



Basic Motor Competencies in Europe –
Assessment and Promotion

MOBAK

Posuzování a rozvoj základních pohybových kompetencí

*Claude Scheuer, Sandra Heck, Petr Vlček,
Jaroslav Vrbas & Jana Vašíčková*



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Tato publikace je chráněna licenční smlouvou Creative Commons Attribution 4.0.
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Impresum

Název: MOBAK - Posuzování a rozvoj základních pohybových kompetencí

Autoři: Claude Scheuer & Sandra Heck (Institute for Teaching and Learning – Department of Education and Social Work – University of Luxembourg; Campus Belval - MSH; 11, porte des Sciences; L-4365 Esch-sur-Alzette); Petr Vlček & Jaroslav Vrbas (Pedagogická fakulta Masarykovy university, Poříčí 7, 603 00 Brno, Česká republika); Jana Vašíčková (Fakulta tělesné kultury, Třída Míru 117, Olomouc, Česká republika).

Počet stran: 49

Rok: 2021

Bibliografický záznam: Scheuer, C., Heck, S., Vlček, P., Vrbas, J. & Vašíčková, J. (2021). MOBAK - *Posuzování a rozvoj základních pohybových kompetencí*. Esch-Alzette: University of Luxembourg. doi: 10.5281/zenodo.5494729

Projekt: Basic Motor Competencies in Europe – Assessment and Promotion

Koordinátoři projektu: Erin Gerlach & Jeffrey Sallen (Faculty of Human Sciences – Educational Sciences & Didactics in Sports – University of Potsdam)

Řešitelé: Erin Gerlach & Jeffrey Sallen (University of Potsdam, Germany); Christian Herrmann (University of Basel, Switzerland; Zurich University of Teacher Education, Switzerland); Claude Scheuer (University of Luxembourg, Luxembourg)

Zdroj financí: Evropská komise

Program: Erasmus+ Sport: Collaborative Partnerships – 2017

Kód: 590777-EPP-1-2017-1-DE-SPO-SCP

Doba řešení: Leden 2018 – Prosinec 2019

Detaily projektu: <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/eplu-project-details/#project/590777-EPP-1-2017-1-DE-SPO-SCP>

URL: <http://mobak.info/bmc-eu/>

Partneři projektu:

Autoři děkují projektovému týmu Basic Motor Competencies in Europe – Assessment and Promotion (BMC-EU) za přínos při vzniku této publikace, Petru Vlčkovi za překlad do českého jazyka a Vladislavu Mužíkovi za odbornou konzultaci.

Č.	Instituce	Výzkumný tým
1	European Physical Education Association [EUPEA], Switzerland	Tamás Csányi, Jana Vašíčková
2	Goethe-University of Frankfurt, Germany	Fabienne Ennigkeit, Christopher Heim
3	Hanze University of Applied Sciences, Groningen, Netherlands	Remo Mombarg, Berdien Moraal-van der Linde
4	Lithuanian Sports University of Kaunas, Lithuania	Arūnas Emeljanovas, Brigita Miežienė
5	Masaryk University of Brno, Czech Republic	Petr Vlček, Jaroslav Vrbas
6	National and Kapodistrian University of Athens, Greece	Emmanouil Adamakis, Irene Kossyva
7	University of Basel, Switzerland	Christian Herrmann, Harald Seelig, Marina Wälti
8	University of Foggia, Italy	Dario Colella, Cristiana Simonetti, Cristina d'Arando
9	University of Liège, Belgium	Boris Jidovtseff
10	University of Lisbon, Faculdade De Motricidade Humana, Portugal	Marcos Onofre, Ana Quitério
11	University of Luxembourg, Luxembourg	Andreas Bund, Sandra Heck, Claude Scheuer
12	University of Potsdam, Germany	Erin Gerlach, Maïke Niehues, Jeffrey Sallen
13	University of Salzburg, Austria	Günter Amesberger, Benjamin Niederkofler
14	University of Trnava, Slovakia	Jana Labudova, Dana Masarykova

Zřeknutí se odpovědnosti: Podpora Evropské komise pro vytvoření této publikace nezahrnuje schválení obsahu, který odráží pouze názory autorů, a Komise nemůže být odpovědná za jakékoli použití informací obsažených v této publikaci.

OBSAH

Úvod.....	5
1 Testová sada MOBAK.....	5
1.1 Základní východiska.....	5
1.2 Testování prostřednictvím testové sady MOBAK	6
1.3 MOBAK – organizace, provedení testů a ohodnocení	8
1.3.1 Organizace	8
1.3.2 Provedení testu.....	8
1.3.3 Hodnocení.....	8
1.4 Zpracování výsledků a jejich hodnocení.....	9
2 Pokyny pro interpretaci výsledků testů	9
2.1 Diagnostika vzdělávacích potřeb.....	9
2.2 Porovnání (dosažených výsledků) se základním souborem.....	10
2.2.1 Interpretace výsledků v testu	10
2.2.2 Interpretace výsledků testů na úrovni třídy	10
2.2.3 Interpretace výsledků testů jednotlivých žáků	12
3 Rámec a praktický průvodce didaktické intervence	15
3.1 Obecné informace	15
3.1.1 Orientace na kompetence	15
3.1.2 Coordination Request Controller (CRC) – „Ekvalizér“ náročnosti	16
3.2 Metodika didaktické intervence	20
3.2.1 Kompetenčně orientovaný přístup.....	20
3.2.2 Doporučení, inspirace a náměty didaktické intervence	23
3.3 Rejstřík.....	36
3.3.1 Slovník pojmů.....	36
4 Literatura.....	46
5 Přílohy	49
5.1 Karty s popisem testových úloh MOBAK.....	49
5.2 Karty pohybových aktivit a učebních úloh	49

ÚVOD

V rámci projektu BMC-EU (Základní pohybové kompetence v Evropě) byla na bázi koncepce základních pohybových kompetencí a výsledků sběru dat vytvořena testová sada pro učitele tělesné výchovy, která využívá běžně dostupné pomůcky, jež jsou v tělocvičně k dispozici. Účelem této sady a přiloženého uživatelského manuálu je nabídnout variabilní didaktický přístup k výuce a vzdělávacímu obsahu tělesné výchovy.

V první fázi projektu byla vytvořena testová sada pro diagnostiku základních pohybových kompetencí žáků, aby se hodnocením silných a slabých stránek žáků v dané oblasti vytvořil základ pro možnou intervenci. Na základě tohoto souboru testů byly vyvinuty podklady ve formě vzorové sady didaktických materiálů, připravených k implementaci v konkrétních vzdělávacích situacích, jejichž účelem je rozvoj základních pohybových kompetencí žáků.

Předložená sada nástrojů a pomůcek obsahuje manuál pro aplikaci souboru testů a pokyny pro interpretaci výsledků testů MOBAK (Motorische Basiskompetenzen), rámcový popis testové sady MOBAK, glosář a vzorovou podpůrnou sadu nástrojů a pomůcek s materiály pro učitele tělesné výchovy ve formě karet MOBAK. Karty MOBAK popisují činnosti dle principu variace (rozličnosti podnětů) a jsou založeny na přístupu orientovaném na kompetence.

V průběhu systematického zajišťování kvality vyvstává stále více otázka, jakých výsledků žáci dosahují v oblasti tělesné výchovy. **Ústředními vzdělávacími cíli tělesné výchovy jsou základní pohybové kompetence, které dětem umožňují hrát aktivní roli v pohybově aktivním životním stylu.**

Nezbytným předpokladem systematického zvyšování základních pohybových kompetencí je tzv. cílená diagnostika. Popisem úrovně pohybových kompetencí dětí se získají informace, které pomáhají učitelům přizpůsobit své výukové strategie individuálním potřebám dětí. Jako nástroj k posouzení základních pohybových kompetencí může být použita testová sada MOBAK, která je použitelná u dětí a dospívajících různého věku.

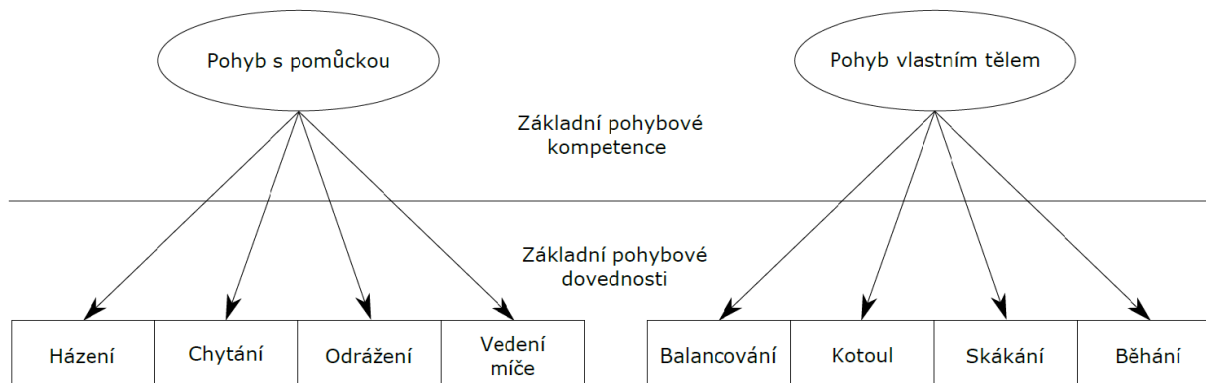
1 TESTOVÁ SADA MOBAK

1.1 ZÁKLADNÍ VÝCHODISKA

Na podkladě kompetenčně-teoretických úvah (Hartig & Klieme, 2006; Weinert, 2001) se na základní pohybové kompetence pohlíží jako na kontextově závislé a funkční dispozice výkonu. Tyto dispozice se pak vyvíjejí ze specifických situačních požadavků na sportovní a pohybovou úroveň. Slouží k vyrovnání se s motorickými požadavky, lze je dlouhodobě osvojit a zohlednit předchozí zkušenosti. **Samotný pohybový projev (např. házení, chytání, odrážení, driblování) není základní pohybovou kompetencí, ale základní výkonnostní dispozicí, která je nezbytná pro řešení určitých typů úkolů.** Výkonové jednání, tj. pozorovatelné projevy pohybových aktivit,

nazýváme základní pohybové dovednosti¹. Mohou být formulovány jako výroky typu „to zvládnou – to umím“ (např. „umím házet“, „umím chytit“) a jsou jádrem základní motoriky, kterou nelze přímo pozorovat (Herrmann, Gerlach, & Seelig, 2016).

Model kompetenčních struktur specifikuje spojení mezi zjevnou (pozorovatelnou) základní motorikou (motorischen Basisqualifikationen – MOBAQ), tzn. pohybovými projevy, a latentní (skrytou) základní motorikou (motorischen Basiskompetenzen – MOBAK).



Obrázek 1. Model struktury základních pohybových kompetencí (Herrmann & Gerlach, 2014, s. 325)²

1.2 TESTOVÁNÍ PROSTŘEDNÍM TESTOVÉ SADY MOBAK

Příručka MOBAK představuje testovou sadu MOBAK-1-2 (Herrmann, Gerlach, & Seelig, 2015) a MOBAK-3-4 (Herrmann & Seelig, 2017b) pro hodnocení základních pohybových kompetencí od prvního do čtvrtého ročníku základní školy (Herrmann, 2018; viz také [MOBAK-1-2](#); [MOBAK-3-4](#)).

Obsah testu

MOBAK-1-2 byl navržen tak, aby splňoval kurikulární požadavky prvního a druhého ročníku a je koncipován pro děti ve věku od šesti do sedmi let. MOBAK-3-4 odpovídá vstupním požadavkům kurikula třetího a čtvrtého ročníku, tedy věku od 8 do 9 let. Tento testovací nástroj byl vyvinut ve snaze o jednoduché provedení a časovou efektivnost v praxi. Pro snazší zpracování a interpretaci výsledků jsou položky posuzovány dichotomicky (úspěch vs. neúspěch).

¹ V současnosti existují dva základní přístupy k objasnění pojmu „pohybová dovednost“. První ji charakterizuje jako učením získaný předpoklad (dispozice) či pohotovost k provedení pohybové činnosti (k jednání). Druhý přístup chápe pohybovou (technickou) dovednost jako nejen předpoklad, ale současně i jako konkrétní sled pohybů, vztahujících se k vlastní realizaci pohybové činnosti (s tímto pojetím se setkáte především v anglicky psané literatuře, která pro pojem pohybová dovednost využívá ekvivalent „skill“), (Lehnert et al., 2014).

² Tento strukturální model byl empiricky ověřen faktorovou analýzou. Podrobné informace o hodnotách faktorů a modelových úpravách uvádí Herrmann, Gerlach a Seelig (2015).

Oba testovací nástroje MOBAK umožňují posouzení pohybových kompetencí prostřednictvím pozorovatelných výkonů v rámci základních pohybových dovedností: *pohyb vlastním tělem* (balancování, kotoul, skákání, běh) a *pohyb s pomůckou* (házení, házení a chytání, odrážení, vedení míče nohou). Obtížnost a složitost jednotlivých testových položek byla přizpůsobena věku dětí (Tabulka 1).

Tabulka 1. Přehled položek MOBAK-1-2 a MOBAK-3-4 (upravené od Herrmann, 2018). Bližší informace k provedení jednotlivých položek: [MOBAK 1-2](#); [MOBAK-3-4](#)

		MOBAK-1-2	MOBAK-3-4
Pohyb s pomůckou	1. Házení	Žák hází z jednoho místa na terč šest 80g míčků. Terč je umístěn 2 m od dítěte ve výšce 1,3 m.	Žák hází z jednoho místa na terč šest 80g míčků. Terč je umístěn 3 m od dítěte ve výšce 1,3 m.
	2. Chytání	Učitel hodí tenisový míček o zem tak, aby se následně odrazil do výšky minimálně 1,3 m. Žák se po odrazu snaží míč chytit.	Žák hodí ze startovní čáry malý basketbalový míč (velikost 3), za kterým se následně rozběhne. Míč chytá za koncovou čarou vzdálenou 1,5 m.
	3. Odrážení	Žák odráží/dribluje malý basketbalový míč (velikost 3) přes vyznačený prostor (5,0 x 1,0 m), aniž by ho ztratil.	Žák odráží/dribluje malý basketbalový míč (velikost 3) vyznačeným prostorem (7,5 x 1,4 m) tam i zpět. V prostoru se nachází čtyři překážky o šířce 0,7 m.
	4. Vedení míče nohou	Žák vede „futsalový“ míč (velikost 4) vyznačeným prostorem (5,0 x 1,0 m), aniž by ztratil kontrolu míče. Povinných je alespoň pět kontaktů s míčem.	Žák vede „futsalový“ míč (velikost 4) vyznačeným prostorem (7,5 x 1,4 m) tam i zpět. V prostoru se nachází čtyři překážky o šířce 0,7 m.
Pohyb vlastním tělem	5. Balancování	Žák přechází tam i zpět po převrácené lavičce a snaží se udržet rovnováhu.	Žák přechází tam i zpět po převrácené lavičce a snaží se udržet rovnováhu. Musí překročit dvě překážky (dálka 17 cm, šířka 10 cm, výška 6 cm), aniž by se jich dotkl nebo opustil lavičku.)
	6. Kotoul	Žák na žíněnce provádí kotoul vpřed.	Žák provádí kotoul na zvýšenou podložku.
	7. Skákání	Žák plynule přeskáče 4 kobercové čtverce (0,35 x 0,35 m) vzdálené 0,4 m od sebe. Dítě doskakuje vedle čtverců obkročmo, mezi čtverci doskakuje pouze na jednu nohu.	Žák skáče 20 sekund přes švihadlo na jednom místě.
	8. Běhání	Žák běží stranou dvakrát vlevo a dvakrát vpravo na vzdálenost 3 m.	Žák běží vpřed a stranou na předem vyznačené osmičce (2,0 x 4,0 m).

Provádění testu

MOBAK-1-2 a MOBAK-3-4 umožňují standardizované a ekonomické posuzování základních pohybových kompetencí pro vědecké testování i pro testování ve výuce tělesné výchovy. Vhodným prostředím pro provádění testu je tělocvična.

Pro testování v rámci výuky tělesné výchovy je vhodné rozložit testování jednotlivých položek do několika vyučovacích jednotek tělesné výchovy. Tento přístup umožní zapojení MOBAK-1-2 a MOBAK-3-4 do pravidelné výuky.

Posouzení a vyhodnocení testu

Posouzení položek MOBAK je snadno proveditelné díky dichotomickému kódování (uspěl vs. neuspěl) a jasným standardizovaným kritériem. Vyhodnoceny mohou být jednotlivé pohybové oblasti samostatně (pohyb vlastním tělem a pohyb s pomůckou), nebo je možné jejich společné vyhodnocení na základě celkového skóre.

1.3 MOBAK – ORGANIZACE, PROVEDENÍ TESTŮ A OHODNOCENÍ

1.3.1 Organizace

Při testování pomocí testové sady MOBAK je třeba rozlišovat, zda je účel vědecký nebo didaktický, ve kterém jde především o využitelnost v praxi. Ve vědeckých testech, jejichž cílem je poskytovat údaje pro výzkumné účely, je dodržování testovacích standardů nezbytné. Naproti tomu lze vysokou úroveň standardizace ve výuce tělesné výchovy snížit (Herrmann, Bund et al., 2015). Zároveň (jak již bylo uvedeno) se doporučuje rozdělení jednotlivých testových položek do různých, pokud možno po sobě jdoucích vyučovacích hodin.

1.3.2 Provedení testu

Učitel vysvětlí každou položku MOBAK pomocí jasné instrukce a dále pak předvedením daného úkolu. Během vysvětlování a demonstrace by měl učitel zajistit, aby byli všichni žáci pozorní, a ujistit se, že žáci jednotlivá pohybová zadání chápou. V případě dotazů může učitel úlohu zopakovat. Technická a taktická pomoc před, během a neprodleně po provedení úkolu není od učitele povolena.

1.3.3 Hodnocení

Děti mají dva pokusy na každou položku. Jednotlivé pokusy musí být prováděny v odpočatém stavu po krátkém zahřátí. V souladu s tím je třeba oba pokusy dokončit v samostatných sériích, tj. všichni žáci by měli dokončit první pokus jeden po druhém a následně druhý pokus ve stejném pořadí. V případě chyby během dokončení úkolu (např. překročení hraničních čar) může žák pokračovat nebo ukončit pokus. Učitel může žáka upozornit na chybu. Každý pokus je hodnocen

dvěma možnými známkami (0 = chybný pokus, 1 = úspěšný pokus). Následně se sčítá počet dokončených pokusů na položku (0 bodů = žádné úspěšné pokusy, 1 bod = jeden úspěšný pokus, 2 body = dva úspěšné pokusy).

Ve dvou položkách házení a chytání mají děti každý šest pokusů (bez nácviku). Učitel zaznamená počet úspěšných pokusů. Vyhodnocení je následující: 0-2 úspěšných pokusů = 0 bodů, 3-4 úspěšné pokusy = 1 bod a 5-6 úspěšných pokusů = 2 body.

Zda žák jednotlivé úkoly splnil či nikoli mu není oznámeno.

1.4 ZPRACOVÁNÍ VÝSLEDKŮ A JEJICH HODNOCENÍ

Vyhodnocení **základních pohybových kompetencí** se provádí součtem hodnot pro dvě oblasti kompetencí MOBAK (pohyb vlastním tělem a pohyb s pomůckou). Celkově lze dosáhnout maximálně 8 bodů v každé z pohybových oblastí (4 testované položky krát 2 body).

Dále je možné vypočítat celkové skóre MOBAK, které shrnuje obě oblasti kompetencí, tedy osm dovednostních položek MOBAK. Součtem všech osmi testovaných položek (2 body za každou položku) lze tedy dosáhnout celkově 16 bodů. Toto skóre lze použít pro celostní hodnocení základních pohybových kompetencí. Pro přesnější interpretaci tohoto globálního skóre je však vhodné se detailněji zaměřit na výsledky testů v rámci jednotlivých kompetencí MOBAK, čemuž jsou věnovány další odstavce.

2 POKYNY PRO INTERPRETACI VÝSLEDKŮ TESTŮ

V následujícím textu jsou uvedeny některé základní informace o zpracování výsledků testů MOBAK. Jak bylo již uvedeno, při interpretaci získaných dat prostřednictvím testové sady MOBAK jsou posuzovány dvě oblasti kompetencí – pohyb vlastním tělem a pohyb s pomůckou (náčiním), za účelem možného porovnání dosažených výsledků a diagnostiky vzdělávacích potřeb.

2.1 DIAGNOSTIKA VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB

Pakliže žák dosáhne v rámci jedné kompetenční oblasti (pohyb s pomůckou nebo pohyb vlastním tělem) nízký počet bodů (od 0 do 2 bodů) znamená to, že tuto oblast **je třeba rozvíjet**. Znamená to totiž, že žák získal nulový počet bodů nejméně ve dvou ze čtyř testových úloh, tedy neprošel minimálně dvěma testovými úlohami. Při výuce tělesné výchovy je pak třeba zaměřit se na rozvoj dané oblasti konkrétního žáka s důrazem na individuální přístup.

Naopak žák, který v jedné kompetenční oblasti získá 7 až 8 bodů, může být hodnocen jako **úspěšný**. Tento žák zvládne všechny čtyři testované položky MOBAK s alespoň jedním bodem.

2.2 POROVNÁNÍ (DOSAŽENÝCH VÝSLEDKŮ) SE ZÁKLADNÍM SOUBOREM









Pro diferencované hodnocení výkonů jednotlivých žáků lze hodnoty v tabulkách použít k porovnání relativního výkonu konkrétního žáka v rámci určité skupiny či základního (celkového) souboru. Za tímto účelem je možné výsledné hodnoty (absolutní čísla) jednotlivých testových položek MOBAK vztáhnout k procentuálně vyjádřeným výsledkům základního souboru (Herrmann, 2018).

2.2.1 Interpretace výsledků v testu

Po provedení testu MOBAK a po zpracování tabulky s výsledky jednotlivých pohybových úkolů (Obrázek 2) vyvstává ústřední otázka, jak lze dané informace interpretovat. Účelem této části publikace je představit učitelům konkrétní příklady výsledků testů a z nich odvozených interpretací. Cílem je pomoci učitelům vyhodnotit výsledky a následně vypracovat **intervenční program** (Kapitola 2).

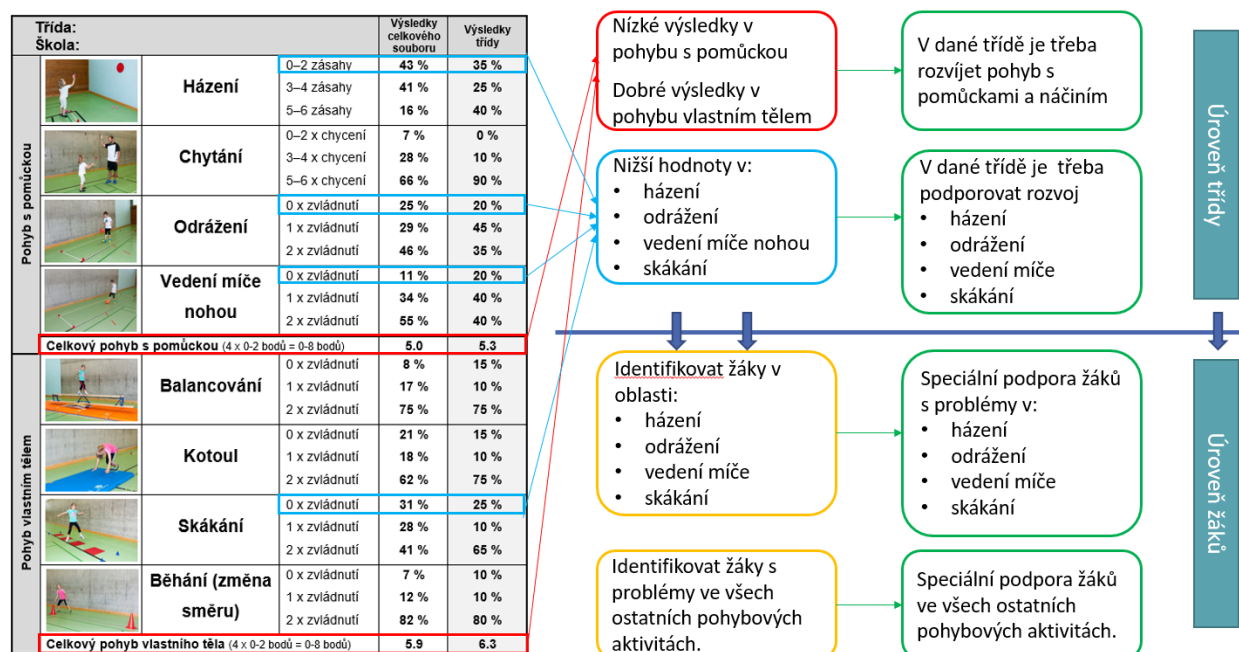
2.2.2 Interpretace výsledků testů na úrovni třídy

Obrázek 2 zobrazuje mimo jiné výsledky testů jedné třídy. Uvedeny jsou informace o procentuálním podílu žáků ve třídě, kteří prošli příslušnou testovou položkou (dvakrát, jednou nebo vůbec). V případě házení a chytání jsou výsledné hodnoty totožné vždy pro 0-2, 3-4 a 5-6 úspěšných pokusů, tedy 0, 1, 2 body. Dále je uvedeno průměrné skóre třídy ve dvou základních pohybových kompetencích – pohyb vlastním tělem a pohyb s pomůckou. Všechna tato data lze porovnat s celkovým souborem.

Třída: Škola:		Výsledky celkového souboru	Výsledky třídy		
Pohyb s pomůckou		Házení	0–2 zásahy 3–4 zásahy 5–6 zásahy	43 % 41 % 16 %	35 % 25 % 40 %
		Chytání	0–2 x chycení 3–4 x chycení 5–6 x chycení	7 % 28 % 66 %	0 % 10 % 90 %
		Odrážení	0 x zvládnutí 1 x zvládnutí 2 x zvládnutí	25 % 29 % 46 %	20 % 45 % 35 %
		Vedení míče nohou	0 x zvládnutí 1 x zvládnutí 2 x zvládnutí	11 % 34 % 55 %	20 % 40 % 40 %
	Průměrné skóre - pohyb s pomůckou (4 x 0-2 body = 0-8 bodů.)		5.0	5.3	
Pohyb vlastním tělem		Balancování	0 x zvládnutí 1 x zvládnutí 2 x zvládnutí	8 % 17 % 75 %	15 % 10 % 75 %
		Kotoul	0 x zvládnutí 1 x zvládnutí 2 x zvládnutí	21 % 18 % 62 %	15 % 10 % 75 %
		Skákání	0 x zvládnutí 1 x zvládnutí 2 x zvládnutí	31 % 28 % 41 %	25 % 10 % 65 %
		Běhání (změna směru)	0 x zvládnutí 1 x zvládnutí 2 x zvládnutí	7 % 12 % 82 %	10 % 10 % 80 %
	Průměrné skóre - pohyb vlastního těla (4 x 0-2 body = 0-8 bodů.)		5.9	6.3	

Obrázek 2. Příklad výsledků testů jedné třídy

Obrázek 3 uvádí možné interpretace výsledků testů jedné třídy. Uvedená testovací tabulka obsahuje data pouze jedné třídy (pravý horní roh obrázku 3). V tomto případě mají žáci nižší průměrné skóre v pohybu s pomůckou než v pohybu vlastním tělem (červeně). Proto by měl být pohyb s pomůckami (náčiním) v této třídě více rozvíjen. Patrné je, že výsledky jsou nízké v testových položkách – házení, skákání, vedení míče nohou a odrážení/driblování (modrá barva). Znamená to, že by právě tyto základní pohybové dovednosti měly být důsledně rozvíjeny.











Obrázek 3. Interpretace výsledků testů na úrovni třídy

Vhodné také je, aby učitel věnoval pozornost jednotlivým výsledkům konkrétního žáka (viz také 2.3.2). Je důležité identifikovat žáky, kteří mají nízké výsledky v házení, skákání, vedení míče nohou a odrážení (žlutá barva). Především tyto žáci by měli být podporováni v rozvoji daných dovedností. Zároveň je důležité identifikovat žáky, kteří mají nízké výsledky v jakýchkoli jiných testových úlohách, i když průměrné výsledky třídy mohou ve srovnání s celkovým souborem být dobré. Ve výuce tělesné výchovy by pak žákům s nízkým skóre v některé z testovaných úloh měla být věnována zvláštní pozornost.

2.2.3 Interpretace výsledků testů jednotlivých žáků

Jak je uvedeno v předchozí části, učitel věnuje pozornost výsledkům testů konkrétního žáka proto, aby identifikoval jeho slabé (ale i silné) stránky v rámci základních pohybových kompetencí a jednotlivých pohybových dovedností. Díky tomu pak může diferencovaně plánovat výuku tělesné výchovy.

Jméno: Škola:		Výsledky žáka	Výsledky třídy	Výsledky celkového souboru	
Pohyb s pomůckou		Házení	0	0.6	0.6
		Chytání	0	1.6	1.4
		Odrážení	1	1.1	0.9
		Vedení míče nohou	1	1.1	0.9
	Součet – Pohyb vlastním tělem (4 x 0-2 body = 0-8 bodů)		2	4.4	3.8
Pohyb vlastním tělem		Balancování	2	1.7	1.6
		Kotoul	1	1.4	1.6
		Skákání	1	0.9	0.7
		Běhání (změna směru)	2	1.6	1.6
	Součet – pohyb vlastním tělem (4 x 0-2 body = 0-8 bodů)		6	5.5	5.7

Obrázek 4. Příklad výsledků testování jednoho žáka

Posuzování a rozvoj základních pohybových kompetencí

Obrázek 4 uvádí přehled výsledků jednotlivých testů jednoho žáka. Jak bylo již uvedeno, žákovi jsou přiděleny body (0, 1 nebo 2 body) u každé ze základních pohybových dovedností, které je možné porovnat s průměrnými výsledky dané třídy a s celkovým souborem. Dále je zde uvedeno celkové skóre v obou základních pohybových kompetencích (pohyb vlastním tělem; pohyb s pomůckou – náčiním), a to ve srovnání s průměrným skóre třídy a hodnotami celkového souboru.

Obrázek 4 zobrazuje možnou interpretaci výsledků testu jednoho žáka. V tomto příkladu má žák velmi nízké výsledky v pohybu s pomůckou (náčiním) a dobré výsledky v pohybu s vlastním tělem, a to jak ve srovnání se třídou, tak s celkovým souborem (červeně). Tento žák by se tedy měl zaměřit na pohyb s pomůckou. Zejména výsledky v oblasti házení a chytání jsou velmi nízké (0 bodů; modře). Z tohoto důvodu by se tyto dvě základní pohybové dovednosti měly více rozvíjet. Dále jsou pak výsledky průměrné při skákání, driblování, odrážení a kotoulení (1 bod; žlutě). To znamená, že by tyto základní pohybové dovednosti měly být u žáka také dále rozvíjeny. Výsledky v testu balancování a běhu jsou velmi dobré, a proto by bylo možné tyto základní pohybové dovednosti rozvíjet na vyšší úrovni.

Jméno: Škola:		Výsledky žáka	Výsledky třídy	Výsledky celkového souboru
Pohyb s pomůckou	Házení	0	0.6	0.6
	Chytání	0	1.6	1.4
	Odrážení	1	1.1	0.9
	Vedení míče nohou	1	1.1	0.9
	Součet – Pohyb vlastním tělem (4 x 0-2 body = 0-8 bodů)	2	4.4	3.8
Pohyb vlastním tělem	Balancování	2	1.7	1.6
	Kotoul	1	1.4	1.6
	Skákání	1	0.9	0.7
	Běhání (změna směru)	2	1.6	1.6
	Součet – pohyb vlastním tělem (4 x 0-2 body = 0-8 bodů)	6	5.5	5.7

Nízké skóre v pohybu s pomůckou
Dobré skóre v pohybu vlastním tělem, podobné průměru třídy a souboru

Velmi nízké skóre v:

- házení
- chytání

Průměrné výsledky podobné výsledkům třídy a celkového vzorku v:

- odrážení
- vedení míče
- skákání

Střední hodnota skóre, ale pod průměrem třídy a celkového vzorku

Podporovat zejména rozvoj pohybu s pomůckou - náčiním

Zaměřit se zejména na rozvoj

- házení
- chytání

Podporovat také:

- odrážení
- vedení míče
- skákání
- kotoulení

Úroveň kompetencí

Úroveň dovedností

Obrázek 5. Interpretace výsledků testů na úrovni žáků

Uvedme tedy závěrem, že výsledky testů hodnocených pohybových úkolů poskytují učiteli data o úrovni pohybových kompetencí jeho třídy a každého jednotlivého žáka. Pozornost v návazné výuce tělesné výchovy by měla být zaměřena zejména na oblasti, ve kterých žáci dosáhli nízkých hodnot.

3 RÁMEC A PRAKTICKÝ PRŮVODCE DIDAKTICKÉ INTERVENCE

3.1 OBECNÉ INFORMACE

Po testovací fázi je třeba zaměřit pozornost na praktické důsledky, tedy na to, jak lze informace, které učitel získal interpretací výsledků, použít k (re)organizaci a regulaci další výuky tělesné výchovy. V rámci projektu BMC-EU byl proto vytvořen obecný rámec, který by měl pomoci najít způsoby, jak využít výsledky testů pro organizaci a případnou modifikaci výuky tělesné výchovy. Hlavní otázky stojící před učitelem jsou:

- Jak může učitel obecně zlepšit základní pohybové kompetence dané třídy?
- Jak lze zlepšit výsledky testovaných žáků v rámci jejich jednotlivých pohybových dovedností?

Před uvedením konkrétních příkladů toho, jak lze v praxi sestavit vyučovací jednotky tělesné výchovy, představíme základní teoretická východiska.

Upozorníme tedy znovu, že předložený rámec didaktické intervence je založen na přístupu orientovaném na kompetence, neboť základní pohybové kompetence jsou předpokladem pro další úspěšné pohybové učení. Testová sada MOBAK je tedy ve shodě s touto praktickou intervenční částí, která je taktéž kompetenčně orientována.

3.1.1 Orientace na kompetence

Učitelé ve své výuce sledují konkrétní cíle, v jejichž důsledku by mělo dojít k rozvíjení kompetencí žáků. Co tedy obecně znamená pojem kompetence a jak rozumět pojmu *kompetence* v tělesné výchově?

Kompetence jsou *"kognitivní schopnosti a dovednosti, které mají jednotlivci k dispozici při učení a řešení určitých problémů. Souvisejí s motivační, volní a sociální připraveností (nebo ochotou?) a schopností úspěšně a zodpovědně využívat daných předpokladů k řešení problémů v proměnlivých situacích."* (Weinert, 2001, s. 27)

„Sportovní (pohybová) a pohybově-kulturní kompetence se týká schopnosti prozkoumávat, rozvíjet, uspořádávat a posuzovat fyzické, sociální, materiální a účelové souvislosti vztahující se ke sportovní aktivitě jednotlivce, jakož i touto aktivitou nabytá akceschopnost využívající dalších tělesných a motorických dispozic k samostatnému a zodpovědnému jednání v oblasti sportu a pohybu.“ (Gogoll, 2014, s. 98)

V předešlém odstavci jsou uvedeny dva příklady různých definic kompetencí. Zopakujme, že při výběru vzdělávacího obsahu tělesné výchovy v rámci kompetenční orientace je důležité zaměřit se na žáka. Ten by měl řešit pohybově orientovaný problém v různých situacích, a tím získat zkušenosti, které mu umožní řešení dalších podobných problémů. Orientace na výsledky učení,

přístup zaměřený na žáka a rozvoj kompetencí jsou tedy v této koncepci ústředními principy (Schröder, 2015, s. 2).

Pfitzner a Aschebrock (2013, s. 2) zdůrazňují určité aspekty, které je třeba při plnění těchto úkolů respektovat:

- *“Činnosti pro rozvoj kompetencí by měly být modifikovatelné.*
- *Činnosti rozvíjející kompetence mají umožňovat několik alternativních způsobů řešení, namísto dosažení cíle jedinou, předem stanovenou cestou.*
- *Soutěživé prostředí by mezi žáky mělo budovat spolupráci a rozvíjet oblasti zájmu jednotlivců.*
- *Činnosti rozvíjející kompetence by měly mít vztah k reálnému životu, přinejmenším v určitém kontextu a významnosti.“*

Neumann (2013, s. 175) dále zdůrazňuje a specifikuje, co znamená kompetenční orientace v podmínkách tělesné výchovy primárního vzdělávání:

- (1) *„Výuka tělesné výchovy by měla být založena na předchozích zkušenostech žáků.*
- (2) *Tělesná výchova by měla rozvíjet kompetence v závislosti na činnostech s různou úrovní obtížnosti (seřazených vzestupně dle obtížnosti) a prostřednictvím jejich reflexe.*
- (3) *Výuka tělesné výchovy by měla, pokud možno, upřednostňovat problémově orientované úlohy a nabízet témata, která jsou významná pro současnost a jsou pro žáky smysluplná.*
- (4) *Tělesná výchova by měla být zaměřena na jednotlivé žáky (podporovat individuální učení) například tím, že bude učitel jednotlivým žákům poskytovat individuální zpětnou vazbu.*
- (5) *Tělesná výchova by měla systematicky nabízet příležitosti k evaluaci například tím, že bude žákům průběžně umožňováno hodnotit své vlastní výsledky učení, a to prostřednictvím autoevaluace nebo vnější zpětnou vazbou.“*

Na tomto základě je tedy nutné v dalším textu uvedené pohybové činnosti vnímat jako „na kompetence orientované“ činnosti. Tento koncept je v dalším textu blíže vysvětlen.

3.1.2 Coordination Request Controller (CRC) – „Ekvalizér“ náročnosti

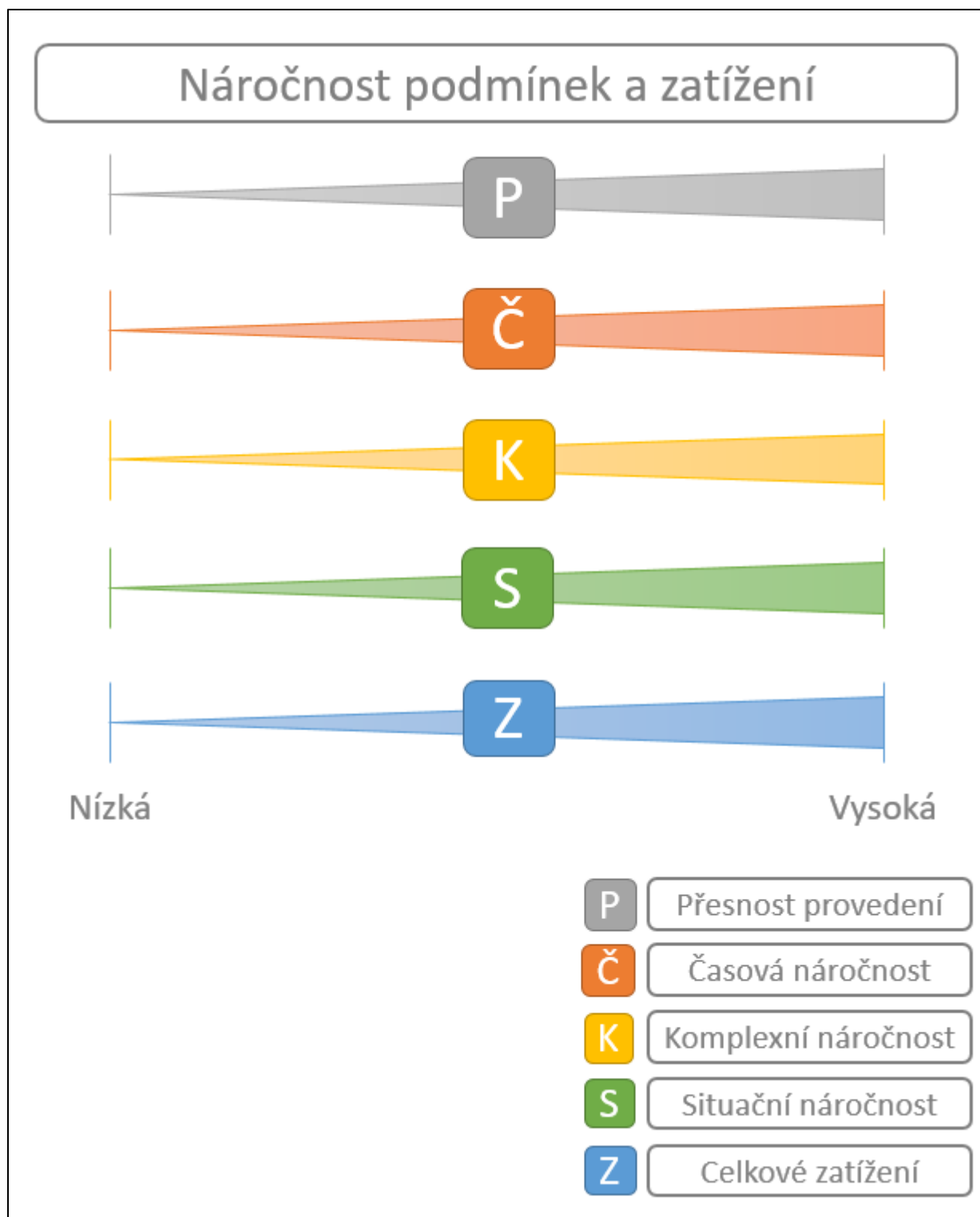
Testový nástroj MOBAC obsahuje osm různých pohybových činností (testových úloh), prostřednictvím nichž jsou základní pohybové dovednosti hodnoceny. Činnosti jsou dále rozděleny do oblastí pohybových kompetencí – *pohyb vlastním tělem a pohyb s pomůckou*

(náčiním). Jak lze tyto základní pohybové dovednosti zdokonalovat za účelem rozvoje základních pohybových kompetencí?

„Ekvalizér“ náročnosti **Coordination Request Controller** (CRC), (přeloženo z německého „Koordinations-AnforderungsRegler“) představuje nástroj pro modifikaci koordinační náročnosti daných činností, díky němuž je možné zaměřit se také na obsahovou stránku rozvoje koordinace jednotlivých pohybových kompetencí. CRC se tak odlišuje od tradičních přístupů rozvíjejících „koordinační schopnost“ tím, že je více orientován na praktické koordinační požadavky pohybových činností (Neumaier, 2016).

CRC je založen na variaci náročnosti podmínek, čímž je umožněno zaměřit se na požadovanou náročnost jednotlivých pohybových činností, případně jejich rozvoj (Neumaier, 2016). Každé cvičení lze individuálně upravit podle konkrétní situace a příslušné výkonnostní úrovně žáka. Zatímco Neumaierův model (2016) původně zahrnuje i další parametry (smyslové, např. akustické informace), je v tomto materiálu z důvodů praktičnosti důraz kladen pouze na podmínky a jejich náročnost.

Různé pohybové činnosti vyžadují různé koordinační požadavky: trestný kop ve fotbale vyžaduje odlišné koordinační schopnosti než lezení po čtyřech nebo smeč v badmintonu (Nobis & Cimanowski, 2012). Neumaier (2016) rozlišuje zatížení a náročnost podmínek do pěti kategorií (Obrázek 6).



Obrázek 6. Nastavitelný nástroj obtížnosti koordinačních požadavků pohybových činností (upraveno podle Neumaiera, 2016, s. 97)

PŘESNOST PROVEDENÍ³

Nároky na přesnost pohybu (preciznost pohybu / přesnost výsledku)

Základem pro dosažení přesného provedení je vzájemné vnímání sebe sama (vlastního těla) a vnějšího okolí. Důležitou roli zde hraje pohyb jedince a pohyby v okolním prostředí (příp. okolního prostředí) a odpovídající svalový tonus. V případě náročnosti na přesnost je třeba rozlišovat aspekty náročnosti pro dosažení samotného cíle a aspekty přesnosti (preciznosti) provedení. Pro cyklické a rytmizované pohybové činnosti je velmi důležitá opakovatelnost. V jiných pohybových činnostech, například v gymnastice nebo v krasobruslení, je přesnost provedení předmětem úspěšného či neúspěšného výkonu. U sportovních her je přesnost provedení zásadní, protože „góly“ nebo počty zásahů rozhodují o výsledku. Důležitá je také statická či dynamická dané pohybové činnosti a konstantní či variabilní průběh. Dále je pak přesnost provedení určité pohybové činnosti ovlivněna časovou a prostorovou orientací.

ČASOVÁ NÁROČNOST

Časové nároky anebo rychlostní náročnost

Časová náročnost vyjadřuje potřebu provést konkrétní pohybovou aktivitu buď v daném časovém období, nebo jednoduše co nejrychleji. V každém případě je rychlost provádění konkrétní pohybové aktivity hlavním požadavkem. Vyváženost rychlosti provedení a přesnosti provedení vyžaduje kompromis. Znamená to, že pro složité a náročné úkoly s rostoucí rychlostí pohybu se přesnost snižuje; tento předpoklad však není v kontextu různých pohybových aktivit univerzální. Existují odlišné rychlostní nároky v počáteční fázi pohybu a v jeho následném provedení. To je důvodem, proč jsou rychlost provedení dané pohybové činnosti a celkový čas daného výkonu na sobě závislé. U pohybových činností, které vyžadují rychlost na počátku, tkví jejich náročnost v rychlé reakci a akceleraci.

KOMPLEXNÍ NÁROČNOST

Nároky týkající se současných anebo následných fází pohybu, jakož i rozsahu zapojených svalových skupin

Komplexní náročnost je podstatná v případě, kdy je třeba koordinovat několik pohybů současně. Současný pohyb chápeme jako pohyb více částí těla ve stejném okamžiku. Pokud se jedná o pohybovou sekvenci několika částí těla, hovoříme o postupné koordinaci. Volba a rozsah zapojených svalových skupin ovlivní složitost daného pohybu. Jde o to, zda pohyb vyžaduje hrubou či jemnou motoriku, které svalové skupiny je nutné spolu zapojit a nezbytnou součástí je také pravolevá lateralita.

³ Všechny uvedené kategorie jsou odvozeny od Neumaiera (2016, s. 101-115) a Gossmanna (2016, s. 15).

SITUAČNÍ NÁROČNOST

Náročnost plynoucí z proměnlivosti a komplexnosti podmínek prostředí a dané situace

Proměnlivost a složitost prostředí jsou při provádění pohybových činností důležitými faktory. Proměnlivost vyjadřuje situační variabilitu prostředí, tedy to, zda se jedná o statickou či dynamickou pohybovou činnost. Komplexnost vyjadřuje širší informačního spektra vjemů, na které je potřebné reagovat při provádění dané pohybové činnosti.

CELKOVÉ ZATÍŽENÍ

Fyzická a duševní náročnost

Celkové zatížení se týká vnějších, objektivně zjistitelných požadavků spojených s pohybovou úlohou. Naproti tomu námaha (vypětí) označuje subjektivně vnímané, individuálně působící zatížení, tj. vnitřní pocity jednotlivce. Celkové zatížení je odvislé od individuálních potřeb jedince. Fyzické a psychické vypětí (námaha) člověka ovlivňují. Fyzická námaha (vypětí, zatížení) je podmíněně energetická a souvisí s podmíněnými pohybovými (motorickými) schopnostmi (síla, vytrvalost atd.); psychické zatížení (vypětí) je spojena s psychickými procesy (koncentrace, vůle, motivace, emoce atd.).

DŮSLEDKY PLYNOUCÍ Z UVEDENÉHO RÁMCE

„Ekvalizér“ náročnosti umožňuje volit koordinační náročnost pohybových činností, přičemž je podstatné, že pozornost je zaměřena na koordinační pohybové činnosti (daného úkolu), nikoli na koordinační schopnosti jedince.

Názorně to zobrazují posuvné ovládací prvky náročnosti a zatížení. Zohlednění těchto aspektů by mělo usnadnit vytváření nových pohybových úkolů, jejichž cílem je další rozvoj pohybových kompetencí. Tyto praktické důsledky jsou vysvětleny v následných vzorových příkladech.

3.2 METODIKA DIDAKTICKÉ INTERVENCE

Na základě výše uvedeného teoretického rámce se tato kapitola zaměřuje na konkrétní příklady pro tělesnou výchovu. V první části jsou vysvětleny praktické důsledky přístupu zaměřeného na kompetence. Poté následuje analýza koordinační náročnosti testových úloh MOBAK.

3.2.1 Kompetenčně orientovaný přístup

Moderní kurikulární dokumenty podněcují učitele v organizaci výuky tělesné výchovy se zaměřením na rozvoj pohybových kompetencí. Učitelé mají ovšem potíže s transformací těchto požadavků do praxe. Ústředním cílem této části je využít výsledky testů a daný teoretický rámec v hodinách tělesné výchovy na základní škole a poskytnout tak konkrétní návody pro rozvoj kompetenčně orientovaných pohybových činností.



Obrázek 7. Zobrazení obou oblastí pohybových kompetencí (pohyb vlastním tělem a pohyb s pomůckou - náčiním) a osmi odpovídajících základních pohybových dovedností

Kompetence jsou vždy ovlivňovány osobními a situačními aspekty. To znamená, že žák nemůže být obecně označen jako pohybově kompetentní, ale pouze jako kompetentní zvládnout specifický požadavek určité pohybové činnosti (v tomto případě v testu MOBAK), (Hirtz, 1998). Proto „kompetenční orientace v tělesné výchově staví na úlohách různého typu: úlohy diagnostické, úlohy pro osvojení a rozvoj pohybových kompetencí, úlohy pro posuzování (reflexi) učení a aplikační úlohy“ (Neumann, 2014, s. 176). Zatímco diagnostické úkoly jsou již zahrnuty do testovací fáze, tři další úkoly mohou být součástí kroků, které následují po testu. Jejich konkretizace je jedním z cílů této části.

Pokud je hlavním cílem rozvoj kompetencí žáků, ústředním tématem výuky tělesné výchovy by mělo být vytváření učebních úloh (Kleinknecht, 2010), které lze v rámci výuky tělesné výchovy nazvat také pohybovými úkoly (Laging, 2006). Formát úkolu může být otevřený nebo uzavřený, Neuber (2002) rozlišuje v této souvislosti mezi **instruktáží – výukou daného pohybu** (vyžaduje, aby žáci dodržovali určitou danou formu pohybu) a **stimulací k provedení pohybu** (spočívá v zapojení žáků do explorace pohybové činnosti, vycházející obvykle z kolektivního myšlení a rozhodování).

- *“Využití didaktického řídicího stylu příkazového spočívá v zadání pohybového úkolu, který žák následně řeší. Pro řešení takových pohybových úkolů existují v zásadě různé varianty, které jsou předem naplánovány, strukturovány a připraveny učitelem.*
- *Pohybová úloha při učení prostřednictvím objevování vyžaduje od žáka taktéž zvládnutí daného nebo samostatně vybraného pohybového problému. Pro řešení takových pohybových problémů existují různá možná řešení, která mohou žáci objevit, a v závislosti na úkolu mohou být tato řešení volena a hodnocena dle konkrétních kritérií.” (Neumann (2014, s. 176)*

Obě možnosti nabízejí žákům různé příležitosti k učení. Zřejmější to je, když si prohlédnete vzorový úkol pro kompetenčně zaměřenou tělesnou výchovu na téma „udržení rovnováhy“. Související základní pohybová dovednost byla stanovena testem MOBAK. Na okraj je třeba zmínit, že pozornost se zde soustřeďuje pouze na čistě pohybové dovednosti a jejich osvojování, zatímco ve výuce tělesné výchovy „držení rovnováhy“ zahrnuje i další klíčové vzdělávací cíle, jako např. „bezpečnost“, „dopomoc“, „tělocvičné nářadí a náčiní“, „pravidla“, „kreativitu“, „organizaci“ (Neumann (2014, s. 177)).

Následující příklad vychází z konkrétní ukázky kompetenčně orientované tělesné výchovy pro sedmileté žáky, kterou uvedl Neumann (2014, s. 177). Cílem je rozvíjet rovnovážné (balanční) dovednosti dítěte na různých stanovištích. Úlohy lze rozdělit na *úlohy pro osvojení a rozvoj pohybové dovednosti, úlohy pro reflexi učení neboli zamyšlení nad učením a aplikační úlohy.*

Úloha získávání (osvojování) dovednosti: *„Pokud se Vám (myšleno žákům) dnes cvičení na držení rovnováhy na stanovištích zdá být příliš snadné, můžete se je pokusit ztížit. Použijte švihadla, gymnastické míče, míčky Hacky Sack⁴ a ringo kroužky, které naleznete na každém stanovišti.“*

Úloha (týkající se) reflexe učení: *„Všiml jsem si, že mnoho žáků při udržování rovnováhy klade nohy vedle sebe. V poslední vyučovací hodině jsme však viděli, že když se čáry, na kterých byste měli udržet rovnováhu, zužují, tento „postup“ již nefunguje. Proto prosím nyní sledujte, na kterých stanovištích splníte úkol správnou technikou a na kterých stanovištích musíte ještě více cvičit. K tom použijte list papíru; tužky leží na stanovištích!“*

To zvládnou – kontrolní seznam⁵

Podařilo se mi ...

Začínám se zlepšovat a ...

Zatím se mi nepodařilo ...

Aplikační úloha: *„Dnes postavíme pět různých balančních stanovišť, se kterými jste se seznámili v předchozích hodinách. Stanoviště budou postavena podle našich pravidel. Při samotném balancování prosím dbejte na správnou techniku a sami se rozhodněte, zda chcete plnit úkoly s pomocí, bez pomoci nebo s úkolem navíc!“*

V následujících podkapitolách se příklady a doporučení soustředí na první uvedený formát úkolu, tzv. „úkol získávání (osvojování) kompetencí“. Pokud jde o konkrétní výběr metod a obsahu pro budoucí výuku tělesné výchovy, budou uvedeny také příklady dalších dvou typů úkolů (a to na základě uvedeného příkladu balancování neboli udržování rovnováhy).

⁴ „Hacky Sack“ (Hakisak) je název značky footbagu, což je termín pro malý kulatý vak naplněný suchým zrnem (např. rýží) nebo pískem, který se kope do vzduchu buď v rámci soutěžení nebo jako ukázka šikovnosti.

⁵ Příslušný kontrolní seznam může být žákům předložen v písemné formě nebo s obrázky či symboly, které jsou vhodné pro žáky, kteří ještě neumí dobře číst.

3.2.2 Doporučení, inspirace a náměty didaktické intervence

3.2.2.1 „Ekvalizér“ náročnosti – Coordination Request Controller (CRC)

Analýza CRC se řídí třemi hlavními kroky:

- Vytvoření **profilu požadavků na koordinaci** (na základě náročnosti podmínek)
- Realizace principu **variantnosti (obměn)**
- Odvození metodických opatření a konkrétní příklady

Nejprve bude stanoven profil požadavků na koordinaci pro každou z osmi testových úloh MOBAK. Následně bude pozornost věnována úlohám a jejich specifickým požadavkům, v čemž se opět odráží chápání kompetence nikoli jako obecné pohybové schopnosti, ale jako řešení pohybového problému s určitým cílem (Neumaier, 2016).

Ve druhé fázi budou vypracovány konkrétní úlohy pro budoucí hodiny tělesné výchovy za pomoci „ekvalizéru“ náročnosti a budou navrženy konkrétní proveditelné úlohy pro vyučovací jednotky tělesné výchovy. Případné úlohy týkající se reflexe učení a použití (aplikace), které byly popsány v předchozí kapitole pro „udržování rovnováhy“, lze snadno přenést na jiné základní pohybové dovednosti, jakmile máme vhodnou představu o úlohách směřujících k osvojování daných kompetencí.

3.2.2.2 Vytvoření profilu požadavků na koordinaci



Jaké zátěžové podmínky (náročnost podmínek) existují v pohybových situacích iniciovaných různými testy MOBAK?

Odpověď na tuto otázku je nezbytná pro identifikaci profilu koordinačních požadavků každé testované dovednosti MOBAK, které posuzují osm základních pohybových dovedností v MOBAK-1-2 a MOBAK-3-4. Souhrn příslušných požadavků na dvě různé oblasti kompetencí (pohyb vlastním tělem a pohyb s pomůckou – náčiním) může navíc názorně ukázat, jak velké či malé zatížení jednotlivé úlohy provází. To nás také přivádí k úvaze o tom, zda určitý vysoce náročný požadavek (například přesnost) může vést k obtížím nejen v jednom konkrétním úkolu, ale také současně v různých vzájemně souvisejících pohybových činnostech.





Stejně jako Neumaier, Mechling a Strauß (2002, s. 17) používají Likertovu škálu pro různé sportovní disciplíny, i zde je k analýze pohybových úkolů MOBAK používána tato škála. Obsahuje pět intervalů (minimální, nízký, střední, vysoký a maximální) a střední hodnoty (např. od nízké po střední nebo od vysoké až po maximální), aby bylo možné kvantifikovat hodnoty posuvníku: jednotlivé grafy popisují zátěžové podmínky (náročnost podmínek) každého úkolu (srov. 1.2.2.4). Příslušné nastavení „ekvalizéru“ představuje očekávanou obtížnost počáteční úlohy MOBAK. Úpravy jsou založeny na předchozích zkušenostech se žáky stejné věkové skupiny a na interním srovnání požadavků různých úloh. Jednotlivá nastavení obtížnosti jsou měnitelná a přizpůsobitelná konkrétnímu výkonu a úrovni učení dotyčného žáka. To je zvláště důležité, pokud jde o tvorbu konkrétní úlohy v rámci principu variace.

Následující tabulky zobrazují profily koordinačních požadavků, přesné zátěžové podmínky (náročnost podmínek), pro každou ze šestnácti položek testů MOBAK:



Tabulka 2. Zatížení a náročnost podmínek – pohyb vlastním tělem

MOBAK – oblast kompetencí Pohyb vlastním tělem		
Základní dovednost	Náročnost podmínek MOBAK 1-2	Náročnost podmínek MOBAK 3-4
<p>Balancování</p>  	<p><i>Přesnost provedení:</i> vysoká; důležité je správné postavení nohou na lavičce.</p> <p><i>Časová náročnost:</i> nízká až střední; žák musí při chůzi udržet rovnováhu, bez zastavení. Důležitý je plynulý pohyb vpřed.</p> <p><i>Komplexní náročnost:</i> nízká až střední; zpevnění horní poloviny těla napomáhá držení rovnováhy. V pohybu jsou pouze dolní končetiny.</p> <p><i>Situační náročnost:</i> střední; lavička funguje jako houpačka, překlápí se s žakovým pohybem.</p> <p><i>Celkové zatížení:</i> střední až vysoké; hrozí pád z lavičky.</p>	<p><i>Přesnost provedení:</i> vysoká; důležité je správné postavení nohou na lavičce.</p> <p><i>Časová náročnost:</i> nízká až střední; žák musí při chůzi udržet rovnováhu, bez zastavení. Důležitý je plynulý pohyb vpřed.</p> <p><i>Komplexní náročnost:</i> vysoká, zpevněná horní polovina těla napomáhá s držením rovnováhy. Během chůze (vpřed i vzad) žák překračuje překážky umístěné na lavičce.</p> <p><i>Situační náročnost:</i> nízká; podmínky se během testování nemění.</p> <p><i>Celkové zatížení:</i> střední; hrozí pád z lavičky.</p>


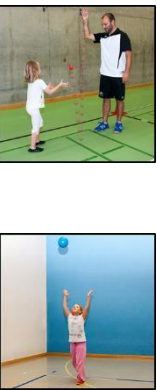
Posuzování a rozvoj základních pohybových kompetencí





<p>Kotoul</p>  	<p><i>Přesnost provedení:</i> nízká až střední; cvik musí být proveden na široké gymnastické podložce.</p> <p><i>Časová náročnost:</i> nízká; není stanoven časový limit.</p> <p><i>Komplexní náročnost:</i> střední až vysoká; paže, nohy a tělo se pohybují současně, nezbytná orientace v prostoru.</p> <p><i>Situační náročnost:</i> nízká až střední; podmínky se během testování nemění, ale v závislosti na konkrétním provedení pohybu žák musí korigovat svalový tonus.</p> <p><i>Celkové zatížení:</i> střední; neschopnost provedení kotoulu nebo jeho špatné provedení.</p>	<p><i>Přesnost provedení:</i> nízká až střední; cvik musí být proveden na široké gymnastické podložce.</p> <p><i>Časová náročnost:</i> nízká; není stanoven časový limit.</p> <p><i>Komplexní náročnost:</i> vysoká; koordinace skoku a kotoulu, paže, nohy a tělo se pohybují současně, nezbytná orientace v prostoru.</p> <p><i>Situační náročnost:</i> nízká až střední; podmínky se během testování nemění, ale v závislosti na konkrétním provedení pohybu žák musí korigovat svalový tonus.</p> <p><i>Celkové zatížení:</i> střední až vysoké; nezvládnutí přímého rotačního pohybu vpřed, neboť zvýšená podložka může vyvolat obavy.</p>
<p>Skákání</p>  	<p><i>Přesnost provedení:</i> vysoká; důležitá je správná poloha nohou vedle připravených čtverců.</p> <p><i>Časová náročnost:</i> střední; žák plynule přeskakuje čtverce na podlaze. Během testování se nesmí zastavit na více než 1 sekundu.</p> <p><i>Komplexní náročnost:</i> vysoká; žák musí rozlišovat skákání po jedné nebo po dvou nohách a současně se musí zvládat orientovat v prostoru.</p> <p><i>Situační náročnost:</i> nízká; podmínky pro splnění úkolu se během testování nemění.</p> <p><i>Celkové zatížení:</i> nízké až střední; chyba ve skákání (záměna skoku po jedné nebo dvou nohách).</p>	<p><i>Přesnost provedení:</i> střední až vysoká; švihadlo musí být v neustálém pohybu, přeskoky musí být plynulé a přesné.</p> <p><i>Časová náročnost:</i> střední až vysoká; skok musí být správně načasován, je časově omezený.</p> <p><i>Komplexní náročnost:</i> střední až vysoká; žák musí nepřetržitě skákat přes švihadlo po dobu 20 sekund.</p> <p><i>Situační náročnost:</i> nízká; podmínky pro splnění úkolu se během testování nemění.</p> <p><i>Celkové zatížení:</i> nízké až střední; chyba ve skoku (špatné načasování výskoku).</p>

Posuzování a rozvoj základních pohybových kompetencí

<p>Běhání</p>  	<p><i>Přesnost provedení:</i> nízká až střední; pohyb do strany mezi dvěma kužely.</p> <p><i>Časová náročnost:</i> nízká až střední; žák musí provádět rychlé a plynulé úkroky.</p> <p><i>Komplexní náročnost:</i> nízká až střední; koordinace pohybu nohou do strany (úkroku) s pohybem horní poloviny těla.</p> <p><i>Situační náročnost:</i> nízká; podmínky pro splnění úkolu se během testování nemění.</p> <p><i>Celkové zatížení:</i> nízké až střední; špatný pohyb (pohyb mezi kužely není plynulý).</p>	<p><i>Přesnost provedení:</i> nízká až střední; pohyb do stran podél předem daného obdélníku.</p> <p><i>Časová náročnost:</i> nízká až střední; žák se musí pohybovat rychle a plynule, schopnost plynule střídat běh vpřed a vzad.</p> <p><i>Komplexní náročnost:</i> střední; schopnost měnit směr běhu (vpřed a vzad).</p> <p><i>Situační náročnost:</i> nízká; podmínky pro splnění úkolu se během testování nemění.</p> <p><i>Celkové zatížení:</i> nízké až střední; špatný pohyb (záměna směru – střídání běhu vpřed a vzad).</p>
--	--	--

Tabulka 3. Zatížení a náročnost podmínek kompetence MOBAK v oblasti Pohyb s pomůckou

MOBAK – Oblast pohybu s pomůckou		
Základní dovednost	Náročnost podmínek MOBAK 1-2	Náročnost podmínek MOBAK 3-4
<p>Házení</p> 	<p><i>Přesnost provedení:</i> vysoká; hod míče na terč. <i>Časová náročnost:</i> nízká; není stanoven časový limit. <i>Komplexní náročnost:</i> nízká až střední; koordinace pohybu těla a paže. <i>Situační náročnost:</i> nízká; podmínky pro splnění úkolu se během testování nemění. <i>Celkové zatížení:</i> nízké až střední; terč se nepodaří zasáhnout.</p>	<p><i>Přesnost provedení:</i> vysoká; hod míče na terč. <i>Časová náročnost:</i> nízká; není stanoven časový limit. <i>Komplexní náročnost:</i> nízká až střední; koordinace pohybu těla a paže. <i>Situační náročnost:</i> nízká; podmínky pro splnění úkolu se během testování nemění. <i>Celkové zatížení:</i> nízké až střední; terč se nepodaří zasáhnout.</p>
<p>Chytání</p> 	<p><i>Přesnost provedení:</i> střední; důležité je správné postavení a pohyb rukou. Žák musí být schopen chytit odražený míč. <i>Časová náročnost:</i> střední; nutná rychlá reakce žáka na odražený míč, pouze omezený čas na chycení míče. <i>Komplexní náročnost:</i> střední; koordinace správného pohybu rukou s pohybujícím míčem tak, aby bylo možné míč chytit. <i>Situační náročnost:</i> střední; snahou by mělo být odrážet míč pořád stejně. Přesto musí žák reagovat na mírné odchylky v odrazu. <i>Celkové zatížení:</i> střední; neúspěch v chytání, někteří žáci mají obavy z letících míčů (strach z možných úrazů).</p>	<p><i>Přesnost provedení:</i> střední; důležité je správné postavení a pohyb rukou. Žák musí být schopen chytit hozený míč. Sám navíc musí regulovat sílu vloženou do vyhození míče (správný hod pomůže s následným chytáním). <i>Časová náročnost:</i> střední; nutná rychlá reakce žáka na hozený míč, pouze omezený čas na chycení míče. <i>Komplexní náročnost:</i> střední až vysoká; koordinace správného pohybu rukou s pohybujícím míčem tak, aby bylo možné míč správně hodit i chytit. <i>Situační náročnost:</i> vysoká; žák musí reagovat na letící míč, každý vyhozený míč má jinou trajektorii. <i>Celkové zatížení:</i> střední; neúspěch v chytání, někteří žáci mají obavy z letících míčů (strach z možných úrazů).</p>

<p>Driblování</p>  	<p><i>Přesnost provedení:</i> střední až vysoká; žák musí driblovat předem vytyčeným prostorem bez ztráty míče. <i>Časová náročnost:</i> nízká až střední; plynulý pohyb vpřed. <i>Komplexní náročnost:</i> střední až vysoká; během driblování je nutná orientace v prostoru. <i>Situační náročnost:</i> střední; žák musí po každém odrazu reagovat na změny trajektorie míče. <i>Celkové zatížení:</i> nízké až střední; neúspěšné driblování (žák nebude schopen driblovat, popřípadě zkoordinovat driblování s pohybem).</p>	<p><i>Přesnost provedení:</i> střední až vysoká; žák musí driblovat předem vytyčeným prostorem bez ztráty míče. <i>Časová náročnost:</i> nízká až střední; plynulý pohyb vpřed. <i>Komplexní náročnost:</i> vysoká; během driblování je nutná orientace v prostoru (vyhýbání se překážkám). <i>Situační náročnost:</i> střední; žák musí po každé odrazu reagovat na změny trajektorie míče. <i>Celkové zatížení:</i> nízké až střední; neúspěšné driblování (ztráta míče během driblování).</p>
<p>Vedení míče nohou</p>  	<p><i>Přesnost provedení:</i> střední až vysoká; žák musí driblovat předem vytyčeným prostorem bez ztráty míče. <i>Časová náročnost:</i> nízká až střední; plynulý pohyb vpřed. <i>Komplexní náročnost:</i> střední až vysoká; během driblování je nutná orientace v prostoru. <i>Situační náročnost:</i> střední; žák musí po každém odrazu reagovat na změny trajektorie míče. <i>Celkové zatížení:</i> nízké až střední; neúspěšné vedení míče (žák nebude schopen driblovat, popřípadě zkoordinovat driblování s pohybem).</p>	<p><i>Přesnost provedení:</i> střední až vysoká; žák musí vést míč předem vytyčeným prostorem bez ztráty míče. <i>Časová náročnost:</i> nízká až střední; plynulý pohyb vpřed. <i>Komplexní náročnost:</i> vysoká; během vedení míče je nutná orientace v prostoru (vyhýbání se překážkám). <i>Situační náročnost:</i> střední; žák musí po každém odrazu reagovat na změny trajektorie míče. <i>Celkové zatížení:</i> nízké až střední; neúspěšné vedení míče (ztráta míče během driblování).</p>

3.2.2.3 *Princip obměny a variace*


Sestavením profilu koordinační náročnosti pro každý z šestnácti testových úkolů MOBAK bylo vytvořeno základní nastavení „Ekvalizéru“.

Variace daného pohybového úkolu pak spočívá ve změně náročnosti podmínek, přičemž je důležité dbát na specifika a odlišnosti jednotlivých žáků. Náročnost podmínek lze přirozeně zvýšit nebo snížit. Ke snížení by došlo například ve třídě nebo u žáka, který měl s plněním pohybových úkolů problémy (v testu MOBAK vykazoval nízké skóre). Naproti tomu příliš nízkou náročnost podmínek lze zvýšit. Kromě toho lze také zvýšit již náročné podmínky, pakliže bychom se zaměřili na další prohloubení a rozvoj pohybových kompetencí.

V konkrétní výukové situaci pak tento na kompetence orientovaný přístup povede k tomu, že žák bude schopen sám rozhodnout, která činnost mu nejvíce vyhovuje a odpovídá jeho potřebám. Učitelova role je potom ve vytvoření pestrých výukových situací, například tím, že poskytne nový materiál, nápady na změnu atd., čímž umožní žákům snížit nebo zvýšit náročnost daného pohybového úkolu nebo vyzkoušet jinou situaci.

3.2.2.4 *K metodice a konkrétním příkladům*

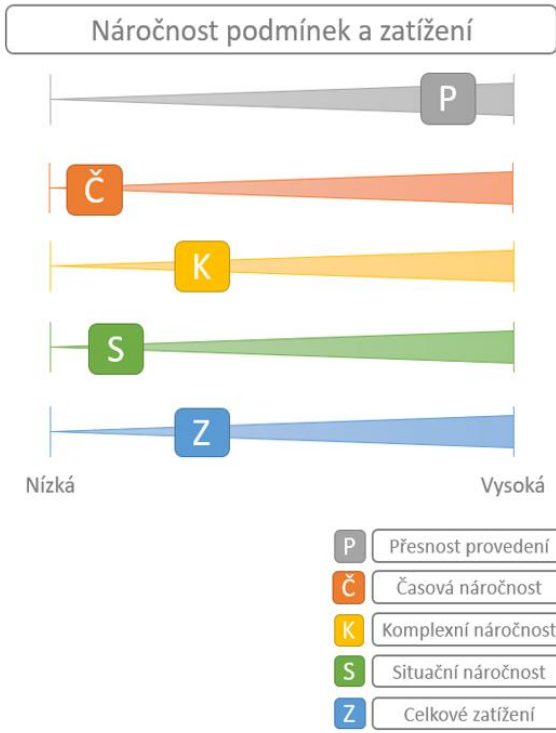
Nyní zaměříme pozornost na tvorbu nových pohybových činností, které budou rozvíjet testované pohybové dovednosti, a to prostřednictvím MOBAK karet doplněných legendou. Na přední straně karty je popsáno úvodní nastavení náročnosti pohybové úlohy testu MOBAK (vpravo) a obecné informace o testované pohybové dovednosti (Obrázek 8; vlevo). Na zadní straně jsou uvedeny varianty pro možné modifikace (Obrázek 9). Ty zahrnují také příklady pro zvyšování a snižování náročnosti podmínek.



MOBAK 1-2
Pohyb s pomůckou

Házení


Náročnost podmínek a zatížení




Úloha

Úkolem je zasáhnout terč zavěšený ve výšce 1,3m 80ti gramovým míčkem ze vzdálenosti dvou metrů.


Házení je jedním ze základních předpokladů pohybového vzdělávání a je základem pro atletiku a sportovní hry (např. házenou, basketbal atd.). Jedná se o specifickou techniku, při které je předmětu udělena rychlost a přesnost pohybu, aby se pohyboval po určité dráze.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Obrázek 8. Karta popisující MOBAK testovou úlohu (její přední strana): úvodní koordinační náročnost (v daném případě) testu házení (trefování terče)



MOBAK 1-2
Pohyb s pomůckou

Házení

Možné obměny

V průběhu **házení** lze přesnost provedení **různě variovat**. Příkladem může být změna vzdálenosti k terči nebo vývěr jiné velikosti terče. Pokud jde o **časovou náročnost**, která v původní úloze nehrála roli, lze pro zvýšení náročnosti nastavit časový limit. **Komplexní náročnost** může být rovněž zvýšena například tím, žák nejprve přijme přihrávku a teprve poté se strefuje na cíl, a to z důvodu obecně platné koordinační náročnosti daného pohybu. **Situační náročnost** je například zvyšována při využití různých míčů. Zatímco **duševní zatížení** již dále nezvyšujeme, **fyzické zatížení** lze zvýšit kombinací hodů a běhu. Pokud necháme žáka, aby si zvolil libovolný míč, duševní zatížení není dále zvyšováno.

P Přesnost provedení

- Zkraťte vzdálenost k terči
Zvolte větší terč
- + Zvětšete vzdálenost k terči
Zvolte menší nebo pohybuující se terč

Č Časová náročnost

- Nelze snižovat časovou náročnost (v této úloze není stanoven časový limit)
- + Házejte šest míčků v určitém časovém limitu
Co nejrychleji se šestkrát trefte do terče

S Komplexní náročnost

- Komplexní náročnost nemůže být dále snižována
- + Chyťte hozený míč, poté trefte terč


S Situační náročnost

- Protože v původním úkolu neexistuje situační náročnost, nelze ji dále snižovat
- + Použijte různé míče (různou velikost, váhu)

Z Celkové zatížení

- Dítě si samo vybírá míč a vzdálenost k terči
- + Kombinujte házení a střídavý běžecký úkol



BMC-EU

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union 

Obrázek 9. Karta popisující MOBAK testovou úlohu (její zadní strana) a její možné variace (testová úloha házení – trefování terče)

Na základě těchto dat, která jsou uvedena pro každý ze šestnácti testových úloh MOBAK 1-2 a MOBAK 3-4, byly vytvořeny karty činností s konkrétními příklady vhodnými pro výuku tělesné výchovy (Obrázky 10 a 11). Každá karta na přední straně uvádí následovně strukturované informace (Obrázek 10):

- Vztah k určité testové úloze MOBAK (zde pohyb s pomůckou a házení) a úroveň obtížnosti úlohy jsou v modrém rámečku vlevo nahoře. Úroveň počáteční obtížnosti zvýrazněna bíle, zatímco úroveň obtížnosti navrhovaných variací na základě změny náročnosti podmínek je šedá.
- Název úlohy (zde *hod na cíl*) je v bílém poli.
- Typ úlohy (v tomto případě osvojování dovednosti) je v zeleném poli vpravo nahoře.
- Konkrétní náročnost podmínek, která je v rámci této úlohy v centru pozornosti (zde přesnost provedení), je v červeném poli vpravo nahoře.
- Nezbytný materiál (ve žlutém rámečku), jeden nebo více obrázků (uprostřed) a popis úkolu (v oranžovém rámečku).

<p>Pohyb s pomůckou Házení I – II – III</p>	<p>Hod na cíl</p>	<p>Osvojování dovednosti</p>	<p>Přesnost provedení</p>
<p>Materiál Švédská bedna, šátky, kužely, různé míče</p>			
			
<p>Popis úlohy Učitel stojí na švédské bedně, která je umístěna před stěnou. Postupně nechává padat šátky vlevo či vpravo. Žáci stojí před ním a snaží se zasáhnout padající šátek.</p>			
<p>BMC EU</p>		<p>Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union </p>	

Obrázek 10. Karta pohybové činnosti (přední strana): Příklad „hod na cíl“

Na zadní straně karty jsou uvedeny následující informace:

- Stejně informace o daném testu MOBAK jako na přední straně v **modrém** rámečku vlevo nahoře.
- Název úlohy (zde hod na cíl) v **bílém** poli.
- Typy úloh popsané na této straně karty (v tomto případě *reflexe učení neboli zamyšlení nad učením a aplikace* v **zeleném** poli vpravo nahoře.
- Konkrétní náročnost podmínek, na které se zaměřují variace navrhované na této straně (zde *různá náročnost podmínek*), v **červeném** rámečku vpravo nahoře.
- Navrhované změny počáteční obtížnosti (v tomto případě náročnost provedení, časová náročnost, komplexní náročnost, situační náročnost, celkové zatížení) ve **světle zeleném** poli. Dále **+** nebo **-** poskytují indikaci o možném zvýšení nebo snížení příslušné náročnosti.
- Příklady tří různých typů úloh. *Osvojování dovednosti; úloha reflexe učení a aplikace*, ve **světle modré** barvě.

Pohyb s pomůckou Házení I – II – III	Hod na cíl	Reflexe učení a aplikace	Různá náročnost podmínek
--	-------------------	-------------------------------------	---

Variace

P + Upevněte šátky a obruče na zeď. „Kdo dokáže zasáhnout šátek nebo vnitřek obruče?“

K + Různé varianty házení. Např. hod spodním obloukem,
S + trčením obouruč, nad hlavou atd.


Č + Šátky nechte dopadnout dříve tím, že je budete pouštět z různé výšky. Žák tak bude muset přizpůsobit načasování hodu a přitom se stále soustředit na přesnost.

Osvojování dovednosti: “Pokud je házení na cíl pro některé žáky příliš snadné, můžete se pokusit daný úkol ztížit nebo zjednodušit, pokud s úlohou mají problémy. Můžete například měnit vzdálenost či výšku odhodu šátků”.

Reflexe učení: “Prosím ověřte si, zda jednotlivé úlohy plníte bez obtíží, nebo potřebujete více tréninku.”

- Daří se mi.../Stále se zlepšuji...
- Zatím se mi nedaří...

Aplikační úloha: “Sami se prosím rozhodněte, zda budete provádět tuto úlohu jednodušším či složitějším způsobem.”

BMC-EU Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union 

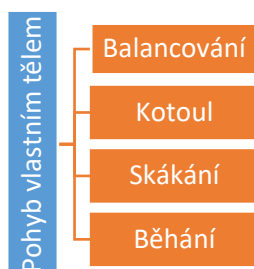
Obrázek 11. Karta pohybové činnosti (zadní strana): Příklad „hod“

3.2.2.5 Plánování částí vyučovací hodiny

Získaná data o základní úrovni pohybové kompetence žáků a znalost možností, jak přizpůsobit náročnost podmínek, lze použít k plánování učebních jednotek tělesné výchovy. Zatímco z dlouhodobého hlediska může rozdělení pohybových kompetencí (*pohyb vlastním tělem a pohyb s pomůckou – náčiním*) pomoci soustředit se na jednu z těchto dvou oblastí, v jedné vyučovací hodině se můžeme zaměřit na jednu či více základních pohybových dovedností („balancování“, „házení“ a tak podobně).

Aby se zajistilo, že každá učební jednotka směřuje k dosažení obecného a předem stanoveného cíle, mělo by být jasné, jakou funkci v tomto smyslu konkrétní výuka má. Obecně je rámec výukového postupu určen počátečním výstupem testu MOBAK a možným opakovaným testem. S odkazem na kapitolu 3.2.1 – získávání kompetencí, reflexe učení a aplikační úkoly – může být jeden z úkolů v centru pozornosti výuky tělesné výchovy, která následuje po počáteční evaluaci v rámci testování MOBAK. Učitel se může například rozhodnout, že nejprve zaměří svou pozornost na rozvoj kompetencí v rámci řady výukových jednotek a poté na reflexi učení anebo aplikaci reflexe, jako prostředku vedoucího ke zdokonalení v rámci dané oblasti. Případně se učitel může zaměřit na řešení všech tří úkolů v rámci jedné vyučovací jednotky a soustředit se například na jednu základní pohybovou dovednost. Další možností je vyzvat žáky, aby sami vyhodnotili svůj výkon a podle toho si mohli sami zvolit variantu určitého úkolu (viz zadní strana karet pohybových činností). Tato volba přirozeně závisí na konkrétní situaci ve třídě a na preferencích učitele i žáků. Totéž platí pro počet vyučovacích hodin strávených při rozvoji a zdokonalování vybrané pohybové činnosti: učitel se v závislosti na úrovni své třídy a jejích různých žáků může rozhodnout pro zvýšení či snížení počtu vyučovacích hodin. Další didaktická a metodická rozhodnutí zůstávají rovněž v rukou každého učitele (případně na názoru žáků, kteří se mohou zapojit do rozhodovacího procesu). Jedná se například o otázku, zda jsou další znázorněné varianty úkolů (Obrázek 10) uspořádány v rámci řady různých stanovišť, nebo zda různé úkoly následují jeden po druhém, a tak je provádí celá třída současně.

V následujícím obrázku (Obrázek 12) je uveden příklad pro oblast kompetence *pohyb vlastním tělem*, který znázorňuje, jak by mohla být strukturována výuka, která zahrnuje implementaci testu MOBAK a další konstruktivní práci s výsledky tohoto testu.



	Hlavní cíl	Učební úloha
Vyučovací jednotka zaměřená na testování	Implementace testu MOBAK („status quo“)	Diagnostika
Série lekcí	<p>Na základě výsledku testu MOBAK výběr jedné nebo více základních pohybových dovedností, které je třeba zdokonalit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Využití <i>karet činností</i> ke zlepšení úrovně kompetencí • Vlastní analýza kompetencí žáků (“kontrolní seznam – co zvládnu”) • Samostatnost žáků (výběr vhodné varianty) 	Osvojování dovednosti; Učení se sebereflexí; Aplikace“
Opakování testování	Implementace testu MOBAK („možné vylepšení“)	Diagnostické úkoly

Obrázek 12. Zlepšení kompetence – pohyb vlastním tělem ve třídě sedmiletých žáků – příklad posloupnosti výuky

Závěrem uvedme, že tento příklad lze rovněž modifikovat a použít pro kompetenční oblast *pohybu s pomůckou*, jako jednu z možností využití testu MOBAK, jako východiska pro následnou intervenci ve výuce tělesné výchovy.

Následující část shrnuje definice a základní pojmy související s pohybovými činnostmi, jimž byl věnován tento text. Pojmy jsou prezentovány ve formě slovníku s krátkými definicemi a vysvětlením.

3.3 REJSTŘÍK

3.3.1 Slovník pojmů

V následujícím textu jsou vysvětlivky a definice nejdůležitějších pojmů použitých v tomto materiálu (Tabulka 5).

Tabulka 5. Rejstřík

Termín	Definice	Reference
Aplikační úlohy	Aplikační úlohy musí iniciovat anebo podporovat samostatnost a schopnost rozhodování žáků. Toho lze dosáhnout například tím, že se žákům umožní, aby si sami vybrali způsob řešení, a tím i úroveň obtížnosti, anebo jim nabídnout pomoc pro splnění dané úlohy. Na kartách pohybových činností MOBAK jsou uvedeny příklady aplikačních úloh .	
Celkové zatížení	Celkové zatížení vychází z požadavků majících vliv na fyzické anebo duševní zatížení (Neumaier, 2016, s. 101–115).	Neumaier, A. (2016). <i>Koordinatives Anforderungsprofil und Koordinationstraining: Grundlagen-Analyse-Methodik</i> (Reihe Training der Bewegungskoordination, Band 1). Hellenthal: Strauß.
Coordination request controller (CRC) - „Ekvalizér“ náročnosti	The Coordination request controller (CRC; v němčině „Koordinations-Anforderungs-Regler“) „Ekvalizér“ náročnosti je nástroj pro určování koordinační náročnosti pohybové úlohy. Ten dále umožňuje odvození vzdělávacího obsahu v rámci rozvoje pohybových kompetencí. CRC se tak odlišuje od tradičních přístupů rozvíjejících „koordinačních schopností“ tím, že je více orientován na praktické koordinační požadavky pohybových činností. CRC je založen na proměnlivosti náročnosti podmínek, čímž je umožněno soustředění pozornosti na jednotlivé pohybové úkoly a jejich případný rozvoj.	Neumaier, A. (2016). <i>Koordinatives Anforderungsprofil und Koordinationstraining: Grundlagen-Analyse-Methodik</i> (Reihe Training der Bewegungskoordination, Band 1). Hellenthal: Strauß.
Časová náročnost	Časová náročnost vyplývá z délky časového úseku, který je k dispozici pro danou pohybovou činnost nebo požadované rychlosti jejího provedení (Neumaier, 2016, s. 101–115).	Neumaier, A. (2016). <i>Koordinatives Anforderungsprofil und Koordinationstraining: Grundlagen-Analyse-Methodik</i> (Reihe Training der Bewegungskoordination, Band 1). Hellenthal: Strauß.
Diferenciace	V současném vzdělávání je diferenciace vymezena jako způsob vyučování zaměřující se na specifika konkrétního jedince, což umožňuje optimalizaci procesu učení (Petty, 2004). Terwell (2005) však označuje diferenciaci jako způsob podporující nadměrnou selektivitu.	Petty, G., (2004). <i>Differentiation – What and How</i> . Retrieved from geoffpetty.com/wp-content/uploads/2012/12/0DIFFERENTIATION whatandhow2.doc

		Terwel, J. (2005). Curriculum differentiation: multiple perspectives and developments in education. <i>Journal of Curriculum Studies</i> , 37(6), 653–670.
Druhy úloh	Zadání a úlohy ve výuce tělesné výchovy orientované na kompetence by se v ideálním případě měly skládat z více typů: diagnostika, osvojování dovedností, evaluace a aplikace (Neumann, 2014, s. 176).	Neumann, P. (2014). Aufgabenentwicklung im kompetenzorientierten Sportunterricht der Grundschule. <i>Sportunterricht</i> , 63(6), 175–180.
Evaluční úlohy	Úlohy zaměřené na diagnostiku a testování výstupů učení (Neuber, 2014, s. 42).	Neuber, N. (2014). In M. Pfitzner (Ed.), <i>Aufgabenkultur im Sportunterricht. Konzepte und Befunde zur Methodendiskussion für eine neue Lernkultur</i> (s. 41–64). Wiesbaden: Springer.
Forma úlohy	Úloha může mít buď otevřenou, nebo uzavřenou formu, čímž se rozlišují pohybové úlohy s řízeným učením a učením prostřednictvím objevování. <ul style="list-style-type: none"> • “Pohybová úloha při řízeném učení spočívá v zadání pohybového problému, který žák následně řeší. Pro řešení takových pohybových problémů existují v zásadě různé varianty, které jsou předem naplánovány, strukturovány a připraveny učitelem. • Pohybová úloha při učení prostřednictvím objevování vyžaduje od žáka taktéž zvládnutí daného nebo samostatně zvednutého pohybového problému. Pro řešení takových pohybových problémů existují v zásadě různá možná řešení, která mohou žáci objevit, a v závislosti na úkolu mohou být tato řešení dle konkrétních kritérií.” 	Neumann, P. (2014). Aufgabenentwicklung im kompetenzorientierten Sportunterricht der Grundschule. <i>Sportunterricht</i> , 63(6), 175–180.
Kompetence	Kompetence jsou kognitivní schopnosti a dovednosti, které mají jednotlivci k dispozici při učení a řešení určitých problémů. Souvisejí s motivační, volní a sociální připraveností (nebo ochotou?) a schopností úspěšně a zodpovědně využívat daných předpokladů k řešení problémů v proměnlivých situacích. (Weinert, 2001, s. 27). „Sportovní (pohybová) a pohybově-kulturní kompetence se týká schopnosti prozkoumávat, rozvíjet, uspořádávat a posuzovat fyzické, sociální, materiální a účelové souvislosti vztahující se ke sportovní aktivitě jednotlivce, jakož i touto aktivitou nabytá akceschopnost využívající	Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Ed.), <i>Leistungsmessungen in Schulen</i> (s. 17–31). Weinheim u. Basel. Gogoll, A. (2014). Das Modell der sport- und bewegungskulturellen Kompetenz und seine Implikationen für die Aufgabenkultur im Sportunterricht. In M. Pfitzner (Ed.), <i>Aufgabenkultur im Sportunterricht: Konzepte und</i>

	dalších tělesných a motorických dispozic k samostatnému a zodpovědnému jednání v oblasti sportu a pohybu.“ (Gogoll, 2014, s. 98).	<i>Befunde zur Methodendiskussion für eine neue Lernkultur</i> (s. 93–110). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
Komplexní náročnost	Komplexní náročnost vychází z nároků na provedení několika současných pohybů nebo pohybů bezprostředně následujících, jakož i z rozsahu zapojených svalových skupin (Neumaier, 2016, s. 101–115).	Neumaier, A. (2016). <i>Koordinatives Anforderungsprofil und Koordinationstraining: Grundlagen-Analyse-Methodik</i> (Reihe Training der Bewegungskoordination, Band 1). Hellenthal: Strauß.
Koordinační pohybové schopnosti	Podle Meinel a Schnabel (2007) je koordinace harmonická interakce smyslových orgánů, periferního a centrálního nervového systému (CNS) a kosterního svalstva. Koordinační pohybové schopnosti způsobují, že impulsy uvnitř sledu pohybů jsou koordinovány z hlediska času, síly, rozsahu a odpovídajících svalových partií. Je třeba mít na paměti, že jediná koordinační pohybová schopnost samostatně neovlivňuje pohybový výkon. Důležitá je struktura vztahů koordinačních pohybových schopností příslušné pohybové činnosti. Často je také závislá na dalších pohybových schopnostech. Meinel a Schnabel rozlišují sedm základních koordinačních schopností: <ol style="list-style-type: none"> 1. Kinestetická diferenční schopnost: schopnost dosáhnout vysokého stupně jemného doladění jednotlivých fází pohybu a pohybů části těla, což se projevuje přesností a ekonomikou pohybu; 2. Reakční schopnost: schopnost rychle iniciovat a provádět vhodné pohybové činnosti v závislosti na signálech; 3. Schopnost propojování sledu pohybů: schopnost prostorově, časově a dynamicky koordinovat jednotlivé pohyby částí těla pro dosažení specifikovaného cíle; 4. Orientační schopnost: schopnost vnímat a cílit změnu pozice a pohybu těla v prostoru; 5. Rovnováha: schopnost udržovat celé tělo v rovnováze nebo udržovat nebo obnovovat tento stav během pohybu a následně po jeho provedení; 6. Schopnost přizpůsobení se podmínkám: schopnost přizpůsobit plánovanou pohybovou činnost změnám okolních podmínek v 	Dober, R. (2019). <i>Coordinative abilities</i> . Retrieved from http://www.sportunterricht.de/lksport/kofae1.html <u>Další literatura:</u> Meinel, K., & Schnabel, G. (2007). <i>Bewegungslehre Sportmotorik: Abriss einer Theorie der sportlichen Motorik unter pädagogischem Aspekt</i> . Aachen: Meyer & Meyer.

Posuzování a rozvoj základních pohybových kompetencí

	<p>průběhu pohybového úkonu nebo případně iniciovat zcela nový pohybový úkon;</p> <p>7. Rytmičká schopnost: schopnost zachytit daný rytmus a pohybově ho implementovat. Dále, schopnost realizace a zvnitřnění rytmiky při provádění konkrétní pohybové činnosti.</p>	
Náročnost provedení	Náročnost provedení vychází z požadavků týkajících se hmotných podmínek prostředí a/nebo duševní náročnosti (Neumaier, 2016, s. 101–115).	Neumaier, A. (2016). <i>Koordinatives Anforderungsprofil und Koordinationstraining: Grundlagen-Analyse-Methodik</i> (Reihe Training der Bewegungskoordination, Band 1). Hellenthal: Strauß.
Orientace na kompetence / kompetenčně orientovaná výuka	Výuka zaměřená na kompetence se v ideálním případě soustředí na různé funkce úkolů (jejich různé typy): diagnostické úkoly, úkoly osvojování dovedností, úkoly týkající se reflexe učení a úkoly týkající se aplikace učení. Pomocí těchto funkčních úkolů by se mělo osvojování dovedností iniciovat a započít, měly by sloužit k zamyšlení (reflexi) a ověřování (Neumann, 2014, s. 176). V důsledku toho je úkolem učitele tělesné výchovy vytvářet učební situace s pohybově orientovanými problémy, které je třeba vyřešit. Tyto učební situace by měly žákům pomoci rozvíjet jejich znalosti a zkušenosti v procesu hledání postupů a jejich přizpůsobování tak, aby byli schopni vyřešit budoucí specifické nebo související problémy. Soustředění na výsledky učení, přístup zaměřený na žáky a rozvoj kompetencí jsou tedy ústředními principy výuky orientované na kompetence (Schröder, 2015, s. 2).	Neumann, P. (2014). Aufgabenentwicklung im kompetenzorientierten Sportunterricht der Grundschule. <i>Sportunterricht</i> , 63(6), 175–180. Schröder, M. (2015). <i>Competence-oriented study programmes</i> . FIBAA Consult Factory.
Pohyb s pomůckou	Pohyb s pomůckou je pohybová kompetence, resp. kategorií konceptu MOBAK. Zahrnuje čtyři pohybové dovednosti: házení, chytání, odrážení míče a vedení míče nohou.	
Pohyb vlastním tělem	Pohyb vlastním tělem je pohybová kompetence, resp. kategorie konceptu MOBAK. Zde zahrnuje čtyři pohybové dovednosti: balancování, provádění kotoulu, skákání a běhání.	
Pohybová (motorická) kompetence	Robinson et al. (2015, s. 1274) popisují pohybovou kompetenci jako „schopnost jednotlivce koordinovat a ovládat své těžiště a končetiny v gravitačním prostředí.“ Z hlediska zdravotních věd se pohybovou	Herrmann, C., & Seelig, H. (2017a). Basic motor competencies of fifth graders. Construct validity of the MOBAK-5 test instrument and

Posuzování a rozvoj základních pohybových kompetencí

	(motorickou) kompetencí rozumí souhrnný název pro celou škálu pohybově výkonových dispozic (tj. zdatnost, kondice, základní pohybové dovednosti), (Herrmann & Seelig, 2017a).	determinants. <i>German Journal of Exercise and Sport Research</i> , 47(2), 110–121. doi: 10.1007/s12662-016-0430-3. Robinson, L. E., Stodden, D. F., Barnett, L. M., Lopes, V. P., Logan, S. W., Rodrigues, L. P., & D’Hondt, E. (2015). Motor Competence and its Effect on Positive Developmental Trajectories of Health. <i>Sports Medicine</i> , 45(9), 1273–1284. doi: 10.1007/s40279-015-0351-6.
Pohybová úloha pro učení objevováním	Pohybová úloha pro učení prostřednictvím objevování vyžaduje od žáka zvládnutí zadaného nebo samostatně vybraného pohybového problému. Pro řešení takových pohybových problémů existují v zásadě různá možná řešení, která mohou žáci objevit, a v závislosti na úkolu mohou být tato řešení volena a hodnocena dle konkrétních kritérií.” (Neumann, 2014, s. 177).	Neumann, P. (2014). Aufgabenentwicklung im kompetenzorientierten Sportunterricht der Grundschule. <i>Sportunterricht</i> , 63(6), 175–180.
Pohybová úloha při řízeném učení	Pohybová úloha při řízeném učení spočívá v zadání pohybového úkolu, který žák následně řeší. Pro řešení takových pohybových úkolů existují různé varianty, které jsou předem naplánovány, strukturovány a připraveny učitelem (Neumann, 2014, s. 177).	Neumann, P. (2014). Aufgabenentwicklung im kompetenzorientierten Sportunterricht der Grundschule. <i>Sportunterricht</i> , 63(6), 175–180.
Pohybová instruktáž	Pohybová instruktáž staví před žáky určité pohybové úkoly, které je potřebné dodržovat.	Neuber, N. (2002). Die Furcht vor der Aufgabe. Anmerkungen zur Unterrichtssteuerung in der Bewegungserziehung. <i>Sportpädagogik</i> , 26(5), 41–43.
Pohybové dovednosti	Pohybové dovednosti jsou specifické pohybové úkony (např. házení míče, běh), které lze obecně dělit do různých oblastí spojených s jemnou či hrubou motorikou (např. zručnost, ovládání míče, lokomoce, manipulace s předměty). Ve sportovních vědách jsou pohybové dovednosti obecně definovány s odkazem na konkrétní sporty a ve vztahu ke konkrétním pohybům (Herrmann & Seelig, 2017b; Scheuer, Herrmann, & Bund, 2019). Jsou také definovány jako výsledek motorického učení.	Herrmann, C., & Seelig, H. (2017b). “I can dribble!” On the relationship between children’s motor competencies and corresponding self-perceptions. <i>German Journal of Exercise and Sport Research</i> , 4, 324–334. Scheuer, C., Herrmann, C., & Bund, A. (2019). Motor tests for primary school aged children: A systematic review. <i>Journal of Sports Sciences</i> , 37(10), 1097–1112. doi: 10.1080/02640414.2018.1544535

<p>Pohybové (motorické) schopnosti</p>	<p>Z pohledu sportovní vědy jsou pohybové schopnosti relevantní pro celou řadu různých úkolů a situací a často jsou srovnávány se složkami fyzické zdatnosti (Stodden, Langendorfer, & Robertson, 2009). Na rozdíl od základních motorických kompetencí jsou výslovně definovány jako dispozice výkonů bez kontextu a lze je považovat za „trénovatelné“, ale nikoli za „naučitelné“ (Herrmann & Seelig, 2017b, s. 327). Kromě toho lze motorické schopnosti rozlišit na podmíněné schopnosti (např. sílu, vytrvalost, rychlost) a koordinační schopnosti (např. rovnováhu a orientaci v prostoru), (Scheuer, Herrmann, & Bund, 2019).</p>	<p>Herrmann, C., & Seelig, H. (2017b). “I can dribble!” On the relationship between children’s motor competencies and corresponding self-perceptions. <i>German Journal of Exercise and Sport Research</i>, 4, 324–334.</p> <p>Scheuer, C., Herrmann, C., & Bund, A. (2019). Motor tests for primary school aged children: A systematic review. <i>Journal of Sports Sciences</i>, 37(10), 1097–1112. doi: 10.1080/02640414.2018.1544535.</p>
<p>Situační náročnost</p>	<p>Situační náročnost vychází ze složitosti a variabilnosti podmínek (Neumaier, 2016, s. 101–115).</p>	<p>Neumaier, A. (2016). <i>Koordinatives Anforderungsprofil und Koordinationstraining: Grundlagen-Analyse-Methodik</i> (Reihe Training der Bewegungskoordination, Band 1). Hellenthal: Strauß.</p>
<p>Stimulace k provedení pohybu</p>	<p>Stimulace k provedení pohybu spočívá v zapojení žáků do explorace pohybové činnosti, vycházející obvykle z kolektivního myšlení a rozhodování.</p>	<p>Neuber, N. (2002). Die Furcht vor der Aufgabe. Anmerkungen zur Unterrichtssteuerung in der Bewegungserziehung. <i>Sportpädagogik</i>, 26(5), 41–43.</p>
<p>Vyučovací hodina</p>	<p>Vyučovací hodina (vyučovací jednotka dle školního rozvrhu) je vzdělávací forma vedená (řízená) učitelem.</p>	
<p>Učební úlohy</p>	<p>Učební úlohy spočívají v řešení problémově orientovaných úloh (Neuber, 2014, s. 42). Lze je chápat jako uspořádání „smysluplných, obsahově souvisejících úloh s ohledem na výukové požadavky“ (Pfitzner & Aschenbrock, 2013, s. 3). V konečném důsledku by to mělo umožnit „odlišné“ obsahově orientované učení, ve kterém se žáci intenzivně zabývají konkrétním tématem.</p> <p>Učební úlohy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vyznačují se vysokou úrovní kognitivní aktivity; • Jsou orientované na žáka nebo na předmět; • Sociální interakce v rámci učební úlohy je považována za velmi důležitou; • Měly by být variabilní svým obsahem; 	<p>Neuber, N. (2014). In M. Pfitzner (Ed.), <i>Aufgabenkultur im Sportunterricht. Konzepte und Befunde zur Methodendiskussion für eine neue Lernkultur</i> (s. 41–64). Wiesbaden: Springer.</p> <p><u>Další literatura:</u></p> <p>Höfle, C., & Jahnke, L. (2010). Gute Lernaufgaben für den Biunterricht? – Eine große Herausforderung. In H. Kiper, W. Meints, S. Peters, S. Schlump & S. Schmit (Eds.), <i>Lernaufgaben und Lernmaterialien im</i></p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Měly by umožňovat „různé způsoby alternativních řešení problémů a širokou ne předem stanovenou cestu vedoucí k jejich řešení“ (Höfle & Jahnke, 2010, s. 168); • Měly by být pro žáky zajímavé a oslovovat oblasti jejich zájmu; • Měly by mít vztah k reálnému životu a být kontextově a situačně významné (Pfitzner, Schlechter, & Sibbing, 2013, s. 101). 	<p><i>kompetenzorientierten Unterricht</i> (s. 167–178). Stuttgart: Kohlhammer.</p> <p>Pfitzner, M., & Aschebrock, H. (2013). Aufgabenkultur: Voraussetzungen und Merkmale eines kompetenzorientierten Unterrichts. <i>Sportpädagogik</i>, 37(5), 2–6.</p> <p>Pfitzner, M., Schlechter, E., & Sibbing, W. (2013). <i>Lernaufgaben für einen individuell förderlichen Sportunterricht</i>. In N. Neuber & M. Pfitzner (Eds.). <i>Individuelle Förderung im Sport: pädagogische Grundlagen und didaktisch-methodische Konzepte</i> (s. 97–122). Fachtagung „Individuelle Förderung durch Bewegung, Spiel und Sport“. Münster, 25.09.2010.</p>
Učení reflexí	<p>Úlohy spojené s reflexí musí iniciovat anebo podporovat žákovu uvažování o vlastních kvalitách.</p> <p>Toho lze dosáhnout například zavedením „kontrolního seznamu – seznamu co umím“, který žákovi umožní zaznamenat, v jakém úkolu uspěl, je lepší anebo dosud neuspěl.</p>	
Úlohy pro osvojování dovedností	<p>Úlohy pro osvojování dovedností mají za cíl osvojení nebo rozvoj dovedností.</p> <p>Toho lze dosáhnout například implementací jednodušší nebo těžší varianty konkrétní pohybové úlohy. Na kartách pohybových činností MOBAK jsou uvedeny varianty dané úlohy včetně jedné konkrétní slovní ukázky, kterou může učitel poskytnout žákům za účelem osvojení dané dovednosti.</p>	
Vyučovací blok	<p>Vyučovací blok vyjadřuje posloupnost několika vyučovacích hodin (může trvat například několik týdnů).</p>	
Základní pohybové kompetence	<p>Základní pohybové kompetence jsou definovány v souladu s definicí kompetencí v pedagogické psychologii (Weinert, 2001; přehled viz Kettenis, 2014). Na pozadí teoretických úvah o kompetencích v této oblasti (např. Klieme & Hartig, 2007; Weinert, 2001) lze základní pohybové kompetence chápat jako dispozice k výkonu, které plynou z</p>	<p>Herrmann, C., & Seelig, H. (2017a). Basic motor competencies of fifth graders. Construct validity of the MOBAK-5 test instrument and determinants. <i>German Journal of Exercise and Sport Research</i>, 47(2), 110–121. doi:10.1007/s12662-016-0430-3</p>

	<p>požadavků konkrétní situace. Jsou východiskem pro pohybové, sportovní a tělovýchovné aktivity a</p> <ul style="list-style-type: none"> • lze si je utvářet a udržovat v dlouhodobém horizontu a zohlednit při tom předchozí zkušenosti; • jsou výslovně nezávislé na kontextu a vztahují se ke specifickým požadavkům dané situace sportovního prostředí; • jsou to funkční dispozice pro dosažení určitého výkonu projevující se chováním orientovaným na úspěšné provedení dané pohybové činnosti (Herrmann et al., 2016). <p>V souladu s tím tedy nejde jen o předpoklady pro splnění konkrétní činnosti, ale o základní a obecné výkonové předpoklady (Herrmann & Seelig, 2017a, s. 110).</p>	<p><u>Další literatura:</u> Herrmann, C., Gerlach, E., & Seelig, H. (2016). Motorische Basiskompetenzen in der Grundschule. Begründung, Erfassung und empirische Überprüfung eines Messinstruments [Basic motor competencies in primary school. Rationale, assessment and empirical testing of a measurement instrument]. <i>Sportwissenschaft</i>, 46(2), 60–73. doi:10.1007/s12662-015-0378-8 Kettenis, L. (2014). Sportlehrerkompetenzen [PE teacher competencies]. Dissertation. Retrieved from http://d-nb.info/1054056080/34. Klieme, E., & Hartig, J. (2007). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs [The concept of competence in social and educational sciences]. In M. Prenzel, I. Gogolin, & H.-H. Krüger (Eds.), <i>Kompetenzdiagnostik Zeitschrift für Erziehungswissenschaft</i>, special issue (vol. 8, s. 11–29). Wiesbaden: VS. Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Ed.), <i>Leistungsmessungen in Schulen</i> (s. 17–31). Weinheim u. Basel.</p>
<p>Základní pohybové dovednosti</p>	<p>Konkrétní pohybové chování, které se skládá z pozorovatelných pohybových projevů, nazýváme základní pohybové dovednosti (v němčině: Motorische Basisqualifikationen; MOBAQ). Dají se formulovat jako „to zvládnou – umím“ výroky (např. „umím házet“, „umím chytit“) a mohou tvořit základ pro základní pohybové kompetence, které nejsou přímo pozorovatelné (Herrmann & Seelig, 2017a, s. 111).</p> <p>V současnosti existují dva základní přístupy k objasnění pojmu „pohybová dovednost“. První ji charakterizuje jako učením získaný předpoklad</p>	<p>Herrmann, C., & Seelig, H. (2017a). Basic motor competencies of fifth graders. Construct validity of the MOBAQ-5 test instrument and determinants. <i>German Journal of Exercise and Sport Research</i>, 47(2), 110–121. doi: 10.1007/s12662-016-0430-3.</p>

	<p>(dispozice) či pohotovost k provedení pohybové činnosti (k jednání). Druhý přístup chápe pohybovou (technickou) dovednost jako nejen předpoklad, ale současně i jako konkrétní sled pohybů, vztahujících se k vlastní realizaci pohybové činnosti (s tímto pojetím se setkáte především v anglicky psané literatuře, která pro pojem pohybová dovednost využívá ekvivalent „skill“), (Lehnert et al., 2014).</p>	
<p>Zatížení a náročnost podmínek</p>	<p>Obtížnost provedení konkrétní pohybové činnosti může být nastavena podle výkonosti žáka a podmínek. Koordinační obtížnost jednotlivých pohybových činností se různí: trestný kop ve fotbale vyžaduje odlišné koordinační schopnosti než procházka nebo badmintonový úder. Neumaier (2016, s. 101–115) rozlišuje zatížení a náročnost podmínek do pěti kategorií, majících vliv na koordinaci:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Komplexní náročnost • Celkové zatížení • Náročnost provedení • Situační náročnost • Časová náročnost 	<p>Neumaier, A. (2016). <i>Koordinatives Anforderungsprofil und Koordinationstraining: Grundlagen-Analyse-Methodik</i> (Reihe Training der Bewegungskoordination, Band 1). Hellenthal: Strauß.</p>

4 LITERATURA

- Dober, R. (2019). *Coordinative abilities*. Retrieved from <http://www.sportunterricht.de/lksport/kofae1.html>
- Gogoll, A. (2014). Das Modell der sport – und bewegungskulturellen Kompetenz und seine Implikationen für die Aufgabenkultur im Sportunterricht. In M. Pfitzner (ed.), *Aufgabenkultur im Sportunterricht: Konzepte und Befunde zur Methodendiskussion für eine neue Lernkultur* (pp. 93-110). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Gossmann, T. (2016). *Konzeptionelle Entwicklung eines Sportbewegungskatalogs*. Master thesis. Technische Universität Darmstadt.
- Grosser, M., Starischka, S., & Zimmermann, E. (2012). *Das neue Konditionstraining: Grundlagen, Methoden, Leistungssteuerung, Übungen, Trainingsprogramme*. BLV-Taschenbuch.
- Hartig, J., & Klieme, E. (2006). Kompetenz und Kompetenzdiagnostik. In K. Schweizer (Hrsg.), *Leistung und Leistungsdiagnostik* (pp. 128-136). Heidelberg: Springer.
- Herrmann, C. (2018). *Test zur Erfassung motorischer Basiskompetenzen für die Klassen 1 - 4 (MOBAK) (Hogrefe Schultests)*. Göttingen: Hogrefe.
- Herrmann, C., Bund, A., Gerlach, E., Kurz, D., Lindemann, U., Rethorst, S. et al. (2015). A review of the assessment of basic motor qualifications and competencies in school. *International Journal of Physical Education*, 52(3), 2-13.
- Herrmann, C., Gerlach, E., & Seelig, H. (2015). Development and validation of a test instrument for the assessment of basic motor competencies in primary school. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 19(2), 80-90. doi:10.1080/1091367X.2014.998821
- Herrmann, C., Gerlach, E., & Seelig, H. (2016). Motorische Basiskompetenzen in der Grundschule. Begründung, Erfassung und empirische Überprüfung eines Messinstruments [Basic motor competences in primary school. Rationale, assessment and empirical testing of a measurement instrument]. *Sportwissenschaft*, 46(2), 60-73. doi:10.1007/s12662-015-0378-8
- Herrmann, C. & Gerlach, E. (2014). Motorische Basiskompetenzen in der Grundschule. Pädagogische Zielentscheidung und Aufgabenentwicklung. *Sportunterricht*, 63(11), 322–328.
- Herrmann, C., & Seelig, H. (2017a). Basic motor competencies of fifth graders. Construct validity of the MOBAK-5 test instrument and determinants. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 47(2), 110-121. doi:10.1007/s12662-016-0430-3

- Herrmann, C., & Seelig, H. (2017b). Structure and profiles of basic motor competencies in the third grade-validation of the test instrument MOBAK-3. *Perceptual and motor skills*, 124(1), 5-20. doi:10.1177/0031512516679060
- Hößle, C., & Jahnke, L. (2010). Gute Lernaufgaben für den Biunterricht? – Eine große Herausforderung. In H. Kiper, W. Meints, S. Peters, S. Schlump, & S. Schmit (Eds.), *Lernaufgaben und Lernmaterialien im kompetenzorientierten Unterricht* (pp. 167–178). Stuttgart: Kohlhammer.
- Kettenis, L. (2014). *Sportlehrerkompetenzen* [PE teacher competencies]. Dissertation. Retrieved from <http://d-nb.info/1054056080/> 34.
- Klieme, E., & Hartig, J. (2007). Kompetenz-konzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs [The concept of competence in social and educational sciences]. In M. Prenzel, I. Gogolin, & H.-H. Krüger (Eds.), *Kompetenzdiagnostik Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, special issue (vol. 8, pp. 11–29). Wiesbaden: VS.
- Lehnert M., Kudláček M., Háp P., Bělka J., Neuls F., Ješina O., & Šťastný P. (2014). *Sportovní trénink I*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Neuber, N. (2002). Die Furcht vor der Aufgabe. Anmerkungen zur Unterrichtssteuerung in der Bewegungserziehung. *Sportpädagogik*, 26(5), 41–43.
- Meinel, K., & Schnabel, G. (2007). *Bewegungslehre Sportmotorik: Abriss einer Theorie der sportlichen Motorik unter pädagogischem Aspekt*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Neuber, N. (2002). Die Furcht vor der Aufgabe. Anmerkungen zur Unterrichtssteuerung in der Bewegungserziehung. *Sportpädagogik*, 26(5), 41–43.
- Neuber, N. (2014). Bewegungsaufgaben als Lernaufgaben? Ansatzpunkte für eine zeitgemäße Aufgabenkultur im Schulsport [Movement tasks as learning tasks? Starting points for a contemporary task culture in physical education]. In M. Pfitzner (Ed.), *Aufgabenkultur im Sportunterricht. Konzepte und Befunde zur Methodendiskussion für eine neue Lernkultur* (pp. 41–64). Wiesbaden: Springer.
- Neumaier, A. (2016). *Koordinatives Anforderungsprofil und Koordinationstraining: Grundlagen-Analyse-Methodik* (Reihe Training der Bewegungskoordination, Band 1). Hellenthal: Strauß.
- Neumaier, A., Mechling, H. & Strauß, R. (2002). *Koordinative Anforderungsprofile ausgewählter Sportarten* (Reihe Training der Bewegungskoordination, Band 2). Hellenthal: Strauß.
- Neumann, P. (2013). *Kompetenzorientierung im Sportunterricht an Grundschulen* (Reihe Edition Schulsport, Band 22). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.

Posuzování a rozvoj základních pohybových kompetencí

- Neumann, P. (2014). Aufgabenentwicklung im kompetenzorientierten Sportunterricht der Grundschule. *Sportunterricht*, 63(6), 175-180.
- Nobis, H., & Cimanowski, O. (2012). Selbstgesteuerte Koordinationsschulung in der Sekundarstufe II: Neumaiers Strukturmodell zur Analyse der koordinativen Anforderungen von Bewegungsaufgaben. *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, 61(9), 1-5.
- Petty, G., (2004). *Differentiation – What and how*. Retrieved from <http://geoffpetty.com/wp-content/uploads/2012/12/0DIFFERENTIATIONwhatandhow2.doc>
- Pfitzner, M., & Aschebrock, H. (2013). Aufgabenkultur: Voraussetzungen und Merkmale eines kompetenzorientierten Unterrichts. *Sportpädagogik*, 37(5), 2-6.
- Pfitzner, M., Schlechter, E., & Sibbing, W. (2013). *Lernaufgaben für einen individuell förderlichen Sportunterricht*. In N. Neuber & M. Pfitzner (Eds.). *Individuelle Förderung im Sport: pädagogische Grundlagen und didaktisch-methodische Konzepte* (pp. 97–122). Fachtagung „Individuelle Förderung durch Bewegung, Spiel und Sport“. Münster, 25.09.2010.
- Robinson, L. E., Stodden, D. F., Barnett, L. M., Lopes, V. P., Logan, S. W., Rodrigues, L. P., & D'Hondt, E. (2015). Motor competence and its effect on positive developmental trajectories of health. *Sports Medicine*, 45(9), 1273–1284. doi: 10.1007/s40279-015-0351-6.
- Scheuer, C., Herrmann, C., & Bund, A. (2019). Motor tests for primary school aged children: A systematic review. *Journal of Sports Sciences*, 37(10), 1097–1112. doi: 10.1080/02640414.2018.1544535
- Schröder, M. (2015). *Competence-oriented study programmes*. FIBAA Consult Factory.
- Stodden, D., Langendorfer, S., & Roberton, M. A. (2009). The association between motor skill competence and physical fitness in young adults. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(2), 223–229. doi: 02701367.2009.10599556.
- Sudeck, G., & Pfeifer, K. (2016). Physical activity-related health competence as an integrative objective in exercise therapy – Conception and validation of a short questionnaire. *Sportwissenschaft*, 46(2), 74-87.
- Terwel, J. (2005). Curriculum differentiation: multiple perspectives and developments in education. *Journal of Curriculum Studies*, 37(6), 653–670.
- Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Ed.). *Leistungsmessungen in Schulen* (pp. 17-31). Weinheim: Beltz.

5 PŘÍLOHY

5.1 KARTY S POPISEM TESTOVÝCH ÚLOH MOBAK

Karty s popisem testových úloh jsou samostatně publikovány pod tímto odkazem:
<http://mobak.info/bmc-eu/>

5.2 KARTY POHYBOVÝCH AKTIVIT A UČEBNÍCH ÚLOH

Karty pohybových aktivit a učebních úloh jsou samostatně publikovány pod tímto odkazem:
<http://mobak.info/bmc-eu/>