

Vliv temperamentu a sociokulturního znevýhodnění na osvojování plaveckých dovedností žáků malotřídních škol

The Influence of Temperament and Sociocultural Disadvantages on the Acquisition of Swimming Skills of Little School Pupils

*Irena Svobodová, Ivana Chládková, Martin Dlouhý,
Soňa Jandová*

Abstrakt: Hlavním cílem práce je zaměření na dispoziční, osobnostní a sociokulturní aspekty u žáků malotřídních škol ve vztahu k výuce plavání. Výzkumné šetření sleduje tyto zvolené aspekty a zjišťuje jejich vliv na vzdělání i výuku v oblasti plavecké gramotnosti plaveckých dovedností. V rámci osobnostních charakteristik byli žáci rozděleni dle temperamentu a na základě metody dotazníku bylo zjišťováno jejich sociokulturní zázemí. Výzkum byl orientován na děti mladšího školního věku v malotřídních školách, které se účastnily povinné plavecké výuky, a to jak v Čechách, tak i na Moravě. Na základě zjištěných dat byla stanovena východiska vhodnosti vzhledem k věku, kdy má povinná plavecká výuka podle RVP ZV probíhat. Na základě výsledků hodnocení základních plaveckých dovedností je možné říci, že vhodný věk pro zahájení povinné plavecké výuky je v rozmezí mezi 6.–8. rokem, nejpozději 9. roku věku dítěte, což odpovídá 1., 2., nejpozději 3. třídě základní školy, protože nejlepší výsledky ve zlepšení základních plaveckých dovedností dosáhly právě tyto ročníky, resp. žáci 1. tříd. Při vzájemném porovnání vlivu temperamentu a sociokulturního znevýhodnění na zlepšení základních plaveckých dovedností se jeví vliv sociokulturního znevýhodnění jako významnější. Při srovnání charakterových typů dosáhli největšího zlepšení základních plaveckých dovedností žáci charakterového typu introvert.

Klíčová slova: žák, plavecký výcvik, osobnost, dispozice, sociokulturní aspekt, pohybová gramotnost, plavecké dovednosti, malotřídní škola

Abstract: The paper focuses on the dispositional, personal and sociocultural aspects of students. The main goal of the work is to focus on dispositional, personal and sociocultural aspects in

pupils of small schools. The research survey monitors just chosen these aspects and determines their impact on education and teaching in the field of swimming literacy. Within the personality characteristics, the pupils were divided according to temperament and their socio-cultural background was determined on the basis of the questionnaire method. The analysis of these features was used to determine the impact on teaching in the field of swimming literacy. The research was focused on children of younger school age in small schools who participated in compulsory swimming lessons, both in the Czech Republic and in Moravia. Based on the obtained data, recommendations were set with regard to the suitability for the age at which compulsory swimming lessons should take place according to the RVP ZV. Based on the results of the evaluation of basic swimming skills, it can be said that the appropriate age to start compulsory swimming lessons is in the range between 6th and 8th year, no later than the 9th grade of the child, which corresponds to the 1st, 2nd and 3rd year of primary school, because the best results in improving basic swimming skills were achieved by these grades, or first-graders. When comparing the influence of temperament and sociocultural disadvantage on the improvement of basic swimming skills, the influence of sociocultural disadvantage seems to be more significant. When comparing character types, the greatest improvement in basic swimming skills was achieved by pupils of the introvert character type.

Key words: pupil, swimming training, personality, disposition, sociocultural aspect, swimming literacy, swimming skills, small school

Úvod

Zdravotní účinek plavání je všeobecně velice známý a tuto problematiku popsali již mnozí autoři, např. Čechovská (2008). Avšak dovednost plavat je z hlediska prevence zachování života velmi důležitou a nezbytnou pohybovou aktivitou, kterou by měl zvládat každý člověk. Plavání představuje vhodný způsob podpory zdraví z hlediska udržení optimální úrovně tělesné zdatnosti, pohybové kultivace, regenerace, kompenzace sportovní nebo pracovní zátěže, a to jak u běžné populace, tak i u osob se specifickými potřebami, resp. dětí v raném věku, seni-

orů, těhotných nebo u osob se zdravotním oslabením a postižením (Pharr et al., 2018).

Znalost vodního prostředí nám může poskytnout řadu specifických benefitů, ze kterých, když je začneme využívat v raném dětství, profitujeme celý život. Neslouží jen jako prostředek k zachování zdraví, ale i jako prevence předčasného stárnutí organismu. Důležitost významu je dána charakterem motorické činnosti a vodního prostředí, ve kterém se tato činnost uskutečňuje (Nováková et al., 2015).

Z hlediska historického vývoje u nás probíhala výuka plavání dlouho pod vli-

vem německých zemí a tím pádem podle metod německého pedagoga Guts-Muthse. Od poloviny 19. století se u nás začal projevovat organizovaný plavecký výcvik převážně po školské linii, ale i po linii klubové. Koncem 19. století bylo plavání v rámci hodin tělesné výchovy na základě nařízení ministerstva školství zařazeno do výuky. 20. století znamenalo v České republice v oblasti plavecké výuky velký rozvoj a koncem šedesátých let minulého století bylo plavání na prvním stupni základních škol pro všechny děti v rámci hodin tělesné výchovy povinné (Dvořáková, Engelthalerová, et al., 2017).

Hlavní metodou výuky, která se u nás po metodě bidla používala, byla metoda kolektivního výcviku, která se k nám z USA dostala až koncem čtyřicátých let minulého století. Díky této metodě se za pomoci nadlehčovacích pomůcek zohledňovaly věkové zvláštnosti dítěte, individuální schopnosti i materiální podmínky výcviku. S plaveckým výcvikem se snažila vyrovnat střediska plavecké výuky, která u nás začala vznikat od roku 1972 za pomoci ČSTV, školství, ministerstva financí a za finanční podpory České státní pojišťovny, které však postupně od financování odstupovaly a financování tak zůstalo na bedrech výhradně ministerstvu školství s minimální podporou České pojišťovny. Mezníkem ve výuce plavání byl rok 1980, kdy ministerstvo školství uzákonilo plavecký výcvik pro žáky základních škol jako povinný. Tímto aktem se Česká republika stala unikátem mezi všemi státy na světě. Plavecká stře-

diska zabezpečovala povinnou plaveckou výuku v rozsahu čtyřicet vyučovacích hodin u žáků mladšího školního věku ve třetím a čtvrtém ročníku základní školy. V roce 1992 byla pokynem MŠMT ČR plavecká výuka ponechána pouze na libovůli a osvědčení ředitelů jednotlivých škol. Výuka plavání probíhala pouze na školách, které měly podmínky nebo možnosti plavecký výcvik realizovat (Hrabinec, et al., 2017).

Plavání je dnes zařazeno jako povinný výcvik a výuka v rámci hodin tělesné výchovy na prvním stupni základních škol v rozsahu 40 hodin ve dvou po sobě jdoucích ročnících, kdy je upřednostňována výuka ve druhém a třetím ročníku školy.

Plavecké výuky se zúčastňují nejenom žáci běžných základních škol v mladším školním věku, ale i žáci malotřídních škol i praktických škol. Pro všechny tyto skupiny žáků mladšího školního věku je plavecká výuka v uvedeném rozsahu povinná“ (Chládková, 2019).

V Rámcovém vzdělávacím programu MŠMT (RVP ZV), kam uvedené skupiny spadají, je plavání zařazeno do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví, kde jsou jednoznačně uvedeny základní úkoly a cíle plavecké výuky, které jsou pro všechny žáky škol závazné. V této vzdělávací oblasti se plavání uplatňuje z hlediska podpory zdraví, ale má vliv i na socializaci dětí a tím navazuje na vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. Klíčové kompetence, které tyto vzdělávací oblasti řeší, jsou neméně důležitým faktorem plavec-

ké výuky. RVP ZV ve vzdělávací oblasti Člověk a zdraví cílí hlavně na výuku základních plaveckých dovedností, tzn. plavecké dýchání, vznášení a splývání včetně prvků sebezáchrany, orientace ve vodě, pocit vody, pády a skoky. Hlavními úkoly uvedenými v RVP ZV pro mladší školní věk v rámci povinné plavecké výuky jsou specifické plavecké dovednosti, mezi které patří:

- Plavecké dýchání, kdy provádíme intenzivní výdech ústy a nosem do vody s otevřenými očima, poměr nádechu a výdechu je 1:3. Nacvičuje se např. bubláním do vody, foukáním do hladiny i do balonku, potápěním, výdechy s postupným nořením do sedu, opakovaným dýcháním do vody.
- Plavecká poloha, kdy učíme dítě pracovat s hydrostatickým tlakem a pocitem rovnováhy. Cílem je zaujmout a udržet plaveckou polohu ve vodě v poloze nznak i na prsou, a to jak ve statické poloze, tak po odrazu ode dna nebo od stěny bazénu. Nacvičuje se např. vznášením v poloze mrtvolý, hříbku nebo hvězdice, kdy poslední poloha prováděná v poloze nznak, tzv. floating, je sebezáchovnou polohou.
- Pády a skoky provádíme z různě vysokých poloh, v různých obměnách ze statického postoje nebo s dynamickým prvkem odrazu. Nacvičují se např. z polohy vsedě na okraji bazénu nebo ze stoje. Způsoby provedení je možné obměňovat.

- Prostorová orientace ve vodě i pod vodou. Zvládnutí této dovednosti je nezbytným předpokladem zachování života jedince při nečekaném pádu do vody nebo při pocitu jistoty ve vodním prostředí. Souvisí s dovedností zadržet dech a následným výdechem do vody. Prostředky, které se k nácvičce používají, jsou různé obměny poloh kolem jednotlivých os těla, zanořování pod vodu po hlavě i po nohou, lovení předmětů apod.
- Pocit vody, což je dovednost, která je nezbytná k nácvičce plaveckých pohybů a zároveň k nastavení záběrových ploch tak, aby se plavec pohyboval požadovaným směrem. Nacvičuje se např. chůzí ve vodě s napodobováním různých zvířat (Dvořáková, Engelthalerová et al., 2017).

Posledním požadavkem této etapy plavecké výuky je zvládnutí jednoho plaveckého způsobu bez plaveckých pomůcek v délce minimálně 25 metrů (RVP ZV, 2017). To může být pro některé žáky zpočátku problematické.

Cvičební jednotka v plaveckém výcviku trvá zpravidla 45 minut v deseti lekcích za jedno pololetí. Délka výukové hodiny může být upravena vzhledem k věku nebo teplotě vody. Za nejefektivnější byla donedávna považována soustředěná kurzová každodenní výuka s menším počtem dětí. V současnosti je však tato výuka ze stran odborníků velmi kritizována, je využívána u škol například v rámci škol v přírodě. Struktura hodiny by měla být vždy předem

promyšlená a její členění je klasické jako v hodinách tělesné výchovy. Školy plní plaveckou výuku ve čtyřech po sobě jdoucích pololetích tak, aby splnily předepsané výukové penzum (Dvořáková, Engelthalerová et al, 2017).

Z hlediska výukových metod se v etapě základního plaveckého výcviku uplatňují hlavně metoda komplexní (syntetická), analyticko-syntetická a synteticko-analytická (Hrabinec et al., 2017).

Domníváme se, že jedním z faktorů, které mohou ovlivnit výuku základních plaveckých dovedností, je nejen jejich sociokulturní zázemí, ale také temperament žáka.

Období mladšího školního věku, kdy probíhá povinná plavecká výuka, je období vstupu dítěte do školy a vzhledem k tomu, že dochází k výrazné změně ve způsobu života a sociálních vztazích, je toto období i důležitým životním mezníkem (Čáp, Mareš, 2001). V tomto období se již u dětí projevují výrazné individuální rozdíly. Mladší školní věk je označován jako období citlivosti a senzitivity. Pro tělesný vývoj je v tomto období typický rovnoměrný nárůst výšky a hmotnosti, které jsou spolehlivými ukazateli zdravotního stavu dítěte. Každou činnost, kterou dítě tohoto věku provádí, velmi intenzivně a silně emočně prožívá. Při práci s dětmi bychom měli mít na zřeteli, že se dítě dokáže plně koncentrovat jen krátký časový úsek a poté nastávají chvíle útlumu a roztěkanosti. Dítě prochází obdobím socializace a zároveň se učí respektovat normy, pravidla a zákoni-

stosti třídy i sportovního kolektivu. Z hlediska pohybového vývoje se dítě mladšího školního věku vyznačuje vysokou a spontánní pohybovou aktivitou, nové pohyby se učí rychle, lehce a většinou na základě nápodoby.

Věkové rozmezí od deseti do dvanácti let je dle Periče (2004) považováno za nejprůběžnější věk pro motorický vývoj, a proto je toho období označováno jako zlatý věk motoriky. Motorické schopnosti jako rychlostní, vytrvalostní, obratnostní a základní silové jsou již vyvinuty, kdy po osmém roce věku dítěte se podobají struktuře dospělého jedince. Silové schopnosti je třeba rozvíjet postupně a plynule se zaměřením na rozvoj síly trupu, velkých svalových skupin, které jsou potřebné ke správnému držení těla. Mladší školní věk je optimálním obdobím pro rozvoj rychlostních schopností, obzvláště reakční rychlost se rozvíjí rychle. Obratnostní schopnosti nejsou v tomto věku odlišné vzhledem k pohlaví, ale zabírají v pohybovém vývoji dítěte značnou část. Vytrvalostní schopnosti je potřeba rozvíjet v souladu s konkrétním a jasným zadáním cvičení (Perič, 2012).

Žáci ze sociokulturně znevýhodněného prostředí - „Termín „žák se sociálním znevýhodněním“ je pojem, který byl do české školské legislativy zaveden v roce 2004 k identifikaci dětí, kterým náleží zvýšená míra podpory v prostředí školy.“ (Katalog podpůrných opatření, 2015). V současnosti se od tohoto termínu ustupuje a nahrazuje se vhodnějším termínem: „žák s potřebou podpory ve vzdělá-

vání z důvodu sociálního znevýhodnění“. Tento termín vymezuje skupinu žáků, kteří potenciálně či skutečně selhávají ve vzdělávání, nejsou však zdravotně postižení, netrpí dlouhodobou nemocí a není jim striktně diagnostikována jakákoliv ze specifických poruch učení či chování. „Sociální znevýhodnění je tak kategorií označující širokou škálu příčin školní neúspěšnosti žáků z nezdravotních důvodů, které mají příčinu mimo školu v přirozeném sociálním zázemí dítěte nebo pramení z jiných životních okolností v životě dětí mimo půdu školy.“ (Katalog podpůrných opatření, 2015). Obecně se za žáka ze sociálně znevýhodněného prostředí považuje ten, který žije v prostředí, kde není dostatečně podporován ve vzdělávání či přípravě ke vzdělávání. Důvody mohou být u takového žáka například nedostatečné materiální zázemí nebo nevyhovující bydlení, časová náročnost dopravy do školy, konflikty v rodině apod. Dalším kritériem k zařazení žáka do sociálně znevýhodněné skupiny se považuje takový jedinec, jehož zákonní zástupci se školou dlouhodobě nespolupracují, nebo děti žijící v prostředí sociálně vyloučených lokalit.

Osobnost žáka mladšího školního věku – temperament. *„Osobnost se zdaleka nevyčerpává schopnostmi. Zahrnuje především množství povahových vlastností. V psychologické terminologii tomu nejlépe odpovídá termín rys osobnosti.“* (Čáp, 2001, str. 158). Osobnost je v psychologii charakterizována jako tři různé aspekty, a to integrace, interakce a společenské

směřování k cíli. Osobnost se utváří zásadně ve vztazích k sobě, k druhým, k prostředí a ke společnosti a projevuje se vždy v celku. Rys osobnosti je psychická vlastnost, která se na základě výše uvedeného vždy projevuje určitým způsobem v chování, jednání a prožívání. Tento rys je příznačný pro každého z nás a odlišuje nás od ostatních. Jedním z velmi důležitých faktorů u osobnosti jsou city. U žáků city postupně ztrácejí afektivní charakter, diferencují se a žák je dostává pod vědomou kontrolu. Častým projevem citů je strach. Podle Čápa (2001) je temperament vlastnost osobnosti, která je s city a jejich projevy velmi úzce svázána. Temperament je ovlivňován genetickými předpoklady, které jsou u každého z nás různé. Proto již Hippokrates rozlišoval čtyři typy temperamentu, a to choleric, sangvinic, flegmatic a melancholic. Kromě Hippokrata existuje ještě mnoho dalších pojetí temperamentu. Eysenck např. uvádí pouze dvě dimenze, a to extroverze a introverze a stabilita a labilita. Dnes se nahlíží na osobnost člověka podle toho, do jakého typu ze dvou následujících dimenzí spíše spadá. Tyto dimenze zaměřujeme z hlediska osobnosti na introvertní a extrovertní, tak jak již dříve temperament rozčlenil Eysenck. Rozdíly v temperamentu dětí pozorujeme již v prvních měsících jejich života. Děti se na základě čtyř znaků, které vykazují, tj. nálada, přizpůsobivost novým situacím, biorytmus a intenzita reakce, rozdělují na introvertní nebo extrovertní anebo labilní a stabilní. Eysenck označuje

extroverzi a introverzi jako protiklady v pojetí družný-uzavřený a stabilitu - labilitu vyjadřuje jako odolnost k zátěži. Introvertem je označován jedinec, který je obezřetný, rozvážný, smířlivý, ovládá se, je vyrovnaný a klidný, je zaměřený na vnitřní svět, vše předem promýšlí, je rezervovaný, otálí se záležitostmi vyžadujícími styk s lidmi. K dobití své energie potřebují introverti čas, kdy jsou o samotě, a proto se často po rušeném dni zabývají osamělými činnostmi. Vzhledem k orientaci introverta do světa myšlenek a představ preferují tito jedinci čas strávený o samotě, vyhovují jim individuální činnosti a na skupinovou činnost je potřeba je dopředu připravit. Ve vztazích introverti preferují hloubku a intimitu a s něčím osobním se svěřují pouze lidem, kterým důvěřují, protože chtějí mít jistotu, že se tyto informace dál nebudou šířit. Ve společnosti přenechávají iniciativu druhým a své názory ventilují jen v případě, že je považují za důležité. Introverti přitahují profese, kde je převaha individuálních činností a kontaktů s jednotlivci, nikoliv práce ve skupině (Miková, 2015). Extrovert je opakem introverta a jedná se o jedince, který je společenský, přístupný, hovorový, bezstarostný, nenucený, optimistický a je dobrým vůdcem, je zaměřený na svět lidí, má mnoho přátel, je vlivný, mluví víc, než poslouchá, otálí se záležitostmi, které vyžadují soustředění. Díky tomu, že energie extrovertů je orientovaná směrem ven, tzn. ke světu, je jejich přirozenou potřebou bezprostředně sdělovat

ostatním, co jim běží hlavou, co prožili a zároveň chtějí být neustále informováni a mít přehled o tom, co se děje. Vedle jasných charakterových protipólů jako je extroverze a introverze najdeme v literatuře i výraz ambiverze, kdy se jedná o rysy extroverze a introverze zároveň, tedy uprostřed škály mezi oběma póly. I přesto, že toto hodnocení charakterové stránky osobnosti patří k základním rysům osobnosti, je ovlivněn řadou faktorů, vypovídá o směru proudu energie, tj. odkud je energie čerpána a kam je vydávána.

Veškeré poznatky o struktuře osobnosti i o rozdílech v psychických vlastnostech a temperamentu dětí jsou pro učitele důležitým nástrojem k lepšímu poznání svých žáků. Zároveň jsou předpokladem k pochopení poznatků o vývoji a formování osobnosti (Čáp, 2001).

V souvislosti se zaměřením našeho příspěvku považujeme za vhodné objasnit také pojem malotřídní škola. Jedná se o takové školské zařízení, kde je alespoň jedna třída, kde se žáci více než jednoho ročníku vzdělávají společně. V našich podmínkách se jedná především o školy, kde je méně školních tříd, tedy o základní školy s 1. stupněm. Vyučování ve věkově smíšených skupinách můžeme charakterizovat jako alternativní, protože se organizací výuky výrazně liší od vyučování v ročníkových třídách. S malotřídními školami se nejčastěji setkáváme v malých obcích a na venkově, kde jsou zřizovány v důsledku malého počtu žáků a kde není možné zřídit samostatné třídy

pro jednotlivé ročníky 1. stupně, tedy pět samostatných tříd. Ve větších městech jsou malotřídní školy velmi vzácné vzhledem k dostatečnému počtu žáků docházejících do jednotlivých ročníků.

Vyučování v malotřídních školách vede žáky k daleko větší spolupráci, kdy se mladší děti učí od starších a mezi dětmi panuje větší pocit sounáležitosti s kolektivem. Učitelé v malotřídních školách znají všechny žáky a jejich rodinné zázemí a obvykle více s rodiči žáků spolupracují. V určitém slova smyslu je kooperativní učení pilířem výuky na malotřídních školách (<https://clanek.c/Z/19727/problematika-malotridnich-skol.html/>).

Smyslem našeho výzkumu bylo porovnání vlivu osobnostních charakteristik, tzn. temperamentu a sociokulturních aspektů u žáků malotřídních škol. Zaměřili jsme se na to, jaký mají tyto aspekty vliv na vzdělání a výuku v oblasti plaveckých dovedností – nikoliv však na pohybové schopnosti. Nebylo tedy podstatou práce zjišťování např. souvislostí z oblasti psychologie sportu, problematiky koordinace v období počátku školní docházky či zkoumáním senzitivních období.

Výzkumný soubor a metodika výzkumu

Pro náš výzkum byly osloveny čtyři malotřídní školy na Moravě, které absolvovaly povinný plavecký výcvik v plavecké škole v Zábřehu. V Čechách byly osloveny tak-

též čtyři malotřídní školy, jejichž žáci se účastnili povinné plavecké výuky v Brandýse nad Labem. Celkový počet žáků, kteří se účastnili výzkumu a byli zahrnuti do vyhodnocování ze všech malotřídních škol, byl 219 jedinců. Všichni testovaní žáci zúčastňující se výzkumu měli v rámci školy, kterou navštěvují, udělený souhlas se zpracováním osobních údajů, testování tedy proběhlo v souladu s GDPR (rodiče podepsali informovaný souhlas).

Pro zhodnocení úrovně základních plaveckých dovedností byla použita metoda hodnocení úrovně plaveckých dovedností dle Čechovské a Milera (2008). V rámci tohoto hodnocení plaveckých dovedností je sledováno deset plaveckých cvičení, na základě kterých jsou stanoveny výsledné úrovně.

V rámci sběru vstupních i výstupních hodnot úrovně plaveckých dovedností žáků byly jednotlivé testované dovednosti hodnoceny pomocí bodovací škály od 1 do 3, kdy hodnota tří bodů byla nejvyšší možnou dosaženou hodnotou. Žáci, kteří zadanou dovednost neprovedli vůbec nebo s velkými obtížemi, získali jeden bod; žáci, kteří zadanou dovednost provedli s menšími nedostatky, dosáhli dvou bodů; a žáci, kteří bez problémů zvládli dovednost provést správně, získali tři body. V celkovém součtu bodů byl začátečníkem ten, kdo dosáhl méně než 16 bodů, ten, kdo získal 16–24 bodů byl označen za pokročilého začátečníka, a ten, kdo získal 25 a více bodů zvládl základní plavecké dovednosti velmi dob-

ře (Čechovská & Miler, 2008). V testu bylo použito deset jednoduchých cvičení, která byla vhodným kritériem posouzení testované plavecké úrovně a která jsou v souladu s RVP. Mezi uvedená cvičení patří například potopení hlavy, otevření očí pod hladinou, úplný výdech do vody, hvězdice v poloze na prsou i na zádech, kotoul ve vodě, výlov předmětů z hloubky 2 m, pád (skok) do vody z plaveckého startovního bloku, vznášení na zádech s delší výdrží, splývání na prsou po odrazu od stěny bazénu.

Dotazník pro učitele ke zjištění sociokulturního zázemí žáků byl sestaven na základě výzkumu pro potřeby Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR v rámci projektu řešeného na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci (dostupné z <http://katalogpo.upol.cz/>). V posuzovacím schématu jsou popsány projevy žáků, které mohou mít příčiny v různých aspektech sociálního znevýhodnění. Otázky pro dotazník rozeslaný učitelům testovaných žáků vybraných malotřídních škol byly sestaveny na základě otázek uvedených v daném materiálu tak, aby bylo možno ho následně relevantně vyhodnotit a měl patřičnou výpovědní hodnotu. Dotazník směřující k dané problematice a jednotlivým třídním učitelům byl rozeslán elektronicky. Před rozesláním dotazníků byla provedena pilotáž.

Ke zjištění charakteru temperamentu žáků malotřídních škol byl jako vhodný a srozumitelný pro věkovou kategorii mladšího školního věku vybrán a sestaven

dotazník dle publikace „Psychologické testy pro kluky a děvčata“ od autorky Jonni Kincher (1998). Vhodnost těchto dotazníků byla konzultována s pedagogicko-psychologickou poradnou, kde byla doporučena jako nejvhodnější i vzhledem k jednoznačnosti vyhodnocení výsledků. Tyto testy jsou dle sdělení pedagogicko-psychologického centra běžně ke zjištění temperamentu používány. Tvorba obou dotazníků, tj. dotazníku zjišťujícího sociokulturní prostředí i dotazníku určujícího charakter temperamentu žáka, byla konzultována s katedrou psychologie UK, která nám poskytla potřebné informace a odkázala nás na potřebné zdroje.

Vlastní výzkum byl zahájen 1. 9. 2018 a trval do 30. 6. 2019. Vstupní hodnocení plaveckých dovedností bylo prováděno na začátku školního roku a výstupní hodnocení žáci absolvovali v poslední hodině povinné plavecké výuky. Hodnocení žáci plnili deset úkolů základních plaveckých dovedností dle bodovací škály uvedené výše. V období mezi vstupním a výstupním měřením probíhala u všech malotřídních škol povinná plavecká výuka dle úkolů RVP ZV. Obě vstupní i výstupní hodnocení probíhala za stejných podmínek, ve stejném prostředí a ve stejnou denní dobu.

Pro veškerý výzkum byli žáci označeni kódy tak, aby celé šetření bylo zcela anonymní. Přidělené kódy byly použity jak v plaveckém bazénu, tak i při vyplňování dotazníků.

K vyjádření vzájemné závislosti

náhodných veličin používáme v naší práci korelační koeficient, cílem naší práce je výpočet párových koeficientů korelace. V našem případě se jedná o vzájemný vztah mezi dvěma veličinami - tj. mezi procentuálním zlepšením základních plaveckých dovedností a temperamentu a procentuálním zlepšením základních plaveckých dovedností a sociokulturním znevýhodněním.

Výpočet korelace byl proveden v programu Microsoft Excel pomocí funkce CORREL. Jako vstupní hodnoty pro tuto funkci byly použity nasbírané hodnoty sociokulturního znevýhodnění a temperamentu. Byl zjišťován korelační koeficient vzájemného vztahu mezi temperamentem a zlepšením základních plaveckých dovedností a následně vztahu sociokulturního znevýhodnění a zlepšení základních plaveckých dovedností. Tyto korelační koeficienty byly vyhodnocovány pro každý ročník zvlášť, což je patrné z tabulek uvedených níže. Výsledky korelace byly zaokrouhleny na 2 desetinná místa.

Hodnota korelačního koeficientu -1 značí zcela nepřímou závislost (antikorelaci), tedy čím více se zvětší hodnota v první skupině znaků, tím více se zmenší hodnota v druhé skupině znaků, např. vztah mezi uplynulým a zbývajícím časem. Hodnota korelačního koeficientu $+1$ značí zcela přímou závislost (Čelikovský, 1979).

Pro zpracování dat jsme rozdělili děti nejen podle ročníku, který navštěvují (R), ale také podle úrovně základních plaveckých dovedností (ZPD) na úplné

začátečníky (UZ), pokročilé začátečníky (PZ) a dobré plavce (DP). Dále jsme pracovali s dělením dětí dle temperamentu na introverty, extroverty a introextroverty. Sledovali jsme také sociokulturní znevýhodnění (SKZ).

Výsledky

V rámci výzkumného šetření nás zajímalo, k jakému zlepšení základních plaveckých dovedností došlo v průběhu plavecké výuky v jednotlivých ročnících málotřídních škol a zda zlepšení souviselo s temperamentem dětí. Výsledky šetření dle jednotlivých ročníků jsou uvedeny v tabulce 1.

Z uvedených hodnot korelačních koeficientů (Pearsonův) je zřejmé, že téměř ve všech případech má zlepšení základních plaveckých dovedností pouze nízkou závislost na temperamentu a sociokulturním znevýhodnění. V těchto případech se vyhodnocený korelační koeficient pohybuje v rozmezí od $-0,12$ do $0,28$, což je oblast nízké závislosti. Pouze v případě zjišťování vlivu temperamentu v 5. ročníku a sociokulturního znevýhodnění ve 3. ročníku se dle Čelikovského (1979) projevila střední závislost zlepšení základních plaveckých dovedností na temperamentu a sociokulturním znevýhodnění, a to konkrétně hodnotou $-0,52$, což vyjadřuje závislost nepřímou v případě vlivu temperamentu na zlepšení základních plaveckých dovedností u žáků 5. ročníku a hodnotou $0,42$, tedy závislostí přímou u vlivu sociokulturní-

Tabulka 1. Souhrnné vyhodnocení (zdroj: vlastní)

R	úroveň ZPD	zlepšení [%]	temperament	SKZ	r_{temp}	r_{SKZ}
1	DP [n=8]	9,8	24,1 ± 2,18	4,5 ± 0,54	0,13 nízká závislost	0,26 nízká závislost
	PZ [n=26]	37,2	23,5 ± 2,29	4,6 ± 0,62		
	UZ [n=7]	6,4	21,5 ± 2,11	4,0 ± 0,56		
2	DP [n=19]	9,42	24,5 ± 2,776	4,3 ± 0,72	0,01 nízká závislost	-0,10 nízká závislost
	PZ [n=23]	18,6	22,9 ± 3,99	4,4 ± 0,77		
	UZ [n=1]	0	26	4		
3	DP [n=35]	3,5	23,9 ± 2,79	4,4 ± 0,62	-0,12 nízká závislost	0,42 střední závislost
	PZ [n=24]	22,1	23,4 ± 2,35	5,1 ± 1,31		
	UZ [n=3]	0	22,3 ± 2,89	4,7 ± 0,58		
4	DP [n=28]	2,32	23,4 ± 2,27	4,9 ± 1,69	0,1 nízká závislost	0,02 nízká závislost
	PZ [n=12]	12,5	23,6 ± 2,11	4,5 ± 0,90		
	UZ [n=1]	0	26	5		
5	DP [n=23]	4,8	23,1 ± 3,45	5,6 ± 2,0	-0,52 střední závislost	0,28 nízká závislost
	PZ [n=8]	16,4	21,0 ± 3,46	5,6 ± 2,50		
	UZ [n=0]	-	-	-		

Legenda: DP - dobrý plavec; PZ - pokročilý začátečník; UZ - úplný začátečník; ZPD - základní plavecké dovednosti; SKZ - sociokulturní znevýhodnění; r_{temp} - Pearsonův korelační koeficient sledující závislost temperamentu a zlepšení plaveckých dovedností; r_{SKZ} - Pearsonův korelační koeficient sledující závislost sociokulturního znevýhodnění a zlepšení plaveckých dovedností.

ho znevýhodnění na zlepšení základních plaveckých dovedností ve 3. ročníku.

Při výpočtu Pearsonova korelačního koeficientu vzájemné závislosti mezi ročníky a procentuálního zlepšení základních plaveckých dovedností byl $r_r = -0,33$, což vypovídá o střední závislosti a nepříjemné úměře mezi ročníky. Lze tedy říci, že čím nižší ročník, tím větší zlepšení ZPD bylo dosaženo. Je třeba si uvědomit, že Pearsonův korelační koeficient charakterizuje pouze lineární vztah, jinak

řečeno - odráží pouze variabilitu kolem lineárního trendu. Jeho hodnota nabývá hodnot z intervalu od mínus jedné do plus jedné s tím, že hodnota $r(X, Y)$ je kladná, když vyšší hodnoty náhodné veličiny X souvisí s vyššími hodnotami náhodné veličiny Y , a naopak je záporná, když nižší hodnoty X souvisí s vyššími hodnotami Y . Hodnoty 1, respektive -1, získáme pouze v případě, kdy body zobrazené v bodovém grafu leží na přímce s kladnou, respektive zápornou směrnici.

Z hlediska statistického je potřeba ještě zmínit problém daných závislostí. Toto můžeme sledovat na našich hodnotách, kdy u některých dat můžeme vysledovat lineární závislost, případně kauzalitu tzn., že daná hodnota jedné veličiny se lineárně mění s hodnotou druhé. V případě kladné závislosti se hodnota u některých našich výsledků mění stejným směrem a v případě záporné závislosti směrem opačným (Čelíkovský, 1979).

Diskuse a závěry

Předkládaná studie je zaměřena na osobnostní a sociokulturní aspekty u žáků malotřídních škol ve vztahu k výuce plavání a zdokonalování plaveckých dovedností. Součástí výzkumného šetření bylo sledování těchto aspektů, resp. jaký mají vliv na vzdělání a výuku v oblasti pohybové gramotnosti orientované na plavání. Žáci byli sledováni v průběhu mladšího školního věku, kde je v současnosti nově stanovena povinná plavecká výuka v rozsahu 40 vyučovacích hodin. Z výsledků jsme se snažili upozornit na vhodný věk, kdy by měla povinná plavecká výuka v mladším školním věku probíhat tak, aby byla co nejefektivnější, aby byly splněny výstupy stanovené z Rámcového vzdělávacího programu (RVP ZV).

Zajímalo nás, k jakému zlepšení základních plaveckých dovedností došlo v průběhu plavecké výuky v jednotlivých ročnících malotřídních škol. Z celkového počtu 219 testovaných žáků 1. - 5. roční-

ků malotřídních škol se vůbec nezlepšilo 83 žáků. Největšího zlepšení dosáhli žáci 1. ročníků, a to průměrně o 27%. Co se týká porovnání zlepšení dětí mezi jednotlivými ročníky, bylo to zlepšení nejvýraznější, protože děti v ostatních ročnících se zlepšily méně. Srovnatelné hodnoty zlepšení měly děti 3. ročníku (11%) a 2. ročníku (10%), žáci 5. ročníků se zlepšili o 8% a nejméně se zlepšili žáci 4. ročníků, a to o 5%. Z testovaných hodnot vyplývá, že výraznějšího zlepšení dosáhli žáci 1., 2., a 3. ročníků, v ostatních ročnících už není zlepšení tak velké, protože vstupní hodnoty žáků nižších ročníků byly výrazně nižší a tím pádem se žáci měli kam zlepšovat. Žáci vyšších ročníků vykazovali již při vstupním testování daleko vyšší hodnoty, proto se nemohli již více zlepšit.

Dále jsme zjišťovali, jaký temperament převažuje u žáků sledovaných malotřídních škol a jakého výsledného zlepšení dosáhnou jednotlivé typy temperamentu.

Vlivem temperamentu na úroveň pohybové aktivity v dětství se zabývala např. studie Song, Corwyn, Bradley, & J. C. Lumeng (2017). Zmínění autoři ve svých výsledcích získaných od 799 dětí zjistili, že nízká úroveň projevů temperamentu v raném dětství byla rizikovým faktorem pro nízkou fyzickou aktivitu v pozdějším dětství a dospívání. Rodičovská podpora fyzické aktivity může být prospěšná pro děti s nízkou úrovní projevů temperamentu.

Výsledky testování temperamen-

ových vlastností ukazují, že největší skupinu tvoří žáci smíšeného typu, tedy introextroverti, a to 49 % z celkového počtu testovaných žáků, druhou skupinu tvoří extroverti, což je celkově 35 % žáků, a třetí, nejméně početnou skupinou, jsou introverti, ti tvoří 16 % z celkového počtu testovaných žáků malotřídních škol. Výraznou shodu u všech testovaných ročníků narušují pouze 5. ročníky, ve kterých najdeme opět nejvíce introextrovertů, ale skupinu extrovertů a introvertů tvoří shodně 29 % žáků 5. ročníků. Pokud chceme porovnat procentuální zlepšení v základních plaveckých dovednostech podle typu temperamentu, je z výsledků jasné, že se nejvíce zlepšili žáci typu introvert, a to o 19 %. Žáci typu extrovert se v základních plaveckých dovednostech zlepšili o 12 %, nejmenší hodnoty zlepšení vykazují žáci smíšeného typu, introextroverti. Je zajímavé, že nejpočetnější skupina smíšeného typu se v průběhu plavecké výuky v základních plaveckých dovednostech zlepšila nejmeně, a naopak skupina introvertů se procentuálně v základních plaveckých dovednostech zlepšila nejvýrazněji.

Kromě typu temperamentu nás také zajímala problematika sociokulturně znevýhodněného prostředí žáků, a to kolik dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí navštěvuje sledované malotřídní školy. Ze souhrnných výsledků vyplývá, že z celkového počtu 219 žáků všech pěti ročníků malotřídních škol je sociokulturně znevýhodněno 9 žáků. U žáků 5. ročníků všech malotřídních

škol jsme zjistili 13 % znevýhodněných žáků z celkového počtu žáků 5. ročníků, což byla vůbec největší skupina znevýhodněných. Dvě procenta sociokulturně znevýhodněných žáků z celkového počtu testovaných byla zjištěna u žáků 1. a 3. ročníků malotřídních škol, jednalo se o jediného znevýhodněného žáka v každém z těchto ročníků. Mezi žáky 2. ročníků se sociokulturně znevýhodněný nenašel ani jeden žák. Je pozoruhodné, že počty žáků se sociokulturním znevýhodněním se zvyšovaly s přibývajícím ročníkem, což můžeme do jisté míry považovat za náhodu. Domníváme se, že přesnějších výsledků bychom mohli dosáhnout otestováním většího počtu žáků. Výsledky šetření o počtech sociokulturně znevýhodněných žáků však musíme brát s opatrností, neboť jsme si vědomi, že se počty mohou lišit např. s ohledem na regionální specifika napříč ČR.

Další otázkou bylo, jaký charakter temperamentu převažuje u dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Jak již bylo konstatováno v předchozí otázce, jedná se o 9 sociokulturně znevýhodněných žáků z celkového počtu 219 testovaných žáků, což je velmi malé množství, přesně 4 % z celkového počtu testovaných žáků. Ze všech devíti sociokulturně znevýhodněných žáků jsou 3 introverti, 5 introextrovertů a 1 extrovert. Z poměru všech tří skupin je sice zřejmé, že převažuje smíšený - introextrovertní typ charakteru, ale vzhledem k malému počtu žáků se SKZ je třeba tyto výsledky

zobecňovat s velkou obezřetností. Ve 3. a 5. ročnících najdeme vždy po jednom znevýhodněném introvertovi, nejvíce znevýhodněných introvertů je ve 4. ročnících. Sociokulturně znevýhodněné introverty jsme v našem výzkumu zjistili pouze u 5. ročníků. Konkrétně se jednalo o 3 žáky. Nejméně sociokulturně znevýhodněných žáků typu extrovert bylo zjištěno pouze v jednom případě mezi žáky 1. ročníků. Z důvodu zjištění velmi malého počtu sociokulturně znevýhodněných žáků nemůžeme tedy přesně stanovit, který charakterový typ má výraznější převahu u sociokulturně znevýhodněných žáků málotřídních škol.

Kromě výše uvedeného nás také zajímalo, jaký vliv má temperament a sociokulturní znevýhodnění na zlepšení základních plaveckých dovedností. Ze zjištěných výsledků můžeme konstatovat, že téměř ve všech případech má zlepšení základních plaveckých dovedností pouze nízkou závislost na temperamentu a sociokulturním znevýhodnění. Střední závislost zlepšení základních plaveckých dovedností a vlivu temperamentu se projevila jen u 5. ročníků a u 3. ročníků se projevila střední závislost zlepšení základních plaveckých dovedností a vlivu sociokulturního znevýhodnění. Po analýze zjištěných výsledků je možné se domnívat, že důvodem střední závislosti vlivu temperamentu na zlepšení základních plaveckých dovedností u 5. ročníků by mohlo být výrazně větší zlepšení introvertů (18%) u těchto ročníků oproti introvertům (5%) a extro-

vertům (1%), což na jistý vliv temperamentu a výsledků zlepšení základních plaveckých dovedností ukazuje (což ostatně ukazují i další výsledky v rámci vlivu charakteru introvert na zlepšení základních plaveckých dovedností a to především u 2., 3., a 5. ročníků, kde došlo k výrazně vyššímu zlepšení introvertů než u ostatních typů temperamentu a to většinou rozdílem více než o 10%).

V případě vlivu sociokulturního prostředí na zlepšení základních plaveckých dovedností vidíme, že při detailnějším pohledu na zjištěná data je patrné, že žáci z prostředí sociokulturního znevýhodnění nebo žáci s hraničními hodnotami sociokulturního znevýhodnění dosáhli většího průměrného zlepšení základních plaveckých dovedností, a to 20% oproti neznevýhodněným žákům, kteří dosáhli průměrného zlepšení 12%. Hodnoty korelace sociokulturního znevýhodnění jsou u třech ročníků těsně pod (u 1. a 5. ročníků) nebo nad (u 3. ročníků) hranici střední závislosti, tedy hodnoty 0,3, což je patrné z vyhodnocených výsledků. U temperamentu hranici střední závislosti překročila pouze jedna hodnota korelačního koeficientu u 5. ročníků. Hodnoty korelačního koeficientu temperamentu ostatních ročníků (1. až 4. ročníků) se pohybují kolem nuly nebo maximálně kolem hodnoty 0,1. Z toho by se dalo usuzovat na vyšší vliv sociokulturního znevýhodnění na zlepšení základních plaveckých dovedností než u temperamentu.

Jelikož jsme sledovali zlepšení ZPD

u žáků z celkem 5 ročníků, zajímalo nás, jaký je vhodný věk, kdy by měla povinná plavecká výuka v mladším školním věku probíhat tak, aby byla co nejefektivnější. Na základě výpočtů korelačního koeficientu vzájemné závislosti mezi všemi ročníky a % zlepšení základních plaveckých dovedností byla zjištěna hodnota korelačního koeficientu -0,33, což vypovídá o nepřímé úměře mezi ročníky a procentuálním zlepšením základních plaveckých dovedností. Z tohoto výpočtu vzájemné závislosti vyplývá, že čím nižší ročník, tím větší zlepšení základních plaveckých dovedností a naopak. V praxi je tomu tak, že základní plaveckou výuku navštěvují žáci všech ročníků malotřídních škol pravidelně každý rok po dobu setrvání na malotřídní škole, zpravidla tedy 5 let povinné školní docházky. Můžeme tedy konstatovat, že čím dříve děti s plaveckým výcvikem na ZŠ začnou, tím lépe. I přesto, že žáci 1. ročníků vykazují nejvyšší procentuální zlepšení základních plaveckých dovedností, doporučuji, dle vlastních zkušeností, zahájit základní plaveckou výuku ve 2. ročníku základní školy, protože v 1. ročníku se

žáci adaptují na školní prostředí a pro některé z nich může být vstup do školy náročnější.

Závěr

Na základě našich výsledků můžeme pro praxi konstatovat, že temperament ani sociokulturní znevýhodnění nemělo v našem souboru vliv na míru zdokonalení plaveckých dovedností. Dále lze odvodit, že z hlediska hodnocení základních plaveckých dovedností je vhodný věk pro zahájení povinné plavecké výuky v rozmezí mezi 6. – 8. rokem, nejpozději 9. rok věku dítěte, což odpovídá 1., 2., nejpozději 3. ročníku základní školy, protože nejlepší výsledky ve zlepšení základních plaveckých dovedností dosáhly právě tyto ročníky, respektive žáci 1. ročníků. Zároveň se domníváme, že u dětí kolem 8. roku věku by již měly ZPD na určité úrovni zvládat tak, aby byly schopné bezpečného pohybu ve vodním prostředí. Tyto dovednosti považujeme za klíčové z hlediska edukačního procesu a z hlediska zajištění pohybové gramotnosti dětí.

Literatura

- Čáp, J., & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
- Čechovská, I., & Miler, T. *Plavání*. (2008). 2., upr. vyd. Praha: Grada.
- Čelíkovský, S. (1979). *Antropomotorika pro studující tělesnou výchovu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Definice sociálního znevýhodnění – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © 2015 [cit. 02.11.2019]. Dostupné z: <http://katalogpo>.

- upol.cz/socialni-znevychodneni/1-vymezeni-terminu-socialni-znevychodneni/1-1-definice-socialniho-znevychodneni/
- Dvořáková, H., & Engelthalerová, Z. et al. (2017). *Tělesná výchova na 1. stupni základní školy*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/19727/problematika-malotridnich-skol.html>
- Chládková, I. (2019). *Aspekty působící na oblast plavecké gramotnosti u žáků málotřídni školy* (Diplomová práce). Praha: PedF UK.
- Hrabinec, J. et al. (2017). *Tělesná výchova na 2. stupni základní školy*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
- Kincher, J. (1998). *Psychologické testy pro kluky a děvčata*. Praha: Portál.
- Miková, Š., & Stang, J. (2015). *Typologie osobnosti u dětí: využití ve výchově a vzdělávání*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0874-7.
- Metodický pokyn k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. MŠMT ČR č.j. 37014/2005-25.
- Nováková, T. (2015). *Předpoklady primární plavecké gramotnosti v raném věku*. Praha: Karolinum.
- Perič, Tomáš. (2004). *Sportovní příprava dětí*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2004.
- Perič, Tomáš. (2012). *Sportovní příprava dětí*. Nové aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing,
- Pharr, J., Irwin, C., Layne, T., & Irwin, R. Predictors of Swimming Ability among Children and Adolescents in the United States. *Sports*. 2018; 6(1):17. <https://doi.org/10.3390/sports6010017>
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: MŠMT. (2017). Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>
- Song, M., Corwyn, R. F., Bradley, R. H., & Lumeng, J. C. Temperament and physical activity in childhood. *Journal of Physical Activity & Health*, 2017; 14(11), s. 837-844. 10.1123/jpah.2016-0633
- Vyhláška č. 48/2005 Sb. - Vyhláška o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky

PaedDr. Irena Svobodová

Pedagogická fakulta, Katedra tělesné výchovy
Univerzita Karlova
irena.svobodova@pedf.cuni.cz

Mgr. Ivana Chládková

Pedagogická fakulta, Katedra tělesné výchovy

Univerzita Karlova

lchladek@volny.cz

PhDr. Martin Dlouhý, Ph.D.

Pedagogická fakulta, Katedra tělesné výchovy

Univerzita Karlova

martin.dlouhy@pedf.cuni.cz

prof. PhDr. Soňa Jandová, Ph.D.

Pedagogická fakulta, Katedra tělesné výchovy

Univerzita Karlova

sona.jandova@pedf.cuni.cz