

Tělesná výchova jako součást podpory zdraví

Vladislav Mužík, Marek Trávníček

Zamýšlíme-li se nad posláním tělesné výchovy, měli bychom vzít v úvahu zejména úlohu pohybu v životě člověka, koncepci tělesné výchovy danou vzdělávacími dokumenty i realizaci této koncepce na našich školách. S ohledem na omezený rozsah tohoto sdělení se pokusme alespoň rámcově vymezit uvedené aspekty a posoudit jejich vztahy.

1. Člověk a potřeba pohybu

Pohybová činnost je nejvíce spojována s fyzickou stránkou člověka. V dětském věku prostupuje celou osobnost, je obrazem psychické aktivity dítěte, ale doprovází i téměř všechny jeho mentální činnosti. Oblast fyzická, psychická a sociální se přitom navzájem ovlivňují a pohybové projevy jsou tak nejen součástí rozvoje mentálních funkcí, ale i prostředkem rané diagnostiky mentálního vývoje dětí (Bierley, 1996).

Pohyb je nezbytnou životní potřebou, kterou se dítě snaží podvědomě naplnit. Objem spontánních pohybových činností dosahuje u předškolních dětí v průměru 5 až 6 hodin denně, u sedmiletých dětí 4 až 5 hodin denně. Z hlediska obsahu převládají pestré dynamické činnosti krátce střídané s činnostmi klidovými. Objem a intenzita pohybu jsou individuálně spojeny s temperamentem dítěte (Kučera, Dylevský a kol., 1996).

Pohyb podmiňuje normální růst a vývoj. Nedostatek pohybových aktivit může mít za následek vznik adaptačních poruch s negativním vlivem na mentální vývoj dítěte (Kučera, 1985, Kučera, Dylevský a kol., 1996).

Dostatečně intenzivní tělesné zatížení zvyšuje tělesnou zdatnost dětí, což se projevuje v optimální funkčnosti svalového aparátu a vnitřních orgánů, především kardiovaskulárních a respiračních, ale i v aktuální obranyschopnosti organismu. Bylo prokázáno, že fyzická i psychická odolnost proti zátěži je prevencí kardiovaskulárních a dalších civilizačních onemocnění (Pařízková, 1996, Kučera, 1988, Cooper, 1991).

Pohybová aktivita s dostatečným aerobním zatížením spolu s dalšími aspekty životosprávy reguluje složení těla včetně nadváhy a přispívá k prevenci kardiovaskulárních a endokrinních nemocí (Cooper, 1991, Máček, Máčková, 1995, Pařízková, 1996).

Záměrné ovlivňování funkčnosti svalového aparátu je mj. prevencí svalových dysbalancí (tzv. vadného držení těla). Ty jsou aktuálně závažným zdravotním problémem, a to již od předškolního období s progresivním vývojem ortopedických potíží v pozdějším věku (Dvořáková, 1985, 1989, 1995, 2000, Cooper, 1991, Bunc, 1993, aj.).

Účelově zaměřené pohybové aktivity napomáhají také hendikepovaným dětem při vyrovnávání nebo snižování následků vrozeného či získaného oslabení, což může přispět ke snížení nebo odstranění tělesných potíží (Černá, 1979, 1994, Kábele, 1984, Kábele, Dvořáková, 1989, Zimmer, 1992).

Z hlediska zdraví je tedy pohybová aktivita nezbytnou potřebou člověka a investicí do jeho budoucnosti. Bylo by však vhodné nepřikládat tolik významu dosahovaným pohybovým výsledkům či výkonům a soustředit se na utváření pozitivních vztahů, postojů a zájmů dětí s vyústěním do uvědomělého jednání člověka, tj. do jeho celoživotní pohybové aktivity v rámci

zdravého životního stylu. Pro splnění tohoto záměru je nezbytná jak spontánní pohybová aktivita dítěte, tak i řízená pohybová aktivita ve škole.

➤ **Je koncepce školní tělesné výchovy deklarována v souladu s pohybovými potřebami žáka?**

2. Koncepce tělesné výchovy

Strategický dokument vzdělávací politiky *Bílá kniha* (MŠMT, 2001) požaduje, aby základní vzdělávání respektovalo přirozené potřeby žáků, individuální úroveň jejich zrání a učení a přizpůsobovalo tomuto záměru učební program. Základem nové kvality základního vzdělávání má být komplexní poznání individuálních potřeb a možností každého žáka i jejich respektování jak při společném vzdělávání, tak v životě školy.

Výchozím koncepčním dokumentem je *Standard základního vzdělávání* (MŠMT, 1995). Ten zařazuje obor *Tělesná výchova a sport* (s podtitulem *pohybové a sportovní aktivity*) spolu s oborem *Výchova ke zdraví* do vzdělávací oblasti *zdravého životního stylu*.

Proces vzdělávání v tělesné výchově má dle standardu směřovat k tomu, aby si žáci:

- osvojili nové pohybové dovednosti, kultivovali svůj pohybový projev i správné držení těla a usilovali o optimální rozvoj zdravotně orientované zdatnosti;
- získali orientaci v základních otázkách vlivu pohybové činnosti na zdraví a aktivitu člověka, v problematice zjišťování potřebných ukazatelů zdatnosti a pohyblivosti a uměli své poznatky využít při začleňování pohybu do denního režimu;
- zvládali základní organizační, hygienické a bezpečnostní zásady pro provádění zdravotně vhodné a bezpečné sportovní a jiné pohybové činnosti ve známém i méně známém prostředí;
- kladně prožívali pohybové aktivity jako předpoklad pro vytváření trvalého vztahu ke sportu a jako prostředek překonávání aktuálních negativních tělesných a duševních stavů;
- plně pochopili význam sociálních vztahů a rolí ve sportu a jiných pohybových aktivitách a uměli je využít pro hodnotné pohybové vyžití i přátelské meziosobní vztahy.

Standard tedy jednoznačně vymezuje cíle tělesné výchovy jako součást výchovy ke zdraví, resp. ke zdravému životnímu stylu. Polemizovat lze s užitím pojmu *sport*, jehož definice mj. stanoví, že „očekávaným primárním efektem je subjektivně maximální úroveň specifického sportovního výkonu“ (Sekce pedagogické kinantropologie, 2004). Sportovní výkon a jeho maximální úroveň přitom nelze ztotožnit s pohybovou aktivitou či pohybovým výkonem zaměřeným na osobní podporu zdraví. Není však cílem tohoto sdělení polemizovat s autory Standardu základního vzdělávání.

Z výše citovaného koncepčního dokumentu vycházejí dobíhající *vzdělávací programy Základní škola, Obecná škola a Národní škola*. Nejrozšířenější program *Základní škola* cituje výše uvedené cíle tělesné výchovy obsažené ve Standardu základního vzdělávání a zdůrazňuje: „Tělesná výchova představuje nejdůležitější formu pohybového učení a pohybové kultivace žáků a je hlavním zdrojem poznatků a námětů pro zdravotní, rekreační i sportovní využití pohybu v režimu školy i mimo školu. ...Všechny naznačené cíle by měly ústít do *pozitivního vztahu žáka k pohybovým aktivitám* jako základnímu prostředku dlouhodobého ovlivňování aktivního zdraví a projevit se v návyku pravidelného využívání pohybových činností různého zaměření v každodenním životě moderního člověka, v jeho životním stylu.“ (MŠMT ČR, 1996, s. 242). Obdobně se staví k tělesné výchově i další zmíněné vzdělávací programy.

Stěžejním dokumentem pro nejbližší budoucnost základního školství je *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (VÚP, 2004). Ten zavádí vzdělávací oblast *Člověk a zdraví* a řadí do této oblasti vzdělávací obory *Tělesná výchova* a *Výchova ke zdraví*.

Vzdělávací obor *Tělesná výchova* je pojímán jako součást komplexnějšího vzdělávání žáků v problematice zdraví. Směřuje na jedné straně k poznání vlastních pohybových možností a zájmů, na druhé straně k poznávání účinků konkrétních pohybových činností na tělesnou zdatnost, duševní

a sociální pohodu. Pohybové vzdělávání postupuje od spontánní pohybové činnosti žáků k činnosti řízené a výběrové, jejímž smyslem je schopnost samostatně ohodnotit úroveň své zdatnosti a řadit do denního režimu pohybové činnosti pro uspokojování vlastních pohybových potřeb i zájmů, pro optimální rozvoj zdatnosti a výkonnosti, pro regeneraci sil a kompenzaci různého zatížení, pro podporu zdraví a ochranu života. Předpokladem pro osvojování pohybových dovedností je v základním vzdělávání žákův prožitek z pohybu a z komunikace při pohybu, dobře zvládnutá dovednost pak zpětně kvalitu jeho prožitku umocňuje.

Charakteristické pro pohybové vzdělávání je dle rámcového vzdělávacího programu rozpoznávání a rozvíjení pohybového nadání, které předpokládá diferenciaci činností i hodnocení výkonů žáků. Neméně důležité je odhalování zdravotních oslabení žáků a jejich korekce v běžných i specifických formách pohybového učení - v povinné tělesné výchově, případně ve zdravotní tělesné výchově. Proto se nedílnou součástí tělesné výchovy mají stát korektivní a speciální vyrovnávací cvičení, která jsou podle potřeby preventivně využívána v hodinách tělesné výchovy pro všechny žáky, nebo jsou zadávána žákům se zdravotním oslabením místo činností, které jsou kontraindikací jejich oslabení (VÚP, 2004, s. 64 - 65).

Na základě výše uvedeného je zřejmé, že ***vzdělávací dokumenty respektují pohybovou potřebu člověka (žáka), a vymezují tělesnou výchovu jako součást komplexnějšího vzdělávání žáků v oblasti podpory zdraví.*** Takto byla ostatně deklarována tělesná výchova i v tuzemských vzdělávacích dokumentech z konce 20. století.

Obdobné trendy lze nalézt i v publikacích z oboru kinantropologie. Např. Dobrý a kol. (1996) uvádějí, že smyslem tělesné výchovy jako povinného vyučovacího předmětu je zprostředkovat určitou pohybovou kompetenci, považovanou z hlediska primární prevence za jeden z faktorů vedoucí ke snížení pravděpodobnosti poruch zdraví v dospělosti. Efektem tohoto procesu je dosažení a kultivace individuálně přiměřené úrovně zdatnosti (zdravotně orientované zdatnosti).

Přitom by v tělesné výchově na 1. stupni základní školy mělo jít především o vytvoření kladného vztahu žáků k péči o své zdraví a k celoživotní pohybové aktivitě, položením pohybových a vědomostních základů (Mužik, Krejčí, 1997). Z hlediska úplného základního vzdělání je pak možné vymezit poslání tělesné výchovy následovně:

Cílem tělesné výchovy je tělesně a pohybově kultivovaný člověk, který považuje pohybovou činnost za nezbytnou součást lidského života, má odpovídající vědomosti o účincích pohybu a pohybového zatížení na organismus a zařazuje do svého denního režimu individuálně vhodnou a přiměřenou pohybovou aktivitu podporující zdraví.

➤ Vnímají takto tělesnou výchovu a její cíle i žáci?

3. Realizace tělesné výchovy ve škole

Jsou-li cíle tělesné výchovy orientovány (v souladu s životními potřebami člověka) na pohybovou aktivitu jako součást podpory zdraví, měla by tomuto záměru odpovídat i realizace tělesné výchovy na školách. Naskytá se však otázka, zda je výše popsaná vzdělávací koncepce dobře vnímána a pojmána jejími realizátory, tj. učiteli a žáky.

Pedagogický slovník vymezuje *koncept* vzdělávání jako „pojetí podstaty vzdělání, jeho hlavních principů a hodnot, cílů a funkcí vzdělání ve společnosti.“ (Průcha a kol., 2003, s. 105) Tato definice vybízí ke zpřesnění výrazu *pojetí*, které by bylo vhodné rozlišit alespoň z hlediska *subjektu* (např. *žákovo* pojetí ..., *učitelovo* pojetí ... aj.), z hlediska *objektu* (např. ... pojetí *cílů*, ... pojetí *učiva*, ... pojetí *žáků* aj.) i z hlediska *kvality* (např. *naivní* pojetí ..., *formální* pojetí ..., *věcné* pojetí ... aj.), případně podle *zaměření* (*rekreační* pojetí ..., *zdravotní* pojetí ... aj.).¹

¹ Analogicky k vymezení pojmu *pedagogická znalost učitele* (viz Janík, 2005, s. 24-26).

Co obvykle označuje výraz *pojetí tělesné výchovy*? Patrně zorný úhel, pod nímž je vyučovací předmět tělesná výchova jednotlivými subjekty vnímán a interpretován.

➤ **Existuje soulad v pojetí tělesné výchovy mezi jednotlivými subjekty, a to zejména tvůrci vzdělávacích koncepcí, akademickými pracovníky připravujícími učitele tělesné výchovy, studenty, učiteli, žáky, rodiči?** Domníváme se, že tomu tak není.

Praxe i četné výzkumy ukazují, že rozhodující vliv na realizaci vyučovacího předmětu a jeho podobě, která je koncepčně deklarována vzdělávacími dokumenty, má učitel. Proto je efektivní zaměřit pozornost na jeho pojetí vyučování.

Mareš a kol. (1996) vymezují „učitelovo pojetí výuky“, resp. *učitelovo pojetí vyučování*, jako obecnou strategii pro *učitelovo pedagogické myšlení a jednání*. Je podle autorů základem pro učitelovo plánování vyučování, pro skutečné jednání ve vyučovací hodině, ale i pro učitelovo vnímání kurikula, cílů, učiva, žáků, kritérií jejich hodnocení aj. Odráží se ve vnímání a posuzování pedagogické skutečnosti, sebe sama, kolegů, nadřízených, rodičů aj. Učitelovo pojetí vyučování bývá podle autorů implicitní, individuálně odlišné, relativně stabilní, emocionálně orientované, regulující učitelovu činnost, ale *není plně uvědomované*.

3. 1 Výzkumná sonda

Zkoumat a objektivně hodnotit učitelovo pojetí vyučování není snadné. Úzce souvisí s výzkumem kvality ve školství a jejím hodnocením (např. Rýdl, 2002). Protože předpokládáme jistý nesoulad mezi deklarovanou koncepcí tělesné výchovy, její realizací ve škole (dle individuálně rozdílného učitelova pojetí vyučování) a mezi vnímáním didaktického procesu žákem, uspořádali jsme *názorovou anketu*, která může na výše naznačenou hypotézu alespoň rámcově odpovědět.

Šetření metodou anketního dotazníku s uzavřenými a polouzavřenými položkami se uskutečnilo v roce 2005. Respondenty byli studenti 3. a 4. ročníku oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy. Průzkumu se zúčastnilo *201 respondentů*.

Předmětem šetření bylo *učitelovo pojetí vyučování v tělesné výchově*, které jsme se pokusili charakterizovat a objektivizovat na základě *žákova pojetí didaktického procesu v tělesné výchově*, tj. podle toho, jak respondenti během své školní docházky vnímali na jednotlivých stupních škol vyučovací činnost učitele, hodnocení své učební činnosti i učivo. Přitom jsme charakterizovali tři základní podoby tělesné výchovy, pozorovatelné v současné školní praxi:

- *pohybově rekreační pojetí*, které plní rekreační a relaxační funkci, ale v podstatě zanedbává vzdělávací cíle,
- *sportovně výkonnostní pojetí*, výrazně orientované na sportovní dovednosti a sportovní výkon žáků,
- *zdravotně preventivní pojetí*, odpovídající deklarované koncepci vzdělávání.

Jedna z orientačních otázek směřovala také na současnou školu.

3. 2 Některé výsledky

Podrobnější výsledky budou publikovány po ukončení statistické analýzy dat. V tomto předběžném sdělení předkládáme k zamyšlení pouze krátké komentáře relativních četností odpovědí respondentů:

3.2.1 Vnímání tělesné výchovy žákem

Pomocí otázky citované u tab. 1 jsme zjišťovali, jak respondenti během své školní docházky vnímali didaktický proces v tělesné výchově (TV).

Na 1. stupni základní školy (ZŠ) je podle očekávání nejvýznamněji zastoupeno tzv. pohybově rekreační pojetí tělesné výchovy (44,3 % respondentů), jen o 2 % menší je zastoupení tzv.

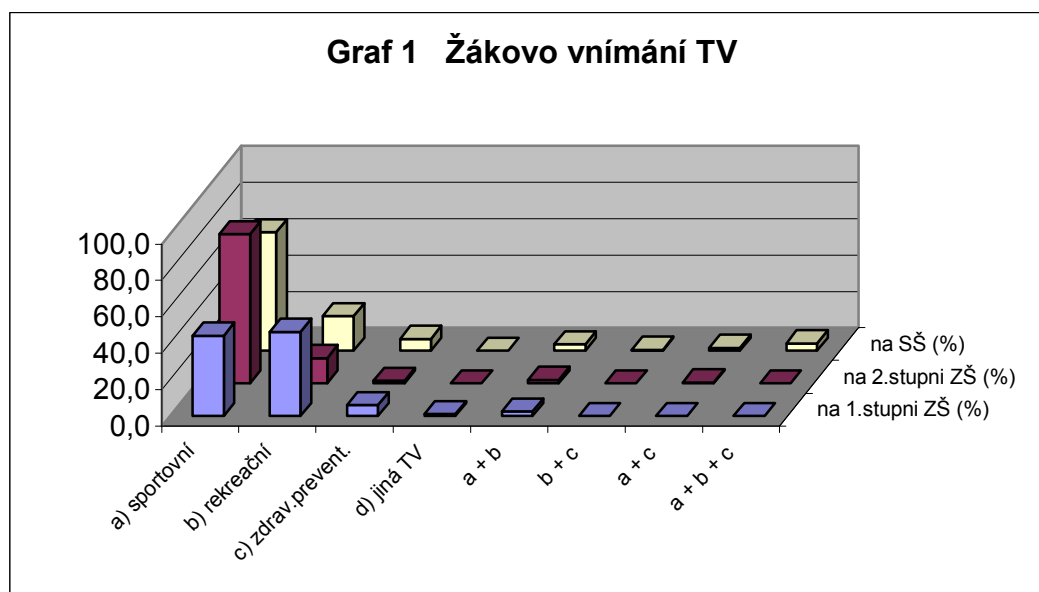
sportovně výkonnostního pojetí tělesné výchovy. Pouze 6 % respondentů vnímalo tělesnou výchovu spíše jako součást výchovy ke zdraví, resp. zdravotní prevence.

Na 2. stupni ZŠ dominuje tzv. sportovně výkonnostní pojetí tělesné výchovy (82,1 % respondentů).

Na střední škole rovněž převažuje sportovně výkonnostní pojetí (65,2 % respondentů), avšak zvyšuje se zastoupení tzv. zdravotně preventivního pojetí tělesné výchovy, i když často v kombinaci s jiným označením pojetí (viz tab. 1: v součtu přes 12 % respondentů). Z doplňujících otázek vyplynulo, že zdravotně preventivní orientaci tělesné výchovy vnímají zejména absolventi středních pedagogických škol.

Tab. 1 Jakým přívlastkem byste označili TV, kterou jste absolvovali během školní docházky?

Žákovo vnímání TV	na 1.stupni ZŠ (%)	na 2.stupni ZŠ (%)	na SŠ (%)
a) sportovně výkonnostní	44,3	82,1	65,2
b) pohybově rekreační	46,3	13,9	18,9
c) zdravotně preventivní	6,0	1,5	6,5
d) jiná TV	1,0	0,0	0,0
a + b	2,5	2,0	3,5
b + c	0,0	0,0	0,5
a + c	0,0	0,5	1,5
a + b + c	0,0	0,0	4,0
Celkem	100,0	100,0	100,0



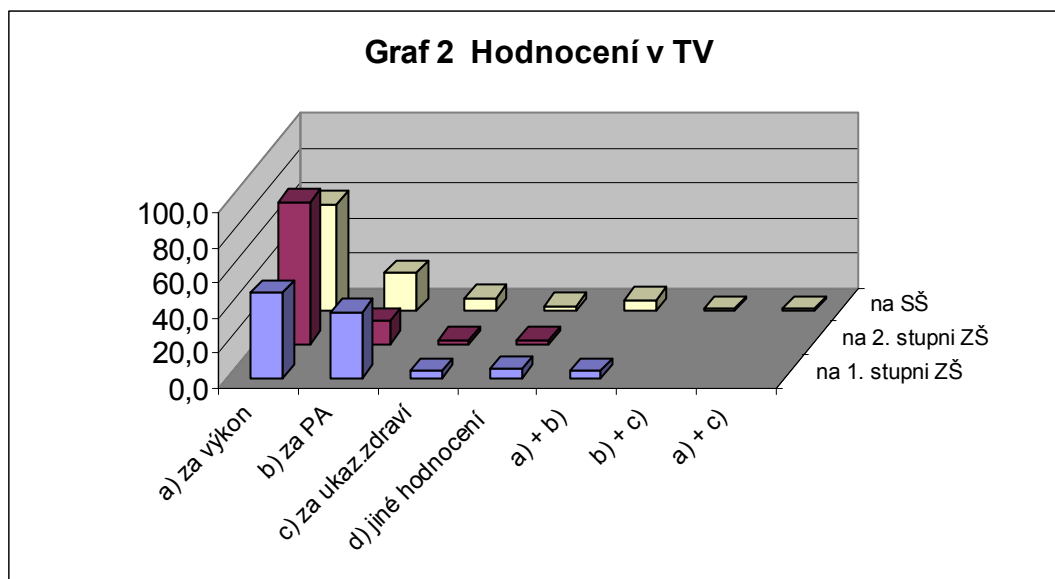
3.2.2 Hodnocení žáků učitelem tělesné výchovy

Prezentované výsledky (tab. 2, graf 2) a jejich hlubší rozbor (který bude později dopracován) naznačují, že tělesná výchova měla v blízké minulosti (v době, kdy respondenti byli žáky ZŠ nebo SŠ) převážně sportovně výkonnostní charakter, a to zejména na 2. stupni ZŠ. Žáci byli hodnoceni především za pohybové dovednosti, resp. za *sportovní výkon* (splnění výkonnostních limitů apod.), případně za pohybovou aktivitu ve vyučovacích hodinách tělesné výchovy. Jejich celková pohybová aktivita v týdenním režimu obvykle nebyla sledována ani zohledňována. Rovněž nebylo přihlíženo k ukazatelům tělesného zdraví, resp. zdravotně orientované zdatnosti.

Přestože není dokončena podrobnější statistická analýza výsledků, relativní četnosti v tab. 1 zřetelně korespondují s výsledky v tab. 2. To je patrné i z grafů 1 a 2.

Tab. 2 Za co jste byli hodnoceni a klasifikováni v tělesné výchově na jednotlivých stupních škol?

Hodnocení v TV	na 1.stupni ZŠ (%)	na 2.stupni ZŠ (%)	na SŠ (%)
a) za sport. výkon	48,8	81,1	60,7
b) za PA v TV	37,8	13,4	21,8
c) za ukazatele zdraví	4,0	2,5	7,0
d) jiné hodnocení (např. neklasifikován)	5,4	3,0	2,5
a) + b)	4,0		6,0
b) + c)			1,0
a) + c)			1,0
a) + b) + c)			
celkem	100,0	100,0	100,0

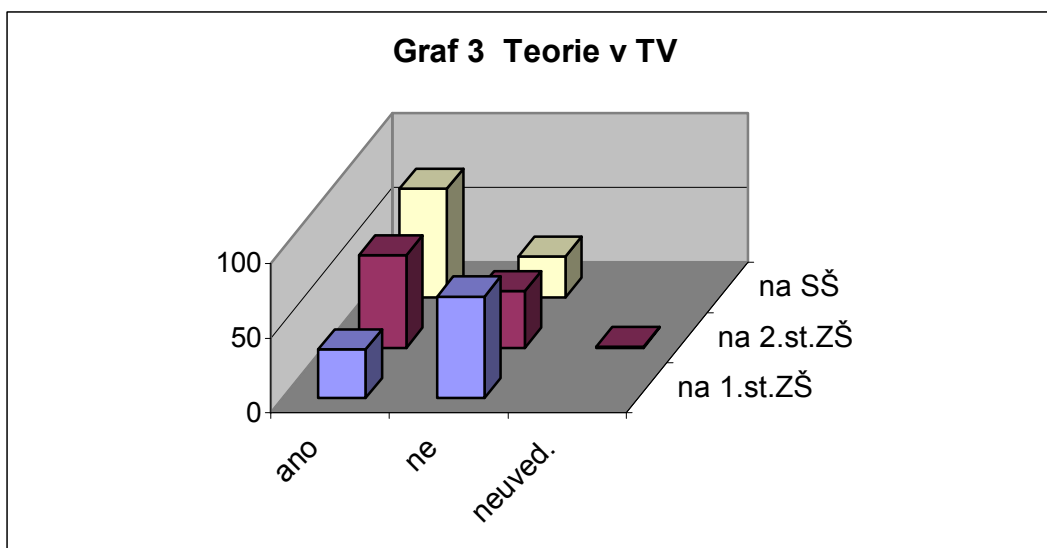


3.2.3 Vědomosti z oblasti tělesné výchovy a péče o zdraví

V učivu tělesné výchovy byly dle respondentů preferovány zejména pohybové dovednosti, resp. sportovní dovednosti. Teoretické poznatky buď nebyly vyučovány vůbec (tab. 3, graf 3), anebo se dle doplňujících odpovědí respondentů orientovaly na sportovní terminologii a technicko-taktické informace o sportovních disciplínách. Teorie pohybového zatížení, pohybové kompenzace, relaxace, regenerace aj. nebyla vesměs zařazována (s výjimkou středních pedagogických škol). Tento poznatek kontrastuje s koncepcí tělesné výchovy, která je už několik desetiletí proklamována jako součást péče o zdraví a je takto deklarována příslušnými vzdělávacími dokumenty (viz výše).

Tab. 3 Předávali vám učitelé v tělesné výchově také s teoretické vědomosti?

Teorie v TV	na 1.st.ZŠ (%)	na 2.st.ZŠ (%)	na SŠ (%)
ano	32,3	61,7	72,6
ne	67,7	37,8	27,4
neuvedeno		0,5	
celkem	100,0	100,0	100,0



3.2.4 Aktuální pojetí tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ

Jak již bylo uvedeno, životní styl včetně vztahu k základním oblastem našeho života se utváří již v útlém věku dítěte. To platí i pro postoj k péči o zdraví a k pohybové aktivitě.

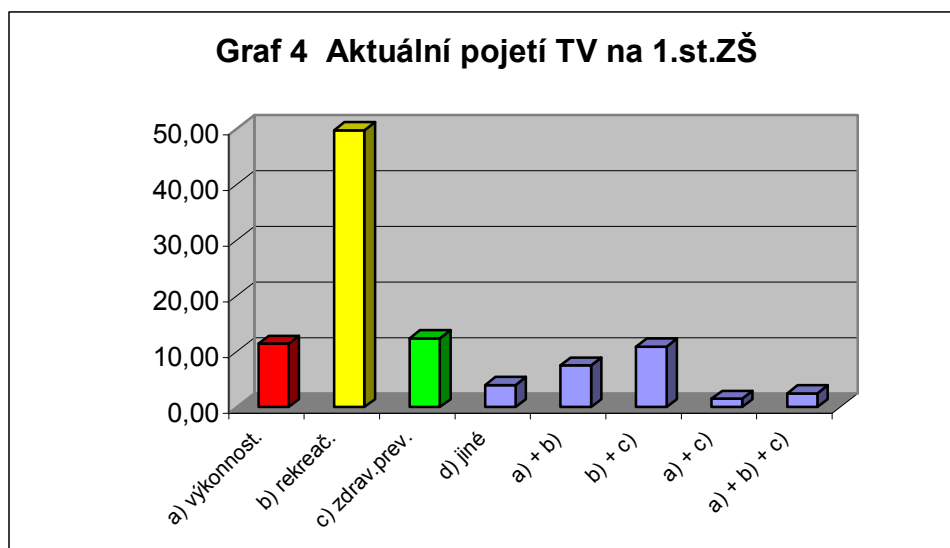
Jak naznačují odpovědi na otázku vztahující se k současnému pojetí tělesné výchovy, převládá na 1. stupni ZŠ pohybově rekreační pojetí tělesné výchovy (tab. 4, graf 4), které jen částečně sleduje vzdělávací a komplexněji pojaté zdravotní a zdatnostní cíle.

Pozorovatelný je však zvyšující se výskyt tzv. zdravotně preventivního pojetí tělesné výchovy ve smyslu aktuálních vzdělávacích programů pro základní vzdělávání nebo ve smyslu vzdělávací oblasti Člověk a zdraví v rámcových vzdělávacích programech (VÚP, 2004). S četností 12,4 % však nelze vyslovit spokojenost, i když se tyto prvky v kombinaci ostatním pojetím tělesné výchovy t.č. objevují v součtu na více než 25 % škol (viz tab. 4, graf 4).

Aktuální stav tělesné výchovy na vyšších stupních škol se nám dosud nepodařilo objektivně zachytit, bude však předmětem našeho sledování v nejbližším období. Na základě našich zjištění i přímého pozorování si dovoluujeme konstatovat, že na 2. stupni ZŠ stále dominuje sportovně výkonnostní pojetí tělesné výchovy a kvantitativní výsledky by patrně korespondovaly s výsledky provedené sondy.

Tab. 4 Jak byste označili pojetí tělesné výchovy na současném 1. stupni ZŠ, kde provádíte pedagogickou praxi?

Aktuální pojetí TV na 1. st. ZŠ dle respondentů	Počet %
a) sportovně výkonnostní	11,4
b) pohybově rekreační	49,8
c) zdravotně preventivní	12,4
d) jiné pojetí	4,0
a) + b)	7,5
b) + c)	10,9
a) + c)	1,5
a) + b) + c)	2,5
celkem	100,0



4. Shrnutí a závěr

Z výsledků výše uvedené rámcové studie je možné odvodit následující poznatky:

- Pohybová aktivita je nezbytnou životní potřebou člověka, zejména dítěte. Nedostatečná pohybová aktivita ohrožuje zdravý vývoj dítěte.
- Pohybovou aktivitu jako životní potřebu zohledňují aktuální vzdělávací dokumenty, které koncipují tělesnou výchovu jako součást péče o zdraví a výchovy ke zdravému životnímu stylu.
- Učitelé realizují různá pojetí tělesné výchovy bez ohledu na deklarovanou vzdělávací koncepci.
- Pohybově rekreační pojetí, převládající na 1. stupni ZŠ, je patrně důsledkem podcenění či nepochopení vzdělávacích cílů a poslání školní tělesné výchovy.
- Dominující sportovně výkonnostní pojetí tělesné výchovy na 2. stupni ZŠ je zřejmě důsledkem sportovně orientované pregraduální přípravy učitelů tělesné výchovy. Toto tvrzení je možné opřít o rozbor studijních programů učitelství tělesné výchovy.
- Absence učiva zvyšujícího zdravotní gramotnost žáků je v rozporu se vzdělávacími požadavky předmětu tělesná výchova a snižuje způsobilost jedinců porozumět a využít pohybovou činnost a pohybové zatížení k udržení nebo rozvoji svého zdraví.

Jsme si vědomi, že předložené dílčí výsledky ankety a přímého pozorování nelze zobecnit. Důvodem je nízký počet respondentů i absence hlubšího statistického a věcného rozboru, který t.č. provádíme. Rovněž výše uvedené shrnutí nelze přecenit. Přesto naznačuje, že škola v blízké minulosti i současnosti neplní dostatečně deklarované poslání tělesné výchovy, které zohledňuje pohybovou aktivitu jako životní potřebu člověka.

Školní tělesná výchova patrně jen málo vstupuje do péče o zdraví dětí a nedostatečně přispívá k jejich zdravotní gramotnosti či výchově ke zdravému životnímu stylu. Orientuje se na sportovní přípravu, sportovní terminologii, sportovní disciplíny a sportovní výkonnost, která svými soutěžními cíli a snahou o co nejvyšší výkonnost nemusí vždy směřovat k podpoře zdraví. Zejména ve výkonnostním a vrcholovém sportu jsme svědky, že maximálního výkonu je dosahováno bez ohledu na zdravotní důsledky.

Rovněž velmi rozšířené pohybově rekreační pojetí tělesné výchovy nelze považovat za postačující pro plnění cílů tělesné výchovy. I když respektujeme pozitivní přínos pohybové rekreace a relaxace na dětský organismus, nelze takové pojetí ztotožnit s posláním vyučovacího předmětu.

Didaktický proces ve škole se však vyznačuje permanentní dynamickou změnou. Pokud zdravotní,

společenský, kulturní, ekonomický aj. kontext odrážející se ve vzdělávacích dokumentech požaduje, aby se školní tělesná výchova výrazněji profilovala jako součást výchovy ke zdraví či zdravotní prevence (a byla takto vnímána i žáky!), je třeba tomuto požadavku podřídit jak realizaci tělesné výchovy na školách, tak zejména přípravu budoucích učitelů.

Literatura

- BIERLEY, J. *Sedm prvních let života rozhoduje. Nové poznatky o vývoji mozku a výchova dítěte*. Praha : Portál, 1996.
- BUNC, V. Zdravotně orientovaná tělesná zdatnost a způsob jejího hodnocení. In: *Stav a perspektivy kinantropologie*, Praha, FTVS UK 1993, s. 12-15.
- COOPER, K.H. *Kid Fitness*. New York : Bantam Books, 1991.
- ČERNÁ, M. *Lehké mozkové dysfunkce*. Praha : UK, 1994.
- ČERNÁ, M. *Rehabilitace mentálně retardovaných tělesnou výchovou*. Praha : UK, 1979.
- DOBRÝ, L., SVATOŇ, V., ŠAFAŘÍKOVÁ, J., MARVANOVÁ, Z. *Analýza didaktické interakce v tělesné výchově*. Praha : Karolinum, 1996.
- DVOŘÁKOVÁ, H. Analýza materiálních a organizačních podmínek pro tělovýchovné a sportovní činnosti rodin s dětmi předškolního věku ve vybraných lokalitách. In: *Tělesná kultura ve způsobu života dětí předškolního věku*. Praha : Sportpropag, 1989, s. 109-121.
- DVOŘÁKOVÁ, H. Structure of endurance speed abilities of running in preschool children. In: *Acta Universitatis Carolinae Kinanthropologica*, 31, 1995, 1, s. 39-55.
- DVOŘÁKOVÁ, H. *Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí a dětí s hendikepy*. Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2000.
- DVOŘÁKOVÁ, H. Výchova ke správnému držení těla. In: *Tělesná výchova jako prevence vadného držení těla dětí předškolního věku*. Praha : MO ČÚV ČSTV 1985, s. 80 – 126.
- JANÍK, T. *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno : Paido, 2005.
- KÁBELE, J. Tělovýchovné aktivity jako socializační faktor u dětí sluchově a řečově postižených. In: *Sb. X. mezinárodní semináře CIEPESS*. Praha, ÚV ČSTV 1984, s. 116-120.
- KÁBELE, J., DVOŘÁKOVÁ, H. Soubor pohybově rozvíjejících programů pro sluchově postižené. *Teor. Praxe Spec. Ped.*, 2, 1989, č. 6. s. 300-313.
- KUČERA, M. *K některým otázkám zátěže dětí ve sportu*. Praha : VMO ÚV ČSTV, 1988.
- KUČERA, M. *Kvalitativní a kvantitativní změny lokomoce*. Praha : UK, 1985.
- KUČERA, M., DYLEVSKÝ, I. (poř.) a kol. *Pohybový systém a zátěž*. Praha : Grada, 1996.
- MÁČEK, M., MÁČKOVÁ, J. *Fyziologie tělesných cvičení*. Praha : Onyx 1995.
- MAREŠ, J., SLAVÍK, J., SVATOŠ, T., ŠVEC, V. *Učitelovo pojetí výuky*. Brno : CDVU MU, 1996.
- MATĚJČEK, Z.: Dítě a soužití v rodině. In: *Dítě-pohyb-rodina*. Praha : Asociace sportu pro všechny, 1994, s. 5-8.
- MATĚJČEK, Z.: Hodnota dítěte pro rodinu. *Demografie*, 20, 1978, 2, s. 134.
- MŠMT ČR. *Kompletní pedagogická dokumentace vzdělávacího programu ZÁKLADNÍ ŠKOLA, čj. 16 847/96-2, včetně všech změn a doplňků - aktualizace k 1. září 2005* [online]. c1996, poslední revize 16.5.2005 [cit. 6. října 2005]. Dostupný z: <<http://www.msmt.cz/DOMEK/default.asp?ARI=103328&CAI=2701>>
- MŠMT ČR. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice - Bílá kniha*. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání - nakladatelství Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
- MŠMT ČR. *Standard základního vzdělávání, čj. 20819/95-26, ze dne 22. 8. 1995* [online]. c1995, poslední revize 5.11.2001 [cit. 6. října 2005]. Dostupný z: <http://www.msmt.cz/Files/HTM/Standard_ZV.htm>

MUŽÍK, V., KREJČÍ, M.: Tělesná výchova a zdraví. Olomouc : Hanex, 1997.

PAŘÍZKOVÁ, J. Rozvoj a tělesná výchova předškolních dětí. In: *Sb. VR ÚV ČSTV*, č. 13, Praha, Olympia 1983, s. 40 – 41.

PAŘÍZKOVÁ, J.: Nutrition, physical activity and health in early life. *CRC Press Inc.*, Boca Raton, Florida, 1996, s. 295.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Vyd. 4., aktualiz. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-722-8.

RÝDL, K. K pojetí kvality ve školství a jejímu hodnocení. *e-Pedagogium*, 2002, roč. 2, č. 1 - mimořádné, s. 104-123. ISSN 1213-7758.

SALLIS, J. F.: A commentary on children and fitness: A public health perspective. *Res.Quart.Exerc.Sport*, 58, 1987, s. 326-330.

Sekce pedagogické kinantropologie. *Definice pojmů* [online]. Poslední revize 1.7.2004 [cit. 6. října 2005]. Dostupný z: < <http://www.ftvs.cuni.cz/knspolecnost/pedagogicka/zpojmy.php> >

VÚP. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha : Infra, s.r.o., 2004. ISBN 80-86666-24-7.

ZIMMER, R.: Psychomotorische Therapie bei verhaltensauffälligen Kindern. In: *Kinder brauchen Bewegung*. Aachen : Meyer Vrlg., 1992, s. 225.228.