

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Fakulta tělesné výchovy a sportu

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Výuka disciplín sportovní gymnastiky  
v kontextu se strachovými zábranami

Vypracovala: Bc. Dita Šípková

Vedoucí práce: PhDr. Jaroslav Křištofič

## **Abstrakt**

**Název:** Výuka disciplín sportovní gymnastiky v kontextu se strachovými zábrami

**Cíl:** Zjistit v jakém rozsahu je sportovní gymnastika zařazována do výuky tělesné výchovy na ZŠ a SŠ ve vybraném pražském regionu a jak je vnímána výuka jednotlivých disciplín v kontextu se vznikem strachových zábran.

**Metoda:** Pro výzkum byla použita metoda dotazování pomocí dotazníku pro studenty 1. a 2. ročníku navazujícího studia UK FTVS, pro učitele z pražských základních a středních škol.

**Výsledky:** Jednotlivé položky dotazníků byly statisticky vyhodnoceny, doplněny sloupcovými grafy a komentářem. Závěrečné shrnutí řešené problematiky poukazuje na nedostatečné zastoupení disciplín sportovní gymnastiky ve výuce tělesné výchovy na ZŠ a SŠ jako na okolnost související se vznikem strachových zábran.

**Klíčová slova:** Strach, úzkost, sportovní gymnastika, přeskok, úraz, tělesná výchova, výuka

## **Abstract**

**Title:** Teaching of sports gymnastics disciplines in connection with fear scruples

**Aims of thesis:** Find out range of incorporate sports gymnastics in teaching on elementary and high schools in chosen prague's region. How influence fears scruples this teaching.

**Method:** In research was used method of question by question form. Respondets were students of 1. and 2. follow-up masters study UK FTVS, for teachers on prague's elementary and high schools.

**Results:** A single items from question form were statistically evaluated, completed by bar graphs and comments. Final summary of examined problematic shows lack of representation disciplines of sports gymnastics in teaching of physical education on elementary and high schools, consequently arise fears inhibitions.

**Keywords:** Fear, anxiety, sports gymnastics, vault, injury, physical education, teaching

Čestně prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracovala sama s použitím literatury uvedené v seznamu literatury, eventuelně v seznamu internetových zdrojů.

Datum

podpis

Děkuji vedoucímu diplomové práce PhDr. Jaroslavu Krištofíčovi za odborné vedení,  
podnětné rady a připomínky, které mi umožnily najít správný přístup k problematice  
úkolů.

Souhlasím se zapůjčením své diplomové práce ke studijním účelům a s jejím citováním dle platných norem

## Obsah

1	Úvod.....	8
2	Cíl a úkoly.....	9
2.1	Úkoly práce: .....	9
3	Teoretická část .....	10
3.1	Charakteristika gymnastiky.....	10
3.2	Historie gymnastiky .....	10
3.3	Dělení gymnastiky .....	12
3.4	Sportovní gymnastika a její sportovní disciplíny.....	14
3.5	Charakteristika gymnastiky z hlediska úrazovosti.....	15
3.6	Determinace výkonu ve sportovní gymnastice .....	17
3.7	Vymezení pojmu emoce.....	19
3.8	Vymezení pojmu strach.....	21
3.8.1	Příčiny vzniku strachových zábran .....	24
3.9	Sportovní gymnastika jako prostředek ovlivňování pohybových kompetencí	26
3.10	Problematika osnov tělesné výchovy na ZŠ a SŠ.....	28
3.11	Klíčové kompetence výuky TV .....	32
3.11.1	Klíčové kompetence žáků.....	33
3.11.2	Klíčové kompetence učitelů.....	38
3.12	Souhrn výsledků BP .....	39
4	Závěrečný souhrn k teoretické části.....	40
4.1	Vědecká otázka .....	41
5	Metodologie .....	42
5.1	Použité metody a zpracování dat.....	42
5.2	Struktura dotazníkového šetření a charakteristika respondentů.....	43
5.2.1	Respondenti UK FTVS .....	44
5.2.2	Respondenti z řad učitelů tělesné výchovy na ZŠ a SŠ .....	44
5.3	Charakteristika obsahu dotazníků .....	44
5.3.1	Dotazník pro studenty UK FTVS .....	45
5.3.2	Dotazník pro učitele tělesné výchovy .....	47
5.4	Chronologie jednotlivých akcí .....	48
6	Výsledky .....	49
6.1	Vyhodnocení dotazníků od studentů FTVS .....	49
6.2	Vyhodnocení dotazníků od učitelů ZŠ a SŠ.....	63
7	Diskuze .....	78
8	Závěr .....	84
9	Literatura.....	86

# 1 Úvod

Sport je nedílnou součástí života. Vezmeme-li v úvahu významný podíl sportu na utváření osobnosti člověka, měli bychom s vděčností přijímat skutečnost, že s jeho rozličnými formami jsme spjati již od dětství. Mě od dětství provází gymnastika. Gymnastika je velice krásný a náročný sport, který klade důraz především na koordinační aspekty pohybu, ladnost a estetiku pohybového projevu, kultivaci lidského pohybu a správné držení těla. Původní charakter gymnastiky je spojen s rozvojem pohybových funkcí člověka na principu všestrannosti při respektování estetických norem a zdravotních benefitů. Dnes jsou velice populární adrenalinové sporty, skoky na lyžích, skoky do vody, skydiving, kde jsou základy gymnastiky nezbytné, tak si lze položit otázku proč je gymnastika relativně obávaným sportem?

Předmět tělesná výchova je součástí povinného vzdělávání na základních školách. Tělesná výchova ve školách na všech stupních má ambice především formovat a kultivovat biologický potenciál jedince. Přirozeným způsobem se snaží perspektivně vytvořit kladný vztah k pohybu jako nedílné součásti našeho života. Součástí výuky jsou, respektive měla by být, i gymnastická cvičení. Gymnastika je jedním ze základních sportovních odvětví, které stimulují všestranný a harmonický rozvoj jedince. Přesto se však velice často setkáváme s odmítáním gymnastiky jak ze strany pedagogů, tak studentů.

Téma „Výuka disciplín sportovní gymnastiky v kontextu se strachovými zábránami“ jsem si zvolila jednak jako logické pokračování tématu mé bakalářské práce zaměřené na disciplínu přeskok a dále mě zajímalo, jak velké obavy mají studenti z jednotlivých gymnastických disciplín a jakou s nimi mají praktickou zkušenost, respektive jak často je gymnastika zařazována do hodin TV na ZŠ a SŠ.

## **2 Cíl a úkoly**

Cílem práce je zjistit v jakém rozsahu je sportovní gymnastika zařazována do výuky tělesné výchovy na ZŠ a SŠ ve vybraném pražském regionu a jak je vnímána výuka jednotlivých disciplín v kontextu se vznikem strachových zábran.

### **2.1 Úkoly práce:**

- Provést literární rešerši materiálů zabývajících se touto tématikou
- Vymezit pojmy emoce a strach z psychologického hlediska a zařadit toto do kontextu se sportovním výkonem
- Vytvořit dotazníky pro studenty UK Fakulty tělesné výchovy a sportu
- Vytvořit dotazník pro učitele ze ZŠ a SŠ
- Realizovat dotazníkové šetření, vyhodnotit dotazníky a zpracovat výsledky do formy grafů

### **3 Teoretická část**

Teoretická část práce je zaměřena na rešerši dostupných materiálů vzhledem k tématu práce a je východiskem pro naplnění jejích úkolů.

#### **3.1 Charakteristika gymnastiky**

Jak uvádějí Skopová a Zítka (2005), obsah pojmu gymnastika se vyvíjel a prošel mnoha proměnami souvisejícími s úrovní poznání, které bývá ovlivněno ekonomickým, historickým, politickým a kulturním prostředím v jednotlivých vývojových obdobích společnosti.

Gymnastiku nemusíme chápat pouze jako systém tělesné výchovy. Gymnastika je fenomén, který může ovlivňovat životní styl jedince. V nejširším pojetí chápeme gymnastiku jako otevřený systém uspořádaných, přesně určených gymnastických činností s cílem pozitivně ovlivňovat a rozvíjet pohybový projev cvičence, podílet se na pohybové, estetické a společenské kultivaci člověka (Kolektiv autorů, 2009).

Dle Krištofiče (2008) může být gymnastika vhodným doplňkovým sportem pro různé sportovní disciplíny. Především pro svůj kondičně – koordinační charakter, a v neposlední řadě jako kompenzační cvičení. Z vlastní zkušenosti vím, že lidé, kteří již jako děti prošli základní přípravou gymnastiky, si snadněji osvojují jiné sportovní dovednosti.

#### **3.2 Historie gymnastiky**

S úplnými počátky gymnastiky se setkáváme již ve starověku, kdy byl hlavně v Číně, Indii a Egyptě dán základ filozofii dbající na tělesné a duševní zdraví. Z této doby se

zachoval dodnes velmi oblíbený čínský systém zdravotních cvičení Kung-fu a indický systém jógy (Skopová a Zítko 2005). Jóga je v dnešní době chápána nejen jako fyzické cvičení, ale především jako charakteristika způsobu života.

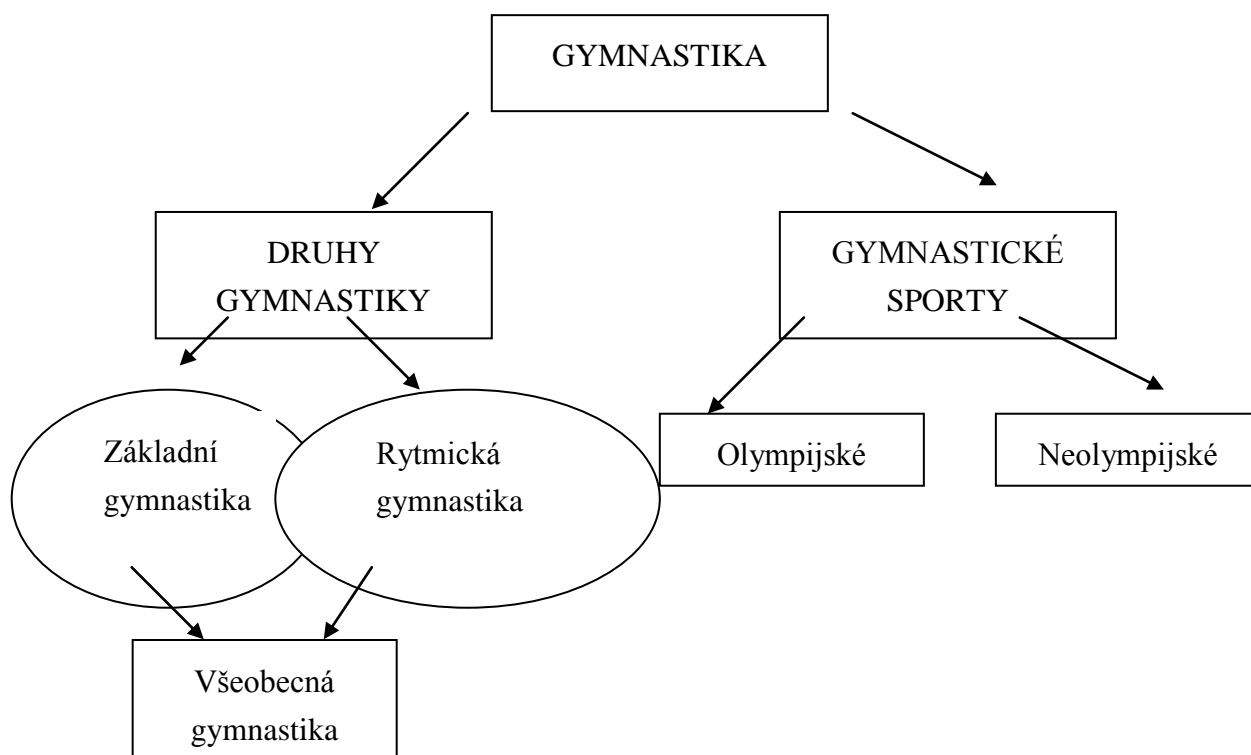
Značný rozvoj starověké gymnastiky nastal v Řecku a Římě, kde ideálem harmonické výchovy byla vyrovnanost tělesná i duševní (kalokagathie). Chápání gymnastiky jako soustavy účelných cvičení z tohoto období se stalo vzorem pro mnohé generace příštích století. Ze starověkého slova „gymnasein“ (cvičiti nahatý), označujícího jak cvičence, bojovníka, tak i člověka zabývajícího se vědou o tělesných cvičeních, vznikl odvozením název „gymnastika“ pro záměrné pohybové činnosti, které celkově člověka kultivují (Skopová a Zítko 2005). K zavedení pojmu gymnastika došlo u nás až v roce 1952 pod vlivem sovětské teorie, která se pokusila o strukturální rozdělení tělesných cvičení na gymnastiku, sport, hry a turistiku (Křištofič 2008).

Předpoklady pro vznik novodobé gymnastiky navazující na tradice starověkých tělovýchovných systémů můžeme vysledovat v renesanci u jednotlivých humanistů a filantropistů. V dílech o výchově mládeže výrazných osobností tehdejší doby (J.J. Rousseau, J.A. Komenský) nelze přehlédnout vyzdvihování významu tělesných cvičení pro rozvoj člověka. Později se v systémech tělesných cvičení objevuje cíl ovlivňovat celkový zdravotní stav, výchovu a národní sebevědomí obyvatelstva. Na konci 18. století a v průběhu 19. století vznikaly v Evropě ucelené gymnastické směry a systémy. Dříve užívaný termín gymnastika, označující všechny pohybové aktivity, byl rozvojem praxe tělesné kultury nahrazován novými termíny. Osamostatnila se školní tělesná výchova, sport, pohybová rekreace, léčebná gymnastika apod. V druhé polovině 19. století vytvořil v českých zemích svůj tělovýchovný systém dr. Miroslav Tyrš (1832-1884). Vycházel jak z turnérského pojetí tělocviku a nářad'ové gymnastiky, tak i z jiných systémů. Tělesnou výchovu chápal v naprosté jednotě s výchovou rozumovou, mravní a estetickou. Systém (tělocvičná soustava) respektoval pravidlo všestrannosti (Skopová a Zítko 2005). Dodnes se v gymnastice snažíme o rozvoj všestrannosti, což dokazuje i přibývání nových gymnastických sportů jako je Teamgym, gymnastický aerobik, fitness, akrobatický rock and roll a další.

Tyršova sokolská soustava zahrnující tělovýchovnou teorii i sokolskou ideu vyústila do vynikajícího díla „Tělocvičné názvosloví“, které se používá dodnes. Moderní doba s prudkým rozvojem vědy a techniky klade na gymnastiku nové požadavky, a proto také dochází k přehodnocování dosavadních směrů. Výběr cvičení je podřizován diferencovaným potřebám cvičenců. Formální stránka přesné systematiky cvičení ustupuje hledisku funkčnímu. Řada cvičebních programů pro muže vznikla vzhledem k potřebám zvyšování psychofyzické zdatnosti. Velký rozmach zaznamenaly specializované druhy gymnastiky pro ženy na současnou hudbu s rozličnými anglickými názvy. S rozšiřováním hnutí fitness se ve světě i u nás po stránce teoretické a praktické vyvíjela i gymnastika zaměřená na zlepšování aerobní zdatnosti cvičenců. Vznik nových náradí i náčiní podpořil kreativitu v tradičních i nových gymnastických odvětvích a v gymnastice se sportovním zaměřením podnítil výkon s nárůstem obtížnosti (Skopová a Zítka 2005).

### **3.3 Dělení gymnastiky**

Na gymnastiku můžeme nahlížet z různých pohledů a také ji z různých pohledů dělit. I když se všechny směry a druhy gymnastiky prolínají a navzájem ovlivňují, za hlavní skupiny, dle charakteru obsahu a účelu cvičení, můžeme označit, jak uvádí Skopová a Zítka (2005), gymnastické sporty a druhy gymnastiky obr. 1 (viz níže). Mezi gymnastické sporty řadíme především sportovní gymnastiku, moderní gymnastiku, skoky na trampolíně, sportovní akrobacii, sportovní aerobik, Teamgym, aerobik fitness družstev, akrobatický rokenrol, fitness jednotlivců a estetickou skupinovou gymnastiku. Tato sportovní odvětví můžeme rozdělit na olympijské a neolympijské sporty. Mezi olympijské patří pouze sportovní gymnastika, moderní gymnastika a skoky na trampolíně. Gymnastika je otevřený systém, který dává prostor pro vznik nových sportů a nových gymnastických aktivit.



Obr. 1 (Kolektiv autorů, 2005)

Kos (1990) dělí gymnastiku v systému tělesné výchovy následovně:

- Základní gymnastika
- Aplikované druhy gymnastiky
- Gymnastika se sportovním zaměřením

Dle tohoto autora je hlavním cílem základní gymnastiky celkový tělesný rozvoj. Základní gymnastika je součástí školní tělesné výchovy, protože využívá z gymnastiky veškeré nástroje k optimálnímu tělesnému rozvoji průměrného jedince.

Perečinská (2000) rozděluje všeobecnou gymnastiku do čtyř oblastí. Na základní, kondiční, rytmicou a kompenzační gymnastiku. Kos (1972) dělí kondiční gymnastiku na cviky pohyblivosti, posilovací a uvolňovací. Cviky pohyblivosti přispívají ke zlepšení a udržení optimálního rozsahu pohybu v kloubech. Posilovací cvičení zajišťují proporcionalitu svalstva celého těla a uvolňovací cviky zajišťují uvolnění jednotlivých svalových skupin. Uvolňováním dosáhneme plynulého pohybu.

### 3.4 Sportovní gymnastika a její sportovní disciplíny

Historickým vývojem se stabilizoval gymnastický víceboj u žen (přeskok, bradla, kladina, prostná) a u mužů (prostná, kůň, kruhy, přeskok, bradla, hrazda). Dle Libry (1971) je sportovní gymnastika jediným sportovním odvětvím, kde je pohybový obsah u žen zcela jiný než u mužů. Odlišné disciplíny vícebojů ženských složek vyžadují nácvik odlišných souborů cvičebních tvarů za zcela jiných mechanických podmínek, než je tomu u složek mužských. Podoba dnešního víceboje žen se vyvinula v dlouholetém procesu vývoje pohybového obsahu celé sportovní gymnastiky v těsné závislosti na biologických odlišnostech žen od mužů.

Akrobatická cvičení jsou velmi náročná na pohybovou soustavu (svalstvo, kostru), ale rovněž i na činnost nervové soustavy. Jak píše Appelt (1989), výkon při akrobatických cvičeních závisí na stavu cvičence (např. na aktuální únavě), na činnosti nervové soustavy a tělesné zdatnosti jedince. Akrobatická cvičení mohou mít zdravotní, ale i výchovný význam.

Další disciplínou gymnastického víceboje jak u žen, tak u mužů je přeskok. Přeskok je disciplína, která se od jiných odlišuje tím, že je vždy spojena s během. Rozběhem získává cvičenec potřebnou rychlost, která mu společně s odrazovou silou nohou a paží pomáhá zajistit pohybovou energii k překonání metacího náradí. Dle Appelta (1989) tréninkem přeskoku rozvíjíme činnost vnitřních orgánů srdce a plic. Přeskok rozvíjí odrazovou schopnost a sílu dolních i horních končetin. Přeskok má několik částí, první částí je již zmíněný rozběh, navazuje odraz, dále první letová fáze, na kterou navazuje dohmat a odraz pažemi, a druhá letová fáze, která je zakončena doskokem (Appelt, 1989).

Hrazda je disciplína mužského víceboje a jeho charakteristický kyvadlový a přetáčivý pohyb musí cvičenec sladit s fyzikálními silami. Dle Appelta (1989) cvičení na hrazdě vyžaduje mnohem více všestranné obratnosti a koordinovanosti pohybů než fyzické síly. Mezi všeobecné zásady nácviku na hrazdě patří pečlivá příprava náradí a místa

doskoku.

V gymnastice jsou charakteristická švihová cvičení. Rozvíjením těchto cvičení vznikají nové cvičební tvary a spoje. Pro švihová cvičení jsou charakteristická bradla o stejné výši žerdí. Švihová cvičení rozvíjí svalovou sílu, obratnost, orientaci v prostoru, správné držení těla a smysl pro pohybovou orientaci (Appelt, 1989). Dlouhým historickým vývojem prošla bradla o nestejně výši žerdí. Dle Libry (1973) dochází k zdokonalování některých tělesných funkcí a pohybového aparátu. Zatěžuje se především horní polovina těla a to především pletenec ramenní. Bradlová konstrukce umožňuje různé přechody z podporu do visu, přechody z vyšší žerdí na nižší a opačně.

Mezi mužské disciplíny patří gymnastický kůň s madly. Pohybovou náplň tvoří pouze mety ve vzporu. Disciplína klade velké nároky na svalovou sílu.

Kruhy se od ostatního nářadí liší svou pohyblivostí. Cvičení na kruzích v hupu bylo dříve součástí ženského gymnastického víceboje. Švihová cvičení, ve velkém rozpětí během kyvadlového pohybu vpřed či vzad, kladou velké nároky na svalový systém a prostorovou orientaci (Libra, 1973). Nácvič cvičebních tvarů vyžaduje svalovou sílu cvičence, na rozdíl od jiných disciplín, kde využíváme švih, na kruzích musíme přechody z vyšších do nižších poloh brzdít svalovou silou (Appelt, 1989).

Jednou z disciplín ženského víceboje je kladina. Obtížnost této disciplíny neustále vzrůstá. Na kladině se uplatňují akrobatické prvky spojované s obtížnými skoky. Kladina převážně rozvíjí smysl pro rovnováhu (Appelt, 1989).

### **3.5 Charakteristika gymnastiky z hlediska úrazovosti**

Dle Libry (1971) se gymnastika objevuje v tabulkách úrazovosti vždy mezi odvětvími s poměrně velkým počtem úrazů. Z prostředků gymnastiky převládá cvičení na

závodním náradí. Při cvičení na závodním náradí je možno podle nebezpečnosti stanovit toto pořadí jednotlivých disciplín: u mužských složek: 1. hrazda, 2. bradla, 3. přeskok, 4. kruhy a další, u ženských složek: 1. přeskok, 2. bradla, 3. kruhy, 4. hrazda nízká atd.

Bolest a další nepříjemné subjektivní pocity, provázejí každý úraz jak u profesionálních závodníků, amatérských sportovců, tak i u dětí, které se s gymnastikou setkávají pouze v hodinách tělesné výchovy. Zanechávají ve vědomí zraněného cvičence stopy, které i po vyléčení působí jako zábrany při obnovování sportovní činnosti. U cvičence se projevují zejména rozmanité strachové reakce, cvičí příliš opatrně, s menším zápalem a chutí, mnohdy se vyhýbá nejen cvičení, při němž se zranil, ale i dalším cvičením podobného rázu. Jeho postup v dalším nácviku nebo výcviku je vždy pomalejší než před úrazem. Odstranění zábran trvá poměrně dlouhou dobu a u některých cvičenců se nepodaří je odstranit vůbec (Libra, 1971).

Úrazy v gymnastice mají vždy více příčin, výjimečně se můžeme setkat pouze s jednou příčinou. Libra a kol. (1971) dělí tyto příčiny do tří skupin. První skupina je faktor endogenní neboli příčiny ve cvičenci. Příčinou může být například nedostatečná funkční, technická nebo psychická připravenost nebo například špatný zdravotní stav. Druhou skupinou je faktor exogenní neboli příčiny v druhé osobě. Třetím faktorem je prostředí. Mnohdy záleží na stavu a funkčnosti náradí, které nedokáže cvičenec ani trenér ovlivnit.

M. Blafková (2011) uvádí, že nejčastější zranění u jedinců, kteří se gymnastice věnují pravidelně, navštěvují gymnastický oddíl, je podvrknutí dolní končetiny (kotníku, kolene). Toto zjištění vyplývá z neustálého přetěžování dolních končetin v podobě doskoků a odrazů, protože pouze jedno náradí u sportovní gymnastiky žen (bradla) je především zátěží horních končetin.

V mé bakalářské práci (2009) jsem se zaměřila na disciplínu přeskok, kde jsem zjistila, že nejčastější příčinou zranění studentů FTVS bylo rozmýšlení si skoku a následné naražení do náradí.

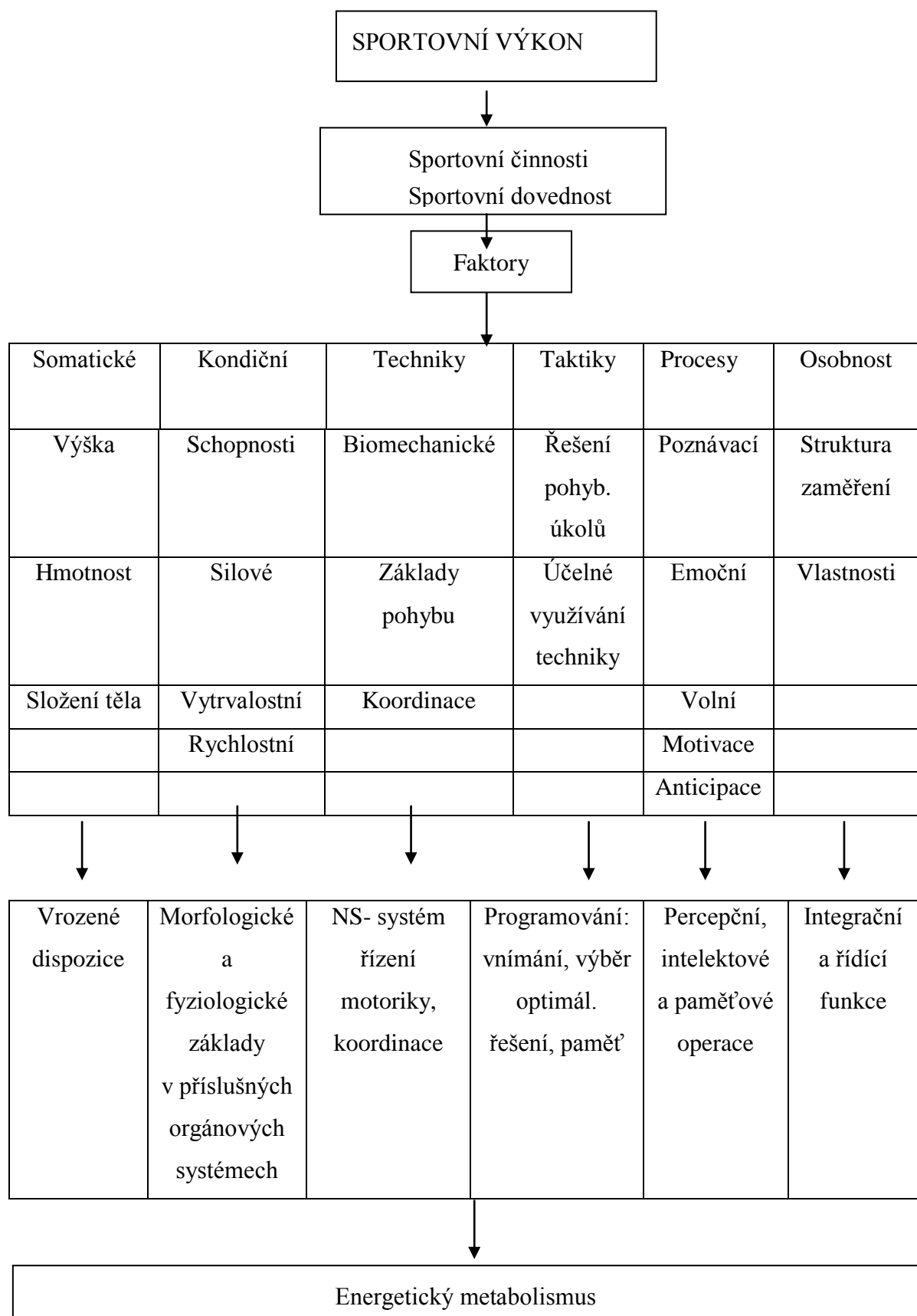
### 3.6 Determinace výkonu ve sportovní gymnastice

Dle Dovalila a kol. (2002) se sportovní výkony realizují ve specifických pohybových činnostech, jejichž obsahem je řešení úkolů, které jsou vymezeny pravidly příslušného sportu a v nichž sportovec usiluje o maximální uplatnění výkonových předpokladů. Vysoký výkon charakterizuje dokonalá koordinace provedení, jeho základem je komplexní integrovaný projev mnoha tělesných a psychických funkcí člověka.

Pavlík (2003) uvádí, že výkonnost jedince je podmíněna řadou faktorů, jejichž skladba a úroveň je výsledkem dlouholetého působení různých podnětů, například sportovním tréninkem.

Sportovní výkon je ovlivněn vnitřními i vnějšími faktory, jak vidíme na obr. 2 (viz níže), sportovní výkon ovlivňuje mnoho faktorů. Jedním z faktorů, který ovlivňuje výkon ve sportovní gymnastice, je faktor somatický. Typologii somatotypu jako první vytvořil Sheldon (1963), stanovil tři základní somatotypy: endomorf, ektomorf a mezomorf. Somatotyp vhodný pro gymnastu je ektomorfní mezomorf.

Jak uvádí kolektiv autorů (2009), ovlivňujícím faktorem výkonu ve sportovní gymnastice může být mimo jiné i tělesná výška cvičence, která je geneticky podmíněná. Menší tělesná výška a větší procentuální podíl aktivní tělesné hmoty zvyhodňuje sportovce především z mechanického hlediska. Dle Douillarda (1994) je menší výška výhodou hlavně v gymnastice žen, nejenom že výška ovlivňuje cvičence z mechanického hlediska, ale i z estetického hlediska. Mezi další faktory ovlivňující výkon nejen ve sportovní gymnastice patří faktor kondiční, faktor techniky, taktiky, poznávací a emoční procesy a faktor osobnosti (viz obr. 2).



Obr. 2 (Dovalil a kol. 2002) Hypotetický model sportovního výkonu

Sportovní gymnastika se vyznačuje velkou všestranností, obtížností a namáhavostí. Na osobnost gymnasty jsou kladeny vysoké požadavky. Mezi sféry osobnostních faktorů patří temperament. Zde má největší význam emoční stálost, emoční zralost, nízká neuroticita a absence melancholických prvků temperamentu (Dovalil a kol. 2002).

### 3.7 Vymezení pojmu emoce

Dle Hoška a Hátlové (2006) je sport jedním z největších zdrojů emocí. Prakticky mu mohou konkurovat jen hazard, sex a umění. Příčinou je především soutěživost sportovních aktivit, vyvolávající bouřlivou emoční dynamiku, nejistota sportovního výsledku a zastoupení herních prožitků.

*„Emoce lze definovat jako schopnost reagovat na různé podněty prožitkem libosti a nelibosti, spojeným s fyziologickými reakcemi a změnou aktivity, eventuálně i dalšími vnějšími projevy“ (Vágnerová, 2004, s. 143).*

Bartůňková (2010) uvádí, že emoce jsou spojeny s celkovými i lokálními somatomotorickými i visceromotorickými projevy, kdy se projevuje výrazná činnost mimického svalstva. Emoce mohou mít různé vegetativní a humorální projevy.

Dle Vágnerové (2004) je dispozice k emočnímu prožívání vrozená. Emoční prožitky vznikají spontánně, nelze je zásadním způsobem ovlivnit, lze je pouze regulovat. Emoce jsou propojené s fyziologickými funkcemi. Silné emoční prožitky jsou doprovázeny určitými somatickými reakcemi. Jde například o změny tepové frekvence nebo změny ve funkci trávicího traktu atd. Emoční prožitky vyvolávají fyziologické reakce v autonomním nervovém systému. Navozené pocity vzteku či strachu vedou ke zrychlení srdeční činnosti a dýchání, k silnějšímu svalovému prokrvení. Sympatikus je aktivován tehdy, jestliže člověk potřebuje být připraven zvládnout větší zátěž. Aktivace parasympatiku vede k opačným procesům, zpomalení srdeční činnosti, k uvolnění svalového tonu atd. Děje se tak tehdy, pokud člověk neočekává, že by byl schopen

situaci zvládnout, například převáží-li pocit bezmoci a beznaděje.

Jak uvádějí Machač a Macháčová (1985), emoce mají tři stránky. Vnitřní zážitek, z vnějšku pozorovatelné chování a fyziologické změny. U emočních zážitků pozorujeme tenzi (stupeň napětí a uvolnění) a stupeň libosti či nelibosti. Snižuje-li se emoční tenze, slábne rozdíl mezi libostí a nelibostí. Při nízkém emočním napětí jsme schopni rozlišovat libost od nelibosti, ale vyžaduje to určitý trénink v psychické relaxaci.

Krech (1969) rozděluje emoce do šesti tříd:

- Primární emoce (radost, strach, zlost, smutek).
- Emoce související se smyslovou stimulací (např. bolest, hnus, hrůza, rozkoš).
- Emoce související se sebehodnocením (např. stud, hrdost, pocit viny).
- Emoce týkající se jiných lidí (např. láska, nenávisť, soucit).
- Emoce hodnotící (např. humor, krása, údiv).
- Nálady (např. mrzutost, úzkost, povznesená nálada).

Dle Hoška a Hátlové (2006) jsou sportovní prožitky předmětem rozboru z hlediska filozofického i pedagogického. Z psychologického hlediska je prožitek silná emoční vzpomínková epizoda, která má tendenci se asociačně často vybavovat. Časem podléhá vzpomínkové (věkové) idealizaci. Co bylo aktuálně nepříjemné, stává se neutrálním. Výchovou je člověk tlačen spíše k tomu, aby držel své emoce na uzdě. Říká se tomu emoční imploze, která může mít z hlediska psychohygieny dlouhodobě negativní účinky (neschopnost projevit emoce, citová oploštělost, úzkostnost a jiné). Proto jsou pro moderního člověka velice důležité situace, kde může své emoce projevit.

Vágnerová (2004) uvádí, že prožívání různých emocí bývá často regulováno a korigováno. Emoce není tak snadné ovládat, ale již v raném dětství se objevuje potlačování emocí. Důvodem může být stud před ostatními, nechut' k těmto pocitům. K ovládnutí jednotlivých emocí mohou sloužit určité dovednosti, které nemusí být generalizované. Např. někdo dokáže ovládat projevy smutku, ale nedokáže ovládnout

vztek.

Dle Hoška a Hátlové (2006) je pro sportovní činnost charakteristická silná emocionalita, daná zátěžovým a současně přitažlivým programem sportu. Náročný program sportovní činnosti vede ke zvyšování aktivační úrovně. Prostřednictvím zvýšené úrovně aktivace se při sportovní činnosti mobilizují všechny síly organismu, především jeho energetické zdroje.

*„Z kvalitativního hlediska rozlišil už Kant emoce na stenické a astenické. Stenické emoce činnost povzbuzují, posilují, astenické ji naopak tlumí. Příkladem stenických emocí je vztek, astenických je strach“* (Slepička, Hátlová, Hošek 2006, s. 60).

### **3.8 Vymezení pojmu strach**

Machač a Macháčová (1985) uvádějí, že mnoho psychologů rozlišuje pojmy strach a úzkost. Mezi strachem a úzkostí nejsou ostré hranice, ale plynulé přechody. Je-li strach přiměřenou reakcí na určitý škodlivý objekt, pak úzkostnost může být relativně stálou vlastností osobnosti.

Dle Hoška a Hátlové (1989) je rozdíl mezi úzkostí a strachem pouze v tom, že úzkost vzniká při nereálném, neurčitým ohrožení sportovce, zatímco strach je zaměřen na určitý objekt. Obecně lze předpokládat, že se stoupající úzkostí roste celková aktivita člověka, ale přesáhne-li vzestup úzkosti individuální hranici, změní se stoupající se aktivita na neurotickou reakci, což se negativně odráží ve výkonnosti člověka.

Vymětal (2004) uvádí, že mezi pojmy úzkost a strach není přesná hranice a jejich používání je věcí konvence, zvyku, popř. jazykového citu. Strach se definuje jako nepříjemný prožitek vázaný na určitý objekt nebo situaci, které v jedinci vyvolávají obavu z ohrožení. Je tedy reakcí na poznané nebezpečí a má signální a obrannou funkci.

Úzkostná mimika, stejně jako vyhýbání se situacím vyvolávajícím strach či útěk (za určitých okolností i preventivní útok), patří mezi behaviorální charakteristiky (z angl. behavioral – chování) uvažovaných emocí, které doprovázejí, případně jsou odpovědí a reakcí na vnímané ohrožení.

Dle Morana (2004) toto vnímání ohrožení může být založeno na reálných nebo imaginárních obavách – ačkoli rozdíl mezi těmito dvěma faktory často v každodenním životě splývá.

Machač a Macháčová (1985) popisují strach jako reakci na specifický podnět, který člověk vnímá jako bezprostřední ohrožení, které nemůže zvládnout, proti kterému je bezmocný. U každého jedince se objevuje strachová reakce, která má svou poznávací, zážitkovou, neurovegetativní a motorickou stránku. Během strachové reakce se mohou objevit reakce jako např. bušení srdce, zrychlený puls, svalový tonus, sucho v hrdle, svalový třes, slabost, či mdlo, žaludeční nevolnost atd. Strach nás zneklidňuje, vyvolává u nás tendence k reakcím averzivního typu, jako je útěk. Averzivní tendence se například při sjezdu na lyžích projevují strnulým záklonem. Proti této vrozené tendenci se jen těžko prosazují věcné argumenty učitele lyžování.

Strach může být přirozenou a užitečnou emocí. Pomáhá nám rychle se orientovat ve stále proměnlivém okolí. Strach je důležitým motivátorem a zdrojem konstruktivní energie (Stuchlíková, 2002).

Dle Hoška (2001) je strach emoce, kterou můžeme chápat jako obranný mechanismus, chránící organismus před poškozením. Strach můžeme klasifikovat z hlediska času na krátkodobý a dlouhodobý a z hlediska intenzity na slabý, střední a silný. Hlavním znakem strachu je liknavost při rozhodování a váhání s pokusem. Toto je zásadní problém například u přeskoků, jak dokazují výsledky mé bakalářské práce, který má za následek velké množství zranění, jelikož mezi charakteristiky přeskoků patří relativně velká rychlost při rozběhu. Pokud dojde k rozmyšlení si skoku, často se jedinec nemůže zcela zastavit a dochází k nárazu do náradí, což je jeden z mnoha důvodů velkého

strachu z přeskočků. Podle Podojila (2008) vede ke strachové reakci i špatná připravenost. Překonávání překážek může vyvolat zvětšené množství adrenalinu. Produkce adrenalinu předznamenává strachovou odezvu. Mnoho úrazů se stává v případech, kdy si cvičenec v poslední chvíli rozmýšlí, zda má či nemá pokus absolvovat. V takové situaci se chová většinou iracionálně a nejsou nastartovány již zažité sebezáchovné reflexy.

Dle Machače a Macháčové (1985) se při kontrole strachu v praxi počítá s habituací. V tom smyslu, že častým opakováním se jakákoliv situace stává všední. Například vzrušení a napětí u motoristy začátečnicka po několika najetých kilometrech ochabuje. To co vnímal jako nebezpečné a nové se stává všedním.

Se strachem se setkáváme jak u vrcholových závodníků, tak i u neprofesionálních závodníků. Podle Hoška a Hátlové (2006) je strach mnohem častější a intenzivnější u relativně málo zkušených závodníků. Určitý stupeň ovládaného strachu se vyskytuje ve všech sportovních odvětvích. V každé sportovní činnosti má strach svůj specifický charakter. Strach skokana do vody je jiný než strach lyžaře. Tento strach je vázán hlavně na specifické strachové podněty či situace. Dle Machače a Macháčové (1985) mohou být určití lidé silně traumatizováni podněty, které jiným lidem neškodí. Jde o zátěžové reakce bouřlivého typu. Martens a kol. (1990) uvádí, že méně zkušení a méně úspěšní závodníci vykazují rovnoměrný nárůst úzkosti těsně před a během výkonu. Zkušení zažívají podobný předstartovní nárůst úzkosti, ale pak nastává redukce – přímo před a během výkonu.

Podle Hoška (2001) je strach svým původem vrozený. Uvádí, že již Freud pokládal strach za vrozený pud. Tato myšlenka vrozeného pudu je spjata se skutečným životem, strach ze tmy, z malého prostoru.

Jelínek (2011) ve své knize: Strach je přítel vítězů, rozděljuje strach na intuitivní (o vlastní život) a strach racionální, který bývá důvodem selhání.

Kontrola a překonávání strachu je jedním z neaktuálnějších problémů výchovy obecně a psychologicky zvláště. K dispozici máme mnoho prostředků, jako např. výchova, výcvik, skupinové vlivy. V boji se strachem a úzkostí využíváme speciální prostředky (Hošek 2001):

- Relaxace
- Vytěsnění strachu (překrytí jinou silnou emoci)
- Systematická desenzibilizace
- Sugescie a hypnóza
- Psychofarmaka
- Pravidla psychohygieny

Na závěr bych chtěla připomenout, že strach je ve své nepatologické podobě obranný mechanismus, chránící člověka před hazardním sebepoškozením, tudíž je jeho odstraňování vhodné jen za určitých podmínek. Jak uvádí Machač, Macháčová (1985), i malá bázlivá krysa má větší šanci na přežití než nebojácny lev.

### **3.8.1 Příčiny vzniku strachových zábran**

*„Strach se definuje jako nepříjemný prožitek vázaný na určitý objekt nebo situaci, které v jedinci vyvolávají obavu z ohrožení. Je tedy reakcí na poznané nebezpečí a má signální a obrannou funkci“ (Vymětal, 2004, s. 12).*

Dle Nakonečného (2000) je strach nejsložitější emoci. Je velmi nakažlivý a rychle se šíří na základě alarmujících zpráv.

Jak zmiňují Slepíčka, Hošek, Hatlová (2006), míra anxiozity sportovce je proměnlivá. O původu úzkosti sportovců není příliš jasno. Úzkost vzniká nahromaděním se zbytků obav z nedosažení sportovních cílů, které jsou vždy aktuální součástí předstartovního stavu. Sportovní výkon není jistý a tato nejistota vede v předstartovním stavu ke strachu z nedosažení aspirační úrovně. Část obav se fixuje jako trvalá součást psychického stavu sportovce a tak vzniká sportovní anxiozita.

Jak tedy úzkost a strach vznikají? Dle Vymětala (2004) vznikají převážně na naší individuální zkušenosti se světem. Tuto zkušenost získáváme učením. Strach naučený od druhých lidí bývá silnější než strach vzniklý na základě reálné zkušenosti. Znamená to tedy, že pokud mi spolužák před hodinou TV bude vyprávět svoji negativní zkušenost s přeskokem, že budu pociťovat větší strach než pokud bych šla na první pokus bez názoru spolužáků? Je tedy v moci pedagoga, aby na základě svých pozitivních zkušeností pomohl odstranit strachové zábrany svých svěřenců?

Méně zkušení a méně úspěšní závodníci vykazují rovnoměrný nárůst úzkosti těsně před a během výkonu. Zkušení zažívají podobný předstartovní nárůst úzkosti, ale pak nastává redukce – přímo před a během výkonu (Martens a kol., 1990).

V této problematice se často setkáváme s diskuzí, zda může být strach vrozený? Stuchlíková (2002) uvádí, že i přesto, že je strach základní vrozená emoce, je univerzální napříč kulturami. Projevy strachu jsou vázány na osobní a sociální faktory, jedním z faktorů je věk. Nakonečný (2000) hovoří o vrozených podnětech strachu. U různých živočišných druhů jsou vrozené podněty pro vyvolání strachu různé. Například opice mají vrozený strach z hadů, u dětí je tento druh strachu naučený.

Dle Nakonečného (2000) můžeme příčiny strachu dělit do čtyř tříd:

- Události v okolí
- Popudy
- Emoce
- Představy, resp. kognitivní podmínky

V tomto výčtu jsou již zahrnuty vrozené i naučené podmínky vyvolání strachu.

*„Příčiny strachu jsou ovlivňovány situačním kontextem, zkušeností, zejména interakcí jedince s jeho prostředím“ (Nakonečný, 2000, s. 256).*

Pod výše vymezené kategorie příčin vzniku strachu, respektive strachových zábran v oblasti sportu, může být řazen i nedostatek zkušeností, především pak negativní zkušenosti.

### **3.9 Sportovní gymnastika jako prostředek ovlivňování pohybových kompetencí**

Dle Skopové a Zítka (2005) je gymnastika pohybová činnost, která splňuje tyto specifické úkoly:

- Kultivace pohybového projevu a držení těla
- Rozvoj tělesné zdatnosti
- Osvojování dovedností s kladným prožitkem jako předpoklad vytvoření trvalého vztahu ke gymnastickým pohybovým programům
- Pochopení vlivu pravidelné pohybové činnosti na zdraví člověka.

Kos (1972) popisuje gymnastiku jako soubor tělesných cvičení, která jsou zaměřena na funkční rozvoj organismu, na dokonalé ovládnutí pohybového aparátu při rozsáhlé variabilitě všech kvalitativních znaků pohybu (rytmičnost, přesnost, plynulost, harmonie apod.)

Dle Harbichové, Komarce a Mudráka (2011) sebepojetí, jako předmět psychologického a sociálního výzkumu, nabývá v posledních letech na významu. Vzhledem k významu tělesného sebepojetí lidé mohou pociťovat obavu, jak je jejich tělo hodnoceno druhými. Tato obava se nazývá sociální tělesná úzkost. Gymnastika jako koordinačně estetický sport zde může sehrávat důležitou roli.

Gymnastika rozvíjí pohybový projev a držení těla. Dle Skopové a Zítka (2005) je držení těla složitý vnější projev stavu hybného systému člověka, který je vytvářen stavem páteře, stavem kosterního svalstva, psychickým stavem, věkem a dalšími čtenými vlivy. Zařazování gymnastiky do pohybového programu má kladný vztah k sebehodnocení, jelikož rozvíjí správné držení těla, které má vliv na psychický stav.

Hendl a Dobrý (2011) uvádějí, že většina dětí nemá dostatečnou pohybovou aktivitu. Bojujeme s nedostatkem pohybu jak u dospělých, tak u dětí, převládá obezita a s tím

souvisí i různé typy chorob. Milovníci sportu se to snaží změnit, a proto hledají nové a nové trendy, jak zaujmout mladou generaci.

Do popředí se dostávají adrenalinové sporty, mladá generace ovládá svahy na horách, rampy a skály. Jakoby dnešní sport potřeboval intenzivnější prožitek. Jeden z oblíbených sportů je „freestyle“ snowboarding. Již nestačí sjíždět kopce, ale novým trendem je sjet kopec a zpestřit jízdu nějakým skokem. Lyžařská střediska se přizpůsobují rostoucímu počtu vyznavačů „freestyle“ a na horách tak vzniká stále větší množství takzvaných „snowparků“. Typickým novým sportovním trendem se stal závod NORDIX, závod na běžkách. Starty ve čtveřicích, přejezdy můstku a terénních nerovností, skoky, klopené zatáčky, strkanice, stoupání a sprint. Nejde o klasický sprint ani o sjezd na běžkách. Tyto ingredience jsou namixované a jako koření pak slouží vypůjčené prvky ze skicrossu. Mezi další oblíbené sporty naší mladé generace patří například „longboarding“, již nestačí obyčejný skateboard, nyní se využívá longboardu, který je ideální pro „plavbu“ a přináší pocit surfování. Velice populární jsou skoky do vody a akce typu „highjump“.

Všechny výše jmenované sporty patří mezi trendy v dnešní pohybové aktivitě, avšak druhou, ne tak kladnou stránkou těchto moderních trendů a sportů, je jejich bezpečnost. Na snowboardu se v parku učí skákat malé děti, bez dozoru, bez výuky, mnohdy i bez chráničů. Nabízí se otázka proč, když jdou do popředí sporty, na které je potřeba gymnastická příprava, ubývá hodin gymnastiky v rámci tělesné výchovy? Z vlastní zkušenosti z pedagogické praxe vím, že děti odmítají cvičit gymnastiku. Pokud je v plánu gymnastika, vždy se najde někdo, koho zrovna bolí hlava nebo nemůže cvičit, protože mu je špatně. Avšak právě gymnastická cvičení jsou přípravou na výše jmenované sporty.

Dle kolektivu autorů (2009) je gymnastika prostředkem kultivace biologického potenciálu člověka a součástí pohybové výbavy jedince, které se mu dostává mimo jiné formou školních pohybových aktivit. Gymnastika představuje pohybovou všestrannost, má zdravotně preventivní význam, rozvíjí pohybovou gramotnost, kompenzuje negativní civilizační vlivy a je pohybovou přípravou ke sportovním aktivitám. Jedním

z prostředků pohybové přípravy, který je pro gymnastiku typický, je tzv. motoricko-funkční, někdy též nazývaná akrobatická příprava. Mezi základní bloky motoricko-funkční přípravy patří zpevňovací, podporová, koordinační, rovnovážná, rotační, pohyblivostní, odrazová a doskoková příprava, dále i specifická silová příprava, rozvoj vytrvalosti a kompenzační cvičení.

Kladný přínos zařazování sportovní gymnastiky do výuky TV je patrný jak ve sportovním, tak v občanském životě. Gymnastika stimuluje kondiční a koordinační schopnosti, naučí nás vnímat a regulovat pohyb tělesných segmentů v prostoru a čase, rozvíjí orientaci v prostoru s vyústěním do vzniku sebezáchovných reflexů – respektive způsobnosti bezpečně padat apod.

### **3.10 Problematika osnov tělesné výchovy na ZŠ a SŠ**

Dle Fialové a Rychteckého (2002) má tělesná výchova význam v souhrnu všech tělesných, psychických a sociálních efektů, které nastávají vlivem záměrné pohybové aktivity v organismu jedince. Pro své příznivé účinky je tělesná výchova nezastupitelnou složkou obecné výchovy a lidské kultury.

*„Společným znakem všech pojetí a funkcí tělesné výchovy a sportu je, že pohyb, pohybovou aktivitu, chápou jako médium procesu, v němž mohou nastávat či nastávají pozitivní, ale i negativní změny, tělesné i duševní“ (Fialová, Rychtecký 2002, s. 22).*

Hendl a Dobrý (2011) uvádějí, že tělesná výchova je jediný školní předmět, který může mít přímý konkrétní dopad na zdraví mládeže a později i na dospělé. Je klíčovým faktorem v podpoře a zvyšování pohybové aktivity mládeže jako významného činitele primární zdravotní prevence. Po staletí byly pohybové aktivity spojovány se zdravím, šlo však spíše o fráze, které nebyly založeny na evidenci, a proto časem získaly charakter banálních frází.

Tělesná výchova je povinná v primárním i sekundárním vzdělávání. Oficiálně je rovnoprávně postavená s ostatními předměty školního kurikula, avšak ze strany mnoha škol dochází k jejímu podceňování (Vlček, Janík 2010). Tělesná výchova byla zavedena do kurikula jako povinný předmět již v roce 1869. Tento zákon však zavedl povinnou tělesnou výchovu pouze na obecné školy a učitelské ústavy. Hlavním cílem školní tělesné výchovy byl rozvoj obratnosti, síly, jistoty, odvahy a sebedůvěry. Stejně jako většina škol v dnešní době byla i tehdy výuka tělesné výchovy rozdělena na 2 vyučovací jednotky (hodiny) týdně (Rychtecký, 1998).

Jedním z problémů, kterým musí školní tělesná výchova čelit, je nedostatek financí. To je také důvod, který ovlivňuje časovou dotaci předmětu. V roce 1990 přijalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy opatření k rozšíření povinné tělesné výchovy na základních a středních školách na 3 hodiny týdně. Z finančních důvodů se plošně toto opatření nerealizovalo. V současné době je určeno penzum 2-3 hodiny tělesné výchovy týdně. Většina škol z finančních důvodů volí variantu dvou hodin tělesné výchovy týdně (Vlček, Janík 2010).

*„Potřeba změnit tradiční pojetí tělesné výchovy souvisí s ohromným nárůstem výzkumných poznatků o zdravotních benefitech, které se hromadí již více než 20 let. Autory jsou převážně lékaři. Jejich zásluhou se dostávají na veřejnost, mezi politiky, učitele, řídicí pracovníky, rodiče. Lékaři ve světě prosazují a žádají, aby tělesná výchova byla zařazována do výuky každý den jako povinný předmět“* (Hendl, Dobrý a kol. 2011, s. 40).

Jak uvádějí Vlček a Janík (2010), školský zákon uložil základním školám povinnost začít vyučovat dle svých školních vzdělávacích programů. V současné době mohou učitelé ovlivnit, co se bude učit a jakým způsobem se to bude učit. Děje se tak díky školním vzdělávacím programům, které se vytvářejí na základě rámcových vzdělávacích programů. Rámcové vzdělávací programy vymezují rámce vzdělávání pro předškolní, základní a střední etapu vzdělávání. Rámcový vzdělávací program specifikuje úroveň, kterou by měli žáci dosáhnout v jednotlivých stupních vzdělávání, vymezuje závazný vzdělávací obsah, průřezová témata. Podporuje komplexní přístup

k realizaci vzdělávacího obsahu. Je to otevřený dokument, který se inovuje podle měnících se podmínek společnosti.

Z rámcových vzdělávacích programů vychází školní vzdělávací programy. Školy mají povinnost sestavit vlastní školní vzdělávací program, kde mohou využít svou kreativitu, představu o tom, jak by měla výuka probíhat. Evropská unie uvolňuje nemalé množství prostředků na podporu školství, ve kterých nechybí ani podpora pohybu a zdraví (Vlček, Janík 2010). Základním závazným vodítkem pro výběr učiva je naplnění tzv. zdravotně kondičního programu. Jde o pravidelné zařazování kondičních a zdravotně orientovaných pohybových činností do každé vyučovací jednotky v rozsahu a podobě, která odpovídá zjištěným a průběžně sledovaným potřebám rozvoje žáků (Fialová, Rychtecký 2002).

Jak uvádějí Vlček a Janík (2010), školní tělesná výchova je v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělání součástí vzdělávací oblasti Člověk a zdraví. Tato oblast vede žáka k poznávání zdraví jako nejdůležitější životní hodnoty, k vyváženému stavu duševní i tělesné pohody, k propojování činností a jednání souvisejících se zdravím a zdravými mezilidskými vztahy, s etickými a morálními postoji atd. K chápání zdraví, zdatnosti a výkonnosti jako významného předpokladu pro dobrý fyzický vzhled i duševní pohodu. Vzdělávací oblast Člověk a zdraví je realizována dle věku žáků. Ve vzdělávacím oboru Tělesná výchova jsou žáci vedeni k poznávání pohybových možností, k účinkům konkrétních pohybových činností na tělesnou zdatnost. Žáci se učí samostatně ohodnotit úroveň své zdatnosti a zařadit do denního režimu pohybovou činnost pro uspokojování vlastních pohybových potřeb, pro podporu zdraví a ochranu života.

Dle Fialové a Rychteckého (2002) projekt v každém výchovně vzdělávacím předmětu zahrnuje učební plán, učební osnovy, učebnice pro žáky, metodické směrnice, školní a klasifikační řád, bezpečnostní předpisy atd. Učební plán je nejobecnějším dokumentem, představuje kromě základních strategických cílů ucelený rozpis všech vyučovacích předmětů v jednotlivých ročnících určitého typu a stupně školy s uvedenou dotací hodin (týdenní, roční). Obvykle jej vydává Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy a je

závazný pro všechny státní základní a střední školy. V současné době mají ředitelé škol pravomoc provádět v plánu drobné úpravy. Z hlediska tělesné výchovy je důležitá identifikace tohoto předmětu v učebních plánech, jejich plánovaná hodinová dotace v rámci předmětů povinných, nepovinných, zájmových atd. Učební osnovy tělesné výchovy vycházejí z učebního plánu. V učebních osnovách nalezneme obsah učiva jako prostředek k dosažení cílů předmětu. Výběr učiva můžeme provádět utilitárním výběrem, který klade důraz na kmenové (základní) učivo. V tělesné výchově se jedná o ty pohybové činnosti, které jsou nejfrekventovanější a potřebné k životu a práci člověka. Učební osnovy předkládají podrobný soupis jednotlivých činností v těchto oblastech:

- Pořadová cvičení
- Kondiční cvičení, gymnastika a tance
- Atletika
- Sportovní hry
- Úpoly
- Testování všeobecné pohybové výkonnosti
- Sezónní činnosti (bruslení, plavání, lyžování a turistika)

Dle Fialové a Rychteckého (2002) celoroční plán učiva představuje rozpis učiva v jednotlivých tematických celcích pro konkrétní třídu na celý školní rok. To znamená na 66 vyučovacích jednotek při dotaci 2 hodiny týdně, či na 99 vyučovacích jednotek při dotaci 3 hodiny týdně. Tento plán si vytváří učitel sám. Přitom vychází z učebních osnov, ale je pouze na něm, jaké učivo zařadí. Musí respektovat pouze kmenové učivo.

Nabízí se otázka, zda 2 hodiny týdně jsou dostatečnou pohybovou aktivitou žáků středních a základních škol. Dle Hendla a Dobrého (2011) se pohybová nedostatečnost v současné době vyskytuje jak u dětí, tak u dospělých. Jejimi psychickými projevy jsou impulzivnost, podrážděnost, snížená schopnost koncentrace a sebekontroly. U dětí je pohybová nedostatečnost jevem nefyziologickým, je uměle navozována spotřebovaným časem u počítače a televize, videoprogramů a mobilních telefonů. Prožitek dobrodružství, dříve realizovaný v rozmanitých dětských pohybových hrách a činnostech, je v dnešní době nahrazen prožitkem virtuálním se současnou minimalizací

pohybové aktivnosti.

Dle Hendla a Dobrého (2011) dnešní věda potvrzuje fakt, že lidé, kteří vedou aktivní život, si život prodlužují a budou méně trpět srdečními chorobami, cukrovkou a rakovinou tlustého střeva. Velký problém, který pro učitele nastává, je, jak přesvědčit své svěřence, aby začali vést aktivní život. Z pedagogické praxe vím, že je to nelehký úkol.

Výzkumy dokazují, že dochází k odklonu od tradičního vytyčování dovednostních cílů a že se pozornost přesouvá k pohybovým aktivitám a k jejich zdravotním benefitům. Žák by si měl osvojit poznatky a získat praktické zkušenosti, které by byly využitelné v pozdějším věku, asi jako základy gramatiky českého jazyka nebo základní početní úkony. Objevuje se požadavek, aby se pohybová aktivnost stala součástí aktivního způsobu života, celoživotním návykem, podobným návykům hygienickým (např. mytí, čištění zubů atd.) (Hendl, Dobrý 2011).

Přes výše uvedená pozitiva, která zařazování gymnastiky do výuky přináší, se dle výsledků mé bakalářské práce toto zatím nerealizuje. Žák by měl využívat své zkušenosti v pozdějším věku, např. student UK FTVS při zápočtech z gymnastiky by měl využít své dosavadní zkušenosti z dětství, jelikož gymnastika je v osnovách tělesné výchovy, a přesto se objevili jedinci, kteří ze základní školy neměli žádnou zkušenost s disciplínou přeskok.

### **3.11 Klíčové kompetence výuky TV**

Klíčové kompetence byly poprvé popsány v roce 1974. Teprve dnes nabývají na významu také ve školním vzdělávání (Siegrist, 2001).

*„Pojem kompetence můžeme definovat jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů,*

*a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost“ (Vetečka, Tureckiová, 2008, s. 27).*

Dle kolektivu autorů (2011) je jednou z podstatných změn, kterou přinesly rámcové vzdělávací programy, že stavíme do popředí výsledek vzdělávání. Důležité tedy je, k čemu má učitel se žáky dojit. V jednotlivých vzdělávacích oborech jsou to očekávané výstupy, na neoborové úrovni pak klíčové kompetence.

Klíčové kompetence jsou něčím, co žák využívá ve všech vyučovacích předmětech. Výuka dle RVP má hledat vyvážený poměr mezi množstvím znalostí a zvládnutím dovedností i utváření postojů. Naplánovat výuku dnes nelze pouze tak, že si sepíšeme sled témat svého předmětu v daném ročníku. Při psaní ŠVP je důležité, aby učitelé porozuměli, co v sobě skrývá každá z klíčových kompetencí. Více času věnovaného klíčovým kompetencím se nám vrátí v tom, že žáci budou umět své znalosti skutečně používat. Klíčová kompetence není věc, kterou učitel žákům řekne. Podobně jako postoje nebo fyzická zdatnost i klíčové kompetence rostou a dotvářejí se po dlouhá léta. Žáky proto musíme ke klíčovým kompetencím vést a vychovávat (kolektiv autorů 2007).

### **3.11.1 Klíčové kompetence žáků**

Dle kolektivu autorů (2008) se jednotlivé kompetence v RVP základního vzdělávání a RVP pro gymnázia víceméně shodují. Rozdílná by měla být úroveň, které mají žáci dosáhnout.

Jak uvádí kolektiv autorů (2007), klíčové kompetence, dle kterých sestavujeme ŠVP, jsou:

1. Kompetence k učení. Na konci vzdělávání žák:
  - Vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení
  - Vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace, efektivně je využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě
  - Operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy
  - Samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti
  - Poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich.

Dle Tupého (2011) by měl žák po výuce TV zvládat samostatně pozorovat a zaznamenávat výsledky pozorování, výsledky kriticky posuzovat a vyvozovat z nich závěry pro použití v budoucnosti.

Vorálková, Novotná a Šimůnková (2012) uvádějí konkrétní příklady přínosu gymnastiky. Kompetenci k učení posiluje pozitivní přístup ke zdokonalování pohybového projevu vycházející z potřebných znalostí o estetickém koordinovaném pohybu.

2. Kompetence k řešení problémů. Na konci vzdělávání žák:

- Vnímá nejrůznější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností
- Vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému
- Samostatně řeší problémy, volí vhodné způsoby řešení, užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy
- Ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů
- Kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí.

Právě pro rozvíjení této klíčové kompetence jsou vhodné situace založené na spolupráci žáků (Tupý 2011). Při zařazování disciplín sportovní gymnastiky žák uplatňuje zásady bezpečného chování ve sportovním prostředí, učí se adekvátně reagovat v situaci úrazu svém i spolužáka.

Kompetenci k řešení problémů představuje zejména cvičení na nářadí. Cvičení na nářadí navozuje různé problémové situace, které nutí žáky hledat vhodný způsob řešení pohybového úkolu. Žáci zde dostávají nejen samostatnou příležitost řešit záchranu a dopomoc vůči svým spolužákům, ale také si uvědomují zodpovědnost za svá rozhodnutí (Vorálková, Novotná a Šimůnková, 2012).

3. Kompetence komunikativní. Na konci vzdělávání žák:

- Formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu

- Naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje
- Rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění
- Využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem
- Využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.

Zařazováním sportovní gymnastiky do výuky můžeme u žáků rozvíjet využívání sportovní terminologie. Žáky můžeme naučit reagovat na povely a pokyny a naučit je, aby je sami uměli vydávat.

#### 4. Kompetence sociální a personální. Na konci vzdělávání žák:

- Účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce
- Podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá
- Přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají
- Vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj, ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.

Pokusím se konkretizovat poslední část z kompetence sociální a personální a ukázat na ní, jak může být výuka gymnastických disciplín prospěšná. Učitel pomocí gymnastických disciplín může pomoci každému svěřenci zažít úspěch. Naučí se novou dovednost, podaří se mu cvik, který se mu delší dobu nedařil, to vše přispívá k podpoře sebedůvěry.

Vorálková, Novotná a Šimůnková (2012) uvádějí, že sociální kompetenci podporuje spolupráce při gymnastických hrách. K sebedůvěře a k sebedůvěře přispívají i situace vytvářené kladnými představami o zvládnutí pohybů svého těla.

5. Kompetence občanská. Na konci vzdělávání žák:

- Respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí
- Chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu
- Rozhoduje se zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka
- Respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit
- Chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti.

K občanské kompetenci patří výchova k fair play, a to nejen ve sportu, ale i ve všedním životě (Vorálková, Novotná, Šimůnková, 2012).

#### 6. Kompetence pracovní. Na konci vzdělávání žák:

- Používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky
- Přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany svého zdraví i zdraví druhých, ochrany životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot
- Využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost, činí podložená rozhodnutí o dalším vzdělávání a profesním zaměření
- Orientuje se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápe podstatu, cíl a riziko podnikání, rozvíjí své podnikatelské myšlení.

Tvorba ŠVP dělá z učitelského sboru tým. Každý učitel by se měl podílet na jeho tvorbě jak učitel tělesné výchovy, tak učitel například matematiky. Učitelé všech předmětů by měli spolupracovat a vzájemně si pomáhat (kolektiv autorů, 2007).

### 3.11.2 Klíčové kompetence učitelů

Dle Belze a Siegrista (2001) se změnilo nejen profesní obsahy, resp. podléhají permanentním změnám, ale změnila se také struktura profesního jednání a získávání profesních schopností. Tradiční schéma bylo založené na instrukcích a na modelu předvést-napodobit-kontrolovat. V moderních pracovních procesech berou nové výukové koncepty v úvahu aspekt samostatnosti, týmové práce a práci v komplexních systémech. Pracovní procesy jsou stále méně přímo řízeny, ale organizují se na základě rámcových zadání. To vyžaduje od pracovníků velkou míru samostatnosti.

U pedagogů může volné pole působnosti způsobit, že se učitelé věnují sportovním aktivitám, které oni sami preferují a ostatní sportovní odvětví mohou ignorovat. Zde bych chtěla poukázat na současný stav výuky sportovní gymnastiky na UK FTVS. Skutečnost, že studenti UK FTVS - budoucí učitelé, nemají v průběhu bakalářského studia ani jeden semestr sportovní gymnastiky, je alarmující. Nebudou-li oni v tomto vzdělávání, nebudou to učit ani budoucí generaci.

Veteška a Tureckiová (2008) uvádějí, že zaměstnanci potřebují ty kompetence, které souvisejí s požadavky na jednotlivé profesní skupiny a odrážejí kategorie požadavků:

- Organizační úrovně
- Druh vykonané práce
- Základní odbornosti
- Občanská spolehlivost (schopnost týmové práce, zvládání zátěžových situací)

Dle Vetešky a Tureckiové (2008) je smyslem vzdělávání, úkolem pedagogů, vybavit žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti.

### **3.12 Souhrn výsledků BP**

V mé bakalářské práci jsem rozebírala téma: vliv strachu na výkonnost ve sportovní gymnastice, kde jsem se zaměřila na disciplínu přeskok. Z vlastní zkušenosti vím, že právě s touto disciplínou mají studenti FTVS největší problém.

Výsledky byly překvapivé hlavně v oblasti, kdy studenti FTVS odpovídali na otázku, zda mají zkušenost s disciplínou přeskok ze základních a středních škol. 10 % mužů nemá žádnou zkušenost s přeskokem ze základní školy a ze střední školy je to 50 % dívek a 40 % mužů. Výsledky jsou alarmující, proto jsem se rozhodla navázat na dané téma a zjistit, jak je to s výukou jednotlivých disciplín sportovní gymnastiky na základních a středních školách.

## 4 Závěrečný souhrn k teoretické části

Autoři Skopová, Zítka (2005), Kos (1990) nebo Kolektiv autorů (2009) se shodují, že gymnastika má kladný vliv na zdravotní aspekty a že rozvíjí všestrannou pohybovou způsobilost žáků. Dle kolektivu autorů (2009) je gymnastika prostředkem kultivace biologického potenciálu člověka a součástí pohybové výbavy jedince, které se mu dostává mimo jiné formou školních pohybových aktivit. V tělesné výchově by se měly vyučovat pohybové činnosti, které jsou nejfrekventovanější a potřebné k životu a práci člověka. Fialová a Rychtecký (2002) uvádějí tyto pohybové oblasti: pořadová cvičení, kondiční cvičení, gymnastika a tance, atletika, sportovní hry, úpoly, testování všeobecné pohybové výkonnosti, sezónní činnosti (bruslení, plavání, lyžování a turistika). Vorálková, Novotná a Šimůnková (2011) uvádějí, že se gymnastické programy podílejí na rozvoji klíčových kompetencí žáků, například cvičení na náradí navozuje různé pohybové situace, které žák musí řešit vhodným pohybovým způsobem, a tím u sebe rozvíjí kompetenci k řešení problémů. I přes veškerá pozitiva, která přináší výuka disciplín sportovní gymnastiky, se často setkáváme s odmítáním gymnastiky jak ze strany dětí, tak pedagogů. Této situaci nepřispívá ani fakt, že i na vysokých školách, konkrétně na UK FTVS, ubývá hodin praktické výuky sportovní gymnastiky. Jak uvádí Novotná (2012), pozitivní není ani informace, že došlo ke zrušení některých pracovišť zabývajících se specializovaně gymnastikou na fakultách, které připravují učitele tělesné výchovy. I přesto, že ubývá praktických hodin, je katedra gymnastiky UK FTVS jediným pracovištěm v České republice, kde se vyučuje předmětům specializace gymnastických sportů. Z vlastní zkušenosti mohu konstatovat, že jak u dětí na ZŠ a SŠ, tak u studentů UK FTVS se objevují strachové zábrany a odmítání gymnastických disciplín. Machač a Macháčová (1985) popisují strach jako reakci na specifický podnět, který člověk vnímá jako bezprostřední ohrožení, které nemůže zvládnout, proti kterému je bezmocný. Podle Hoška (2001) může být strach svým způsobem vrozený. Stuchlíková (2002) uvádí, že strach může být přirozenou a užitečnou emocí. Strach může být ve své nepatologické podobě obranný mechanismus, chránící člověka před hazardním sebepoškozením, tudíž je jeho odstraňování vhodné jen za určitých podmínek. Jak uvádějí Machač, Macháčová (1985), i malá bázlivá krysa má větší šanci na přežití než nebojácný lev. Z teoretické rešerše vyplývá, že málo zkušeností s disciplínami sportovní gymnastiky, respektive špatné zkušenosti z dřívějšího, mohou

mít negativní vliv na sebedůvěru jedince. To může být spolu s jinými stresogenními faktory (např. při negativních představách) spouštěcím impulzem pro vznik strachových zábran. Z metod, kterými se u cvičenců strach nechá zmírnit, či odstranit, vidím vzhledem k tématu práce jako nejúčelnější zlehčení podmínek po kolizním pokusu, akcentovat koncentraci pozornosti na výkon a divácké "hecování".

#### **4.1 Vědecká otázka**

Rešerše dostupných materiálů a vlastní zkušenost s touto problematikou, kterou jsem řešila i v rámci bakalářské práce, jsou podkladem pro formulaci následující vědecké otázky. Prokáže dotazníkové šetření malou praktickou obeznámenost studentů s disciplínami sportovní gymnastiky ze ZŠ a SŠ a špatné zkušenosti z praktické výuky, což mohou být stimuly pro vznik strachových zábran?

## 5 Metodologie

Naplnění cíle a úkolů práce je spojeno se zpracováním informací od studentů a učitelů. Pro jejich získání jsem použila dotazníkovou metodu, která se v těchto typech šetření standardně používá. Nejedná se o práci experimentální povahy, ale o šetření založené na sběru a následném vyhodnocení dat jak kvantitativního, tak kvalitativního charakteru. Předmětem mého zájmu nejsou jen odpovědi na otázky typu kolik nebo kolikrát, ale také proč a jak. Tento přístup umožňuje nekonstatovat pouhou přítomnost jevu, ale dostat se pod jeho povrch.

Jak uvádí Hendl (2005), výzkumníci stále častěji kombinují metody kvantitativního a kvalitativního výzkumu v jedné výzkumné akci. Kvantitativní výzkum využívá náhodné výběry, experimenty a silně strukturovaný sběr dat pomocí testů, dotazníků, nebo pozorování. Dále podle autora neexistuje jediný obecně uznávaný způsob jak vymezit nebo dělat kvalitativní výzkum. Výhodu kvalitativního přístupu vidí v získání hloubkového popisu případů. Dle Strausse a Corbinové (1999) je termín kvalitativní výzkum zavádějící. Termínem kvalitativní výzkum můžeme nazvat jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur. Například někteří badatelé shromažďují údaje prostřednictvím rozhovorů a pozorování, ovšem potom klasifikují své údaje způsobem, který umožňuje jejich statistickou analýzu. Tím kvantifikují kvalitativní data.

### 5.1 Použité metody a zpracování dat

Kombinace kvalitativního a kvantitativního výzkumu dává při použití dotazníku s uzavřenými a škálovanými otázkami možnost kvantifikovat i odpovědi kvalitativního charakteru a následně je statisticky vyjádřit. Dotazníky jsem vyhodnotila ručně čárkovací metodou. Tato metoda je vhodná jen v případě, nemáme-li příliš velký rozsah daného statistického souboru. Získaná data jsem zpracovala pomocí standardních statistických nástrojů, jako je vyjádření četnosti nebo procentuálního zastoupení. Pro přehledné vyjádření výsledků byly vytvořeny k jednotlivým položkám histogramy

v programu Excel.

## **5.2 Struktura dotazníkového šetření a charakteristika respondentů**

Výše uvedené důvody pro použití dotazníkové metody podporuje i vyjádření Dismana (2006), podle kterého je dotazník hodnocen kladněji než rozhovor. Přesněji z devíti kritérií jich šest jednoznačně svědčí ve prospěch dotazníku. Jsou to kritéria:

1. Vysoce efektivní technika, která může postihnout velký počet jedinců při relativně malých nákladech.
2. Dotazník umožňuje poměrně snadno získat informace od velkého počtu jedinců v poměrně krátkém čase.
3. Dotazník nepotřebuje spolupracovníky v terénu.
4. Náklady šetření na rozptýlení vzorku jsou relativně nízké.
5. Formální shodnost podnětové situace je vysoká, „interviewer bias“ je prakticky vyloučen.
6. Anonymita je relativně přesvědčivá.

Jak uvádí Swoboda (1977), tvorba dotazníku není jednoduchá, špatně srozumitelné, dlouhé nebo naopak příliš jednoduché otázky mohou vést k znehodnocení výzkumu. Na začátku dotazníku by měl být stručný úvod, ve kterém informujeme respondenty o řešené problematice. Jelikož jsem dotazníky neposílala, ale osobně předávala, vždy jsem měla úvodní slovo, upozornila jsem, že dotazníky jsou anonymní, nikoho jsem nenutila dotazník vyplňovat, studenti i učitelé vyplňovali dotazníky dobrovolně.

Otázky v dotazníku dělíme na tři základní skupiny: uzavřené, otevřené a částečně otevřené. V dotazníku lze použít i škálované otázky. Tyto otázky umožňují odstupňované hodnocení jevu (Gavora, 2010). Zvolila jsem uzavřené a škálované otázky, jelikož u této formy otázek nabízíme dotazovaným výběr z několika variant odpovědi, což lze pomocí čárkovací metody přehledně vyhodnotit.

### **5.2.1 Respondenti UK FTVS**

O názor na výuku disciplín sportovní gymnastiky na základních a středních školách jsem požádala studenty prvního a druhého ročníku navazujícího magisterského studia Univerzity Karlovy Fakulty tělesné výchovy a sportu.

Oslovila jsem 20 žen a 20 mužů. Všichni absolvovali praktický zápočet a zkoušku ze sportovní gymnastiky v bakalářském studiu. Tyto zkušenosti spolu se zkušenostmi ze základní a střední školy je činí způsobilými ohodnotit náročnost gymnastických disciplín jak z fyzické, tak i z psychické stránky.

### **5.2.2 Respondenti z řad učitelů tělesné výchovy na ZŠ a SŠ**

Jelikož bydlím v Praze a mé pedagogické zkušenosti a kontakty se vztahují taktéž k Praze, oslovila jsem učitele základních i středních škol v této lokalitě. Vzhledem k těmto vazbám a dostupnosti jsem vybrala školy v obvodu Praha 5 a 6. Záměrně jsem volila školy s různým zaměřením, aby se šetření zaměřilo obecně na základní a střední školy a nejen na školy například se sportovním zaměřením.

Vybrala jsem 5 základních škol. V každé škole jsem oslovila dva pedagogy tělesné výchovy. Mezi oslovenými učiteli je 6 žen a 4 muži, celkem tedy 10 oslovených učitelů základních škol. Střední školy jsem vybírala podobně, volila jsem různorodost škol, aby šetření nebylo zaměřené pouze na gymnázia. Oslovených učitelů středních škol je také 10, z toho 5 žen a 5 mužů.

## **5.3 Charakteristika obsahu dotazníků**

U studentů UK FTVS mě zajímalo, jak hodnotí gymnastiku z hlediska fyzické a psychické náročnosti, zda gymnastiku vnímají po psychické stránce jako náročnější, než

po fyzické stránce. Zda pociťují strachové zábrany v některých disciplínách a jak často byly zařazovány jednotlivé disciplíny sportovní gymnastiky do výuky tělesné výchovy během jejich studia na základních a středních školách.

U učitelů tělesné výchovy byl dotazník vytvořen tak, abych zjistila, jak často zařazují gymnastické disciplíny do výuky tělesné výchovy a zda si myslí, že by gymnastika měla být součástí výuky tělesné výchovy. Dále mě zajímal jejich názor, proč je gymnastika málo zařazována do výuky, zda se jedná o negativní přístup žáků, nebezpečí zranění nebo jiné možnosti.

### 5.3.1 Dotazník pro studenty UK FTVS

1. Jak hodnotíte sportovní gymnastiku z hlediska fyzické náročnosti?

velmi náročnou      náročnou      méně náročnou      nenáročnou

2. Jak hodnotíte sportovní gymnastiku z hlediska psychické náročnosti?

velmi náročnou      náročnou      méně náročnou      nenáročnou

3. Jaké máte zkušenosti se sportovní gymnastikou z výuky TV na ZŠ?

(0=zkušenosti nemám, 5=velké)

0      1      2      3      4      5

4. Jaké máte zkušenosti se sportovní gymnastikou z výuky TV na SŠ?

(0=zkušenosti nemám, 5=velké)

0      1      2      3      4      5

5. Označte disciplíny, se kterými máte ze ZŠ alespoň nějakou zkušenost?

akrobacie      přeskok      hrazda      bradla (o stejné výši)      kruhy  
kladina      malá trampolína      nemám zkušenosti

6. Označte disciplíny, se kterými máte ze SŠ alespoň nějakou zkušenost?

akrobacie	přeskok	hrazda	bradla (o stejné výši)	kruhy
kladina	malá trampolína	nemám zkušenosti		

7. S jakou disciplínou máte největší zkušenosti ze ZŠ (opakované zařazení do výuky)?

akrobacie	přeskok	hrazda	bradla (o stejné výši)	kruhy
kladina	malá trampolína	nemám zkušenosti		

8. S jakou disciplínou máte největší zkušenosti ze SŠ (opakované zařazení do výuky)?

akrobacie	přeskok	hrazda	bradla (o stejné výši)	kruhy
kladina	malá trampolína	nemám zkušenosti		

9. Pociťujete v průběhu studia na UK FTVS na některé disciplíně strach? V případě, že ano, ve které?

akrobacie	přeskok	hrazda	bradla (o stejné výši)	kruhy
kladina	malá trampolína	v žádné		

10. V případě, že pociťujete na některé disciplíně strach, je to v souvislosti s předchozí negativní zkušeností (pád, zranění)?

ano    ne

11. Pomáhá vám gymnastika v osvojování dovedností v jiných sportech?

ano    spíše ano    ne    spíše ne

12. Myslíte, že by disciplíny sportovní gymnastiky měly být pevnou součástí výuky TV na ZŠ a SŠ?

ano    spíše ano    ne    spíše ne

### 5.3.2 Dotazník pro učitele tělesné výchovy

1. Disciplíny sportovní gymnastiky zařazují do výuky pravidelně:

více než 10x za školní rok    5 – 10x    méně než 5x    nezařazují vůbec

2. Které z disciplín gymnastického víceboje zařazujete do výuky?

akrobacie    kruhy    přeskok    bradla (o stejné výši)    hrazda  
kladina    doplňková disciplína    malá trampolína

3. Kterou disciplínu nejčastěji?

akrobacie    kruhy    přeskok    bradla (o stejné výši)    hrazda  
kladina    doplňková disciplína    malá trampolína

4. Myslíte si, že by sportovní gymnastika měla být součástí programu školní tělesné výchovy?

ano    nejsem si jistý    ne

5. Důvody, proč je sportovní gymnastika málo zařazována do výuky tělesné výchovy, jsou dle mého především (přiřaďte body 0-5 dle důležitosti, 1=nejdůležitější)

- nebezpečí zranění
- necvičí současně celá skupina, ale vždy jen jedinci
- nekompetentnost učitelů
- nezájem učitelů (snadnější je dozírat na průběh hry)
- nevybavenost tělocvičen
- absence nebo nedostatek metodického materiálu
- děti to nechtějí

6. V případě, že zařazujete sportovní gymnastiku do výuky, zaznamenali jste větší výskyt úrazů než při jiných sportech?

ano    spíše ano    spíše ne    ne

7. V případě, že zařazujete sportovní gymnastiku do výuky, u které disciplíny vykazují studenti/ky největší strachové zábrany (př. rozmýšlení si pokusu, odmítání absolvovat pokus, zjevné projevy nervozity)? (zvlášť dívky a chlapci)

Dívky: akrobacie	kruhy	přeskok	bradla (o stejné výši)	hrazda
kladina	doplňková disciplína malá trampolína			
Chlapci: akrobacie	kruhy	přeskok	bradla (o stejné výši)	hrazda
kladina	doplňková disciplína malá trampolína			

#### **5.4 Chronologie jednotlivých akcí**

Jednotlivé akce byly časově koordinovány v průběhu roku 2012 vzhledem k semestrální, respektive školní výuce, a dosažitelnosti respondentů. Po vytvoření dotazníků jsem je začátkem roku osobně předala studentům FTVS, kde jsem dohlédla na jejich vyplnění a byla k dispozici v případě, že by respondenti měli nějaké dotazy. Poté jsem v období mezi březnem a květnem 2012 osobně obešla vybrané základní a střední školy a oslovila učitele tělesné výchovy. Všechny jsem osobně upozornila, že dotazník je anonymní a že výsledky budou použity do diplomové práce. Po kompletaci všech vyplněných dotazníků jsem provedla jejich vyhodnocení jak u studentů FTVS, tak i u učitelů základních a středních škol.

## 6 Výsledky

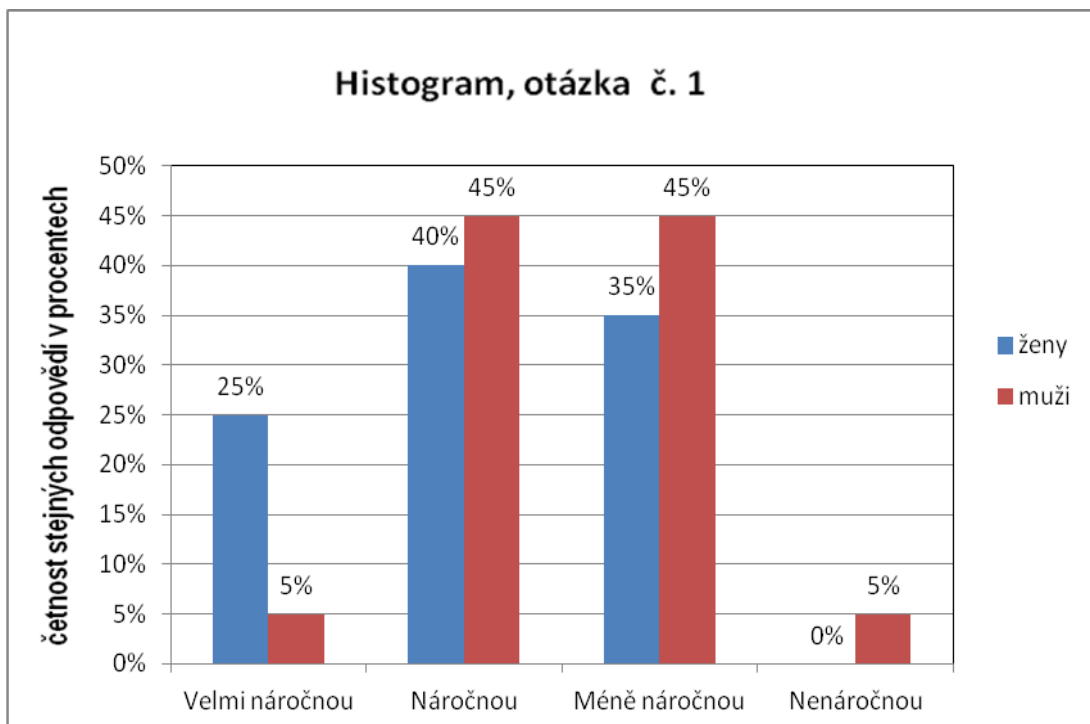
### 6.1 Vyhodnocení dotazníků od studentů FTVS

**Otázka č. 1. Jak hodnotíte sportovní gymnastiku z hlediska fyzické náročnosti?  
(odpovědi velmi náročnou, náročnou, méně náročnou, nenáročnou)**

U této otázky mě zajímalo, jak studenti vnímají gymnastiku po fyzické stránce. Studenti FTVS prošli velkým množstvím sportovních aktivit, proto mají porovnání i s jinými sporty. Odpovědi nebyly velkým překvapením, 65 % dívek označilo gymnastiku jako fyzicky náročnou, u chlapců jsou hodnoty vyrovnanější, 50 % označilo gymnastiku za fyzicky náročnou a 50 % za méně náročnou.

Tabulka č. 1. Četnost odpovědí-otázka č. 1

	ženy	ženy%	muži	muži%
Velmi náročnou	5	25 %	1	5 %
Náročnou	8	40 %	9	45 %
Méně náročnou	7	35 %	9	45 %
Nenáročnou	0	0 %	1	5 %



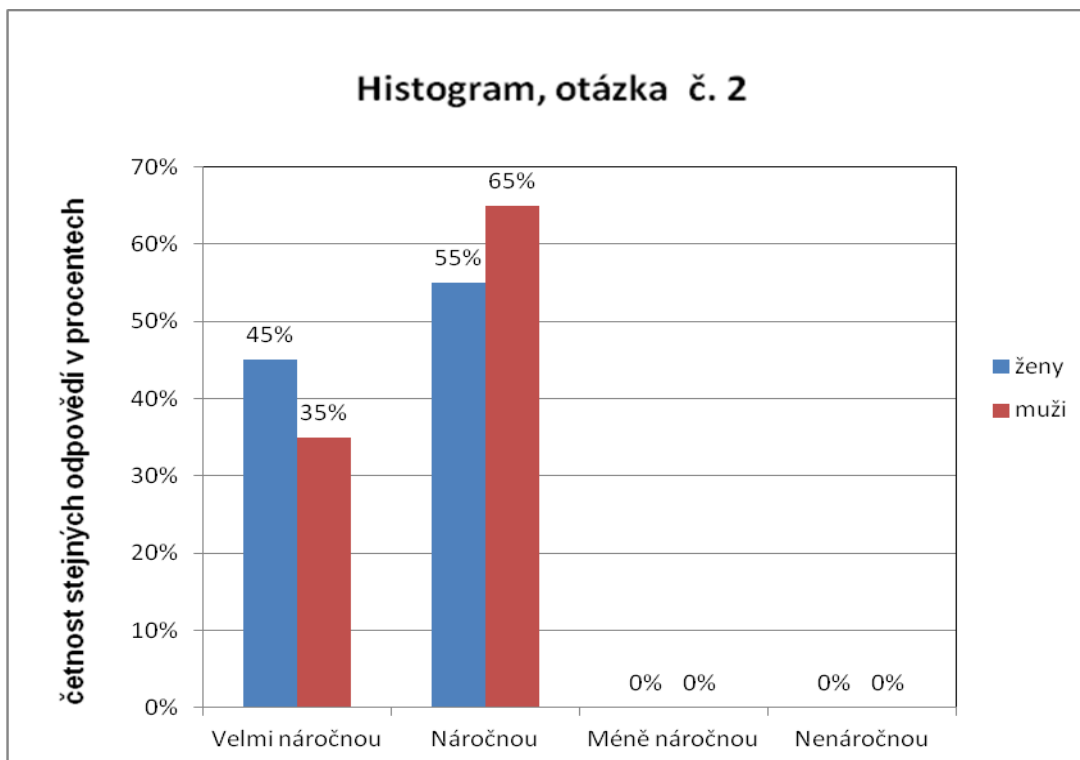
Graf č. 1 : porovnání ženy/ muži otázka č. 1

**Otázka č. 2. Jak hodnotíte sportovní gymnastiku z hlediska psychické náročnosti? (odpovědi velmi náročnou, náročnou, méně náročnou, nenáročnou)**

Mnohem překvapivější odpovědi byly u otázky č. 2, kde jsem chtěla zjistit, jak studenti FTVS vnímají gymnastiku po psychické stránce. Je zajímavé, že studenti FTVS, budoucí profesionálové v oblasti sportu, vnímají strach a s tím spojené psychické nároky gymnastiky jako více limitující než fyzické nároky, respektive gymnastika je pro ně více náročnější po psychické stránce, než po stránce fyzické. V tom se shodují jak ženy, tak muži. Každý učitel by tento fakt měl vzít v potaz při přípravě na hodiny TV a připravovat žáky nejen pro stránce fyzické, ale i psychické.

Tabulka č. 2. Četnost odpovědí-otázka č. 2

	ženy	ženy%	muži	muži%
Velmi náročnou	9	45 %	7	35 %
Náročnou	11	55 %	13	65 %
Méně náročnou	0	0 %	0	0 %
Nenáročnou	0	0 %	0	0 %



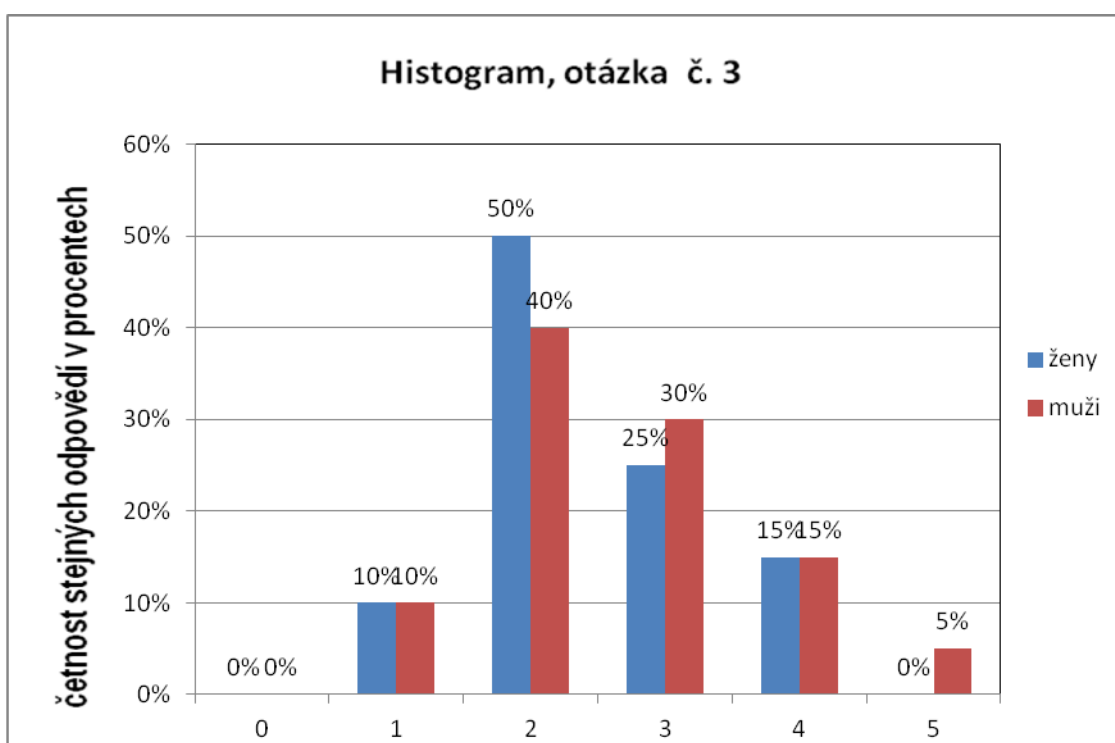
Graf č. 2 : porovnání ženy/muži otázka č. 2

**Otázka č. 3. Jaké máte zkušenosti se sportovní gymnastikou z výuky TV na ZŠ? (odpovědi 0=zkušenosti nemám, 5= velké zkušenosti)**

Gymnastika patří na základních školách mezi kmenové učivo a měla by se jí věnovat větší část výuky než ukazují zjištěná data. V odpovědi na výše uvedený dotaz označilo 50 % dívek a 40 % chlapců hodnotu 2, což není velká zkušenost a je to známka zanedbávání výuky gymnastiky na základních školách. Gymnastika pomáhá rozvíjet klíčové kompetence žáka. Dle Vorákové, Novotné a Šimůnkové (2012) rozvíjí například kompetenci k učení, kdy posiluje pozitivní přístup ke zdokonalování vlastního pohybového projevu. Zanedbáváním gymnastických disciplín, nejen sportovní gymnastiky, učitelé zanedbávají rozvoj celého komplexu kompetencí žáka.

Tabulka č. 3. Četnost odpovědí-otázka č. 3

	ženy	ženy%	muži	muži%
0	0	0 %	0	0 %
1	2	10 %	2	10 %
2	10	50 %	8	40 %
3	5	25 %	6	30 %
4	3	15 %	3	15 %
5	0	0 %	1	5 %



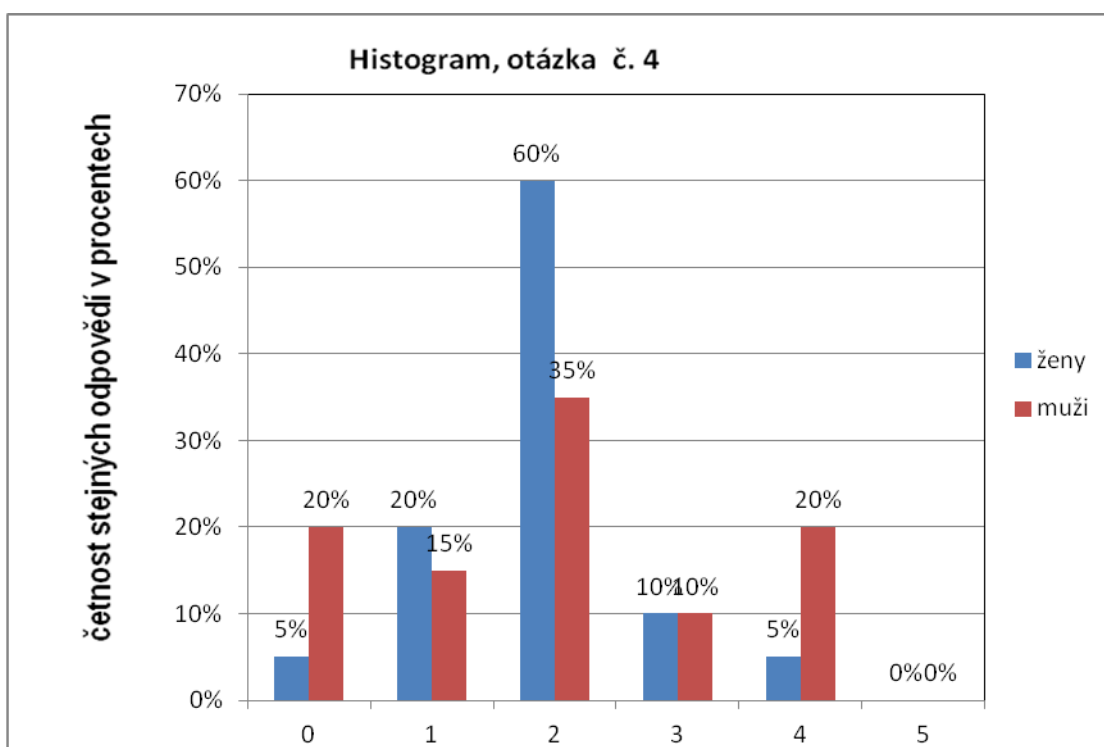
Graf č. 3 : porovnání ženy/muži otázka č. 3

**Otázka č. 4. Jaké máte zkušenosti se sportovní gymnastikou z výuky TV na SŠ? (odpovědi 0=zkušenosti nemám, 5=velké zkušenosti)**

Odpovědi byly velice podobné předchozí otázce, 60 % dívek a 35 % chlapců označilo na škále úroveň 2. U chlapců byly odpovědi více rozdílné. Překvapivým a zarážejícím výsledkem je odpověď, kdy se 20 % chlapců nesetkalo se sportovní gymnastikou na střední škole.

Tabulka č. 4. Četnost odpovědí-otázka č. 4

	ženy	ženy%	muži	muži%
0	1	5 %	4	20 %
1	4	20 %	3	15 %
2	12	60 %	7	35 %
3	2	10 %	2	10 %
4	1	5 %	4	20 %
5	0	0 %	0	0 %



Graf č. 4 : porovnání ženy/muži otázka č. 4

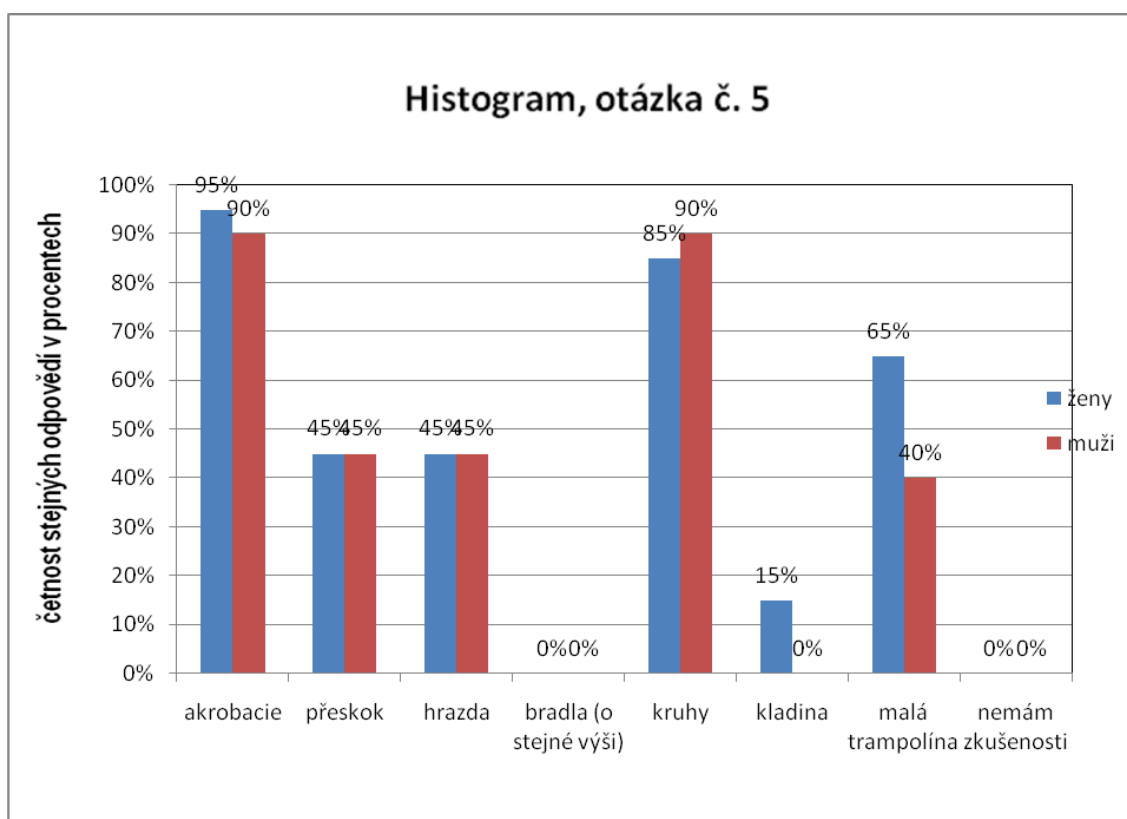
**Otázka č. 5. Označte disciplíny, se kterými máte ze ZŠ alespoň nějakou zkušenost? (odpovědi: akrobacie, přeskok, hrazda, bradla o stejné výši, kruhy, kladina, malá trampolína, nemám zkušenost)**

U této otázky mohli studenti označit více odpovědí, zajímalo mě, s jakou disciplínou se setkali, byť to bylo pouze jedenkrát. U chlapců i dívek nejvíce bodovala akrobacie, 95 % dívek a 90 % chlapců má zkušenost s akrobacií již ze základní školy. Tento výsledek není příliš povzbudivý, jelikož 5 % dívek a 10 % chlapců nepřišlo na základní škole vůbec do styku s touto disciplínou. To znamená, že nedělali základní akrobatické prvky,

kteře jsou v osnovách TV. Překvapivým výsledkem jsou i data z přeskoků a hrazdy, ze kterých je patrné, že učitelé disciplíny nářadové gymnastiky příliš do výuky nezařazují. 55 % dívek i chlapců se na ZŠ nesetkali s přeskokem a s hrazdou.

Tabulka č. 5. Četnost odpovědí-otázka č. 5

	ženy	ženy%	muži	muži%
Akrobacie	19	95 %	18	90 %
Přeskok	9	45 %	9	45 %
Hrazda	9	45 %	9	45 %
Bradla (o stejné výši)	0	0 %	0	0 %
Kruhy	17	85 %	18	90 %
Kladina	3	15 %	0	0 %
Malá trampolína	13	65 %	8	40 %
Nemám zkušenosti	0	0 %	0	0 %



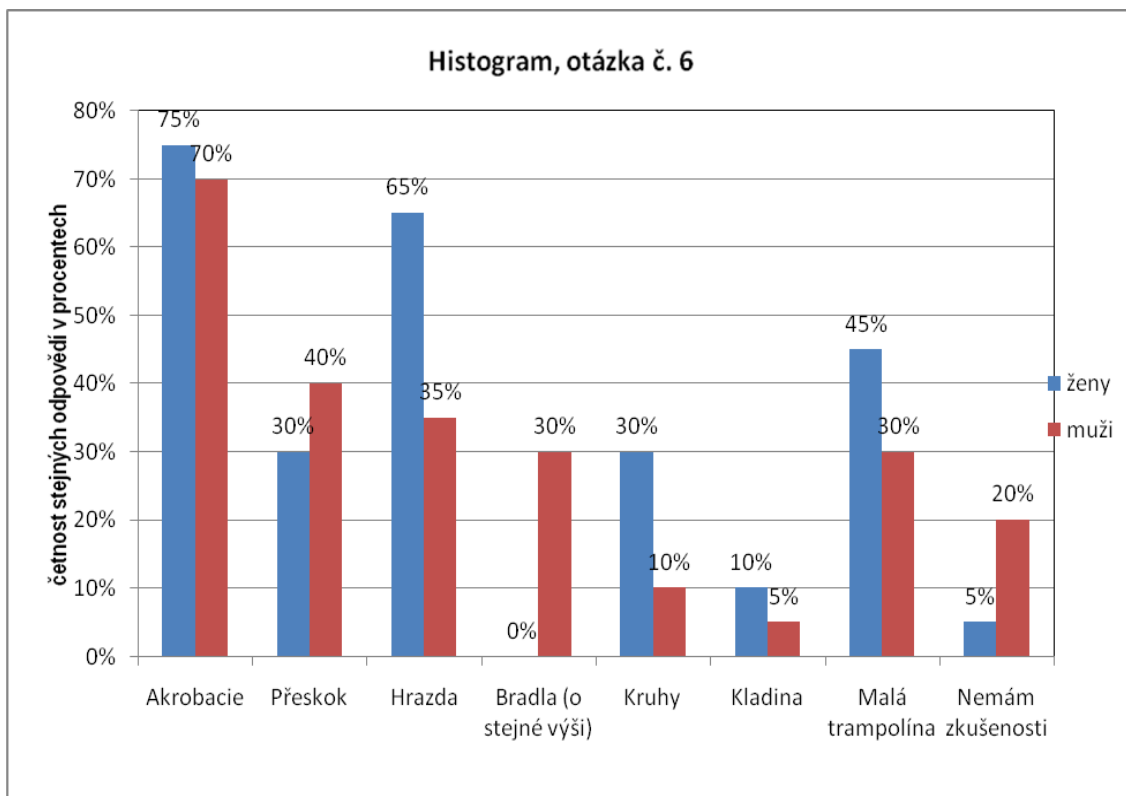
Graf č. 5 : porovnání ženy/muži otázka č. 5

**Otázka č. 6. Označte disciplíny, se kterými máte ze SŠ alespoň nějakou zkušenost? (odpovědi: akrobacie, přeskok, hrazda, bradla o stejné výši, kruhy, kladina, malá trampolína, nemám zkušenost)**

U této otázky mě zajímalo, jaké disciplíny jsou na středních školách využívány alespoň částečně a které nikoliv. Nejvíce mne překvapily odpovědi, kdy studenti označili odpověď „nemám zkušenosti“. 5 % dívek a 20 % chlapců nemá ze střední školy zkušenost se sportovní gymnastikou. Z otázky č. 5 a 6 je jasné, že z disciplín sportovní gymnastiky jsou některé zanedbávány, např. bradla, kladina a další nářadí. Studenti mohli označit více odpovědí. Zarážející je, stejně jako u předchozí otázky, že 25 % dívek a 30 % chlapců nemá ze střední školy žádnou zkušenost s akrobacií. Jako budoucí učitelé bychom měli mít na paměti, že akrobacie rozvíjí tělesnou zdatnost a obratnost a my tak učíme své svěřence lépe ovládat své tělo. Jak uvádí Libra (1989), akrobatická cvičení mohou mít zdravotní, ale i výchovný význam.

Tabulka č. 6. Četnost odpovědí-otázka č. 6

	ženy	ženy%	muži	muži%
Akrobacie	15	75 %	14	70 %
Přeskok	6	30 %	8	40 %
Hrazda	13	65 %	7	35 %
Bradla (o stejné výši)	0	0 %	6	30 %
Kruhy	6	30 %	2	10 %
Kladina	2	10 %	1	5 %
Malá trampolína	9	45 %	6	30 %
Nemám zkušenosti	1	5 %	4	20 %



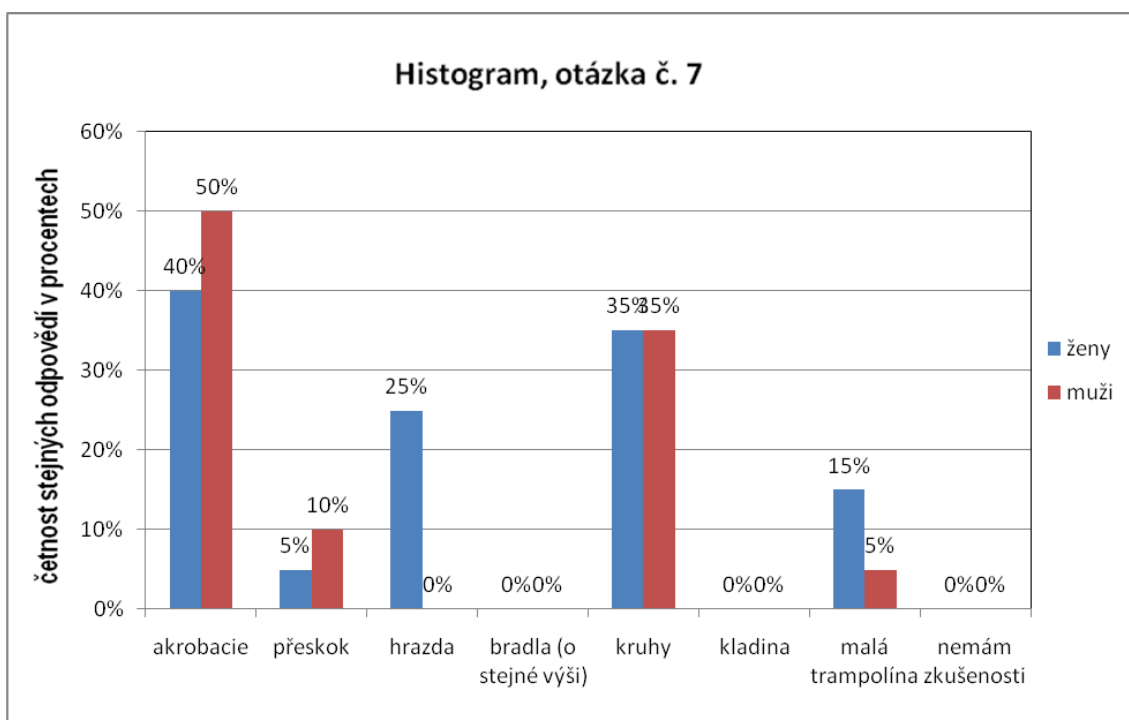
Graf č. 6 : porovnání ženy/muži otázka č. 6

**Otázka č. 7. S jakou disciplínou máte největší zkušenosti ze ZŠ? (opakované zařazení do výuky, možnosti: akrobacie, přeskok, hrazda, bradla o stejné výši, kruhy, kladina, malá trampolína, nemám zkušenosti)**

Většina studentů má největší zkušenosti s akrobacií, druhou nejvíce využívanou disciplínou jsou kruhy. Kruhy označilo 35 % dívek a 35 % chlapců. Jak uvádí Libra (1971), kruhy jsou náročné na pohyblivost a orientaci v prostoru. Zároveň jsou pro děti zábavné. Myslím, že to bude jeden z důvodů, proč jsou kruhy jednou z nejvyužívanějších disciplín na základních školách.

Tabulka č. 7. Četnost odpovědí-otázka č. 7

	ženy	ženy%	muži	muži%
Akrobacie	8	40 %	10	50 %
Přeskok	1	5 %	2	10 %
Hrazda	3	25 %	0	0 %
Bradla (o stejné výši)	0	0 %	0	0 %
Kruhy	7	35 %	7	35 %
Kladina	0	0 %	0	0 %
Malá trampolína	3	15 %	1	5 %
Nemám zkušenosti	0	0 %	0	0 %



Graf č. 7 : porovnání ženy/muži otázka č. 7

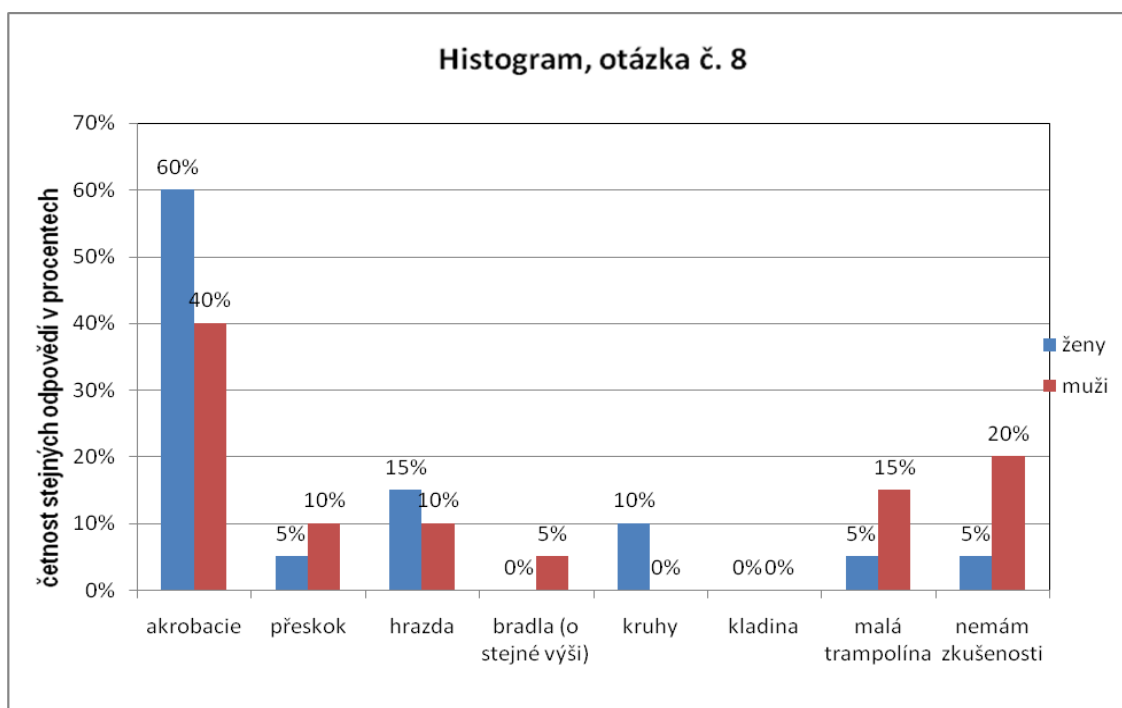
**Otázka č. 8. S jakou disciplínou máte největší zkušenosti ze SŠ?(opakované zařazení do výuky, možnosti: akrobacie, přeskok, hrazda, bradla o stejné výši, kruhy, kladina, malá trampolína, nemám zkušenosti)**

U této otázky jsem se chtěla dozvědět, která z disciplín sportovní gymnastiky je nejvíce vyučována na středních školách. Nejčastější odpovědí byla opět akrobacie. Překvapivým výsledkem je odpověď „nemám žádné zkušenosti“, kterou označilo 20 %

mužů a 5 % dívek. Gymnastika je kmenové učivo TV a i přesto se na některých školách ve výuce vynechává.

Tabulka č. 8. Četnost odpovědí-otázka č. 8

	ženy	ženy%	muži	muži%
Akrobacie	12	60 %	8	40 %
Přeskok	1	5 %	2	10 %
Hrazda	3	15 %	2	10 %
Bradla (o stejné výši)	0	0 %	1	5 %
Kruhy	2	10 %	0	0 %
Kladina	0	0 %	0	0 %
Malá trampolína	1	5 %	3	15 %
Nemám zkušenosti	1	5 %	4	20 %



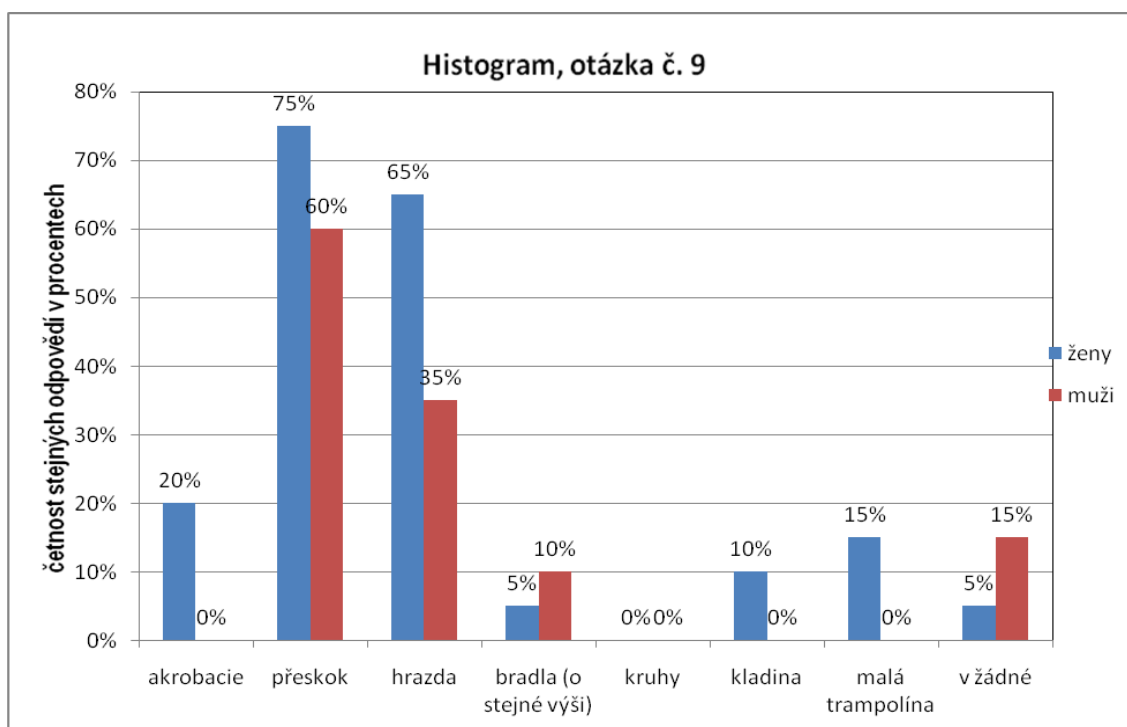
Graf č. 8 : porovnání ženy/muži otázka č. 8

**Otázka č. 9. Pociťujete v průběhu studia na FTVS UK na některé disciplíně strach? V případě, že ano, na které? (akrobacie, přeskok, hrazda, bradla o stejné výši, kruhy, kladina, malá trampolína, v žádné)**

U této otázky mohli studenti označit více odpovědí. Ženy nejvíce pociťují strach v disciplínách přeskok 75 % a hrazda 65 %. Muži jsou na tom velice podobně. Disciplínu přeskok označilo 12 mužů z 20. Jedním ze způsobů, jak můžeme u studentů odstranit strachové zábrany, je zvýšení bezpečnosti. Například místo dřevěné bedny použít molitanovou, přidat duchnu na místo doskoku atd.

Tabulka č. 9. Četnost odpovědí-otázka č. 9

	ženy	ženy%	muži	muži%
Akrobacie	4	20 %	0	0 %
Přeskok	15	75 %	12	60 %
Hrazda	13	65 %	7	35 %
Bradla (o stejné výši)	1	5 %	2	10 %
Kruhy	0	0 %	0	0 %
Kladina	2	10 %	0	0 %
Malá trampolína	3	15 %	0	0 %
V žádné	1	5 %	3	15 %



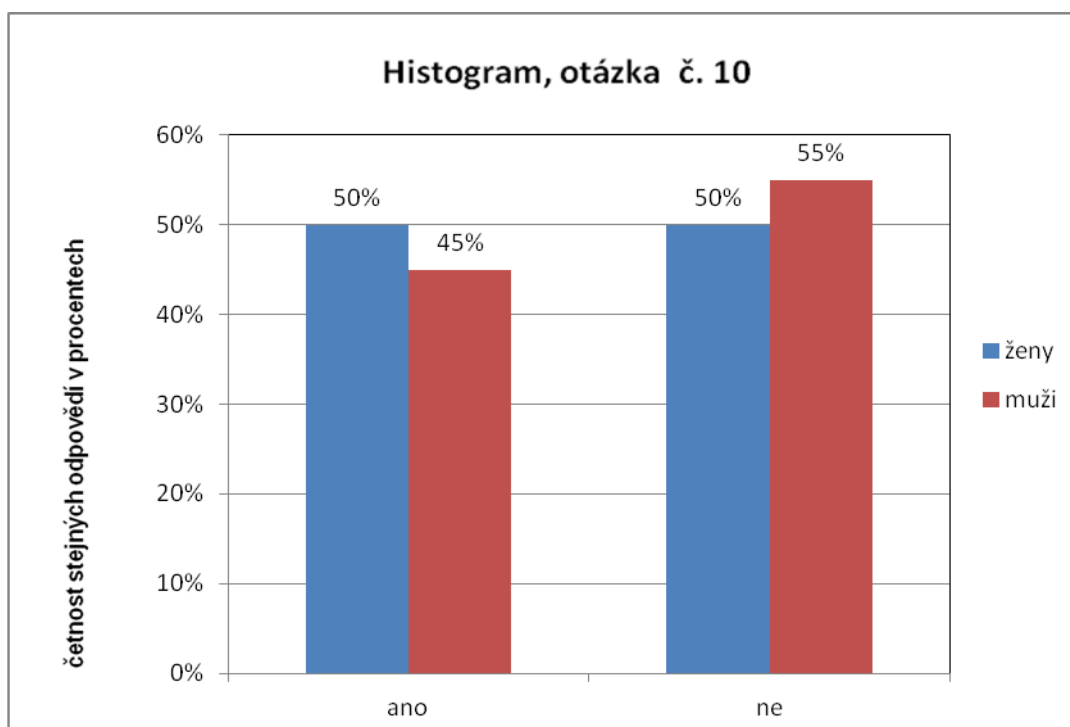
Graf č. 9 : porovnání ženy/muži otázka č. 9

**Otázka č. 10. V případě, že pociťujete na některé disciplíně strach, je to v souvislosti s předchozí negativní zkušeností? (pád, zranění apod.)**

V této otázce jsem se zaměřila na vliv negativních zkušeností, zda tyto zkušenosti mohou být příčinou strachu při cvičení na některé z disciplín sportovní gymnastiky. Ženy z 50 % mají nějakou negativní zkušenost, výsledky mužů se moc neliší. 45 % mužů pociťuje strach zapříčiněný dřívější negativní zkušeností. Každý učitel by měl předcházet jakémukoliv zranění, dbát na bezpečnost žáků, učit správné dopomoci a dodržovat záchranu. Pokud se i přesto stane nějaká nepříjemná situace, například žák si rozmyslí skok a narazí do náradí, je třeba změnit podmínky, dát o jeden díl bedny méně a nechat žáka pokus opakovat. Žák by neměl končit hodinu špatnou zkušeností.

Tabulka č. 10. Četnost odpovědí-otázka č. 10

	ženy	ženy%	muži	muži%
Ano	10	50 %	9	45 %
Ne	10	50 %	11	55 %



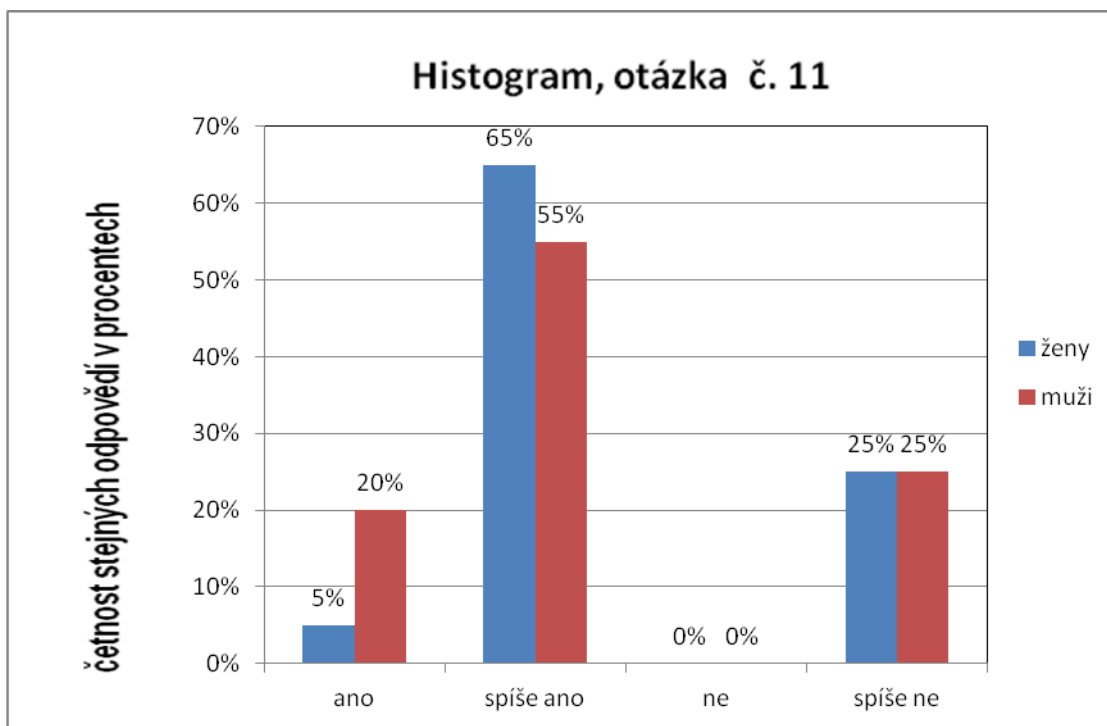
Graf č. 10 : porovnání ženy/muži otázka č. 10

**Otázka č. 11. Pomáhá vám gymnastika v osvojování dovedností v jiných sportech?  
(ano, spíše ano, ne, spíše ne)**

V této otázce mě zajímalo, zda gymnastika pomáhá studentům v jiném sportu, zda dovednosti, které se naučí při výuce gymnastiky, použijí v nějakém jiném sportovním odvětví. 70 % žen a 75 % mužů odpovědělo, že jim gymnastika pomáhá k osvojování dovedností v jiných sportech. Jako bývalá sportovní gymnastka vím, že pokud člověk zvládá gymnastické dovednosti, rychleji se učí novým dovednostem i v jiných sportech. Děti, které prošly výukou gymnastiky, se naučí například padat, chránit svou páteř před zraněním. Samotný kotoul vpřed můžeme využít například při pádu z kola. Zařazováním gymnastiky do výuky TV naučíme děti pracovat s tělem tak, aby to bylo užitečné i po zdravotní stránce. A jelikož TV v rámcovém vzdělávacím programu patří do oblasti Člověk a zdraví a gymnastika nám pomáhá chránit a udržovat náš zdravotní stav, měla by být gymnastika zařazována do výuky TV pravidelně.

Tabulka č. 11. Četnost odpovědí-otázka č. 11

	Ženy	ženy%	muži	muži%
Ano	1	5 %	4	20 %
Spíše ano	13	65 %	11	55 %
Ne	0	0 %	0	0 %
Spíše ne	5	25 %	5	25 %



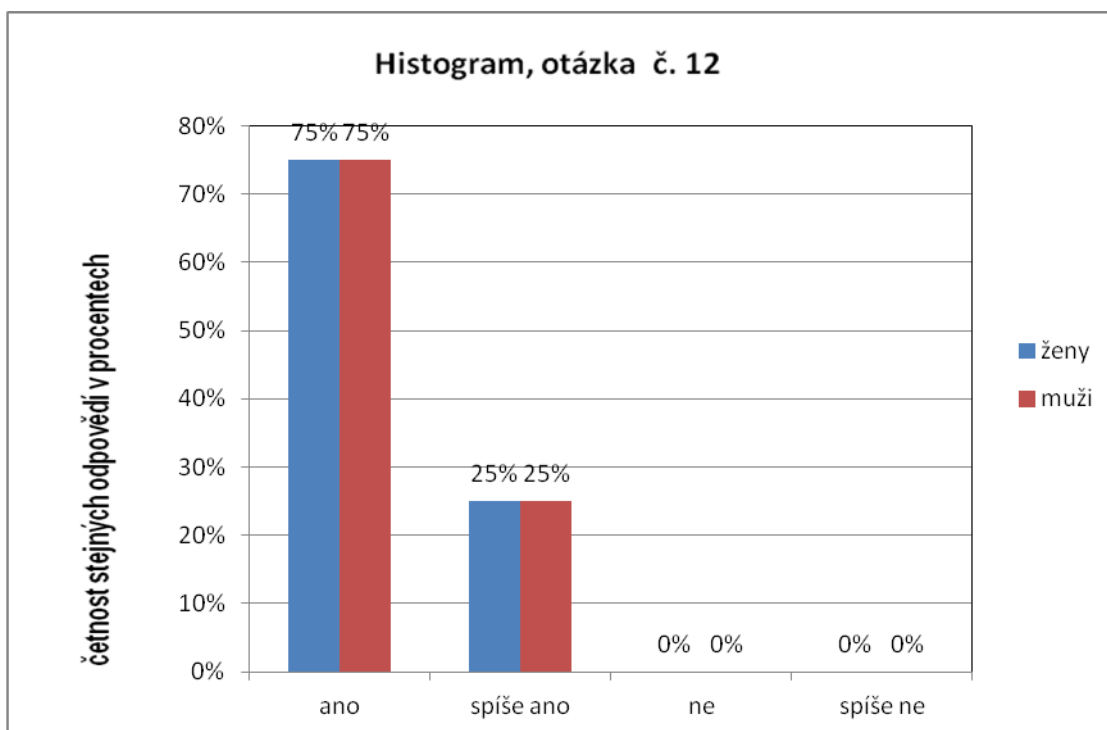
Graf č. 11 : porovnání ženy/muži otázka č. 11

**Otázka č. 12. Myslíte si, že by disciplíny sportovní gymnastiky měly být pevnou součástí výuky TV na ZŠ a SŠ? (ano, spíše ano, ne, spíše ne)**

Všichni dotazovaní studenti si myslí, že by gymnastické disciplíny měly být zařazovány do výuky TV na středních i základních školách. Toto uvádějí i studenti, kteří pociťují na některé disciplíně strach, či mají nějakou negativní zkušenost. Strach, respektive příčiny jeho vzniku, nejsou trvalými jevy.

Tabulka č. 12. Četnost odpovědí-otázka č. 12

	ženy	ženy%	muži	muži%
Ano	15	75 %	15	75 %
Spíše ano	5	25 %	5	25 %
Ne	0	0 %	0	0 %
Spíše ne	0	0 %	0	0 %



Graf č. 12 : porovnání ženy/muži otázka č. 12

## 6.2 Vyhodnocení dotazníků od učitelů ZŠ a SŠ

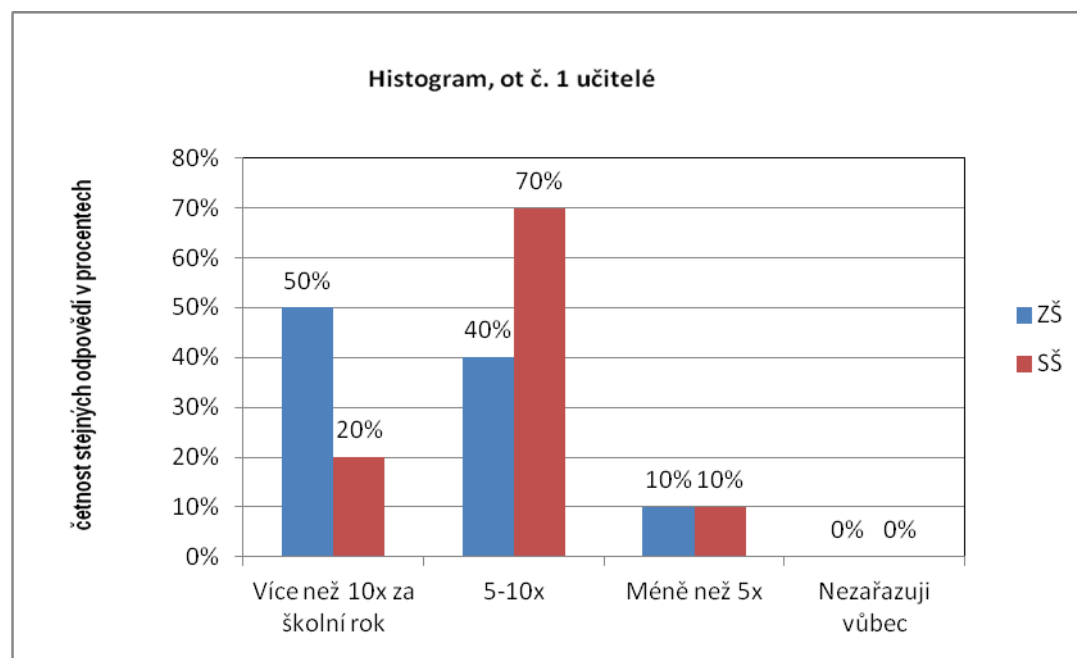
**Otázka č. 1 učitelé: Disciplíny sportovní gymnastiky zařazují do výuky pravidelně: (více než 10x za školní rok, 5-10x, méně než 5x, nezařazují vůbec)**

V této otázce jsem chtěla zjistit, zda se dodržují osnovy TV. Jak velká pozornost je věnována hodinám sportovní gymnastiky. Učitelé mohli vybrat z různých možností. Pokud jsou na škole 2 hodiny TV týdně, tj. 66 hodin ročně, na gymnastiku, jako kmenové učivo, by mělo připadnout nejméně 10 hodin TV. Zajímavé výsledky byly hlavně na středních školách, kdy 70 % učitelů zařazuje disciplíny sportovní gymnastiky

pouze 5-10x za rok. Jak na ZŠ, tak na SŠ zařazuje jeden učitel gymnastiku méně než 5x za rok. Pokud učí alespoň tři třídy na škole, znamená to, že cca 60 dětí dostuduje ZŠ nebo SŠ a nebude mít s gymnastikou téměř žádnou zkušenost. Nenaucí se základním dovednostem sportovní gymnastiky a nebude znát své pohybové možnosti.

Tabulka č. 13. Četnost odpovědí-otázka č. 1 učitelé

	ZŠ	ZŠ	SŠ	SŠ
Více než 10x za školní rok	5	50 %	2	20 %
5-10x	4	40 %	7	70 %
Méně než 5x	1	10 %	1	10 %
Nezařazuji vůbec	0	0 %	0	0 %



Graf č. 13 : porovnání ZŠ/SŠ otázka č. 1 učitelé

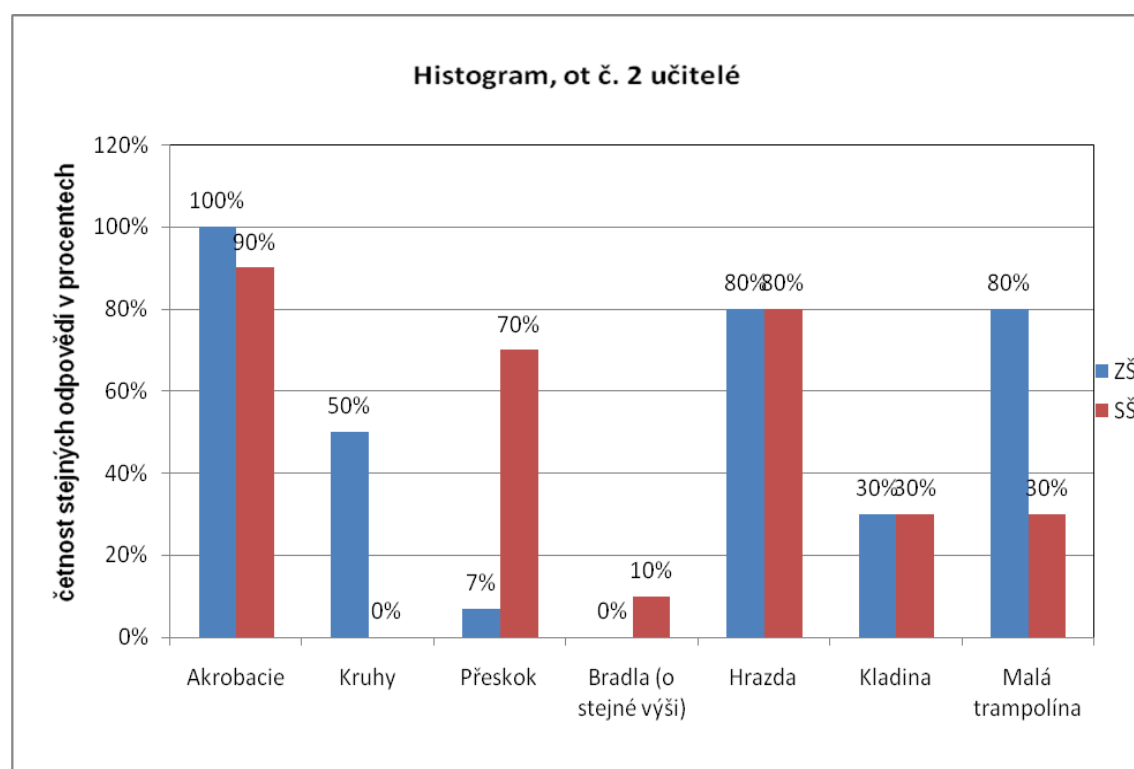
**Otázka č. 2 učitelé: Které z disciplín gymnastického víceboje zařazujete do výuky? (akrobacie, kruhy, přeskok, bradla o stejné výši, hrazda, kladina, doplňková disciplína malá trampolína)**

V této otázce mohli respondenti označit více odpovědí. Zajímalo mě, které disciplíny sportovní gymnastiky jsou alespoň v malém množství zařazovány do výuky TV a

kterým disciplínám se učitelé z nějakého důvodu vyhýbají. Pozitivních výsledků dosáhla pouze akrobacie. Překvapivým výsledkem je hrazda, kterou jak na ZŠ, tak na SŠ zařazuje 80 % učitelů. Nejméně zařazovány jsou bradla o stejné výši žerdí a kladina. Zařazováním kladiny do výuky stimuluje rovnovážné schopnosti, díky kterým se děti učí udržet rovnovážnou polohu těla za různých vnějších podmínek, což je opět využitelné i v běžném životě.

Tabulka č. 14. Četnost odpovědí-otázka č. 2 učitelé

	ZŠ	ZŠ	SŠ	SŠ
Akrobacie	10	100 %	9	90 %
Kruhy	5	50 %	0	0 %
Přeskok	7	70 %	7	70 %
Bradla (o stejné výši)	0	0 %	1	10 %
Hrazda	8	80 %	8	80 %
Kladina	3	30 %	3	30 %
Malá trampolína	8	80 %	3	30 %



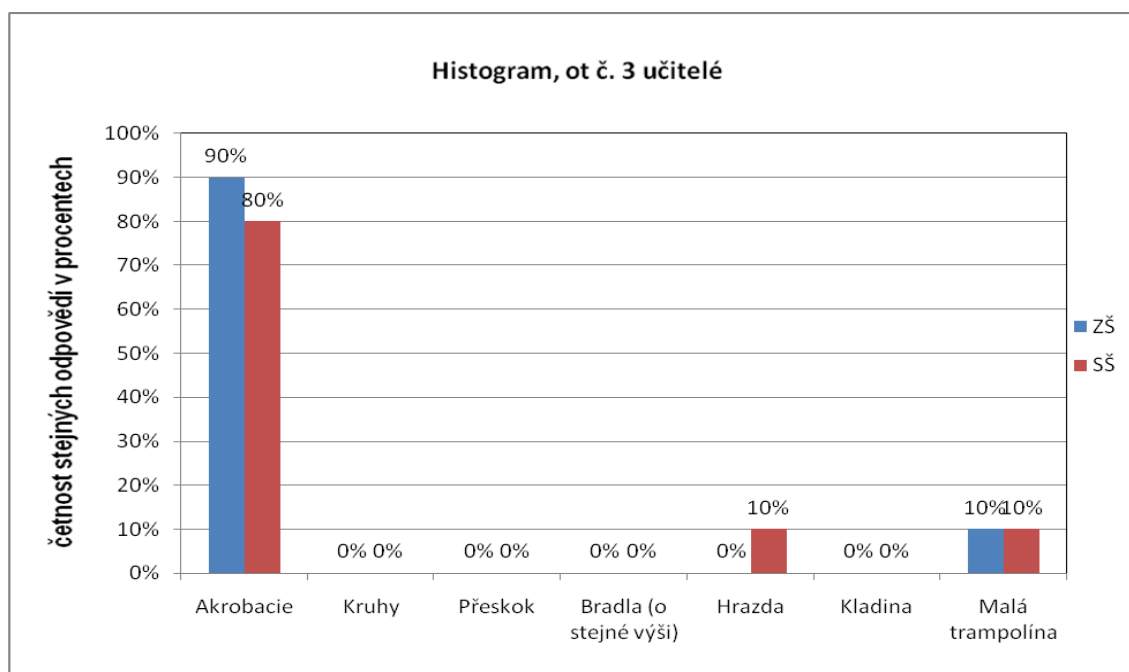
Graf č. 14 : porovnání ZŠ/SŠ otázka č. 2 učitelé

**Otázka č. 3 učitelé: Kterou disciplínu zařazujete do výuky nejčastěji? (akrobacie, kruhy, přeskok, bradla o stejné výši, hrazda, kladina, doplňková disciplína malá trampolína)**

V této otázce volili učitelé pouze jednu z možností. Zajímalo mě, která z disciplín je nejvíce zařazována do výuky TV. Nejvíce zařazovanou disciplínou jak na základních, tak na středních školách je akrobacie. To koresponduje i s vyjádřením studentů, kdy 40% žen označilo akrobacii jako nejvíce zařazovanou disciplínu sportovní gymnastiky na ZŠ a 60% na SŠ. Výsledky u mužů byly podobné (viz graf č. 7 a 8).

Tabulka č. 15. Četnost odpovědí-otázka č. 3 učitelé

	ZŠ	ZŠ	SŠ	SŠ
Akrobacie	9	90 %	8	80 %
Kruhy	0	0 %	0	0 %
Přeskok	0	0 %	0	0 %
Bradla (o stejné výši)	0	0 %	0	0 %
Hrazda	0	0 %	1	10 %
Kladina	0	0 %	0	0 %
Malá trampolína	1	10 %	1	10 %



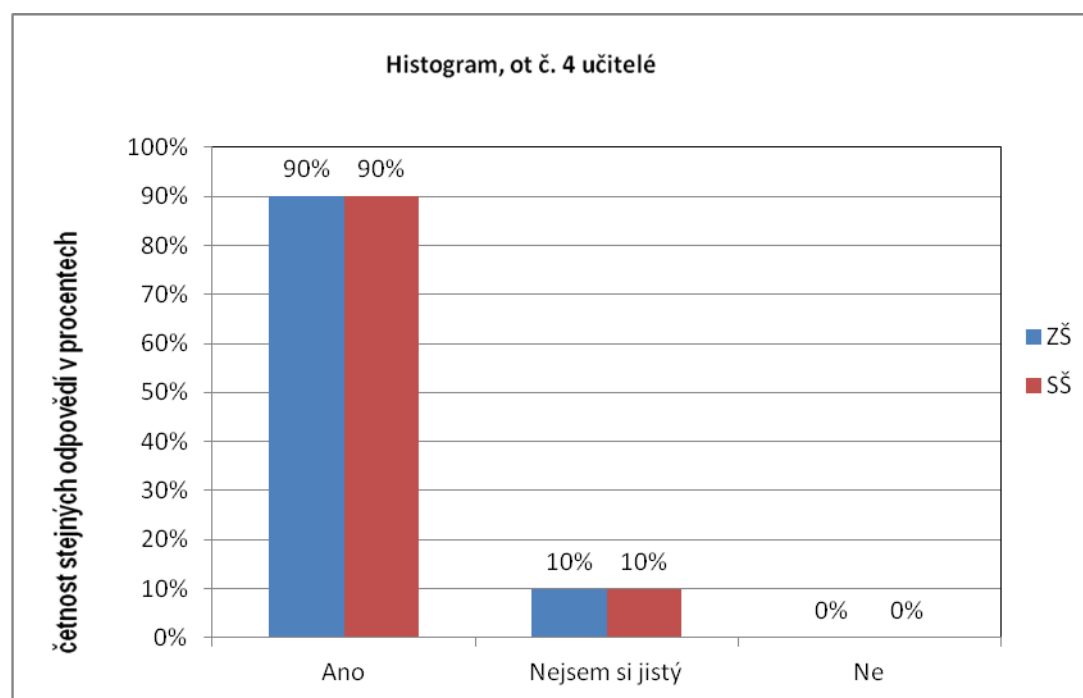
Graf č. 15 : porovnání ZŠ/SŠ otázka č. 3 učitelé

**Otázka č. 4 učitelé: Myslíte si, že by sportovní gymnastika měla být součástí programu školní tělesné výchovy? (ano, nejsem si jistý, ne)**

U této otázky jsem očekávala 100 % odpověď „ano“. Bohužel jak na základní, tak na střední škole se objevil jedinec, který si není jistý, zda by měla být gymnastika zařazována do osnov TV. Může za tímto názorem stát strach z výuky gymnastiky? Žádné sportovní odvětví nenahradí gymnastické disciplíny a jejich pozitiva. Pokud se učitel připravuje na výuku TV, měl by být přesvědčený, že může děti připravit na různé problémové situace, například cvičením na náradí, do kterých se mohou v běžném životě dostat.

Tabulka č. 16. Četnost odpovědí-otázka č. 4 učitelé

	ZŠ	ZŠ	SŠ	SŠ
Ano	9	90 %	9	90 %
Nejsem si jistý	1	10 %	1	10 %
Ne	0	0 %	0	0 %



Graf č. 16 : porovnání ZŠ/SŠ otázka č. 4 učitelé

**Otázka č. 5 učitelé: Důvody proč, je gymnastika málo zařazována do výuky tělesné výchovy jsou, dle mého především: (přiřaďte body 0-5 dle důležitosti, 1=nejdůležitější)**

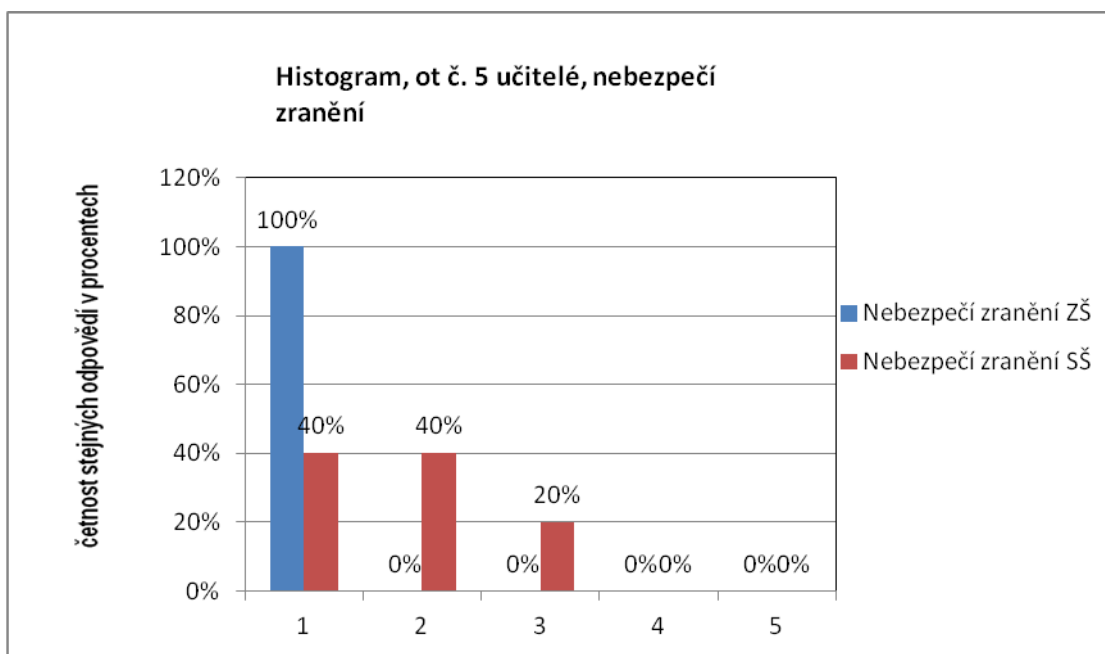
V této otázce přiřazovali respondenti body jako ve škole, každá možnost musela být ohodnocená číslem dle důležitosti. Jsem si vědoma určitého zobecnění, ale myslím si, že hlavní důvody byly vymezeny. Na základních školách je dle učitelů největší problém nebezpečí zranění, zatímco na středních školách považují za největší problém, že necvičí najednou celá skupina. Oba dva problémy se dají řešit. Zajímavé je, že učitelům na ZŠ ani na SŠ nechybí metodický materiál.

Tabulka č. 17. Četnost odpovědí-otázka č. 5 učitelé ZŠ

ZŠ	1	2	3	4	5
Nebezpečí zranění	10	0	0	0	0
Necvičí současně celá skupina, ale vždy jen jedinci	5	3	2	0	0
Nekompetentnost učitelů	0	0	0	2	8
Nezájem učitelů (snadnější je dozírat na průběh hry)	0	3	3	1	3
Nevybavenost tělocvičen	1	2	3	1	3
Absence nebo nedostatek metodického materiálu	0	0	1	2	7
Děti to nechtějí	3	5	0	0	2

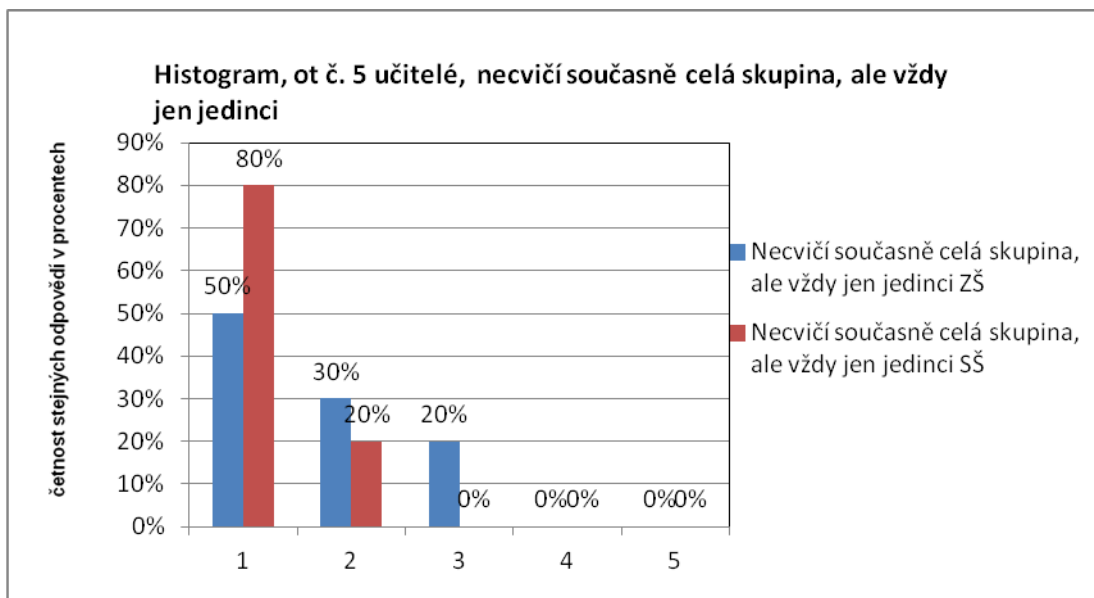
Tabulka č. 17. Četnost odpovědí-otázka č. 5 učitelé SŠ

SŠ	1	2	3	4	5
Nebezpečí zranění	4	4	2	0	0
Necvičí současně celá skupina, ale vždy jen jedinci	8	2	0	0	0
Nekompetentnost učitelů	0	0	1	4	5
Nezájem učitelů (snadnější je dozírat na průběh hry)	0	1	1	4	4
Nevybavenost tělocvičen	4	5	0	1	0
Absence nebo nedostatek metodického materiálu	0	0	1	3	6
Děti to nechťejí	4	4	1	1	0



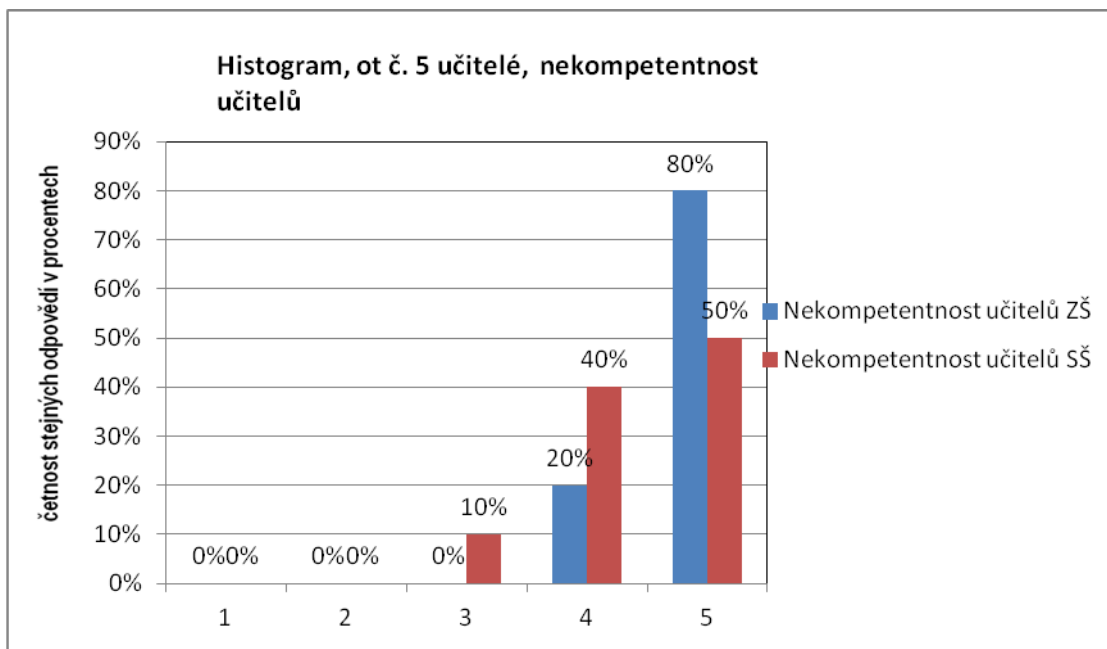
Graf č. 17 : porovnání ZŠ/SŠ otázka č. 5 učitelé, nebezpečí zranění

V grafu č. 17 vidíme, že se učitelé základních škol nejvíce obávají zranění. V mladším věku mají děti menší strachové zábrany než 15ti letí žáci. Pokud budeme gymnastické disciplíny vynechávat, i budoucí učitelé nebudou gymnastické disciplíny zařazovat, jelikož základy a zkušenosti ze základních škol, které měli dostat, nedostali.



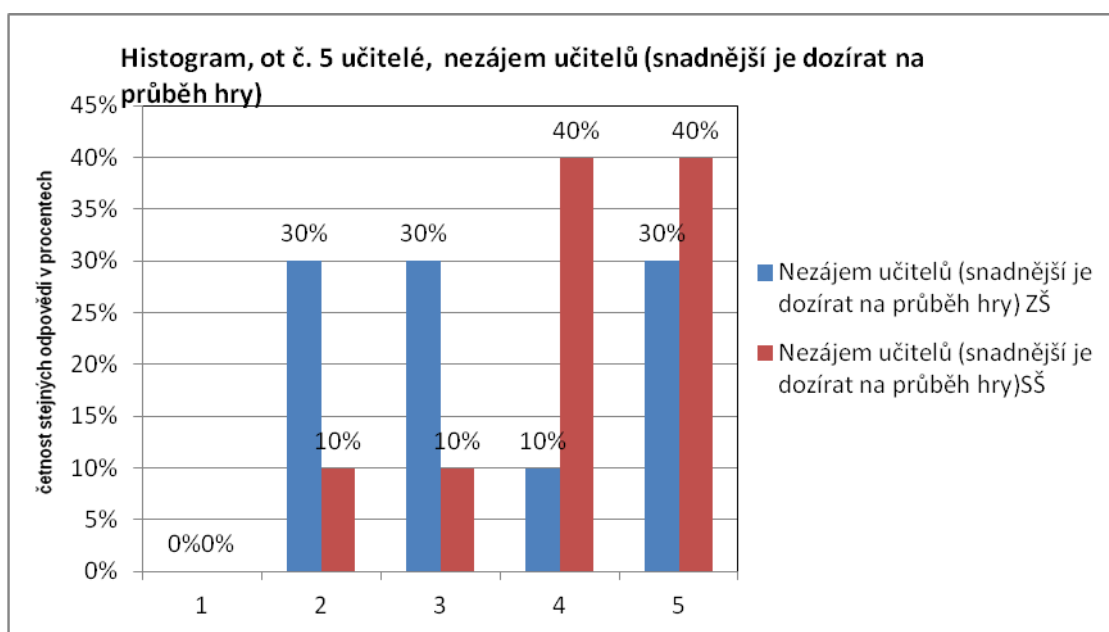
Graf č. 18 : porovnání ZŠ/SŠ otázka č. 5 učitelé, necvičí současně celá skupina, ale vždy jen jedinci

V tomto grafu (č. 18) vidíme, že pro střední školy je velkým problémem při výuce gymnastických disciplín, že necvičí současně celá skupina najednou. Vše záleží na organizaci výuky, někteří cvičí, někteří se učí poskytnout pomoc. Stanovišť můžeme mít více. Na některém si žáci opakují prvky, kde nehrozí nebezpečí zranění a mohou si poskytnout záchranu mezi sebou. Gymnastika je zábavný druh cvičení, má dlouholetou historii a pokud ji tak žákům podáme, bude je bavit, budou se chtít učit novým věcem a nebudou gymnastiku odmítat. Jako učitelé, nebo budoucí učitelé bychom měli mít na paměti, že mezi žáky které učíme, jsou jak budoucí např. právníci, tak i budoucí učitelé, kterým bychom měli jít příkladem, aby si sami mohli udělat názor na gymnastické disciplíny, aby měli co největší zkušenosti s nářadím a s náčiním, které můžeme v gymnastice využít.



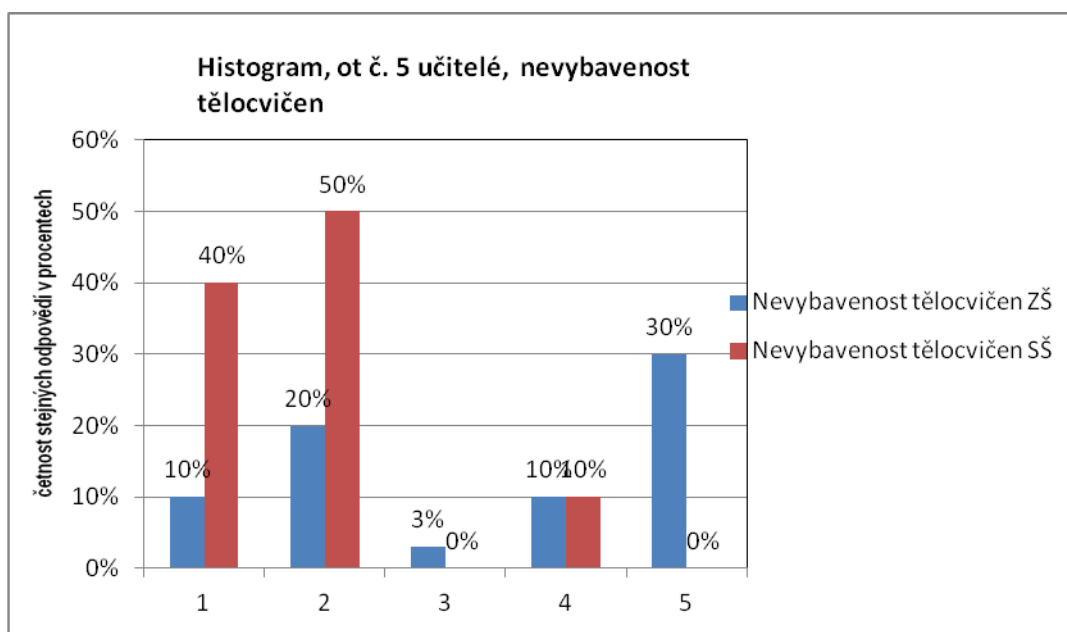
Graf č. 19 : porovnání ZŠ/SŠ otázka č. 5 učitelé, nekompetentnost učitelů

Z grafu č. 19 můžeme vyčíst, že učitelé na ZŠ ani na SŠ si nemyslí, že by byli učitelé nekompetentní k učení gymnastických disciplín. 80% pedagogů ze ZŠ a 50% pedagogů ze SŠ se domnívá, že nekompetentnost učitelů rozhodně není důvodem, proč je gymnastika zanedbávanou sportovní aktivitou.



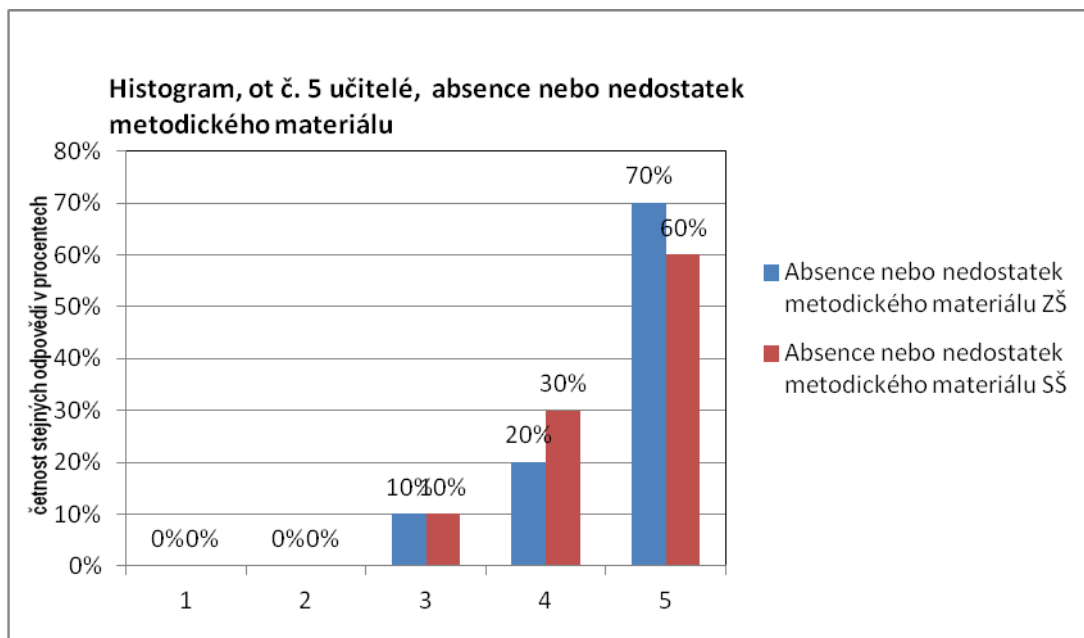
Graf č. 20: porovnání ZŠ/SŠ otázka č. 5 učitelé, nezáměr učitelů (snadnější je dozírat na průběh hry)

V grafu č. 20 vidíme, jak je špatný přístup některých učitelů. Dokázala jsem oslovit pouze část pedagogů z pražského regionu a i přesto se objevili jedinci, kteří přiznali, že gymnastické disciplíny nezařazují do výuky TV, jelikož snadnější je dozírat na průběh hry. Dnes nejde pouze o osnovy a témata výuky co by se mělo kdy učit, ale jde především o rozvoj kompetencí žáka, nejen ho naučit různým dovednostem, ale připravit ho prakticky na život, utvářet správné postoje, spolupracovat s ostatními pedagogy. Gymnastika nám pomáhá tyto klíčové kompetence rozvíjet.



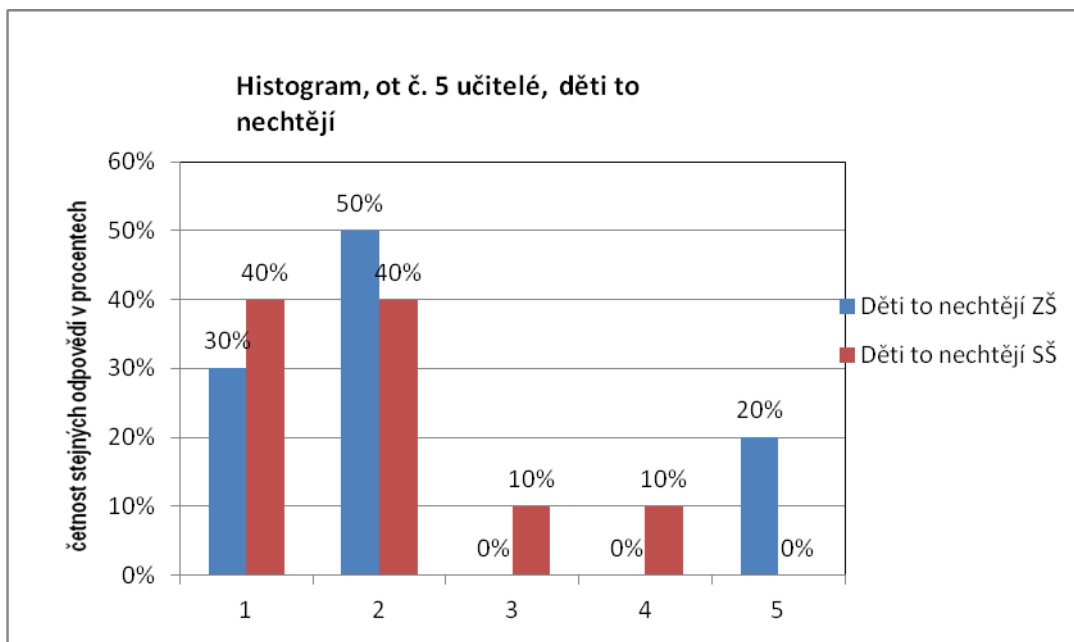
Graf č. 21: porovnání ZŠ/SŠ otázka č. 5 učitelé, nevybavenost tělocvičen

V grafu č. 21 vidíme, že nevybavenost tělocvičen je problémem spíše na středních školách. Finančních prostředků je málo a pokud mají střední školy již jiné zaměření, např. ekonomie, průmyslová škola, nebo například zdravotní zaměření, školy raději investují do jiného zařízení než do výbavy pro TV. Dotace pro výuky TV by měla být vyšší, aby i střední školy mohly dál rozvíjet pohybové dovednosti žáků.



Graf č. 22: porovnání ZŠ/SŠ otázka č. 5 učitelé, absence nebo nedostatek metodického materiálu

Graf č. 22 ukazuje, že učitelé mají dostatek metodického materiálu. Vědí jak gymnastické disciplíny správně učit, ale i přesto je v dostatečném množství nevyučují. Dle mého názoru je doškolovacích akcí a seminářů málo. Budoucím pedagogům nesevďčí ani fakt, že disciplíny sportovní gymnastiky jsou zanedbávány již v bakalářském studiu na FTVS, kdy sportovní gymnastice nepřipadá ani jeden semestr. Pokud nebudeme umět předvést cvik, nebudeme umět popis průběhu pohybu, nevyzkoušíme si na vlastní kůži, jak je důležitá dopomoc a záchrana, sami gymnastické disciplíny nebudeme zařazovat do hodin TV a žáky tím ochudíme o velké množství pozitiv, které gymnastické disciplíny přinášejí. Tato práce může sloužit jako motivace pro stávající i budoucí učitelé, aby si uvědomili, jak je výuka gymnastiky důležitá pro běžný život a pro rozvoj kompetencí, kterých se snaží dosáhnout každý pedagog.



Graf č. 23: porovnání ZŠ/SŠ otázka č. 5 učitelé, děti to nechtějí

V grafu č. 23 se odpovědi ZŠ a SŠ shodují. Obě skupiny pedagogů bojují s názorem dětí, kdy děti gymnastické disciplíny odmítají. Pokud děti již na základní škole provedeme výukou gymnastických disciplín, naučíme je gymnastiku vnímat pozitivním pohledem a oni sami si vyzkouší, že se jim výuka gymnastických disciplín hodí i do běžného života, budou ji chtít sami cvičit. Z vlastní zkušenosti z pedagogické praxe vím, že pokud se učitel na výuku připraví, zapojí do výuky nějaké hry, děti výuka baví. Chybou pedagogů, které se někteří dopouští, je nátlak na děti. Pokud někdo z dětí pociťuje strachové zábrany, nemůžeme ho nutit, ale zjednodušíme podmínky, připravíme více dušen, aby byl dopad bezpečný. Pokud se někomu pokus nezdaří, nekončíme hodinu, ale opět se snažíme zmírnit podmínky, aby se děti nebály a prvek opakovaly. Pokud bude mít učitel kladný přístup k výuce gymnastických disciplín, dokáže tento kladný pocit přenést i na děti, proto by sami učitelé neměli odmítat gymnastické disciplíny.

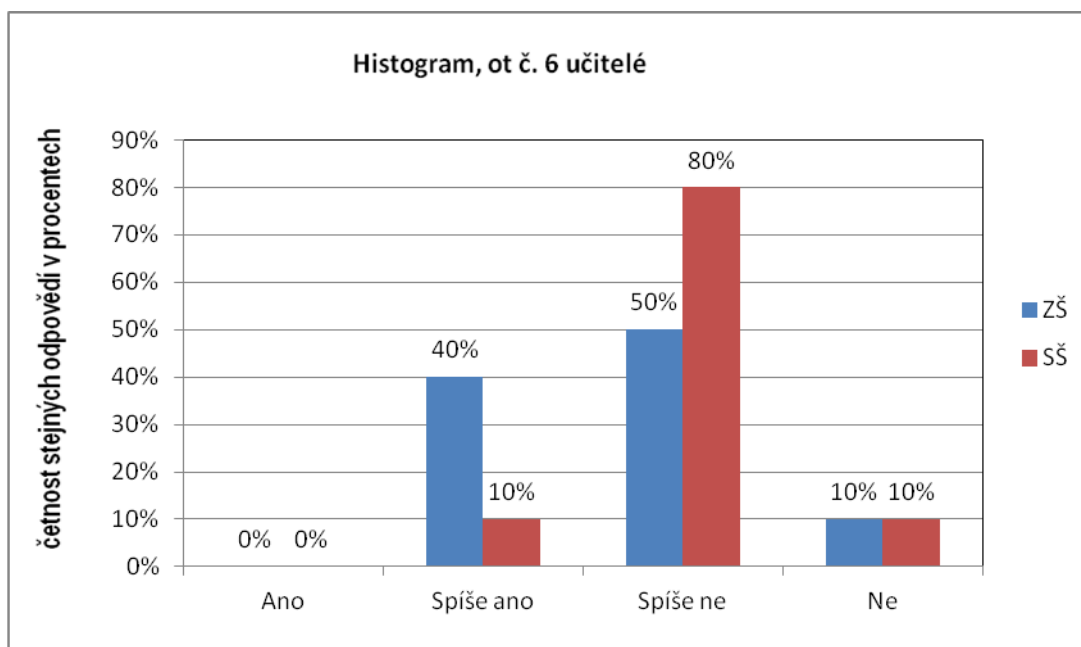
**Otázka č. 6 učitelé: V případě, že zařazujete sportovní gymnastiku do výuky, zaznamenali jste větší výskyt úrazů než při jiných sportech? (ano, spíše ano, spíše ne, ne)**

U této otázky jsem chtěla zjistit, jak gymnastiku vnímají učitelé z hlediska úrazovosti. Zda malé zařazování gymnastiky do hodin TV může být zapříčiněno velkým množstvím

úrazů. Zajímavé jsou výsledky ze základní školy, kdy 60 % učitelů nezaznamenává větší výskyt zranění při sportovní gymnastice než v jiných sportech, ale zároveň je nebezpečí úrazu největším důvodem, proč je podle nich gymnastika málo zařazována do hodin TV (viz otázka č. 5).

Tabulka č. 18. Četnost odpovědí-otázka č. 6 učitelé

	ZŠ	ZŠ	SŠ	SŠ
Ano	0	0 %	0	0 %
Spíše ano	4	40 %	1	10 %
Spíše ne	5	50 %	8	80 %
Ne	1	10 %	1	10 %



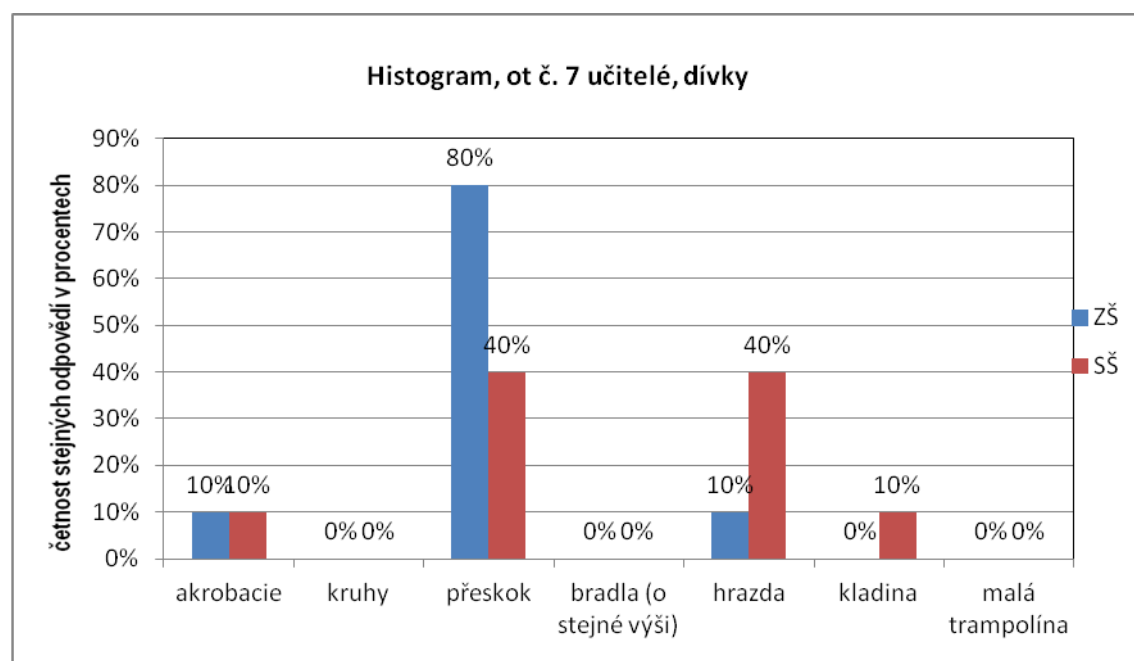
Graf č. 24: porovnání ZŠ/SŠ otázka č. 6 učitelé

**Otázka č. 7 učitelé:** V případě, že zařazujete sportovní gymnastiku do výuky, u které disciplíny vykazují studenti/tky největší strachové zábrany (př. rozmýšlení si pokusu, odmítání absolvovat pokus, zjevné projevy nervozity)? (zvláště dívky a chlapci)

U této otázky jsem chtěla zjistit, u které disciplíny pociťují studenti největší strachové zábrany z pohledu učitele. Na základních i na středních školách se největší strachové zábrany objevují u disciplíny přeskok jak u dívek, tak u chlapců. Odpovědi učitelů a studentů FTVS se shodují. I dotazovaní studenti pociťují strach u disciplíny přeskok.

Tabulka č. 19. Četnost odpovědí-otázka č. 7 učitelé, dívky

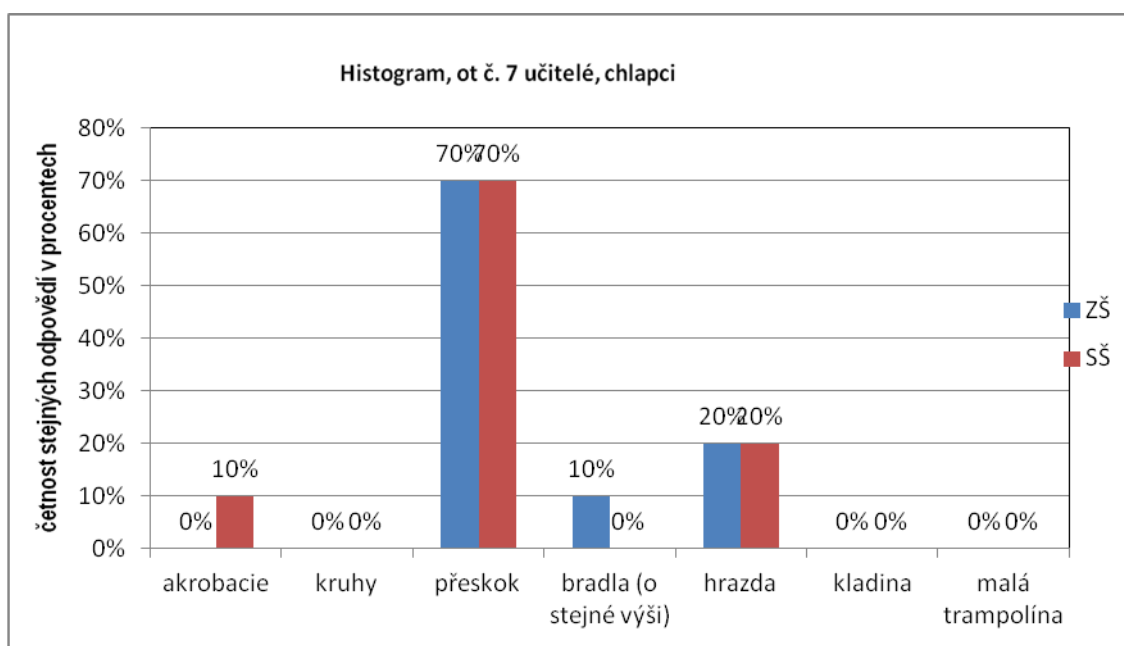
	ZŠ	ZŠ	SŠ	SŠ
Akrobacie	1	10 %	1	10 %
Kruhy	0	0 %	0	0 %
Přeskok	8	80 %	4	40 %
Bradla (o stejné výši)	0	0 %	0	0 %
Hrazda	1	10 %	4	40 %
Kladina	0	0 %	1	10 %
Malá trampolína	0	0 %	0	0 %



Graf č. 25: porovnání ZŠ/SŠ otázka č. 7 učitelé, dívky

Tabulka č. 20. Četnost odpovědí-otázka č. 7 učitelé, chlapci

	ZŠ	ZŠ	SŠ	SŠ
Akrobacie	0	0 %	1	10 %
Kruhy	0	0 %	0	0 %
Přeskok	7	70 %	7	70 %
Bradla (o stejné výši)	1	10 %	0	0 %
Hrazda	2	20 %	2	20 %
Kladina	0	0 %	0	0 %
Malá trampolína	0	0 %	0	0 %



Graf č. 26: porovnání ZŠ/SŠ otázka č. 7 učitelé, chlapci

## 7 Diskuze

U otázky č. 1 (Jak hodnotíte gymnastiku z hlediska fyzické náročnosti?) odpovědělo 65 % žen, že gymnastiku hodnotí jako náročnou až velmi náročnou. Zatímco muži gymnastiku z hlediska fyzické náročnosti hodnotí 50 % jako méně náročnou až nenáročnou a 50 % jako náročnou až velmi náročnou. Tyto odpovědi mě nijak nepřekvapily. Zajímavé je porovnání 1. a 2. otázky (Jak hodnotíte gymnastiku z hlediska psychické náročnosti?). 100 % žen i mužů hodnotí gymnastiku jako psychicky náročnou až velmi náročnou. Tyto výsledky dokazují, že vnímáno z pohledu studentů, může být gymnastika velmi náročná na psychiku jedince, po psychické stránce může být náročnější, než po fyzické.

Otázkou č. 3 (Jaké máte zkušenosti se sportovní gymnastikou na ZŠ?) jsem navazovala na výsledky mé bakalářské práce, kdy jsem položila stejnou otázku, týkající se pouze přeskoků. Na základních školách s disciplínou přeskok nemělo zkušenost pouze 10 % mužů a 0 % žen. Nyní měli studenti zaškrtnout hodnotu od 0-5 (0=nemám žádné zkušenosti s disciplínami sportovní gymnastiky), 10 % žen i mužů označilo hodnotu 1-velmi malé zkušenosti, 50 % žen a 40 % mužů označilo své zkušenosti hodnotou 2, 25 % žen a 30 % mužů označilo číslo 3, tedy střední cestu, což není příliš povzbudivý výsledek a 15 % žen i mužů označilo 4, hodnotu 4 považujeme za uspokojující a pouze 15 % mužů označilo odpověď 5-velké zkušenosti. V bakalářské práci byly odpovědi na ZŠ a SŠ velice různorodé, na střední škole se s disciplínou přeskok nesetkalo 50 % žen a 40 % mužů. Nyní se odpovědi na základních a středních školách podobaly. Na středních školách převažovala opět hodnota 2, kterou označilo 60 % žen a 35 % mužů. Tyto výsledky nejsou příliš povzbudivé, jelikož gymnastika patří mezi kmenové učivo a tudíž by měla být vyučována ve stejném časovém rozsahu jako například volejbal.

V otázce č. 5 jsem chtěla zjistit, se kterými disciplínami mají studenti alespoň nějakou zkušenost ze základní školy. Respondenti mohli označit více odpovědí. Jak u mužů, tak u žen bodovala akrobacie, 95 % žen a 90 % mužů má ze základní školy zkušenost s akrobacií, výsledky jsou překvapivé, jelikož 10 % mužů a 5 % žen se na základní

škole nesetkalo s akrobacií, se základními prvky sportovní gymnastiky.

Otázka č. 6 byla stejná jako předchozí otázka, jen se jednalo o zkušenosti na střední škole. Alarmujícím výsledkem je odpověď nemám žádné zkušenosti s disciplínami sportovní gymnastiky, kterou zaškrtno 5 % dívek a 20 % mužů. S přeskokem se setkalo pouze 40 % žen a 30 % mužů. Výsledky se shodují s výsledky v mé bakalářské práci, kdy 50 % žen a 40 % mužů označilo, že nemá zkušenost s přeskokem. Bradla o stejné výši žerdí označilo pouze 30 % mužů, s kladinou ze střední školy má zkušenost pouze 10 % žen a 5 % mužů, s hrazdou se setkalo 65 % žen ale pouze 35 % mužů, kruhy označilo 30 % žen a 10 % mužů a s malou trampolínou se setkalo 45 % žen a 30 % mužů.

V otázce č. 7 a 8 mě zajímalo, s kterou disciplínou ze sportovní gymnastiky mají studenti největší zkušenost. Ze základní školy mají jak ženy, tak muži největší zkušenost s akrobacií, kterou označilo 40 % žen a 50 % mužů. Stejně tomu je i na střední škole, akrobacii označilo 60 % žen a 40 % mužů.

V otázce č. 9 (Pocitujete v průběhu studia na UK FTVS na některé disciplíně strach?) mohli studenti označit opět více odpovědí. Nejvíce krát byla označena disciplína přeskok a to jak v případě žen, tak i mužů. 75 % žen a 60 % mužů pocituje strach při této disciplíně, což dokazují i velké problémy při plnění zápočtových požadavků na této disciplíně. 65 % žen a 35 % mužů pocituje strach na hrazdě. Tyto výsledky dokazují, že studenti největší strach pocitují na náradí. Jednou z možností, jak odstranit strachové zábrany například u přeskoků, je molitanová bedna, vypadající stejně jako klasická švédská bedna, jen je změkčená. Pocit bezpečnosti odstraňuje strachové zábrany, které mohou vést k rozmýšlení si skoku a k následnému zranění. Na hrazdě je důležité místo doskoku, pokud student ví, že padá do měkkého, strach se snáze potlačuje.

Další otázkou č. 10 jsem navazovala na předchozí otázku. Chtěla jsem zjistit, zda důvodem, proč pocitují studenti na některé z disciplín strach, může být nějaká negativní zkušenost? 50 % žen a 45 % mužů pocituje strach na základě dřívější negativní

zkušenosti. Jednou z možností, jak předcházet vzniku strachových zábran, je nekončit špatným pokusem, respektive každý kolizní pokus by měl být kompenzován pokusem například zlehčeným nebo s větší mírou dopomoci.

Moran (2004) uvádí jako příčinu strachu velké množství faktorů, jako je například vnímání důležitosti skoku (u žáků známka, zápočet). Velkou roli hraje faktor vrozených dispozic, které jsou hlavní determinantou pro stav strachu či úzkosti, který sportovci prožívají v dané situaci. Dalším faktorem je mentální stav jedince.

V otázce č. 11 (Pomáhá vám gymnastika v osvojování dovedností v jiných sportech?) jsem zjistila, že studenti vnímají gymnastiku velice pozitivně. 65 % žen a 55 % mužů označilo odpověď „ano“, což je v tomto kontextu jedna z mála potěšujících informací.

V otázce č. 12 (Myslíte si, že by disciplíny sportovní gymnastiky měly být zařazovány do hodin TV na základních a středních školách?) jsem zjistila, že 100 % žen i mužů si myslí, že by gymnastické disciplíny měly být součástí hodin TV. Lze si jen přát, aby byl jejich názor vyslyšen, respektive aby od něj ve své učitelské praxi neustoupili.

Aby učitel zařazoval sportovní gymnastiku do výuky, měl by tento proces splňovat tři podmínky:

- Názorná ukázka (nejlépe sám nebo demonstrátor) a fundovaný popis průběhu pohybu
- Znalost techniky pohybu, ze které vycházejí fundované informace a rady, znalost didaktického postupu pro účelné osvojení dané dovednosti (různé průpravy, od části k celku nebo komplexně)
- Způsob dopomoci a záchrany – pedagog, který toto neovládá, nebude učit gymnastické disciplíny, aby se někdo nezranil.

V odpovědi na otázku č. 1 pro učitele základních a středních škol (Jak často zařazují gymnastické disciplíny do hodin TV?) pouze 50 % učitelů ze základní školy a 20 % učitelů ze střední školy odpovědělo, že zařazují gymnastické disciplíny více než 10x za

rok. Jak jsem již uváděla, gymnastika je kmenové učivo a při dotaci dvou hodin týdně by měla být zařazována do hodin TV minimálně 10x za školní rok. Výsledky dokazují, že 50 % učitelů ze ZŠ a 80 % učitelů ze SŠ nedodrží osnovy TV a gymnastickým disciplínám se vyhýbá. 10 % učitelů ze ZŠ i SŠ označilo, že gymnastiku zařazují méně než 5x za rok. Tyto výsledky se shodují s výsledky od studentů, kteří mají zkušenost pouze s akrobacií a s jinými disciplínami mají zkušenosti jen minimální, při výuce 5-10 hodin gymnastiky za školní rok se nemůže stihnout výuka na akrobacii i na náradí. Nebudou-li studenti – budoucí učitelé vzdělávání v didaktice disciplín sportovní gymnastiky jak v teoretickém, tak praktickém slova smyslu, nebudou je pravděpodobně ani oni zařazovat do výuky.

Odpovědi na otázku č. 2 (Které disciplíny zařazujete do hodin TV?) se opět shodují s výsledky studentů. Všichni učitelé ze ZŠ označili akrobacii, na SŠ akrobacii označilo 90 % učitelů. Na ZŠ zařazuje 50 % učitelů do výuky TV kruhy, 80 % hrazdu, 70 % učitelů zařazuje přeskok, 30 % zařazuje kladinu a 80 % malou trampolínu. Na SŠ jsou výsledky podobné, 70 % učitelů zařazuje přeskok, 10 % učitelů bradla o stejné výši, 80 % učitelů zařazují hrazdu a 30% učitelů zařazují kladinu a malou trampolínu. Při zařazování gymnastiky do výuky pouze 5-10x za školní rok se na každou disciplínu dostanou tak 1-2 hodiny za rok. Studenti si nestihnou osvojit pohybové dovednosti, při negativní zkušenosti nemají možnost opravy a právě nyní mohou vzniknout strachové zábrany, které jsou v dospělosti těžko odstranitelné.

Odpovědi na otázku č. 3 (Kterou disciplínu sportovní gymnastiky zařazují do výuky nejčastěji?) nebyly překvapující. 90 % učitelů na ZŠ a 80 % učitelů na SŠ označilo akrobacii. Pouze 10 % učitelů ze SŠ označilo, že nejvíce zařazuje cvičení na náradí a to na hrazdě.

V odpovědi na otázku č. 4 (Myslíte si, že by sportovní gymnastika měla být součástí hodin TV?) se učitelé ZŠ a SŠ shodují. 90 % učitelů na ZŠ i SŠ si myslí, že by gymnastika měla být součástí hodin TV. Pouze 10 % učitelů si není jisto. V této otázce jsou studenti i učitelé zajedno. Proč je tedy gymnastika jak ze strany učitelů, tak žáků zanedbávána?

Odpovědi na otázku č. 5 (Jaké jsou důvody, proč je gymnastika málo zařazována do hodin TV?) jsou na ZŠ a SŠ rozdílné. Učitelé základních škol vidí hlavní příčinu v nebezpečí zranění, druhým problémem je, že necvičí současně celá skupina najednou. Dalším faktorem, který učitele ovlivňuje, je fakt, že děti gymnastiku nechtějí a odmítají cvičit. Z pedagogické praxe vím, že tento problém je častější na středních školách než na základních. Na základních školách jsou děti učenlivé, nemají negativní zkušenosti a nemají tolik strachových zábran jako starší děti na středních školách. Další problém na ZŠ je nevybavenost tělocvičen. Dle mého názoru by měli učitelé více bojovat o zlepšení podmínek, o nákup nového náradí a náčiní. Nejmenší problém vidí učitelé ZŠ v nekompetentnosti učitelů a v nedostatku metodického materiálu. S tímto názorem do jisté míry nesouhlasím. Pokud budou učitelé kompetentní k učení gymnastických disciplín, budou ji více učit. Samotní učitelé by měli mít větší zájem o doškolovací semináře a o nové metodické materiály.

Učitelé středních škol vidí největší problém v organizaci výuky (necvičí najednou celá skupina). Tento problém se dá účelnou organizací hodiny odstranit. Na druhé místo zařazují nebezpečí zranění a nevybavenost tělocvičen. Stejně jako na ZŠ následuje problém, že děti gymnastiku odmítají. A nejmenší problém vidí učitelé SŠ, stejně jako učitelé ZŠ, v nedostatku metodického materiálu a v nekompetentnosti učitelů. Myslím, že všechny tyto problémy jsou řešitelné, nebezpečí zranění lze podpořit důkladnou záchranou a dopomocí. Postavit více stanovišť najednou, aby mohla cvičit celá skupina a ne jen jednotlivci. Nenutit děti násilím cvičit prvky, kterých se bojí, zlehčit podmínky, ocenit snahu, správně motivovat a děti nebudou odmítat gymnastické disciplíny.

Odpovědi na otázku č. 6 (Zaznamenali jste větší množství zranění při výuce gymnastiky, než při jiných sportovních odvětvích?) byly překvapující. Přestože většina učitelů na základní škole považuje za největší problém při výuce gymnastiky možnost zranění, 60 % učitelů na ZŠ nezaznamenalo větší výskyt zranění než u jiných sportů. Nabízí se otázka, zda je to tím, že je gymnastika méně zařazována do výuky TV než jiné sporty, tudíž se množství zranění kompenzuje, nebo u gymnastiky opravdu nehrozí více zranění? Na SŠ 90 % dotazujících nezaznamenalo větší výskyt zranění při výuce gymnastických disciplín.

Stejnou otázku jako studentům jsem položila i učitelům, otázku č. 7 (V jaké disciplíně pozorují u studentů největší strachové zábrany, zvláště dívky a chlapci?). U dívek na ZŠ pozorují učitelé největší strachové zábrany v disciplíně přeskok, shodlo se 80 % dotazovaných pedagogů. U dívek na SŠ označilo přeskok 40 % učitelů a 40 % označilo hrazdu. Na středních i základních školách zařazuje disciplínu přeskok do výuky TV 70 % učitelů. Jelikož 40 % učitelů ZŠ a 70 % učitelů SŠ zařazuje gymnastiku pouze 5-10x za rok, vychází na přeskok cca 2-3 hodiny TV ročně. To je na zvládnutí této disciplíny bez stresů a obav opravdu málo a může to být důvodem pro vznik strachových zábran. Pokud studenti nemají dostatečné zkušenosti s určitou disciplínou, zvyšuje se riziko jejich vzniku. Obdobná je situace u chlapců jak na ZŠ, tak na SŠ, kdy 70% učitelů objevuje strachové zábrany opět v disciplíně přeskok. Dle Arnolda (1999) může strach vzniknout z dřívějšího zranění nebo z malého sebevědomí.

## 8 Závěr

Téma „Výuka disciplín sportovní gymnastiky v kontextu se strachovými zábrany“ jsem zvolila kvůli alarmujícím výsledkům v mé bakalářské práci, kdy jsem zjistila, jak málo je jedna z disciplín sportovní gymnastiky (přeskok) zařazována do výuky TV na základních a středních školách. Nyní jsem se zaměřila na sportovní gymnastiku a na všechny její disciplíny. Sportovní gymnastiku jsem cvičila od svého dětství, celkem 6 let. Po ukončení mé gymnastické kariéry jsem začala objevovat různá, pro mě nová, sportovní odvětví. Jelikož jsem prošla základní gymnastickou přípravou, neměla jsem nejmenší problém naučit se základní pohybové dovednosti jiných sportů. Díky gymnastice se rychle učím novým dovednostem. Na pedagogické praxi jak na základní, tak na střední škole jsem se snažila do výuky zařadit různé gymnastické disciplíny. Překvapil mě velký nezájem ze strany dětí a minimální míra praktických zkušeností s jednotlivými disciplínami. Proto bylo hlavním cílem mé diplomové práce zjistit, jak často je sportovní gymnastika zařazována do hodin TV na ZŠ a SŠ ve vybraném pražském regionu a jak je vnímána výuka jednotlivých disciplín v kontextu se vznikem strachových zábran. Jsem si vědoma, že výsledky nemohou být zobecněny na všechny základní a střední školy v České republice.

Myslím si, že tato práce je poučná hlavně pro budoucí učitele středních i základních škol. Každý učitel upřednostňuje nějaké sportovní odvětví, ale nemělo by se vycházet pouze z přání učitelů a dětí. Tělesná výchova má představovat všestranný systém, každý by měl projít základní přípravou v různých sportovních odvětvích. Děti by se měly seznámit s co nejširším spektrem pohybových aktivit, aby získaly potřebné zkušenosti.

Získaná data z provedeného výzkumu potvrzují náš předpoklad formulovaný ve vědecké otázce, že je sportovní gymnastika málo zařazována do hodin tělesné výchovy jak na základních, tak na středních školách. Nejčastěji uváděným důvodem, proč je gymnastika málo zařazována do hodin TV, je dle učitelů nebezpečí zranění a odmítání cvičení za strany dětí. Děti gymnastiku odmítají také proto, že mají malé, špatné nebo žádné zkušenosti s jejími disciplínami, což může být příčinou vzniku strachových zábran. Tato problematika má hlubší kořeny a předpokladem budoucích pozitivních

změn v této oblasti je zlepšení vnímání gymnastiky v celospolečenském kontextu.

Závěrem považuji za potřebné vyvodit z výsledků práce doporučení pro společenskou praxi, tedy směrem k učitelům a jejich přípravě. Platí přímá úměra, čím méně přijdou studenti – budoucí učitelé do kontaktu s výukou disciplín sportovní gymnastiky, tím méně ji budou zařazovat sami do výuky. Zde lze spatřovat rezervu pro budoucí zlepšení situace. Až překvapivě vyzněla odpověď, ve které učitelé nepovažují množství metodických materiálů ve vztahu k výuce sportovní gymnastiky za nedostatečné. I v této oblasti a v oblasti doškolovacích seminářů lze spatřovat rezervy. V práci diskutované téma vzniku strachových zábran lze směrem do praxe zúžit na dvě doporučení. Tím prvním je vůle učitelů, v rámci jejich, v současnosti rozšířených možností a pravomocí, častěji zařazovat disciplíny sportovní gymnastiky do výuky. Druhé doporučení reflektuje skutečnost, že se při výuce nelze vyhnout nezdařeným, někdy i kolizním pokusům. Především na kolizní pokusy by měli učitelé reagovat kompenzačním pokusem ve zlehčených podmínkách, čímž lze předcházet vzniku strachových zábran.

## 9 Literatura

- ARNOLD, A. *Coaching to overcome fear*. Issue of Technique 1999, vol. 19 No. 5, p. 1-3
- BARTŮŇKOVÁ, S. *Stres a jeho mechanismy*. Praha: Karolinum, 2010. 137 s. ISBN 978-80-246-1874-6
- BLAFKOVÁ, M. *Úrazovost ve sportovní gymnastice žen*. Praha: 2011. Diplomová práce, Univerzita Karlova. Vedoucí diplomové práce Jaroslav Křištofič.
- BELZ, H.; SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál 2001. 376 s. ISBN 80-7178-479-6
- DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Univerzita Karlova, 2006. 374 s. ISBN 80-246-0139-7.
- DOUILLARD, J. *Body, Mind and Sport*. New York: Harmony Books, 1994. 246 p. ISBN 0517594552
- DOVALIL, J. *Výkon a trénink ve sportu*. Praha: Olympia 2002. 336 s. ISBN 80-7033-760-5.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- HARBICHOVÁ, I.; KOMARC, M.; MUDRÁK, J. *Sociální tělesná úzkost u sportujících vysokoškoláků*. Česká kinantropologie 2011. Vol. 15, č. 3, s. 41-46.
- HENDL, J.; DOBRÝ, L.; A KOLEKTIV. *Zdravotní benefity pohybových aktivit*. Praha: Univerzita Karlova, 2011. 299 s. ISBN 978-80-246-2000-8.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-6367-040-2
- HOŠEK, V. *Psychologie odolnosti*. Praha: Univerzita Karlova, 2001. 70 s. ISBN 382-096-01.
- JELÍNEK, M.; HŮRKOVÁ M. *Strach je přítel vítězů*. Starý most, 2011. 184 s. ISBN 978-80-87338-10-0.
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Gymnastika*. Praha: Univerzita Karlova, 2009. 114 s. ISBN 978-80-246-1733-6.
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Gymnastika*. Praha : Univerzita Karlova, 2005. 90 s. ISBN 80-246-0661-5

- KOLEKTIV AUTORŮ. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 75 s. ISBN 978-80-87000-07-6
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Klíčové kompetence ve výuce na základní škole a gymnáziu*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011. 153 s. ISBN 978-80-87000-72-4
- KRIŠTOFIČ, J. *Nářad'ová gymnastika*. Praha: Česká obec sokolská, 2008. 98 s.
- KRECH, D. *Elements of psychology*. New York: A. A. Knopf, 1969. 864 p.
- KOS, B.; ŽIŽKA, J. *Posilovací gymnastika*. Praha: Olympia, 1986. 307 s. ISBN 27-003-86.
- KOS, B. *Abeceda gymnastiky*. Praha: Olympia, 1972. 419 s. ISBN 27-030-72.
- KOS, B. *Gymnastické systémy*. Praha: Univerzita Karlova, 1990. 181 s. ISBN 60-119-89
- LIBRA, J.; A KOL. *Teorie a metodika sportovní gymnastiky I*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971. 288 s. ISBN 14-358-71.
- LIBRA, J.; A KOL. *Teorie a metodika sportovní gymnastiky II*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973. 226 s. ISBN 14-213-73.
- MACÁK, I.; HOŠEK, V. *Psychologie tělesné výchovy a sportu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. 222 s. ISBN 14-520-89.
- MACHAČ, M.; MACHAČOVÁ, H.; HOSKOVEC, J. *Emoce a výkonnost*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 283 s. ISBN 14-498-88.
- MARTENS, R.; VEALEY, R.; BURTON, D. (Eds.) *Competitive anxiety in sport*. Champaign, IL: Human Kinetics, 1990. 279 p. ISBN 800-747-4457
- MORAN, A. P. *Sport and Exercise Psychology: A critical Introduction*. London: Routledge, 2004. 313 p. ISBN 0-415-16808-2
- NAKONEČNÝ, M. *Lidské emoce*. Praha: Akademie věd České republiky, 2000. 335 s. ISBN 80-200-0763-6
- NOVOTNÁ, V.; A KOL. *Gymnastika jako tvůrčí akt*. Praha: Karolinum, 2012. 136 s. ISBN 978-80-146-2116-6
- PAVLÍK, J. *Tělesná stavba jako faktor výkonnosti sportovce*. Brno: Masarykova Univerzita, 2003. 57 s. ISBN 80-210-2130-6.
- PEREČINSKÁ, K.; ANTOŠOVÁ, M. *Všeobecná gymnastika: gymnastika, aerobik, cvičební programy*. Prešov: FHPV PU, 2000. 96 s. ISBN 80-8068-021-3
- PODOJIL, P. *Strach při nepřevratových skocích v disciplíně přeskok*. Praha: 2008  
Diplomová práce, Univerzita Karlova. Vedoucí diplomové práce Eva Tomešová.

- RYCHTECKÝ, A., FIALOVÁ, L. *Didaktika školní tělesné výchovy*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 1998. 171 s. ISBN 80-7184-659-7.
- SHELDON, W. H., STEVENS, S. S., TUCKER, W. B. *The varieties of human physique*. New York: Hafner Publ. Comp. 1963. 312 p.
- SKOPOVÁ, M.; ZÍTKO, M. *Základní gymnastika*. Praha: Univerzita Karlova, 2005. 178 s. ISBN 80-246-0973-8.
- SLEPIČKA, P.; HOŠEK, V.; HÁTLOVÁ, B. *Psychologie sportu*. Praha: Univerzita Karlova, 2006. 230 s. ISBN 80-246-1290-9.
- STRAUSS, A.; CORBINOVÁ J. *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert, 1999. 228 s. ISBN 80-85834-60
- STUHLÍKOVÁ, I. *Základy psychologie a emocí*. Praha: Portál, 2002. 232 s. ISBN 80-7178-553-9
- ŠÍPKOVÁ, D. *Vliv strachu na výkonnost ve sportovní gymnastice*. Praha: 2010. Bakalářská práce, Univerzita Karlova. Vedoucí bakalářské práce Jaroslav Křištofič.
- SWOBODA, H. *Moderní statistika*. Praha: Svoboda, 1977. 351 s. ISBN 25-004-77.
- VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha: Univerzita Karlova, 2004. 356 s. ISBN 80-246-0841-3.
- VLČEK, P. JANÍK, T. *Školské reformy a tvorba kurikula tělesné výchovy v České republice, spolkové republice Německo a Spojených státech amerických*. Brno: Paido, 2010. 181 s. ISBN 978-80-7315-203-1.
- VORÁLKOVÁ, J., NOVOTNÁ, V., ŠIMŮNKOVÁ, I. Modernizace výuky gymnastických dovedností zaměřená na ovlivňování kompetencí žáka. In: KOHNOVÁ, J., ed. *Profesní rozvoj učitelů: sborník příspěvků z konference* [CD-ROM]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012, s. 301-306. ISBN 978-80-7290-548-5.
- VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8
- VYMĚTAL, J. *Úzkost a strach u dětí*. Praha: Portál, 2004. 184 s. ISBN 80-7178-830-9







