie, ať už homogenní či nehomogenní, se vyznačuje tím, že všechny subtesty do ní zařazené jsou standardizovány společně a výsledky subtestů se kumulují. Výsledek testové baterie se nazývá skóre baterie. Volnější seskupení jednotlivých testů je označováno jako testový profil. Souhrnný výsledek se obvykle vůbec neurčuje. Hlavní rozdíl mezi baterií a profilem je ve způsobu validování. ^[16]

5.8.5 Organizace testování

Jednotlivé testy jako součást kontroly zařazujeme v průběhu školního roku plánovitě. Důležité jsou vstupní testy a zpravidla po ukončení určité etapy. Jednoduché testy se snažíme zařazovat během výuky jako součást průběžné kontroly. Připravujeme-li testování, je nutné zajistit včas pomůcky, examinátory a testované osoby v potřebném množství a zkontrolovat je. Nezbytné je rovněž rozměřit a vyznačit testovací prostory, rozmístit náradí a náčiní, připravit formuláře pro záznam. Examinátoři musí být detailně seznámeni s obsahem testů a skórováním. Testované osoby by měli být včas informované o termínu a obsahu testování a seznámeni s požadavky na vybavení. Ve školní tělesné výchově je vybavení (oblečení, obutí) samozřejmostí. ^[16]

Při testování se používají základní čtyři formy organizace. První z nich je kolektivní testování, které dovoluje examinátorům testovat současně všechny žáky. Druhá forma organizace testování je skupinová forma. Žáci jsou rozmístěni na stanovištích. Plán rozmístění stanovišť i postup střídání žáků u standardizovaných testových baterií bývá předepsán. Další forma organizace je testování ve dvojicích, kdy jeden žák provádí test, druhý zapisuje výsledky a kontroluje je. Tato forma organizace je časově úsporná a proto i velice často používaná. Poslední je individuální testování. Máme-li k dispozici pouze jeden přístroj měření nebo není-li žádoucí přítomnost jiných osob, využíváme tuto formu organizace. ^[16]

5.8.6 Výběr zkoumaných osob

Ve výzkumu není myslitelné, abychom prozkoumali všechny jedince, kteří nás zajímají. Snažíme se o to, aby vlastnosti námi vybraného vzorku byly pokud možno stejné jako vlastnosti celé skupiny, kterou zkoumáme. Výběrový soubor je tedy určitá část prvků vybraná za základního souboru, která základní soubor reprezentuje. ^[11]

Dle Chrástky (2007) uvádím nejčastější způsoby výběru zkoumaných prvků:

Náhodný výběr

Náhodný výběr je charakteristický tím, že všechny prvky souboru mají stejnou pravděpodobnost, že budou vybrány. Každý prvek musí být při tom vybírán nezávisle na ostatních. V praxi se náhodný výběr provádí mechanickým losováním nebo se využívá techniky náhodných čísel. ^[11]

Skupinový výběr

Skupinový výběr se používá v případě, že základní soubor je uspořádán do určitých skupin. Jsou-li skupiny v základním souboru přibližně stejně velké, vybíráme např. pomocí losování tak, že skupiny mají stejnou pravděpodobnost, že budou vybrány. Tento výběr je pro svou snadnou proveditelnost často užívaný. ^[11]

Stratifikovaný výběr

Provádí se u těch základních souborů, které jsou složeny z několika podskupin. Jestliže chceme získat dostatečně reprezentativní výběr ze základního souboru, který je složen z podskupin, musíme z jednotlivých podskupin pomocí náhodného výběru vybrat vždy určitý počet prvků. ^[11]

Systémový výběr

Tento druh je výhodný v případě, že v šetření chceme zkoumat určité procento prvků ze základního souboru. Při pořizování systémového výběru postupujeme tak, že nejdříve všem prvků základního souboru přiřadíme pořadová čísla. Potom prostým náhodným výběrem určíme počáteční prvek základního souboru a k jeho pořadovému číslu postupně přičítáme konstantu, která odpovídá zvolenému procentu vybraných prvků. ^[11]

5.8.7 Vyjádření testových výsledků

Testové výsledky, skóre, jsou čísla zobrazující skutečné vztahy mezi výkony či jinými alternativami splnění pohybového úkolu.

5.8.7.1 Normování testových výsledků

Výsledky získané v jednotlivých testech, mají malou informativní hodnotu, nelze je navzájem srovnávat ani počítat. Proto výsledky převádíme na odvozené a normujeme je.

Tabulka č. 2: Normování výsledků motorických testů podle typu jejich škály ^[16]

Typ škály testu	<i>Motorické testy jejichž alternativami splnění jsou pohybové výkony</i>		<i>Motorické testy, jejichž alternativami splnění jsou pohybová řešení</i>
	<i>intervalový</i>	<i>ordinální</i>	<i>nominální</i>
<i>Přípustné způsoby normování (vyznačeno svorkami)</i>	<i>1. způsob</i> <i>normované testové výsledky "body"</i>	<i>2. způsob</i> <i>kvantily</i>	<i>3. způsob</i> <i>relativní četnosti, tabulka očekávaných výsledků</i>
<i>Příklad vhodného způsobu:</i>	<i>z-body, T-body, C-body apod. např. T 1.0, T 16.0</i>	<i>procentily např. T 70.0</i>	<i>porovnání relativní četnosti výsledku s četností modálního pohybového řešení apod.</i>

6 METODIKA

6.1 Hodnocení rozvoje pohybových schopností

Smyslem hodnocení rozvoje pohybových schopností je odhalení růstu zdatnosti jednotlivých žáků vlivem záměrného působení tělesnými cvičeními. Dále se na základě výsledků žáků, promítá jak odborná práce vyučujících, tak i jejich psychické předpoklady a jejich snaha o aktivní přístup k výuce. Výsledky hodnocení může vyučující dále využít pro celkovou klasifikaci v předmětu tělesná výchova. ^[13]

6.2 Evidence a hodnocení pohybových schopností

Hodnocení rozvoje pohybových schopností žáků provádí vyučující na základě předběžné, průběžné a finální kontroly výkonů v jednotlivých testech. Průběžným hodnocením se zjišťují zejména změny v pohybových návycích, růst pohybové výkonnosti, tělesný a duševní vývin, zdravotní stav žáků a správnost tělovýchovného procesu. ^[26]

Velmi závažná je průběžná kontrola výkonů žáků. Pro žáka je průběžná kontrola zároveň motivujícím a aktivujícím činitelem. Vyučující ověřuje účinnost použitých prostředků v rozvoji pohybových schopností žáků. Získává v této oblasti praktické zkušenosti v jednotlivých ročnících u žáků s různou tělesnou stavbou a psychickými předpoklady. Žáci se na základě průběžné kontroly přesvědčují o účinku pravidelného cvičení a volnočasových aktivit. ^[13]

6.3 Výzkumné metody

Metoda je dle Zvonaře, Duvače (2011) označována jako postup, způsob, návod, pomoci které se něco pozná, odhalí nebo také dosáhne. Je-li metoda vědecká, poznávají se

podstatné stránky věci, jevů, jejich vlastností, zákonitosti jejich existence. Metody pro sportovní potřebu můžeme rozdělit do dvou hlavních kategorií ^[32]:

- a) empirické metody = metody na zjišťování faktů a jejich vlastností,
- b) teoretické metody = metody na zpracování získaných údajů.

Do metod empirických lze zařadit pozorování, experiment, rozhovor či dotazník a zejména testování (motorické, psychologické, funkční). ^[32]

6.4 Využití motorických testů

Nejpoužívanějšími metodami zjišťování úrovně pohybové výkonnosti jsou různé motorické zkoušky a testy. Využití testů je založeno na skutečnosti, že pohybové schopnosti se projevují v pohybových dovednostech, tj. v pohybovém výkonu. Testy můžeme považovat za nejjednodušší kritérium rozvoje pohybových schopností, jestliže motorický výkon chápeme jako míru realizace určitého pohybového úkolu nebo stupeň jeho plnění. Každý z testů je ukazatelem dané pohybové schopnosti. Vlastní testování ve školní tělesné výchově je následně součástí kontroly a hodnocení žáka. ^[13]

6.5 Motorické testy používané ve školní tělesné výchově

Ve školní tělesné výchově používáme motorické testy, které bývají často sdružovány do sestav. Každý pedagog si sám vybírá motorické testy, které jsou pro dané probandy a materiální vybavení školy nejvýhodnější. Vyučující, jak jsem již uvedla výše, využívá motorické testy zejména k diagnostice, kontrole a hodnocení.

Motorické testy bývají v odborné literatuře členěny dle zaměření na určitou pohybovou schopnost, svalovou skupinu nebo také dle použitelnosti uvnitř či venku. Někteří autoři popisují celé motorické baterie a sestavy.

Měkota (1983) nabízí svým čtenářům širokou škálu motorických testů zaměřených na kondiční schopnosti, koordinační schopnosti, rychlostní schopnosti, ale také na pohyblivostní schopnosti a motorické dovednosti. Testování kondičních schopností je v publikaci *Motorické testy v tělesné výchově* rozděleno na testy: statické a dynamické síly a vytrvalosti a nechybí ani testy obecné vytrvalosti. Testy obratnostních schopností jsou členěny na testy: obratností, rytmické schopnosti a motorické rovnováhy. Na akční a reakční rychlost jsou rozděleny testy rychlostních schopností. V uvedených kapitolách nechybí ani standardizace daných testů. Měkota zde uvádí také nejrozšířenější sestavy používané ve školní tělesné výchově, které nejsou dle mého názoru, vzhledem ke stáří publikace, využitelným literárním zdrojem. ^[16]

Bursová (2001) se zabývá nejdříve přehledem vybraných svalových skupin a na tuto podkapitulu navazuje popisem a normami vybraných silových, vytrvalostních, rychlostních a obratnostních testů. Jednotlivé testy jsou v tomto učebním textu stručně a přehledně popsány a jsou ve velké míře využívány mezi učiteli tělesné výchovy. ^[3]

Obvykle je při tělesné výchově uplatňován test – Skok daleký z místa odrazem snožmo. Testovaná osoba provádí skok daleký snožmo ze stoje mírně rozkročeného a snaží doskočit co nejdále. Ze tří zaznamenaných pokusů platí pouze nejdelší z nich.

Mezi oblíbené testy pedagogů se řadí také test – Výdrž ve shybu podhmatem nebo nadhmatem. Testovaná osoba se snaží udržet co nejdelší dobu ve shybu na hrazdě a brada nesmí klesnout pod žerď. Test se provádí po pokynu examinatora, kdy testovaná osoba musí opustit opornou plochu (osobu nebo židli).

Velmi rozšířený je Jacíkův test (1984), který hodnotí potencionální úroveň motorické výkonnosti pohybového systému jedince. Tento test spočívá v opakování čtyř poloh testovanou osobou po dobu 2 minut: stoj spatný → leh → stoj spatný → leh na břicho.

Dalším velice využívaným testem je Cooperův test – běh či chůze po dobu 12 minut. Testovaná osoba v tomto testu běží nebo jde po dobu 12 minut. Nesmí se

v průběhu testu zastavit. Záměrem je dosáhnout co nejděší vzdálenosti po uvedené době.

Testová baterie Indares.com slouží k zjišťování aktuální tělesné zdatnosti se sebehodnocením. Testovaná osoba se může také dozvědět, zda se její výkonnost zhoršila či zlepšila. Svou tělesnou zdatnost zjistí pomocí deseti motorických testů zaměřených na: aerobní vytrvalost, svalovou sílu, svalovou vytrvalost, flexibilitu a prostřednictvím zjištění svých tělesných parametrů.

Bursová zde také popisuje oblíbené testy: Opakované sedy-lehy, Vícestupňový – progresivní člunkový běh na vzdálenost 20m a Člunkový běh 4 x 10 m s obíháním a dotykem met. Tyto testy jsou obsaženy také v testovém systému UNIFITTEST. ^[3]

Kouba (1995) uvádí diagnostiku jednotlivých schopností a dovedností pouze jmenovitě, zato však obsáhleji. Zabývá se spíše metodami rozvoje pohybových schopností, osvojováním a zdokonalováním pohybových dovedností a také UNIFITTESTEM. ^[14]

Kovář a kolektiv (1977) rozdělují motorické testy podle již zmíněných kategorií: testy obecné tělesné zdatnosti a testy speciální. Jsou zde podrobně popsány testy, které byly používány zejména v dřívější době, ale jsou využitelné i v době nynější. Z obecných testů jsou to: Fleishmanův test základní tělesné zdatnosti, AAHPER test, Trzesniowského test, Denisiukův test a jiné. Speciální testy jsou rozděleny dle věku a pohlaví. Kovář zde také uvádí Kraus-Weberové test minimální svalové zdatnosti, Test svalové vytrvalosti a Johnson – Metheny test obratnosti. ^[3]

6.6 Testový systém Unifittest

Testová baterie je určena pro diagnostiku, posouzení a zobrazování úrovně základní motorické výkonnosti a tělesného stavu populace ve věku od 6 let. Je využívána nejvíce na základních školách, ale také u dalších typů škol. Jednotlivé testy slouží k jednoduchému posouzení rozvoje základních pohybových schopností. ^[14]

UNIFITTEST se skládá ze čtyřpoložkové heterogenní testové baterie. Tuto baterii doplňují somatická měření určená pro všechny věkové kategorie: tělesná výška, tělesná hmotnost a měření tří kožních řas kaliperem. ^[14]

Tabulka č. 3: Přehled vybraných motorických testů s jejich stručnou charakteristikou (Měkota a Kovář, 1995) ^[15]:

Označení	Test; měření	Skóre (jednotky)
Testy určené pro všechny věkové kategorie (6 – 60 let)		
T1	Skok daleký z místa	cm
T2	Leh – sed (60 sekund)	počet
T3	Vytrvalostní běh nebo chůze. Volba jedné ze tří alternativ.	
	a) běh po dobu 12 minut (Cooper 1970)	m
	b) vytrvalostní člunkový běh (Léger, Lambert 1982)	min
	c) chůze 2 km (Laukkanen, Hynninen 1993)	min
Testy určené pouze pro jednu ze tří věkových kategorií		
T4 – 1	6-14 let Člunkový běh 4 x 10 metrů	s
T4 – 2	15-25/30 let Shyby (muži); Výdrž ve shybu (ženy)	počet s
T4 – 3	nad 25/30 let Hluboký předklon v sedu	cm
Somatická měření určená pro všechny věkové kategorie (6-60 let)		
SM1	Tělesná výška	Cm
SM2	Tělesná hmotnost	kg
SM3	Měření tří kožních řas kaliperem	mm

Tuto testovou baterii lze provádět ve standardních podmínkách krytého prostoru (v tělocvičnách), a tedy v průběhu celého školního roku. Kompletní testová baterie je za optimálních podmínek proveditelná ve dvou vyučovacích hodinách. Průběh testování závisí na počtu žáků ve třídě, zkušenosti učitele a organizačním zajištění testování. ^[14]

Testované osoby vždy absolvují čtyři testy. Test 1: skok daleký z místa a Test 2: leh – sed opakovaně, jsou pro všechny respondenty shodné. Test 3 ovšem nabízí tři alternativy zohledňující podmínky testování. Testování žáků 6. a 7. tříd proběhlo v měsíci listopadu a

únoru, proto bylo nezbytné vybrat Test 3: a) vícestupňový vytrvalostní člunkový běh na vzdálenost 20 metrů, který byl realizován v tělocvičně a v tomto studeném období je rovněž z hlediska materiálního nejvhodnější. Test 4 zahrnuje volitelné testy dle kalendářního věku. Testovaní žáci dosahují maximálního věku 13 let, proto je pro ně určen Test 4 – 1: člunkový běh 4 x 10 metrů. ^[14]

6.6.1 Popis a způsob provedení motorických testů

6.6.1.1 T1: Skok daleký z místa

Popis: test dynamické výbušné silové schopnosti dolních končetin

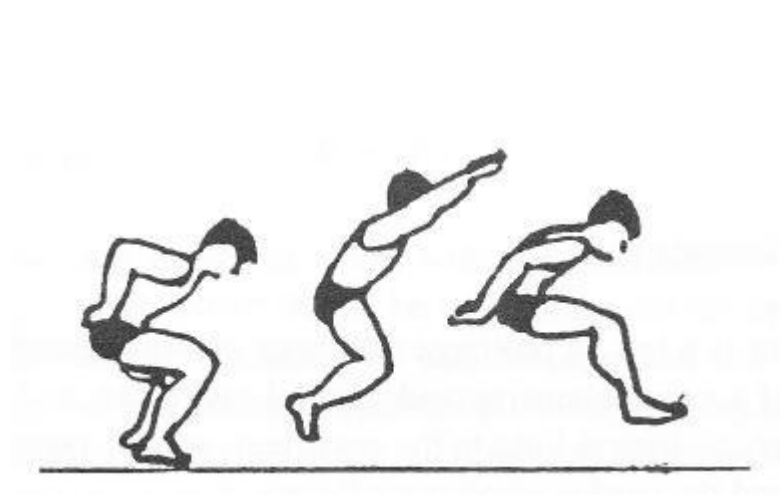
Zařízení: rovný, pevný povrch (gumový pás, podlaha tělocvičny), měřicí pásmo

Provedení: Žák provádí cvik ze stoje mírně rozkročeného, chodidla jsou rovnoběžně v šíři ramen, špičky nepřesahují odrazovou čáru. Švihem paží vpřed a odrazem snožmo skáče žák co nejdále. Přídavné pohyby paží a komíhání jsou dovoleny, není však povoleno poskočení před odrazem.

Skórování: Každý žák provádí 3 pokusy, ale zaznamenává se nejlepší z nich. Měříme s přesností na 1 cm. ^[15]

Pokyny: Žákům pohybový úkon vysvětlíme a předvedeme. Žáci startují na rovném, pevném a neklouzavém povrchu, žádná opora ani tretry nejsou povoleny. Testovaná osoba skáče do písku, na podložku nebo zínětku. Tato doskočiště by měla být pevně ukotvena na podlahu tak, aby se nemohla posunout. Odrazová a dopadová plocha jsou na stejné úrovni. Délka skoku je měřena od čáry odrazu k zadnímu okraji poslední stopy dopadu. ^[15]

Obrázek č. 8: Skok daleký z místa ^[15]



6.6.1.2 T2: Leh – sed opakovaně

Popis: test dynamické, vytrvalostně silové schopnosti břišního svalstva a bedrokyčlostehenní flexorů

Zařízení: gymnastická žíněnka nebo koberec, stopky

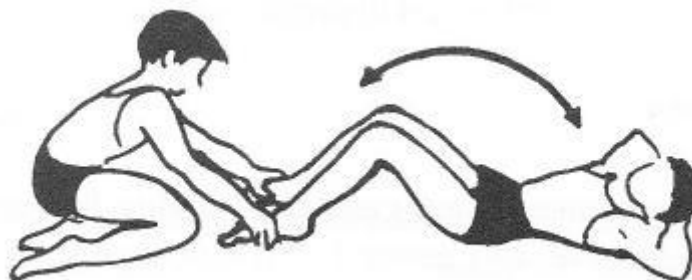
Provedení: Žák provádí cvik z lehu na zádech pokrčmo, paže skrčit vzpažmo zevnitř, ruce v týl, lokty se dotýkají podložky. Nohy má cvičenec pokrčeny v kolenou v úhlu devadesát stupňů, chodidla od sebe – v šíři boků, u země je fixuje pomocník. Na signál provádí žák co nejrychleji opakovaně sed a leh se záměrem dosáhnout maximálního počtu cyklů za 60 sekund. ^[15]

Skórování: U testované osoby se zaznamenává počet úplných a správně provedených cviků za dobu 60 sekund. Za jeden cvik je považováno – přechod z lehu do sedu a zpět do lehu. Přeruší-li žák test, zaznamenává se počet cviků za dobu, po kterou vydržel cvičit. ^[15]

Pokyny: Žák má na provedení testu pouze jeden pokus. Před samotným testem je vhodné, aby si žák cvik vyzkoušel a vyučující jej opravil. Při provádění testu není dovoleno odražení pomocí loktů, hrudní části páteře a zad od podložky. Pohyb by měl být plynulý po

celou dobu testu. V hromadném testování je možné cvičení ve dvojicích – jeden žák cvičí a druhý počítá počet správně provedených cviků. ^[15]

Obrázek č. 9: Leh – sed opakovaně ^[15]



6.6.1.3 T3: b) Vícestupňový – vytrvalostní člunkový běh na vzdálenost 20 metrů

Popis: test dlouhodobé běžecké vytrvalostní schopnosti, je ukazatelem maximální spotřeby kyslíku (VO₂ max).

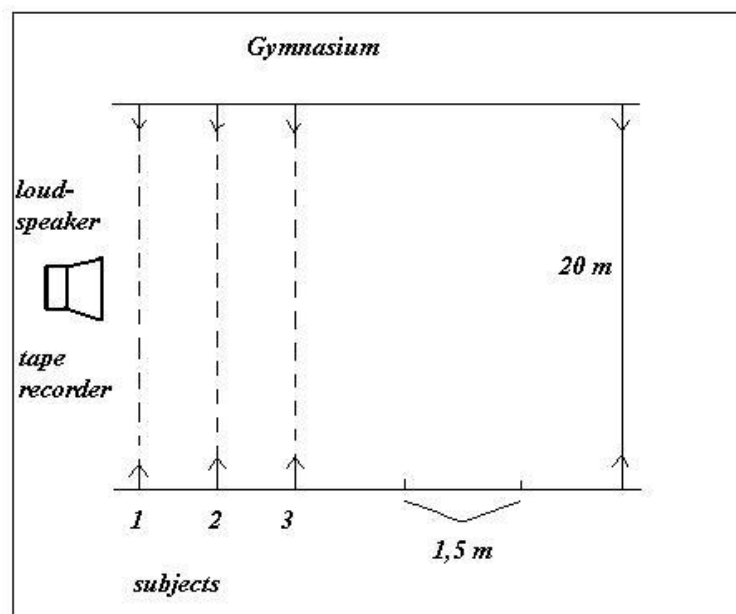
Zařízení: tělocvična s prostorem 20 m s možností realizovat běh od „čáry k čáře“, CD přehrávač s hlasitou reprodukcí a cd s nahraným programem, stopky.

Provedení: Testovaná osoba opakovaně běhá ve vzdálenosti 20 m „od čáry k čáře“ dle časového signálu, který vychází z CD přehrávače. Záměrem je, aby žák udržel na dráze 20 m postupně se zvyšující rychlost běhu po dobu co nejdelší a zároveň stíhal dobíhat hraniční čáry na zvukový signál. Stopky se zastavují v okamžiku, kdy žák není schopen dvakrát po sobě dosáhnout čáru v daném časovém limitu, přičemž je povolen maximální rozdíl dvou kroků. ^[15]

Skórování: Testovaná osoba končí v testu, jestliže není schopna dvakrát po sobě došlápnout na čáru v okamžiku daného zvukového signálu. Výsledkem je poslední ohlášené číslo ze stavu zvukového záznamu. ^[15]

Pokyny: Test je určen především pro realizaci v tělocvičně. V případě, že se u žáka v průběhu testu dostavují obtíže, je žádoucí test ukončit. ^[15]

Obrázek č. 10: Vícestupňový – vytrvalostní člunkový běh na vzdálenost 20 metrů ^[15]



6.6.1.4 T4: a) Člunkový běh 4 x 10 metrů

Popis: test frekvenční rychlostní schopnosti se změnou směru, z části také obratnostních dispozic. Je vhodný pro věkovou kategorii do 14 let.

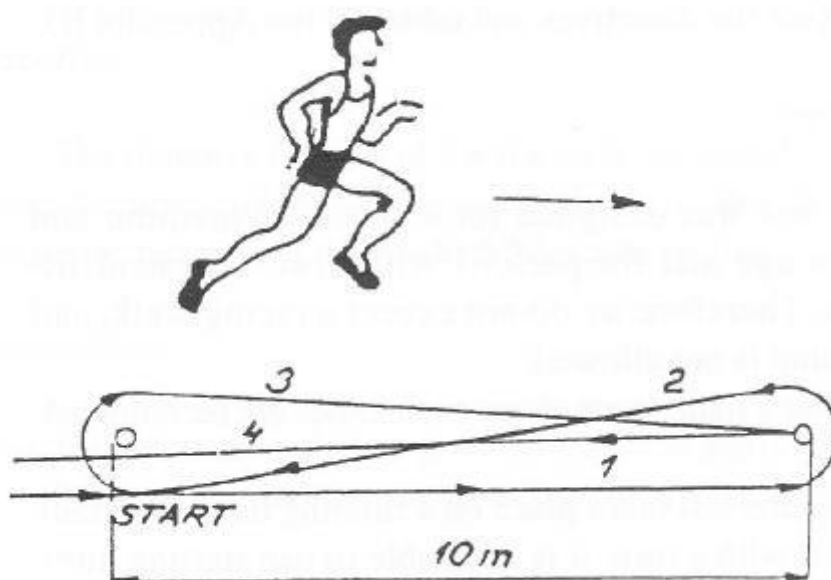
Zařízení: tělocvična, dvě mety (vysoké maximálně 20 cm) umístěné ve vzdálenosti 10 m, startovní čára pro jednoho žáka by měla být dlouhá minimálně 1 m, pásmo.

Provedení: Žák, stojící na startovní čáře, zahajuje test na povel vyučujícího - „vpřed“. Směr běhu je k protější metě, kterou oběhne tak, aby proběhnutá dráha mezi druhým a třetím úsekem tvořila osmičku. V okamžiku, kdy žák obíhá poslední metu, nedotýká se jí a nejkratší cestou se vrací do cíle. V cíli se žák musí dotknout mety rukou. ^[15]

Skórování: Testovaným osobám je měřen celkový čas čtyř přeběhů a zaznamenává se čas lepšího ze dvou pokusů. Čas je zastaven, jakmile se žák dotkne cílové mety. Přesnost měření 0,1 sekund. ^[15]

Pokyny: Je žádoucí, aby si každý žák proběhl celou dráhu zkušebně. V samotném testování povinně provádí dva pokusy, přičemž se zaznamenává pouze výsledek lepšího z nich. Začíná se z polovysokého startu a lze měřit současně i dva žáky. ^[15]

Obrázek č. 11: Člunkový běh 4 x 10 metrů ^[15]



6.6.2 Organizace testování a měření

Unifittest bývá nejčastěji prováděn skupinovou formou testování. Chceme-li aby testování bylo objektivní a věrohodné, je nezbytné, aby jednotlivé testy byly provedeny kvalifikovanou osobou a všichni byli seznámeni se způsobem testování a záznamem výsledků. Totéž platí u somatického měření. ^[15]

Dle Měkoty a Blahuše (1995) je doporučen následující postup:

- a) Examinátor si předem připraví seznam testovaných osob a informuje testované osoby o způsobu, jakým budou výsledky zaznamenány.
- b) Examinátor by měl mít rovněž přehled o zdravotním stavu a tělesných kvalitách všech respondentů, kteří mají být testováni.
- c) Před samotným testováním je nezbytné, aby se organismus testovaných osob dostatečně zahřál.^[12]

V motorickém testování realizovaném v listopadu 2012 a únoru 2013, jsem zjišťovala aktuální úroveň tělesné zdatnosti žáků 6. a 7. tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy a nespportovních tříd ZŠ Jižní předměstí Rokycany. Jako výzkumnou metodu jsem zvolila testování, protože jím můžeme zjišťovat údaje o lidské motorice, tedy získávat potřebné hodnoty o vybraných probandech. Unifittest, kterým jsem žáky testovala, má společný testový základ jednotný pro všechny věkové kategorie a pohlaví a různé alternativy pro hodnocení zohledňující věk, připravenost testovaných osob, případně podmínek testování. Tento testový systém zahrnuje také somatická měření, která jsou doporučována při hodnocení motorické výkonnosti. Měření podkožního tuku však vyžaduje zručnost a dostatek zkušeností. V diplomové práci jsem proto somatická měření vynechala.

Po dohodě s ředitelem školy a příslušnými vyučujícími ZŠ Jižní předměstí Rokycany bylo testování realizováno v hodinách školní tělesné výchovy. Respondenty jsem předem seznámila s termínem dvouhodinového testování a s požadavky na jejich vybavení. Před samotným testováním jsem žáky seznámila s jednotlivými testy, jejich pravidly a způsobem skórování. Před hodinami tělesné výchovy jsem vždy včas zajistila a zkontrolovala pomůcky a testované osoby v potřebném množství. Nezbytné bylo také vyznačení testovací plochy, rozmístění náradí a náčiní, připravení osobních testových profilů pro záznam výsledků.

Před samotným testováním byl organismus žáků dostatečně zahřán. Žáci také provedli protahovací cvičení zaměřené na všechny svalové skupiny. Při testování jsem

použila jako formu organizace - testování ve dvojicích, kdy jeden žák provádí test, druhý zapisuje výsledky a kontroluje je. Každý z respondentů obdržel osobní testový profil, na který v zápětí vypsál své jméno, třídu, datum narození, věk a datum testování. Osobní testový profil jsem převzala od autorů Měkoty a Blahuše (1995) dostupného v publikaci Unifittest (6 – 60). Výsledky, které jsem změřila, pak dopisoval druhý z dvojice po dokončení každého pokusu v daném testu. Test leh – sed opakovaně kontroloval vždy druhý z dvojice a zároveň počítal množství provedených cviků. Žáci prováděli testy v pořadí skok daleký z místa, leh-sed opakovaně, člunkový běh 4 x 10 m a na závěr testování byl zařazen vícestupňový vytrvalostní člunkový běh na vzdálenost 20 m.

Osobní testový profil nabízí žákům přehled, kolik bodů v testech získali. V každém testu byli ohodnoceni 1 – 10 body, dle příslušné tabulky zohledňující věk a pohlaví. Tabulka je rovněž dostupná v uvedené publikaci Měkoty a Blahuše (1995) ^[15]. Skóre bylo následně sečteno a zhodnoceno, dle získaného počtu bodů, v položce celkového motorického výkonu. Celkový motorický výkon byl rozdělen do pěti kategorií: výrazně podprůměrný, podprůměrný, průměrný, nadprůměrný a výrazně nadprůměrný.

Tabulka standardů Unifittestu pro mládež v jednotlivých kategoriích dle věku a pohlaví je v rozsahu jedné stránky formátu A4 (příloha č. 1)

6.6.3 Výběr probandů

Při výběru probandů jsem usilovala o to, aby vybraný vzorek měl pokud možno stejné vlastnosti jako vlastnosti celé skupiny, kterou jsem zkoumala. Šesté ročníky jsou na ZŠ Jižní předměstí Rokycany tři, sedmé ročníky jsou čtyři. Z 6. a 7. tříd jsem vždy vybrala jednu třídu s rozšířenou výukou tělesné výchovy a dále jednu třídu bez sportovního zaměření. V každé třídě byli všichni respondenti otestováni.

Ve výzkumu jsem srovnávala odděleně stejný ročník probandů ženského pohlaví a stejný ročník probandů mužského pohlaví. Ze tříd nespportovních a z části třídy sportovní (chlapecké) jsem provedla náhodný výběr z vyplněných osobních testových profilů. Náhodný výběr jsem uskutečnila pomocí mechanického losování, v němž bylo v každé

skupině vybráno deset záznamů, aby bylo zastoupení probandů v každé skupině shodné. Každý žák měl proto stejnou pravděpodobnost být vybrán. Dívek, které navštěvují třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy, je v šesté i sedmé třídě pouze deset, proto v této skupině respondentů nebylo provedeno mechanické losování.

6.6.4 Časový rozvrh testování

Harmonogram samotného testování závisí na tom, zda jsou všechny zkoušky prováděny v jednom nebo ve dvou zkušebních jednotkách. Optimální jsou dvě jednotky. V první jednotce budou provedeny motorické testy, které se obvykle provádí v tělocvičně, a do druhé jednotky se zařazuje vytrvalostní lokomoce. Je však nutné, aby v každém testovém bloku byla vytrvalost řazena jako poslední. Jednotlivé testy se obvykle provádí v pořadí: skok daleký z místa, leh-sed opakovaně a člunkový běh 4 x 10 m. ^[15]

6.6.5 Administrace testových výsledků

Praktické využití výsledků testování je spojeno s řádným zápisem a evidencí všech údajů. Získané informace budou sloužit pro okamžité posouzení úrovně výkonnosti testované osoby a také pro průběžnou kontrolu a pozorování změn za delší časové období. Vhodnou formou evidence je zápis do individuálního záznamu výsledků testování, z kterého je možno vytvořit testový profil k posouzení úspěšnosti v jednotlivých testech. Tyto výsledky přináší pro žáka i učitele tělesné výchovy důležité informace. ^[15]

Každá testovaná osoba dosáhla celkového skóre. Celkové skóre jsem vyjádřila číselnou hodnotou a pro zpracování dat jsem použila nepárová Studentův t-Test. Z uvedených dat bylo nejdříve vypočítáno průměrné celkové skóre tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy a průměrné skóre nesportovních tříd. Prvotně jsem porovнала 6. ročník chlapců a následně dívek. Poté ve stejném pořadí ročník sedmý.

Osobní testový profil je v rozsahu jedné stránky formátu A4 (příloha č. 2)

6.6.6 Hodnocení měření a testování

K zjišťování úspěšnosti v jednotlivých testech využíváme normové hodnocení. Za normu je považován předpis či hodnota, která umožňuje individuální posouzení a srovnání testových výsledků v rámci populační skupiny. ^[14]

Kouba (1995) rozlišuje pouze jeden typ norem. Oproti tomu Měkota a Blahuš (1995) v rozsáhlejší publikaci uvádějí dva typy hodnocení měření a testování.

První z nich je tzv. statistický princip normality. V tomto případě jsou za normální považováni ti jedinci, kteří se pohybují okolo populačního průměru, zatímco výsledky vzdálené od průměru indikují nadprůměrnost či podprůměrnost testovaných osob. Vlastní hodnocení úrovně motorické výkonnosti vychází z předpokladu, že funkční optimum leží na úrovni maxima. ^[15]

Druhý z přístupů byl v zásadě použit při stavbě norem. Jednotlivá kritéria souvisejí s normami, avšak nejsou statistická, ale objektivní a logická. V testech motorické výkonnosti je stanovení těchto norem velmi obtížné. Přesto byly navrženy objektivní a funkčně podložené normy úspěšnosti, což je žádoucí, nebo naopak nežádoucí, s ohledem na pohlaví, věk a stav organismu. ^[15]

6.6.7 Vyhodnocení výsledků pomocí Studentova t-Testu

Za jeden z nejnámějších statistických testů významnosti pro metrická data je považován Studentův t-Test. Rozlišujeme jej na jednovýběrový, nepárový a párový. Jednovýběrový t-Test je určen pro porovnání střední hodnoty s konstantou. Nepárovým t-Testem porovnááme střední hodnotu jedné skupiny se střední hodnotou skupiny druhé. Párovým t-testem zjišťujeme, zda mezi výsledky dvakrát měřené skupiny jsou statisticky významné rozdíly. V diplomové práci jsem stanovila hypotézu H_1 = Aktuální úroveň žáků 6. a 7. tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy je vyšší než u žáků nesportovních tříd ZŠ Jižní předměstí Rokycany. Zvolená hladina významnosti je 0,05.

6.6.8 Dotazník

Gavora (2000) charakterizuje dotazník jako „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*“. Dotazník je velmi frekventovanou metodou získávání dat, kdy jsou jednotlivé otázky předem připraveny, pečlivě formulovány a promyšleně seřazeny. Proband na otázky odpovídá písemně. Data, která získáváme dotazníkem, vyžadují velmi obezřetnou interpretaci. Zvláště u dotazníků neodborně sestavených. ^[11]

6.6.8.1 Položky v dotazníku

Položky volíme dle obsahu – výsledku nebo dle funkce. Obsahové zjišťují informace, které jsou nutné pro splnění výzkumného záměru. Oproti tomu funkcionální položky mají optimalizovat průběh dotazování. V dotazníku užíváme jako formu požadované odpovědi otevřené položky, uzavřené položky a polouzavřené položky. Záleží na tom, jakým způsobem chceme, aby respondent odpovídal a co se od něj chceme dozvědět. Zda potřebujeme zjišťovat fakta, znalosti a vědomosti či mínění a postoje jedince. Z uvedených položek získáváme různé znaky o probandech. Jsou to znaky nominální, které zjišťují, do jaké kategorie respondent patří. Dále znaky pořadové, které vypovídají o vzájemném pořadí respondentů. Ze znaků intervalových se dozvíme, jak velké jsou rozdíly mezi vlastnostmi respondenta. Poslední jsou znaky poměrové, které podávají úplnou informaci o kvantitě měřeného jevu. ^[11]

6.6.8.2 Realizace dotazníkového šetření

Položky v dotazníku musí být všem probandům jasně a srozumitelně kladené a formulované. Položky, které zařadíme do dotazníku, by měly zjišťovat nezbytné údaje, které nelze získat jiným způsobem. Nezbytnou součástí úspěšného dotazníkového šetření je ochota respondentů spolupracovat. Na začátku dotazníku by neměly chybět pokyny k vyplňování. Člověk, který dotazník sestavuje, by měl dbát na to, aby získané údaje bylo možno snadno zpracovávat a třídit. Dotazník by měl splňovat základní požadavky kladené na dobré měření (validita, reliabilita). ^[11]

Dotazník, vyhotovený pro určitý výzkumný soubor, můžeme předat třemi způsoby: rozesláním poštou, osobně nebo prostřednictvím dalších osob. Důležité také je, aby respondenti měli záruku, že dotazníkem zjištěné informace nebudou zneužity proti nim. Proto bývají užívány anonymní dotazníky. Pokud dotazník potřebujeme pouze k doplnění nezbytných informací spolu s jinou výzkumnou metodou, bez demografických údajů se neobejdeme. Shromáždíme-li potřebné množství dotazníků, je potřebné, abychom vybrali pouze ty, které jsou vyplněny správně a úplně. ^[11]

V empirickém výzkumu jsem musela při hodnocení motorické výkonnosti žáků zohlednit počet hodin v týdnu tělesné výchovy a volnočasových organizovaných pohybových aktivit. Žáci vyplnili krátký dotazník, který zjišťuje, zda se věnují ve svém volném čase organizované pohybové aktivitě či nikoliv a kolik hodin v týdnu danou pohybovou aktivitu provozují.

Neboť dotazník v této diplomové práci slouží pouze k doplnění nezbytných údajů o testovaných osobách, neprovedla jsem předvýzkum. Jednotlivé položky v dotazníku jsem volila jasně a srozumitelně. Dotazník obsahuje čtyři otevřené položky, z toho jsou dvě položky demografické – jméno a třída, kterou žák navštěvuje. Před vyplňováním dotazníků jsem respondenty seznámila s pokyny k vyplňování. Pokud bylo třeba, upřesnila jsem rovněž jednotlivé položky. Distribuce dotazníků se uskutečnila v hodinách tělesné výchovy. Prostřednictvím programu Microsoft Office Excel jsem výsledky dotazníku zpracovala do grafů na základě relativních četností a průměrných hodnot.

Dotazník je v rozsahu jedné stránky formátu A4 (příloha č. 3)

7 VÝSLEDKY VÝZKUMU

7.1 Výsledky testového systému Unifittest

7.1.1 Srovnání 6. třídy chlapců s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nespportovní třídou chlapců 6. ročníku.

Tabulka č. 4: Celkové skóre chlapců 6. třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy

Číslo:	Celkové skóre x_{1i}	$x_{1i} - \bar{x}_1$	$(x_{1i} - \bar{x}_1)^2$
1	23	-3,5	12,25
2	23	-3,5	12,25
3	24	-2,5	6,25
4	32	5,5	30,25
5	26	-0,5	0,25
6	28	1,5	2,25
7	23	-3,5	12,25
8	33	6,5	42,25
9	23	-3,5	12,25
10	30	3,5	12,25

$$\Sigma = 265$$

$$\Sigma = 142,5$$

Tabulka č. 5: Celkové skóre chlapců 6. třídy bez sportovního zaměření

Číslo:	Celkové skóre x_{2i}	$x_{2i} - \bar{x}_2$	$(x_{2i} - \bar{x}_2)^2$
1	11	-5,7	32,49
2	18	1,3	1,69
3	19	2,3	5,29
4	17	0,3	0,09
5	21	4,3	18,49
6	18	1,3	1,69
7	14	-2,7	7,29
8	16	-0,7	1,69
9	12	-4,7	22,09
10	21	4,3	18,49

$$\Sigma = 167$$

$$\Sigma = 109,3$$

Pro hodnoty uvedené v tabulkách 4 a 5 vychází:

\bar{x}_1 = průměr celkového skóre žáků ze tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy

\bar{x}_2 = průměr celkového skóre žáků z nesportovních tříd

s (směrodatná odchylka) = 3,74

hodnota t = 5,859

f (počet stupňů volnosti) = 18

$t_{0,05}$ (hladina významnosti) = 2,101

Hodnota t je větší než hodnota kritická, a proto potvrzují hypotézu H_1 : Aktuální úroveň tělesné zdatnosti chlapců 6. třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy je vyšší než u chlapců nesportovní 6. třídy ZŠ Jižní předměstí Rokycany. Mezi aktuální úrovní tělesné zdatnosti obou skupin chlapců, je statisticky významný rozdíl.

V 6. třídě chlapců s rozšířenou výukou tělesné výchovy se vyskytovali jedinci vysoce nadprůměrní, nadprůměrní a průměrní. Mezi uvedenými respondenty z této třídy nebyl ani jeden žák, který by nestačil na hranici průměrného výkonu. Oproti tomu chlapci ze 6. nesportovní třídy jen ve dvou případech dosáhli na hranici průměru.

7.1.2 Srovnání 6. třídy dívek s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nespportovní třídou dívek 6. ročníku.

Tabulka č. 6: Celkové skóre dívek 6. třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy

Číslo:	Celkové skóre x_{1i}	$x_{1i} - \bar{x}_1$	$(x_{1i} - \bar{x}_1)^2$
1	18	-3,5	12,25
2	21	-0,5	0,25
3	24	2,5	6,25
4	26	4,5	20,25
5	18	-3,5	12,25
6	14	-7,5	56,25
7	25	3,5	12,25
8	25	3,5	12,25
9	22	0,5	0,25
10	22	0,5	0,25

$$\Sigma = 215$$

$$\Sigma = 132,5$$

Tabulka č. 7: Celkové skóre dívek 6. třídy bez sportovního zaměření

Číslo:	Celkové skóre x_{2i}	$x_{2i} - \bar{x}_2$	$(x_{2i} - \bar{x}_2)^2$
1	4	-9	81
2	11	-2	4
3	8	-5	25
4	10	-3	9
5	21	8	64
6	19	6	36
7	6	-7	49
8	20	7	49
9	14	1	1
10	17	4	16

$$\Sigma = 130$$

$$\Sigma = 334$$

Pro hodnoty uvedené v tabulkách 6 a 7 vychází:

\bar{x}_1 = průměr celkového skóre žáků ze tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy

\bar{x}_2 = průměr celkového skóre žáků z nesportovních tříd

s (směrodatná odchylka) = 5,091

hodnota t = 3,733

f (počet stupňů volnosti) = 18

$t_{0,05}$ (hladina významnosti) = 2,101

Hodnota t je větší než hodnota kritická, proto v tomto případě potvrzují hypotézu H_1 : Aktuální úroveň tělesné zdatnosti dívek 6. třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy je vyšší než u dívek nesportovní 6. třídy ZŠ Jižní předměstí Rokycany. Mezi aktuální úrovní tělesné zdatnosti obou skupin dívek, je statisticky významný rozdíl.

Dívky 6. ročníku s rozšířenou výukou tělesné výchovy mají oproti chlapcům (dle uvedených výsledků) ze stejné třídy nižší tělesnou zdatnost. Avšak v porovnání s nesportovní třídou dosahují vyšší tělesné zdatnosti. Průměrných výkonů ve sportovní třídě dosahují pouze 4 žákyně, 3 žákyně dosahují nadprůměrných výkonů a 1 žákyně ze sportovní třídy se dokonce zařadila do výrazně podprůměrné motorické výkonnosti. Ve třídě klasické pouze 2 žákyně dosáhly na hranici průměrné tělesné zdatnosti. Většina se řadí do výrazně podprůměrné motorické výkonnosti.

7.1.3 Srovnání 7. třídy chlapců s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nespportovní třídou chlapců 7. ročníku.

Tabulka č. 8: Celkové skóre chlapců 7. třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy

Číslo:	Celkové skóre x_{1i}	$x_{1i} - \bar{x}_1$	$(x_{1i} - \bar{x}_1)^2$
1	31	4,6	21,16
2	24	-2,4	5,76
3	24	-2,4	5,76
4	24	-2,4	5,76
5	22	-4,4	19,36
6	22	-4,4	19,36
7	26	-0,4	0,16
8	32	5,6	31,36
9	23	-3,4	11,56
10	36	9,6	92,16

$$\Sigma = 264$$

$$\Sigma = 212,4$$

Tabulka č. 9: Celkové skóre chlapců 7. třídy bez sportovního zaměření

Číslo:	Celkové skóre x_{2i}	$x_{2i} - \bar{x}_2$	$(x_{2i} - \bar{x}_2)^2$
1	10	-8,5	72,25
2	16	-2,5	6,25
3	20	1,5	2,25
4	30	11,5	132,25
5	13	-5,5	30,25
6	23	4,5	20,25
7	14	-4,5	20,25
8	23	4,5	20,25
9	26	7,5	56,25
10	10	-8,5	72,25

$$\Sigma = 185$$

$$\Sigma = 432,5$$

Pro hodnoty uvedené v tabulkách 8 a 9 vychází:

\bar{x}_1 = průměr celkového skóre žáků ze tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy

\bar{x}_2 = průměr celkového skóre žáků z nesportovních tříd

s (směrodatná odchylka) = 5,986

hodnota t = 2,951

f (počet stupňů volnosti) = 18

$t_{0,05}$ (hladina významnosti) = 2,101

Hodnota t je větší než hodnota kritická, proto potvrzují hypotézu H_1 : Aktuální úroveň tělesné zdatnosti chlapců 7. třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy je vyšší než u chlapců nesportovní 7. třídy ZŠ Jižní předměstí Rokycany. Mezi aktuální úrovní tělesné zdatnosti obou skupin chlapců, je statisticky významný rozdíl.

Všichni testovaní žáci 7. ročníku s rozšířenou výukou tělesné výchovy dosáhli minimálně průměrných výkonů, což nemůžu říci o třídě nesportovní. Navíc 3 žáci jsou v této třídě výrazně nadprůměrní. Tělesná zdatnost klasické třídy je velice rozmanitá. Objevuje se zde žák výrazně nadprůměrný, ale jsou zde i žáci výrazně podprůměrní.

7.1.4 Srovnání 7. třídy dívek s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nespportovní třídou dívek 7. ročníku.

Tabulka č. 10: Celkové skóre dívek 7. třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy

Číslo:	Celkové skóre x_{1i}	$x_{1i} - \bar{x}_1$	$(x_{1i} - \bar{x}_1)^2$
1	20	-2,9	8,41
2	26	3,1	9,61
3	21	-1,9	3,61
4	25	2,1	4,41
5	19	-3,9	15,21
6	27	4,1	16,81
7	23	0,1	0,01
8	23	0,1	0,01
9	24	1,1	1,21
10	19	-3,9	15,21

$$\Sigma = 229$$

$$\Sigma = 74,5$$

Tabulka č. 11: Celkové skóre dívek 7. třídy bez sportovního zaměření

Číslo:	Celkové skóre x_{2i}	$x_{2i} - \bar{x}_2$	$(x_{2i} - \bar{x}_2)^2$
1	14	1,8	3,24
2	17	4,8	23,04
3	10	-2,2	4,84
4	9	-3,2	10,24
5	16	3,8	14,44
6	18	5,8	33,64
7	7	-5,2	27,04
8	4	-8,2	67,24
9	10	-2,2	4,84
10	17	4,8	23,04

$$\Sigma = 122$$

$$\Sigma = 211,6$$

Pro hodnoty uvedené v tabulkách 10 a 11 vychází:

\bar{x}_1 = průměr celkového skóre žáků ze tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy

\bar{x}_2 = průměr celkového skóre žáků z nesportovních tříd

s (směrodatná odchylka) = 4,02

hodnota t = 5,947

f (počet stupňů volnosti) = 18

$t_{0,05}$ (hladina významnosti) = 2,101

Hodnota t je větší než hodnota kritická, proto potvrzují hypotézu H_1 : Aktuální úroveň tělesné zdatnosti dívek 7. třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy je vyšší než u dívek nesportovní 7. třídy ZŠ Jižní předměstí Rokycany. Mezi aktuální úrovní tělesné zdatnosti obou skupin dívek, je statisticky významný rozdíl.

Žákyním ze 7. ročníku se také jako žákyním 6. ročníku s rozšířenou výukou tělesné výchovy, nepodařilo podat ani jeden výkon výrazně nadprůměrný. Pohybují se zde většinou výkony průměrné až nadprůměrné. Výrazně podprůměrných a podprůměrných výkonů dosahují dívky 6. nesportovní třídy. V této třídě je dokonce jedna žákyně, které se nepodařilo získat z žádného motorického testu vyššího skóre než 1 sten.

7.2 Výsledky dotazníkového šetření

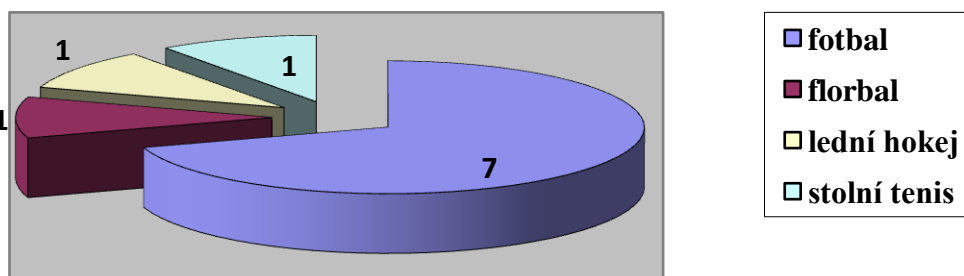
Žáci odpovídali na otázky:

Otázka č. 1: Jakou organizovanou pohybovou aktivitou trávíš svůj volný čas?

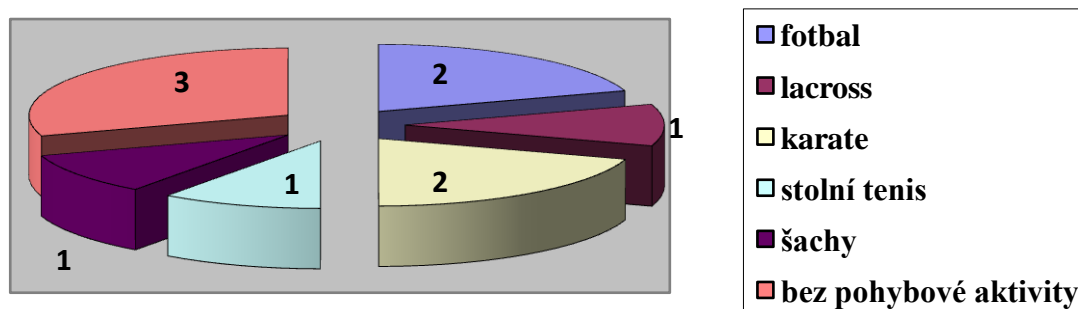
Otázka č. 2: Kolik hodin v týdnu? (Žáci vyplnili otázku č. 2 pouze v případě, že dopověděli na otázku č. 1)

7.2.1 Trávení volného času mimoškolními organizovanými pohybovými aktivitami 6. třídy chlapců s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nesportovní třídou chlapců 6. ročníku.

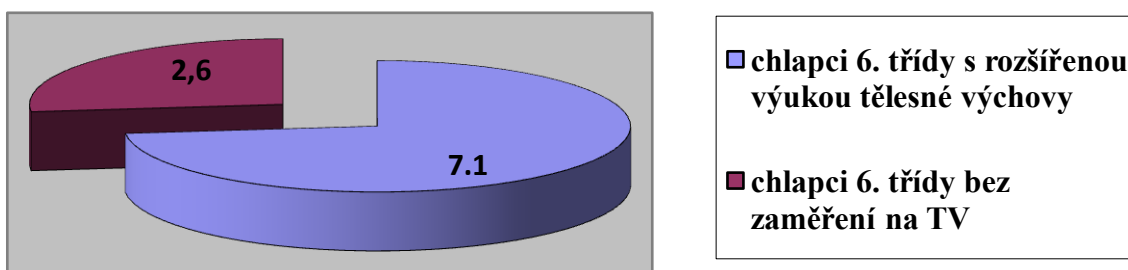
Graf 1: způsob trávení volného času mimoškolními pohybovými aktivitami 6. třídy chlapců s rozšířenou výukou tělesné výchovy



Graf 2: způsob trávení volného času mimoškolními pohybovými aktivitami 6. třídy chlapců bez zaměření na tělesnou výchovu



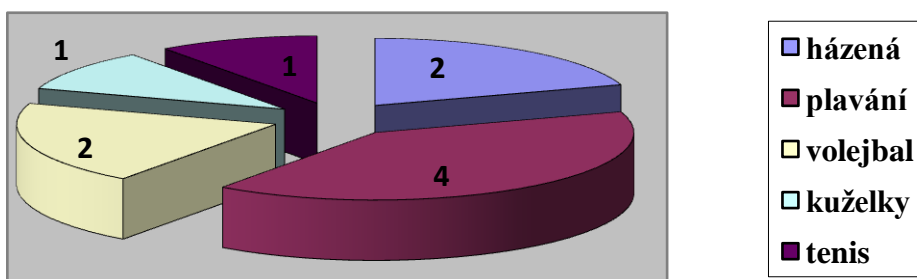
Graf 3: Srovnání množství volného času, který 6. třída chlapců s rozšířenou výukou tělesné výchovy a nesportovní třída využije při mimoškolních pohybových aktivitách.



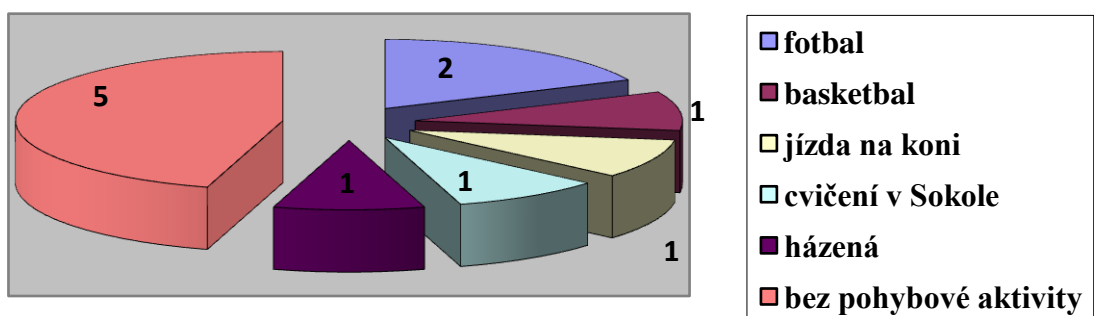
Z grafů 1, 2 a 3 je patrné, že chlapci s rozšířenou výukou tělesné výchovy tráví svůj volný čas především fotbalem v průměru 7,1 hodin v týdnu. Oproti tomu žáci z nesportovních tříd se věnují v průměru pouze 2,6 hodin v týdnu sportům, jako jsou například fotbal, lacross, karate, stolní tenis, ale také šachy.

7.2.2 Trávení volného času mimoškolními organizovanými pohybovými aktivitami 6. třídy dívek s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nesportovní třídou dívek 6. ročníku.

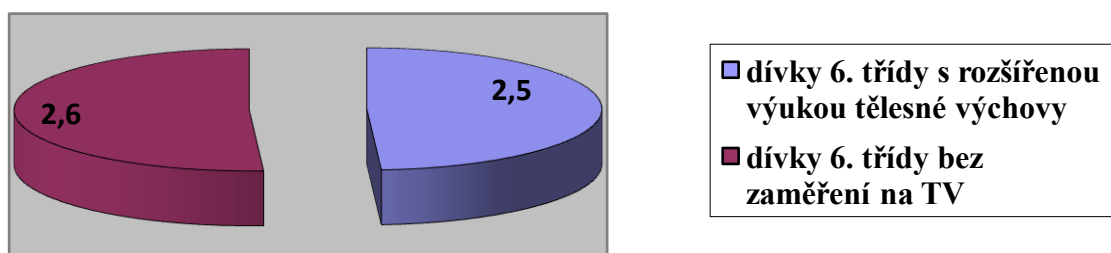
Graf 4: způsob trávení volného času mimoškolními pohybovými aktivitami 6. třídy dívek s rozšířenou výukou tělesné výchovy



Graf 5: způsob trávení volného času mimoškolními pohybovými aktivitami 6. třídy dívek bez zaměření na tělesnou výchovu



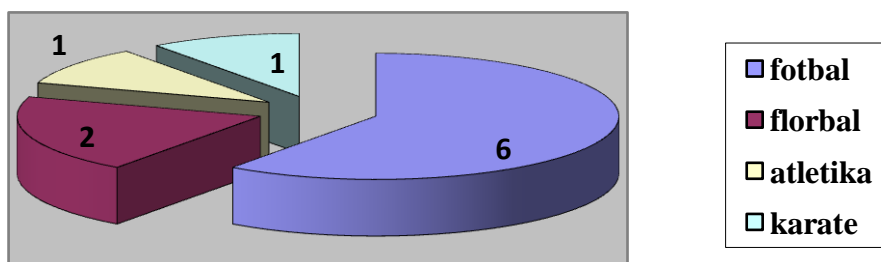
Graf 6: Srovnání množství volného času, který 6. třída dívek s rozšířenou výukou tělesné výchovy a nesportovní třída využije při mimoškolních pohybových aktivitách.



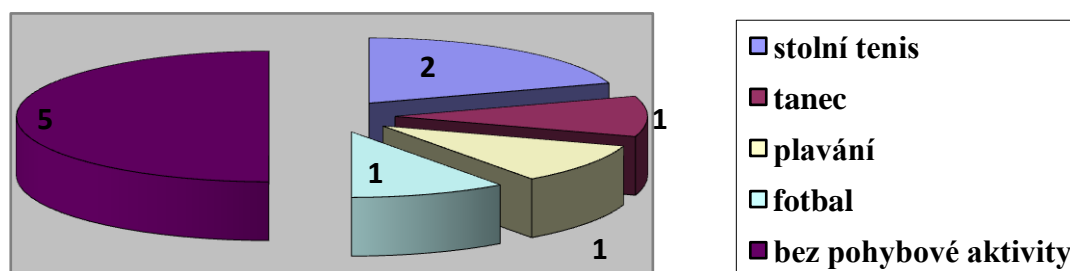
V 6. třídách se organizovaným pohybovým aktivitám věnuje polovina výzkumného souboru dívek z nesportovních tříd. V průměru se jednotlivým sportům věnují dokonce nepatrně více než dívky ze sportovních tříd, což je zřejmé z grafu 6. Průměr trávení volného času dívek 6. nesportovních tříd zvyšují 2 dívky, které se svým sportům věnují 9-10 hodin v týdnu, což se u dívek ze 6. třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy neobjevuje.

7.2.3 Trávení volného času mimoškolními organizovanými pohybovými aktivitami 7. třídy chlapců s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nespportovní třídou chlapců 7. ročníku.

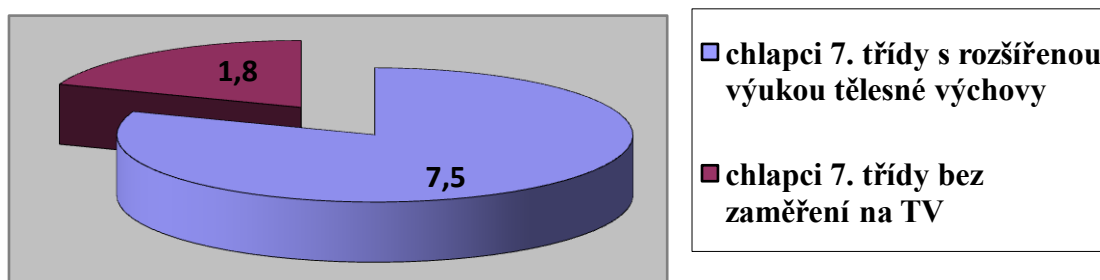
Graf 7: způsob trávení volného času mimoškolními pohybovými aktivitami 7. třídy chlapců s rozšířenou výukou tělesné výchovy



Graf 8: způsob trávení volného času mimoškolními pohybovými aktivitami 7. třídy chlapců bez zaměření na tělesnou výchovu



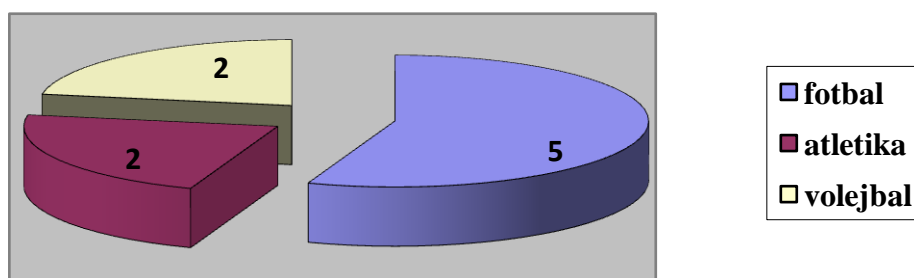
Graf 9: Srovnání množství volného času, který 7. třída chlapců s rozšířenou výukou tělesné výchovy a nespportovní třída využije při mimoškolních pohybových aktivitách.



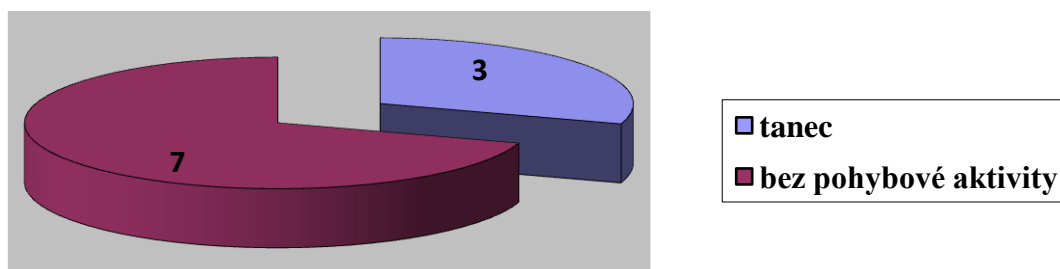
U chlapců 7. třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy jako organizovaná pohybová aktivita opět převažuje fotbal. Někteří z těchto chlapců tráví fotbalem dokonce 12 hodin v týdnu. Polovina výzkumného souboru chlapců z nespportovních tříd také tráví svůj volný čas organizovanými pohybovými aktivitami, ale pouze v průměru 1,8 hodin týdně.

7.2.4 Trávení volného času mimoškolními organizovanými pohybovými aktivitami 7. třídy dívek s rozšířenou výukou tělesné výchovy s nespportovní třídou dívek 7. ročníku.

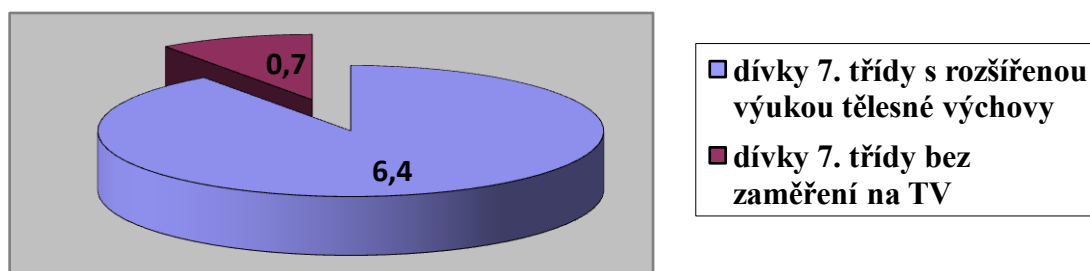
Graf 10: způsob trávení volného času mimoškolními pohybovými aktivitami 7. třídy dívek s rozšířenou výukou tělesné výchovy



Graf 11: způsob trávení volného času mimoškolními pohybovými aktivitami 7. třídy dívek bez zaměření na tělesnou výchovu



Graf 12: Srovnání množství volného času, který 7. třída dívek s rozšířenou výukou tělesné výchovy a nesportovní třída využije při mimoškolních pohybových aktivitách.



V sedmém ročníku je u dívek rozdíl naprosto evidentní. V průměru se volnočasovým pohybovým aktivitám věnují dívky s rozšířenou výukou tělesné výchovy o necelých 6 hodin v týdnu více. Pouze 3 dívky z nesportovních tříd tráví svůj volný čas tancem. Ostatní dívky se organizované pohybové aktivitě nevěnují vůbec.

8 DISKUSE

V době kdy jsem stanovovala úkoly diplomové práce, formulovala cíle a seznamovala se s literaturou týkající se této problematiky, byl název ZŠ Jižní předměstí Rokycany veden jako ZŠ Rokycany. V následujících měsících došlo k přejmenování základní školy, proto je v názvu diplomové práce uvedena již zmíněná ZŠ Rokycany.

V následujících měsících bylo mým úkolem určit výzkumný soubor. Jako výzkumný soubor jsem zvolila ročník 6. a 7., neboť na ZŠ Jižní předměstí Rokycany již druhým rokem tyto třídy, ať už s rozšířenou výukou tělesné výchovy či nesportovní, vyučuji. Mohla jsem tak snadno jednotlivé třídy seznámit s motorickým testováním a dle potřeby zařadit v průběhu školního roku.

K motorickému testování jsem zvolila testový systém Unifittest, jelikož jím můžeme posoudit základní úroveň motorické výkonnosti v populaci ve věku od 6 let a právě na základních školách bývá nejvíce využíván. Nezbytným krokem v diplomové práci bylo vymezení testů do jednotlivých kategorií dle věku a pohlaví. Ve třídě šesté a sedmé se v době testování věk probandů pohyboval od 11 – 13 let. Pro tuto věkovou kategorii byly testy shodné pro obě pohlaví. Test 1 a 2 je neměnný ve všech věkových kategoriích. Test 3 jsem dle klimatických podmínek určila - vícestupňový vytrvalostní člunkový běh na vzdálenost 20 metrů, protože testování proběhlo v zimním období a tato alternativa byla z hlediska prostorového nejvhodnější variantou. Test 4 - 1, člunkový běh 4 x 10 metrů, byl stanoven dle věkové kategorie 6 – 14 let.

Vzhledem k prosincové a lednové výuce bruslení v 6. – 9. třídách, jsem musela termín testování prodloužit až do února 2013, čímž se předpokládané odevzdání práce neočekávaně posunulo. Ovšem pozitivní zkušeností pro mne byla spolupráce se všemi probandy, které jsem testovala. Nejen pro žáky, ale i pro mne to byla první zkušenost s využitím této testové baterie. S testem 1 - skok daleký z místa a s testem 2 - leh – sed opakovaně, se žáci v průběhu školního roku již setkali. Alternativa testu 3, vícestupňový vytrvalostní člunkový běh na vzdálenost 20 m, byla pro žáky novinkou a zároveň motivačním činitelem k dosažení lepších výkonů. Některé jedince test velice zaujal a často žádali o opakované provedení. Test 4, člunkový běh 4 x 10 metrů, respondenti prováděli ve

dvojcích, mohli se tak orientovat dle žáka vykonávajícího test současně. Toto organizační uspořádání značně urychlilo průběh testu 4.

Měření a organizace jednotlivých testů nepřinesla žádná úskalí. Negativní byla pouze absence některých žáků ve stanoveném termínu testování. Tyto jedince jsem proto musela testovat s dalšími třídami v jiném termínu. Někteří žáci rovněž podcenili vlastní vybavení. Zvolili nevhodnou obuv, která nekorespondovala s povrchem tělocvičny. Tento nedostatek se projevil v testech 1, 3 a 4.

Celkové motorické výkony, které vzešly ze všech prováděných testů, se pohubují od výrazně podprůměrných až k výrazně nadprůměrným. Výrazně nadprůměrných výkonů dosahovali žáci ze tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy, ale také jeden žák ze sedmé třídy bez sportovního zaměření. Oproti tomu výkonnost některých žáků z nesportovních tříd se projevila výrazně podprůměrnými motorickými výkony. Výjimkou byla žákyně z 6. třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy, která dosáhla horní hranice výrazně podprůměrného výkonu. Dle mého očekávání dosahovali žáci ze tříd se zaměřením na tělesnou výchovu, v průměru lepších výkonů než žáci běžných tříd. Tuto skutečnost jsem musela podložit dotazníkovým šetřením, díky kterému jsem mohla určit jeden z faktorů úspěšnosti žáků v jednotlivých testech.

Z výsledků Unifittestu a dotazníkového šetření jsem vyvodila závěr, že žáci s rozšířenou výukou tělesné výchovy dosahují lepších výsledků nejen vlivem již zmíněné rozšířené výuky tělesné výchovy, ale zejména díky velké účasti v mimoškolních organizovaných pohybových aktivitách. Podstatně méně se organizovaným pohybovým aktivitám věnují žáci z běžných tříd. Na základě úspěšnosti v talentových zkouškách jsou žáci do tříd zaměřených na tělesnou výuku přijímáni, ale ne všichni úspěšní žáci tyto třídy chtějí navštěvovat. Proto se tělesně zdatní jedinci objevují i v nesportovních třídách. Za zmínku stojí zajímavá situace ve srovnání 6. tříd dívek. Podstatně horších výkonů dosahují dívky z běžných tříd, ovšem volný čas tráví organizovanou pohybovou aktivitou v průměru nepatrně více než dívky z tříd zaměřených na tělesnou výchovu. Tento výsledek dokáží vysvětlit pouze tak, že dívky ze tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy jsou vybaveny lepšími pohybovými dispozicemi a své organizované volnočasové pohybové aktivitě se věnují cílevědomě, usilovně a systematicky.

9 ZÁVĚR

Při tvorbě diplomové práce jsem předpokládala, že tělesná zdatnost žáků s rozšířenou výukou tělesné výchovy bude vyšší, už díky podávaným výkonům v průběhu školního roku. Unifittestem se mi podařilo potřebná data o žácích získat, prostřednictvím Studentova t-Testu vyhodnotit a můj úsudek tak podložit fakty. Efektivním se zdál být rovněž osobní testový profil, který každý žák obdržel a mohl se tak snadno dozvědět více o své motorické úspěšnosti v jednotlivých testech. Osobní testový profil byl tak zpětnou vazbou nejen pro mne, ale také pro žáky, kteří si vytvořili představu o své aktuální tělesné zdatnosti v rámci třídy i v rámci populace. Testy byly vyhodnoceny i jednotlivě, tudíž se žák dozvěděl, na jakém typu pohybové činnosti by měl zapracovat.

Hodnota t byla ve všech čtyřech srovnáních větší než hodnota kritická, proto potvrzují hypotézu H_1 : Aktuální úroveň tělesné zdatnosti 6. a 7. tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy je vyšší než u žáků z nesportovních tříd ZŠ Jižní předměstí Rokycany. Mezi aktuální úrovní tělesné zdatnosti žáků zaměřených na tělesnou výchovu a žáků z nesportovních tříd, je statisticky významný rozdíl. Jak už jsem zmínila v diskusi, způsob trávení volného času organizovanou pohybovou aktivitou značně ovlivnil výsledky výzkumu. Tímto bych chtěla dát podnět k úvaze zejména rodičům či zákonným zástupcům žáků, aby své děti vedli k aktivnímu životu a ke zdravému životnímu stylu. Aktivním životem míním plnohodnotné využití volného času způsobem, který je pro člověka přirozený, tedy pohybem.

Téma diplomové práce považuji za aktuální. Domnívám se, že se na školách objevuje stále více žáků, kteří svůj volný čas raději využijí sezením u televize či počítače. Už jen díky srovnání výkonů žáků z Unifittestu s normou populace, která byla vytvořena Měkotou a Kovářem (1995). Většina výsledků celkové motorické výkonnosti respondentů se po vyhodnocení touto normou pohybuje spíše v průměru či podprůměru. Pokud se zamyslím nad tím, čím jsem se v době docházky na ZŠ v mimoškolních aktivitách zabývala, rozhodně mne nenapadnou činnosti jako sledování televize nebo práce na počítači. Dospěje-li jedinec k závěru, že se bez počítače neobejde, je to dle mého názoru způsobem vedení rodičů.

Diplomová práce by měla sloužit pro ZŠ Jižní předměstí Rokycany jako zpětná vazba pro tvorbu nabídky možností využití volného času mimoškolními pohybovými aktivitami a k výchovnému působení týkajícího se správného životního stylu zejména při hodinách tělesné výchovy a výchovy ke zdraví. Také pro Katedru tělesné a sportovní výchovy Fakulty pedagogické Západočeské univerzity v Plzni jako podklad pro realizaci dalších výzkumů založených na využití Unifittestu, pro praktické využití v rámci jednotlivých předmětů a také pro studenty Fakulty pedagogické k vyhledání potřebných informací v průběhu studia.

10 SEZNAM LITERATURY

1. BAUMGARTNER, Ted a Andrew S JACKSON. *Measurement for evaluation in physical education and exercise science*. 5th ed. Madison, Wis.: Brown, c1995, xiv, 465 p. ISBN 06-971-5218-9.
2. BUNC, Václav. *Pojetí tělesné zdatnosti a jejích složek*. Těl. Vých. Sport. Mlád., 1995, č.5, s. 6-9.
3. BURSOVÁ, Marta a Karel RUBÁŠ. *Základy teorie tělesných cvičení*. 1. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita v Plzni, 2001, 86 s. ISBN 80-708-2822-6.
4. ČELIKOVSKÝ, Stanislav. *Antropomotorika: pro studující tělesnou výchovu*. 3. přeprac. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, 286 s. Učebnice pro vysoké školy. ISBN 80-042-3248-5.
5. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Editor Blahoslav Kraus, Věra Poláčková. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2001, 199 s. ISBN 80-731-5004-2.
6. DOBRÝ, Lubomír. *Struktura zdravotně orientované zdatnosti*. Těl. Vých. Sport. Mlád., 1998, č. 2, s. 2-6.
7. DOVALIL, Josef. *Výkon a trénink ve sportu*. Vyd. 3. Praha: Olympia, 2009, 331 s. ISBN 978-80-7376-130-1.
8. DOVALIL, Josef. *Lexikon sportovního tréninku*. 2. upr. vyd. Praha: Karolinum, 2008, 313 s. ISBN 978-802-4614-045.
9. FAJFER, Zdeněk. *Trenér fotbalu mládeže (6-15 let)*. 1. vyd. Praha: Olympia, 2005, 149 s. ISBN 80-703-3933-0.

10. HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011, 239 s. ISBN 978-80-262-0030-7.
11. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
12. JANSA, Petr a Josef DOVALIL. *Sportovní příprava: vybrané teoretické obory, stručné dějiny tělesné výchovy a sportu, základy pedagogiky a psychologie sportu, fyziologie sportu, sportovní trénink, sport zdravotně postižených, sport a doping, úrazy ve sportu a první pomoc, základy sportovní regenerace a rehabilitace, sportovní management*. Vyd. 1. Praha: Q-art, 2007, 267 s. ISBN 978-80-903280-8-2.
13. JUŘINOVÁ, Irina a František STEJSKAL. *Rozvoj pohybových schopností ve školní tělesné výchově: Určeno pro posl. fak. tělesné vých. a sportu*. 1. vyd. Praha: SPN, 1987, 202 s.
14. KOUBA, Václav. *Motorika dítěte*. Vyd. 1. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Pedagogická fakulta, 1995, 100 s. ISBN 80-704-0137-0.
15. KOVÁŘ, Rudolf a Karel MĚKOTA. *Unifittest (6-60): test and norms of motor performance and physical fitness in youth and in adult age*. 1. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1995, 108 s. ISBN 80-706-7581-0.
16. MĚKOTA, Karel a Petr BLAHUŠ. *Motorické testy v tělesné výchově : Příručka pro posl. stud. oboru tělesná výchova a sport*. 1. vyd. Praha: SPN, 1983.
17. MĚKOTA, Karel a Jiří NOVOSAD. *Motorické schopnosti*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005, 175 s. ISBN 80-244-0981-X.
18. PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008, 221 s. ISBN 978-80-7367-423-6.

19. PERIČ, Tomáš. *Výběr sportovních talentů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006, 100 s. Děti a sport. ISBN 80-247-1827-8.
20. PLÍVA, Miroslav, Pavel TILINGER a Vojtěch JANOUCH. *Didaktika tělesné výchovy: vybrané kapitoly*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-706-6416-9.
21. RIEGEROVÁ, Jarmila a Marie ULBRICHOVÁ. *Aplikace fyzické antropologie v tělesné výchově a sportu*. 2. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1998, 185 s. ISBN 80-706-7847-X.
22. RYCHTECKÝ, Antonín a Ludmila FIALOVÁ. *Didaktika školní tělesné výchovy*. 2. přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 1998, 171 s. ISBN 80-718-4659-7.
23. SLEPIČKOVÁ, Irena. *Sport a volný čas*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2000, 111 s. ISBN 80-246-0044-7.
24. SPOUSTA, Vladimír, Jarmila FALTÝSKOVÁ, Martina HŘEBÍČKOVÁ, Dana KNOTOVÁ a Evžen ŘEHULKA. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 37 s. ISBN 80-210-1274-9.
25. SUCHOMEL, Aleš. *Somatická charakteristika dětí školního věku s rozdílnou úrovní motorické výkonnosti*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2004, 140 s. ISBN 80-708-3900-7.
26. SÝKORA, František a Alexander MESIAR. *Didaktika tělesnej výchovy*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1983, 289 s.
27. ŠTĚPÁNEK, Odpov. red. Vít. *Velká všeobecná encyklopedie*. Vyd. 1. Praha: Diderot, 2001. ISBN 80-902-7237-1.
28. VILÍMOVÁ, Vlasta. *Didaktika tělesné výchovy*. Vyd. 2. přeprac. Brno: Masarykova univerzita, 2009, 144 s. ISBN 978-802-1049-369.

29. VOBR, Radek. *Vývoj věku vrcholné výkonnosti v atletice, plavání, běžeckém lyžování, ledním hokeji a fotbalu v letech 1970-2007*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2009, 121 s. ISBN 978-80-7394-156-7.

30. VOTÍK, Jaromír. *Fenomény vývoje sportovní kariéry v generačním kontextu československých fotbalových reprezentantů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-802-4742-458.

31. *Velký sociologický slovník: I. svazek A-O*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1996, 747 s. ISBN 80-718-4164-1.

32. ZVONARĚ, Martin a Igor DUVAČ. *Antropomotorika: pro magisterský program tělesná výchova a sport*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 231 s. ISBN 978-802-1053-809.

10.1 Elektronické zdroje

33. Google maps [online]. [cit. 16. února 2013]. Dostupný z WWW:
<www.google.cz/maps>

34. Ostravská univerzita [online]. [cit. 17. června 2013]. Dostupný z WWW:
<<http://www1.osu.cz/home/klimtova/Didaktika%20telesne%20vychovy%20pro%20ucitele%20primarniho%20vzdelavani.pdf>>

35. ZŠ Jižní předměstí Rokycany [online]. [cit. 10. února 2013]. Dostupný z WWW:
<www.zsjiznipredmesti.cz>

11 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Tabulka standardů Unifittestu pro mládež v jednotlivých kategoriích dle věku a pohlaví

Příloha č. 2: Osobní testový profil

Příloha č. 3: Dotazník

12 RESUMÉ

Téma diplomové práce je zjištění a srovnání aktuální úrovně tělesné zdatnosti žáků 6. a 7. tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy a nesportovních tříd ZŠ Jižní předměstí Rokycany pomocí Unifittestu. Cílem je zjištění a srovnání aktuální úrovně tělesné zdatnosti žáků 6. a 7. tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy a nesportovních tříd ZŠ Jižní předměstí Rokycany pomocí Unifittestu. Na základě sběru dat, motorického testování a dotazníkového šetření, jsem získala potřebné informace k vyhodnocení vlastního výzkumu. Výsledkem je přehled o aktuální tělesné zdatnosti žáků 6. a 7. tříd s rozšířenou výukou tělesné výchovy a nesportovních tříd ZŠ Jižní předměstí Rokycany.

13 SUMMARY

The thesis theme is a finding and a subsequent comparison of the research of a physical abilities and proficiency of pupils of 6 and 7 elementary school grade with extended teaching of physical education and without such an extended teaching. The research was carried out by using of the Unifittest. The aim is to identify and compare the current level of physical state of general fitness proficiency of the monitored pupils who attend the elementary school ZŠ Jižní předměstí in Rokycany. On the basis of the collected information, the motoric activities and skills test results and a questionnaire survey, I obtained the necessary information to evaluate my own research. The result is an overview about the current physical fitness abilities and proficiency of students of 6 and 7 classes with the extended physical education lessons and without the extended lessons.