

## PROJEKT BEWEGTE SCHULE - ŠKOLA V POHYBU

Petr Vlček

*SPŠ Hradec Králové*

Předloženo v květnu 2008

---

Autor se ve svém příspěvku věnuje popisu projektu Bewegte Schule. Takto pojmenována „nová“ školní koncepce německých škol, má přinést pohyb a komplexní výchovu do škol. Základními pilíři nového projektu jsou: 1. zdravý životní styl, 2. protidrogová prevence a ekologie a 3. kvalitní nadstandardní vzdělávací péče o talentované i méně nadané žáky. Koncept školy v pohybu je rozdělen do několika částí, kterými jsou školní třída, vestibul, školní dvůr, sezení a pracovní postup, výuka, přestávka trávená pohybovými aktivitami, předmět tělesná výchova a nabídka mimoškolních pohybových aktivit. Cíle školy v pohybu jsou: 1. nabídnout co nejvíce možností k pohybovým aktivitám, 2. vytvořit prostředí, kde pohybové aktivity mají vysoký kredit, 3. obohatit pohybovými aktivitami školní den žáků, 4. pomáhat žákům přijmout pohybovou aktivnost jako součást životního stylu.

Poznání procesu inovace školního vzdělávání v jiné zemi může být užitečné při realizaci konceptů rámcových vzdělávacích programů a při aktuální tvorbě školních vzdělávacích programů. Výsledky naší práce mohou přispět ke zvýšení informovanosti účastníků reforem vzdělávání v České republice a umožnit tak učinit inovativní kroky, které povedou ke zkvalitnění vzdělávacího procesu v naší republice.

---

***Klíčová slova:*** škola, pohyb, školní prostředí, aktivní přestávka, tělesná výchova, mimoškolní pohybové aktivity.

### ÚVOD

Od devadesátých let minulého století se v německé literatuře začínají objevovat „staré“ a pozapomenuté výchovné aspekty, jako například „učení se všemi smysly“, objevují se nově-používané názvy „Bewegungsfreudige Schule, Schule als Bewegungsraum, die Bewegungsfreundliche Schule“ atd. Tyto termíny obecně označují školu, jako místo kde se žáci rádi hýbou a vycházejí

z podobného projektu, kterým se zabýváme v následujícím textu. Popisovaný projekt nese název „Bewegte Schule“ a dále bude překládán jako „Škola v pohybu“.

Následující čísla, ukazující značné deficity v oblasti zdraví a pohybových aktivit německé mládeže, jsou hlavní příčinou vzniku šíření tohoto projektu. Je jednoznačně spojen s horšící se zdravotní situací mládeže a má být jedním z možných řešení, jak zastavit tuto tendenci u německých dětí 21. století. V Německé spolkové republice je zjištěno, že

- 20–40 % všech dětí má nadváhu,
- 8–12 % má zvýšený krevní tlak,
- 20–25 % osmi až osmnáctiletých dětí trpí nedostatky krevního oběhu,
- 17 % žáků základních škol má zvýšenou hladinou cholesterolu a triglyceridu,
- 50–60 % všech dětí má vadné držení těla,
- 75 % dětí má nedostatečně vyvinuté břišní svalstvo,
- 50 % dětí není schopno stát na jedné noze,
- jen 70 % žáků prvních ročníků vykazuje normální ohebnost (Kösser, 2008),
- jen 80 % hochů a 74 % děvčat ve věku 10–14 let dosáhlo stejných vytrvalostních výkonů jako jejich vrstevníci v roce 1995 (WIAD, 2008).

Důvod vzniku projektu „Bewegte Schule“ je jednoznačně spojen s horšící se zdravotní situací mládeže. Tento problém týkající se především zemí civilizovaného světa se nesmí brát na lehkou váhu a projekt „Bewegte Schule“ má být jedním z možných řešení, jak zastavit zhoršující se fyzické předpoklady německých dětí 21. století.

## CO JE TO ŠKOLA V POHYBU

V mnoha literárních pramenech se můžeme setkat s tímto pojmem, je ale nemožné se dobrat jedné platné definice. Za tímto pojmem se skrývají rozdílné ideje pro „novou“ školní koncepci německých škol, která má přinést pohyb a komplexní výchovu do škol (Eckardt, 2008). Další fundované názory na smysl tohoto programu uvádí například Gaschler a Kleine-Huster (2008), kde své názory vyjadřují odborníci z různých oborů (lékaři, vysokoškolští učitelé, ředitelé škol s programem Bewegte Schule, kriminologové atd.). Jako cíle školy v pohybu se nejčastěji objevují:

- nabídka co nejvíce možností k pohybovým aktivitám,
- vytvoření prostředí, kde pohybové aktivity mají vysoký kredit,

- obohacení školního dne žáků pohybovými aktivitami,
- pomoc žákům přijmout pohybovou aktivnost jako součást životního stylu.

Pojem „Bewegte Schule“ používal jako jeden z prvních švýcarský pedagog Urs Illi již v polovině 80. let minulého století. Jeho koncept zahrnuje učení v pohybu, pohyblivé sezení, pohybu vstřícné školní vybavení, pohodlné a útulné vybavení učeben, uvolněná atmosféra, uvolněný pohyb, přestávky, naplněné pohybovými aktivitami žáků a vjemově orientovanou tělesnou výchovu.

Koncept *Školy v pohybu* se však stále pozměňuje a rozvíjí. Další autoři (Klupsch-Sahlmann, Zimmer, Breithecker) přidávají nebo naopak ubírají některé části nebo je jinak pojmenovávají. Původně jednotný koncept i jeho praktické uskutečnění se tak začal těmito zásahy proměňovat.

Protože při studiu materiálů jednotlivých autorů je vážným problémem terminologie, brali jsme při další analýze v úvahu pouze autory, kteří používají přesně pojem „Bewegte Schule“ nebo používají pojmy, které je možné označit za synonyma pro pojem „Bewegte Schule“ jako například „Bewegungsfreundliche Schule“ nebo „Bewegungsfreudiges Schulprogramm“.

## ELEMENTY A OBSAH „ŠKOLY V POHYBU“

Jednotlivé elementy „Školy v pohybu“, které jsou u jednotlivých autorů uváděny v různém počtu a také různě pojmenovávány, jsme uspořádali následovně:

- Školní třída (der Klassenraum)
- Školní chodby, vestibul (der Hausflur)
- Venkovní prostranství, školní dvůr (der Pausenhof)
- Naplň a podoba přestávek (die Pausengestaltung)
- Přestávka trávená pohybovými aktivitami (die Bewegungspause)
- Sezení a pohybová aktivita při školních činnostech (das Sitz- und Arbeitsverhalten)
- Výuka (der Unterricht)
- Předmět tělesná výchova (der Sportunterricht)
- Mimoškolní nabídka pohybových aktivit (Bewegungsangeboten)

## ŠKOLNÍ TŘÍDA A JEJÍ PROSTOR

Podle Breitheckera (2008) se bohužel doposud nedostává studií, které se přímo zabývají prostorem školní třídy a pracovním prostorem žáků. Autor používá pojem „rytmizace“ a vysvětluje ho jako individuální, pravidelnou, psychomotorickou potřebu jednotlivce statického a dynamického napětí a uvolnění.

Tyto potřeby se projevují u každého jednotlivce v jiných časových odstupech a projevují se například houpáním na židli, hraním si s vlasy, neustálým měněním polohy, poklepáváním nohou atd. Navrhuje dále ergonomické vybavení tříd, odpovídající potřebám jednotlivců. Podle autora toto vybavení vytvoří podmínky pro „rytmizaci“ denního režimu žáků rozšířením nabídky pohybu, čímž dojde ke zlepšení koncentrace žáků. Tento závěr potvrzuje také čtyřletá studie, provedená v Hannoveru pod vedením Dietra Breitheckera (srov. MedUniqa, 2008).

Někteří autoři uvádějí pojmy jako např.: Pohybově podnětnou místnost die „Schaffung von anregenden Bewegungsräumen“ (srov. Hildebrandt-Stramann, 2000). Tato místnost má také podle Zimmerové (2007) přímo vyzývat k pohybu, je přestavitelná, žáci se v ní musí cítit pohodlně, objevují zde a osvojují si pohyb a vnímají ho všemi smysly. Illi (1995) navrhuje školní třídu tak, aby se stala opakem nudně zařízené a jako „továrna“ na učení vypadající místnosti, a aby zde byla vřelá atmosféra. Jiní autoři si představují školní třídu jako mobilní místnost, ve které se žáci volně pohybují, sami si vybírají polohu, způsob a místo, kde se učí (srov. Breithecker, 1997). Příkladem pro tento model je například mobilní nábytek umožňující změnu polohy sezení, různě přestavitelné části třídy vhodné pro experimenty, čtení, hru atd. (Hildebrandt-Stramann, 2000, 2004; Illi & Pühse, 1997; Mužík, 1997). Breithecker (1998a) zastává ten názor, že i v budoucnu většina školního vzdělávání bude uskutečňována v poloze v sedě. Navrhuje tedy nábytek (stoly a židle) tak, aby se jejich výška a sklon dali snadno přestavovat. Klupsch-Sahlmann (2001) k jmenovaným možnostem sezení ve školní třídě doplňuje míč tzv. gymball. Hildebrandt-Stramann (2000, 2004) tuto ideu rozvíjí o různé kostky, poloviční válce a další pomůcky k sezení, ale i k jinému využití (například jako házecí kostka).

## **ŠKOLNÍ CHODBY, VENKOVNÍ PROSTRANSTVÍ, PODOBA PŘESTÁVEK**

Také monotónní podoba zařízení školních areálů dnešních škol nepodporuje pohybové aktivity. Proto se Breithecker (1998a) věnuje úpravám těchto prostorů jako míst, kde se lidé setkávají, společně žijí, a kde se smyslově a sociálně rozvíjejí. Podle Illi & Pühse (1997) se mají přestávky mezi výukou věnovat psycho-fyzické regeneraci a pohybovým aktivitám. Hildebrandt-Stramann (2003) konkretizuje své představy o vzhledu a funkci školních areálů jako místo, které podporuje volné a samostatné pohybové aktivity a umožňuje rozmanité herní a pohybové činnosti. Klupsch-Sahlmann (2001) doplňuje tento záměr o zóny klidu, které slouží relaxačním účelům.

## **SEZENÍ A POHYBOVÁ AKTIVITA PŘI ŠKOLNÍCH ČINNOSTECH**

Vyučování ve „Škole v pohybu“ by se mělo uskutečňovat na komplexní, pohybově-orientované bázi (Illi 1995, 1997; Breithecker et al. 1997). Monotónní, pasivní a dlouhotrvající sezení v dnešních školách má být nahrazeno aktivně-dynamickým sezením s možností alternativ a polohování. Žákům by měly být povoleny relaxační pohyby, které Illi (1991) popisuje jako vědomé, aktivní nebo pasivní přerušování polohy monotónně přetíženého pohybového aparátu, především páteře. Breithecker et al., (1997) označuje dynamickou psycho-fyzickou změnu zatížení za nezbytnou. Děti ve věku 5–7 let by měly sedět ve stejné poloze pouze 15 minut, děti ve věku 7–10 let jen dvacet minut. Illi (1997) tedy považuje za důležité to, že si děti pracovní polohu a polohu sezení volí samy a individuálně. V povědomí učitelů i žáků by mělo být, že by změna polohy sezení měla vést k prodloužení koncentrace a nesmí být kontraproduktivní (Dannemann et al., 1997).

## **PŘESTÁVKA TRÁVENÁ POHYBOVÝMI AKTIVITAMI (AKTIVNÍ PŘESTÁVKY)**

Illi (1995) považuje pravidelné přestávky za nezbytné pro odpočinek nebo pohybovou aktivitu, které děti pokud možno tráví podle svých potřeb a chutí. Žáci se mají díky samostatně řízenému „stresmanagementu“ vyrovnávat především s mentálním vypětím. Ehni (1997) požaduje, aby aktivní přestávky v žádném případě nebyly řízeny učitelem. Avšak ne všichni autoři takto žákům důvěřují. V konceptu Müllera (1997, 2007a, 2007b) se objevují pojmy „minuty odpočinku“ (Auflockerungsminuten) a „uvolněné přestávky“ (Entspannungsphasen), které jsou vedeny učitelem. Přestávky by neměly být signalizovány zvoněním, ale měly by být zařazovány podle potřeb žáků.

## **VÝUKA**

Z pojetí přestávek, o jejichž obsahu se samostatně rozhodují žáci (Illi, 1991; Klupsch-Sahlmann, 2001), vychází i idea otevřené výuky. Na učitele centralizovaná frontální výuka žákům neumožňuje samostatné rozhodování o volbě pohybové aktivity. Hannig-Schossler (1997) navrhuje změnit charakter výuky využitím „učení objevováním, učení řešením problémů nebo učení orientovaným na získané zkušenosti“. Dalšími možnostmi jsou učební obsahy orientované spíše na jednání a kooperaci s následnou podporou pohybové aktivity žáků. S tímto učebním principem se ztotožňuje i Zimmerová (2006) a rozvíjí ho o vjemovou oblast. Breithecker (1995) ve spojitosti se „Školou



v pohybu“ používá termín „*Handlungsorientierter Unterricht*“. Autor objasňuje tento pojem jednou větou: „Výuka, tj. učení a vyučování, by měla být co nejčastěji orientováno na jednání, spojené s řešením problémů“. Breithecker (1998b) uvádí, že pod pojmem problémová výuka (orientovaná na jednání a řešení problémů) je chápán učební proces, při kterém jsou ovlivňovány pokud možno všechny dimenze týkající se lidského bytí a dále uvádí, že vnímání, myšlení, citění a pohyb komplexně ovlivňuje jednání.

Autoři se shodují, že na dítě je nutné pohlížet jako na celek, není možné oddělovat tělo a ducha. Je nutné se vyhnout jednostrannému kognitivnímu zatěžování žáků, které v dnešní době ještě často převládá. Aby žáci chápali, musí skutečnost cítit, vnímat a prožívat, a tak sami objevovat spojitosti. Díky aktivní činnosti, např. experimentování nebo tzv. „osahání“ skutečnosti, mají žáci sbírat primární zkušenosti. „Tyto zkušenosti jsou ve své podstatě osvojovány, nedají se naučit, vyvíjejí se s procesem učení, který je metodicky řízen (Breithecker, 1995, 2008).“

Wittekowske (1997) definuje aspekty celkového tělesného, duševního a sociálního zdraví takto:

1. pozitivní pracovní klima, 2. školní prostředí má nabízet možnosti pro učení a prožívání a prakticky podporovat zdravý životní styl, 3. vytvořit pozitivní obraz žáků o sobě samých a odpovědnost žáků za vlastní život, 4. otevřít školu problémovým situacím všedního života žáků, 5. rozvíjet komplexní porozumění pojmu zdraví a uvést ho do spojitosti s tělesnými, duševními a sociálními faktory, 6. posilovat spolupráci školy a veřejnosti. Dalším aspektem *Školy v pohybu* je hrový charakter. Mnozí autoři tento element nenahlíží odděleně a považují hrové činnosti za samozřejmou složku tělesné výchovy. Emmenecker & Polzin (1993) problematiku dále rozvíjejí. Pojímají hraní jako samozřejmou část školního života. Za důležité také považují zprostředkování všeobecných herních dovedností.

## **PŘEDMĚT TĚLESNÁ VÝCHOVA**

Možnost hýbat se během vyučování ve všech předmětech by mohla vyvolat dojem, že by tělesná výchova mohla být úplně převzata ostatními předměty. Koncepce „*Školy v pohybu*“ však nenavrhuje žádnou alternativu k předepsaným hodinám tělesné výchovy. Tělesná výchova je jedním z elementů *Školy v pohybu*. Dannemann et al. (1997) podporuje minimální 3. hodinovou dotaci TV týdně a dodává, že žáci mají být systematicky učeni pohybovým dovednostem, podporování v rozvoji schopností, učení sociálnímu jednání a dodržování

pravidel. Hildebrandt (2003) zastává názor, že žáci nemají být výukovými konzumenty, ale aktivní součástí vzdělávacího procesu. Žáci si mají díky mnohotvárné a všechny smysly aktivující pohybové zkušenosti vytvořit povědomí o držení těla i o pohybu těla dosáhnout tak odpovědného zacházení s vlastním tělem (Graf, Koch & Dordel, 2003). Laging a Schillack (2000) upřednostňují hledisko tématické orientace těla a pohybu. „Uspořádáním hodin TV by mělo být žákům umožněno samostatně objevovat, jaké pohybové možnosti skýtají různé materiály, náčiní a nářadí“. „...řešení pohybového problému má být objeveno...“ – žáci posléze neřeší otázku, jestli jsou schopni pohybový problém řešit, ale způsob, jak se problém řeší. Také Hildebrandt a Stramann (2004) nevidí „Školu v pohybu“ jako náhradu tělesné výchovy, ale spíše jako doplnění bez prvků konkurence. Autor vidí princip „vyučování v pohybu“ jako umožnění pohybu stát se samozřejmou a integrovanou součástí školního života,... který se konečně stane i životním stylem žáků. Tělesná výchova musí naproti tomu zdůraznit široké perspektivy pohybu a rozšířit je na mnohotvárné pole sportovních aktivit. Zimmer (1997) zastupuje názor, že pestrost nabídky sportovních aktivit musí stát před specializovaně zaměřenými činnostmi. Pro výuku TV autor dále uvádí důležitý princip volné činnosti, kdy jsou individuálním cvičením rozvíjeny vlastní představy, umožňovány společné herní činnosti odpovídající individuálním tělesně-motorickým předpokladům.

## **NABÍDKA MIMOŠKOLNÍCH POHYBOVÝCH AKTIVIT**

Škola v pohybu by měla rozlišovat různé pohybové potřeby žáků také tím, že zprostředkovává a nabízí pohybové a sportovní možnosti také mimo školu. Pro Klupsch-Sahlmann (2001) toto začíná již přípravou volných prostranství v areálech škol umožňujících herní a sportovní činnosti žáků. Další možnosti jak žákům zprostředkovat ať už sportovní nabídku nebo jinou činnost jsou zájmové kroužky (Arbeitsgemeinschaften). V tomto rámci je možné zohlednit další rozvoj pohybové kultury a začlenit pohyb, hru a sport do školního života. Dannemann et al. (1997). Podle Lütgeharma (1997) by jako další měly být, především s ohledem na potřeby a přání žáků, organizovány sportovní dny a slavnostní události školy doplněné sportovními akcemi. V neposlední řadě skýtají možnosti „učení v pohybu“ také pěší a cyklistické výlety a pobyty v přírodě (srov. Klupsch-Sahlmann, 2001). Nabídka takovýchto aktivit ve Škole v pohybu by měla být široká a koordinovaná, tak aby jednotlivé elementy tvořily společný komplexní celek.

## **PŘIBLÍŽENÍ TEORETICKÝCH DOPORUČENÍ K PRAKTICKÉ REALIZACI**

1. Rozvoj pracovní a komunikačních struktur uvnitř škol a mezi jednotlivými školními zařízeními.
2. Redukce nároků tzn. vytvoření jasných a realistických cílů, odpovídajících individuálním potřebám žáků. Jen tak může každá jednotlivá škola vytvořit vlastní koncept, který bude konkrétně odpovídat možnostem a potřebám.
3. Konkretizace nároků tzn. vytvoření konkrétních návrhů, jak docílit jednotlivých stanovených cílů v praxi přinese usnadnění a urychlení.

Možné difference mezi očekáváními a skutečnými výstupy je možné považovat za kvalitativní ukazatele (srov. REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 1999). Jednotlivé formy kontroly výsledků i otázky kvality je nutné začlenit již do vývoje školního programu.

Velice důležitou složkou ve správné realizaci „Školy v pohybu“ je učitelský sbor a především učitelé tělesné výchovy (Müller, 2007a). Podobně argumentuje také REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE (1999) a zdůvodňuje tento fakt oborovou specializací v oblasti pohybových aktivit. Vedle materiálního vybavení škol a dalších kroků vedoucích k realizaci „Školy v pohybu“ je nesmírně důležité vyvinout školní vzdělávací program umožňující realizaci myšlenek „Školy v pohybu“ (Vlček, 2008). Tuto problematiku podrobně popisuje ministerstvo kultury Dolního Saska (Niedersächsischen Kultusministerium) v brožuře „Schulprogrammentwicklung und Evaluation (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM, 1998). Zdůrazňována je především integrace předností jednotlivých částí projektu do školních vzdělávacích programů.

## **EMPIRICKÉ VÝZKUMY ÚČINKŮ PROGRAMU „ŠKOLA V POHYBU“**

Autoři modelových pokusů školy v pohybu se logicky ptají, jaké účinky mají jejich záměry. V centru nemnohých empirických výzkumů stojí kvantitativní postupy, které mají detailně a přesvědčivě doložit efektivnost školy v pohybu.

V roce 1981 byly publikovány výsledky průřezového a longitudálního výzkumu (Zimmer, 1981), kterého se zúčastnilo 301 dětí ve věku 6 až 11 let. Cílem výzkumu bylo prokázat spojitost mezi motorickým vývojem dítěte, jeho kognitivními schopnostmi a emočním a sociálním chováním. Positivní emoční a sociální efekty „Školy v pohybu“ prokázal také Kahl (1998). Sallis (1997) provedl dvouletou studii, které se zúčastnilo 955 žáků pátých ročníků. Autor experimentálně prokázal signifikantně lepší vytrvalostní a silové výsledky



u skupiny žáků procházejících programem „Školy v pohybu“ oproti kontrolní skupině. Müller a Petzold (2002) provedli srovnání modelových škol a škol „normálních“. Podařilo se jim prokázat motorickou „převahu“ žáků navštěvujících školy s programem „Bewegte Schule“. Senff (2008) uvádí několik dalších studií prováděných ve Spolkové republice Německo. „*Test zur Überprüfung der statischen/dynamischen Koordination, Ganzkörperkoordination, Geschwindigkeit der Bewegung, Gleichzeitigkeit der Bewegung, Synkinese, Beurteilung der Körperhaltung nach Matthiaß*“ (Kahl, 1993), „*Screeningverfahren für die Bereiche Haltungsordination sowie Muskelfunktionsleistungsfähigkeit*“ (Breithecker, 1998c) atd.

Jiný způsob navrhuje *REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE* ve formě kvalitativních postupů uvedených v příručce obsahující popis interview s učitelským sborem, skupinové diskuse se žáky a způsoby pozorování například aktivně trávených přestávek (*REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE*, 1999).

Problematikou empirických výzkumů projektů „Bewegte Schule“, se detailně zabývají také další autoři, např. Graff, Koch a Dordel (2002, 2003), Gröbert, Kleine a Podlich (2002), Müller (2000), Müller a Petzold (2007), aj. o nichž detailněji pojednává Senff (2008).

## ZÁVĚREČNÁ SHRNUTÍ

Jako důležitá témata k diskusi uveďme závěrečná upozornění.

Škola v pohybu by neměla být považována za nový a vše řešící koncept. Ideje, obsažené v tomto programu nejsou vůbec nové, byly a jsou stále opakovány od pedagogů, lékařů, psychologů a dalších vědeckých pracovníků. Eckardt (2008), Gaschler, Kleine-Huster (2008) se ptají, zda podobné ideje nebyly popsány již Henrichem Pestalozzim (1746–1827) a zjednodušeně pojmenovány jako učení „hlavou, srdcem a rukama“? „Škola v pohybu“ nemá základ v kurikulární vědecké teorii, byla spíše vytvořena na bázi zkoušek než upotřebení a využití teoretických údajů.

- Očekávání a cíle je nutné pojímat realisticky.
- Diskuse okolo projektu školy v pohybu je nutné chápat jako šanci jak zapojit všechny zúčastněné do rozhovorů týkajících se školy, výchovy a pohybu a jak dosáhnout uskutečnění základních pedagogických úmyslů.
- Pomoci žákům vnímat školu jako atraktivní a humánní prostor a jako součást jejich života.
- Přispět k zapojení pohybových aktivit do všedního dne žáků.

- Škola v pohybu se má stát jedním z možných profilů školních vzdělávacích programů.
- Podporovat a provádět vědecký výzkum v této oblasti.
- Pokusit se do programu „školy v pohybu“ zapojit co nejvíce školních tříd, škol a ročníků.

## REFERENČNÍ SEZNAM

- Breithecker, D., Philipp, H., Böhmer, D., & Neumann, H. (1996). In die Schule kommt Bewegung-Haltungs- und Gesundheitsvorsorge in einem „Bewegten Unterricht“. *Haltung und Bewegung*. Wiesbaden : b.n., Vol. 16.
- Breithecker, D. (1997). *Schuldynamik - vom statischen Sitzen zum bewegten Lernen*. In: *Konferenzbericht : Symposium Bewegte Grundschule*. Dresden: Christina Müller.
- Breithecker, D. (1998a). In die Schule kommt Bewegung. In Illi, U. Breithecker, D. & Mundigler, S (Ed.). *Bewegte Schule - Gesunde Schule* (pp. 29-41). Zürich, Wiesbaden.
- Breithecker, D. (1998b). *Bewegte Schule. Vom statischen Sitzen zum lebendigen Lernen*. BAG für Haltungs- und Bewegungsförderung e.V., Wiesbaden : b.n.
- Breithecker, D. (1998c). Erkundungsstudie zur Effizienz des „bewegten“ Unterrichts. In Illi, U., Breithecker, D., & Mundigler, S. (Ed.). *Bewegte Schule - Gesunde Schule* (pp. 103-116). Zürich, Wiesbaden, Graz.
- Breithecker, D. (2008). *Bewegte Schüler - Bewegte Köpfe. Unterricht in Bewegung. Chance einer Förderung der Lern- und Leistungsfähigkeit?* [cit. 5. 9. 2008]. Dostupné na WWW: <[http://schuleundgesundheit.hessen.de/module/bewegung\\_alt/bewegung/baghaltung/BAG4\\_D.pdf](http://schuleundgesundheit.hessen.de/module/bewegung_alt/bewegung/baghaltung/BAG4_D.pdf)>.
- Dannemann, F., Hannig-Schossner, J., & Ullmann, R. (1997). *Schule als Bewegungsraum. Konzeptionen-Positionen-Konkretionen*. Stuttgart,.
- Dordel, S. (2000). Veränderte Lebensbedingungen = Reduzierte motorische Leistungsfähigkeit? : Ein Beitrag zur Entwicklung der Gesamtkörperkoordination von Grundschulkindern. *Gesundheitssport und Sporttherapie*. 16(6), 209-216.
- Eckardt, L. S. (2008). *Was verbirgt sich eigentlich hinter dem Begriff „Bewegte Schule“?*, [cit. 2. 11. 2008]. Dostupné na WWW:<<http://www.lsvbw.de/cms/docs/doc4261.pdf>>.
- Ehni, H. (1997). Kindliches Bewegungsleben und schulische Bewegungserziehung, In: Dannemann, F et al. *Schule als Bewegungsraum : Konzeptionen-Positionen-Konkretionen* (pp. 87-108), Stuttgart: Klett.

- Emmenecker, I., & Polzin, M. (1993). Kinderspiele in der Schule. *Die Grundschulzeitschrift*.
- Graf, C., Koch, B., & Dordel, S. (2003). Körperliche Aktivität und Konzentration – gibt es Zusammenhänge? *Sportunterricht*, 52(5), 142–146.
- Gröbert, D., Kleine, W., & Podlich, C. (2002). Zufriedener durch „Bewegte Schule“? *Sportpädagogik*, 26(3), 38–42.
- Hannig-Schossner, J. (1997). Warum zappelt Philipp heute so? Motopädagogik in der Schule. Dannemann, F et al. *Schule als Bewegungsraum : Konzeptionen-Positionen-Konkretionen* (pp. 157–168), Stuttgart: Klett.
- Hildebrandt- Stramann, R. (2000). Bewegte Schulkultur. Schulentwicklung in Bewegung. Butzbach – Gridel: Afra.
- Hildebrandt- Stramann, R. (2003). Das Schulprofil erforschen. *Sportpädagogik*, 27, (1), 10–15.
- Hildebrandt- Stramann, R. (2004). Vom Kopf auf die Füße – Lehren und Lernen in einer bewegten Lehrkultur. In Zimmer, R. & Hunger, I. (Ed.). *Wahrnehmen, Bewegen, Lernen. Kindheit in Bewegung* (pp. 90–97), Schorndorf: Hofmann.
- Illi, U. (1991) *Sitzen als Belastung. Aspekte des Sitzens : Lehrunterlagen*, München : PMSI Holding Deutschland GmbH.
- Illi, U., & Pühse, U. (1997). Bewegte Schule-Das schweizerische Beispiel, In Dannemann, F., Hannig-Schossner, J., Ullmann, R. *Schule als Bewegungsraum : Konzeptionen-Positionen-Konkretionen*. Stuttgart.
- Illi, U. (1995). Bewegte Schule : Die Bedeutung und Funktion der Bewegung als Beitrag einer ganzheitlichen Gesundheitsbildung im Lebensraum Schule, *Sportunterricht*, 44(10), 404–415.
- Kahl, H. (1993). *Bewegungsförderung im Unterricht. Einfluß auf Konzentration : Verhalten und Beschwerden (Befinden) – Evaluationsergebnisse*. 2(13), 36–42.
- Kahl, H. (1998). Forschungsergebnisse zu Bewegungsaktivitäten im Unterricht Berlin. In Illi, U. et al. (Ed.). *Bewegte Schule – Gesunde Schule* (pp. 95–101). Zürich.
- Klupsch-Sahlmann, R. (2001). Schulen in Bewegung, *Sportpädagogik*, 25(2), 4–10.
- Kösser, G. H. (2008). *Bewegte Schule, Institut für Sportwissenschaft, Sportpädagogik Seminar SS 2006*, [cit. 8. 10. 2008]. Dostupné na WWW: <[http://www-cgi.uni-regensburg.de/Einrichtungen/Sportzentrum/isw/files/koe\\_1.pdf](http://www-cgi.uni-regensburg.de/Einrichtungen/Sportzentrum/isw/files/koe_1.pdf)>.

- Laging, R., & Schillack, G. (2000). *Die Schule kommt in Bewegung. Konzepte : Untersuchungen und praktische Beispiele zur Bewegten Schule*. Baltmannsweiler : Schneider-Verlag.
- Lütgeharm, R. (1997). *Besser lernen in einer bewegten Schule : Möglichkeiten der praktischen Umsetzung im Schulalltag*. Mnichov : Domino Verlag Günther Brink GmbH.
- Meduniqa (2008) *Bewegung im Unterricht fördert Konzentration*. [cit. 22. 10. 2008]. Dostupné na WWW: <<http://www.meduniqa.at/2494.0.html>>.
- Mužík, V. (1997). *Tělesná výchova a zdraví*. Olomouc: Hanex.
- Müller, C. (1997). *Das pädagogische Konzept „Bewegte Grundschule“ in Sachsen- Grundlagen und erste Ergebnisse : Konferenzbericht Symposium Bewegte Schule*. Dresden.
- Müller, C (2000). Was bewirkt die bewegte Schule? In Laging, R., Schillack, G. *Die Schule kommt in Bewegung : Konzepte, Untersuchungen und praktische Beispiele zur Bewegten Schule*. Baltmannsweiler : Schneider-Verl. S. 194–203.
- Müller, C. (2007a). Bewegte Schule erfordert Veränderung von Verhalten und Verhältnissen. *Grundschulunterricht*, 54 (7), 36–38.
- Müller, C. (2007b). Hier bewegt sich was! Gestaltung einer bewegten Grundschule. FOOD, SCHOOL & LIFE. Primarstufe. *CMA-Sonderheft* (6), 14–20.
- Müller, C., & Petzold, R. (2007). Kann bewegte Schule wirklich etwas bewegen? Ergebnisse einer Längsschnittstudie (ab Klasse 5). In I. Hunger, & R. Zimmer (Ed.). *Bewegung - Bildung - Gesundheit. Entwicklung fördern von Anfang an* (pp. 241–244). Schorndorf: Hofmann.
- Müller, C., & Petzold, R. (2002). *Längsschnittstudie bewegte Grundschule. Ergebnisse einer vierjährigen Erprobung eines pädagogischen Konzepts zur bewegten Grundschule*. Sankt Augustin: Academica.
- Regensburger projektgruppe. *Bewegte Schule aktuell*. (1999). [cit. 20. 11. 2007]. Dostupné na WWW<[http://www.mehr-bewegung-in-die-schule.de/02\\_grundlagen\\_haus\\_bewegte\\_schule.htm](http://www.mehr-bewegung-in-die-schule.de/02_grundlagen_haus_bewegte_schule.htm)>.
- Sallis, J. F. (1997). The effects of a two-year physical program (SPARK) on physical activity and fitness in elementary school students. *American Journal of Public Health*, 87, 1328–1334.
- Senff, O. (2008). *Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschulentwicklung*. Disertační práce. Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Dostupné na WWW: <[86](http://www.db-</a></p>
</div>
<div data-bbox=)

thueringen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-14739/Dissertation%20-Oliver%20Senff.pdf>.

Vlček, P. (2008). *Současná česká a německá tělesná výchova tvorba ŠVP*, Sborník referátů z 1. doktorandské konference KRCR FIM UHK, Hradec Králové.

WIAD-AOK-DSB. (2008) *Studie II : Bewegungsstatus von Kindern und Jugendlichen in Deutschland 2003*. [cit. 8.12. 2008]. Dostupné na WWW: <[http://www.ehrenamt-im-sport.de/fileadmin/fm-ehrenamtimsport/pdf/wiad\\_2003\\_a3891f21.pdf](http://www.ehrenamt-im-sport.de/fileadmin/fm-ehrenamtimsport/pdf/wiad_2003_a3891f21.pdf)>.

Wittekowske, S. (1997). Spezifische Möglichkeiten der Verbindung einer fächerübergreifenden Bewegungserziehung mit neuen Konzepten der Gesundheitserziehung. In *Konferenzbericht Symposium Bewegte Schule*. Dresden.

Zimmer, R. (1981). *Motorik und Persönlichkeitsentwicklung bei Kindern im Vorschulalter*. Schorndorf: Hofmann.

*Handbuch der Bewegungserziehung*. Freiburg.

Zimmer, R. (1997). Bewegte Kindheit : Über den sozialen Wandel von Kindheit und die Auswirkungen auf das Bewegungs- und Körperleben. In Zimmer, R. (Ed.) *Bewegte Kindheit : Kongressbericht Osnabück* (pp. 20–31). Schorndorf, Hofmann.

Zimmer, R. (2006). *Handbuch Bewegungserziehung. Didaktisch - methodische Grundlagen und Ideen für die Praxis*. Freiburg: Herder.

Zimmer, R. (2007). *Handbuch der Sinneswahrnehmung*. Freiburg, Herder.

Petr Vlček  
M. Horákové 270  
500 06, Hradec Králové



## PROJECT „BEWEGTE SCHULE“ - SCHOOL IN MOTION

In his article the author describes the project „Bewegte Schule“. So-called the „new“ school conception of German schools should bring physical and complex education to schools. The essential pillars of this new project are: 1) the healthy lifestyle 2) drug prevention and ecology and 3) first-rate, beyond standard educational attendance of more or less talented pupils. The draft of „the school in motion“ is divided into several parts, which are the classroom, the hall, the schoolyard, the sitting position and working progression, teaching, physically-active breaks, the school subject PE and an offer of out-of school physical activities. The aims of „the school in motion“ are: 1) to offer as many physical activities as possible, 2) to create a world with high-credit physical activities, 3) to enrich the school day for pupils of physical activities, 4) to help pupils to accept the physical activity as a part of their lifestyle.

The knowledge about educational innovations in different countries can be useful for realization of the frame educational programs and for creation of the school educational programs. The results of our work can help to inform the participants of the educational reforms in the Czech Republic and to support the innovation steps, which lead to high-quality educational process in our country.

**Key words:** *school, motion, school environment, physically active breaks, out-of-school activities.*