

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

**Postoje studentů středních škol k tělesné výchově v okrese
České Budějovice**

Diplomová práce

Autor: Lucie Šimková

Studijní obor: Bi-Tv pro střední školy

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Zdeněk Šebrle, CSc.

České Budějovice, duben 2009

UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA ČESKÉ BUDĚJOVICE

PEDAGOGICAL FAKULTY

DEPARTMENT OF SPORTS STUDIES

**Approach of the secondary school students to the Physical
Training in the district of České Budějovice**

Diploma work

Autor: Lucie Šimková

Studying departure: Lecturing for secondary schools, biology – physical
education

Supervisor of diploma work: doc. PaedDr. Zdeněk Šebrle, CSc.

České Budějovice, duben 2009

BIBLIOGRAFICKÁ IDENTIFIKACE

Název diplomové práce: Postoje studentů středních škol k tělesné výchově v okrese České Budějovice

Pracoviště: Katedra tělesné výchovy a sportu

Autor: Lucie Šimková

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Zdeněk Šebrle, CSc.

Rok obhajoby: 2009

Oponent: doc. PaedDr. Emil Řepka, CSc.

Abstrakt:

Metodou nepřímého posouzení pomocí standardizovaného dotazníku, lze objektivně zjistit postoje studentů k tělesné výchově. Použit byl dotazník DIPO-J na středních školách v okrese České Budějovice. Obsahuje celkem šedesát otázek rozdělených do šesti dimenzí dle zaměření postoje. Každé odpovědi je přiřazen určitý počet bodů. V závěru dojde k porovnání výsledků mezi školami, z hlediska pohlaví a nakonec porovnání s výsledky předešlé práce na toto téma. Dotazník slouží k vyhodnocení aktuálního stavu postojů žáků k tělesné výchově jako povinného předmětu na středních školách, přičemž postoje žáků odráží přístup a zaměření učitelů tělesné výchovy jako objektu i subjektu vyučovacího procesu. Z výsledků lze usuzovat, jakým směrem se učitelství tělesné výchovy ubírá a zda není zapotřebí něco změnit.

Klíčová slova: postoje studentů k tělesné výchově, postoje, tělesná výchova, dotazník

BIBLIOGRAPHICAL IDENTIFICATION

Title of the master thesis: Approach of the secondary school students to the Physical Training in the district of České Budějovice

Department: Department of Sports Studies

Author's first name and Suriname: Lucie Šimková

Supervisit: Doc. PaedDr. Zdeněk Šebrle, CSc.

The year of presentation: 2009

Oponent: doc. PaedDr. Emil Řepka, CSc.

Abstract

By using indirect method of analyzing standard questionnaire, we can assess the approach of the students to the Physical Training. The DIPO-J questionnaire was used at secondary schools in disctrict of České Budějovice. The questionnaire consists of sixty questions dividend into six dimensions according to the approaches. A particular numer of points is assigned to each reply. Then we can compare the results among the surveyed schools according to the sex and also these results can be compared to the previous thesis on the same theme. The questionnaire is focused on students' approach to the Physical Training as a required subject at secondary shools. These approaches reflect the Physical Training teachers as a object and subject of the education process. We can view from the obtained results the current situation of the Physical Training education and we can consider if there is need to change it.

Keywords : Students' approach to the Physical Training, approaches, Physical Training, questionnaire

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Postoje studentů středních škol k tělesné výchově v okrese České Budějovice“ zpracovala samostatně s použitím pramenů, které jsem citovala a uvedla v příložené bibliografii.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č.111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích

.....

Děkuji doc. PaedDr. Zdeňkovi Šebrlemu, CSc. za pomoc a odborné rady při vypracování diplomové práce a také za trpělivost a ochotu. Zároveň děkuji za ochotu a čas všem vyučujícím a studentům podílejícím se na vyplňování dotazníků.

1. Úvod	9
2. Teoreticko – metodologická část	11
2.1 Tělesná výchova, její cíle a úkoly	11
2.2 Pojem postoj	15
2.2.1 Vlastnosti a charakteristika postojů	16
2.2.2 Vznik a formování postojů	18
2.2.3 Funkce postojů a předsudky	21
2.2.4 Postoje ve vztahu k hodnotám	23
2.3 Obecná charakteristika středního a staršího školního věku	24
2.3.1 Střední a starší školní věk z hlediska fyziologického a motorického	26
2.3.2 Střední a starší školní věk z hlediska psychologického	28
2.4 Zjišťování postojů	31
2.4.1 Dotazníková metoda a výběr objektu zkoumání	31
2.5 Rozbor literatury	34
3. Výzkumná část	35
3.1 Cíle a úkoly práce	35
3.2 Metodika výzkumu	36
3.2.1 Organizace a charakteristika výzkumu	36
3.2.2 Metody použité v práci	36
4. Výsledky měření a diskuze	38
4.1 Hodnocení postojů studentů na jednotlivých školách bez rozlišení pohlaví k dimenzi I-VI	38
4.2 Porovnání postojů všech dotázaných dívek a chlapců	42
4.3 Porovnání postojů dívek a chlapců na jednotlivých školách	45
4.3.1 Porovnání postojů dívek a chlapců na škole Gymnázium Trhové Sviny	45
4.3.2 Porovnání postojů dívek a chlapců na škole SOŠ a SOU Trhové Sviny	47
4.3.3 Porovnání postojů dívek a chlapců na škole Střední odborné učiliště Lišov	49

4.3.4	Porovnání postojů dívek a chlapců na škole Gymnázium České Budějovice	51
4.3.5	Porovnání postojů dívek a chlapců na škole SZŠ a VOŠZ České Budějovice.....	53
4.3.6	Postoje chlapců na škole Střední odborná škola elektrotechnická, Centrum odborné přípravy Hluboká nad Vltavou	55
4.4	Hodnocení postojů studentů různých oborů na jednotlivých školách, bez rozlišení pohlaví.	57
4.4.1	Porovnání postojů studentů oboru mechanik silnoproudých zařízení a oboru elektronické počítačové systémy školy SOŠ elektrotechnická, Hluboká nad Vltavou. ..	57
4.4.2	Porovnání postojů studentů oboru číšník, kuchař a oboru ekonom na škole SOŠ a SOU Trhové Sviny.....	59
4.4.3	Porovnání postojů studentů oboru Asistent zubního technika, Zdravotnický asistent a oboru Zdravotnické lyceum na škole SZŠ a VOŠZ České Budějovice.	61
4.5	Porovnání postojů 15-ti letých studentů k tělesné výchově okresu Strakonice a studentů Českých Budějovic.....	63
4.5.1	Porovnání postojů 15-ti letých studentek okresu Strakonice a studentek okresu České Budějovice	65
4.5.2	Porovnání postojů 15-ti letých studentů okresu Strakonice a studentů okresu České Budějovice	67
4.5.3	Porovnání postojů 15-ti letých dívek a chlapců okresu Strakonice a obou pohlaví okresu České Budějovice.....	68
5.	Závěr.....	70
	Referenční seznam.....	73
	Seznam příloh.....	76
	Manuál k DIPO-J.....	77
	Dotazník k DIPO-J.....	78

1. Úvod

Předmět tělesné výchovy je na středních školách povinný. Mnohdy ale s minimální dotací hodin. V dnešní době civilizačních chorob, kterým se nevyhýbají ani mladí lidé, představuje tato pohybová aktivita někdy jedinou fyzickou činnost mládeže. Pro některé studenty je to jediná možnost objevení vlastních schopností a následného vytvoření pozitivní vazby ke sportu. Přitom nejde pouze o pohyb. Nedílnou součástí je afiliace žáka směrem ke spolužákům, ale také k učiteli. Vyučující hraje důležitou roli a ta mu může být usnadněna odlišným prostředím než je školní třída s lavicemi. Každý student může preferovat jinou pohybovou aktivitu, ale důležitá je co nejširší nabídka pro všechny. Z té je pak možno si vybírat a utvářet postoje a vztah k pohybové aktivitě. Vyučující směřuje k určitému cíli a očekává výsledky. Tělesná výchova zahrnuje vzdělání a výchovu. Očekávají se tedy pozitivní změny ve vědomostech, dovednostech, vlastnostech žáků. Škola je tedy významným činitelem v oblasti utváření postojů a vztahů k pohybové činnosti.

Každý člověk je zároveň ovlivněn výchovou a prostředím, ve kterém vyrůstá, působí na něj i vrstevníci, spolužáci, kamarádi a trenéři. Zvláště důležitý je přístup v období staršího školního věku, které představuje náročné životní období z hlediska diferenciací postojů. Volný čas mládeže vyplňují stále více nepohybové aktivity, výtvarky dnešní moderní doby, především masmédiá. Ale i přes klesající úroveň pohybových dovedností mládeže, tělesná výchova ve školách stále patří mezi oblíbené předměty.

Tématem diplomové práce je zjišťování postojů studentů středních škol k tělesné výchově v okrese České Budějovice. Z výsledků vyplývá, jaké postoje studenti zauímají k tělesné výchově a zároveň vypovídají o zaměřenosti učitelů. Dotazník obsahuje šest dimenzí, takže v závěru lze vyhodnotit dimenze preferované a naopak neoblíbené. Je tu předpoklad, že vztah k tělesné výchově je spíše kladný a že některé dimenze byly a stále jsou v postojích hodnoceny spíše negativně. V závěru pak dojde k porovnání postojů mezi jednotlivými školami, mezi dívkami a chlapci a následně k porovnání s výsledky předešlých prací. Zhodnocení aktuálního stavu a nástinu trendu vývoje. Zájem o pohyb klesá, avšak tělesná výchova se ještě stále řadí mezi nejoblíbenější předměty. Práce tedy slouží k zamyšlení jakým způsobem pozvednout zájem o pohybovou aktivitu a to nejen v tělesné výchově, ale tak aby se pohyb stal součástí každodenního života. Základem je změna v přístupu, zaměřenosti učitele, ve zvolených postupech a metodách ve vyučovacím

procesu. Souhrnně se jedná o jeho klíčové kompetence. Dá se říci, že je to běh na dlouhou trať, ale objektivní pohled na problém může být odrazovým můstkem pro jeho řešení.

2. Teoreticko – metodologická část

2.1 Tělesná výchova, její cíle a úkoly

Tělesnou výchovou bývá označována v běžném životě široká oblast různých pohybových aktivit, ve škole pak konkrétní vyučovací předmět (Mužík, Krejčí, 1997).

Tělesná výchova patří mezi povinné předměty na středních školách s vymezeným počtem hodin dle učebního plánu. Zahrnuje v sobě dvě základní složky, výchovu a vzdělání. Výchova zahrnuje všechny činnosti učitele, které působí na duševní, morální stránku a vývoj žáka. Zejména k vytváření pozitivního vztahu k pohybové činnosti a rozvoji kladných charakterových vlastností. Vzdělání představuje usměrněný tok informací směrem od učitele k žákovi, jimiž žák získává vědomosti, rozvíjí základní pohybové schopnosti a osvojuje si nové dovednosti. Další složkou je zdravotní tělesná výchova zaměřená na jedince patřící do jedné ze čtyř skupin dle oslabení či vady. Jako subjekt i objekt vystupuje ve vyučovacím procesu učitel i žák. Dochází mezi nimi k interakci a tedy k vzájemnému ovlivňování. Neopomenutelným činitelem je prostředí. Cílem je tedy všestranný a harmonický rozvoj žáka, radost z pohybu a individuální realizace žáka alespoň v některém ze sportovních odvětví dle zaměření jedince.

Význam, účel a funkce tělesné výchovy spočívají ve vlivu záměrné pohybové aktivity, kdy dochází v organizmu jedince k efektům tělesným, psychickým a sociálním (Gensemer, 1985).

Podle Svobody a Hoška (1992, 44) by školní tělesná výchova měla plnit tři úkoly “výcvikový, výchovný a zdravotní. Všeobecné povědomí o cíli školní tělesné výchovy je bohužel velmi vágní, mnozí lidé jí podceňují a přisuzují jí úlohu pouze oddechovou od naukových předmětů, nanejvýše s kompenzujícím účinkem“.

Tělesná výchova by měla také splňovat některé podmínky, které uvedl D. Jelínek, kanadský ministr sportu v r. 1987 a to, že činnost musí být příjemná, má vést k lepšímu fyzickému vzhledu, má v sobě obsahovat dobrodružství a riziko, měla by přinést zlepšení zdatnosti a člověk by se měl i lépe cítit (Svoboda, Hošek, 1992).

Cíle tělesné výchovy lze rozdělit na vzdělávací, výchovné a zdravotní. Vzdělávací cíle se dělí na informativní, které zahrnují poznatky z tělesné kultury, osvojené postupy, metody tělesného zdokonalování, zásady správné životosprávy, základní pohybové

dovednosti jako je chůze, běh, ale také osvojení činností z gymnastiky, atletiky, lyžování atd. Vzdělávací cíle formativní v sobě obsahují kvalitní pohybový projev, rozvinuté základní pohybové schopnosti a schopnosti sensorické a intelektové. Výchovné cíle jsou buď všeobecné nebo specifické. U všeobecných se jedná o pozitivní charakterové a mravní vlastnosti, estetické prožívání a hodnocení, ale také o pozitivní vztah k přírodě a její ochraně. Cíle specifické v rámci výchovy v sobě zahrnují snahu vypěstovat u žáků trvale kladný postoj k pohybové aktivitě, tělesný a funkční rozvoj, tělesnou zdatnost, ale také přiměřený výkon v tělovýchovné a sportovní činnosti. Zdravotní cíle kompenzační mají za cíl kompenzaci jednostranné zátěže a regeneraci duševních sil. Zdravotní cíl hygienický zase hygienické návyky a vybudování potřeby zdravého životního stylu (Rychtecký, Fialová, 1998).

Z toho vyplývá, že „cílem školní tělesné výchovy je stimulovat a v souladu s vývojovými zákonitostmi i individuálními zvláštnostmi rozvíjet: biopsychosociálně účinný celoživotní pohybový režim, zdravotní prevenci, pohybové schopnosti, dovednosti a vědomosti, osobní vlastnosti a pozitivní postoje žáků k pohybové činnosti“ (Rychtecký, Fialová, 1998, 33).

Cílem školní tělesné výchovy podle Mužíka a Krejčí (1997) je vytvořit pozitivní vztah žáků k péči o své zdraví a k celoživotní pohybové aktivitě. Tento cíl se promítá do dílčích cílů, které jsou následující: cíle psychomotorické, kognitivní a afektivní. Cíle psychomotorické představují pohybovou způsobilost žáků v řadě pohybových činností prováděných jednotlivě i ve skupinách. Tvořivě začleňují nové pohybové dovednosti do již osvojených pohybových celků, ale také například dovedou samostatně využívat kompenzační cvičení. Pod cílem kognitivním si můžeme představit, že žáci dovedou vytvářet osobní programy denního režimu založené na principech zdravého způsobu života. Afektivní cíle vedou k projevování prožitku během pohybové činnosti, žáci mají pozitivní sebevědomí, jsou tvořiví, chápou individuální rozdíly mezi jednotlivci, oceňují přínos vztahů, které mohou být utvářeny během pohybových činností a mimo jiné sem patří i pozitivní soutěživost.

„Mnohá témata týkající se zdraví jsou v našich školách zařazena do různých vyučovacích předmětů. Nové přístupy v oblasti prevence a podpory zdraví se tento problém snaží řešit komplexněji – tzv. výchovou ke zdraví, vedoucí ke zdravému způsobu života“ (Mužík, Krejčí, 1997, 21).

„Nověji definované cílové orientace se objevily rovněž v nových programech TV v podmínkách naší školské soustavy v rámci kurikul Občanská škola, resp. Obecná

škola. Jako perspektivní cíl je zde deklarována podpora pozitivního vztahu k pohybové aktivitě tak, aby jedinci byli získáni pro pravidelnou pohybovou aktivitu po celý život (longlife activities) s uvažovanými konsekvencemi zdravotní prevence, a aktivního, zdravého životního stylu“ (Dobry, Souček, 2001, 17).

„Jednou z hlavních složek zdravého životního stylu je pohyb, který kromě fyziologického přínosu také ovlivňuje i naši stránku psychickou a sociální a umožňuje příjemné trávení volného času“ (Bursová, Rubáš, 2001, 5).

V současné době převládá nedostatek pohybu a pohybový deficit dosáhl takových rozměrů, že dokonce populace na konci 20. století bývá nazývána jako „sedící populace“. Důsledkem je velké množství civilizačních chorob, které se nevyhýbají ani dětem a mezi které patří například vadné držení těla a alergie, v dospělosti jsou to vertebrogenní onemocnění, ischemické choroby srdeční, obezita apod. Ve škole by se nemělo tedy zapomínat učit jak těmto negativním aspektům předcházet. Zařazovat kompenzační cvičení i v průběhu vyučování a umocňovat nesporný zdravotní význam školní tělesné výchovy (Bursová, Rubáš, 2001).

„Byl potvrzen fakt, že dnešní děti a mládež nemají přijatelnou tělesnou zdatnost a srovnání s dětskou populací před 20 lety ukazuje na zhoršení“ (Bunc, 1998, 11).

Srovnávací studie, které proběhly u nás i ve světě ukazují na klesající úroveň zdatnosti a na zhoršování řady rizikových faktorů chronických onemocnění neinfekčního typu (hypertenze, hladiny LDL a HDL, atd.) v průběhu posledních desetiletí. Za příčinu je považována hypokineze a z ní vyplývající životní styl. Proto je třeba věnovat zvýšenou pozornost tomuto problému především v dětském věku, kde se získávají základní návyky, mající šanci přetrvat i do dospělosti. Pozitivní vliv na redukci některých rizikových faktorů chronických onemocnění neinfekčního typu pravidelným prováděním pohybových aktivit je dostatečně dokumentováno. Není pochyb o tom, že pohybová aktivita má vliv na formování dětí vzhledem k jejich hodnotovému systému i vzhledem k jejich vztahu ke společnosti a okolí (Bunc, 1998).

Na obezitu a nadváhu u dětí upozorňuje také Schuster (2008, 3) „V roce 2005 byla provedena měření na náhodně vybraných základních školách v Českých Budějovicích. Průměrný věk probandů byl 13,65 let. V pásmu nadváhy bylo 6,9 % dívek a 3,15 % chlapců. Obezita byla zjištěna u 7,2 % dívek a 7,2 % chlapců“.

Vztah mezi nadváhou nebo obezitou v dětství a v dospělosti je v literatuře dobře dokumentován. Pro efektivní nápravu a též z hlediska prevence je zapotřebí podchytit tento stav již v dětství a i v dětství se snažit tento stav ovlivňovat (Brettschneider a Naul 2007).

Základním úkolem všech intervencí k ovlivnění nadváhy a obezity v pozitivním směru je zvýšení energetického výdeje pomocí pohybových aktivit a zároveň je nutné zachování nebo snížení příjmu energie (Bunc, 2007).

2.2 Pojem postoj

V sociální psychologii patří pojem postoje do základní terminologie. Podle Nakonečného (1970, 263) zní klasická definice postoje podle Allporta takto: „Postoj je mentální a nervový stav pohotovosti organizovaný zkušeností, vyvíjející direktivní nebo dynamický vliv na odpovědi individua vůči všem objektům a situacím, s nimiž je v relaci“.

Podobně dle Nakonečného vnímá pojem postoj Newcomb, který říká „postojem individua vůči nějaké věci rozumíme jeho predispozici zřetelně vůči této věci jednat, vnímat, myslit a cítit...Postoj individua vůči nějaké věci neříká nic o jeho naučených reakcích vůči této věci, které ostatně mohou být různé, nýbrž vypovídá něco o jeho získané zaměřenosti...Postoje jsou tedy stálejší, obecné orientace individua vůči jeho okolí“.

Srozumitelnější, i když ve své podstatě podobné vysvětlení pojmu podává Fürst (1997, 5), který definuje postoj jako „...připravenost reagovat zcela určitými pocity, představami a způsoby chování na určité osoby, objekty a situace. Postoje jsou vůči změnám relativně stabilní a slouží k tomu, aby se člověk dokázal ve svém prostředí lépe orientovat“.

Nakonečný (1995) říká, že pojem postoj může být vymezen jako hodnotící vztah, jako postoj vůči něčemu a zároveň předmětem postoje může být ledacos. Krajní póly hodnocení tvoří naprosto pozitivní a naprosto negativní vztah. Zároveň dodává, že extrémní postoje zaujímá jen malá část lidí.

Postoj je tedy získaná predispozice jednání vyznačující se rychlou reakcí a je relativně trvalá. Umožní řešit situaci pohotově bez zdlouhavého rozhodování. Mohou být do jisté míry společné s členy určité sociální skupiny, ale nemusí. Každý člověk si vybírá své postoje z různých sociálních vlivů podle toho, jak uspokojují jeho potřeby a jak odpovídají jeho vytvořenému vyhodnocovacímu systému i jeho osobním vlastnostem. Každý jedinec má celou řadu postojů, které se od sebe liší mírou intenzity nebo osobním významem (Homola, 1972).

Velmi jednoznačně pojem postoj vysvětluje Kohoutek (1998, 10) „Postoj je stanovisko, které člověk zaujal. Projevuje se připraveností plnit určité úkoly a cíle“.

„Podle Rubinštejna je rozdíl mezi dynamickým a obsahovým aspektem postoje. Dynamický aspekt označuje jistou připravenost k jednání, zatímco obsahový aspekt poukazuje na objekt nebo skutečnost, na níž se tato připravenost vztahuje. Rubinštejn rozlišuje tři obecné znaky postojů: postoje jako systém vnitřních podmínek mění vnější

vlivy a determinují konkrétní jednání, postoje se vyvíjejí vždy v závislosti na společenské existenci, postoje jsou neurologicky funkčními systémy“ (Trpišovská, 1997, 5).

Do sociologie a sociální psychologie zavedli pojem postoj W.J. Thomas a F. Znaniecki, kteří jej formulovali jako vědomý vztah jedince k hodnotě. Termín postoj se rychle ujal a o dvacet let později už měl 23 různých významů. Nejvíce se však ujala již zmíněná definice Allporta.

Mezi nejdiskutovanější problém týkající se postojů je jeho vztah k motivům. Ve snaze po specifikaci pojmu postoj je proto zdůrazňován jeho vztah k hodnotám a snaha jej chápat jako hodnotící vztah (Nakonečný, 1998).

V jiné publikaci Nakonečný (1970) vysvětluje rozdíl mezi motivy a postoji. Mají společné východisko a tím jsou hodnoty. Avšak motivy jsou příčiny chování, kdežto postoje jsou pohotovosti chovat se určitým způsobem, realizovat určité obsahy.

Postoj lze tedy chápat i jako motivační dispozici. Postoje se vytváří učením na základě zkušenosti, že určitý předmět může umožnit nebo zmařit uspokojení některého vlastního motivu. Postoj pak představuje pohotovost reagovat určitým způsobem na určitý motivačně závažný podmět a to s určitou intenzitou a v určitém směru. Povaha této reakce záleží na významu, jenž daný předmět pro člověka získal v důsledku motivačně závažné zkušenosti s ním spojené. Zpravidla jeden postoj bývá sycen více motivy zároveň. Přítomnost předmětu postoje vyvolává odezvu. V důsledku uspokojivé nebo naopak frustrující zkušenosti je jedinec vůči němu motivován kladně nebo záporně. Je předmětem přitahován nebo odpuzován (Balcar, 1991).

Postoj lze vysvětlit jako obsahové sjednocení, seskupení či integrování různých motivů do konkrétního vztahu daného jedince k určitým oblastem v životě člověka Mikšík (2007).

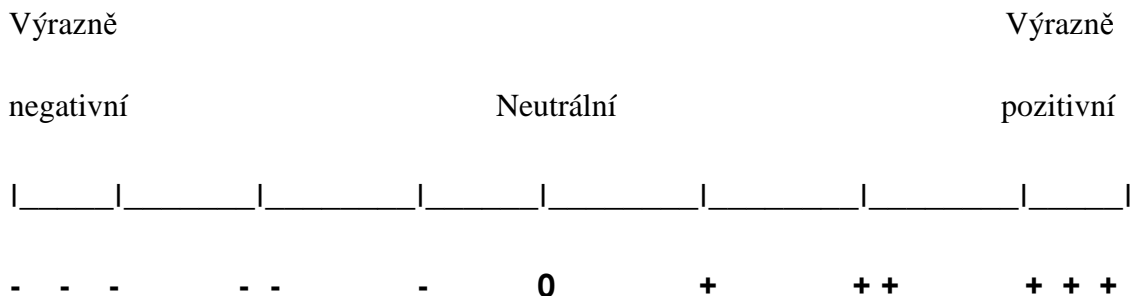
2.2.1 Vlastnosti a charakteristika postojů

Mezi vlastnosti postojů patří komplexnost, konzistence, konsonance trsu postojů, rezistence postoje vůči změně a intenzita postoje. Komplexnost zahrnuje komponenty kognitivní, emotivní a snahové. Konzistence znamená, že komponenty jsou ve vzájemné soudržnosti a podporují se nebo jsou naopak disonantní a to například když je negativní smýšlení o osobě spojeno s jistou mírou obdivu. Konsonance trsu postojů znamená, že postoje vytváří kategorie neboli trsy vyznačující se jistou mírou konsonance postojů.

Rezistence postojů se především vyskytuje u postojů extrémních. Intenzita postoje se může projevit jako postoj extrémně kladný přes neutrální až po extrémně záporné hodnocení (Nakonečný, 1995).

Postoje můžeme charakterizovat následujícími znaky podle Vaňka, Hoška, Rychteckého a Slepíčky (1984). Jsou institucionální, což znamená, že se vztahují k nějakému předmětu. Vyjadřují určitou kvalitu, tedy záporné nebo kladné hodnocení, sympatie, souhlas či nesouhlas. Mají určitou intenzitu, stupeň vyjádřeného souhlasu nebo nesouhlasu, sympatie či antipatie. Nakonečný (1998) místo termínu kvalita použil slovo valence, která v sobě zahrnuje intenzitu.

U Nakonečného (1970) je slovo institucionální nahrazeno slovem intencionální, ale významově se shodují. Též v kvalitě a intenzitě postojů panuje obsahově shoda názorů. Další charakteristikou je frekvence postoje, to znamená, že se vyskytuje v určité formě v rámci dané populace v určité četnosti. Podle Nakonečného (1970, 266) „ve své konkrétní podobě je postoj polární kategorií, tj. má svůj protiklad a v rámci této dimenze může mít různou gradaci. V tomto smyslu se používá pojmu kontinuum postoje, což lze jednoduše znázornit takto:“



Střed tohoto kontinua postoje lze vyjádřit v pojmech nevšímavost, indiference, ambivalence.

Dalším znakem postoje je vytrvalost, která se projevuje setrváním v čase a jeho odolností vůči vlivům, jež ho narušují. Někdy je tato vlastnost zahrnována do intenzity. Podle Nakonečného (1998) postoje variují mezi individui a mezi kulturami. To znamená, že jsou podmíněny osobní zkušeností a vlivy určitého kulturního prostředí. Jsou orientovány na hodnoty a akcentovány emocemi. Jedná se navíc o hypotetické konstrukty, které nelze přímo pozorovat, ale lze je odvozovat z chování a zejména z vyslovených mínění.

Postoje mají tři složky. Nejčastěji se objevuje označení trojstránkovitost postoje. Pojmenování podle Homoly (1972) je složka kognitivní, citová a tendence k jednání. Místo označení citová složka užil Kohoutek (1998) termín afektivní a místo tendence k jednání slovo behaviorální nebo též konativní. Někdy se setkáme s výrazem rozumová místo kognitivní a místo konativní volní nebo snahové. Obsahově si však neodporují. Vysvětlení co si pod pojmy představit jednoduše popisuje Kohoutek (1998, 8) „afektivní složka postoje vyjadřuje emoční (citové) vztahy k předmětu postoje; kognitivní složka postoje vyjadřuje stupeň vědomostí o předmětu postoje a behaviorální (konativní) složka postoje vyjadřuje tendenci jednat ve smyslu existujícího postoje“.

2.2.2 Vznik a formování postojů

Mezi hlavní zdroje, z nichž se postoje formují, patří:

- Specifická zkušenost. Jedná se o formování v procesu uspokojování potřeb, které bývá založeno na sociální interakci. Zdrojem postojů tedy je sociální zkušenost. Může to být například opakovaná pozitivně hodnocená sociální interakce s nějakou osobou a následné vybudování pozitivní vazby k této osobě.
- Sociální komunikace, kdy se často jedná o přebírání hotových postojů, například dětí od rodičů.
- Nápodoba neboli modely postojů. Jedná se o přebírání postojů druhých jedinců a v tomto případě se často napodobují takové postoje, které jsou sociálně oceňovány. Dochází k tomu v případě, že se identifikujeme s osobou, od níž postoj přebíráme.
- Institucionální faktory. Mnoho postojů je též přebíráno z norem velkých sociálních skupin. Jsou to například ideologie církve, politické strany (Nakonečný 1970; Nakonečný 1995; Nakonečný 1998; Vaněk, Hošek, Rychtecký a Slepíčka, 1984).

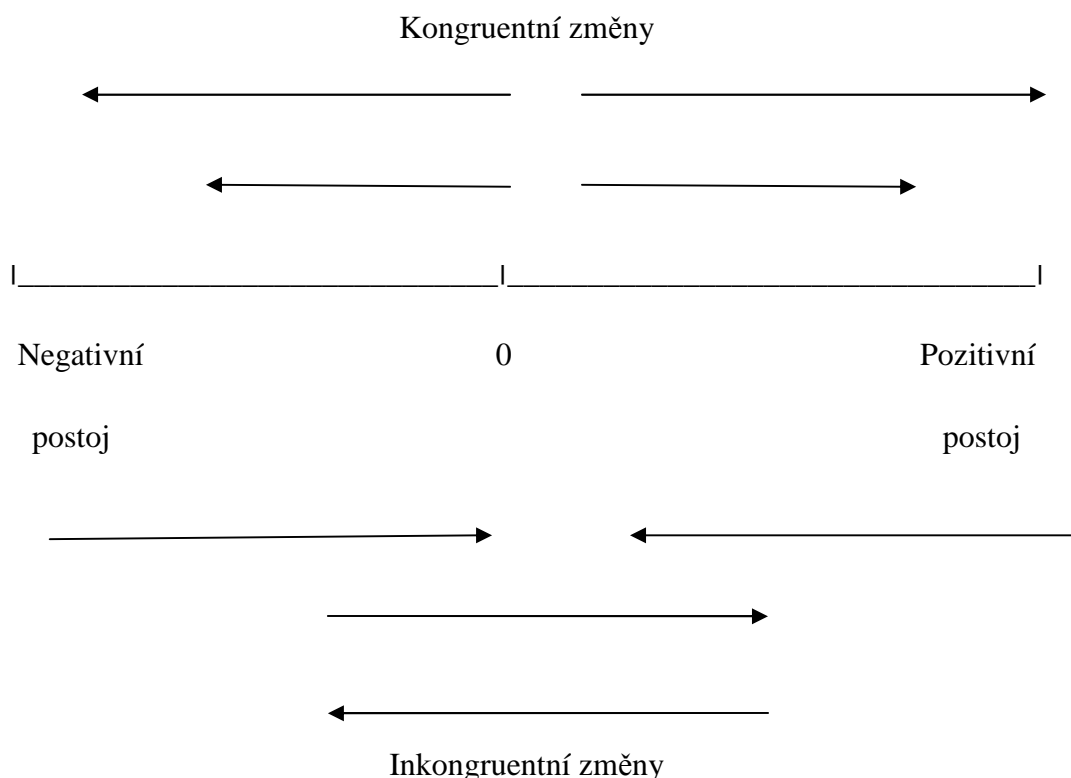
Kohoutek (1998) dodává, že postoje nejsou člověku vrozeny, ale že se vytváří jako důsledek sociální determinace v průběhu ontogeneze. Utváření a formování postojů, jakožto i názorů a předsudků probíhá v rámci celé řady skupin, jichž je člověk členem. V jisté míře mají také vliv masové sdělovací prostředky. Postoje jsou tedy značně vázané na skupinové mínění a vytvářejí se ve skupinových interakcích.

Důležitým činitelem utváření, respektive formování postojů je zkušenost z přímých sociálních kontaktů, kdy podle Nakonečného (1970), dokázali G. Murphy, L. Murphy a Th. M. Newcomb, že ve výzkumech změn postojů se často jako významnější ukazují

přesuny u těch osob, u kterých počáteční pozice byla neutrální nebo ambivalentní. Dále Nakonečný uvádí, že podle Hovlanda, Janise a Kellyho intervenují ve změně postojů především tyto faktory: zdroj materiálu, který je nositelem vlivu, povaha materiálu, prostředí jedince, na něhož je působeno a osobnost ovlivňovaného člověka. Mínění většiny má větší vliv na změnu postojů než mínění jednotlivce.

Nakonečný (1970) ve své publikaci odkazuje na Krech, Crutchfield a Ballachey, kteří rozeznávají kongruentní neboli shodné a inkongruentní, neshodné změny v postojích.

Kongruentní změny se uskutečňují v rámci pozitivní nebo negativní dimenze postoje, a to ve směru gradace postoje. Naproti tomu inkongruentní změny jsou jednak změny v rámci pozitivní nebo negativní dimenze postoje ve směru k neutralitě, nebo změny probíhající z jedné dimenze postoje do druhé, např. z dimenze negativního postoje do dimenze pozitivního postoje (Nakonečný, 1970, 277).



V souvislosti se změnami postojů je nutno uvést Festingerovu teorii kognitivní disonance, která vysvětluje tendenci ke změnám postojů na základě uvědomovaného nesouladu mezi kognitivními (rozumovými) prvky postoje. Tento nesoulad způsobuje psychické napětí, které podněcuje jedince k činům nebo postojům, které toto napětí

zmírňují nebo odstraňují. Uvádí se, že intenzita tohoto tlaku vedoucího k redukci postoje je úměrná velikosti disonance (nesouladu) (Vaněk, Hošek, Rychtecký a Slepíčka, 1984, 144). Základní termín kognitivní element znamená mínění, smýšlení o prostředí, o sobě, o svém chování. Termín disonance vyjadřuje inkonsistenci mezi dvěma či více kognitivními elementy. Podle Festingera může být disonance redukována třemi způsoby.

- Změnou behaviorálních kognitivních elementů. Například poznání, že mi něco škodí.
- Změnou environmentálního kognitivního elementu. Přijetí argumentů jiné osoby.
- Přidáním nových kognitivních elementů (Nakonečný, 1970).

K inkongruenční teorii se vyjadřuje Homola (1972, 202) podle kterého „hovoříme o tendenci ke kongruitě a konsonanci, tj. slučitelnosti a souladu. Jestliže dojde k narušení rovnováhy mezi aktuální situací a našimi vyhodnocovacími systémy...nebo mezi obsahy našeho vědomí, vzniká motivující síla, snažící se tyto rozpory vyloučit a dosáhnout rovnováhy“. Předpokládá se, že v postoji je obsažena tendence k dosahování souladu mezi všemi složkami. Jedná se o soulad mezi složkou názorovou, afektivní a jednací. Za nejdůležitější se považuje složka afektivní. Jádrem teorie je, že při změně afektivní složky postoje jedince, dochází k odpovídající reorganizaci složky kognitivní, tedy názorů jedince.

Jsou základní dva principy změn postojů:

1. Při jinak stejných podmínkách snadněji dochází ke kongruentním změnám než k inkongruentní změně.
2. Čím je postoj extrémnější, provázanější, vnitřně diferenciovaný, tím snáze dochází ke kongruentní změně.

Zvláštním druhem je konverze. Zvrácení intenzivního postoje v jeho protiklad.

Krech, Crutchfield a Ballachey předkládají přehled vztahů vlastností postoje k jeho změnám.

- Extrémnost postoje. Mají pro jedince psychologický význam, takový postoj je vůči změnám nejodolnější.
- Multiplexita postojů znamená, že jednoduchý postoj, málo vnitřně diferenciovaný, je proměnlivější než složitý postoj.
- Konzistence postojů znamená soudržnost kognitivní, citové a snahové složky. Čím konzistentnější jsou, tím jsou vůči změně odolnější.

- Interkonexe postojů je vzájemná souvislost postojů. Nejméně dochází ke změnám vzájemně závislých postojů.

- Konsonance postojového trsu, představuje spojení postojů v trsy. Jsou vzájemně propojeny kognitivními, citovými a snahovými prvky. Snadnost změny postoje je závislá na stupni konsonance postoje s těmi ostatními, které tvoří trs Nakonečný (1970), Nakonečný (1998).

Vedle těchto vnitřních tlaků, které se podílejí na formování postojů, jsou dalším důležitým činitelem z tohoto hlediska potřeby. Rezistence postoje vůči změně je dána množstvím potřeb, které jsou v relaci k postoji. Postoje založené na silných potřebách jsou relativně odolně vůči změně. Tato rezistence je ovlivňována vztažnými hodnotami. Postoj zaměřený k hodnotě pro člověka dominantní se jen obtížně mění v inkongruentním směru. Nakonečný (1998), Vaněk et al. (1984).

Postoj k tělesné výchově se vytváří na základě řízeného uspokojování jedné z mocných základních biopsychických potřeb, potřeby tělesného pohybu a úspěšného výkonu. Je-li tato v podstatě primární potřeba náležitě uspokojována a působí-li v dostatečné míře i sekundární sociální motivace, zvláště uznání žakovského kolektivu, školy, rodiny, event. širšího místního prostředí, zesiluje zpravidla pohybová aktivita žáka a stává se relativně trvalou získanou dispozicí.

Za ukazatele žádoucího postoje žáků k tělesné výchově a k pohybové aktivitě vůbec můžeme považovat jejich:

- a) uvědomělou a ukázněnou aktivitu při tělovýchovném procesu,
- b) výkonnostní úroveň vzhledem k individuálním předpokladům,
- c) účast a úspěchy ve sportovních soutěžích,
- d) účast v organizované dobrovolné tělesné výchově,
- e) rozsah a kvalitu spontánní tělovýchovné aktivity (Pávek, 1980, 8).

2.2.3 Funkce postojů a předsudky

Z hlediska subjektivní významnosti se postoje dělí na centrální a okrajové. Centrální se týkají významných objektů a okrajové jsou méně důležité. Avšak týž objekt může být u různých osob předmětem různých postojů. „Centrální postoje mají integrativní funkci,

utvrzují jedince ve vztazích, které jsou pro něj psychologicky významné... Postoje tedy mohou upevňovat sebevědomí, mohou ale i přispívat k sebevyjádření, sebeospravedlňování, mohou překonávat nejistotu a úzkost. Postoje, které mají takový osobní význam, jsou odolné vůči změnám“ (Nakonečný, 1995, 119).

W. J. McGuire uvádí tyto adaptivní funkce postojů:

- Utilitaristické funkce. Postoje nás zaměřují na objekty, které nám umožní dosahování cíle.
- Ekonomické funkce. Postoje zjednodušují složitý svět rozdělením na to co je dobré a co je zlé.
- Expresivní funkce. Postoje mohou zvyšovat sebevědomí, umožňují sebevyjádření, ospravedlňování a podporují některé způsoby chování.
- Funkce obrany ega. Postoje pomáhají v překonání úzkosti, nejistoty.

Adaptivní funkce centrálních postojů se projevuje zejména v tom, že tyto postoje, protože mají osobní význam, jsou odolné vůči změnám a způsobují, že jedinec často interpretuje skutečnost tak, aby byla v souladu s jeho postoji, brání se logice určitých argumentů atd.; změna postoje obvykle následuje změnu chování, spíše než by ji předcházela... Každý psychický akt a každý čin je pokusem o přizpůsobení se prostředí nebo přizpůsobení si prostředí (Nakonečný, 1998, 218).

„Zvláštními druhy rigidních, fixovaných a převážně afektivně založených postojů jsou předsudky“ (Nakonečný, 1970, 285).

Podle Newcomba (in Nakonečný, 1970) se jimi rozumí postoje, které jsou zaměřeny negativně proti někomu nebo něčemu. Podle Allporta (in Nakonečný, 1970) se jedná o antipatii na základě nepravdivého a nepružného zobecnění, které může člověk pociťovat a vyjadřovat.

Jedná se o obvykle převzaté, tradicí udržované iracionální postoje, které se u člověka udržují jako afektogenní vztahy podporované často racionalizací. Jako takové jsou většinou stěží přístupné racionální protiargumentaci a předsudky často souvisí s výše uvedenou funkcí postojů. Mohou být založeny jako emocionální postoj pro nebo proti jedinci či skupině. Mohou být převzaty nebo spojeny s osobní ideologií (Nakonečný 1970, 1995, 1998).

Papica (1974, 81) ke změně předsudků dodává, že „s věkem jsou předsudky modifikovány a posilovány, až dosáhnou stability dospělých. Změna spočívá v tom, že předsudky, které nejdříve vyjadřují zcela negativní postoj k objektu bez připuštění

jakéhokoli kladného rysu, se postupně mění v předsudky dospělých, v nichž pro vzbuzení dojmu objektivnosti jsou připuštěny i některé, spíše okrajové kladné rysy“.

2.2.4 Postoje ve vztahu k hodnotám

Nakonečný (1995, 1998) chápe postoje jako hodnotící vztahy. Hodnota v pozitivním smyslu představuje subjektivně pojaté dobro. Z obsahového hlediska rozlišujeme především estetické, etické a logické hodnoty.

„Hodnoty jsou tedy subjektivně žádoucí či pozitivně významné vlastnosti objektů (věcí, činností, bytostí atd.). Hodnotné je to co je atraktivní, a to se označuje také jako incentiva...“ (Nakonečný, 1995, 122). Zatímco incentivy se vztahují k aktuální potřebě, hodnoty mívají trvalejší charakter.

Také Mikšík (2007, 85) například termín postoj přirovnává k hodnotám. „Hodnotami se obvykle rozumí nejpodstatnější přístupy či postoje člověka k základním oblastem životní reality (objektům, jevům, ideám, lidem aj.) – ty postoje, které nejvýrazněji determinují jeho jednání a chování“.

Podobné vysvětlení nacházíme u Papici (1974, 78) „individuální postoje bývají organizovány do rozsáhlých struktur, tzv. hodnotových systémů, zahrnutých do obrazu vlastního já“. Navíc poukazuje na vztah k formování postojů „povaha a rozsah vazby mezi postoji a hodnotovými systémy má zásadní význam pro možnost změny postojů, a to nejen z hlediska kvantitativního, tj. množství tlaku nutného k vyvolání změny, ale i z hlediska kvalitativního, tj. povahy síly, která povede ke změně“ (Papica, 1974, 79).

O hodnotové zaměřenosti hovoří i Helus (1990, 51) „v linii svého zájmu jedinec vyzdvihuje určité cíle jako hodnoty, na kterých mu záleží, kterým dává přednost před jinými, pro které přináší oběti“.

V behavioristicky orientované psychologii se užívá pojem valence jako vlastnost objektu, která přímo či nepřímo uspokojuje určitou potřebu. „Etika klade problém hodnoty jako problém normy, psychologie jako problém přitažlivosti a odpudivosti objektů a činností – v tom je základní rozdíl“ (Nakonečný, 1998, 224).

Jedinec si vytváří obraz toho, jakým má být, kontroluje, aby tento obraz nebyl narušen, a tím jsou u něho vyvolávány i hodnotící (evaluativní) procesy a vytvářeny příslušné postoje jako hodnotící vztahy. Vytváří se hierarchický systém hodnot, tj. pojetí různých

materiálních, sociálních a duchovních statků, od nejvyšších až k nejnižším, od nezbytných až k postradatelným“ (Nakonečný, 1995, 123).

Systém hodnot je závislý na zkušenostech jedince a může se v průběhu života změnit. Obor zabývající se hodnotami se nazývá axiologie.

Pokud jde o základní postoje člověka vůči existujícímu společenskému systému nebo vůči pracovní skupině, kde působí, rozlišujeme: angažovanost: aktivní, kladný vztah vůči danému hodnotovému systému skupiny či společnosti; konformitu: přizpůsobení, vnější souhlas s danou soustavou norem a hodnot; indiferenci: nezájem o daný hodnotový systém skupiny či společnosti; nesouhlas: zavržení daného hodnotového systému, jeho negativní, kritické hodnocení a aktivní odpor vůči skupinovým či společenským hodnotám (Kohoutek, 1998, 10).

2.3 Obecná charakteristika středního a staršího školního věku

Vymezení vývojového období středního a staršího školního věku je snadné z hlediska vztahu ke školskému systému. Obtížněji jej však můžeme stanovit z hlediska průběhu pubescentních změn (nástupu, dokončování)... Vysoká dynamika všech biopsychosociálních změn i jejich vysoká interindividuální variabilita, jsou primárně způsobeny činností endokrinních žláz... (Rychtecký, Fialová, 1998, 50).

Macek (2003) označuje období ve věku 14-16 let jako střední adolescenci. Časná adolescence je vymezena hranicí 10 (11)-13 let, pozdní adolescence věkem 17-20 let.

Vedle intraindividuální variability je další komplikací při pokusech jasně vymezit období dospívání také mimořádně velká variabilita interindividuální. Zatímco u některých dívek se první sekundární pohlavní znaky začínají objevovat už v osmi letech, u jiných nastupují teprve v patnácti letech, aniž by šlo ještě o patologické projevy... (Langmeier, Krejčířová, 1998, 138).

V periodizaci středního školního věku nalézáme rozdíly u různých autorů. Nejčastější věkové ohraničení připadá na 11. až 16. rok života. Někdy je toto období rozděleno na prepubertu a pubertu a zároveň dochází k rozdílnému dělení mezi dívkami a chlapci. Kuric, J., Rybářová, E., Švancara, J. & Vašina, L. (1986, 195) uvádí, že „...rozdíly v pohlavním i v celkovém psychickém vývoji mezi chlapci a dívkami již znamenají až dva roky ve prospěch dívek; dívky dozrávají psychicky i tělesně dříve, nejčastěji v rozmezí

jednoho až dvou let.... Pubertou nebo dospíváním rozumíme jednak tělesné změny podmíněné jevy pohlavního dozrávání, jednak samotné pohlavní dozrávání“.

Fáze pubescence bývá dělena na prepubescenci, u dívek ve věku 11-13 let, u chlapců o dva roky později. A samotnou pubescenci od 13-15 let, do dosažení reprodukční schopnosti (Hříchová, Novotná, Miňhová, 2000). Nebo je také prepubescence označována jako vstup a zároveň dolní hranice pubescence, která trvá asi jeden rok, tedy u dívek ve věku 10 let, u chlapců po 11 roce (Vaněk, 1964).

Vaněk (1964) pubertu označuje jako střední fázi dorostenectví, které u chlapců trvá od 12 do 16 let a trvá tedy čtyři roky, u dívek se pohybuje mezi 11. až 14. rokem a trvá jen tři roky.

Podle Sýkory a Kostková (1985, 91) „období středního školního věku je charakteristické tím, že se v něm uskutečňuje pohlavní dospívání, tj. přechod dítěte v mládence nebo dívku. Proto se toto období často nazývá obdobím pohlavního dospívání nebo puberty“.

Latinské slovo pubes, od kterého bývá označení pubescence odvozeno, znamená chmýří, vousy, v přeneseném významu pohlavní orgány. Nebo bývá odvozeno od termínu pubescere, obrůstat vousem, chmýřím. Na jedné straně se tedy jedná o pohlavní zrání, nabývání dospělosti, přechod z dětství k dospělosti, na straně druhé, psychické a sociální dospění s tímto fyziologickým dospíváním nemusí nutně souviset (Helus, 2004).

Ve všech směrech dochází k utváření kvalitativně nových struktur, objevují se elementární prvky dospělosti způsobené přestavbou organismu, mění se sebeuvědomění, typ vztahů k dospělým a kamarádům, způsobů sociální interakce s nimi, zájmů, poznávací a učební činnosti, obsahové stránky morálně etických instancí zprostředkovávajících chování, činnost a postoje (Petrovskij, 1977,94).

Dochází ke stabilizaci fyzického a psychického vývoje, stabilizuje se oblast sexuální, sociální, ideová. V tomto věku je jedním z nejdůležitějších úkolů najít sebe sama (Hrochová, Miňhová a Novotná 2000).

Po pohlavním dozrávání dochází k dozrávání duševnímu, formuje se vlastní osobnost, za důležité jsou považovány správné vztahy ke kolektivu i k dospělým. Po patnáctém roku života se dokončuje také tělesný růst. Růst však není rovnoměrný a dochází k disharmonii postavy. Zrání mozku zaznamenává ve vývoji výkyvy. Objevují se pomalejší vlny EEG. Ke stabilizaci dochází po 16. roku života (Langmeier a Krejčřřová 1998).

2.3.1 Střední a starší školní věk z hlediska fyziologického a motorického

Pro pubertu je charakteristický rozvoj druhotných pohlavních znaků, dozrávání pohlavních orgánů, u chlapců dokončení spermatogeneze a u dívek ovulace. Přeladění humorální soustavy s převahou specifických hormonů. Dochází k hlasové mutaci, u dívek se objevuje menarche a změny v kůži vedou ke tvorbě akné a výraznějšímu pocení (Vaněk, 1964).

Dochází ke zrychlení růstu a toto období se označuje za druhou změnu postavy nebo též druhé období plnosti. U dívek se po jednom roce po nástupu menarche rychlost lineárního růstu zpomaluje a zvětšují se spíše šířkové rozměry. Definitivní výšky dosahují dívky v 16-17 letech. U chlapců se růstový sprint objevuje mezi 12-15 lety a ukončen je kolem 20. roku života (Kouba, 1995).

Této oblasti se týká tzv. sekulární trend, ke kterému došlo přibližně za posledních 100 let. Jedná se o dřívější dospívání, urychlení růstu do výšky a nabývání hodnot tělesné výšky. U dívek se navíc stále dříve dostavuje menarche. Otázkou zůstává, zda také dochází k dřívějšímu dospívání po psychické nebo také duševní stránce. V přítomnosti dochází ke stagnaci tohoto trendu a lidé již nedosahují stále vyšší tělesné výšky (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Růst do výšky je způsoben prodlužováním dlouhých kostí, kde na přechodu diafýzy a epifýz se nachází růstová zóna. Zde dochází k množení buněk, jejich kostnatění a mineralizování. Mineralizování celé chrupavky má za příčinu definitivní ukončení růstu. Tyto růstové pochody jsou řízeny především hormonálně. Jeden z nejdůležitějších hormonů podílejících se na růstu a vývoji je růstový hormon, produkováný hypofýzou, přesněji jejím předním lalokem, adenohipofýzou. Jedná se o somatotropní hormon. Z dalších hormonů adenohipofýzy, majících důležitou úlohu v tomto věku, jsou folikulostimulující hormon, který řídí spermatogenezi, oogenezi a ovulaci a hormon luteotropní, který se s folikulostimulujícím hormonem podílí na tvorbě testosteronu, estrogenů a ovlivňují menstruační cyklus. Na růst a vývoj mimo jiné mají vliv i hormony štítné žlázy, tyroxin a trijodtyronin a také hormony nadledvin, které například secenerují pohlavní hormony, zejména androgeny. Androgeny jsou mužské pohlavní steroidní hormony, například testosteron, který je produkován Leydigovými buňkami ve varlatech.

U žen folikulární buňky vaječníků produkují estrogeny jako je estron a estradiol (Bartůňková, 2007, Kuric, 1986, Suchomel, 2004).

Ve vývoji tělesné výšky konstatujeme stále progresivní růst.... Růstové změny se neprojevují rovnoměrně v celém organismu. Končetiny rostou rychleji než trup a růst do výšky je intenzivnější než do šířky. V tělesné výšce i hmotnosti jsou mezi jednotlivými žáky značné rozdíly. V konci období již mají chlapci signifikantně vyšší tělesnou výšku i hmotnost (Rychtecký, Fialová, 1998, 50).

U řady jedinců můžeme po nástupu růstové akcelerace a změně proporcí pozorovat:

- a) zhoršení pohybové koordinace způsobené změnou struktury koordinačních předpokladů i dovedností (nejvíce jsou postiženy kinesteticko-diferenciační a rytmická schopnost);
- b) narušení dynamiky pohybu spojené se snížením jeho ekonomie;
- c) protichůdnost v motorickém chování;
- d) zmenšení motorické učenlivosti... (Suchomel, 2004, 10).

Suchomel (2004) dodává, že vysloveně disharmonický vývoj probíhá spíše u mládeže nesportující. Zhoršení motorického výkonu se týká především chlapců a to u testů, kde vykonávají svalovou aktivitu proti vlastní tělesné hmotnosti. V průběhu puberty směrem k dospělosti se svalová síla a vytrvalost výrazně zlepšují. Naopak dochází k diferenciaci mezi dívkami a chlapci. Z výzkumů je patrné, že je tu souvislost mezi základními somatickými charakteristikami a úspěšností v různých tělesných cvičeních.

Čelikovský (1979) především hovoří v této souvislosti o nekoordinovaném pohybu, jež není ekonomický, je zhoršená přesnost a plynulost pohybu. Pohyby jsou těžkopádné, klátivé. Poukazuje též na psychický stav pubescenta, jeho labilitu ve vztahu k prováděným cvičením. O motorické učenlivosti říká „pubescent se však učí pohybům daleko uvědoměleji, je schopen analýzy a průběh pohybu umí lépe chápat než prepubescent“ (Čelikovský, 1979, 42). U děvčat se navíc objevuje strach z provádění některých nových pohybových úkolů, které vyžadují odvahu. Ve druhé fázi pubescence se u dívek objevuje plynulost pohybů, u chlapců snaha demonstrace větší síly a její zvyšování.

„Pravidelná a dostatečná intenzivní tělesná výchova a sport v prepubescenci a pubescenci má velký vliv na harmonický průběh dospívání“ (Čelikovský, 1979, 43).

Vyšší úrovně silových schopností dosahují chlapci než dívky. S věkem se tento rozdíl zvětšuje. V explozivní a dynamické síle výkonnost chlapců vzrůstá progresivně, u děvčat v mírnějším tempu. Nejvíce je patrný rozdíl ve statické síle, kde výkonnost děvčat spíše stagnuje (Rychtecký a Fialová, 1998, Kouba, 1995).

Rozvoj rychlosti vykazuje pozitivní akceleraci. „Obecně se jeví tendence prudkého rozvoje této schopnosti do období 14-15 let věku, kdy se již téměř přibližuje maximu, zvláště u děvčat“ (Kouba, 1995, 59).

U vytrvalostních schopností se výkony dívek a chlapců začínají rozcházet. U chlapců progresivní růst nalézáme v celém období, u dívek jsou nejlepší výkony dosahovány ve věku 13 let (Rychtecký a Fialová, 1998).

Po třináctém roce se výkonnost chlapců a dívek prudce rozchází. U chlapců pokračuje přirozená tendence přírůstku výkonnosti, zatímco u dívek dochází ke stagnaci nebo i k poklesu výkonnosti. Výrazné přírůstky vytrvalostních výkonů v období školního věku způsobuje zdokonalování funkční úrovně kardiopulmonálního a pohybového systému a také regulačně koordinační funkce organismu (Kouba, 1995, 59)

U obratnostních schopností se intenzivně projevuje náročná přestavba celého organismu, která způsobuje disharmonii a diskoordinaci. Nerovnoměrné a rychlé růstové změny se pak v této oblasti nejvíce dotýkají mládeže s nedostatečnou pohybovou aktivitou. Nestačí se adaptovat na aktuální rozměry svého těla a mohou vést k problémům s regulací svalového úsilí a s vnímáním polohových změn (Rychtecký a Fialová, 1998, Kouba, 1995).

Sýkora a Kostková (1985) upozorňuje na rychlou unavitelnost srdce a nervové soustavy a ještě nedostatečně vyvinuté svalstvo. Doporučuje proto časté střídání pohybových činností, přiměřeně zatěžovat organismus na rozvoj síly, vytrvalosti a správné držení těla a vzhledem k psychické labilitě nedoporučuje dlouhé pasivní odpočinky, ale raději odpočinek aktivní.

Podle Langmeiera a Krejčířové (1998) si pubescenti rychle osvojují nové dovednosti, motorická úroveň zaznamenává rychlý rozvoj. Radost z nových pohybových dovedností v nich probouzí hlubší zájem o sport. Následné období dospívání je charakterizováno značnou silou a hbitostí a postupně také smyslem pro rovnováhu. Rychlý rozvoj motorických i ostatních schopností vede k hlubšímu zájmu o sport, četbu i jiné zájmové oblasti.

2.3.2 Střední a starší školní věk z hlediska psychologického

Rozvoj poznávacích procesů v pubescenci je značný. Zdokonaluje se zrakové vnímání, představy jsou obecnější a postupně se ztrácí eidetismus. Učební činnosti jsou nyní

velmi efektivní, opírají se o logické vztahy a pochopení struktury.... Vývoj intelektu se blíží svému vrcholu. Myšlení je pružné, tvořivé (Hříchová, Novotná a Miňhová, 2000, 54).

V několika bodech o pokroku myšlení v pubescenci hovoří i Langmeier a Krejčířová (1998). Pubescent je schopen pracovat s obecnějšími a abstraktnějšími pojmy, které nejsou založeny na bezprostřední smyslové zkušenosti. Při řešení problémů hledá možná alternativní řešení. Je schopen pracovat s domněnkami, které umí vytvářet, umí srovnávat skutečné a pouze myšlené. Zvládá logické operace, které do tohoto věku děti nezvládají řešit. Umí uvažovat o svém myšlení, vytvářet soudy o soudech. Formálně abstraktní myšlení a operace dosahují vrcholu v patnácti letech. Objevuje se kritické myšlení a také nový způsob morálního hodnocení. Kritický přístup je zaměřen jak na vlastní osobu, tak na okolí. Častěji se objevují mravní soudy.

Toto období je často nazýváno kritickým, bouřlivým. Pubescenti jsou labilní, skeptici střídá nadšení, výkyvy nálad jsou na denním pořádku, bývají citliví, nedůvěřiví. Vytváří se vlastní identita. Mladý člověk se kriticky sleduje zvenčí, jak vypadá a kriticky hodnotí i svou osobu zevnitř. Důležitým úkolem je přijetí vlastního těla, která doznalo změn. Často je člověk nespokojen, není si sebou jistý. Důležité je přijetí vrstevníky, úspěšnost v určité oblasti, která mu dává pocit naplnění. V tomto období je velká snaha po osamostatnění, emancipace od rodiny. Zároveň však stále mají v rodičích útočiště a i přes drzé chování zachovávají si základní hodnoty a morální postoje odtud převzaté Hříchová (2000).

Charakteristická je i významnost kamarádů, party ve věku středního školního věku, která souvisí s emancipací. Mladý člověk chce někam patřit, být členem. Z počátku se objevuje tendence zakládat party složené z jedinců jen stejného pohlaví. Langmeier a Krejčířová (1998) tuto fázi nazývají jakou izosexuální skupinová fáze. Opačné pohlaví je odmítáno. Stoupá významnost diferenciací uvnitř skupiny do rolí. Později přichází tendence navazovat intimní vztahy mimo skupinu. Jedná se o individuální izosexuální fázi. Potřeba mít přítele, se kterým je možné sdílet intimní pocity, svěřovat se. V přechodné etapě se objevuje navazování vztahů s opačným pohlavím, ale jen na dálku. Heterosexuální fáze polygamní obsahuje skutečné vztahy chlapců a dívek. Přichází zamilovanost, hlubší vázanost.

Hodnota vztahů a styku s kamarády je velmi vysoká. Obvykle postavena nad rámec školy, rodiny. Nepřijetí spolužáky, kamarády, partou nesou pubescenti velmi těžce. Často je centrální hodnotou právě získání pozice v partě a jsou ochotni tomu věnovat velké úsilí.

Pedagogický přístup k žákům v tomto věku, by neměl zapomínat podle Dovalila (1988, 12) na:

- všestranný rozvoj osobnosti
- význam kolektivu
- správný osobní příklad a přístup
- přístup trenéra – přísnost, ale spravedlnost; taktnost
- nepřipustit zcela vyčerpávající zatížení
- možnost soustředěnějšího vytrvalostního tréninku
- podporovat i mimosportovní zájmy

Vztah pubescenta k učiteli popisuje Petrovskij (1977) takto „ pubescenti si váží učitelů, kteří mají rozsáhlé znalosti, jsou přísní, ale spravedliví, laskaví a taktní, kteří dovedou zajímavě a srozumitelně vysvětlovat učivo, správně rozvrhnout práci v hodině a zapojit do ní všechny...“

2.4 Zjišťování postojů

„Postojová škála angl. rating scale. V empirickém výzkumu často aplikovaná měřicí technika, pomocí níž jsou zjišťovány postoje osob „ (Průcha, Walterová & Mareš, 2001, 171).

Postoje jsou měřeny postojovými škálami, na jejichž základě se stanoví intenzita pozitivního nebo negativního afektu. Škály se obecně skládají z určitého počtu výroků, s kterými subjekt souhlasí nebo nesouhlasí. Koncepce škály implikuje také neutrální postoje, které jsou umístěny na hranicích mezi „souhlasem“ a „odmítnutím“....

Položky ve svém souhrnu mají vztah k postojovému objektu, kterým může být osoba, sociální skupina, názor, aktivita ap.... Použité položky mají charakter výpovědí o postojovém objektu a jsou formulovány v krátkých a jednoduchých větách. Odpovědi jsou sumovány a ve svém celku indikují osobní postoj.

Konečným cílem výzkumu postojů je zpravidla přisoudit subjektům škálové hodnoty výpovědí, k nimž vyjádřili své stanovisko (Papica, 1974, 89).

Dále Papica (1974) upozorňuje, že musí být vyvolávány takové odpovědi na položky, které se vztahují ke zjišťovanému postoji. Otázky nemusí zcela jasně naznačovat jaký druh postojů je zjišťován, lze použít skrytých otázek. Je ale nutné se vyvarovat výroků, které neodpovídají faktům, význačným položkám a položkám irelevantním vůči postojovému objektu. Je lépe nepoužívat slova jako všichni, žádný, vždy a nikdy. Navíc by se měly výroky týkat přítomnosti nikoli minulého času. „Musí být vybírány položky, o kterých předpokládáme, že budou diskriminovat na různých místech měřené dimenze“ (Papica, 1974, 89).

2.4.1 Dotazníková metoda a výběr objektu zkoumání

Dotazník = výzkumný a diagnostický prostředek ke shromažďování informací prostřednictvím dotazování osob. Podstatou je soubor otázek (výroků) zkonstruovaný podle kritérií vědecké metodologie, předkládaný v písemné formě. Objektivnost získaných výsledků závisí významně na formulaci otázek, výběru respondentů a způsobů zadávání dotazníku. Využití dotazníku pro výzkum a praxi je velmi široké.

Často však dochází k zkresleným interpretacím v důsledku diletantské konstrukce dotazníku (Průcha, Walterová & Mareš, 2001, 48).

„Dotazník je poměrně často zaměňován s testem v psychometrickém slova smyslu. Bez přiměřené validizace, bez pečlivého ověření a úpravy reliability a bez položkové analýzy má k psychometricky vyhovujícímu testu velmi daleko“ (Říčan, 2007, 13.3).

Psychologické dotazníky se liší od anket. Otázky při přípravě se podrobují zkoumání jejich validity a reliability ve vztahu k požadovaným psychometrickým kritériím. Výsledkem je standardizovaný dotazník s manuálem, který uvádí, na jakých standardizačních vzorcích pokusných osob byl dotazník vytvořen. Jsou známy jeho psychometrické vlastnosti a normy pro definované vzorky respondentů dle věku, pohlaví, vzdělání apod. Nelze použít zahraniční standardizované dotazníky v našich podmínkách po jejich přeložení. Je potřebná restandardizace v nových podmínkách a ověření zda vykazují obdobné psychometrické vlastnosti (Slepička, Hošek a Hátlová 2006).

Standardizovaný test. Profesionálně připravený test, který má všechny vlastnosti dobrého testu (je validní, reliabilní, praktický, citlivý atd.). Byl zkonstruován a ověřen na dostatečně velkém vzorku osob, existuje manuál pro práci s testem, přesné pokyny pro zadávání a skórování, jsou k dispozici populační normy i návod na interpretaci zjištěných výsledků. V některých případech jsou zpracovány ekvivalentní varianty téhož testu. Uživatel dostává s manuálem též odpověďové archy, šablony na vyhodnocování odpovědí atd. Standardizovaný test je výzkumně ověřen na různých typech populací, prošel náročnou statistickou analýzou a přísným oponentským řízením. V zahraničí jsou specializované firmy na tvorbu a prodej standardizovaných testů (Průcha, Walterová & Mareš, 2001, 227).

Objektivita: Výsledky testu musí být nezávislé na osobě zkoumatele. Pak se může teprve stát, že u téže pokusné osoby dojdou různí experimentátoři ke stejným výsledkům.

Test by měl splňovat:

Objektivita: Výsledky testu musí být nezávislé na osobě zkoumatele. Pak se může teprve stát, že u téže pokusné osoby dojdou různí experimentátoři ke stejným výsledkům.

Stabilita: Při opakovaném použití testu u jedné a téže osoby musí být dosahovány přibližně tytéž výsledky.

Reliabilita: Spolehlivost výzkumné metody nebo techniky

Validita: Test má platnost tehdy, když také opravdu měří komplex znaků, které je třeba měřit, např. inteligenční test skutečně měří inteligenci a nikoliv např. výkon paměti (Fürst, 1997).

Mezi výhody písemného dotazování patří anonymita, která zvyšuje validitu odpovědí. Dotazovaný má více času na rozmyšlenou než u přímého dotazování. Za krátký čas získáme informace od velkého počtu osob. Nevýhodou může být nepochopení otázky, respondent může záměrně klamat nebo podávat zkreslené informace. Záleží na ochotě spolupráce. Dobré je vyhýbat se dlouhým větám a složitým formulacím otázek. Nepoužívat příliš odborné výrazy a cizí slova a je třeba vynechat sugestivní otázky.

V dotazníku lze použít otevřené (nestrukturované) nebo uzavřené (strukturované) otázky. Otevřené otázky dávají volnost vyjádření na danou položku, nejsou předkládány žádné hotové odpovědi. Výhodou je hloubka mínění respondenta. U standardizovaných dotazníků jsou využívány otázky uzavřené, které jsou z hlediska výzkumného cíle výhodnější než otevřené. Zde má respondent na výběr předem připravené odpovědi. Uzavřené otázky usnadňují odpověď, šetří čas respondenta i zadavatele. Většinou se jedná o odpovědi typu ano-ne, jedná se pak o dichotomické položky. Někdy je též nabídnuta střední poloha ve formě nevím. U polynomických položek jsou nabídnuty více než dvě odpovědi. (Papica, 1974, Chráska, 2007).

Výběr respondentů je částečně dán standardizovaným dotazníkem, který vymezuje pro koho je určen. Avšak populace, které se dotazník týká, bývá příliš početná, než aby bylo možno ji celou obsáhnout. Proto je nutné se spokojit se vzorkem této populace. Výsledky pak zevšeobecníme na celou populaci. Adekvátní výběr vzorku populace, tedy vzorku, který lze zevšeobecnit na populaci, závisí na velikosti daného vzorku. Čím větší bude vzorek populace, tím je větší pravděpodobnost, že bude reprezentovat celou populaci. Dalším důležitým kritériem je metoda výběru. Čím homogennější je populace, ze které vzorek pochází, tím je reprezentativnější. A čím více máme informací o dané populaci, tím adekvátnější bude výběr vzorku (Ferjenčík, 2000).

2.5 Rozbor literatury

Mnoho výzkumů se zabývalo otázkou celkového postoje k tělesné výchově, jako vyučovacího předmětu. Jedná se o výzkumy zaměřené na zjišťování pořadí oblíbených předmětů. Výzkumy zaměřené na postoje k tělesné výchově probíhaly zejména na základních školách u mládeže ve věku 12-15 let. Mnoho prací se v současnosti zabývá výzkumem postojů k tělesné výchově u studentů vysokých škol.

V Žigově průzkumu v roce 1973 zaujala u žáků 5. ročníku základní školy tělesná výchova třetí místo, za matematikou a vlastivědou. V sedmém a devátém ročníku ji tito žáci uvádějí jako nejoblíbenější předmět. Cipro (1967) zjistil podobný vztah u žáků 6.-9. tříd. Celkově tělesná výchova u žáků ve věku 14-15 let zaujímá přední místo.

V roce 1981 a 1983 se uskutečnil podobný výzkum s použitím dotazníků DIPO-J. Probíhal v 6. -7. třídě. Pořadí dimenzí u chlapců 6. tříd je následující: D VI (uvolnění a relaxace), D I (zdatnost, síla, výkon), D IV (napětí, riziko, odvaha) a dále D II, D III, D V. V 7. třídě bylo zjištěno toto pořadí: D VI (uvolnění, relaxace, D I (zdatnost, síla, výkon), D III (sociální zkušenosti), D IV, D II a D V. Celkově jsou postoje u chlapců pozitivní. Nelze tak hovořit o D V (estetická zkušenost, ladnost a krása pohybu). U dívek 6. tříd bylo zjištěno pořadí dimenzí: D VI (relaxace, uvolnění), D I (zdatnost, síla, výkon), D II (rozvoj osobnosti) a D III, D IV, D V. U dívek 7. třídy je pořadí dimenzí: D VI (relaxace, uvolnění), D I (zdatnost, síla), D IV (napětí, riziko, odvaha), D II, D III a D V. Stejně jako u chlapců je preferován postoj k relaxaci a stejný postoj je k D V, která je na posledním místě. Celkově jsou postoje shledány u žáků za pozitivní.

Práce Šebrleho (1985) se zabývá tematiku postojů dětí k tělesné výchově a sportu. Výzkum byl proveden u dětí základních škol, prvního stupně a to v horských a podhorských oblastech jihočeského kraje.

Další výzkumná práce na toto téma je od Jansy (1993). Část práce je věnována postojům dětí základních škol ve věku 11-14 let k tělesné výchově a sportu. Byly zjištěny mírně pozitivní postoje ke všem dimenzím, s výjimkou D III, D IV v 6. třídách a D II, D IV v 7. třídách. Preferované jsou postoje k odvaze a riziku.

Práce Frčky (2003) je jedním z posledních výzkumů postojů k tělesné výchově. Použit byl též DIPO-J. Z výsledků vyplývá, že postoje dětí v okrese Strakonice jsou mírně pozitivní, kromě postojů k D V, kde se jedná o postoje mírně negativní. S těmito výsledky budou srovnány hodnoty našeho výzkumu.

3. Výzkumná část

3.1 Cíle a úkoly práce

Cílem výzkumu bylo zjistit postoje studentů středních škol k tělesné výchově v okrese České Budějovice. Dále zjistit rozdíly v postojích mezi dívkami a chlapci a zjištěné údaje porovnat s výsledky práce provedené v roce 2004 v okrese Strakonice.

Z cíle práce vyplývají tyto úkoly:

1. Na školách, vybraných náhodným výběrem v okrese České Budějovice, realizovat výzkum postojů studentů k tělesné výchově.
2. Posbíraná data vyhodnotit a provést srovnání jednotlivých škol v okrese České Budějovice bez rozdílů pohlaví.
3. Porovnat postoje studentů z hlediska pohlaví na každé škole zvlášť.
4. Analyzovat postoje studentů různých oborů v rámci školy.
5. Komparace postojů žáků k tělesné výchově mezi okresem České Budějovice a postoji dětí v okrese Strakonice, jehož výzkum byl proveden v roce 2003.

3.2 Metodika výzkumu

3.2.1 Organizace a charakteristika výzkumu

Výzkum byl proveden na středních školách v okrese České Budějovice. Ze všech středních škol okresu České Budějovice bylo náhodným výběrem vybráno celkem 6 škol. Do losování nebyla zahrnuta pouze sportovní gymnázia, kde je předpoklad silně pozitivních postojů k tělesné výchově. Dotazníky obdrželi studenti prvních ročníků ve věku 15-16 let. Dotazník vyplňovali všichni žáci ve třídě tedy dívky i chlapci a za stejných podmínek.

Výzkumu se zúčastnily tyto školy:

SOŠ a SOU Trhové Sviny - dívky (n=16), chlapci (n=11)

Gymnázium Trhové Sviny - dívky (n=10), chlapci (n=11)

Střední odborné učiliště Lišov - dívky (n=2), chlapci (n=15)

Střední odborná škola elektrotechnická, Centrum odborné přípravy Hluboká nad Vltavou - chlapci (n=53)

SZŠ a VOŠZ České Budějovice - dívky (n=63)

Gymnázium České Budějovice, Jírovцова 8 – dívky (n=33), chlapci (n=18)

Na výzkumu se celkem podílelo 232 studentů ve věku 15-16 let, z toho 124 dívek a 108 chlapců.

3.2.2 Metody použité v práci

Ke zjišťování postojů žáků středních škol k tělesné výchově byl použit standardizovaný dotazník DIPO – J, Svoboda (1980, viz. příloha). Obsahuje celkem 60 otázek, na které je možno odpovědět ano – nevím – ne. Vždy jen jedna možnost. Otázky jsou rozděleny do 6 dimenzí dle svého obsahu. Každá dimenze čítá 10 otázek. Za každou otázku dle typu odpovědi lze získat určitý počet bodů: 2 body, 1 body nebo 0 bodů.

Dotazník obsahuje těchto 6 postojových dimenzí

- I. Dimenze.: Postoje k zdatnosti, síle a výkonu
- II. Dimenze.: Postoje k rozvoji osobnosti, charakterové vlastnosti
- III. Dimenze.: Postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům
- IV. Dimenze.: Postoje k napětí, vzrušení, riziku a odvaze
- V. Dimenze.: Postoje k estetické zkušenosti, kráse a ladnosti pohybu
- VI. Dimenze.: Postoje k relaxaci, snížení psychického napětí a uvolnění

Dotazník má systém hodnocení. Za každou odpověď je dán určitý počet bodů, 2 body, 1 bod nebo 0 bodů. Maximální počet bodů v jedné dimenzi je 20. Střední hodnota je 10 bodů. Zde existují postoje neutrální. Mírně pozitivní jsou postoje v rozmezí 11-15 bodů. Nad 16 bodů jsou silně pozitivní. V rozmezí hodnot 9-5 se jedná o postoje mírně negativní a pod hranicí 4 bodů se nachází silně negativní postoje.

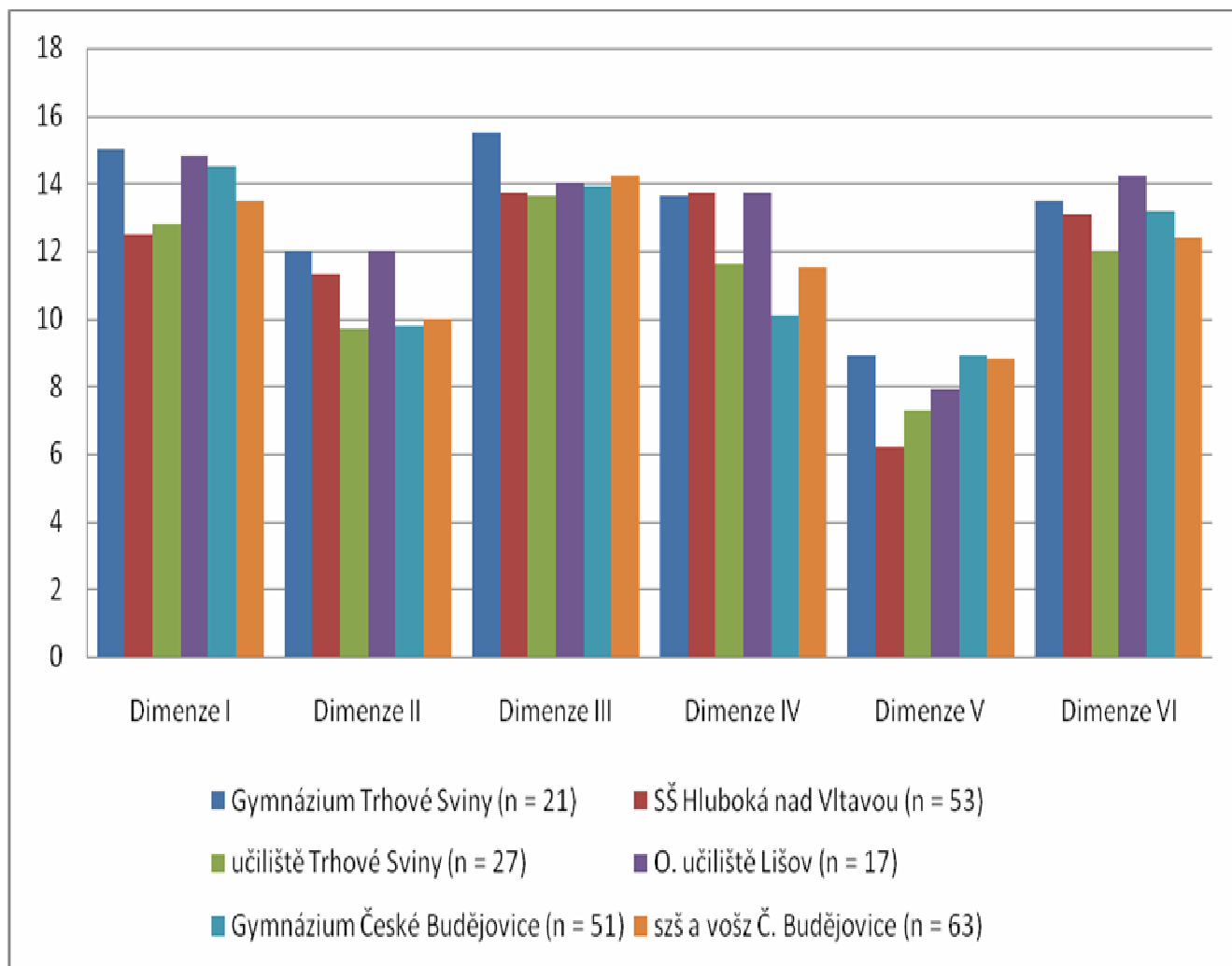
4. Výsledky měření a diskuze

4.1 Hodnocení postojů studentů na jednotlivých školách bez rozlišení pohlaví k dimenzi I-VI

Tabulka 1. Postoje zkoumaných škol k jednotlivým dimenzím I-VI

Název školy / dimenze č.	Dimenze I	Dimenze II	Dimenze III	Dimenze IV	Dimenze V	Dimenze VI
Gymnázium Trhové Sviny	15	12	15,5	13,6	8,9	13,5
SOŠ elektrotechnická, Hluboká nad Vltavou	12,5	11,3	13,7	13,7	6,2	13,1
SOŠ a SOU Trhové Sviny	12,8	9,7	13,6	11,6	7,3	12
Střední odborné učiliště Lišov	14,8	12	14	13,7	7,9	14,2
Gymnázium České Budějovice	14,5	9,8	13,9	10,1	8,9	13,2
SZŠ a VOŠZ České Budějovice	13,5	10	14,2	11,5	8,8	12,4

Legenda: D – jednotlivé dimenze



Obrázek 1. Vyjádření postojů k tělesné výchově jednotlivých škol, bez rozlišení pohlaví

Z výsledků vyplývá, že postoje žáků k tělesné výchově jsou mírně pozitivní. Jen nepatrně menších hodnot dosahuje D II (postoje k rozvoji osobnosti, charakterové vlastnosti) u žáků SOŠ a SOU Trhové Sviny, studentů Gymnázium České Budějovice a SZŠ a VOŠZ České Budějovice. V systému hodnocení se jedná o přiblížení ke střední hodnotě, což se ještě nedá považovat za mírně negativní postoje. Tento výsledek je alarmující v případě, že v těchto postojích budou následovat inkongruentní změny. Je zajímavé, že se jedná o různé typy školy. Pouze D V (postoje k estetické zkušenosti, kráse a ladnosti pohybu) jsou postoje studentů mírně negativní u všech škol. Tyto postoje by mohly být dány zaměřeností mládeže na jiné oblasti sportovní aktivity, kde estetická zkušenost, krása a ladnost pohybu nejsou prioritní. Jak již bylo zmíněno, v období školního věku tělo mladého člověka doznává velkých změn, ať už psychických, fyziologických nebo anatomických. Mírně negativní postoj k D V může vycházet ze zhoršené koordinace

a obtíží při provádění plynulých pohybů, které jsou pro toto období charakteristické. Pokud tyto postoje značí opomíjení této oblasti ve vyučovacím procesu je toto zjištění pobídkou k zamyšlení vyučujících tělesnou výchovu.

Nejvýše hodnocený je postoj k D III (postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům) u všech škol kromě Středního odborného učiliště Lišov a Gymnázia České Budějovice. Na těchto dvou školách dosáhla nejvyšších hodnot D I (postoje k zdatnosti, síle a výkonu). Navazování vztahů a kamarádství je v tomto období jednou z nejdůležitějších oblastí života. V hodnotovém systému mládeže zaujímá přední příčky. Proto i tyto postoje zaujímají prvenství. A ve kterém jiném předmětu než v tělesné výchově je této oblasti dán větší prostor? Sport a především hry jsou ideálním prostředkem k navazování kontaktů a prohlubování vztahů. Jednoznačně pozitivní v tomto směru je i prostředí. Pozitivní postoje k zdatnosti, síle a výkonu nejsou překvapující. Snaha pubescenta zaujmout a prezentovat svou zdatnost je typická a je součástí navázání kontaktu. Zároveň se objevuje tam, kde je důraz kladen na členství v nějaké skupině či partě nevyjímaje malou sociální skupinu, kterou je školní třída.

Pořadí dimenzí, směrem od pozitivních k negativním postojům na jednotlivých školách, je následující:

Gymnázium Trhové Sviny – D III (postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům), D I (postoje k zdatnosti, síle a výkonu), D IV (postoje k napětí, vzrušení, riziku a odvaze), D VI, D II, D V.

SOŠ elektrotechnická, Hluboká nad Vltavou – D III (postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům), D IV (postoje k napětí, vzrušení, riziku a odvaze), D VI (Postoje k relaxaci, snížení psychického napětí a uvolnění), D I, D II, D V.

SOŠ a SOU Trhové Sviny – D III (postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům), D I (postoje k zdatnosti, síle a výkonu), D VI (postoje k relaxaci, snížení psychického napětí a uvolnění), D IV, D II, D V.

Střední odborné učiliště Lišov – D I (postoje k zdatnosti, síle a výkonu), D VI (postoje k relaxaci, snížení psychického napětí a uvolnění), D III (postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům), D IV, D II, D V.

Gymnázium České Budějovice – D I (postoje k zdatnosti, síle a výkonu), D III (postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům), D VI (postoje k relaxaci, snížení psychického napětí a uvolnění), D IV, D II, D V.

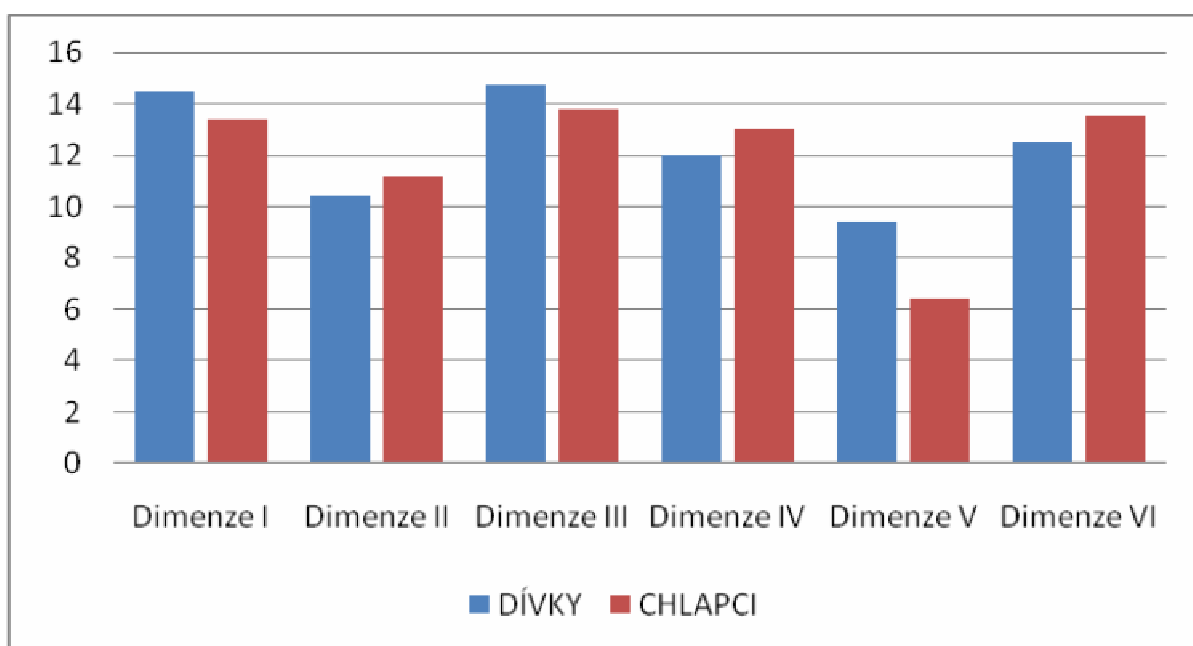
SZŠ a VOŠZ České Budějovice – D III (postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům), D I (postoje k zdatnosti, síle a výkonu), D VI (postoje k relaxaci, snížení psychického napětí a uvolnění), D IV, D II, D V.

Na posledních dvou místech se umístily dimenze D II (postoje k rozvoji osobnosti, charakterové vlastnosti) a dimenze D V (postoje k estetické zkušenosti, kráse a ladnosti pohybu) a to bez výjimky u všech dotazovaných škol. Dimenze D II se pohybuje v rozmezí středních hodnot, jedná se tedy o neutrální postoje. Avšak k D V mají žáci jednoznačně postoje mírně negativní. Možné důvody byly již zmíněny.

4.2 Porovnání postojů všech dotázaných dívek a chlapců

Tabulka 2. Postoje dívek a chlapců okresu České Budějovice k dimenzím I-VI

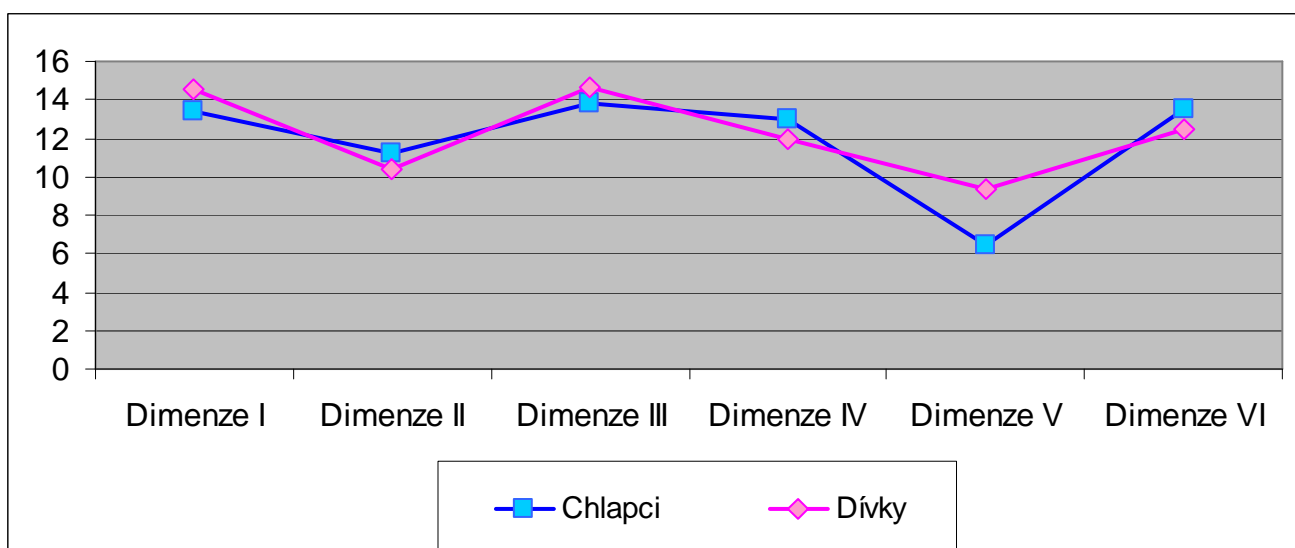
	Dimenze I	Dimenze II	Dimenze III	Dimenze IV	Dimenze V	Dimenze VI
Dívky	14,5	10,4	14,7	12	9,4	12,5
Chlapci	13,4	11,2	13,8	13	6,4	13,5



Obrázek 2. Porovnání postojů všech dotázaných dívek a chlapců

Ukázalo se, že pořadí dimenzí I až VI v hodnocení od postojů pozitivních směrem k negativním je u dívek a chlapců téměř shodné. Pouze druhé a třetí místo preferovaných dimenzí je prohozené. U dívek je na druhém místě D I a na třetím D VI, u chlapců je pořadí opačné. Pořadí u dívek je následující: mírně pozitivní postoje, bodově nejvýše hodnocené, jsou postoje vztahující se k D III (postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům), dále se umístila D I (postoje k zdatnosti, síle a výkonu), na třetím místě D VI (postoje k relaxaci, snížení psychického napětí a uvolnění), dále IV (postoje k napětí, vzrušení, riziku a odvaze), D II (postoje k rozvoji osobnosti, charakterové vlastnosti) a dimenze D V (postoje k estetické zkušenosti, kráse a ladnosti pohybu).

Postoje dívek v rámci D V dosahují téměř hodnoty odpovídající postojům mírně negativním, u chlapců jsou to hodnoty vykazující postoje mírně negativní. Na důvody negativního postoje k této dimenzi již bylo poukázáno. Lze očekávat, že k ladnosti a kráse pohybu budou mít více negativní postoj chlapci než dívky. U chlapců a mužů všeobecně je tento vztah menší, což je biologicky podmíněno i podílem mužských a ženských hormonů. Zajímavé jsou ale kladné postoje k D III na prvním místě. Mladí lidé v tomto věku rádi navazují kontakty, rozvíjí mezilidské vztahy a jsou otevření sociální zkušenosti. Vyšší bodové skóre u D I, tedy u postojů k zdatnosti, síle a výkonu u dívek můžeme chápat jako důsledek rozdílného vývoje obou pohlaví. Dívky dospívají dříve a ještě v tomto věku jsou schopny podávat dobré sportovní výsledky a fyzicky se chlapcům vyrovnat v různých sportovních aktivitách. Později však chlapci získávají převahu a více věří ve své schopnosti a tím méně se ostýchají předvádět svou zdatnost a měřit své síly. Tyto výsledky jsou shodné s těmi, které byly zjištěny před pěti lety ve stejně zaměřeném výzkumu. U D II (postoje k rozvoji osobnosti, charakterové vlastnosti) se můžeme jen domnívat, jaký je důvod vyššího bodového skóre u chlapců než dívek. Vyšší preferovanost postojů k relaxaci a uvolnění u chlapců bychom mohli dát do spojitosti s méně pozitivními postoji ke zdatnosti, síle a výkonu. Můžeme se pak domnívat, že chlapci zřejmě v tomto věku nejsou tolik aktivní jako dívky a před podáváním výkonů dávají přednost odpočinku.



Obrázek 3. Porovnání postojů všech dotázaných dívek a chlapců

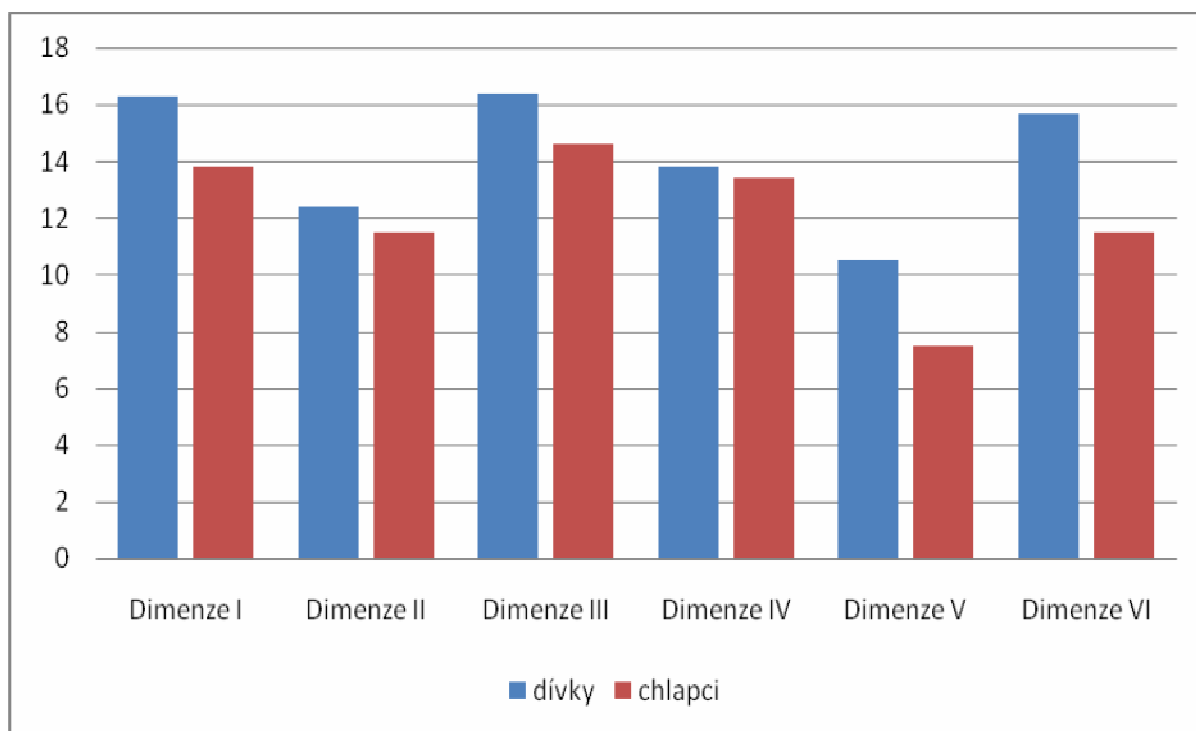
Křivky vyjadřující výsledky postojů dívek a chlapců se částečně kopírují, ale nejsou zcela shodné. V celkovém průměru bodové výsledky dívek jsou jen o málo vyšší než u chlapců. V polovině počtu postojů k jednotlivým dimenzím dosáhli vyššího bodového skóre dívky a naopak. Někdo by možná předpokládal všeobecně pozitivnější postoje u chlapců. Zajímavé by bylo porovnat postoje pubescentního věku s postoji adolescentů ve věku 16 až 20 let. Jaké změny ve vývoji postojů následují dále.

4.3 Porovnání postojů dívek a chlapců na jednotlivých školách

4.3.1 Porovnání postojů dívek a chlapců na škole Gymnázium Trhové Sviny

Tabulka 3. Postoje dívek a chlapců na škole Gymnázium Trhové Sviny k dimenzím I-VI

	Dimenze I	Dimenze II	Dimenze III	Dimenze IV	Dimenze V	Dimenze VI
dívky	16,3	12,4	16,4	13,8	10,5	15,7
chlapci	13,8	11,5	14,6	13,4	7,5	11,5



Obrázek 4. Porovnání postojů dívek a chlapců na škole Gymnázium Trhové Sviny

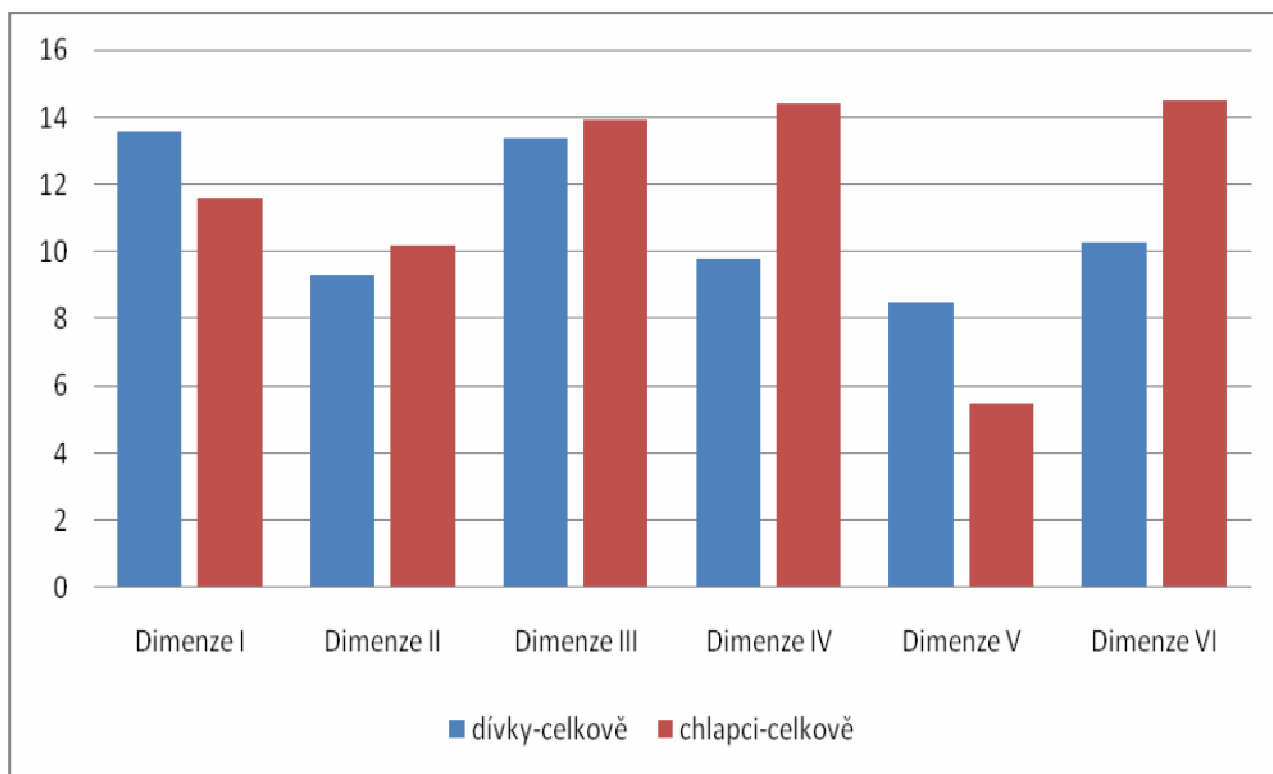
Z výsledku vyplývá, že postoje studentů k tělesné výchově jsou mírně pozitivní. U dívek je patrně vyšší bodové hodnocení u všech dimenzí. Navíc u dívek v dimenzích D I (postoje k zdatnosti, síle a výkonu) a D III (postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům) se jedná dokonce o postoje silně pozitivní. Je zajímavé, že obecným předpokladem by bylo, přisoudit vyšší preferenci postojů k síle a výkonu u chlapců.

V dimenzi D V (postoje k estetické zkušenosti, kráse a ladnosti pohybu) jsou postoje chlapců mírně negativní, u dívek jsou postoje v rámci této dimenze na hranici střední hodnoty, ale ještě blíže postojům mírně pozitivním. U dívek lze předpokládat bližší vztah k ladnosti a kráse. Tento fakt je dán i feminizačními faktory. Možným důvodem, ne zcela pozitivního postoje k této dimenzi, je i motorický vývoj v tomto věkovém období.

4.3.2 Porovnání postojů dívek a chlapců na škole SOŠ a SOU Trhové Sviny

Tabulka 4. Postoje dívek a chlapců na škole SOŠ a SOU Trhové Sviny k dimenzím I-VI

	Dimenze I	Dimenze II	Dimenze III	Dimenze IV	Dimenze V	Dimenze VI
dívky	13,6	9,3	13,4	9,8	8,5	10,3
chlapci	11,6	10,2	13,9	14,4	5,5	14,5



Obrázek 5. Porovnání postojů dívek a chlapců na škole SOŠ a SOU Trhové Sviny

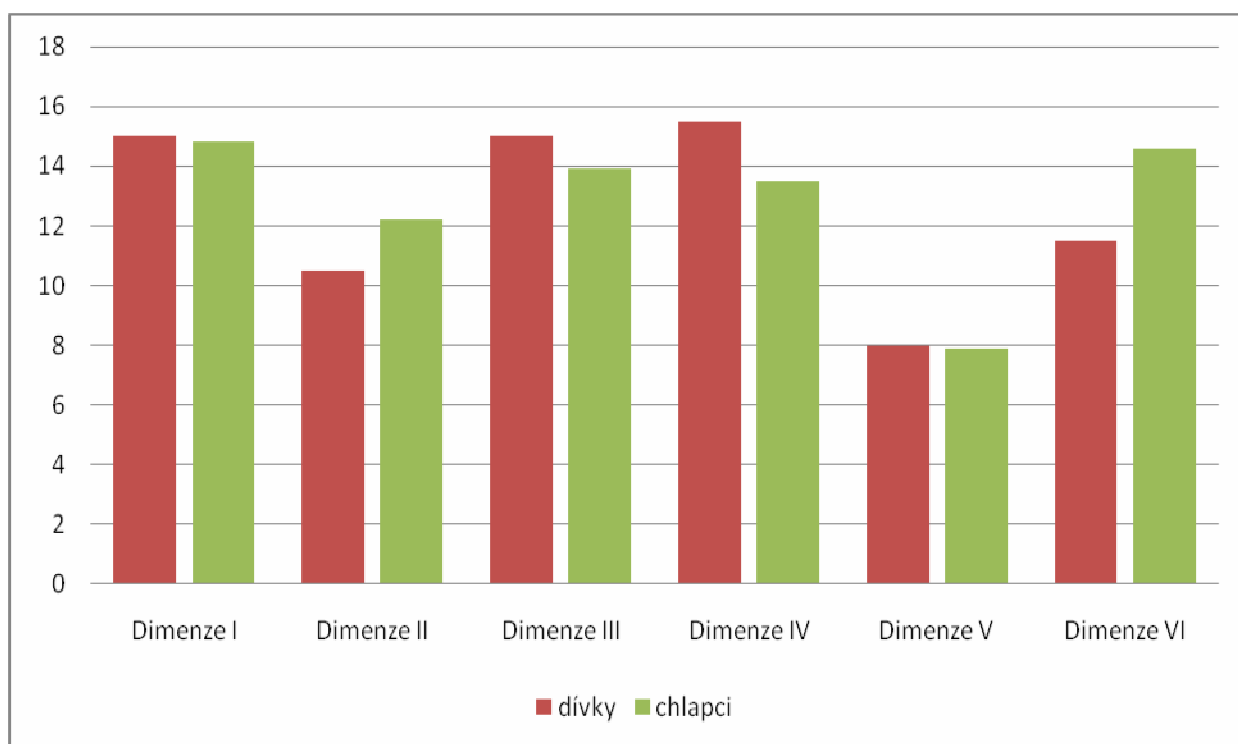
U žáků SOŠ a SOU Trhové Sviny, převládají spíše pozitivní postoje k tělesné výchově. Nejmenší rozdíl v bodovém hodnocení mezi dívkami a chlapci vidíme u D III (postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům). Zde jednoznačně převládá u obou pohlaví mírně pozitivní postoj. Což potvrzuje již zmíněné celkové výsledky v pořadí dimenzí všech škol. Podobně je tomu u D I (postoje k zdatnosti, síle a výkonu). Zajímavé

je, že v této dimenzi vyšší bodové hodnocení připadá opět na dívky. Je vidět, že síla, zdatnost a výkon není doménou pouze chlapců. Naopak bych poukázala na bodové hodnocení dívek a chlapců k D V (postoje k estetické zkušenosti, kráse a ladnosti pohybu), kde jsou postoje obou pohlaví mírně negativní. Dívky tedy upřednostňují sílu a výkon před krásou a ladností pohybu. Avšak při srovnání počtu bodů dívky přeci jen mají vztah k této dimenzi lepší než hoši. Postoje k D II (postoje k rozvoji osobnosti, charakterové vlastnosti) jsou vyjádřeny střední hodnotou, vycházejí jako neutrální a to u obou pohlaví. Rozdíl v bodovém hodnocení najdeme u postojů k D IV (postoje k napětí, vzrušení, riziku a odvaze) a D VI (postoje k relaxaci, snížení psychického napětí a uvolnění). U obou dimenzí se postoje dívek jeví jako spíše neutrální, u chlapců se jedná dle bodového hodnocení o mírně pozitivní postoje. Vzrušení a riziko lze předpokládat spíše u chlapců. Postoje k relaxaci mají více pozitivní chlapci a to i v celkovém srovnání všech škol. Může to být známkou potřeby o vyvážení pozitivního vztahu k vzrušení a riziku jako následná kompenzace a regenerace sil duševních i psychických.

4.3.3 Porovnání postojů dívek a chlapců na škole Střední odborné učiliště Lišov

Tabulka 5. Postoje dívek a chlapců na škole Střední odborné učiliště Lišíc k dimenzím I-VI

	Dimenze I	Dimenze II	Dimenze III	Dimenze IV	Dimenze V	Dimenze VI
dívky	15	10,5	15	15,5	8	11,5
chlapci	14,8	12,2	13,9	13,5	7,9	14,6



Obrázek 6. Porovnání postojů dívek a chlapců na škole Střední odborné učiliště Lišíc

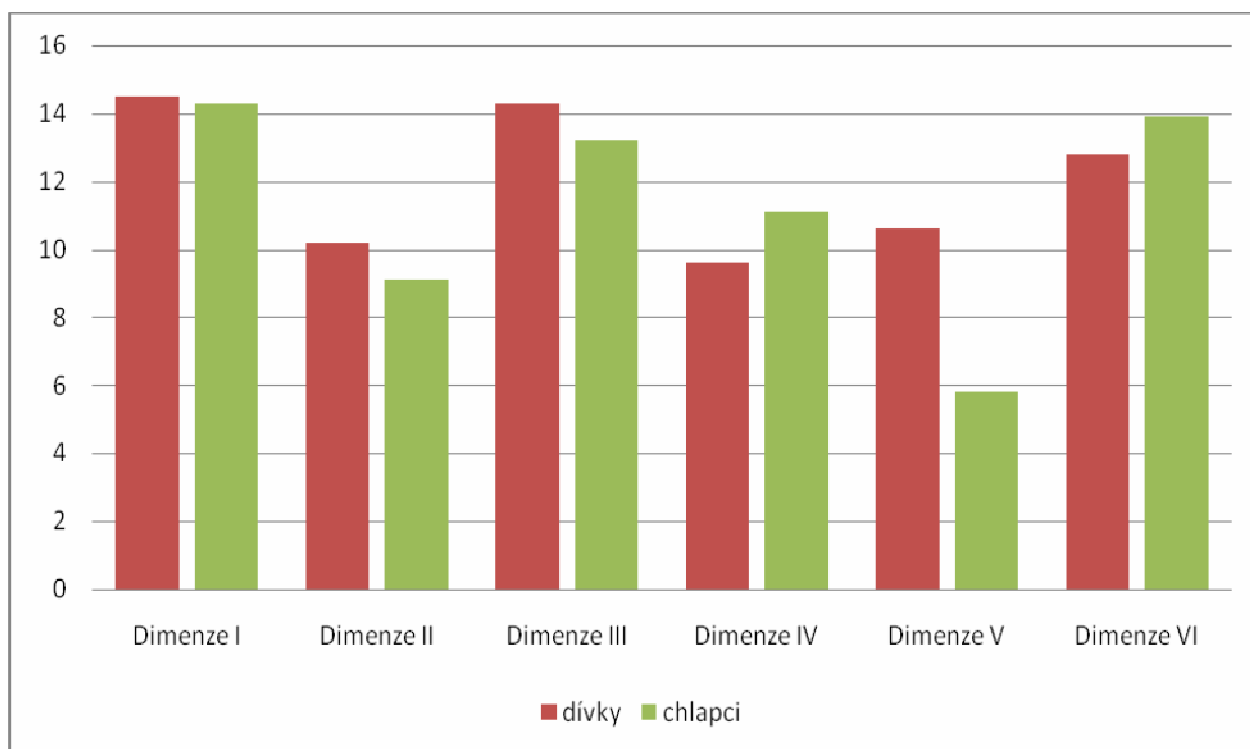
Postoje dívek a chlapců jsou mírně pozitivní kromě D II a D V u dívek a kromě D V u chlapců. U D II (postoje k rozvoji osobnosti, charakterové vlastnosti) se jedná u dívek o postoje neutrální. U D V se jedná o postoje obdobné jako u předchozích škol, tedy mírně negativní u obou pohlaví. Opět se objevují mírně pozitivní postoje k D IV (postoje k napětí, vzrušení, riziku a odvaze) u dívek o něco více než u chlapců. Druhá nejlépe

hodnocená po D IV je D I (postoje k zdatnosti, síle a výkonu). Spojení těchto dvou dimenzí z hlediska výše bodového hodnocení se nachází pouze u této školy. Patrná orientace na riziko, odvahu, zdatnost a sílu vypovídá něco o zaměřenosti vyučujícího na dané škole nebo o zaměřenosti studentů, ale může se též jednat o nahodilou spojitost. Dimenze D III (postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům) a D VI (postoje k relaxaci, snížení psychického napětí a uvolnění) vykazují u obou pohlaví mírně pozitivní postoje. U dívek se jedná o vyšší bodové hodnocení k D III, u chlapců k D VI. Možné vysvětlení pozitivnějších postojů chlapců k D VI bylo podáno u výsledků předchozí školy.

4.3.4 Porovnání postojů dívek a chlapců na škole Gymnázium České Budějovice

Tabulka 6. Postoje dívek a chlapců na škole Gymnázium České Budějovice k dimenzím I-VI

	Dimenze I	Dimenze II	Dimenze III	Dimenze IV	Dimenze V	Dimenze VI
dívky	14,5	10,2	14,3	9,6	10,6	12,8
chlapci	14,3	9,1	13,2	11,1	5,8	13,9



Obrázek 7. Porovnání postojů dívek a chlapců na škole Gymnázium České Budějovice

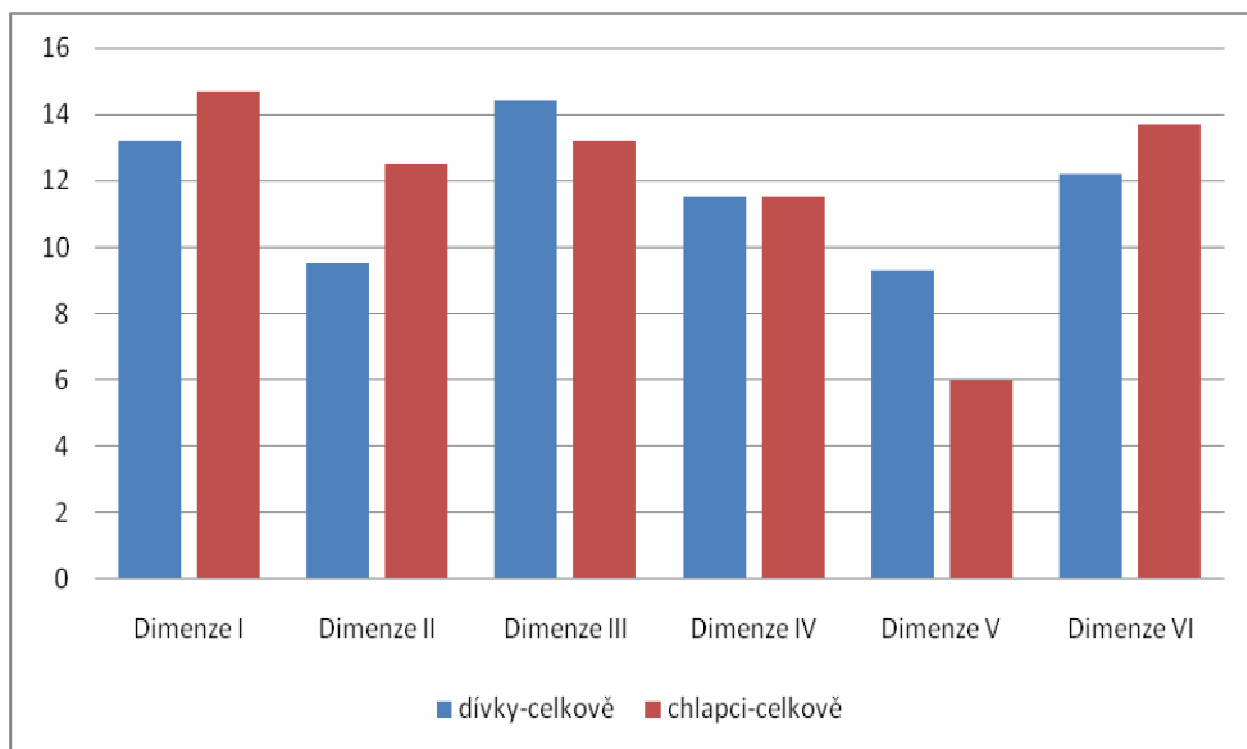
Postoje jsou u obou pohlaví spíše mírně pozitivní. U dívek se v dimenzi D IV, D II a D V počet bodů pohybuje kolem střední hodnoty. U chlapců je tomu tak v hodnocení D II (postoje k rozvoji osobnosti, charakterové vlastnosti) a opět převládají mírně negativní postoje v D V. Nejvýše hodnocené jsou dimenze D I, D III a D VI u chlapců i dívek. Největší bodový rozdíl se nachází v hodnocení D V, kde u dívek se jedná o neutrální

postoje, u chlapců o postoje mírně negativní. V porovnání s ostatními školami nenacházíme žádné extrémní hodnoty ani zásadní rozdíly v pořadí dimenzí z hlediska postojů. Za zmínku stojí nejvyšší skóre bodů u postojů dívek k D V, kdy se jedná o nejvyšší počet bodů ze všech sledovaných škol, i když se jedná o postoje neutrální. Opět se potvrzuje vyšší bodové skóre dívek u D I oproti chlapcům. Naopak je tomu u zmiňované D VI, kdy se potvrzuje pozitivnější postoj chlapců než dívek.

4.3.5 Porovnání postojů dívek a chlapců na škole SZŠ a VOŠZ České Budějovice

Tabulka 7. Postoje dívek a chlapců na škole SZŠ a VOŠZ České Budějovice k dimenzím I-VI

	Dimenze I	Dimenze II	Dimenze III	Dimenze IV	Dimenze V	Dimenze VI
dívky	13,2	9,5	14,4	11,5	9,3	12,2
chlapci	14,7	12,5	13,2	11,5	6	13,7



Obrázek 8. Porovnání postojů dívek a chlapců na škole SZŠ a VOŠZ České Budějovice

Stejně jako u školy Gymnázium České Budějovice jsou postoje mírně pozitivní kromě postojů týkajících se D V. Zde vykazují chlapci postoje mírně negativní, u dívek jsou to postoje hodnotově se blížíci postojům mírně negativním. U D II (postoje k rozvoji osobnosti, charakterové vlastnosti) a u D V (postoje k estetické zkušenosti, kráse a lадnosti pohybu), se postoje dívek pohybují těsně pod střední hodnotou. U chlapců se jedná o

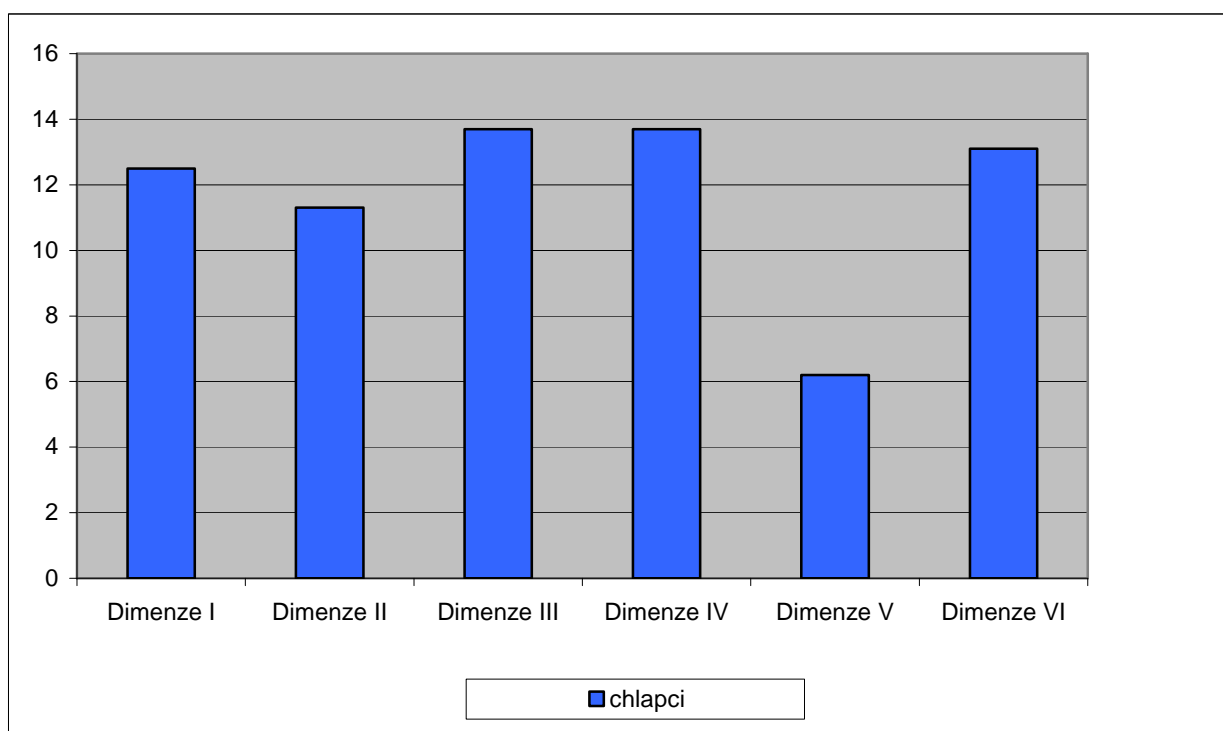
postoje mírně pozitivní u D II a mírně negativní u D V. Největší bodový rozdíl se nachází u D V, kde dívky mají prokazatelně pozitivnější postoj než chlapci, ale stále se jedná o postoje neutrální až mírně negativní u dívek, u chlapců jednoznačně postoje mírně negativní. Mírně pozitivní postoje u obou pohlaví najdeme u D I, D III a D VI.

SZŠ a VOŠZ České Budějovice je jedinou ze sledovaných škol, kde vyššího bodového hodnocení u D I (postoje k zdatnosti, síle a výkonu) dosáhli chlapci než dívky. U D VI se opakuje výsledek jako u předchozích škol, tedy mírně pozitivní postoje obou pohlaví, u chlapců najdeme o něco pozitivnější hodnocení.

4.3.6 Postoje chlapců na škole Střední odborná škola elektrotechnická, Centrum odborné přípravy Hluboká nad Vltavou

Tabulka 8. Postoje chlapců na škole Střední odborná škola elektrotechnická k dimenzím I-VI

	Dimenze I	Dimenze II	Dimenze III	Dimenze IV	Dimenze V	Dimenze VI
chlapci	12,5	11,3	13,7	13,7	6,2	13,1



Obrázek 9. Postoje chlapců na škole Střední odborná škola elektrotechnická, Centrum odborné přípravy Hluboká nad Vltavou

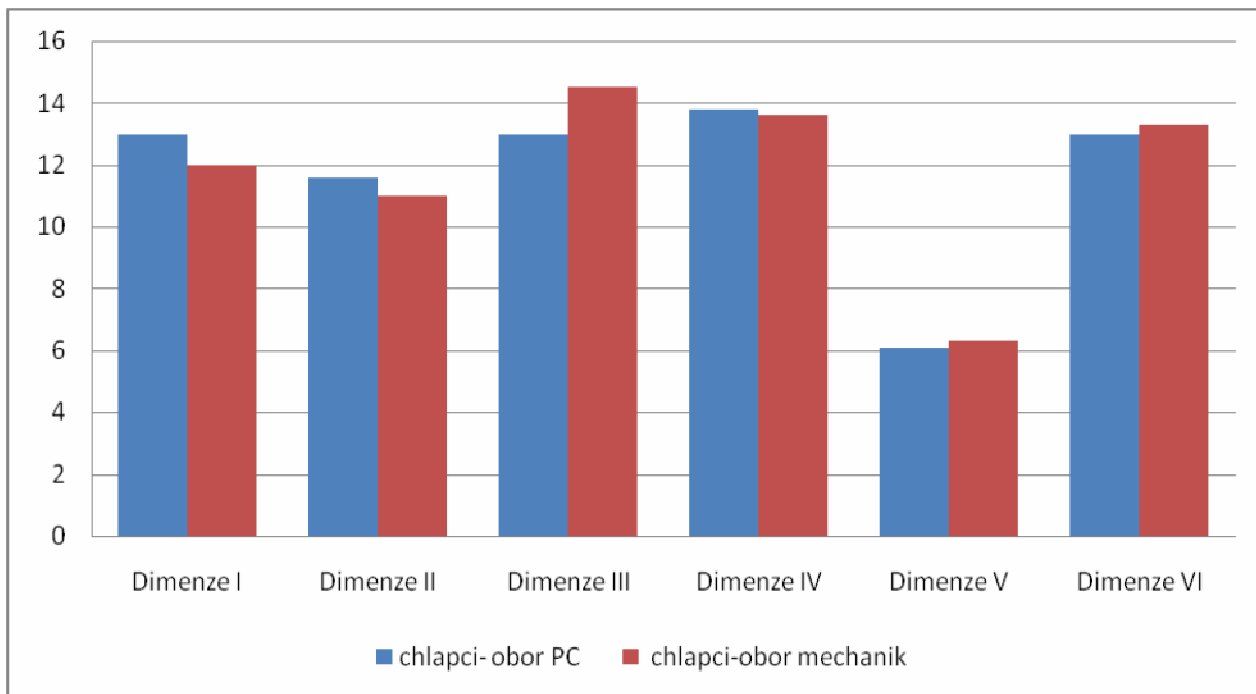
Obory, které se zúčastnily průzkumu na škole Střední odborná škola elektrotechnická, Centrum odborné přípravy Hluboká nad Vltavou, jsou naplněny pouze chlapci. Jejich postoje ke všem dimenzím jsou mírně pozitivní. Výjimku tvoří D V, která se týká estetické zkušenosti, krásy a ladnosti pohybu. Zde existují u chlapců jednoznačně postoje mírně negativní. Pořadí dimenzí od nejvíce pozitivních postojů je následující: D III, D IV, D VI, D I, D II, D V. Málo pozitivní je zjištění pořadí dimenze D II (postoje k rozvoji osobnosti, charakterové vlastnosti) na předposledním místě, avšak netvoří výjimku v porovnání s výsledky ostatních škol. Potvrdilo se i vyšší skóre dosažené chlapci u D VI před D I. U dívek je tomu naopak.

4.4 Hodnocení postojů studentů různých oborů na jednotlivých školách, bez rozlišení pohlaví.

4.4.1 Porovnání postojů studentů oboru mechanik silnoproudých zařízení a oboru elektronické počítačové systémy školy SOŠ elektrotechnická, Hluboká nad Vltavou.

Tabulka 9. Postoje oboru mechanik silnoproudých zařízení a oboru elektronické počítačové systémy, školy SOŠ elektrotechnická Hluboká nad Vltavou, k dimenzím I-VI

	Dimenze I	Dimenze II	Dimenze III	Dimenze IV	Dimenze V	Dimenze VI
obor PC	13	11,6	13	13,8	6,1	13
obor mechanik	12	11	14,5	13,6	6,3	13,3



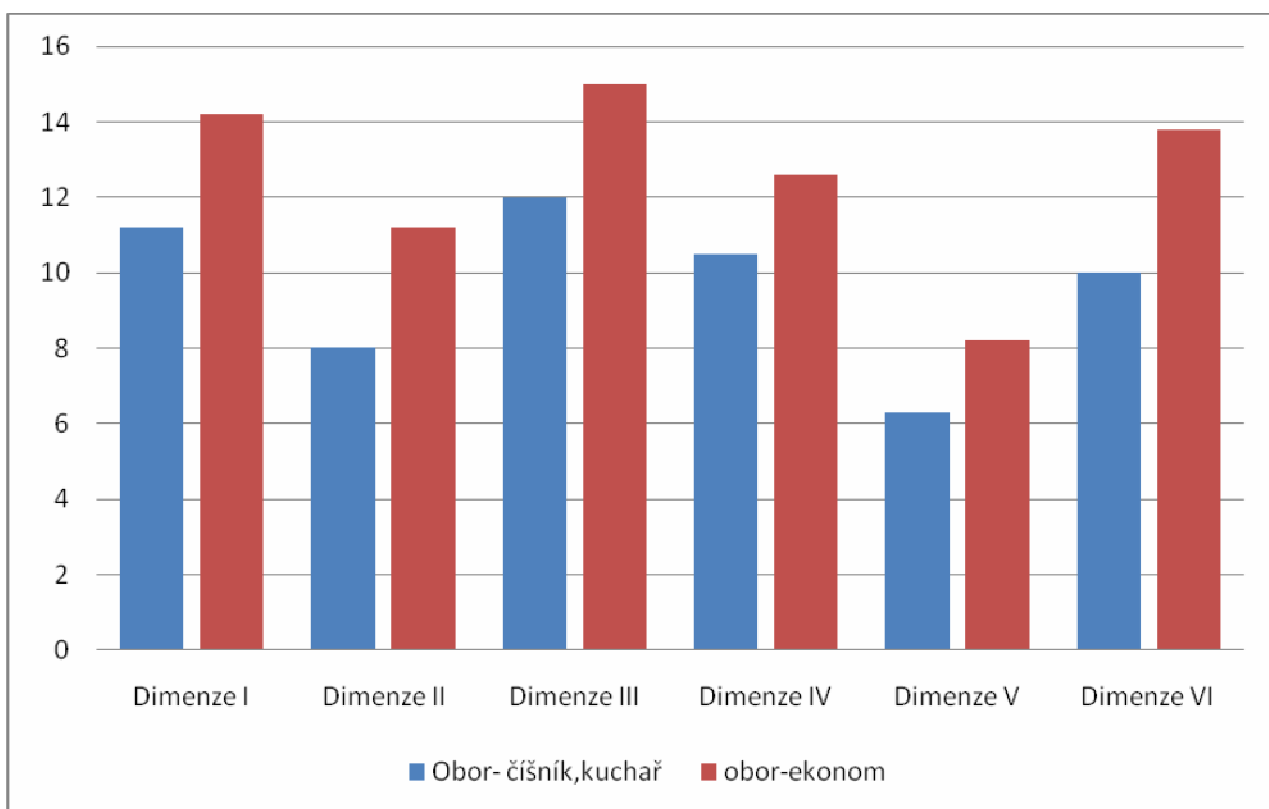
Obrázek 10. Porovnání postojů studentů oboru mechanik silnoproudých zařízení a oboru elektronické počítačové systémy školy SOŠ elektrotechnická, Hluboká nad Vltavou

V postojích u posuzovaných oborů mechanik silnoproudých zařízení a oboru elektronické počítačové systémy nejsou velké rozdíly. Pouze u D III (postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům) je nepatrně vyšší bodové hodnocení u studentů oboru mechanik silnoproudých zařízení. Mírně negativní postoje mají studenti obou oborů pouze k D V. Vzhledem k tomu, že tyto obory naplnily pouze chlapci, lze očekávat tento výsledek. Chlapci nemají pozitivní vztah k ladnosti pohybu a kráse při pohybové aktivitě. Největší bodové hodnocení náleží D III a D IV. Dávají přednost navazování kontaktů, mezilidských vztahů, riziku a vzrušení při sportovní aktivitě. Což odpovídá období věkovému období respondentů a jen potvrzuje předchozí výsledky. Nenalézáme ani větší bodové rozdíly u jednotlivých dimenzí.

4.4.2 Porovnání postojů studentů oboru číšník, kuchař a oboru ekonom na škole SOŠ a SOU Trhové Sviny.

Tabulka 10. Postoje oboru číšník-kuchař a oboru ekonom na škole SOŠ a SOU Trhové Sviny k dimenzím I-VI

	Dimenze I	Dimenze II	Dimenze III	Dimenze IV	Dimenze V	Dimenze VI
Obor- číšník,kuchař	11,2	8	12	10,5	6,3	10
obor-ekonom	14,2	11,2	15	12,6	8,2	13,8



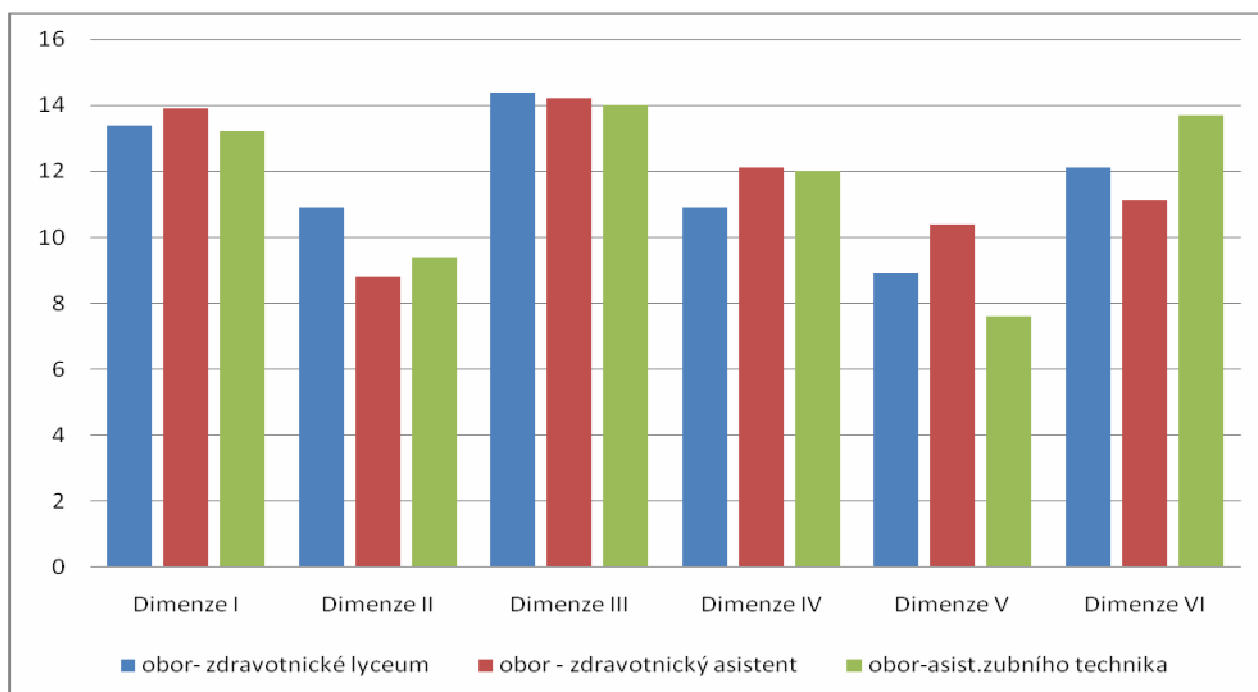
Obrázek 11. Porovnání postojů studentů oboru číšník, kuchař a oboru ekonom na škole SOŠ a SOU Trhové Sviny.

Obor číšník, kuchař ohodnotil všechny dimenze nižším počtem bodů než obor ekonom. Ale pouze u D II a D V se jedná u oboru číšník, kuchař o postoje mírně negativní, ostatní postoje jsou mírně pozitivní. Obor ekonom vykazuje postoje mírně pozitivní u všech dimenzí, pouze u D V se jedná o postoje mírně negativní. Nejvyšší počet bodů vykazuje D III u oboru číšník, kuchař. U oboru ekonom je to tatáž dimenze D III (postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům). Stejně tak panuje shoda obou oborů u nejnižše bodované D V. Největší bodový rozdíl najdeme u postojů k D VI, kdy pozitivnější postoj zaujímají ekonomové.

4.4.3 Porovnání postojů studentů oboru Asistent zubního technika, Zdravotnický asistent a oboru Zdravotnické lyceum na škole SZŠ a VOŠZ České Budějovice.

Tabulka 11. Postoje oborů Asistent zubního technika, Zdravotnický asistent a Zdravotnické lyceum na škole SZŠ a VOŠZ České Budějovice k dimenzím I-VI

	Dimenze I	Dimenze II	Dimenze III	Dimenze IV	Dimenze V	Dimenze VI
obor-zdravotnické lyceum	13,4	10,9	14,4	10,9	8,9	12,1
obor-zdravotnický asistent	13,9	8,8	14,2	12,1	10,4	11,1
obor-asistent zubního technika	13,2	9,4	14	12	7,6	13,7



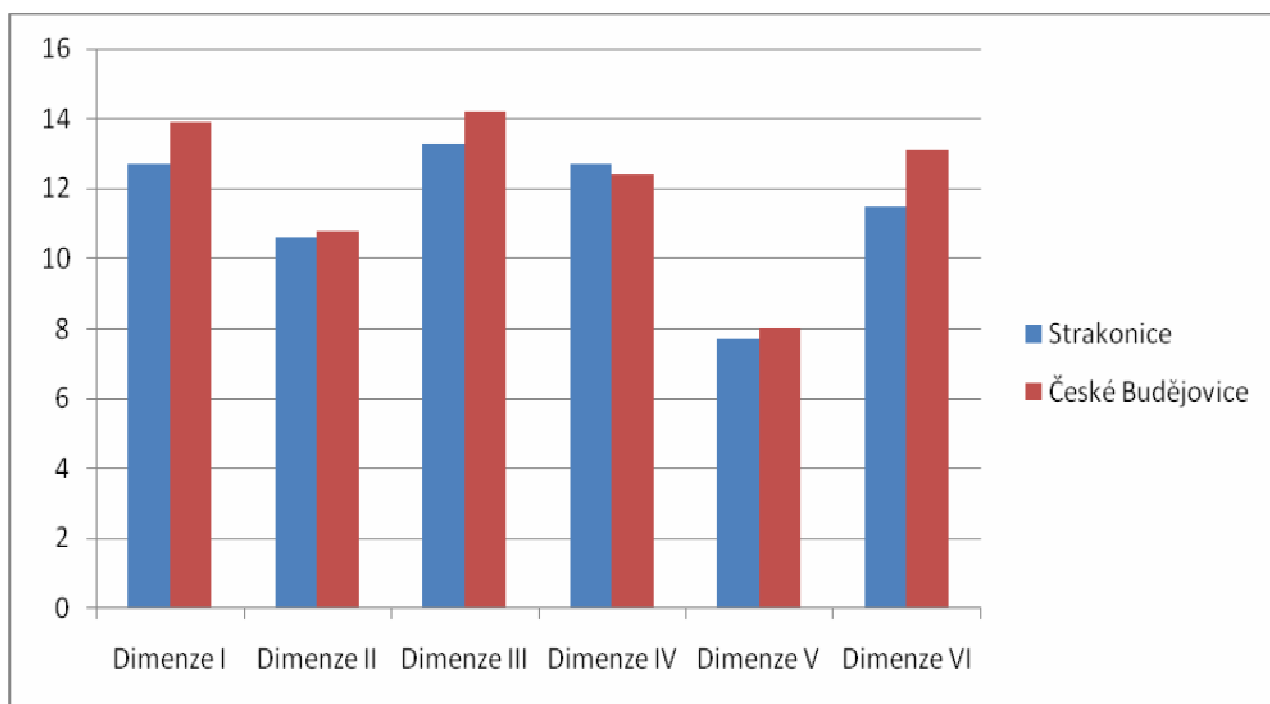
Obrázek 12. Porovnání postojů studentů oboru Asistent zubního technika, Zdravotnický asistent a oboru Zdravotnické lyceum na škole SZŠ a VOŠZ České Budějovice

Obor asistent zubního technika a obor zdravotnické lyceum zahrnuje dotazníky dívek i chlapců. Obor zdravotnický asistent je naplněn pouze dívkami. U dimenzí D I, D III, D VI jsou postoje všech tří oborů mírně pozitivní. Postoje k D II (postoje k rozvoji osobnosti, charakterové vlastnosti) dosahují u oborů zdravotnické lyceum a asistent zubního technika střední hodnoty. Studentky oboru zdravotnický asistent vykazují mírně negativní postoje k této dimenzi. Zde upozorňuji na celkový výsledek porovnání postojů dívek a chlapců. Dívky celkově vykazují menší bodové skóre u D II než chlapci. Kromě dívek gymnaziálních, kde je bodové hodnocení vyšší než u chlapců. U D IV jsou postoje mírně pozitivní u dvou oborů, pouze u oboru zdravotnické lyceum jsou postoje mírně negativní. Zajímavý je výsledek u D V. Obory, u nichž jsou data získaná od dívek i chlapců, vykazují k této dimenzi postoje mírně negativní. U oboru zdravotnický asistent, složený pouze z dívek, výsledek odpovídá hodnotě 10,4, přičemž střední hodnota je 10 bodů. To může potvrzovat již řečený názor, že dívky mají pozitivnější vztah a tedy postoje k ladnosti a kráse pohybu.

4.5 Porovnání postojů 15-ti letých studentů k tělesné výchově okresu Strakonice a studentů Českých Budějovic

Tabulka 12. Postoje studentů okresu Strakonice a okresu České Budějovice k dimenzím I-VI

	Dimenze I	Dimenze II	Dimenze III	Dimenze IV	Dimenze V	Dimenze VI
Okres Strakonice	12,7	10,6	13,3	12,7	7,7	11,5
Okres České Budějovice	13,9	10,8	14,2	12,4	8	13,1



Obrázek 13. Porovnání postojů 15-ti letých studentů k tělesné výchově okresu Strakonice a studentů Českých Budějovic

Při výzkumu uskutečněném v roce 2003, zaměřeném na zjišťování postojů studentů k tělesné výchově ve věku 11-15 let v okrese Strakonice bylo zjištěno, že 15-ti letí žáci mají mírně pozitivní postoje k tělesné výchově s výjimkou postojů k D V, kde se jednalo o postoje mírně negativní.

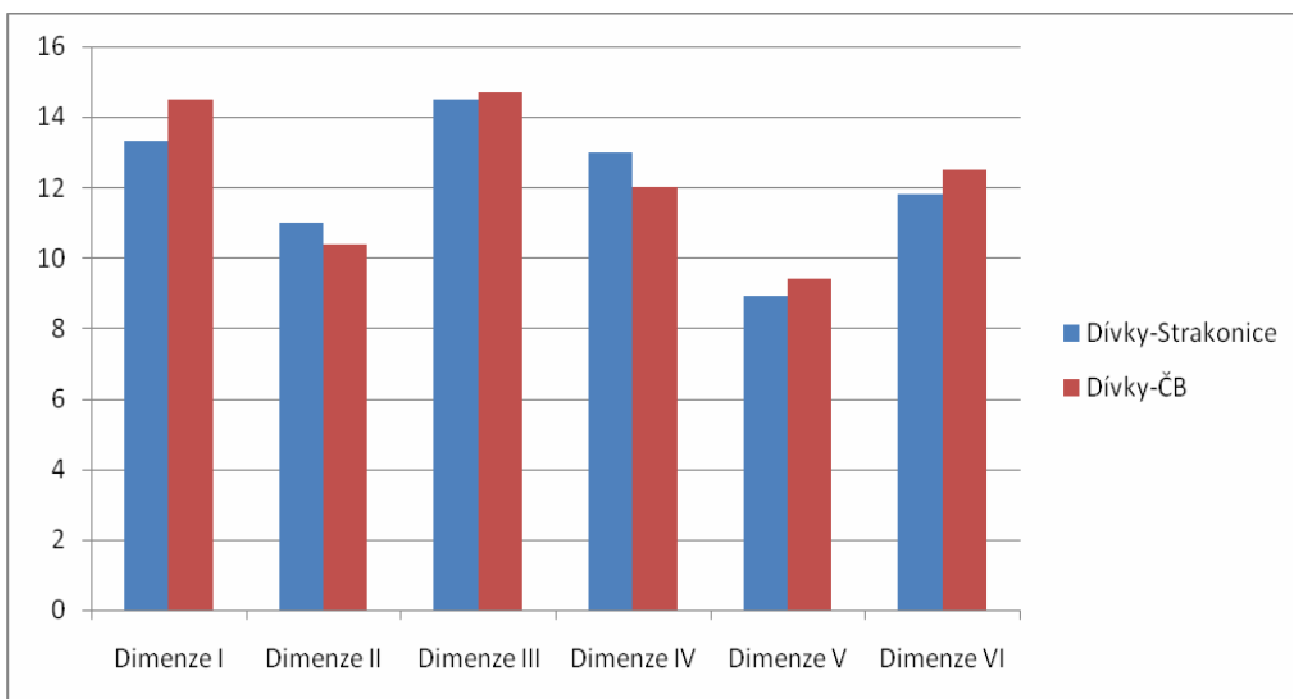
Při porovnání s výsledky postojů studentů v okrese České Budějovice, zjištěnými v roce 2008, se ukázalo, že postoje studentů jsou podobné. I v souvislosti s výsledky výzkumů z předešlých let je patrné, že postoje jsou stále ovlivněny inkongruentními změnami, tedy že tělesná výchova je na ústupu.

Studenti okresu České Budějovice dosahují ve všech dimenzích vyššího skóre než studenti okresu Strakonice kromě D IV (postoje k napětí, vzrušení, riziku a odvaze), kde je tomu naopak. Postoje jsou u všech studentů ke všem dimenzím mírně pozitivní kromě D II, kde se jedná o postoje neutrální až mírně pozitivní u obou okresů a u D V se jedná o postoje mírně negativní. Nenalézáme ale větších rozdílů, bodové hodnocení je srovnatelné. Pořadí dimenzí směrem od pozitivních k negativním postojům u okresu České Budějovice je následující: D III, D I, D VI, D IV, D II, D V. Pořadí okresu Strakonice: D III, D I, D IV, D VI, D II, D V. Vidíme, že pořadí je shodné, pouze u D VI a D IV je pořadí prohozené.

4.5.1 Porovnání postojů 15-ti letých studentek okresu Strakonice a studentek okresu České Budějovice

Tabulka 13. Postoje dívek okresu Strakonice a České Budějovice k dimenzím I-VI

	Dimenze I	Dimenze II	Dimenze III	Dimenze IV	Dimenze V	Dimenze VI
Dívky-Strakonice	13,3	11	14,5	13	8,9	11,8
Dívky-ČB	14,5	10,4	14,7	12	9,4	12,5



Obrázek 14. Porovnání postojů 15-ti letých studentek okresu Strakonice a studentek okresu České Budějovice

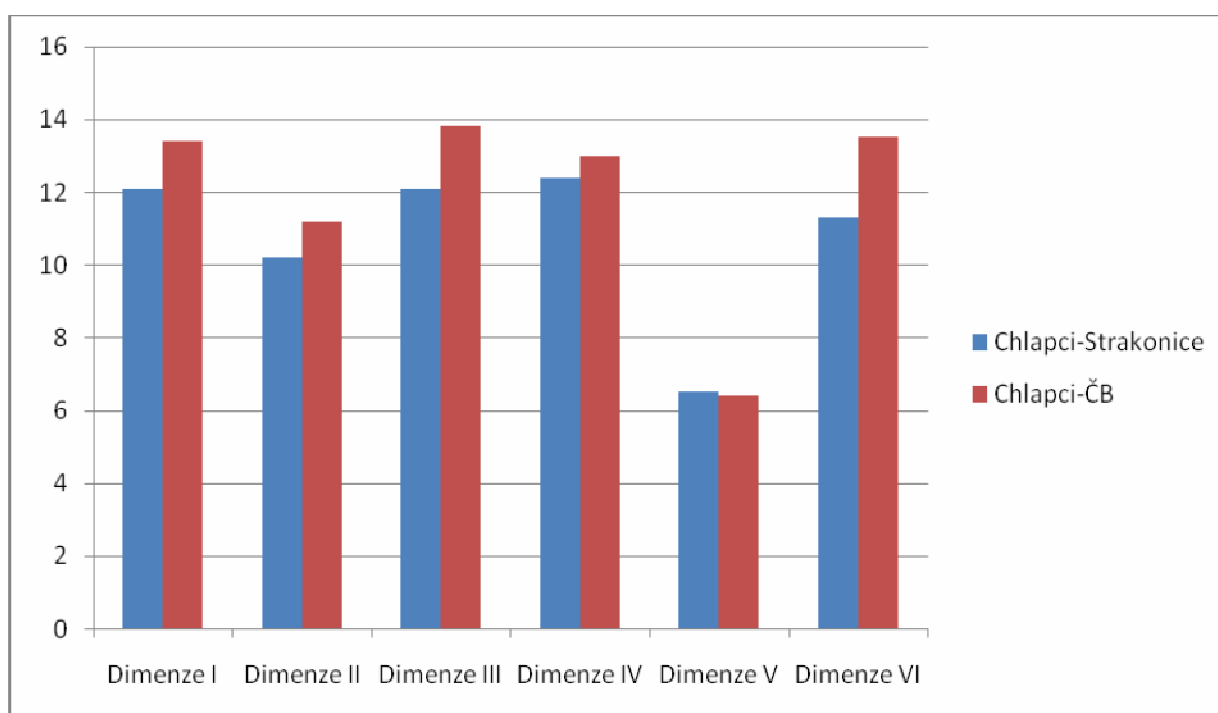
U obou okresů jsou postoje k tělesné výchově mírně pozitivní ve všech dimenzích, kromě již zmiňované D V. Zde jsou postoje u studentek okresu Strakonice mírně negativní. Dívky Českobudějovického okresu mají postoje k této dimenzi těsně nad hranicí mírně negativních postojů. U této dimenze tedy nenacházíme výraznější změnu v postojích.

Dívky okresu Strakonice preferovali dimenze D III, D I, D IV. U dívek okresu České Budějovice se jedná o D III, D I, D VI. Rozdíl najdeme na třetím místě v pořadí preferovaných dimenzí. Dívky okresu České Budějovice upřednostňují relaxaci, odpočinek a uvolnění před postoji k napětí, vzrušení, riziku a odvaze. Tentýž rozdíl najdeme u porovnání chlapců. Větší bodový rozdíl ale nenacházíme u žádné z dimenzí.

4.5.2 Porovnání postojů 15-ti letých studentů okresu Strakonice a studentů okresu České Budějovice

Tabulka 14. Postoje chlapců okresu Strakonice a České Budějovice k dimenzím I-VI

	Dimenze I	Dimenze II	Dimenze III	Dimenze IV	Dimenze V	Dimenze VI
Chlapci-Strakonice	12,1	10,2	12,1	12,4	6,5	11,3
Chlapci-ČB	13,4	11,2	13,8	13	6,4	13,5

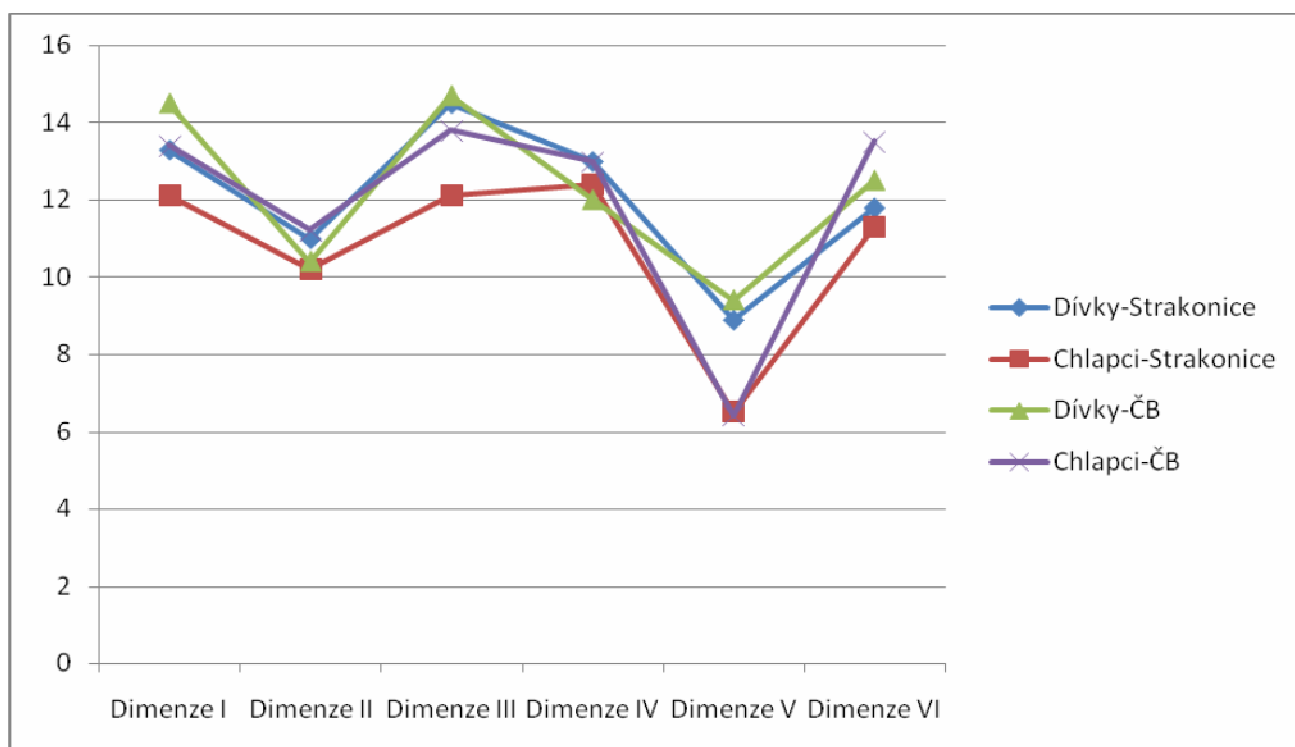


Obrázek 15. Porovnání postojů 15-ti letých studentů okresu Strakonice a studentů okresu České Budějovice

I u chlapců v obou okresech se jedná o mírně pozitivní postoje ke všem dimenzím s výjimkou D V, kde se jedná jednoznačně o postoje mírně negativní. Ani u chlapců tedy nelze hovořit o změně k lepšímu.

Chlapci okresu Strakonice upřednostňovali dimenze D IV, D I, D III. Chlapci okresu České Budějovice dimenze D III, D VI a D I. Kromě rozdílného pořadí preferovaných dimenzí je vidět, že chlapci okresu České Budějovice, stejně jako dívky dávají přednost relaxaci a uvolnění před rizikem a vzrušením. Rozdílnost v preferencích postojů může záviset na typu škol, jejich vybavení a zaměřenosti vyučujících. V dnešní uspěchané době si každý člověk rád najde chvíli na relaxaci a regeneraci duševních i psychických sil. Zvláště tělo mladého člověka, které doznává značných změn, které mohou vyčerpávat. Dalším z mnohých vysvětlení je životní styl dnešní mládeže, který se stále mění a souvisí s rozvojem techniky. Zvyšuje se životní úroveň a s ní přichází spousta možností pasivního trávení volného času, například počítačová technologie. Množství pohybové aktivity dětí záleží také ve značné míře na rodičích.

4.5.3 Porovnání postojů 15-ti letých dívek a chlapců okresu Strakonice a obou pohlaví okresu České Budějovice



Obrázek 16. Porovnání postojů 15-ti letých dívek a chlapců okresu Strakonice a obou pohlaví okresu České Budějovice

Celkové srovnání výsledků postojů dívek a chlapců obou okresů vykazuje podobnost průběhu křivek chlapců a podobnost průběhu křivek dívek. Jednoznačně je potvrzen fakt, že v postojích mezi dívkami a chlapci jsou rozdíly. I když poněkud překvapující jsou postoje dívek zejména k D I, kdy by se dalo předpokládat, že zde budou pozitivnější postoje zaujímat především chlapci.

S ohledem na časový odstup a různost okresů by se dalo říci, že během pěti let nedošlo k výrazné změně v postojích studentů k tělesné výchově. Rozdíl v postojích se nachází u D II (postoje k rozvoji osobnosti, charakterové vlastnosti). Dívky okresu Strakonice mají pozitivnější postoje než chlapci. U žáků okresu České Budějovice je tomu naopak. Stejný rozdíl existuje u D IV (postoje k napětí, vzrušení, riziku a odvaze). Může se jednat o vývojovou změnu v postojích.

I tento fakt by mi mohl přispět k zamyšlení, zda není zapotřebí něco změnit. Pozitivnější postoje k tělesné výchově a tedy i pohybové aktivitě vůbec, jsou jistě zapotřebí. Zvláště dnes, kdy sedavá zaměstnání a obezita postihují nemalé procento lidí, které se bohužel stále zvyšuje.

5. Závěr

Ze zjištěných výsledků vyplývá, že žáci okresu České Budějovice mají mírně pozitivní postoje k tělesné výchově. Výjimku tvoří postoje k dimenzi D V, která se týká estetické zkušenosti, krásy a ladnosti pohybu. Zde jsou postoje mírně negativní u všech zkoumaných škol. U školy SOŠ a SOU Trhové Sviny, SZŠ a VOŠZ České Budějovice a Gymnázium České Budějovice existují navíc neutrální postoje k rozvoji osobnosti, charakterovým vlastnostem.

Rozdíly v postojích sledovaných škol ke všem dimenzím se týkají jak pořadí preferovaných dimenzí, tak i bodového ohodnocení jednotlivých dimenzí. Pořadí dimenzí dle preferovanosti postojů od nejvíce pozitivních postojů směrem k postojům méně pozitivním u jednotlivých škol je následující:

Gymnázium Trhové Sviny: D III, D I, D IV, D VI, D II, D V

SOŠ elektrotechnická, Hluboká nad Vltavou: D III, D IV, D VI, D I, D II, D V

SOŠ a SOU Trhové Sviny: D III, D I, D VI, D IV, D II, D V

Střední odborné učiliště Lišov: D I, D VI, D III, D IV, D II, D V

Gymnázium České Budějovice: D I, D III, D VI, D IV, D II, D V

SZŠ a VOŠZ České Budějovice: D III, D I, D VI, D IV, D II, D V

Shoda v postojích u všech škol se nachází u posledních dvou dimenzí. Jedná se o D II (postoje k rozvoji osobnosti, charakterové vlastnosti) a D V (postoje k estetické zkušenosti, krásy a ladnosti pohybu). Jedná se o neutrální postoje k D II a mírně negativní postoje k D V. Na prvním místě v pořadí dimenzí jsou postoje k D III (postoje k sociální zkušenosti, mezilidským vztahům a kontaktům), kromě školy Střední odborné učiliště Lišov a Gymnázium České Budějovice, kde jsou nejvíce pozitivní postoje k D I (postoje k zdatnosti, síle a výkonu).

Mezi příčiny rozdílných postojů různých škol může patřit typ školy z hlediska studia nebo také dlouholetá tradice školy, prostředí a podmínky školy, její vedení, sbor učitelů, jejich kompetence, zaměřenost a v oblasti sportu se jedná zejména o sportovní zázemí.

U dívek jsme shledali dimenze dle preferencí v následujícím pořadí: D III, D I, D VI, D IV, D II a D V. U chlapců jsou to D III, D VI, D I, D IV, D II a D V. Dívky dávají přednost zdatnosti, síle a výkonu před odpočinkem a relaxací, u chlapců je tomu naopak. Postoje jsou tedy podobné ale ne zcela shodné v pořadí u obou pohlaví. Postoje ke všem dimenzím jsou u dívek mírně pozitivní, pouze postoje k D II jsou spíše neutrální a postoje k D V se

blíží mírně negativním postojům. U chlapců jsou postoje mírně pozitivní u všech dimenzí kromě zmiňované D V, kde existují postoje mírně negativní.

Při porovnání postojů různých oborů v rámci jedné školy bylo zjištěno, že v postojích u oborů mechanik silnoproudých zařízení a oboru elektronické počítačové systémy na škole Střední odborná škola elektrotechnická, Centrum odborné přípravy Hluboká nad Vltavou, nejsou velké rozdíly. Jedná se o obory podobného zaměření. Obor číšník, kuchař na škole SOŠ a SOU Trhové Sviny, vykazuje ve všech dimenzích méně pozitivní postoje než obor ekonom. Tyto obory mají z hlediska studia málo společného. Při porovnání postojů studentů oboru Asistent zubní technika, Zdravotnický asistent a oboru Zdravotnické lyceum na škole SZŠ a VOŠZ České Budějovice bylo zjištěno, že obory, u nichž jsou data získána pouze od dívek, mají jednoznačně pozitivnější postoje k D V. V postojích k ostatním dimenzím nebyly shledány větší rozdíly mezi obory.

Po komparaci postojů k tělesné výchově mezi okresy Strakonice a České Budějovice bylo zjištěno, že po pěti letech nedošlo k výrazným změnám. Pořadí dimenzí směrem od pozitivních k negativním postojům u okresu České Budějovice je následující: D III, D I, D VI, D IV, D II, D V. V okrese Strakonice je toto pořadí: D III, D I, D IV, D VI, D II, D V. Pořadí je shodné, pouze u D VI a D IV je pořadí prohozené. Nenacházíme ani větší bodové rozdíly u jednotlivých dimenzí. Celkové srovnání výsledků postojů dívek a chlapců obou okresů vykazuje podobnost postojů chlapců a podobnost postojů dívek. Zcela zřejmé jsou rozdíly v postojích mezi dívkami a chlapci. Rozdíl existuje u dimenze D II (postoje k rozvoji osobnosti, charakterové vlastnosti). Zde jsme zjistili, že dívky okresu Strakonice mají pozitivnější postoje než chlapci. U žáků okresu České Budějovice je tomu naopak. Stejný rozdíl najdeme u D IV (postoje k napětí, vzrušení, riziku a odvaze).

U žádné ze sledovaných škol nebyly zjištěny silně pozitivní postoje k žádné z dimenzí. Naopak u všech škol existují mírně negativní postoje k dimenzi D V (postoje k estetické zkušenosti, kráse a ladnosti pohybu). Zároveň však ani jedna škola nevykazuje silně negativní postoje k žádné ze šesti dimenzí. Z výzkumu vyplývá, že postoje k tělesné výchově nejsou sice zcela negativní, avšak pohybová aktivita obecně jde do pozadí. Zároveň největší slabinou je postoj ke kráse a ladnosti pohybu.

Cíle práce byly splněny. Na školách, vybraných náhodným výběrem v okrese České Budějovice, byl realizován výzkum postojů studentů k tělesné výchově. Všechny školy byly ochotny spolupracovat, stejně tak vyučující a žáci. Po vyhodnocení posbíraných dat bylo provedeno srovnání postojů jednotlivých škol a také srovnání postojů studentů z hlediska pohlaví. Došlo také k porovnání postojů různých oborů v rámci školy. Nakonec

byly porovnány postoje žáků k tělesné výchově mezi okresem České Budějovice a postoje dětí v okrese Strakonice, jehož výzkum byl proveden v roce 2003.

Bylo by jistě dobré dále vývoj postojů k tělesné výchově sledovat. Bohužel je tu předpoklad, že bude docházet k inkongruentním změnám a postoje k pohybové aktivitě se budou spíše zhoršovat. Zároveň by bylo zajímavé zjistit jaký je vývoj postojů k tělesné výchově, který následuje po období pubescence.

Referenční seznam

- Balcar, K. (1991). *Úvod do studia psychologie*. Chrudim: Mach.
- Bartůňková, S. (2007). *Fyziologie člověka a tělesných cvičení*. Praha: Karolinum.
- Brettschneider, W.D., Naul, R.(2007). *Obesity in Europe. Frankfurt am Main: Peter Lang*.
- Bunc, V., Hošková, B. (1998). *Současné problémy tělesné výchovy a sportu. Sborník referátů z vědeckého semináře*. Ústí n. L.: UJEP.
- Bunc, V. (2007). *Nadváha a obezita u českých dětí a mládeže, příčiny a možnosti nápravy. In Sborník Výchova ke zdraví a kvalita života*. České Budějovice: JU.
- Bursová, M., Rubáš, K. (2001). *Základy teorie tělesných cvičení*. Plzeň: ZČU.
- Čelikovský, S., Blahuš, P., Chytráčková, J., Kasa, J., Kohoutek, M., Kovář, R., Měkota, K., Straňai, K., Štěpnička, J. & Zaciorskij, M. (1979). *Antropomotorika*. Praha: SPN.
- Dobry L., Souček, O. (2001). *Pedagogická kinantropologie 2001. Sborník ze semináře sekce pedagogické kinantropologie České kinantropologické společnosti*. Praha: Karolinum.
- Dovalil, J. (1988). *Věkové zvláštnosti dětí a mládeže a sportovní trénink*. Praha: Univerzita Karlova.
- Ferjenčík, J. (2000). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál.
- Frčka, L. (2004). *Postoje žáků k tělesné výchově na 2. stupni základních škol v okrese Strakonice*. České Budějovice: JU.
- Fürst, M. (1997). *Psychologie*. Olomouc: Votobia.
- Gensemer, R. M. (1985). *Physical education*. Philadelphia: CBS.
- Havel, Z., Hošková, B. & Šíma, J. (1998). *Současné problémy tělesné výchovy a sportu. Sborník referátů z vědeckého semináře*. Ústí n. L.: UJEP.
- Helus, Z. (1990). *Pedagogicko-psychologické zdroje účinného vyučování*. Praha: Místral.

- Helus, Z. (2004). *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál.
- Homola, M. (1972). *Motivace lidského chování*. Praha: SPN.
- Hošek, V. (1970). *Zjišťovací techniky v psychologii pohybové aktivity*. Praha: SPN.
- Hříchová, M., Novotná, L. & Miňhová, J. (2000). *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: ZČU.
- Chráška, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada.
- Jansa, P. (1994). *Postoje dětí základních škol k tělesné výchově a sportu*. In *Sborník Školní tělesná výchova a celoživotní pohybová aktivita*. Praha: FTVS UK.
- Kohoutek, R. (1998). *Základy sociální psychologie*. Brno: Cerm.
- Kouba, V., (1995). *Motorika dítěte*. České Budějovice: PF JU.
- Krech, D., Crutchfield, R., s., & Ballachey, E., L. (1968). *Člověk v společnosti: Základy sociálnem psychologie*. Bratislava: Slovenská akadémia vied.
- Kuric, J., Rybárová, E., Švancara, J. & Vašina, L. (1986). *Ontogenetická psychologie*. Praha: SPN.
- Langmeier, J., Krejčířová, D. (1998). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál.
- Mikšík, O. (2007). *Psychologická charakteristika osobnosti*. Praha: Karolinum.
- Mužík, V., Krejčí, M. (1997). *Tělesná výchova a zdraví*. Olomouc: Hanex.
- Nakonečný, M. (1970). *Sociální psychologie*. Praha: Svoboda.
- Nakonečný, M. (1995). *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia.
- Nakonečný, M. (1998). *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha: Academia.
- Papica, J. (1974). *Metody sociálně psychologického výzkumu*. Praha: SPN.
- Pávek, F. (1980). *Hodnocení výkonnosti ve školní tělesné výchově*. Praha: SPN.

- Petrovskij, A. V. (1977). *Vývojová a pedagogická psychologie*. Praha: SPN.
- Průcha, J., Walterová, E. & Mareš, J. (2001). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Rychtecký, A., Fialová, L. (1998). *Didaktika školní tělesné výchovy*. Praha: Karolinum.
- Říčan, P. (2007). *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada.
- Schuster, J., (2008). *Krok k výchově, krok ke zdraví. Úprava stravovacích návyků v prevenci nadváhy a obezity na ZŠ a adekvátní pohybové aktivity*. České Budějovice: JU.
- Slepička, P., Hošek V., Hátlová, B. (2006). *Psychologie sportu*. Praha: Karolinum.
- Smékal, V. (1970). *Poznávání a posuzování osobnosti žáků. Základy pedagogické diagnostiky pro výchovné poradce a učitele*. Praha: SPN.
- Suchomel, A. (2004). *Somatická charakteristika dětí školního věku s rozdílnou úrovní motorické výkonnosti*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
- Svoboda, B., Hošek, V. (1992). *Aktuální otázky kinantropologie. Pohyb a somatomentální vývoj osobnosti*. Praha: Karolinum.
- Sýkora, F., Kostková, J., Frano, J., Janouch, V., Labudová, J., Pischová, Ž., Rychtecký, A., Stráňai, K. (1985). *Didaktika tělesné výchovy*. Praha: SPN.
- Šebrle, Z. (1985). *Lyžování na I. Stupni základní školy v horských a podhorských oblastech jihočeského kraje jako jeden z prostředků všestranného rozvoje žáka*. Kandidátská práce. Praha: FTVS UK.
- Trpišovská, D. (1997). *Postoje vysokoškolských studentů ke studiu a atribuční procesy*. Ústí n. L.. UJEP.
- Vaněk, J. (1964). *Materiály k obecným základům pedagogiky*. Praha: SPN.
- Vaněk, M., Hošek, V., Rychtecký, A. & Slepička, P. (1984). *Psychologie sportu*. Praha: SPN.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Manuál k DIPO-J

Příloha č. 2: Dotazník DIPO-J

Manuál k DIPO-J

Dotazník má systém hodnocení: ano = 2 body

nevím = 1 bod

ne = 0 bodů

U položek .. 3, 4, 6, 14, 15, 24, 25, 28, 30, 37, 39, 40, 50, 54, 58, 59 je
obrácený směr bodování, tedy: ano = 0 bodů

nevím = 1 bod

ne = 2 body

Každou dimenzi zaplňuje 10 položek:

Dimenze I – VI

- I. Postoje k zdatnosti aj. 1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 55
- II. Postoje k rozvoji osobnosti aj. 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 56
- III. Postoje k sociální zkušenosti 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 57
- IV. Postoje k napětí, riziku aj. 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 52, 58
- V. Postoje k estetické zkušenosti 5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 53, 59
- VI. Postoje k relaxaci, uvolnění aj. 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 54, 60

Maximální počet bodů v jedné dimenzi = 20 bodů.

Střední hodnota je 10 bodů, 11-15 bodů jsou postoje mírně pozitivní, nad 16 bodů silně pozitivní. V pásmu 9-5 mírně negativní postoje, pod hranicí 4 bodů silně negativní postoje.

Dotazník DIPO-J pro děti a mládež ve věku 12-16 let

Autor: prof.dr. B. Svoboda, Dr.Sc.

FTVS UK, 1980

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

- 23) Myslím, že se věnuje moc pozornosti vnášet do některých sportů prvky umění např. balet do krasobruslení aj.
- 24) Většinou relaxuji nějakou jinou činností než-li cvičením nebo sportováním.
- 25) Považuješ hodnocení předvedených výkonů ve školní TV za důležité?
- 26) Úspěch sportovního týmu je cennější než-li rekord jednotlivce.
- 27) Sportovec má raději zůstat v družstvu, s nímž si rozumí, než-li přecházet do jiného, jen aby se dostal do vyšší soutěže.
- 28) Vadí mně se dívat na příliš rizikové sporty např. motocyklové závody, bungee jumping apd.
- 29) Mělo by se ve školní TV věnovat více pozornosti takovým pohybovým činnostem, které umožňují vyjadřovat krásu a ladnost.
- 30) Mohu spokojeně žít i bez sportu a cvičení.
- 31) Sport má mít za cíl spíše rozvíjení zdatnosti než-li lámání rekordů.
- 32) Myslíš si, že zvládnutí nějakého sportu pomáhá v rozvoji sebedůvěry a sebejistoty.
- 33) Baví mě, když se v družstvu objevuje nadšení spoluhráčů.
- 34) Mám rád cvičení, která přinášejí riziko a nebezpečí, nutí člověka projevit odvahu.
- 35) Raději se dívám na sporty s uměleckými prvky např. krasobruslení, moderní gymnastika apd.
- 36) Cvičení nebo sportování mi většinou zlepší náladu.
- 37) Je mi k smíchu, když si někdo zakládá na tom, jak je pořád fit.
- 38) TV a sport ve škole má pomáhat rozvíjet charakterové vlastnosti žáka.
- 39) To, jak se ke mně chovají spolužáci při TV, mi sebedůvěru zpravidla nepřidá.
- 40) Sportům, které jsou nebezpečné se raději vyhýbám.
- 41) Líbí se mi hlavně taková estetická cvičení, která poskytují možnost vymýšlet si a řešit daný úkol samostatně.
- 42) Při sportování se mi všechny moje potíže a starosti zdají daleko snažší k vyřešení.
- 43) Myslím si, že pravidelné cvičení může zlepšovat zdravotní stav.
- 44) Nevadí mi dělat sport, na který se musím dlouhou a pravidelně připravovat i za cenu odříkání.
- 45) Raději cvičím nebo sportuji s partou, než-li sám.
- 46) Nemyslím si, že horolezectví je riskantní sport.
- 47) Krásu a ladnost pohybů považuji za důležitější než-li výkony.

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