

# K revizi koncepce tělesné výchovy v České republice – směřování k pohybové gramotnosti

## Reviewing the Concept of Physical Education in the Czech Republic – Orientation Towards Physical Literacy

*Petr Vlček*

**Abstrakt:** Cílem sdělení je revidovat kurikulum tělesné výchovy (TV) v České republice a diskutovat možnou proměnu kurikula české TV vycházející z konceptu pohybové gramotnosti. Strukturace výkladu vychází z holistického pohledu na teorii kurikula, které tvoří základ pro výzkumnou a diskusní část, ve které je aktuální kurikulum TV stručně revidováno v pěti specifických formách. Výzkumná zjištění dokládají nesoulad mezi zamýšleným (koncepčním) kurikulem české TV a ostatními formami kurikula. Například v současnosti proklamovaná zdravotní koncepce TV není veřejností přijímána a učitelé toto pojetí z velké části nerealizují. Pochybnosti o účincích zdravotně orientované koncepce TV vyvolává také dosažené kurikulum, neboť ukazatele úrovně pohybové aktivity a zdravotního stavu české populace nejsou uspokojivé. Na základě uvedených zjištění vyjadřujeme souhlas s dalšími odborníky v oboru s tvrzením, že zdravotně orientovaná koncepce kurikula TV nepřináší žádané výsledky a že nově pojaté kurikulum TV v České republice by mělo vycházet z konceptu pohybové gramotnosti. Problematická je ovšem nejednotnost v definování a obsahovém chápání tohoto pojmu. Proto se na základě polemiky o současné koncepci kurikula TV v České republice, která je podložena mezinárodním výzkumem, pokoušíme naznačit, kam by koncepce TV vycházející z pohybové gramotnosti měla směřovat a v čem by proměna českého kurikula TV měla či mohla spočívat.

**Klíčová slova:** výzkum kurikula tělesné výchovy, změna kurikula, koncepce TV, pohybová gramotnost

**Abstract:** This text reviews the physical education (PE) curriculum in the Czech Republic and discusses the possible transformation of the Czech PE curriculum based on the concept of

physical literacy. The holistic approach to the PE curriculum sets the scene for the discussion in which the current PE curriculum is briefly reviewed, based on research findings in five specific forms of the curriculum. Research indicates incongruence between the intended (conceptual) curriculum and other curriculum forms. For example, the currently declared health-oriented concept is not accepted by the public and is largely not being implemented by teachers. Doubts about the effects of the health-oriented concept of PE are also raised by the achieved curriculum, as the levels of physical activity and the health status of the Czech population are unsatisfactory. Based on our findings we agree with others in the field that the health-oriented PE concept has proved unsatisfactory and the new PE concept should be based on physical literacy. The term physical literacy has taken many forms, encompassing different definitions, aims, and content, and this is problematic. International research underpins the controversy about the current concept of the PE curriculum in the Czech Republic. We try to indicate in which direction the concept of PE based on physical literacy should go, and what the transformation of the Czech PE curriculum should or could consist of.

**Key words:** PE curriculum research, curriculum change, PE conception, physical literacy

## Úvod

Revize kurikula TV v České republice a diskuse o možné proměně současné zdravotně orientované koncepce české TV je aktuálním tématem. Vedle historických pohnutek<sup>1</sup> existují dva další objektivní důvody pro úvahy o změně českého kurikula TV. Prvním je vládní nařízení o revizi (změně) Rámcových vzdělávacích programů pro základní vzdělávání (RVP ZV), z něhož vyplývá povinný přechod na nový RVP ZV na prvním stupni základní školy od roku 2023 a na druhém stup-

ni od roku 2024 (Strategie 2030+, 2020, s. 92–93)<sup>2</sup>. Druhý důvod souvisí s efekty současné koncepce české TV, která, jak dokládají mnohá empirická zjištění (např. Gába, Rubín, Badura et al., 2018; OECD, 2017), nepřináší příznivé výsledky v ukazatelích pohybové aktivity a zdravotního stavu populace. Tato situace je mj. zdůrazněna v Podkladové studii pro revizi RVP ZV, vzdělávací oblasti Člověk a zdraví: Výchova ke zdraví – Tělesná výchova (Tupý, 2018), ve které je citováno parlamentní stanovisko ČR z roku 2014, které uvádí, že „cílem vzdělávání

ve školní i mimoškolní TV a sportu by se měla stát zřetelně vymezená pohybová gramotnost, která by plynula ze zvolené a obecně akceptované koncepce TV v ČR“ (Tupý, 2018, s. 60).

## Teoretická východiska

V badatelské praxi existují různé přístupy k výzkumu kurikula, v nichž se odráží odlišné kulturní a vědecké tradice – angloamerická a středoevropská, výrazně „sycená“ tradicí německou. Jejich konfrontace v oblasti TV je ústředním tématem teorie předloženého rukopisu.

Jak uvádí Maňák, Janík a Švec (2008, s. 43) „ve starších přístupech (...) dominuje chápání kurikulárního výzkumu v užším pojetí jakožto výzkumu kurikulárních dokumentů (učebních plánů, osnov, učebnic atp.).“ Jedná se o středoevropskou tradici. Pro novější vývoj je charakteristická snaha chápat kurikulární studia v širším pojetí (angloamerická tradice), jakožto „hledání odpovědí na otázky proč, koho, v čem, jak, kdy, za jakých podmínek a s jakými očekávanými efekty vzdělávat“ (Walterová et al., 2004, s. 224). V tomto holistickém pohledu lze tedy kurikulum chápat „jako obsah vzdělávání (učivo) v širším slova smyslu a proces jeho osvo-

jování, tj. jako veškerou zkušenost žáka (učícího se), kterou získává ve školském (vzdělávacím) prostředí, a činnosti, které jsou spojeny s jeho osvojováním a hodnocením“ (Maňák et al., 2008, s. 14). „Ve středoevropském prostředí se problémy tohoto široce pojatého kurikula řeší v provenienci didaktiky“ (Maňák et al., 2008, s. 43)<sup>3</sup>. Právě díky propojení didaktického paradigmatu s perspektivou kurikulárních studií lze dojít k zajímavým závěrům jdoucím k samotné podstatě uvažování o koncepci kurikula TV v České republice i v zahraničí.

## Cíl a metodický rámec provedené analýzy

Cílem předložené studie je stručná revize (přezkoumání) kurikula TV v České republice. Na základě, mezinárodním výzkumem podložené, polemiky o současné zdravotní koncepci TV v České republice se pokoušíme naznačit, kam by koncepce TV vycházející z pohybové gramotnosti měla směřovat a v čem by proměna českého kurikula TV měla či mohla spočívat.

V holisticky pojatém kurikulu lze rozlišit 4 dimenze – ideovou, obsahovou, metodickou a organizační (Maňák

<sup>1</sup> Současná koncepce kurikula TV definovaná v RVP ZV završuje šestnáct let své existence.

<sup>2</sup> Záměrně je zde do kontrastu kladeno dvojí chápání pojmu „revize“ (l. přezkoumání - angl. review, 2. nová (revidovaná) verze něčeho). Vládním nařízením o „revizích“ kurikula bylo totiž mj. rozhodnuto, že dojde ke změně projektovaného kurikula oboru Tělesná výchova, ačkoli není jasné, o jakou změnu má jít, neboť současné české kurikulum TV nebylo dostatečně přezkoumáno.

<sup>3</sup> Angloamerické a evropské paradigma je nejen v oblasti didaktiky a kurikulárních studií značně odlišné, ačkoli se na první pohled může zdát, že jde pouze o drobné rozdíly tak, jak je například popisuje John Travolta v úvodní scéně kultovního filmu Pulp Fiction. Ve skutečnosti by se tyto rozdíly daly přirovnat k dichotomii angloamerické měrné soustavy s metrickou soustavou používanou v Evropě. Dalším příkladem by mohlo být angloamerické (soudcovské) právo (common law) založené na *precedentech* (na něž se odkáží také v diskusní části tohoto rukopisu) a kontinentální (zákonné) právo, které vychází z normativních právních aktů.

et al., 2008, s. 23). Již v minulosti se Mužík a Vlček (2016) věnovali hodnotovým východiskům a cílům TV a s oporou o výzkum hodnotili vzdělávací obsah a výsledky vzdělávání v české TV. Také tento text bude zaměřen na *ideovou* (cílovou) a *obsahovou* dimenzi kurikula (strukturální; statický přístup – Posner, 1992), ovšem záměrem autora je diskutovat o kurikulu jako o dynamickém celku v kontextu všech čtyř dimenzí kurikula. Proto zde bude hrát významnou roli také dimenze *metodická* a *organizační*. Dynamičnost čtyř dimenzí kurikula (*kurikulum 4D*) dobře znázorňuje rotující tesseract<sup>4</sup>.

Strukturální (statický) přístup se zaměřuje na konkrétní prvky nebo formy kurikula a má tendenci popisovat kurikulum jako produkt. Zde je možné definovat pět forem kurikula: *konceptní*, *projektovanou*, *implementovanou*, *rezultátovou* a *efektovou* (Průcha, 2002). Funkcionální (dynamický) přístup se zaměřuje na procesy, jejichž prostřednictvím se kurikulum transformuje do zmíněných pěti forem. Zde lze rozlišit proces: *konceptualizování*, *projektování*, *implementování*, *realizování* a *zvnitřňování*<sup>5</sup>. Funkcionální přístup umožňuje klást si pro předložený text důležité interpretační otázky, jako například „*Co měli tvůrci kurikula TV při jeho tvorbě na mysli?*“. Uvedené procesy a formy kurikula TV byly podrobeny kritické analýze (viz.

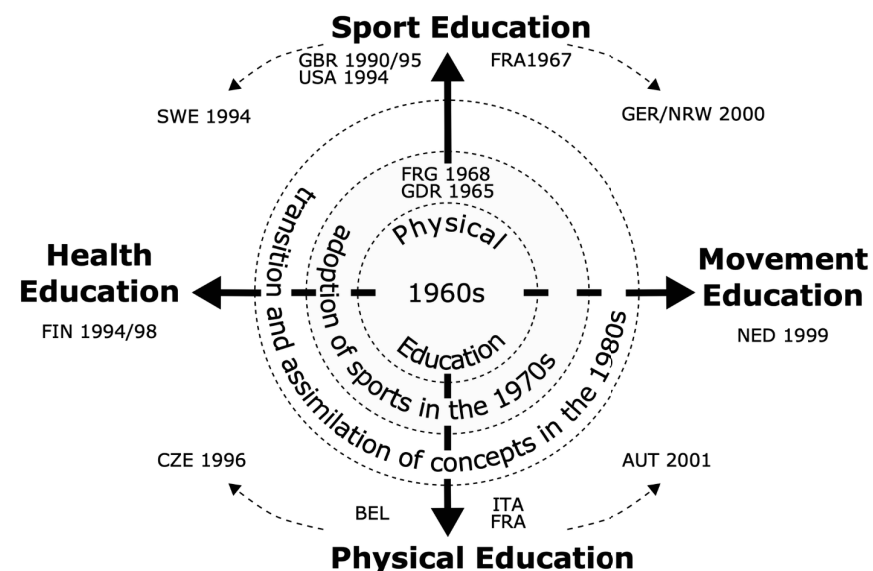
Vlček, 2019, s. 111–129), jejíž výsledky ve zkrácené formě, strukturované dle uvedených forem kurikula (od konceptní po efektovou), shrnuje následující stať.

## Konceptní forma kurikula TV

V průběhu historie se postupně vyvinuly čtyři základní konceptní linie s více či méně protichůdnými tendencemi, které Naul (2003, 2011) vycházející z analýz vzdělávacích programů, znázorňuje čtyřmi vektory označujícími konceptní zaměření TV jednotlivých států (Obrázek 1):

- Sportovní zaměření (*Sport education*), které vede žáky ke specializaci ve zvolených či školou určených sportovních odvětvích. Obsah výuky je orientován na sportovní činnosti a sportovní výkonnost.
- Pohybově dovednostní zaměření (*Movement education*) založené na široké nabídce nejrůznějších pohybových a sportovních aktivit. Obsah výuky je pestrý a zahrnuje i nesportovní činnosti z oblasti kondičních cvičení, psychomotoriky, tanců, jógy pro děti apod.
- Zdatnostní zaměření (*Physical education*), uplatňující kondiční cvičení s cílem ovlivňovat úroveň tělesné zdatnosti. Obsah výuky se opírá o tré-

Obrázek 1. Hlavní koncepce TV dle Naula (2011, s. 9)



ninkové metody zaměřené především na svalovou a kardiovaskulární zdatnost.

- Zdravotní zaměření (*Health education*), postavené na zdravotně preventivních a kompenzačních cvičeních nebo na zdravotně orientovaných kondičních cvičeních s cílem podpořit tělesné zdraví jedince (Mužík & Vlček, 2016, s. 134).

V souvislosti s politickými změnami po roce 1989 došlo k proměně ideového nahlížení na českou TV, což se projevilo i ve změně uvažování o konceptním kurikulu české TV. O tvorbě nové generace vzdělávacích programů v České republi-

ce v období předešlé kurikulární reformy referují Mužík, Stojaniková a Sedláčková (2005, s. 195). Autoři hovoří o integraci odlišných přístupů k výuce a obsahu TV, kdy by důraz měl být kladen na zdraví podporující orientaci TV. Také podle Naula (2003, 2011), který odkazuje na Mužíka (1999), se reformovaná koncepce české TV od roku 1996 přiklání ke *zdravotní orientaci* (viz také Fialová et al., 2014, s. 46, Tupý, 2018, s. 46).

Současnou koncepci české TV definují poněkud odlišněji Mužík, Šeráková a Janošková (2017, nestr.). Dle citovaných autorů lze legislativní počátky aktuální podoby TV spatřovat v přijetí Standar-

<sup>4</sup> Viz např. wikipedie „čtvrtý rozměr“.

<sup>5</sup> ... neboli osvojování znalostí (kompetenci), jako výsledek kognitivní transformace kurikula (Janík, 2018).

du základního vzdělávání, který vstoupil v platnost v roce 1995, ovšem jak autoři dodávají, „*již tehdy byla zvolena pohybově-zdravotní orientace TV, jejímž cílem je pohybová gramotnost vedoucí k celoživotní pohybové aktivitě podporující zdraví*“ (viz také Havel et al., 2016, s. 27). Mužík, Šeráková a Janošková (2017) dále uvádějí, že také v současnosti je česká TV přiřazována k pohybově-zdravotní koncepci. Na jiném místě však Mužík (2014) a Vlček a Mužík (2012) teprve uvažují o tom, že by pohybová gramotnost mohla být východiskem pro *budoucí* smysluplné vymezení obsahu vzdělávání v TV na základě *pohybové koncepce*.

Z výše uvedeného textu (viz také Janík, Vlček & Mužík, 2016; Lupač, 2020; Mužík & Vlček, 2016) je patrné, že koncepcí orientace kurikula TV v České republice není zcela jasně vymezena ani interpretována, což je zásadní kurikulární problém, kterému by měla být věnována stěžejní pozornost dříve, než dojde k *revizím (změně)* projektovaného kurikula TV (srov. Mužík, 2014).

## Projektovaná forma kurikula TV

Pro další výklad a diskusi je důležité uvést, že dle mezinárodních srovnávacích studií (Habrdlová, 2020; Lupač, 2020; Mužík & Vlček, 2016; Vlček, 2019)

je vzdělávací obsah TV (obsahová dimenze kurikula) v RVP ZV (2021) srovnatelný s projektovaným vzdělávacím obsahem TV v zahraničí.

Projektovaná forma kurikula TV základní školy má v České republice na státní úrovni tři prameny: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV, 2021), Standardy pro základní vzdělávání – Tělesná výchova (zdravotní TV), (Tupý et al., 2013) a Metodické komentáře a úlohy ke Standardům pro základní vzdělávání – Tělesná výchova (Polívka, 2016). Tupý (2018, s. 24) shrnuje funkcionální strukturu uvedených dokumentů následovně: „*Přestože nebylo po celou dobu přípravy Standardů pro základní vzdělávání a následně i Metodických komentářů a úloh ke standardům pro základní vzdělávání dořešeno pojetí standardů ani jejich využití v praxi a nebyly zpracovány ilustrativní úlohy ke všem indikátorům, mají vzniklé materiály svůj význam a v praxi je lze v mnoha případech využít.*“ Dodejme však, že výzkum současně odhalil „*nízkou obeznamenost učitelů s navrhovanými standardy*“ (Havel, Fialová & Jasanská, 2018, s. 24)<sup>6</sup> a, jak již bylo uvedeno, metodické komentáře (Polívka, 2016) pokrývají pouze některé ve standardech definované indikátory, je jich relativně málo, přičemž „*opomíjí zejména afektivou a behaviorální oblast TV*“ (Vlček, 2019, s. 125).

## Implementovaná forma kurikula TV

V oblasti implementovaného kurikula byly výzkumem (Janík et al., 2011; Vlček, 2011) identifikovány problémy v porozumění vůdčím idejím a pojmům reformy. Jak je podrobněji uvedeno na jiném místě (Janík et al., 2016), zkoumáme-li implementaci ve smyslu naplnění cílů, nelze se nechat ukolébat tím, že na papíře je vše „v pořádku“. Otázkou je, zda a jak se ideje uváděné v kurikulárních dokumentech propocovávají do myšlení a jednání učitelů a zda jsou učitelé schopni a ochotni je zprostředkovat žákům. Naplnění těchto podmínek je v současné situaci české TV zvláště problematické, neboť je otázkou, zda pojmy a vůdčí ideje předešlé kurikulární reformy byly dostatečně vyjasněny mezi odpovědnými projektanty kurikula TV.

Z hlediska implementovaného kurikula TV upozorníme na následující výzkumná zjištění (Fialová et al., 2014, s. 81–83; Mužík & Vlček, 2016, s. 139–140):

- Při sestavování výuky učitelé nejčastěji využívají vlastní zkušenosti a vymýšlejí vlastní kreativní cvičení. Učitelé mnohem méně využívají znalostí z vysokoškolské přípravy. Pětina učitelů nečerpá inspiraci z odborných publikací.
- Rozložení obsahové náplně TV je v současnosti z hlediska základních skupin sportů méně pestré než v období centralizovaného plánování (Fialová et al., 2014, s. 81). Převažují sportovní

hry, zmenšenou dotaci hodin věnují učitelé atletice, gymnastice, úpolům a testování. Ke zpestření nabídky došlo zejména ve sportovních hrách (je nabízeno více her než dříve), ale celkově se nabízený obsah pestřejším nestal.

## Rezultátová forma kurikula TV

V realizačním procesu TV, který je zásadní pro rezultátovou formu kurikula, se v českých školách objevují různá pojetí, přičemž výzkum dokumentuje sporný přínos výuky TV pro afektivou, behaviorální a kognitivní složku vzdělání (Mužík & Vlček, 2016).

Při hodnocení učitelé věnují největší pozornost snaze, zájmu a docházce; dále chování při výuce a poté následující pohybové dovednosti a schopnosti (Fialová et al., 2014, s. 76). V RVP ZV (2021) jsou však definovány očekávané výsledky také jako dlouhodobé postoje a mimoškolní chování. Těmto oblastem je však ve výuce věnována malá nebo žádná pozornost (Vlček, 2019, s. 125). Důležité je také zaměřit pozornost na to, *jak* učitelé hodnotí. V této oblasti je dominantní *sumativní* hodnocení v hromadné organizační formě, tedy dle dosahovaných výkonů a jejich přiřazení k určité úrovni, na úkor *formativního* hodnocení v individuální nebo skupinové organizační formě (viz např. Vlček, 2011). Dodejme, že *sumativní* hodnocení v hromadné formě je projektováno v dokumentu Metodické

<sup>6</sup> Připomeňme však, že kromě českého jazyka, matematiky a cizích jazyků jsou ostatní standardy jen doporučené (i proto menší zájem).

ké komentáře a úlohy ke Standardům pro základní vzdělávání (Polívka, 2016), což kontrastuje s predikovanými trendy hodnocení edukačního procesu TV v období předešlé kurikulární reformy (Frömel, Góna, & Stelzer, 2003), a které jsou naopak ve shodě s nedávno publikovanou Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (Strategie 2030+, 2020).

## Efektivní forma kurikula TV

V úvodu bylo s odkazem na mezinárodní výzkumné výsledky (Gába et al., 2018; OECD, 2017) uvedeno, že pohybová aktivita českých dětí, mládeže i dospělé populace je nízká a dále klesá (viz např. také Kodl, 2014; Rychtecký & Tilinger, 2017). Naproti tomu je patrný vzrůstající počet dětí i dospělých s nadváhou a obezitou a zvyšuje se i výskyt tzv. civilizačních onemocnění (Mužík & Vlček, 2016). Cíle a očekávané výstupy TV projektované v českých kurikulárních dokumentech tedy nejsou dlouhodobě dostatečně naplňovány, neboť se tělovýchovně vzdělávání nepromítá do zdravotně preventivní a kompenzačně zaměřené pohybové aktivity české populace a příslušných ukazatelů zdraví (Mužík & Vlček, 2016, s. 140). Objektivně tedy existuje problém, ke kterému je třeba hledat řešení. Otázkou je, zda tím řešením může být změna

(modernizace) koncepce TV a její zaměření na *pohybovou gramotnost*.

## Diskuse

Současná situace plynoucí z vládního nařízení o revizi RVP ZV (viz Strategie 2030+, 2020) je unikátní v tom, že se aktuálně můžeme účastnit diskuse o procesu proměny koncepce kurikula TV v České republice. Tento funkcionální (dynamický) proces ovlivňující koncepční formu kurikula TV nastává velice zřídka, netrvá dlouho, ovšem ovlivňuje naši budoucnost na velice dlouhou dobu.

Abychom se mohli věnovat případné budoucí změně koncepce TV v České republice, je třeba nejprve vést diskusi o *současném* koncepčním kurikulu, přičemž se můžeme opřít o polemiku o koncepční orientaci TV v jiných státech. Vycházet budeme z výše uvedeného Naulova diagramu (2011; Obrázek 1). Tento německý autor znázornil změnu koncepce německé TV od sportovní (*sport education*) k pohybové (*movement education*). Je však třeba upozornit na skutečnost, že koncepční orientace německé TV není přijímána tamní odbornou komunitou jednotně. Jako příklad uveďme nesouhlasné stanovisko prof. Ditricha Kurze<sup>7</sup>, člena skupiny revidující kurikulární dokumenty v Severním Porýní-Vestfálsku v letech 1995–2001<sup>8</sup>. Víceperspektivnost kurikula TV (*Mul-*

*tiperspektivität der Sportpädagogik*) je zpracována v monografii *Elemente des Schulsports* (Kurz, 1990, s. 61–62). Zde je zdůrazněna potřeba součinnosti různých koncepcí, neboť cílem TV ve spolkové zemi Severní Porýní-Vestfálsko je akceschopnost a připravenost jednat v rozličných životních situacích (*Handlungsfähigkeit Konzept*).

Tato „víceperspektivnost“ plyne z výkladu pojmu *kompetence* (Kurz, 1990). Pro zdařilou implementaci současných revizí RVP je důležitý mj. jednotný výklad pojmů z mezioborového pohledu v českém jazykovém prostředí. Proto odkažme na definici uvedenou v dokumentu Strategie 2030+ (2020, s. 11). „*Kompetence je složitým souborem znalostí, dovedností a postojů, které tomu, kdo si je osvojil, umožňují úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, v práci i v osobním životě.*“ *Podobně utilitaristicky je v tomtéž dokumentu definována gramotnost, která „znamená především schopnost praktického uplatnění znalostí v rozmanitých životních situacích“* (Strategie 2030+, 2020, s. 11).

Na základě uvedených definic a *precedentu* rozporujícího Naulem (2011) naznačenou koncepční orientaci německé TV můžeme pokračovat k dalším státům. Diskutabilní je například přiřazení TV v USA ke sportovní koncepci (*sport education*). Národní standardy pro TV v USA (NASPE, 2004) definují například Standard 1 následovně: „*Pohybově gramotný jednotlivec prokazuje kompetenci v pohybových dovednostech a pohybových*

*uzorcích.*“ Jedná se tedy taktéž o kompetenčně pojaté kurikulum TV, cílicí na rozvoj pohybové gramotnosti, které ze své podstaty připravuje na rozličné životní situace, nejen v jedné koncepční linii.

Posledním zahraničním příkladem, o jehož přiřazení, tentokrát ke zdravotní koncepci (*health education*), lze polemizovat, je Švédsko. Tamní kurikulární dokument (Skolverket, 2011) definuje očekávané výstupy TV jako znalostní požadavky (*knowledge requirements*) například tímto způsobem: „*Žáci jsou schopni se účastnit her a sportů zahrnujících série základních pohybů...*“ (Skolverket, 2011, s. 51). Zde je důležité věnovat pozornost termínu *knowledge*. Tento pojem v populární češtině překládáme (a chápeme) široce, jako znalosti, vědomosti, um a často jako informace, jak ve svém popularizačním textu uvádí Zelený (2008). Například anglický výraz *knowledge society* je často překládán jako informační či vědomostní společnost, a ne společnost znalostní, tedy společnost, která je schopná díky svému umu. O to ovšem jednoznačně jde v námi citovaném očekávaném výstupu švédského kurikula. Lidově řečeno, jde o „*schopnost, um, fortel či kumšt*“ neboli moderně *kompetenci* k zapojení a úspěšné účasti ve hře či v jiné pohybové aktivitě. Jak dále uvádí Zelený (2008), český výraz, který nejlépe tento podstatný rozdíl zachycuje, je: „*Vědět neznamená umět*“. Pro posouzení koncepční orientace švédského kurikula TV, ale zároveň také pro náš výklad o revizi RVP, jejíž cíl

<sup>7</sup> [https://de.wikipedia.org/wiki/Dietrich\\_Kurz](https://de.wikipedia.org/wiki/Dietrich_Kurz)

<sup>8</sup> [https://www.uni-bielefeld.de/sport/arbeitsbereiche/ab\\_iv/personal/kurz.html](https://www.uni-bielefeld.de/sport/arbeitsbereiche/ab_iv/personal/kurz.html)

je mj. v redukci množství vzdělávacího obsahu (Strategie 2030+, 2020, s. 27), je dále zásadní to, že v současné době informačních technologií může nastat situace, kdy je informací přespříliš (tzv. *information overload*). Naopak „*znalostí, umu, kumštu či kompetencí*“ není nikdy příliš mnoho. Proto ani švédské znalostně orientované kurikulum TV z podstaty věci nelze přiřadit pouze k jedné koncepční linii omezující vzdělávání v TV pouze na jednu oblast.

Jak již bylo uvedeno, koncepce TV v České republice není zcela jasně vymezena a ani odbornou veřejností zcela přijímána. Výzkum dále prokázal nesoulad mezi zdravotně orientovanou koncepcí TV, názory laické veřejnosti, projektovaným obsahem TV v kurikulárních dokumentech a realizací kurikula TV na školách (Mužík & Vlček, 2016). Také jsme uvedli, že z komparativních analýz (Habrdlová, 2020; Lupač, 2020; Vlček, 2019) víme, že projektovaný vzdělávací obsah české TV v RVP ZV je zaměřený na široké spektrum pohybových aktivit, vědomostí a postojů. Tímto je srovnatelný se vzdělávacím obsahem TV jiných států, mezi které patří také výše zmíněné Německo, USA a Švédsko, které Naul (2011) přiřadil ke třem různým koncepčním liniím. Z jaké koncepce tedy vychází vzdělávání v české TV v současnosti a jakou koncepcí bychom měli zvolit, pokud by vzdělávání v TV cílilo na rozvoj pohybové gramotnosti?

Aktuální RVP ZV (2021, s. 6) vychází z nové strategie vzdělávání, která zdůraz-

ňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Výuka TV má k utváření a rozvíjení těchto klíčových kompetencí přispívat konkrétními očekávanými výstupy. Tyto očekávané výstupy ovšem nejsou formulovány například jako vědomosti či dovednosti, ale jako oborově specifické kompetence typu „*žák se podílí na realizaci pravidelného pohybového režimu; uplatňuje kondičně zaměřené činnosti*“ atd. (RVP ZV, 2021, s. 102). Lze tedy konstatovat (srov. Havel et al., 2016, s. 27; Maňák, 2006, s. 90), že v případě RVP ZV (2021, s. 1) se jedná o „*kompetenčně orientované projektované kurikulum TV*“, obdobně jako u předchozích států. Jeho implicitním cílem je pohybová gramotnost tak, jak to uvádějí Mužík et al. (2017), vedoucí k celoživotní pohybové aktivitě podporující zdraví. RVP ZV ovšem pojem *pohybová gramotnost* explicitně nedefinuje a jedním z cílů revizí RVP v oblasti TV by tak mělo být tento základní pojem jasně definovat a ukotvit v cílovém zaměření oboru. Takto pojatá TV by měla připravovat na rozličné životní situace a spojovat všechny relevantní přístupy k rozvoji širokého spektra kompetencí v oblasti tělovýchovy a sportu (srov. Pot, Whitehead & Durden-Myers, 2018, s. 247), jak může být znázorněno následujícím Obrázkem 2.

**Obrázek 2.** Součinnost hlavních koncepcí TV cílící na pohybovou gramotnost



## Závěr

Závěrem se pokusme odpovědět na otázku, jaká proměna vzdělávání v TV by reálně mohla nastat, pokud by cíl TV v revidovaném RVP byl definován jako *rozvoj pohybové gramotnosti*. Pojem pohybová gramotnost (jako jedna z variant překladu pojmu *physical literacy*) je v současném českém tělovýchovném a sportovním diskursu stále častěji používán, ovšem značně promiskuitně, což není jen české specifikum (srov. Bailey, 2020). Navzdory popularitě pojmu *pohybová gramotnost* v České republice prozatím nedošlo k jednoznačné dohodě o vytvoření stipulativní definice tohoto pojmu, a to ani mezi didaktiky TV. Proto na tomto místě budeme vést diskusi o možné proměně vzdělávání v TV, která by cílila na pohybovou gramotnost, s oporou o teorii kurikula.

Strategickým cílem vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ má být „*modernizace cílů a obsahů vzdělávání a forem i metod*“ (Strategie 2023+, 2020, s. 16). Modernizace by se tedy měla týkat všech čtyř dimenzí kurikula v jeho holistickém pojetí (viz kurikulum 4D ve své čtyřrozměrné analogii tesseractu).

Z mezinárodního komparativního výzkumu na kompetence orientovaného projektového kurikula TV (Habrdlová, 2020; Lupač, 2020; Vlček, 2019) a studia koncepcí pohybové gramotnosti (např. Sport for life, 2015) vyplývá, že v modernizovaném, na pohybovou gramotnost orientovaném projektovaném kurikulu TV by se v dimenzi *cílové* a dimenzi *obsahové* neodehrála příliš velká změna.

V cílové dimenzi by v podstatě nedošlo ke změně žádné, neboť na pohybovou gramotnost cílené zaměření TV je stejné jako to současné. Výuka se má

projevit v očekávaných změnách, které formuloval například Frömel (1987), tedy ve „vědomostech, dovednostech a vlastnostech žáků, v utváření jejich postojů, názorů, hodnotové orientace i v jejich osobním vývoji“ vedoucímu k celoživotní pohybové aktivitě podporující zdraví v bio-psycho-sociálním kontextu (srov. Sport for life, 2015; Vlček, 2019, s. 115). Obsahem by měla být široká (pestřejší než současná) nabídka pohybových a sportovních aktivit, dále i nesportovní činnosti, kondiční a kompenzační činnosti, psychomotorika, tanec, jóga a různé moderní pohybové formy atd. (Mužík & Vlček, 2016, srov. Crum, 1994).

Z výše uvedeného plyne, že v cílové a obsahové kurikulární dimenzi by orientace na pohybovou gramotnost zapříčinila jen malou změnu. Hlavní změna se tedy musí odehrát především v dimenzi *metodické a organizační*, pokud nějakou změnu skutečně chceme uskutečnit. Jinými slovy, *měli bychom vyučovat téměř to samé, se stejnými cíli, ale jinak*. Především bychom měli používat jiné, moderní výukové metody a organizační formy v oblasti diagnostikování a hodnocení (srov. Maňák, 2006, s. 97). Tomu by mělo napomoci také modernizované a jednotně zpracované projektované kurikulum TV, nejlépe ve formě webu s konkrétními metodickými ukázkami.

Jaká změna by tedy měla nastat v metodické a organizační dimenzi kurikula TV? Strategie 2030+ (2020, s. 30) jasně hovoří o „*postupném zavádění formativní zpětné vazby na všech školách*

*s prioritou na první stupeň základních škol*“, což odpovídá také trendům vzdělávání v TV ve státech, které jsou orientované na rozvoj kompetencí (Scheuer et al., 2021; Vlček et al., 2021). Mezi ně patří například Dánsko, Finsko či Slovinsko, které v mezinárodním srovnání vykazují velice dobré výsledky z pohledu realizace pravidelného pohybového režimu dětí a mládeže (Aubert et al., 2018), a ze kterých bychom mohli čerpat zásadní informace z pohledu českých kurikulárních změn TV.

Jak by měla tedy vypadat budoucí výuka TV? Měl by být kladen důraz na podíl a odpovědnost žáků na výuce a evaluaci, výuka by měla být více organizovaná ve skupinách (např. Vlček et al., 2016, s. 64), mělo by výrazně přibýt formativního hodnocení, aktivizačních metod, neformální výuky a využívání informačních technologií. Mělo by tedy dojít ke změnám, které z velké části navrhovali Frömel et al. (2003) v období předešlé kurikulární reformy, v rámci které došlo ke vzniku kompetenčně orientovaného projektovaného kurikula (RVP), které, jak jsme se pokusili nastínit výše, nebylo úspěšně implementováno ani realizováno na školní úrovni. Proto, jak uvádí Strategie 2030+ (2020, s. 17) „*základním předpokladem úspěšné modernizace vzdělávání je přijetí kompetenčního pojetí vzdělávání žáků především právě učiteli*“.

Již jsme uvedli, že Strategie 2030+ (2020) definuje gramotnost jako „*schopnost praktického uplatnění znalostí v rozmanitých životních situacích*“ (s. 11). Vedle

předávání vědomostí a dovedností žákům by proto zásadní důraz měl být kladen na jejich *aplikaci* v situacích podobných těm reálným. Co to znamená pro TV? Například to, že při hodnocení lokomočních a manipulačních dovedností (hod, skok, balancování atd.) by měl učitel méně posuzovat výkon žáka i jeho pohybový projev, ale měl by se více zaměřit na žákovu schopnost praktického využití (schopnost aplikace) vzdělávacího obsahu TV (Scheuer et al., 2021).

Tímto se dostáváme k závěrečnému sdělení, které je klíčové pro pochopení myšlenky současné revize RVP. Kurikulum je třeba vnímat v jeho holistickém pojetí (kurikulum 4D), což není vždy zdůrazňováno některými aktéry současných revizí, a dokonce samotný dokument Strategie 2030+ (2020, s. 88, 89) na dvou místech hovoří o modernizaci kurikula pouze v jedné, a to obsahové dimenzi kurikula. Revize RVP se však nemá zaměřit pouze na obsah vzdělávání. Klíčem má být revize *znalostí obsahu* (content knowledge, srov. Janík, 2009,

s. 16) v rámci modernizace kurikula ve všech čtyřech dimenzích jeho existence – cílové, obsahové, metodické a organizační (Strategie 2030+, 2020, s. 16). Nejde tedy jen o to, *co* mají žáci vědět (vědomosti, dovednosti), ale především *jak* mohou osvojené učivo použít neboli aplikovat v rozličných životních situacích (Strategický cíl 1, Strategie 2030+, 2020). *V rámci kompetenčního pojetí vzdělávání žáků v TV, které je cíleno na rozvoj pohybové gramotnosti, by potom především mělo jít o racionálně podložené porozumění prospěšnosti pohybové aktivity, schopnost kritické úvahy umožňující činit správná rozhodnutí a případně jednat ve prospěch našeho zdraví, neboť víme, jak a chápeme proč.*

### Poděkování

Tento příspěvek vznikl s podporou projektu specifického výzkumu MUNI/A/1490/2020 „*Výzkum kurikula TV ke zdraví pro předškolní a mladší školní věk*“ realizovaného na MUNI PED v Brně.

## Literatura

- Aubert, S., Barnes, J., Abdeta, C. et al. (2018). Global Matrix 3.0 Physical Activity Report Card grades for children and youth: results and analysis from 49 countries. *Journal Of Physical Activity & Health*, 15(2), 251–273.
- Bailey, R. (2020). Defining physical literacy: making sense of a promiscuous concept. *Sport in society*. Dostupné z <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17430437.2020.1777104>
- Crum, B. (1994). *A critical review of competing PE concepts*. In: *Sport sciences in Europe, 1993: Current and future perspectives* (s. 516–533). Köln: Mayer & Mayer.

- Fialová, L., Flemr, L., Marádová, E., & Mužík, V. (2014). *Vzdělávací oblast Člověk a zdraví v současné škole*. Praha: Karolinum.
- Frömel, K. (1987). *Vyučovací jednotka tělesné výchovy na základní škole*. Olomouc: OŠ.
- Frömel, K., Górna, K., & Stelzer, J. (2003). Jaká je budoucnost hodnocení edukačního procesu v TV?. In *Sborník ze semináře „Svatoňova Stráž“*. Praha: FTVS.
- Gába, A., Rubín, L., Badura, P., et al. (2018). Results from the Czech Republic's 2018 Report Card on Physical Activity for Children and Youth. *Journal of Physical Activity and Health*, 15(S2), 338–340.
- Habrdlová, M. (2020). *Komparace projektovaného kurikula TV ve Finsku, Norsku, Irsku a České republice* (Disertační práce). Brno: MU.
- Havel, J., Janíková, M., Mužík, V. & Mužíková, L. (2016). *Analýza a perspektivy utváření pohybového režimu žáků na prvním stupni základní školy*. Brno: MU.
- Janík, T. (2009). *Didaktické znalosti obsahu a jejich význam pro oborové didaktiky, tvorbu kurikula a učitelské vzdělávání*. Brno: Paido.
- Janík, T., Knecht, P., Najvar, P., Píšová, M., & Slavík, J. (2011). Kurikulární reforma na gymnáziích: výzkumná zjištění a doporučení. *Pedagogická orientace*, 21(4), 375–415.
- Janík, T. (2018). Od obsahu vzdělávání k žakově znalosti: kritická místa na cestě do školy a ze školy. *Arnica*, 8(1), 1–8.
- Janík, T., Vlček, P., & Mužík, V. (2016). Implementace kurikulární reformy v České republice: obecné problémy konkretizované pohledem na kurikulum TV. In Š. Porubský, Ch. Walhuter, B. Kosová, E. et al. *Přeměny školského kurikula: slovenská a česká zkušenost* (s. 131–141). Banská Bystrica: Belianum.
- Kodl, M. (Ed.). (2014). *Zpráva o zdraví obyvatel České republiky*. Praha: MŠMT.
- Kurz, D. (1990). *Elemente des Schulsports*. Schorndorf: Hofmann.
- Lupač, M. (2020). *Komparace vzdělávacích dokumentů se zaměřením na TV v České republice, Nizozemsku, Švédském království a Anglii* (Disertační práce). Brno: MU.
- Maňák, J. (2006). Kompetence ve struktuře kurikula. In Greger, D.; Ježková, V. (eds.). *Školní vzdělávání: Zahraniční trendy a inspirace* (s. 80–101). Prague: Karolinum.
- Maňák, J., Janík, T., & Švec, V. (2008). *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido.
- Muzik, V. (1999). Gesundheitlich vorbeugende Körpererziehung – eine neue Richtung in der tschechischen Schule. In: J. C. Bussard & F. Roth (Eds.) *Which Physical Education for which School?* (s. 91–96). Bern: SVSS.
- Mužík, V. (2014). Pohybová gramotnost – cíl školní TV. In *Odborný seminář*. Senát Parlamentu ČR. Dostupné z <http://kin-ball.cz/pohybova-gramotnost-cil-skolni-telesne-vychovy>
- Mužík, V., Stojaniková, H. & Sedláčková, J. (2005). Czech Republic. In Pühse, U. & Gerber, M. *International Comparison of Physical Education: Concepts, Problems, Prospects* (s. 188–205). Oxford: Meyer & Meyer.
- Mužík, V., & Vlček, P. (2016). Proměny tělovýchovných koncepcí a jejich vliv na realizaci obsahu vzdělávání v TV. *Orbis Scholae*, 10(2), 131–143.
- NASPE – National Association for Sport and Physical Education. (2004). *Moving into the future: National standards for physical education*. Reston, VA: Author.
- Naul, R. (2003). Koncepce školní TV v Evropě. *Česká kinantropologie*, 7(1), 39–53.
- Naul, R. (2011). Conceptual diversity and future directions of physical education in the global context. *Japanese Journal of Sport Education Studies*, 30(2), 39–50.
- OECD/European Observatory on Health Systems and Policies. (2017). *Česká republika: zdravotní profil země 2017*. Dostupné z <http://dx.doi.org/10.1787/9789264285125-cs>
- Polívka, P. et al. (2016). *Metodické komentáře a úlohy ke Standardům pro základní vzdělávání – Tělesná výchova*. Praha: NÚV.
- Posner, G. J. (1992). *Analyzing the curriculum*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Pot, N., Whitehead, M., & Durden-Myers, E. (2018). Physical literacy from philosophy to practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(3), 246–251.
- Průcha, J. (2002). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.
- Rychtecký, A., & Tilinger, P. (2017). *Životní styl české mládeže: Pohybová aktivita, standardy a normy motorické výkonnosti*. Praha: Karolinum.
- RVP ZV (2021). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MŠMT.
- Scheuer, C., Heck, S., Vlček, P., Vrbas, J. & Vašíčková, J. (2021). *MOBAK – Posuzování a rozvoj základních pohybových kompetencí*. Esch-Alzette: Luxembourg.
- Skolverket. (2011). *Curriculum for the compulsory school, preschool class and the leisure-time centre 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Strategie 2030+ (2020). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Praha: MŠMT.
- Sport for life (2015). *Canada's Physical Literacy Consensus Statement*. Retrieved from <https://sportforlife.ca/physical-literacy/consensus-statement/>
- Tupý, J. (2018). *Podkladová studie – člověk a zdraví*. Praha: NÚV.
- Tupý, J. et al. (2015a). *Standardy pro základní vzdělávání – Tělesná výchova (Zdravotní tělesná výchova)*. Praha: NÚV.
- Vlček, P. (2011). Pohledy na kurikulum TV aneb co je vlastně cílem současné TV? In M. Píšová, K. Kostková, K., T. Janík et al. *Kurikulární reforma na gymnáziích – případové studie tvorby kurikula* (s. 175–199). Praha: VÚP.
- Vlček, P. (2019). *A critical analysis of Physical Education curriculum in the Czech Republic*. Logos Verlag: Berlin.
- Vlček, P., & Mužík, V. (2012). Soulad mezi projektovaným a realizovaným kurikulem jako faktor kvality vzdělávání v TV. *Česká kinantropologie*, 16(1), 31–45



Vlček, P., Bailey, R., Vašíčková, J. & Scheuer, C. (2021) Physical education and health enhancing physical activity - a European perspective. *International Sports Studies*, 43(1), v tisku.

Vlček, P., Resnik Planinc, T., Svobodová, H., & Witzel Clausen, S. et al. (2016). *Integrating physical education and geography - Case study of the Czech Republic, Slovenia and Denmark*. Brno: MU.

Walterová, E. et al. (2004). *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. Brno: Paido.

Zelený, M. (2008). *Informace nejsou znalosti*. Dostupné z <http://www.milanzeleny.com/cs-CZ/stranky/1/-/0/83/informace-nejsou-znalosti>

**doc. PhDr. Mgr. Petr Vlček, Ph.D.**

Pedagogická fakulta, Katedra tělesné výchovy ke zdraví

Masarykova univerzita

[vlcek@ped.muni.cz](mailto:vlcek@ped.muni.cz)