

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Fakulta tělesné výchovy a sportu

DISERTAČNÍ PRÁCE

2014

Mgr. Jitka Vorálková

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Fakulta tělesné výchovy a sportu

**Analýza předmětů oboru Gymnastika v přípravě
učitelů tělesné výchovy se zaměřením
na sportovní gymnastiku**

Disertační práce

Jméno a příjmení:

Školitelka:

Studijní program:

Mgr. Jitka Vorálková

Doc. PhDr. Viléma Novotná

Kinantropologie

Květen 2014

Ráda bych na tomto místě poděkovala své školitelce Doc. PhDr. Vilémě Novotné za odborné vedení, cenné rady a připomínky v průběhu celého studia, v neposlední řadě pak za vytvoření příznivých podmínek pro dokončení práce. Dále bych chtěla poděkovat kolegyni Mgr. Ivetě Šimůnkové za konzultace, které mi pomohly při realizaci výzkumu. Mé poděkování patří zároveň všem osloveným expertům, kteří mi poskytli rozhovory a dalším, co se nemalou měrou podíleli na dokončení této disertační práce.

Disertační práce vznikla s podporou projektu Univerzity Karlovy PRVOUK P 15.

Prohlašuji, že jsem disertační práci zpracovala samostatně a použila jsem pouze literární prameny uvedené v seznamu použité literatury.

Obsah

1 Úvod	11
2 Historie gymnastiky jako součást vzdělávacích systémů	13
2.1 Gymnastika ve vzdělávacích systémech nejstarších civilizací	14
2.2 Gymnastika ve vzdělávacích systémech středověku	16
2.3 Gymnastika v tělovýchovných a sportovních systémech 19. století.....	17
2.4 Vznik a historický vývoj jednotlivých nářadí	21
3 Vymezení oboru Gymnastika	23
3.1 Charakteristika vybraného předmětu oboru Gymnastika - Sportovní gymnastika	25
3.2 Vzdělávací systém gymnastiky FIG	27
4 Školní tělesná výchova.....	29
4.1 Stručný přehled historického vývoje školní tělesné výchovy v českých zemích v 19. a 20. století, osnovy školní tělesné výchovy	30
5 Kurikulární dokumenty v České republice.....	33
5.1 Obsah tělesné výchovy v učebních osnovách před školskou reformou.....	33
5.2 Rámcové vzdělávací programy	36
5.3 Komparace dokumentů	38
6 Kurikulární dokumenty v zahraničí	39
7 Profesionální kompetence učitele a klíčové kompetence žáků	41
7.1 Profesionální standard a profesionální kompetence učitele	41
7.2 Klíčové kompetence žáků	43
8 Charakteristika vyučovaných předmětů oboru Gymnastika	45
8.1 Charakteristika předmětu Teorie a základy didaktiky gymnastiky.....	45
8.1.1 Výstupy z předmětu	46
9 Syntéza teoretické části a formulace výzkumného problému.....	48
10 Metodologie výzkumu.....	50
10.1 Cíl a úkoly práce	50
10.2 Vědecké otázky	51
10.3 Design výzkumu	52
10.4 Použité metody získávání a analýzy dat	55
10.4.1 První etapa výzkumu	55
10.4.2 Druhá etapa výzkumu.....	56

11 Výsledky	64
11.1 První etapa výzkumu.....	64
11.2 Druhá etapa výzkumu	69
11.2.1 Repertoárová mřížka	69
11.2.2 Eyeball analysis - analýza pohledem	69
11.2.3 Rozhovor s expertem č. 1	73
11.2.3.1 Popis vztahů v mřížce.....	73
11.2.3.2 Shluková analýza.....	78
11.2.3.3 Metoda hlavních komponent (PCA).....	79
11.2.4 Rozhovor s expertem č. 2.....	80
11.2.4.1 Popis vztahů v mřížce.....	81
11.2.4.2 Shluková analýza.....	85
11.2.4.3 Metoda hlavních komponent (PCA).....	86
11.2.5 Rozhovor s expertem č. 7	87
11.2.5.1 Popis vztahů v mřížce.....	88
11.2.5.2 Shluková analýza.....	92
11.2.5.3 Metoda hlavních komponent (PCA).....	93
11.2.6 Shrnutí vztahů mezi elementy	94
11.2.7 Kategorizace konstruktů – „Bootstrapping techniques“	95
11.2.7.1 První kategorizace konstruktů výzkumníka	95
11.2.7.2 První kategorizace konstruktů spoluvýzkumníka.....	97
11.2.7.3 Druhá kategorizace konstruktů výzkumníka.....	103
11.2.7.4 Druhá kategorizace konstruktů spoluvýzkumníka	105
11.2.8 Honeyho obsahová analýza.....	111
11.2.9 Konstrukt „celkové shrnutí“ (souhrnný konstrukt)	122
12 Diskuse	127
13 Závěry	136
13.1 Doporučení pro praxi	139
14 Seznam použité literatury	140
Přílohy	149

Souhrn

Název: Analýza předmětů oboru Gymnastika v přípravě učitelů tělesné výchovy se zaměřením na sportovní gymnastiku.

Cíle práce

Cílem práce bylo vymezit obsah předmětu Sportovní gymnastika studijního programu učitelství tělesné výchovy. Pro dosažení základního cíle byly stanoveny další dva dílčí cíle, které byly řešeny ve dvou etapách výzkumu:

1. analýza školské dokumentace z hlediska:
 - a) cílů, výstupů a obsahu studijních plánů předmětu Sportovní gymnastika
 - b) zastoupení jednotlivých předmětů oboru Gymnastika, zejména předmětu Sportovní gymnastika, a jejich hodinové dotace
2. zjistit a formulovat požadavky, které jsou kladeny na osobnost učitele tělesné výchovy na středních školách.

Metody

Výzkum probíhal ve dvou etapách. V první etapě byla analýzou školské dokumentace provedena explorace zaměření obsahu studijních plánů předmětu Sportovní gymnastika, jeho rozsahu a požadovaných výstupů. Pro nalezení odpovědí na otázku důležitosti a potřebnosti jednotlivých kompetencí absolventa předmětu Sportovní gymnastika byla v druhé etapě výzkumu použita metoda repertoárové mřížky. Jejím prostřednictvím bylo získáno velké množství informací od skupiny patnácti expertů, kteří byli rozděleni na základě svých zkušeností s výukou gymnastiky do tří skupin.

Výsledky

Z hlediska jednotlivých cílů práce byly dosaženy následující výsledky:

1) analýza školské dokumentace

- výuka předmětu Sportovní gymnastika byla na všech fakultách učitelství oborů v souvislosti s novou akreditací studijních programů značně redukována, na UK FTVS se v bakalářském studiu v oboru učitelství v kombinaci výuka tohoto předmětu nevyskytuje vůbec
-

- obsah výstupu z předmětu je orientován v bakalářském studiu především na kontrolu osvojování pohybových dovedností, méně pak na část didaktickou a teoretickou

2) zjistit a formulovat požadavky, které jsou kladeny na osobnost učitele tělesné výchovy na středních školách

- vymezení potřebných způsobilostí, vytvořené konstrukty byly rozděleny do 9 kategorií
- hodnocení jednotlivých elementů (kompetence absolventa předmětu Sportovní gymnastika), při kterém byly popsány nejčastěji utvářené shluky elementů.

Výsledný dendrogram rozdělil 8 proměnných (elementů) do tří kmenů:

- teoretické požadavky
- didaktické požadavky
- praktické požadavky.

Klíčová slova: kompetence učitele, repertoárová mřížka, analýza školské dokumentace, studijní plány, didaktické požadavky.

Summary

Title: The Gymnastics objects analysis in preparation of physical education teachers with focus on Artistic gymnastics.

Thesis objective

This thesis was aimed to determine the content of Artistic gymnastics as a part of physical education teaching study programme. To achieve the primary objective two other sub-objectives were established. These were examined in two research phases:

1. the school documentation analysis in respect of:
 - a) objectives, results and contents of Artistic gymnastics study plans
 - b) distribution of individual Gymnastics objects (Artistic gymnastics in particular) and their frequency in a lesson plan
2. to learn and define requirements posed upon the personality of a high school physical education teacher.

Methods

The research continued in two phases. The first phase was to analyse the school documentation and explore the focus on contents of Artistic gymnastics study plans, its range and required results. To find the answer on relevance and necessity of particular competences of Artistic gymnastics graduates the repertory grid method was used in the second phase of research. The repertory grid provided large quantity of information questioning a group of 15 experts divided in three sub-groups based on their experience with gymnastics teaching.

Results

With respect to particular objectives of the thesis the following results were achieved:

1) school documentation analysis

- the Artistic gymnastics lessons within all faculties providing teaching courses have been reduced significantly due to new accreditations of study programmes Charles University Faculty of Physical Education and Sport has completely suspended this object from the bachelor course
-

- content of the object results in bachelor course being more focused on motion skill control development and less on theory and didactics

2) to learn a define requirements posed upon the personality of a high school physical education teacher

- required competence determination, constructs created were divided in 9 categories
- particular elements ranking (Artistic gymnastics graduate competence) describing most frequent clusters of the elements.

Resulting dendrogram has divided 8 variables (elements) in three strains:

- theoretical requirements
- didactical requirements
- practical requirements.

Key Words: teacher's competence, repertory grid, school documentation analysis, study plans, didactical requirements.

1 ÚVOD

Současný stav koncepce studijních programů připravujících učitele tělesné výchovy je možné v některých oblastech chápat za problematický a zabývá se jím stále více odborníků. Nedostatky v přípravě budoucích učitelů způsobuje pojetí obsahu, rozsahu a požadované výstupy v jednotlivých předmětech. Definování základního obsahu studijních programů učitelství tělesné výchovy je zcela v kompetenci oborových fakult a kateder tělesné výchovy. Tento liberální přístup ke kvalifikačním požadavkům představuje nejednotný systém přípravného vzdělávání učitelů a může se negativně projevit v úrovni dosažených kompetencí jeho absolventů. Tyto nedostatky se promítají do následné praxe a ovlivňují pohybovou úroveň žáků základních a středních škol.

Probíhající kurikulární reforma požaduje od učitele hluboké porozumění edukačnímu procesu. Na jedné straně mu nabízí široké možnosti samostatného a tvořivého přístupu, na straně druhé však na něj klade větší odpovědnost za případná rozhodnutí. V souvislosti s připravovanými reformami českého školství je vhodné zajistit, aby se proměny v kurikulárních dokumentech na základních a středních školách projevovaly také v přístupu ke vzdělávání učitelů tělesné výchovy. V Národním programu rozvoje vzdělávání (Bílá kniha, 2001) jsou upřesněny představy o kvalitě vzdělávání, kvalitě školy a výuky, ke které je třeba směřovat. Proto musí mít jednotlivé vzdělávací instituce jasné představy a propracované koncepce o jimi zajišťovaném procesu vzdělávání, jeho cílech, obsahu a profilu absolventa. Ke zvýšení kvality vzdělávání učitelů by obdobně mělo přispět vytvoření profesních standardů, které jsou však zatím považovány pouze za doporučené.

Výuka předmětů oboru Gymnastika je v současné praxi realizována v rozsahu, který je chápán jako omezený a nedostatečný, což může vést k osvojování jen povrchních a verbalizovaných vědomostí. Kvalitní didaktické a psychodidaktické profesní kompetence učitele vychází z osvojení pohybových dovedností, které mají následně velmi úzký vztah k osvojování dovedností didaktických a metodických. Z tohoto důvodu je nezbytné zařazení do výuky i takových činností, které mají přímý význam pro individuální osvojení požadovaných pohybových dovedností. Následně pak tyto kompetence vytváří předpoklady pro uplatňování tvůrčího přístupu v sestavování školních vzdělávacích programů.

Za poměrně nesnadný, avšak důležitý, úkol považujeme stanovení přiměřeného rozsahu odbornosti ve vybraném předmětu Sportovní gymnastika. Absolventi výuky

tohoto předmětu by měli být schopni začleňovat do školních programů zejména takové gymnastické aktivity, které jsou vymezeny v Rámcových vzdělávacích programech a zároveň jsou prospěšné pro konkrétní věkové kategorie žáků. Znalost obsahu učiva gymnastiky, organizace jeho nácviku a poskytnutí základních způsobů dopomoci a záchrany by měly být naprostou samozřejmostí každého z nich.

Budoucnost tělesné výchovy a oboru Gymnastiky závisí především na kvalitě vzdělání tělovýchovných odborníků, na jejich odpovídajících znalostech předmětu a schopnostech je efektivně využívat v praxi. Pro celkové zvýšení efektivity a kvality vzdělávání studentů by prospělo užší propojení fakultních pracovišť a vzájemná spolupráce při hledání vazby mezi jednotlivými předměty a obory.

Při výběru tématu disertace jsme se zaměřovali na obsahovou analýzu předmětů oboru Gymnastiky, se zaměřením především na sportovní gymnastiku. Určitým překvapením se stalo zjištění, že podrobná analýza obsahu (ve smyslu definice cílů, dovedností absolventů, jejich znalostí, návazností, výstupů z učení apod.) se v naší literatuře téměř nevyskytuje. Pokud ano, jedná se spíše o drobné studie, ale komplexní, hluboký a podrobný rozbor se nám přes usilovnou snahu nepodařilo nalézt.

Pro získání adekvátních poznatků a názorů o přípravě učitelů tělesné výchovy byla v práci užita metoda Repertory grid (metoda repertoárové mřížky), která je v oboru Kinantropologie zatím málo užívaná. Jedná se o metodu, která je známější spíše v marketingových výzkumech či v oblastech sociálních, psychologických, pedagogických a politologických věd. Tato metoda v sobě kombinuje kvalitativní i kvantitativní výzkumné postupy a její užití nám přineslo množství informací a umožnilo nahlédnout do nečekaných hlubin poznatků zkoumaného problému.

Výsledkem práce jsme se pokusili přispět k poznání složité oblasti - vzdělávání učitelů. Pouze tak je možné tuto krásnou, leč náročnou a odpovědnou práci dále posouvat tak, aby přinášela radost nejen vyučujícím, ale především prospěch žákům či studentům.

2 HISTORIE GYMNASTIKY JAKO SOUČÁSTI VZDĚLÁVACÍCH SYSTÉMŮ

Člověk byl od nepaměti nedílnou součástí přírody a pohyb mu umožňoval přežít. Právě pro tyto existenční požadavky potřeboval duševní a fyzickou sílu, která mu zajišťovala různé formy shánění obživy. Vlivem rozvoje poznatků člověka se obsah gymnastických (tělesných) cvičení přizpůsoboval potřebám společnosti. Zpočátku byla jejich obsahem především přirozená cvičení, chůze, běh, skoky, překonávání překážek a později to byla i jízda na koni, kultivované pohyby se zbraní apod. Kössl, Štumbauer a Waic (2002) uvádějí, že v jednotlivých obdobích a vývojových etapách byl význam gymnastických cvičení různý – zábava králů, vysoká péče o hygienu těla, léčebná a výchovná funkce, zdokonalování fyzické kondice vojáků, udržení a obnova zdraví atd.

Z výše uvedeného vyplývá, že gymnastická cvičení se stala významnou součástí všech hlavních vzdělávacích systémů v historii lidského vývoje. V těchto systémech měla různé zaměření a jejich podíl nebyl rovnocenný (významnější v militantních systémech). Vždy se však podílela na pohybové kultivaci člověka. S vytvořením státního zřízení začaly vznikat výchovné a vzdělávací instituce (školy) a tělovýchovné vzdělávací systémy. Propracované systémy uvědomělých cvičení, ověřené staletími, obohacovaly člověka nejen po stránce pohybové, ale i psychické, sociální a estetické. Tyto poznatky nebylo možné opominout ani při tvorbě studijních plánů předmětů oboru Gymnastika v rámci zkvalitňování přípravy studentů na fakultách připravujících učitele TV.

2.1 GYMNASTIKA VE VZDĚLÁVACÍCH SYSTÉMECH NEJSTARŠÍCH CIVILIZACÍ

Čína

S využitím gymnastiky ve vzdělávacích systémech se můžeme setkat již ve starověku, kdy už v roce 2698 př. n. l. čínský císař Chuang-ti vytvořil systém zdravotních cvičení Kung-fu (Umělec-muž). Šlo o soustavu zdravotní a léčebné gymnastiky s důrazem na správné dýchání a držení těla. Jejimi propagátory byli kněží, mniši a filozofové. Mezi ně patřil i známý filozof Konfucius, který žil v 6. století př. n. l. (Hrčka, 1968). Pro vojáky se praktikoval samostatný systém zkoušek fyzické zdatnosti. Skládal se z lukostřelby, jízdy na koni s bodáním kopí do atrapy lidské postavy, ze vzpírání železné tyče a nošení 30 kg těžkého závaží nad hlavou na vzdálenost 20 m (Kössl, Štumbauer & Waic, 2008).

Indie

Již od 3. tisíciletí př. n. l. se také v Indii využívalo tělesných cvičení pro přípravu vojáků, pro udržení a obnovu zdraví. Tělesná výchova byla nedílnou součástí obecné výchovy vyšších společenských vrstev. Výchovný systém v Indii měl pět disciplín fyzických (šerm, zápas, box, skok a plavání) a pět duševních (výklad starých děl, znalosti rostlin a zvířat, psaní, znalosti gramatiky a matematiky (Kössl, Štumbauer & Waic, 2008). V 2. tisíciletí př. n. l. se objevil indický systém Jógy, usilující o dokonalost těla i ducha pomocí příkazů, zákazů, koncentrace, meditace, dechových cvičení a různých jógových pozic (Kössl, Štumbauer & Waic, 2002).

Egypt a Mezopotámie

Rozvoji tělesné zdatnosti v Egyptě byl příkládán velký význam již od dětství. Děti se učily plavat, skákat, běhat, zápasit a hrály řadu pohybových her. U dospělých byl oblíben především lov, přetah lanem, šplh, plavání, veslování, šerm, zápas a lukostřelba. Důležité místo zaujímal ve výchově i tanec, oblíbená byla akrobatická cvičení a gymnastika.

Základem tělesné přípravy civilizace v Mezopotámii byla opět péče o výchovu vojáků. Velká pozornost byla věnována lukostřelbě, šermu, později i jízdě na koni a

vozatajství. Bojový vůz byl typickou zbraní této oblasti (Kössl, Štumbauer & Waic, 2008).

Řecko (Athény a Sparta)

Značný rozvoj starověké gymnastiky nastal právě v antickém Řecku, kde ve výchově jedinců měla významné místo péče o tělesný rozvoj. Vytvořily se zde dva základní výchovné systémy – spartský a athénský. Ve Spartě šlo především o výchovu vojáka - vojenský výcvik, otužování, tanec (Kössl, Štumbauer & Waic, 1994). Chlapci byli cvičeni v běhu, skoku, zápase, hodu oštěpem a diskem, učili se čtení, psaní, hudbě, zpěvu a tanci, básním a státním zákonům. V osmnácti procházeli vojenským výcvikem a ve dvaceti letech se stali vojáky. Dívčím se dostalo výchovy gymnastické a taneční (Jansa, Dovalil et al., 2007). V Athénách šlo o výchovu občana (gymniké, muziké, gramatiké) – cíl této výchovy byl postaven na principech kalokagathie – vyrovnanosti tělesné a duševní (Kössl, Štumbauer & Waic, 1994). Vzdělání chlapců bylo gymnastické a múzické. Tělesná cvičení probíhala v tělocvičně a na volném prostranství (palaistra). Nacvičoval se skok daleký, běh, hod diskem, hod oštěpem a zápas. Dívky se cvičily v domácích pracích a dostalo se jim skromných základů hudby, tance, čtení a počítání (Jansa, Dovalil et al., 2007).

Řím

V Římě byly pořádány k počtě bohů četné slavnosti i sportovního charakteru – tanec, box, zápas, hody diskem a oštěpem, plavání, skoky do vody, vozatajské závody. Časté byly i souboje s dravými zvířaty a býky – gladiátorské hry se zvířaty. Od poloviny 3. století př. n. l. se začaly konat i gladiátorské hry jako souboje ozbrojených dvojic. Gladiátory byli váleční zajatci, ale i svobodní občané (Kössl, Štumbauer & Waic, 2002). Římská výchova měla výrazně militaristický charakter. Ideálem výchovy byl státu bezvýhradně oddaný občan, ochotný za Řím a své bohy kdykoli položit život (Jansa, Dovalil et al., 2007). V době, kdy Řím přešel k dlouhodobým dobytelským válkám (od 3. století př. n. l.) byla armáda složená z plnoprávných občanů nahrazena armádou profesionální, žoldněřskou. Díky tomu však většina římského obyvatelstva přestala pravidelně cvičit. V době císařství římstí občané věnovali velkou pozornost hygieně a dalším pasivním formám péče o tělo (Kössl, Štumbauer & Waic, 2008).

Poznatky o významu tělesného pohybu rozšířil významný lékař Hipokrates (460 – 346 před n. l.), který se snažil určit hranice lékařství a gymnastiky. Jedním z nejvýznamnějších propagátorů gymnastiky ve starověku byl Galenos (131 – 201 n. l.), který znal dobře tradice řecké gymnastiky (Perútka et al., 1988).

2.2 GYMNASTIKA VE VZDĚLÁVACÍCH SYSTÉMECH STŘEDOVĚKU

Epocha středověku znamenala odvrácení se od mnoha starověkých ideálů. Bylo to období tzv. úpadku vzdělanosti a silného vlivu náboženství. Nastala stagnace tělesné výchovy a tím i gymnastiky (Strešková, 2008). Péče o tělo i tělesný rozvoj byly silně redukovány, byl ražen ideál „světce – askety“. Výjimkou byli rytíři církevních řádů. U nich byla pozornost věnována i tělesnému rozvoji, kde byl kladen důraz především na rozvoj „sedmi rytířských ctností“ (jízda na koni, plavání, střelba z luku, šerm, lov, hra v šachy a veršování). Tento rejstřík byl později doplněn o tanec (Kössl, Štumbauer & Waic, 1994). Zejména ve výuce tance byly uplatňovány analytické způsoby nácvičku přesných pohybů, postojů a figur. Ve způsobech vyučování dominovalo imitační, částečně instrukční učení (Rychtecký & Fialová, 1998). Rytíři trávili větší část života na válečných taženích. V dobách míru věnovali mnoho času lovu a zejména turnajům. Tyto turnaje byly považovány jednak za zábavu, ale současně za přípravu rytíře k boji. Od 15. století začaly vznikat rytířské akademie, ve kterých se rytíři věnovali kromě bojového výcviku i klasickému vzdělání. Z původního nácvičku nasedání a sesedání z koně v akademiích vzniklo pozdější voltážování (Jansa, Dovalil et al., 2007). O systematické a promyšlené tělesné výchově se nedalo hovořit u vesnického lidu. Zde šlo spíše o spontánní pohybový projev přirozeného charakteru navazující na prastaré tradice a zvyklosti. Oproti tělesným cvičením vesnického lidu měla tělesná cvičení měšťanstva alespoň zčásti organizovaný charakter. Oblíbené byly lidové hry a zábavy, míčové hry, běžecké závody, napodobovala se rytířská cvičení, rozvíjelo se taneční umění, akrobacie apod. (Kössl, Štumbauer & Waic, 2008).

Období renesance a humanismu

Po období úpadku vzdělanosti a péče o lidské tělo ve středověku došlo v období renesance k návratu k antickým ideálům (Kubička et al., 1993). V tomto období je možno vysledovat předpoklady pro vznik novodobé gymnastiky, které navazovaly právě na tradice starověkých tělovýchovných systémů. Kolébkou renesance a humanismu byla Itálie, přičemž humanismus začal brzy pronikat i mimo ni – do Francie, Anglie, Německa, Nizozemí aj., (Kössl, Štumbauer & Waic, 2008). Významným přínosem byla práce humanisty L. Vivese a německých reformátorů M. Luthera a U. Zwingliho. Spolu s E. Rotterdamským přispěli k zavedení tělesných cvičení na německé univerzity (Kostková, 1969). Z díla L. Vivese „Jak vyučovat“ čerpal i J. A. Komenský. Také Michel de Montaigne se zmiňoval o významu tělesných cvičení ve výchově člověka. Svým dílem působil na Voltaira, Rousseaua a na Locka. Humanismus k nám pronikal pomalu a zájem o tělesnou výchovu v dílech českých humanistů byl spíše literární než praktický (Kössl, Štumbauer & Waic, 2008). Realizace teoretické snahy humanistů dosáhli filantropisté J. B. Basedov a Ch. G. Salzmann. Zakládali tělovýchovné ústavy, tzv. Filantropiny, jejichž vznik je možno považovat za prvopočátky novodobého tělocviku, tedy i gymnastiky (Libra et al., 1971).

2.3 GYMNASTIKA V TĚLOVÝCHOVNÝCH A SPORTOVNÍCH SYSTÉMECH 19. STOLETÍ

Vývoj školní tělesné výchovy byl výrazně ovlivněn vznikem ucelených gymnastických systémů, které se v Evropě začaly rozvíjet na přelomu 18. a 19. století.

Německý systém

Po zakladateli nářadové gymnastiky J. Ch. Guts – Muthsovi jsou hlavními představiteli německého, turnérského tělovýchovného systému L. Jahn a E. Eiselen. V tomto svém systému zdůrazňovali korektivní a zdravotní funkci cvičení, rozvoj síly, vytrvalosti i charakterových vlastností (Skopová & Zítka, 2005). L. Jahn zavedl cvičení na hrazdě, bradlech a koni. Praktikoval též přeskoky přes metací stůl (Kos, 1990). Jeho žák a spolupracovník E. Eiselen doplnil Jahnův tělocvik o cvičení na kruzích, na koze, kolovadlech, vodorovném žebříku a pro přeskoky zavedl odrazové můstky (Libra et al., 1971). Hlavním důvodem vzniku tohoto systému cvičení byla snaha po zdokonalení

fyzické kondice vojáků chránících zemi proti napoleonským válkám. Vlastenecká výchova směřovala ke sjednocení a obraně německého národa. Významnou roli při provádění chůze, běhů, skoků, hodů a šplhu, hrálo různé nářadí a náčiní - hrazda, bradla, kruhy, kolovadla, žebříky (Kössl, Štumbauer & Waic, 2002). V nářadovém cvičení byl patrný Guts – Muthsův vliv. Z jeho jednoduché klády vznikla hrazda, dřevěný kůň používaný k voltižování byl dále zjednodušován, až z něj prodloužením a zvýšením madel spolu s odstraněním těla mezi nimi vzniklo nové nářadí – bradla. Nářadový tělocvik se stal definitivně charakteristickým znakem německého systému (Jansa, Dovalil et al., 2007).

Švédský systém

Zakladatelem švédského systému zdravotní a průpravné gymnastiky byl P. H. Ling. Vytvořil soustavu přesných cvičení na základě tehdejších znalostí z anatomie a fyziologie. Jako nejlepší prostředek ke zvýšení zdatnosti školní mládeže a vojáků prezentoval gymnastiku a hry (Kos, 1990). Největší důraz byl kladen na zdravotní aspekty cvičení (Skopová & Zítka, 2005). Každý cvik měl své fyziologické zdůvodnění, nářadí a náčiní nepoužíval samoučelně, ale mělo zvyšovat účinnost cvičení. Zavedl ribstol, boom, lavičky, kladiny, lana, stůl, bednu, žebříky aj. (Kössl, Štumbauer & Waic, 2002). Lingovým pokračovatelem byl jeho syn J. H. Ling. Švédskou gymnastiku obohatil o celou řadu nových cviků vhodných pro děti – o výchovné hry a rytmické pohyby. Celou soustavu cviků utřídil podle věkových stupňů a podle pohlaví. Vypracoval metodické pokyny pro školní praxi. Obtížná cvičení rozkládal na prvky, které řadil v metodické řady. Cílem Lingovy gymnastiky bylo vypěstovat zdravé a souměrně vyvinuté tělo. Také se snažil napravit škodlivé účinky sezení ve škole. Při provádění každého cviku se úzkostlivě hledělo na správné základní postavení, na správný průběh pohybu i na jeho zakončení v konečné poloze (Kos, 1990). Jako silně ortodoxní systém byla švédská zdravotně zaměřená gymnastika často kritizována. Tuto kritiku si vysloužila zejména pro statické provádění některých cvičení, přepjaté hrudní záklony a příliš dlouhé výdrže (Jansa, Dovalil et al., 2007).

Za zakladatelku ženské švédské gymnastiky je považována Finka Elli Björksténová, která ze svého systému zcela vypustila tvrdé pohyby a nahradila je měkčími. Podporovala rytmický pohyb podložený hudbou (Kössl, Štumbauer & Waic, 2008). Prosazovala, aby se neužívalo mnoho nejrůznějších cviků, ale aby určité cviky byly mnohonásobně opakovány. Tím se docílilo většího fyziologického účinku (Kos,

1990). Pro ženy vypracovala systém cvičení tzv. „nápravnou gymnastiku“ zaměřenou na udržení zdraví, formování vlastního těla a získání pohybové kultury (Perečinská, 2000). K modernizaci švédského systému přispěla celá řada odborníků. Byli to především Dánové K. A. Knudsen (sledoval otázky správného držení těla u mládeže), J. P. Lindhart (zdůrazňoval požadavek všestrannosti a dynamičnosti), Finka E. Björksténová, Švédka Falková (reformátorka gymnastiky dětí), Carlquistová a další (Kubička, 1993). V období mezi dvěma světovými válkami byli nejvýznamnějšími osobnostmi v severských zemích Dán Niels Bukh a Josef Gottfrid Thulin – reformátor zejména gymnastiky žen a dětí (Kössl, Štumbauer & Waic, 2008).

Francouzský systém

Jako kritika ortodoxní švédské gymnastiky vznikl systém francouzské přirozené metody (G. Hébert, G. Demény). Předním kritikem švédského systému byl G. Demény, který odmítl uměle vytvářené cviky a jejich statické provádění s dlouhými výdržemi (Kössl, Štumbauer & Waic, 2002). Zavedl dynamická cvičení prováděná plynule a rytmicky. Výdrže nahradil pohybem opisujícím v prostoru křivky, tj. kruhy, elipsy, spirály, vlnovky, osmičky. Pohybům bylo třeba dát přirozenou formu, konat je co nejhospodárněji s vědomým uvolněním (relaxací) svalových skupin, které nepracují. Bylo nutno si uvědomovat harmonickou spolupráci celého těla (Kos, 1990). Deményho učení ovlivnilo G. Héberta, skutečného zakladatele francouzské přirozené metody. Významná tzv. Hébertova přirozená metoda byla založena na přirozených cvičení souvisejících s živototprávou a hygienickými návyky cvičenců (Skopová & Zítka, 2005). Hébert výhradně doporučoval užitečné a pro život důležité cviky, jako jsou běh, skok, šplh, házení, zvedání, plavání a úpoly. Zájem o přirozená tělesná cvičení se objevil i v Rusku. P. F. Lesgaft prosazoval rekreační sport, hry, přirozená cvičení, odmítal cvičení na náradí a výkonnostní sport (Jansa, Dovalil et al., 2007).

Systém v českých zemích (Tyršův systém)

V českých zemích vytvořil systém tělesné výchovy v 2. polovině 19. století dr. Miroslav Tyrš. Jeho učitelem byl Jan Malypetr, který založil tělocvičný ústav v Panské ulici v Praze (Kössl, Štumbauer & Waic, 2002). Tyrš vycházel jak z turnéřského pojetí tělocviku a náradíové gymnastiky, tak i z jiných systémů. Jeho tělocvičná soustava respektovala pravidlo všestrannosti (Skopová & Zítka, 2005). V roce 1862 založil společně s Jindřichem Fügnerem samostatný český spolek „Tělocvičnou jednotu

pražskou“, která byla až v roce 1865 přejmenována na Sokol. V roce 1872 vydal Tyrš své stěžejní dílo *Základové tělocviku*, jímž zpracoval českou tělocvičnou soustavu a vytvořil tělocvičné názvosloví (Libra et al., 1971). Tělesná cvičení dělil do čtyř skupin:

1. cvičení bez náradí a bez pomoci nebo odporu jiných cvičenců
2. cvičení nárad'ová
3. cvičení toliko pomocí jiných proveditelná - skupinová
4. cvičení úpolová - odpory, zápas, rohování, šerm.

Ideovou a politickou orientaci Sokola vysvětlil Tyrš ve své stati *Náš úkol, směr a cíl* (Kössl, Krátký & Marek, 1986). Tyrš zdůrazňoval také význam školní tělesné výchovy. Od jeho dob se nárad'ový tělocvik dále rozvíjel a stal se převládajícím systémem nejen v tělesné výchově školní, ale i spolkové. Metodiku cvičení na náradí později ovlivnil hlavně František Kožíšek, dále J. Pechan, F. Erben a J. Kollinger (Kos, 1990).

Díky Tyršově soustavě vznikaly další druhy sportu a turistiky a byl ovlivněn vývoj tělesné výchovy žen. Pojetí tělesné výchovy žen a dívek u nás rozpracovala česká cvičitelka a učitelka Klemeňa Hanušová, která byla spoluzakladatelkou „Tělocvičného spolku paní a dívek pražských“. Novotná (2011) připomíná, že prosazovala estetické hledisko při spojení pohybu s hudbou, vytvářela tělovýchovná vystoupení, známé jsou např. její „reje“. Pečovala o rozvoj školní tělesné výchovy, je autorkou první české práce o ženské tělesné výchově nazvané *Tělocvik dívčí*. Psala metodické spisy, vychovávala cvičitelky a celkově ovlivnila postavení žen ve společnosti. Tělesnými cvičeními žen a dětí se zabývala také E. Falková (Jansa, Dovalil et al., 2007). Další vývoj ženské gymnastiky byl ovlivněn nejen sokolským systémem, ale také například zdravotní gymnastikou americké lékařky holandského původu B. Mensedieckové, finskou učitelkou E. Björksténovou, rytmickou gymnastikou E. J. Dalcroze, dále estetickými směry (např. F. Delsarte, I. Duncanová, J. M. Laban, H. Kallmayerová) a výrazovou technikou R. Bodeho. Z těchto směrů nám do dnešního obsahu gymnastiky zůstalo využití tanečních technik, respektování zákonitostí hudebně pohybových vztahů a bohatý zásobník účelných estetických cvičení rytmických druhů gymnastiky (Skopová & Zítka, 2005). Novotná (2011) uvádí ještě další osobnosti, které ovlivnily rozvoj rytmické gymnastiky a tance. Byly to například tanečnice a choreografka Martha Grahamová, hudební skladatel Carl Orff, u nás Jarmila Jeřábková, Jarmila Kroschlová, Milča Majerová a další.

2.4 VZNIK A HISTORICKÝ VÝVOJ JEDNOTLIVÝCH NÁŘADÍ

Vznik nářadí můžeme hledat v pozůstatcích historických epoch - např. kultury egyptské a indické (šplhací lana, tyče, sloupy), krétské (nářadí pro přeskoky), helénské (atrapa koně); nářadí artistů (pákové můstky, nesené tyče, vodorovná lana); lidových zábav (šplh, dětské hry - přeskoky, cvičení ve dvojicích, převaly, převraty); různých osobitých tělocvičných směrů 18. a 19. století (Amores, pružný můstek, vodorovná a šikmá lana, lana svislá i provazové žebříky); obsah cvičení ve filantropinech (Vieth, Salzmann, Basedov, Guts - Muts, Pestalozzi -překážky, nářadí na přeskoky, šplhací nářadí, „kladina“ i otočné břevno); severské směry tělovýchovné (Nachtgal, Ling, Törngren - lavičky, bedny, žebřiny, vysoké kladiny, průlezky, žíněnky); německý tělocvik (Jahn, Eiselen - konstrukce hrazdy, bradel, kruhů, můstků, koz).

V Čechách zavedl nářad'ový tělocvik Rudolf Stefani, žák Jahnův a Eiselenův, který byl v roce 1842 povolán zemskými stavy do Prahy jako učitel tělocviku (Reitmayer, 1978). Po jeho odchodu působili v Praze Němci Gustav Stegmayer a Ferdinand Schmidt a později i první český propagátor a učitel nářad'ového tělocviku Jan Malypetr. V jeho ústavu v Budči byl mezi prvními cvičiteli i Dr. Miroslav Tyrš, který se snažil po založení tělocvičného spolku Sokol (1862) o všestrannou tělesnou výchovu spojenou s výchovou estetickou a mravní podle antických vzorů (Kössl et al., 1994).

V současné době je prakticky na celém světě rozlišováno nářadí – závodní, nezávodní a ostatní tělocvičné zařízení a nářadí uzpůsobené k provádění gymnastických cvičení. Závodní nářadí je dáno olympijskými disciplínami mužů (gymnastická podlaha, kuň našít s madly, kruhy, přeskok, bradla, hrazda) a žen (přeskok, bradla, kladina, gymnastická podlaha).

Nespecializované tělocvičny, školní tělocvičny a tělocvičny tělovýchovných jednot bývají zpravidla vybaveny, kromě některých typů nezávodního nářadí (švédská bedna, koza, gymnastický koberec, cívkové kruhy, hrazda apod.), ještě dalšími nářadími sloužícími k využívání nejrůznějších prostředků základní gymnastiky. Jsou to: trampolína, trampolínka, bedna, lavička, žebřík, průlezky, šplhací lana nebo tyče a další (Appelt & Libra, 1987).

Kromě tohoto nářadí můžeme v různých tělocvičných zařízeních nalézt a využívat speciální konstrukce gymnastického nářadí – ostatní tělocvičné zařízení a nářadí (molitanové krychle, kvádry, válce apod.), které slouží k rozvoji funkčních

předpokladů cvičenců, zvyšují bezpečnost nácviiku gymnastických tvarů a jejich realizace, jsou velmi vhodné pro děti předškolního a mladšího školního věku. Své uplatnění naleznou i u starších cvičenců. Velkým vývojovým mezníkem ve cvičení na nářadí bylo zavedení změn v konstrukci některých gymnastických nářadí. Na mistrovství světa 1966 byla pro prostná použita pružná podlaha firmy Reuther, nový odrazový můstek pro přeskok a zcela nové, hrazdové upevnění konstrukce bradel o nestejně výši žerdí. Lankové kotvení a zavedení kulatých pružnějších bradlových žerdí vedlo k větší dynamice cvičení žen a také k větší pestrosti volných sestav.

3 VYMEZENÍ OBORU GYMNASTIKA

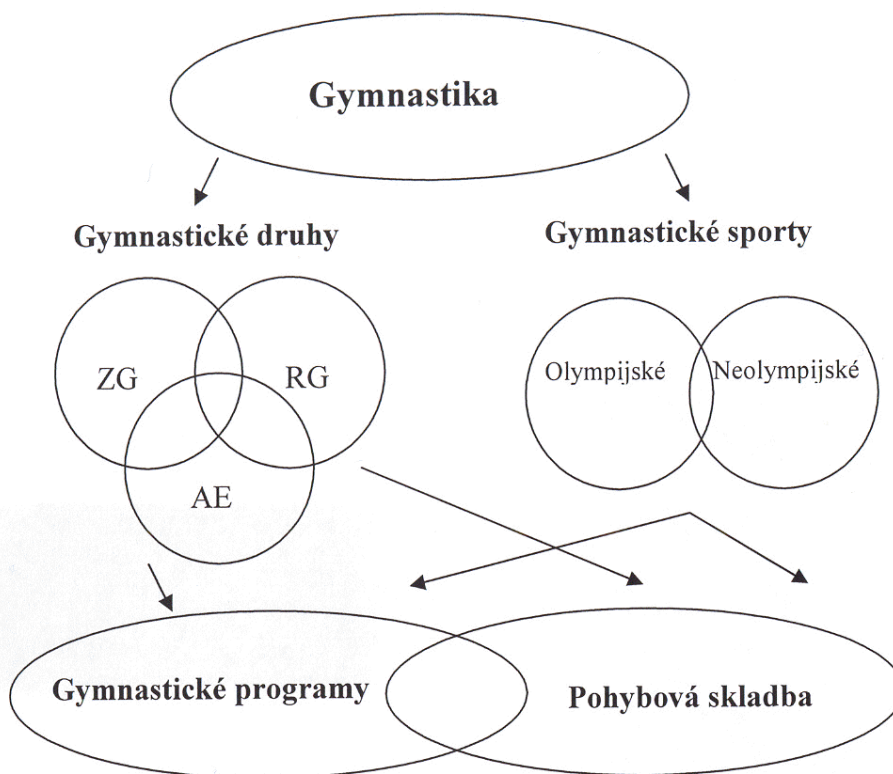
Název gymnastika vznikl z řeckého slova „gymnos“ (tj. nahý) a „gymnasein“ (tj. cvičiti nahý). Pochází z doby, kdy řečtí mládenci cvičili nazí na stadionu a v palestře. Při Olympijských hrách r. 721 př. Kr. bylo úředně povoleno úplné obnažení závodníků (Kos, 1990). V antice se však slovem „gymnastes“ označoval nejen bojovník nebo cvičenec, ale i člověk medicínsky a filozoficky vzdělaný, který se zabýval vědou o tělesných cvičeních (Gajdoš & Jašek, 1988). Gymnastika se podle Kubičky et al. (1993) utvářela jako všestranně kultivující systém vycházející z přirozených cvičení. Byla spojena s filozofií péče o lidské tělo a naplňovala ideje harmonické výchovy a vzdělání v duchu kalokagathie. Novotná (2009) v nejširším pojetí chápe 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. Pojem gymnastika je dodnes používán v severských zemích i v celé angloamerické oblasti pro všechna tělesná cvičení zajišťující tělesnou výchovu.

Dělení gymnastiky

Dlouhodobý historický vývoj gymnastických činností, jejich organizační a spolková nejednotnost a dynamika vzniku módních směrů vytváří obtížnou situaci pro vymezení pojmů objektivním obsahem. Pojetí obsahu a dělení gymnastiky se liší podle přístupu jednotlivých osobností nebo autorů gymnastických systémů. Proto se v teorii i praxi setkáváme s odlišnými pohledy, dělením, rozličnými názvy a charakteristikami obsahu uváděných druhů gymnastiky (Kos, 1990; Appelt, 1995; Svatoň, 1993; Perečinská, 2000 aj.). Gymnastické pohybové aktivity se vyznačují přesně definovaným průběhem pohybu, jeho počáteční a konečnou polohou, specifickým rytmem a účinkem.

Podle Skopové & Zítka (2005) a Novotné (2012) spočívá základní dělení obsahu gymnastických aktivit v jejich rozdělení na gymnastické druhy a gymnastické sporty (viz schéma 1).

Schéma 1 Dělení gymnastiky (Novotná, V., Panská, Š., Chrudimský, J., 2009)



Vysvětlivky: ZG – Základní gymnastika; RG – Rytmická gymnastika; AE – Aerobik (Aerobní gymnastika)

Mezi olympijské sporty patří sportovní gymnastika, moderní gymnastika a skoky na trampolíně. Do skupiny neolympijských sportů řadíme TeamGym, sportovní aerobik, estetickou skupinovou gymnastiku, akrobatický rokenrol, akrobatickou gymnastiku a další gymnastické aktivity zahrnuté pod zastřešující termín gymnastika pro všechny (Novotná, 2012). Systém a strukturu gymnastických činností dělí trochu odlišně Strešková (2008), avšak definuje ji podobně jako Svatoň (1993). Obsah gymnastických aktivit dělí na všeobecnou gymnastiku, do které řadí základní, účelové a rytmičné druhy gymnastiky a na gymnastické sporty, ve kterých jsou obsaženy jak olympijské, tak neolympijské sporty. V jejím dělení je také zařazena pohybová skladba a tance (lidové, sportovní, klasické, moderní, country). Přestože všechny pokusy o vytvoření ucelené systematiky gymnastiky vycházejí ze snahy utřídit její velmi široký cvičební obsah, musíme konstatovat, že všechny druhy a směry gymnastiky se vzájemně prolínají a ovlivňují.

3.1 CHARAKTERISTIKA VYBRANÉHO PŘEDMĚTU OBORU GYMNASTIKA - SPORTOVNÍ GYMNASTIKA¹

Název sportovní gymnastika se u nás zavádí od roku 1951. Ze soutěží se počínaje rokem 1949 vypouštějí všechny lehkooatletické disciplíny. Od MS 1954 v Římě je pohybovým obsahem sportovní gymnastiky mužů šestiboj (bradla, hrazda, kruhy, kůň našír, přeskok přes koně nadél – po roce 2000 ho nahrazuje přeskokový stůl a prostrná) a žen čtyřboj (přeskok přes koně našír – nyní též nahrazen přeskokovým stolem, bradla o nestejně výši žerdí, kladina a prostrná), (Kos, 1990). V systému dělení gymnastiky řadí Skopová & Zítka (2005) sportovní gymnastiku mezi gymnastické sporty olympijského charakteru. Patří mezi koordinačně-estetické, respektive technicko-estetické sporty, u kterých se bodové ohodnocení výkonu vztahuje jak k obtížnosti realizovaného obsahu závodních sestav, tak ke způsobu jeho provedení s důrazem na technická a estetická kritéria. Odchyly či odlišnosti od ideálního průběhu pohybového úkolu (činnosti) a jeho provedení jsou podle Novotné, Vorálkové & Panské (2010) způsobeny úhlovými změnami mezi jednotlivými segmenty těla či změnou polohy celého těla a vzájemným postavením jeho dílčích segmentů. V hodnocení je velký důraz kladen na držení těla při všech prvcích obtížnosti. Pohybový obsah tohoto sportovního odvětví je neustále rozšiřován, ale zároveň je limitován zejména možnostmi pohybového aparátu člověka, vlastnostmi nářadí a platnými pravidly. Jemni (2011) uvádí, že charakteristickým rysem pro výkon ve sportovní gymnastice je vysoká úroveň rozvoje koordinace, síly a kloubní pohyblivosti. Pro realizaci pohybu je podstatná řídicí funkce centrálního nervového systému ovlivňující míru koordinačních pohybových schopností (Novotná, Vorálková & Panská, 2010). Požadavky na flexibilitu jsou pravděpodobně nejpodstatnějšími a nejvíce jedinečnými aspekty, kterými se gymnastika odlišuje od ostatních sportů (Sands, 1994). Ve sportovní přípravě dětí a mládeže je však potřeba pamatovat na tvrzení Dovalila (2002), že trénink koordinace není totožný s technickou přípravou a zlepšení koordinace obvykle není dosažitelné pouze technickou přípravou. Jedním z nejdůležitějších požadavků na provádění gymnastických činností je podle Zítka & Chrudimského (2006) schopnost vědomého řízení těla, která je základem techniky i estetiky pohybového projevu. Ovládnutí klasické baletní techniky (v rámci baletní

¹ V dalším textu budeme charakterizovat pouze sportovní gymnastiku, která primárně souvisí s tématem disertační práce. Ostatní předměty oboru Gymnastiky zde nebudou z důvodu nadměrného rozsahu charakterizovány.

přípravy) umožňuje cvičencům docílit optimální techniky držení dolních a horních končetin, základních principů otáčení celého těla (obraty), dobrých návyků pro skoky a rovnovážné tvary, především však celkového plynulého a vedeného pohybu (Šimůnková, Novotná & Vorálková, 2010).

Ojedinělým znakem sportovní gymnastiky jsou specifické nároky na lokomoci na pažích a překonávání hmotnosti vlastního těla cvičence přes nesčetné množství poloh. Pohybový obsah je realizován nejenom prostřednictvím nohou a paží, ale i v setrvačných stavech pohybu těla (Tůma et al., 1988). Podle Seligera et al. (1980) vyžadují gymnastická cvičení dokonalou činnost analyzátorů (kinestetického a vestibulárního), ale také zrakového a kožního cití. Ze souboru koordinačních schopností nelze opomenout rovnovážné schopnosti. Ve sportovní gymnastice je věnována mimořádnému projevu rovnováhy celá jedna disciplína pro ženy – kladina.

Pohybový obsah sportovní gymnastiky a cvičení na nářadí je součástí sportovního odvětví, sportovní gymnastiky mužů a žen, ale také školní tělesné výchovy. Z hlediska využívání jednotlivých nářadí je rozhodující účel jejich použití. Zatím co, ve sportovních formách cvičení na nářadí jsou jednotlivá nářadí označována jako disciplíny gymnastického víceboje a cvičební obsah je dán pravidly sportovní gymnastiky s cílem podávat individuálně maximální sportovní výkon, v oblasti školní tělesné výchovy (potažmo sportu pro všechny) je účelem nářadí:

- využití konstrukce nářadí pro zvýšení fyziologického účinku cvičení
- osvojování si nových koordinačně náročných dovedností
- tvorba intervenčních programů
- vytváření modifikovaných „překážek“, které je nutné prostřednictvím lokomočních pohybů překonávat apod. (Vorálková, 2012).

3.2 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM GYMNASTIKY FIG²

Mezinárodní gymnastická federace (FIG) jako nejvyšší správní orgán všech gymnastických sportů nabízí celosvětově uznávaný vzdělávací systém, který je realizovaný prostřednictvím komise Gymnastics For All (GFA) a je šířen do celého světa - Austrálie, Dánska, Švédska, Portugalska, Kanady, USA, Brazílie a mimo jiné také do ČR. Tento propracovaný vzdělávací systém je doporučován všem sportovním klubům, svazům a organizacím, které se zabývají gymnastickými aktivitami. V ČR to jsou například – ČASPV, ČOS, AŠSK, ČSTV, ale zároveň také školství by mělo čerpat z poznatků největších odborníků. Struktura tohoto vzdělávání má své diferencované úrovně. Základní kurz (úroveň) – Foundations of Gymnastics je použitelný právě pro školní tělesnou výchovu.

V této oblasti vzdělávání nejde prioritně o výkon, ale především o naplnění filosofie, že gymnastika je pro každého – bez ohledu na věk, pohlaví, výkonnost (Ahlquist, Russell, Fink et al., 2010).

Základní filosofií vzdělávacího systému FIG, jsou tzv. 4 F:

- 1) FUN – bavte se, užívejte si legrace
- 2) FITNESS – získejte dobrou tělesnou zdatnost
- 3) FUNDAMENTALS – osvojte si dobré pohybové základy
- 4) FRIENDSHIP – užíjte si dobré vztahy a budujte nová přátelství.

Na bázi této filosofie by měly probíhat všechny pohybové aktivity dětí a zároveň by měla být zařazena do studijních programů připravující učitele tělesné výchovy. Zvláštní pozornost je vhodné věnovat zejména prvnímu „F“ – Fun – který je zaměřený především na zábavné a herní pojetí gymnastických aktivit. Tento přístup lze velmi vhodně realizovat využitím gymnastických her. Významem her v obsahu školní tělesné výchovy či sportovní přípravy se u nás i ve světě věnuje mnoho autorů (Mazurovová & Vlasáková, 1992; Mazal, 2000; Perič, 2012; Vorálková, Novotná & Šimůnková, 2013; Butler, 2005; Huizinga, 1955 aj.). Herní princip ve vyučovacím procesu je spojen se spontánností, emocionálností a pozitivním prožitkem dětí a možností jejich rozhodování o obsahu a intenzitě činnosti. Z obsahového hlediska je herní princip charakteristický zařazováním vysokého podílu her do vyučovacího či tréninkového procesu. Perič

² FIG – Fédération Internationale de Gymnastique – mezinárodní gymnastická federace

(2012) uvádí, že pro herní princip jsou charakteristické dva základní aspekty – implicitní učení³ a výrazný prožitek (ve smyslu FLOW⁴). Podle Americké aliance pro zdraví, tělesnou výchovu, rekreaci a tanec (AAHPERD⁵) jsou učitelé a trenéři odpovědní za učení her, dovedností nebo sportovních činností a za naučení, jak hru hrát a tím přispět k rozvoji životních dovedností (Feingold & Fiorentino, 2005). Autoři kurikulárních dokumentů pro tělesnou výchovu v Německu zařazují mezi deset tematických celků jeden, který nazývají Objevování her a využívání herních prostor⁶, který je explicitně věnován hře. V tomto tematickém celku má učivo také poskytnout žákům repertoár her a rozvíjet jejich schopnost organizovat, vést a iniciovat hru i pro mladší spolužáky (Vlček & Janík, 2010). Ze studie Sigmunda et al. (2009) vyplývá, že oblíbenost sportovní gymnastiky v obsahu vyučovacích jednotek tělesné výchovy u děvčat na základních a středních školách je velmi nízká (2 %). Propagací tohoto způsobu výuky gymnastiky (4 F) by se mohla zlepšit celková pohybová úroveň žáků a následně pak uchazečů o učitelské studium tělesné výchovy.

Například studie Bučara et al. (2010) ukázala na velmi nízké a nedostatečné dovednosti ve cvičeních akrobatických a na gymnastickém nářadí u studentů na Fakultě sportu ve Slovinsku, jejímž cílem je vzdělávat budoucí učitele tělesné výchovy. Také Živčić et al. (2011) provedli testování studentů na Fakultě Kineziologie v Záhřebu. Podstatou výzkumu bylo ověření úrovně osmi základních gymnastických pohybových struktur, které jsou součástí učebních osnov tělesné výchovy pro žáky základních škol. Výsledky této studie potvrdily nedostatečnou úroveň a počet praktických informací o základních pohybových dovednostech ze sportovní gymnastiky. Podobné problémy byly zaznamenány také v jiných zemích (Sloan, 2007).

Některé studie poukazují na to, že je důležitější, co studenti během výuky skutečně dělají, než pouhá delší účast na hodinách (Da Costa & Piéron, 1992). Je prokázáno, že studentovo zapojení se a jeho úspěšnost v hodinách pozitivně ovlivňuje výsledek jeho činností a je důležitější, než celkový čas vyučování (Ashy, Lee & Landin, 1988; Silverman, 1990).

³ Osvojování nové informace, aniž bychom to měli v úmyslu, výslednou znalost je těžké vyjádřit (Cleeremans, 2002).

⁴ Provozování činnosti se zaujetím, motivací, pozitivním naladěním a bez uvědomění si času, který činnosti věnujeme (Csikszentmihalyi, 1996).

⁵ AAHPERD – American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance – je americká organizace, která propaguje a podporuje výzkum, vzdělávání a osvědčené postupy v profesích, které podporují kreativní, zdravý a aktivní životní styl.

⁶ V německém originále Das Spielen entdecken und Spielräume nutzen.

4 ŠKOLNÍ TĚLESNÁ VÝCHOVA

Vývoj školní tělesné výchovy v 19. století probíhal v Evropě velmi diferencovaně v závislosti na převažujícím tělocvičném pojetí (např. německý, švédský, rakouský systém). První zemí, která zavedla tělesnou výchovu jako povinný předmět do státních škol, bylo v roce 1814 Dánsko. Ve 40. letech 19. století byla tělesná výchova do škol zaváděna i ve Švédsku. Základem se stal systém P. H. Linga (Kössl, Štumbauer & Waic, 2008). Největší zásluhy o začlenění tělesné výchovy do škol ve střední Evropě měl Adolf Spiess. Zařadil do výuky systém prostných a pořadových (převládal formalismus a drilová metoda). Vypracoval také první osnovy (1874), které byly postupně upravovány - např. A. Maulem (Kössl, Štumbauer & Waic, 2002). Rozsah výuky byl stanoven na dvě vyučovací hodiny týdně. Tělesná výchova v této době byla nezáživná, značně trpěla formalismem. Byl naprostý nedostatek teoretické a metodické literatury (Vilímová, 2009). Po porážce Rakouska ve válce s Pruskem došlo k zásadní reformě školské soustavy v Rakousku, včetně českých zemí. V roce 1869 byla zavedena tělesná výchova jako povinný předmět do obecných škol pro chlapce (Rychtecký & Fialová, 1998). Roku 1862 byla tělesná výchova jako povinný předmět na středních školách zavedena i v carském Rusku, ale už roku 1874 byla vyhlášena za předmět nepovinný. Nejvýznamnější reformou, která ovlivnila pojetí školní tělesné výchovy mnoha zemí střední Evropy, zejména Rakouska, Německa, Polska a částečně i Čech, byla tzv. novorakouská metoda K. Gaulhofera a M. Streicherové. Prosazovali především přirozená cvičení, zdůrazňovali zdravotní a výchovné cíle (Kössl, Štumbauer & Waic, 2008). Pozornost byla zaměřena na subjektivní roli žáka, vyučovací jednotka měla být co nejefektivnější s omezením direktivních povelů. Náradí a náčiní bylo využíváno spíše jako překážka (Rychtecký & Fialová, 2004). Novorakouská metoda ovlivnila školní i spolkovou tělesnou výchovu v celé střední Evropě. Celkem dobrou úroveň školní tělesné výchovy měla Francie po zavedení přirozené francouzské metody roku 1920. Ve Velké Británii byly velké rozdíly mezi jednotlivými školami, ale převažovalo spíše sportovní pojetí. Velmi dobrou úroveň mělo skandinávské školství. Základem byla gymnastická cvičení doplněná hrami a atletikou. V USA se uplatňovaly v praxi různé systémy, přičemž na nižších školách tělesná výchova soustavně neexistovala (Kössl, Štumbauer & Waic, 2008).

4.1 STRUČNÝ PŘEHLED HISTORICKÉHO VÝVOJE ŠKOLNÍ TĚLESNÉ VÝCHOVY V ČESKÝCH ZEMÍCH V 19. A 20. STOLETÍ, OSNOVY ŠKOLNÍ TĚLESNÉ VÝCHOVY

V Čechách byla školní tělesná výchova jako nepovinný předmět vyučována již v roce 1813 v Táboře, později i v Jindřichově Hradci, České Lípě, Plzni, Jihlavě a v Praze (Rychtecký & Fialová, 1998). Jako povinný vyučovací předmět na obecných školách byla tělesná výchova v Čechách zavedena po rakouské reformě školské soustavy v roce 1869 pouze pro chlapce. Na reálkách a gymnáziích byl tělocvik nepovinný. Dívčí tělocvik našel uplatnění až v roce 1948, kdy byla zavedena tělesná výchova pro všechny typy škol jako povinný předmět – pro chlapce i dívky (na vysokých školách až od r. 1952 – Skopová & Zítka, 2005). O rozvoj tělesné výchovy na vysokých školách se zasloužil zejména František Smotlacha, který roku 1910 založil vysokoškolskou tělovýchovnou organizaci Vysokoškolský sport (Kössl, Štumbauer & Waic, 2002). Začaly vznikat i první školní osnovy, jejichž přehled je v následujícím textu uveden podle Rychteckého & Fialové (1998):

- 1874 – Spiess – Maulovy osnovy školní tělesné výchovy – převládají cvičení pořadová, prostná, nářad'ová – přecenění pořadových cvičení, vysoká šablonovitost, nezáživná tělesná výchova, která trpěla formalismem
- 1924 – Tyršovy osnovy školní tělesné výchovy – cvičení pořadová, prostná a nářad'ová, atletika a hry, sezonní cvičení a sporty v přírodě
- 1934 – osnovy školní tělesné výchovy – principy novorakouské školy – Gaulhofer, Streicherová – zdůrazněna subjektivní role žáka, přednost měla cvičení přirozená, omezení direktivních povelů
- 1948 – osnovy školní tělesné výchovy – odklon od novorakouského pojetí, objevují se více tendence ke sportovnímu zaměření
- 1954 – normativní osnovy školní tělesné výchovy – důraz kladen na výkonnostní limity – gymnastika, sportovní průprava v atletice a hry
- 1960 – jednotné osnovy školní tělesné výchovy – základní gymnastika a lidové tance, sportovní a moderní gymnastika
- 1987 – osnovy školní tělesné výchovy - rozlišují základní a rozšiřující učivo, objevují se tendence k liberálnějšímu curricula

4 Školní tělesná výchova

- 1997 – osnovy školní tělesné výchovy – respektování senzitivních period v ontogenetickém vývoji žáků, tři programy – Základní škola, Obecná škola, Národní škola
- 2001 – rámcové vzdělávací programy.

V roce 1960 byl vydán (už třetí) školský zákon, který stanovoval povinnou školní docházku v základní škole na devět let. Školským zákonem z roku 1978 byla zavedena povinná desetiletá školní docházka (absolvování 8 let základní školy plus dva roky na některém z typů středních škol. Poslední předpřevratový školský zákon byl vydán v roce 1984, který v podstatě pouze zrušil základní devítiletou školu (Váňová, 2011).

Do druhé poloviny dvacátého století bylo naše školství označováno jako jednotné, centralistické a direktivní. Po společenských změnách v roce 1989 společnost odmítla podporovat tento systém školství (Fialová, 2010). Docházelo k větší otevřenosti povinného základu osnov, k obsahovým, organizačním i řídicím změnám. Došlo k řadě změn i v oblasti financování, vzdělávací nabídky, kurikula atd. Vznikly nové druhy škol, které jednak navazují na domácí tradici (víceletá gymnázia), jednak respektují trh práce (nové druhy odborných škol, nové studijní obory), ale i vývojové trendy v zahraničí (vyšší odborné školy, integrované střední odborné školy, strukturování vysokoškolského studia na bakalářské a navazující magisterské atd.), nové vzdělávací programy na úrovni základního vzdělávání (obecná, národní a občanská škola, školy waldorfské, daltonské, montessoriovské atd.). K dosavadním výhradně státním školám přibyl nestátní sektor – školy zřizované soukromými osobami, společnostmi, církvemi (Váňová, 2011). V letech 1990 – 1995 byla povinná školní docházka devítiletá, přičemž 9. ročník byl nepovinný a na střední školy mohli žáci odcházet po ukončení 8. ročníku. V roce 1995 byl vypracován Standard základního vzdělávání a vytvořeny tři programy pro základní vzdělávání: 1. Základní škola (1996), 2. Obecná škola (1997), 3. Národní škola (1997). Větší otevřenost kurikula měla přispět k respektování vývojových zvláštností dětí, jejich zájmů a podněcovat společný rozvoj vědomostí a dovedností (Rychtecký & Fialová, 2004). Cílem tělesné výchovy se stala podpora pozitivního vztahu k pohybové aktivitě a získání jedinců pro celoživotní zdravý životní styl. Tato skutečnost vedla k zavedení rámcových vzdělávacích programů na školách. V roce 2004 schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy nový školský zákon s novými principy pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Toto rozhodnutí změnilo systém

kurikulárních dokumentů. Učitelé dostali možnost vytvořit si takový vzdělávací program, který by byl založený na jejich vlastních představách a zkušenostech s výukou (některé méně podstatné pohybové aktivity mohou vynechat či zredukovat, jiné naopak rozšířit a věnovat jim více času), nebudou tím tak vázáni na tradiční osnovy. Hlavní změny ve vzdělávání oproti tradičním osnovám vycházejí z koncepce celoživotního učení. Je kladen důraz zejména na klíčové kompetence žáka (kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní; Belz & Siegrist, 2001), jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě.

5 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY V ČESKÉ REPUBLICE (ČR)

Každá vzdělávací instituce má své kurikulum, podle kterého se řídí. Většinou bývá považováno za učební plán školy. Kurikulum lze obecně formulovat jako komplex shrnující všechny otázky týkající se vzdělávání (proč, koho, v čem, jak, kdy, za jakých podmínek a s jakými očekávanými efekty vzdělávat) a jako rozvoj studentů za působení realizátorů vzdělávání (Walterová, 1994). Termín kurikulum budeme vnímat podle definice Průchy (2005): „*Kurikulum je chápáno jako obsah vzdělávání, který zahrnuje veškeré zkušenosti, které žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, zejména jejich plánování, zprostředkovávání a hodnocení*“.

Rychtecký et al. (2008) uvádí, že v současných programech přípravy učitelů tělesné výchovy jsou značné diference jak v Evropě, tak i v našich institucích připravujících budoucí učitele tělesné výchovy (odlišné názvy, obsah i rozsah přímých vyučovacích lekcí, počty kreditů). V jednotlivých zemích se i školní tělesná výchova velmi často liší svou koncepcí.

Uvedeme některé příklady a srovnání tělesné výchovy v kurikulárních dokumentech České republiky, Spolkové republiky Německo a Spojených států Amerických. Podrobněji se budeme věnovat rozboru těchto dokumentů v České republice.

5.1 OBSAH TĚLESNÉ VÝCHOVY V UČEBNÍCH OSNOVÁCH PŘED ŠKOLSKOU REFORMOU

Po společenských změnách v roce 1989 došlo k větší otevřenosti povinného základu kurikula, ke změnám obsahovým, organizačním i řídicím. V roce 1995 byl vypracován Standard základního vzdělávání, který formuluje poznávací cíle, dovednosti a kompetence, postoje i hodnotové orientace absolventů základního vzdělání. Byly vytvořeny tři programy pro základní vzdělávání: 1. Základní škola (1996), 2. Obecná škola (1997), 3. Národní škola (1997). Větší otevřenost kurikula a humanistické principy měly přispět k respektování vývojových zvláštností dětí, jejich zájmů a podněcovat společný rozvoj vědomostí a dovedností. Objevuje se v nich snaha o

určitou diferenciaci v procesu vyučování vzhledem k odlišným zájmům a schopnostem dětí (Tvrzová, 2011).

1. program - Základní škola

- učivo TV není děleno do ročníků, ale je členěno do samostatných na sebe navazujících etap – I. etapa 1. – 2. ročník; II. etapa 3. – 5. ročník; III. etapa 6. – 9. ročník
- rozlišováno je učivo základní a učivo rozšiřující (nezávazné) – výběr učiva je plně v pravomoci učitele (nejlépe zná možnosti a potřeby žáků, prostorové a materiální podmínky školy)
- základní učivo vyšší etapy je rozšiřujícím pro etapu nižší, pro 6. – 9. ročník je rozšiřující učivo vymezeno samostatně
- na konci každé etapy je vyznačeno, co by měl žák umět (vědět)
- učivo ze sportovní gymnastiky je děleno na jednotlivá nářadí – akrobacie, přeskok, hrazda, kladinka – u každého z nich jsou uvedeny a rozepsány konkrétní cviky a průpravná cvičení
- výuka do 5. ročníku probíhá většinou koedukovaně, od 6. ročníku odděleně
- tento program si vybralo v praxi nejvíce škol (Vzdělávací program Základní škola, 1996).

2. program - Obecná škola

- program Obecná škola vznikl sloučením projektu Obecné školy – program tělesné výchovy pro I. stupeň základního vzdělávání – 1. – 5. třída a projektu Občanské školy – program tělesné výchovy pro II. stupeň základního vzdělávání – 6. – 9. třída
- vzdělávací program tělesné výchovy v projektu Obecná škola – I. stupeň (1. – 5. tř.) – program má mít funkci především kompenzační a rekreační – tomu je přizpůsoben navrhovaný výběr prostředků, který je ovlivňován místními podmínkami škol
- v tomto programu najdeme doporučení využívat učebních osnov z r. 1991, které jsou považovány za dobře strukturované a metodicky propracované (Vzdělávací program Obecná škola (1. – 5. ročník), 2006).

- vzdělávací program tělesné výchovy v projektu Občanská škola – II. stupeň (6. – 9. tř.) – učivo povinného předmětu tělesná výchova je uspořádáno do tematických celků, navazuje na učivo nižšího stupně školy
- osvojování pohybových dovedností v gymnastice je rozděleno podle jednotlivých nářadí – akrobacie; přeskoky (s použitím pružného můstku nebo trampolínky); hrazda – po čelo, doskočná; kladina; bradla – po boky; kruhy. U každého nářadí jsou uvedeny konkrétní příklady cviků.
- jsou vymezena cvičení doporučená pouze pro chlapce nebo dívky
- výuka je koncipována odděleně pro dívky a chlapce
- v tomto programu jsou lépe propracované cíle a pojetí předmětu tělesná výchova, inovace didaktického přístupu k pohybovému učení, formy a obsah TV (Vzdělávací program Obecná škola (6. – 9. ročník), 2007).

3. program - Národní škola

- učivo není členěno do jednotlivých ročníků, ale na dvě etapy – 1. – 5. r. a 6. – 9. r.
- vzdělávací obsah je vymezen kmenovým učivem, z pohledu sportovní gymnastiky v 1. – 5. roč. pouze rámcově – akrobatická cvičení, přeskoky, jednoduchá cvičení na hrazdě po čelo a na kladině; v 6. – 9. ročníku jsou u jednotlivých nářadí částečně uvedeny konkrétní cviky a oproti I. etapě přidáno cvičení na bradlech, kruzích a trampolíně
- hodně stručný program, spoléhalo se na vysokou kreativitu učitele, který mohl stanovovat náplň jednotlivých vyučovacích hodin na základě vlastního rámcového plánu, vycházejícího z podmínek školy a fyzické i psychické vyspělosti žáků (Vzdělávací program Národní škola, 1997).

Výuka tělesné výchovy na gymnáziích a středních školách byla rozdělena do jednotlivých tematických celků. Ve zpracované metodické příručce pro vyučování tělesné výchovy na středních školách (Frano, 1986) jsou jednotlivé tematické celky zevrubně rozpracovány a zároveň jsou zde uvedeny vzorové příklady vyučovacích hodin s konkrétním popisem osvojování pohybových činností. Tematický celek Gymnastika a lidové tance je rozepsán zvlášť pro děvčata a zvlášť pro chlapce. U každého cviku je označena míra osvojení pohybové činnosti písmeny N – jako nácvik učiva, Z – jako zdokonalování učiva a K – jako kontrola učiva.

5.2 RÁMCOVÉ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY

V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (Bílá kniha, 2001) se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání (NPV) a Rámcové vzdělávací programy (RVP). Zatímco NPV formuluje požadavky na vzdělávání, platné v počátečním vzdělávání jako celku, RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy (pro předškolní, základní a střední vzdělávání). Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Školní vzdělávací program si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném RVP. Vzdělávací obsah v rámcových vzdělávacích programech je rozdělen do několika vzdělávacích oblastí - RVP pro základní vzdělávání do devíti vzdělávacích oblastí, RVP pro gymnázia do osmi vzdělávacích oblastí. Vzdělávací obor Tělesná výchova, do níž je zahrnuta i zdravotní tělesná výchova, tvoří společně s oborem Výchova ke zdraví vzdělávací oblast Člověk a zdraví. Každá vzdělávací oblast obsahuje charakteristiku vzdělávací oblasti, cílové zaměření vzdělávací oblasti a vzdělávací obsah. Učivo vzdělávacího oboru Tělesná výchova je rozděleno do třech oblastí činností – činnosti ovlivňující zdraví, činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností a činnosti podporující pohybové učení (RVP ZV, 2007; RVP G, 2007).

Rámcové vzdělávací programy jsou dokumenty nadále vydávané Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Oproti bývalým učebním osnovám, které fungovaly před návrhem nového školského zákona, jsou tyto kurikulární dokumenty pro jednotlivé stupně a obory vzdělávání navrhované pouze obecně. Obsah a jednotlivé prvky učiva nejsou v předmětech přesně ohraničené. Každá škola má právo zpracovat svůj konkrétní školní vzdělávací program přizpůsobený podmínkám a potřebám školy. Jsou to však otevřené dokumenty, které by se měly v určitých časových etapách inovovat podle měnících se potřeb společnosti, zkušeností učitelů se ŠVP i podle měnících se potřeb a zájmů žáků. Po letech, kdy bylo ředitelům i učitelům seshora diktováno, co kdy a jak mají učit, mohou školy přistoupit k tvorbě vlastních osnov, které budou odpovídat jejich představě o podobě výuky (Zeman, 2006). Tento přístup s sebou přináší navýšení

odpovědnosti škol za poskytované vzdělávání (Mužík, 2005; Skalková, 2005; Průcha, 2005; Spilková, 2005; Maňák, 2007).

V následujícím textu je stručně zmapován vzdělávací obsah a učivo oboru Tělesná výchova tak, jak je vymezuje současný Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a Rámcový vzdělávací program pro gymnázia.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností jsou v RVP ZV (2007) z hlediska obsahu učiva gymnastiky vymezeny:

pro 1. stupeň:

- pohybové hry – s různým zaměřením, netradiční pohybové hry a aktivity, využití hraček a netradičního náčiní při cvičení, pohybová tvořivost
- rytmické a kondiční formy cvičení pro děti – kondiční cvičení s hudbou nebo rytmickým doprovodem, základy estetického pohybu, vyjádření melodie a rytmu pohybem, jednoduché tance
- základy gymnastiky – průpravná cvičení, jednoduchá akrobatická cvičení, cvičení s náčiním a na nářadí

pro 2. stupeň:

- pohybové hry – s různým zaměřením, netradiční pohybové hry a aktivity
- gymnastika – akrobacie, přeskoky, cvičení s náčiním a na nářadí
- estetické a kondiční formy cvičení s hudbou a rytmickým doprovodem – základy rytmické gymnastiky, cvičení s náčiním; kondiční formy cvičení pro daný věk žáků; tance.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

V RVP G (2007) jsou činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností z hlediska obsahu učiva gymnastiky vymezeny:

- průpravná, kondiční, koordinační, tvořivá, estetická a jinak zaměřená cvičení
- pohybové hry různého zaměření
- gymnastika – akrobacie; přeskoky a cvičení na nářadí; cvičení s náčiním

- kondiční a estetické formy cvičení s hudbou a rytmickým doprovodem - určeno především děvčatům – alespoň dvě formy cvičení podle podmínek a zájmu žákyň, případně žáků.

Předmět tělesná výchova je součástí povinného vzdělávání na všech stupních vzdělávání – základním (ZŠ), středním (SŠ) i vysokoškolském (VŠ). Tělesná výchova je v učebních plánech ZŠ a SŠ zařazována v rozsahu dvou vyučovacích hodin týdně, téměř není využívána pravomoc ředitelů umožňující jeho zvýšení. Evropský doporučený standard je vyšší, např. Francie a Rakousko mají počet hodin TV za školní rok 102 – 108, to jsou 3 hodiny týdně (EACEA⁷, 2013). Podobně to vypadá na základní škole ve Slovinsku, kde je tělesná výchova určena rozsahem 105 hodin ročně (Bučar et al., 2010).

5.3 KOMPARACE DOKUMENTŮ

Podle Košáka (2008) je hlavní novinkou, kterou reforma přinesla, změna pohledu na požadované cíle vzdělávání. V rámcových vzdělávacích programech směřuje vzdělávání k rozvíjení klíčových kompetencí a k jejich osvojování ve vzdělávacím procesu. V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové kompetence žáků považovány: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní. Tyto kompetence nestojí izolovaně, ale navzájem se prolínají (RVP ZV, 2007). Další významnou novinkou jsou tzv. průřezová témata. Nejsou koncipována jako vyučovací předměty, ale prolínají celým vzdělávacím obsahem. Tato témata zahrnují okruhy aktuálních problémů současného světa (Fialová, 2010). Rámcové učební plány uvádí vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků mimořádně nadaných. Součástí těchto plánů je disponibilní časová dotace (RVP ZV, 2007). Zatímco v učebních osnovách před školskou reformou je učivo tělesné výchovy děleno na základní, rozšiřující či výběrové a jsou odlišena cvičení pouze pro chlapce nebo dívky, v rámcových vzdělávacích programech se již tato diferenciací nevyskytuje. Také rozpis učiva pro jednotlivé ročníky byl velmi podrobný, kdežto dnes je učivo vymezeno pouze rámcově. Fialová (2010) shrnuje zásadní cíl reformy do sdělení, že žáci by toho měli více umět na místo znát.

⁷ EACEA – Education, Audiovisual and Culture Executive Agency – výkonná agentura pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast, má sídlo v Bruselu a funguje od 1. Ledna 2006.

6 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY V ZAHRANIČÍ

Spolková republika Německo (SRN)

Jako příklad jiného přístupu ke vzdělávání v oboru je možno uvést systém u našich zahraničních sousedů, v Německu.

Koncepce tělesné výchovy v jednotlivých spolkových zemích Německa je významně odlišná. Brettschneider et al. (2003) jsou autoři studie SPRINT⁸, jejichž koncepce ovlivňuje a určuje směr současného vývoje učebního obsahu tělesné výchovy v SRN. Rozbory německých kurikulárních dokumentů, v oblasti tělesné výchovy (Vlček & Janík, 2010; Vlček & Kopřivová, 2011; Vlček & Vrbas, 2011) uvádějí rozdělení německých vzdělávacích dokumentů, které je převzato od autorů studie SPRINT. Podle nich je možné obsah kurikulárních dokumentů pro tělesnou výchovu vyčlenit do dvou skupin: učební plány orientované na druhy sportů a učební plány orientované na nesoutěžní pohybové aktivity. Cíle tělesné výchovy jsou pojmenovány šesti rozdílnými perspektivami, které jsou neustále zohledňovány v deseti tematických celcích, z nichž je devět praktických a jeden znalostní (Vlček & Vrbas, 2011).

Spojené státy americké (USA)

Odlišný je i přístup ke vzdělávání v USA. Existují určité snahy si brát tento systém jako vzor, přestože společenské podmínky jsou zcela rozdílné. Některé aspekty je možné přijmout i v našem prostředí.

Koncem 20. a začátkem 21. století prochází kurikulum školní tělesné výchovy v USA řadou změn. Cíle tělesné výchovy se postupně začínají soustřeďovat na celoživotní vztah k pohybové aktivitě. V roce 2004 byla publikována konečná verze národních standardů pro tělesnou výchovu (Dobry & Hendl, 2006). Tyto standardy byly vydány jako dokument s názvem „Pohybem do budoucnosti: Národní standardy pro tělesnou výchovu“ (NASPE⁹, 2004). V dokumentech jsou definovány profily absolventa tělovýchovného vzdělání a výstupy kvality tělovýchovných programů (Werner, 2004). Vzdělávací obsah projektovaného kurikula tělesné výchovy v USA je specifikován šesti standardy. Vlček a Janík (2010) uvádějí přehlednou informaci o všech šesti standardech a příklad rozpracování kmenového učiva. Těchto šest standardů je rozpracováno pro

⁸ SPRINT – studie pro zkoumání tělesné výchovy v Německu.

⁹ NASPE – National Association for Sport and Physical Education – Národní asociace pro sport a tělesnou výchovu.

jednotlivé věkové kategorie tak, aby bylo jasné, co by měl žák na konci dané úrovně znát a prakticky vykonávat.

Při porovnání cílů a obsahu tělesné výchovy v kurikulárních dokumentech ČR, SRN a USA Vlček a Janík (2010) ve značné míře zjednodušení konstatují, že cílem české tělesné výchovy je „zdravý člověk“, zatímco v SRN a USA je to „pohybující se člověk“. Spektrum pohybových aktivit se však podle nich ve všech třech zemích do značné míry shoduje (běhy, skoky, hody, cvičení na nářadí, úpoly, tanec, rytmická gymnastika, sportovní hry, zimní sporty aj.), výkon je nahrazován důrazem na vlastní uspokojení, prožitek a seberealizaci. Přestože tělesná zdatnost má své místo ve všech analyzovaných dokumentech, americké standardy se věnují rozvoji zdatnosti nejvíce a nejexplicitněji. Také Hendl & Dobrý (2011) konstatují, že v tělesné výchově dochází k odklonu od tradičního vytyčování dovednostních cílů a že se pozornost přesouvá k užitnému charakteru pohybových aktivit a jejich zdravotním benefitům.

7 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE A KLÍČOVÉ KOMPETENCE ŽÁKŮ

7.1 PROFESNÍ STANDARD A PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE

V posledním desetiletí byly v mnoha evropských zemích (ale i v zámoří) vytvářeny tzv. profesní standardy jako normy kvality vykonávání učitelské profese. Profesní standard je v rámcovém dokumentu „Standard kvality profese učitele“, který předložilo MŠMT v roce 2008, chápán jako konkretizace požadovaných kvalit učitele. Profesní standardy jsou nejčastěji formulovány v podobě klíčových profesních kompetencí. Komparativní analýzy profesních standardů ukazují značné rozdíly mezi jednotlivými zeměmi, např. ve Velké Británii, Austrálii, Slovinsku, Nizozemí, Slovensku (Tomková et al., 2012). V této souvislosti vzniklo mnoho dokumentů věnovaných kvalitě učitelů a učitelského vzdělávání (European Commission, 2005; 2007; OECD¹⁰, 2005; 2009; European Parliament, 2008; ATEE¹¹, 2006). Byla zahájena diskuze k možnostem tvorby „evropského standardu“ učitele a učitelského vzdělávání v rámci integračních procesů v Evropě (Spilková, Tomková et al., 2010).

Hučínová (2007) uvádí, že člověk, který má kompetenci, je vybaven celým složitým souborem vědomostí, dovedností a postojů, ve kterém je vše propojeno tak výhodně, že díky tomu člověk může úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, v práci a v osobním životě. Průcha, Walterová a Mareš (2003) vymezují kompetence učitele jako soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být učitel vybaven, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. Pojem kompetence charakterizuje také jako expertní znalost např. Koukolík (2009). Pro Valentu (2002) představují kompetence učitele obecné schopnosti uplatňovat své nabyté vědomosti a dovednosti a osobní dispozice v nejrůznějších situacích. V souvislosti se vzděláváním učitelů se v zahraniční i české literatuře setkáváme s pojmy: klíčové kompetence, pedagogické kompetence a profesní kompetence učitele (Liakopoulou, 2011; Belz, Siegrist, 2001; Spilková, 1996; Průcha, 2005; Muszkieta, 2008 a další). Základem přípravného vzdělávání učitelů je jeho kurikulum, které je na profesních kompetencích učitele založeno. Vašutová (2007) vymezuje profesní kompetence učitele jako

¹⁰ OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development.

¹¹ ATEE – Asociacion for Teacher Education in Europe.

„otevřený a rozvoje schopný systém profesních kvalit, které pokrývají celý rozsah výkonu profese v komponentách znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a osobnostních předpokladů, které jsou vzájemně provázané a chápané celostně“.

K profesním kompetencím neboli způsobilostem se také vyjadřuje Fialová (2010), která je považuje za soubor kvalifikačních a osobnostních předpokladů nezbytných pro úspěšný výkon profese. Osobnostní předpoklady se vztahují k vlastnostem, schopnostem a dovednostem učitele. Kvalifikační (odborné) předpoklady se vztahují k vyučovanému předmětu a k pedagogické práci učitele. Klasifikaci profesních kompetencí učitele se v české literatuře věnuje několik autorů a názory na ně se u mnohých z nich překrývají, jiné doplňují (Karásková, 1994; Švec, 1999; Lukášová - Kantorková, 2003; Spilková et al., 2004; Vašutová, 2004). Profesním učitelským znalostem obsahu, zejména didaktickým znalostem obsahu, bylo již také věnováno několik výzkumů (Shulman, 1997; Spilková, 2004; Janík et al., 2007, 2008; Lukášová, 2009; Mazáčová, 2009; Švec, 2009 a další). V zahraniční literatuře se vymezením kvality učitele a souborem jeho profesních kompetencí zabývají např. Pollard & Tann, 1987; Grimmert & Erickson, 1988; Calderhead, 1989; Hustler & Intyre, 1996; Weinert, 2001; Korthagen, 2004.

Nejpropracovanější model profesních kompetencí učitele vytvořila Vašutová (2004) a vymezila je následovně:

Kompetence předmětová/oborová zahrnuje učitelovy systematické znalosti v aprobačním oboru v potřebném rozsahu a hloubce, učitel je schopen převádět vědní poznatky do vzdělávacích obsahů, umí vytvářet mezipředmětové vazby, vyhledávat a zpracovávat informace, dovede využívat informační a komunikační technologie.

Kompetence didaktická a psychodidaktická vyjadřuje schopnost učitele ovládat strategie vyučování a učení v teoretické i praktické rovině, volí vhodné metody odpovídající vývojovým potřebám a individuálním zvláštnostem žáků, zná rámcový vzdělávací program a je schopen vytvářet školní vzdělávací program, zná a užívá různé nástroje hodnocení s ohledem na individuální potřeby žáků.

Kompetencí pedagogickou učitel prokazuje, že se dokáže orientovat v kontextu výchovy a vzdělávání, podporuje individuální rozvoj žáků. Do pedagogické kompetence patří také znalost práv dítěte a jejich respektování.

Kompetence diagnostická a intervenční zahrnuje dovednost použít prostředky pedagogické diagnostiky na základě individuálních a vývojových zvláštností žáků, schopnost diagnostikovat sociální vztahy ve třídě, umění pracovat se žáky nadanými či

se specifickými poruchami učení, schopnost rozpoznat sociálně patologické projevy žáků, umění řešit výchovné problémy a ovládat kázeň ve třídě.

Na základě **kompetence sociální, psychosociální a komunikativní** učitel utváří příznivé pracovní klima ve třídě, orientuje se v náročných sociálních situacích a jejich řešení, ovládá prostředky pedagogické komunikace a efektivní způsoby komunikace a spolupráce s rodiči.

Manažerská a normativní kompetence učitele zahrnuje znalosti o zákonech a normách vztahujících se k jeho profesi, schopnost orientace ve vzdělávací politice, zvládnutí administrativní agendy, schopnost organizace mimo vyučovací aktivity a vytváření podmínek pro efektivní spolupráci se zahraničními partnery školy.

Kompetence profesně a osobnostně kultivující znamená, že učitel disponuje širokým vědomostním a kulturním rozhledem, dokáže působit na formování postojů a hodnotových orientací žáka, je schopen reflektovat vzdělávací potřeby a zájmy žáků, je reprezentantem své profese na základě osvojení zásad profesní etiky učitele, dovede argumentovat pro obhájení svých pedagogických postupů, má předpoklady pro kooperaci se svými kolegy a je schopen sebereflexe a autoevaluace, reaguje ve své práci na změny vzdělávacích podmínek.

7.2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE ŽÁKŮ

Gymnastická cvičení se více či méně podílejí na rozvíjení celého komplexu klíčových kompetencí žáků (Belz & Siegrist, 2001). V etapě základního vzdělávání musí učitel tělesné výchovy podpořit a zajistit rozvoj kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní kompetence, které jsou považovány za kompetence klíčové. Uvedeme některé konkrétní příklady přínosu gymnastiky pro rozvoj těchto kompetencí. Kompetenci k učení posiluje pozitivní přístup ke zdokonalování vlastního pohybového projevu vycházející z potřebných znalostí o estetickém koordinovaném pohybu, podněty pro zlepšování tělesné zdatnosti, vědomosti o principech tvůrčí činnosti aplikovaných při tvorbě pohybových skladeb. Kompetenci k řešení problémů ilustruje zejména cvičení s využitím nářadí, navozující různé problémové situace a provokující hledání vhodného způsobu řešení pohybového úkolu. Žáci zde dostávají nejen samostatnou příležitost řešit

záchranu a pomoc vůči svým spolužákům, ale také si uvědomují zodpovědnost za svá rozhodnutí. Komunikativní kompetence se projevuje téměř ve všech gymnastických programech, kde je cvičení prováděno ve skupině, kde dochází k pohybové komunikaci nebo ke sdílení spoluprožívání. Sociální kompetenci podporuje spolupráce při gymnastických hrách. Posiluje ji také vytváření kladné představy o zvládnutí pohybů svého těla v různých situacích přispívajících k sebevědomí a sebedůvěře. K občanské kompetenci patří výchova k fair play, a to nejen ve sportu, ale i přenesení těchto zásad chování a jednání do všedního života (Vorálková, Novotná & Šimůnková, 2013).

Pohybová tvořivost (např. dovednost vytvářet vlastní pohyby, improvizace na hudbu) se může významně podílet na utváření vztahu ke zdravému životnímu stylu a následně ke zlepšování života společnosti. Součástí pracovní kompetence je převzetí odpovědnosti za péči o vlastní tělo a své zdraví výběrem gymnastických cvičení zvyšujících celkovou odolnost a podporujících přípravu jednotlivce i skupiny na budoucí profesi.

8 CHARAKTERISTIKA VYUČOVANÝCH PŘEDMĚTŮ OBORU GYMNASTIKA

Struktura předmětů oboru Gymnastika se na oborových fakultách odlišuje nejenom názvy povinných, volitelných či povinně volitelných předmětů, ale také obsahem a rozsahem přímého vyučovacího procesu. Na UK FTVS v Praze je obor Gymnastika tvořen následujícími předměty:

povinné – Základní gymnastika, Rytmická gymnastika, Teorie a základy didaktiky gymnastiky, Didaktika gymnastiky;

povinně volitelné – Gymnastika pro všechny, Aerobik, Rytmická gymnastika a tanec;

volitelné – Sportovní gymnastika, Účelová gymnastika, Pohybová skladba, Kondiční gymnastické programy, Programy aerobiku, Taneční programy, Programy gymnastiky.

Primárním úkolem oboru Gymnastika je vybavit budoucí učitele dostatečnou sumou teoretických znalostí a specifických didaktických dovedností uplatnitelných v průběhu jejich pedagogické činnosti. Prostřednictvím kombinace teoretické i praktické výuky si studenti osvojují specifické znalosti a dovednosti, které vytvářejí jejich specifické didaktické kompetence z oboru Gymnastika. Studenti se učí vytvářet a realizovat programy gymnastických cvičení a zároveň se učí propojovat je s hudbou. Gymnastická cvičení směřují především k osvojování uvědomělého řízeného pohybu, rozvíjení zdravotně, profesně a výkonově orientované tělesné zdatnosti.

8.1 CHARAKTERISTIKA PŘEDMĚTU TEORIE A ZÁKLADY DIDAKTIKY GYMNASTIKY NA UK FTVS V PRAZE

Pro gymnastické aktivity je charakteristickým znakem estetický pohybový projev s rozmanitými nároky na koordinaci. Gymnastika je tedy charakterizována jako koordinačně – estetický sport (Choutka & Dovalil, 1991).

Podstatou předmětu Teorie a základy didaktiky gymnastiky je osvojení si širokého spektra gymnastických dovedností, rozvoj motoricko-funkčních předpokladů, kultivace pohybového projevu, nácvik držení těla a v neposlední řadě i vnímání a realizace pohybového rytmu. Významným aspektem zaměření předmětu se stává i podněcování pohybové tvořivosti.

Cílem výuky předmětu je způsobilost absolventa vytvářet, realizovat a řídit gymnastické aktivity:

- v prostředí:
 - školní tělesné výchovy (škol všech stupňů),
 - výkonnostního sportu (všestranný pohybový základ)
- směřující do oblasti:
 - sportu pro všechny
 - aktivit podporujících zdraví.

Obsahem předmětu jsou lekce čerpající ze sportovní gymnastiky (cvičení na nářadí - přeskok, hrazda, bradla, kruhy, kladina, kůň na šíř a cvičení prostná) a lekce tanců (české lidové, moravské lidové, mateníky, společenské, country tance a moderní taneční techniky).

Důležitost gymnastických cvičení spočívá v jejich významném podílu na kultivování pohybového základu – pohybové gramotnosti (Šimůnková, Novotná, Vorálková, 2010), na osvojování si uvědomělého řízeného pohybu a na zvládnutí základních gymnastických dovedností, které jsou transferovány do dalších pohybových aktivit školní tělesné výchovy a sportu pro všechny. Whiteheadová (2001) označuje pohybovou gramotnost vnitřní motivaci, sebedůvěru, odhodlanost, míru osvojení pohybových schopností a dovedností.

8.1.1 Výstupy z předmětu

V pregraduálním studiu učitelů tělesné výchovy se pro získání způsobilosti k řízení a výuce gymnastických aktivit předpokládá absolvování zejména povinných předmětů gymnastiky, popřípadě volitelných či povinně volitelných předmětů na příslušných fakultách. Studenti v průběhu studia získávají řadu teoretických poznatků, rovněž si osvojují spektrum specifických pohybových a didaktických dovedností konkrétních sportovních odvětví.

Teoretické výstupy

Předpokládáme, že fakulty připravující budoucí tělovýchovné odborníky, nejenom tedy učitele, ale také cvičitele, instruktory, lektory a trenéry vybaví své

absolventy základními vědomostmi a poznatky z následujících vědních oblastí – anatomie, fyziologie, biomechaniky, pedagogiky, psychologie, sportovního tréninku.

Nedílnou součástí teoretických znalostí v gymnastice je znalost a používání:

- odborné terminologie – tělocvičného názvosloví
- teorie rozcvičení - Skopová & Zítka (2005) uvádějí, že podle statistik se nedostatečné či nesprávné rozcvičení podílí na úrazech pohybového aparátu z 15 – 20 %).

Praktické výstupy

Osvojování si gymnastických dovedností při cvičení v akrobacii a cvičení na náradí umožňuje efektivně aplikovat teoretické poznatky z oblasti didaktiky gymnastiky. Pohybové zkušenosti a prožitky jsou nepostradatelnou výbavou budoucích učitelů tělesné výchovy.

Didaktické výstupy

V oblasti didaktiky sportovní gymnastiky spatřujeme za problematické a pro učitele klíčové jejich schopnost vytvářet adekvátní obsah vyučování. Podle Tůmy (2004) se pro potřeby sportovní gymnastiky jeví jako nezbytné chápat didaktiku jako systém, ve kterém autor vyčleňuje dílčí subsystemy. Ve své podstatě nabízí strategii výběru učiva založeného na hierarchickém uspořádání pohybového obsahu sportovní gymnastiky. Např. první úroveň představuje celý pohybový obsah sportovní gymnastiky (cvičení na náradí) a čtvrtou úroveň naplňují příčinné pohybové akty a operace tzv. profilujících pohybových činností.

S profilujícími činnostmi se setkáváme např. u Gaverdovskij & Mamzin (1975) a Libra & Libra (1980). Autoři shodně za profilující pohybové (gymnastické u Libra & Libra, 1980) činnosti označují takové pohybové činnosti, které představují pohybového reprezentanta skupiny příbuzných cviků. Bezprostředně výše uvedení autoři se shodují na významu profilujících pohybových činností. Mohou jimi být jak celé prvky, tak i jen některé jejich části.

Každá pohybová činnost má svou strukturu. Znalost struktury pohybu a jeho produkce považujeme za rozhodující pro přípravu obsahu vyučování, tedy hledání toho, co má být vyučováno. Z hlediska didaktiky gymnastiky, zvláště gymnastiky sportovní, si budoucí učitelé musí osvojit kromě didaktických dovedností jednotlivých prvků obtížnosti i způsoby jejich dopomoci a záchrany.

9 SYNTÉZA TEORETICKÉ ČÁSTI A FORMULACE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU

Samotná historie a literární prameny nezpochybnitelně dokládají význam gymnastických cvičení ve všech vzdělávacích systémech lidské společnosti. Dnešní pojetí gymnastiky je chápáno poněkud v užším významu, nežli tomu bývalo v historii. Stěžejní cíle gymnastických cvičení však zůstaly zachovány dodnes. Hlavním významem gymnastiky zůstávají zdravotní účinky na lidský organismus. K jejím charakteristickým znakům patří optimální funkční rozvoj organismu a především pak utváření návyku správného držení těla a jeho uvědoměle řízených pohybů. Proto má své nezastupitelné místo nejen ve školní TV, ale i v celé řadě dalších sportovních odvětví (patří k významným prostředkům nespecifické i specifické kondiční přípravy). V posledních letech se však gymnastická cvičení ve vyučovacích jednotkách školní TV provádí v omezeném rozsahu. V rámci přípravy budoucích učitelů TV je třeba pamatovat na míru zastoupení jednotlivých předmětů oboru Gymnastika a z hlediska námi sledovaného předmětu Sportovní gymnastika vymežit podíl příslušných kompetencí absolventa tohoto předmětu.

Jedním z charakteristických rysů současného výchovně vzdělávacího systému se s přijetím rámcových vzdělávacích programů umožnilo školám definovat individuální školní vzdělávací programy, které by měly rozvíjet a odrážet individuální specifika vzdělávací instituce. Tento jistě pozitivní trend individualizace vzdělávání však v některých oblastech naráží i na sekundární rysy, které vykazují spíše negativní tendence. K hlavním patří relativně vysoká diverzifikace vzdělávání a tím i jisté otázky z hlediska edukačních standardů. Jejich malá specifikace může přinášet řadu problémů, mezi které může patřit i otázka zaměření a kompetencí učitele.

V této oblasti narážíme při vzdělávání učitelů na obdobně vysokou diverzifikaci jejich přípravy a s tím i vágně definované profesní (výukové) standardy. Na tento okruh otázek můžeme pohlížet z různých úhlů pohledů. Velmi často se terčem učitelů, vzdělávajících budoucí učitele TV, stává problematika obsahu výuky, která by vedla k potřebným a žádaným profesním kompetencím. Můžeme se tak dostat do určitého kruhu, kdy nejsou zřetelně formulované výstupy vzdělávání na nejnižších stupních škol, které se následně promítají do nejasných kompetencí učitele. A tyto se opět promítají do

nezřetelně formulovaných konceptů kvalitního vzdělávání učitelů. Tato situace se zpětně přenáší do výuky na primární a sekundární stupně vzdělávání a tyto nedostatky se promítají do následné praxe a negativně ovlivňují pohybovou úroveň žáků.

V České republice stále neexistuje společný standard pro profesi učitelství. V zahraničí již ano – např. ve Velké Británii, Nizozemí, Finsku, Austrálii, Slovinsku, dokonce i na Slovensku. Standard kvality profese učitele popisuje:

- žádoucí kompetence a činnosti učitele ve zvolených ukazatelích
- vystihuje úroveň kvality, kterou by měli dosahovat všichni učitelé.

Obdobným problémem se stává strukturované dvoustupňové vzdělávání učitelů.

V souvislosti s restrukturalizací studia (Bc. a Mgr. stupeň) ve většině případů došlo pouze k rozdělení obsahu magisterských programů na dvě části, bez určení cílů a jasně měřitelných výstupů z učení. Změna systému vzdělávání se nijak neprojevila v koncepci přípravy učitelů - nejsou jednotně vymezeny obsahy učebních plánů, profily absolventa jednotlivých předmětů a úroveň profesních kompetencí absolventa.

10 METODOLOGIE VÝZKUMU

10.1 CÍL A ÚKOLY PRÁCE

Cíl práce

Cílem práce je na základě teoreticko-empirické analýzy vymezit obsah¹² předmětu Sportovní gymnastika studijního programu učitelství tělesné výchovy na vysokých školách a na základě zjištěných odlišností na vybraných fakultách definovat jednotné cíle a výstupy tohoto předmětu.

Pro dosažení základního cíle jsou stanoveny další dva dílčí cíle, které jsou řešeny ve dvou etapách výzkumu:

1. provést analýzu školské dokumentace z hlediska:
 - a. cílů, výstupů a obsahu studijních plánů předmětu Sportovní gymnastika na vysokých školách připravujících budoucí učitele tělesné výchovy
 - b. zastoupení jednotlivých předmětů oboru Gymnastika a jejich hodinové dotace
2. zjistit a formulovat požadavky, které jsou kladené na osobnost učitele tělesné výchovy na středních školách (nároky z oblasti teoretických znalostí, praktických a didaktických dovedností).

Úkoly práce

Na základě formulace cílů práce jsou úkoly práce rozděleny do třech skupin:

- a) první skupina:
 - na základě seznamu registrovaných, veřejných vysokých škol připravujících učitele tělesné výchovy, viz tabulka 1., oslovit vedoucí jednotlivých pracovišť a požádat je o spolupráci
 - vytvořit dotazník, jehož obsah bude zaměřen na zjištění aktuálně akreditovaných předmětů oboru Gymnastika ve studijních programech učitelství pro prezenční formu bakalářského i navazujícího magisterského studia, ve smyslu:
 - rozsahu učiva těchto předmětů
 - způsobu jejich zakončení

¹² Pod termínem obsah výuky jsou myšleny převažující projevy výuky (ve smyslu didaktickém, teoretickém či praktickém). Obsahem výuky není chápána konkretizace požadavků na jednotlivé prostředky (např. cvičení na náradí, akrobatická cvičení, průpravná cvičení apod.).

- počtu kreditů
- názvu předmětů
- provést zhodnocení získaných dat
 - kvantitativní porovnávání
 - expertní hodnocení
- definovat požadavky na expertní hodnocení
- b) druhá skupina:
 - zvolit:
 - výzkumné paradigma - kvalitativní a kvantitativní výzkum
 - vhodnou výzkumnou metodu, která by odhalila názory expertů na požadované a potřebné kompetence absolventa předmětu Sportovní gymnastika - budoucího učitele tělesné výchovy
 - metoda repertoárové mřížky (RGT¹³)
 - definovat téma repertoárové mřížky - kompetence absolventa předmětu SG
 - definovat požadavky na experty
 - zkušenosti s výukou gymnastiky v hodinách školní TV
 - absolvent VŠ odborného zaměření učitelství TV
 - definovat základní prvky zvoleného tématu (RGT elementy)
- c) třetí skupina:
 - provést obsahovou a kritickou analýzu Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia (RVP G, 2007) a studijních plánů předmětu Sportovní gymnastika na jednotlivých oborových fakultách i oborových katedrách.

10.2 VĚDECKÉ OTÁZKY

1. Existuje shoda mezi pohybovými činnostmi sportovní gymnastiky vyučovanými ve studijních programech v přípravě učitelů TV a činnostmi gymnastického charakteru, které jsou uvedené v nabídce Rámcových vzdělávacích programů pro základní vzdělávání a pro gymnázia?
2. Přiřadí respondenti větší význam takovým činnostem, jejichž prostřednictvím je ovlivňována zejména profesní kompetence učitele – didaktická a psychodidaktická?

¹³ RGT – Repertory grid technique (ve zkratce rep-grid), lze přeložit jako metoda repertoárových mřížek

10.3 DESIGN VÝZKUMU

Výzkumný úkol je koncipován do dvou na sebe navazujících výzkumných etap, kdy každá etapa je charakteristická užitím různých výzkumných metod.

První etapa výzkumu – kvalitativní výzkum

Východiskem této etapy je explorace problému. Jako hlavní výzkumná metoda je užitá analýza školské dokumentace (Pelikán, 1998), jejímž smyslem je hodnocení studijních plánů předmětu Sportovní gymnastika, Základní gymnastika a analýza cílů, výstupů a obsahu těchto předmětů.

Zdroj informací pro tuto etapu představují dokumenty fakult připravujících učitele tělesné výchovy, dále fakult pedagogických, které v rámci přípravy budoucích učitelů vyučují obor Gymnastika. Fakulty byly cíleně vybrány z hlediska jejich oprávnění realizovat akreditovaný studijní program.

Opora výběru byla získána na MŠMT ČR ve formě seznamu registrovaných veřejných vysokých škol připravujících učitele tělesné výchovy (tabulka 1).

Tabulka 1 Registrované veřejné vysoké školy připravující učitele TV

Pedagogické fakulty:

Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity (Brno)

Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové (Hradec Králové)

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy (Praha)

Pedagogická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně (Ústí nad Labem)

Pedagogická fakulta Univerzity Palackého (Olomouc)

Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity (České Budějovice)

Pedagogická fakulta Západočeské univerzity (Plzeň)

Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě (Ostrava)

Fakulta přírodovědně – humanitní a pedagogická Technické univerzity v Liberci (Liberec)

Vysoké školy připravující učitele tělesné výchovy:

Fakulta tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy (Praha)

Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého (Olomouc)

Fakulta sportovních studií Masarykovy univerzity (Brno)

Druhá etapa výzkumu – smíšený výzkum (kvalitativní + kvantitativní, Hendl, 2008)

Podstatou etapy je confirmace problému. Pro tuto etapu je zvolena výzkumná technika repertory grid technique - RGT (G. Kelly, 1955; Hendl, 1997; Jankowicz, 2004), která propojuje kvalitativní i kvantitativní metody.

V kvalitativním postupu vyhodnocení dat je pozornost věnována interpretaci vytvořených konstruktů jednotlivých expertů. Kvantitativní vyhodnocování je založeno na statistickém zpracování repertoárových mřížek pomocí:

- „Eyeball analysis“ (analýza pohledem)
- popisu vztahů v mřížce
 - o vzájemný vztah elementů
 - o vzájemný vztah konstruktů
- krabicového grafu¹⁴ (elementů a konstruktů)
- shlukové analýzy
- analýzy hlavních komponent (PCA)
 - o vztah elementů a hlavních komponent
 - o vztah konstruktů a hlavních komponent
- obsahové analýzy konstruktů všech rozhovorů (kategorizace konstruktů)
 - o „Bootstrapping techniques“¹⁵ („bootstrap“)
 - o Honeyho obsahová analýza.

Výzkumný soubor této etapy tvoří záměrně vybraní učitelé tělesné výchovy (N=15) a jsou rozděleni do následujících tří skupin (tabulka 2):

1. **učitelé na vysokých školách**, kteří vyučují předmět Sportovní gymnastika – požadovaná praxe v oboru: 10 let a více.
2. **učitelé s dlouholetou praxí (ZŠ, SŠ)** – požadovaná praxe v oboru: 10 let a více
3. **začínající učitelé (ZŠ, SŠ)** – požadovaná praxe v oboru: 0 (současní absolventi jednotlivých fakult) až 5 let.

¹⁴ V anglickém originále „Boxplot“ nebo také tzv. kvartilový graf (Chráska, 2007)

¹⁵ „Bootstrapping techniques“ – je technika, ve které se získané objekty rozdělí na skupiny opakovaným výběrem (Hendl, 2006).

Tabulka 2 Výzkumný soubor pro II. etapu výzkumu

	Experti	Pohlaví	Věk	Doba praxe (roky)	Délka rozhovoru v minutách
I.	Učitelé na vysokých školách				
1	UK FTVS Praha	muž	37	14	120
2	MU FSpS Brno	muž	48	14	180
3	UK FTVS Praha	muž	60	26	240
6	UK PedF Praha 5	žena	56	15	150
5	ZČU PedF Plzeň	muž	40	15	130
II.	Učitelé s dlouholetou praxí (ZŠ, SŠ)				
4	SŠ Praha 9	muž	55	23	70
14	SŠ Praha 5	žena	56	10	150
7	SŠ Praha 8	žena	35	16	90
8	SŠ Plzeň	žena	39	12	125
9	SŠ Praha 4	muž	46	24	120
III.	Začínající učitelé (ZŠ, SŠ)				
10	ZŠ Praha 4	žena	39	5	130
11	SŠ Praha 2	muž	30	1	155
12	SŠ Praha 2	žena	32	1	150
13	ZŠ Praha 7	žena	30	5	135
15	ZŠ Praha 5	muž	25	2	120
		průměr	41,87	12,2	137,67

10.4 POUŽITÉ METODY ZÍSKÁVÁNÍ A ANALÝZY DAT

10.4.1 První etapa výzkumu

Analýza školské dokumentace

Pro získání informací o charakteristice studijních plánů předmětu Sportovní gymnastika a Základní gymnastika v bakalářském a navazujícím magisterském studiu byl vytvořen dotazník (příloha 4). Zaměřili jsme se především na zařazení těchto předmětů ve studijních programech jako povinných předmětů učitelských oborů prezenčního studia. Zajímaly nás především tyto oblasti:

- názvy předmětů
- rozsah učiva
- počet kreditů
- výstupy z předmětů
- způsoby jejich zakončení
- zda je předmět vyučován samostatně či jako součást předmětu jiného.

V dotazníku byly formulovány následující 3 otázky:

Otázka 1.

Jaká je hodinová dotace (rozsah učiva) pro aktuálně akreditované předměty oboru Gymnastika ve studijních programech učitelství pro prezenční formu bakalářského studia, jejich způsoby zakončení, počet kreditů, názvy předmětů?

Otázka 2.

Jaká je hodinová dotace (rozsah učiva) pro aktuálně akreditované předměty oboru Gymnastika ve studijních programech učitelství pro prezenční formu navazujícího magisterského studia (NMgr), jejich způsoby zakončení, počet kreditů, názvy předmětů?

Otázka 3.

Ve kterých předmětech je v tématických plánech zařazena problematika výuky motoricko funkční přípravy (resp. akrobatické přípravy), cvičení na náradí a jaké podmínky pro výuku předmětu Sportovní gymnastika máte?

Vzhledem k tomu, že struktura požadovaných odpovědí byla rozsáhlého charakteru, vytvořili jsme tabulky pro zjednodušení odpovědí respondentů, které zároveň poskytovaly větší přehlednost získaných informací. Pro jejich vyhodnocení byly sestaveny tabulky 4, 5, 6 a 7, ve kterých se pozornost věnovala především zastoupení předmětu Základní gymnastika a Sportovní gymnastika. Byla provedena sumarizace sledovaných ukazatelů, vyhodnocena četnost výskytu těchto předmětů, zvýrazněny byly nejvyšší a nejnižší hodnoty.

10.4.2 Druhá etapa výzkumu

Metoda Repertory grid technique (RGT)

Vzhledem k dosavadnímu minimálnímu využití této metody při zkoumání názorů a dojmů ve školním prostředí (např. názory na jednotlivé vyučovací předměty) je potřeba nejdříve stručně vyjasnit charakteristiku metody RGT a její základní metodologické otázky.

Teoretický základ této částečně strukturované metodě dotazování dal americký výzkumník George Kelly svojí odbornou prací Personal konstrukt psychology již v roce 1955 (Hendl, 1997). V literatuře se vyskytuje také označení polostrukturovaný rozhovor (Van de Kerkhof, 2004). Českým ekvivalentem pro pojem Repertory grid technique (RGT) je Pavlicou (2000) označen a užíván termín repertoárová mřížka, REP technika nebo také jen rep-grid. Tato metoda tedy vychází z Kellyho teorie osobních konstruktů. Osobní konstrukty (někdy označované jako představy) jsou způsoby našeho vnímání a hodnocení okolního světa (Kocianová, 2010). Nehledají se „správné“ odpovědi, ale individuální systém konstruktů (hodnot či představ), které se v průběhu života na základě našich zkušeností mohou měnit. Žádný konstrukt není definitivním postojem k vnímání světa, vždy může být vytvořen alternativní konstrukt, který lépe nebo jinak charakterizuje to, co zkoumáme. Metoda RGT je flexibilní, lze ji snadno modifikovat podle záměrů práce. Propojuje kvalitativní i kvantitativní metody. Zatímco kvalitativní zpracování dat je orientováno na interpretaci vytvořených konstruktů dotazovaného, kvantitativní hodnocení je zaměřeno na statistické zpracování repertoárových mřížek pomocí obsahové analýzy, shlukové analýzy apod. (Jankowicz, 2004).

Základní repertoárová mřížka

Každá mřížka se skládá ze čtyř hlavních komponent:

- téma
- elementy
- konstrukty
- hodnotící škála.

Hlavní význam a důležitost pro výzkumné zjištění podávají právě individuálně vytvořené konstrukty, jejichž formulace je vyjádřením vlastního názoru dotazovaného na základě jeho životních zkušeností (Jankowitz, 2004; Marsden & Litter, 2000; Tan & Hunter, 2002; Fromm, 2004).

Téma

Zvolené téma rozhovoru musí být předem zcela jasně definované a pro dotazovaného dostatečně srozumitelné. Tématem rozhovorů v této disertační práci jsou „Kompetence absolventa předmětu Sportovní gymnastika“ ze studijního plánu oboru učitelství tělesné výchovy.

Elementy

Element je prvek či příklad, vyskytující se v rámci konkrétního tématu. Sada elementů je vybírána a sestavena tak, aby bylo možné co nejlépe a nejpřesněji vyjádřit osobní konstrukty a pohled dotazovaného na cílovou oblast výzkumu. Literatura uvádí, že minimální počet elementů v mřížce by měl být čtyři, ale optimální počet je do deseti elementů. Aby bylo možno analyzovat více rozhovorů (repertoárových mřížek) je zapotřebí, aby elementy byly homogenní a předem stanovené. Pro téma disertační práce byly formulovány následující elementy:

- 1) teoretické znalosti o oboru Gymnastiky
- 2) znalost metodiky nácviku
- 3) dopomoc a záchrana
- 4) znalost didaktického postupu
- 5) individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí
- 6) individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných
- 7) vedení rozcvičení
- 8) osobnost budoucího učitele.

Konstrukty

Každým vytvořeným konstruktem vyjadřuje jedinec svůj pohled na svět, v tomto případě na zvolené elementy. Konstrukty jsou zjišťovány nestandardizovaně a je podstatné, aby měly dva kontrastní protipóly, hovoří se o dichotomních konstruktech. Jednotlivé konstrukty se tvoří z tzv. triád. Těmito triádami se označuje trojice elementů, jejichž srovnáváním se vydělují dva z nich, které mají něco společného oproti třetímu, který tento znak nemá. Z celkového počtu 8 elementů se dá sestavit 54 triád. Výzkumník volí triády náhodně a jejich kombinace by se neměla v průběhu jednoho rozhovoru opakovat.

Hodnocení (rating)

Hodnocení spočívá v tom, že respondent posuzuje jednotlivé konstrukty k dílčím elementům pomocí pěti stupňové škály, která má na levé straně mřížky hodnocení 1 a na pravé straně mřížky hodnocení 5. Vlevo je zaznamenáván konstrukt, který je společným znakem pro dva elementy a vpravo opak tohoto společného znaku, respektive to, čím se třetí element oproti zbývajícím dvěma liší. Škála by měla být vždy s lichým počtem hodnocení, aby měla svůj střed (průměrnou hodnotu). Na této stupnici dotazovaný nejprve ohodnotí elementy z triády, následně pak hodnotí zbývajících elementy podle toho, ke kterému konci hodnotící škály se blíží.

Při získávání kvalitativních dat výzkumu, resp. jednotlivých konstruktů od oslovených expertů, jsme postupovali následujícím způsobem: byl proveden řízený polostrukturovaný rozhovor s 15 experty v období listopad 2013 – únor 2014. Rozhovor byl poskytnut v tichém, klidném prostředí po předem domluveném termínu jednání. Každý rozhovor a vytvořené konstrukty odborníků byly zaznamenávány do připravených pracovních archů, typických právě pro metodu repertoárové mřížky (tabulka 3).

Tabulka 3 Záznamový arch repertoárové mřížky

téma	elementy								hodnocení 5	
	1	5	2	3	4	5	3	1		
hodnocení 1										
konstrukty										konstrukty
konstrukty										konstrukty
konstrukty										konstrukty
konstrukty										konstrukty
konstrukty										konstrukty
konstrukty										konstrukty

Expertům byl vždy před započítím rozhovoru vysvětlen záměr výzkumu, metoda získávání dat a obsahový význam jednotlivých elementů. Získávání základních konstruktů bylo provedeno prostřednictvím triád. Úkolem expertů bylo zamyslet se nad trojicí elementů a vyjádřit, v čem se dva libovolné elementy z této trojice podobají a zároveň odlišují od třetího. Měli zároveň označit a pojmenovat to, čím je tento třetí element odlišný. Abychom získali větší a různorodější množství konstruktů, zazněla směrem k respondentovi žádost, aby svá vyjádření neopakoval.

Každý dotazovaný utvářel konstrukty z náhodně zvolených triád tak dlouho, dokud nebyly jeho názory k tématu vyčerpány. Vzhledem k individualitě každého z nich, se celkový počet zaznamenaných konstruktů lišil a pohyboval se od 14 do 16. Pro analýzu a další vyhodnocování bylo zapotřebí shodného počtu vytvořených konstruktů, proto se vycházelo z nejnižšího počtu (14). Tam, kde jich bylo zaznamenáno více, se potřebné množství těch konstruktů, které byly svým obsahem podobné jiným, vyřadilo (Jankowicz, 2004). Čtrnáctý konstrukt byl pro všechny respondenty společný. Pomocí něj byl hodnocen celkový pohled na jednotlivé elementy a nesl označení „celkové shrnutí“, byl vymezen jako „více důležité způsobilosti“ a „méně důležité způsobilosti“. Tento konstrukt hraje významnou roli v Honeyho analýze.

Po skončení interview následoval jeho přepis do softwarového programu RepGrid a RepNet IV.

Základní kvalitativní metodou pro vyhodnocení repertoárové mřížky je popis struktury mřížky, zaměřený zejména na vytvořené konstrukty, jejich hodnocení na škále, počet a typ konstruktů, vztahy mezi konstrukty apod. Vyjádření získaných dat a jejich analýza byla provedena následujícími možnostmi:

„Eyeball analysis“ (analýza pohledem)

Prostřednictvím této analýzy se provádí vyhodnocení repertoárové mřížky (získané matice dat) popisem struktury mřížky. Popis se týká především hodnocení konstruktů, názorů dotazovaného na dané téma, na jednotlivé elementy, jaké hodnocení v mřížce převažuje, kolik konstruktů bylo stanoveno apod. Zaznamenává se také, zda bylo porozuměno tématu, jak dlouho rozhovor trval a případně další poznámky o průběhu interview.

Popis vztahů v mřížce

Další rozbor zjištěných dat v mřížce lze provést popisem vzájemných vztahů mezi elementy a vzájemných vztahů mezi konstrukty.

Vzájemný vztah elementů

V této metodě rozboru dat jde o výpočet difference v hodnocení prvního a druhého elementu, druhého a třetího elementu atd. Diferenci mezi jednotlivými elementy lze vyjádřit také v procentech pomocí následujícího vzorce:

$100 - \left(\frac{SD}{(LR-1) \times C} \right) \times 100$, kde:

- SD (suma difference) označuje rozdíl mezi dílčími hodnotami dvojice elementů
- LR (largem rating) je nejvyšší hodnota škály minus jedna ($LR - 1 = 5 - 1 = 4$).
- C značí počet konstruktů (Jankowicz, 2004).

Vzájemný vztah konstruktů

Pro zjištění podobnosti konstruktů je postup obdobný, s odpovídajícím vzorcem $100 - \left(\frac{SD}{(LR-1) \times E} \right) \times 200$, kde E je celkový počet elementů dané mřížky (Jankowicz, 2004). Protože každý konstrukt má dva kontrastní protipóly (konstrukty jsou bipolární), je možné stejný smysl hodnocení vyjádřit na škále 1 až 5 jako na škále 5 až 1. Otočením konstruktů se může docílit nižšího součtu rozdílů hodnocení mezi jednotlivými konstrukty. Principu opačného postavení konstruktů využívá i shluková analýza.

Krabicové grafy elementů a konstruktů

K posouzení symetrie rozdělení dat pro porovnání dat v jednotlivých sloupcích pomocí kvartilů posloužily krabicové grafy, ze kterých jsou patrné minimální a maximální hodnoty a v jakém rozmezí převažuje hodnocení 50 % vnitřních dat (Ritomský & Bachratý, 2008).

Shluková analýza – metoda hierarchického shlukování

Vytvořené konstrukty a stanovené elementy se podle hodnocení na škále shlukují do skupin. Jednotlivé shluky, trsy (Chráska, 2007) vyjadřují podobnost či shodu mezi objekty. Největší shoda elementů i konstruktů je vyznačena v procentech.

Metoda hlavních komponent (analýza hlavních komponent) - PCA

Vztah elementů a hlavních komponent

Hodnocení elementů všemi konstrukty vypovídá o vztahu mezi elementy (vzájemné vzdálenosti). Pokud jsou elementy více u sebe, jejich hodnocení dílčími konstrukty je shodnější. Jestliže je umístění jednotlivých elementů v grafu rozptýlené, svědčí to o velké různorodosti konstruktů a rozmanitosti elementů.

Vztah konstruktů a hlavních komponent

Vyskytují-li se jednotlivé konstrukty co nejvíce rovnoběžně s hlavní komponentou (horizontální), je jejich variabilita hodnocení s touto komponentou shodnější. Pokud se však konstrukty více přibližují ke druhé (vertikální) komponentě, tím více je variabilita shodná s druhou komponentou.

Obsahová analýza konstruktů

Pro použitelnost obsahové analýzy je zapotřebí předložit alespoň 15 záznamů z interview. Aby bylo možné hodnotit více repertoárových mřížek, musí být jednotlivé elementy pro všechny dotazované identické. Obsahovou analýzou se sumarizují konstrukty ze všech získaných rozhovorů a podle jejich významu jsou rozděleny do konkrétních kategorií. Důležitou roli v hodnocení má také konstrukt celkového shrnutí, který mapuje celkový náhled všech dotazovaných na hlavní téma výzkumu.

Kategorizace konstruktů - „Bootstrapping techniques“.

Konstrukty jsou mezi sebou vzájemně porovnávány a řazeny do kategorií, které byly podle významového obsahu konstruktů utvořeny. Pokud jsou si konstrukty

podobné, vytváří společnou kategorii (samostatnou pro tuto chvíli). Jestliže se však další konstrukt nepodobá předchozímu, tak každý takový konstrukt tvoří další samostatnou kategorii. Všechny ostatní konstrukty jsou srovnávány s již vzniklými kategoriemi, a pokud je třeba, vytvoří se kategorie nová. Vytvořené kategorie se případně mohou předefinovat nebo přerozdělit. Tento způsob se opakuje se všemi konstrukty repertoárových mřížek, dokud nejsou v příslušných kategoriích umístěny. Některé konstrukty (kolem 5 %) nejsou podle svého významu zařaditelné a tak musí být vytvořena samostatná kategorie pro každý nezařazený konstrukt. Tyto konstrukty se nazývají „nezařazené“ a tvoří tak samostatnou kategorii. Takto vytvořená kategorizace je vlastním názorem examinatora, proto je nezbytné zjistit reliabilitu kategorizace (Smith, 2000), reprodukovatelnost a přesnost rozdělení prostřednictvím jiného spoluvýzkumníka. Ten nezávisle na hlavním examinatorovi sám provede výše uvedený postup kategorizace konstruktů a vytvoří své vlastní tabulky. Následně je nutné srovnat kategorie obou examinatorů, shodnout se na jednotlivých kategoriích a udělat samostatnou výslednou tabulku reliability z kategorií výzkumníka a spoluvýzkumníka. Z této tabulky se vypočítá index reliability, který udává poměr mezi shodnými konstrukty ležícími na diagonále tabulky a konstrukty mimo diagonálu. Jde o index A (procentuální vyjádření počtu shodných konstruktů vzhledem ke všem konstruktům ve všech kategoriích) a index B (procentuální vyjádření počtu shodných konstruktů vzhledem ke všem konstruktům ve shodných kategoriích, Jankowicz, 2004). Cílem této kategorizace je dostat co největší počet konstruktů na diagonální rozhraní kategorií examinatora a spoluvýzkumníka tak, aby index B tabulky byl 90 % (koeficient reliability 0,9 a více). Dokud nebude dosaženo 90 % shodných konstruktů, musí se jednotlivé kategorie předefinovat a celý postup opakovat.

Honeyho obsahová analýza

Tato analýza vychází ze souhrnného konstruktů celkového hodnocení elementů, u kterého je potřeba zjistit jeho difference s hodnocením dílčích konstruktů (rovněž se přihlíží k opačnému postavení konstruktů). Dále je třeba uvést individuální osobní hodnocení pomocí tzv. H-I-L indexu¹⁶, který označuje konstrukty podle procent difference jako vysoký-střední-nízký index shody konstruktů. Každý konstrukt se označí

¹⁶ V anglickém originále H-I-L index - „High – Intermediate – Low“ index.

jeho procentuální shodou s celkovým konstruktem a indexem relativní důležitosti H-I-L (např. 92 % H).

Pro analýzu a zpracování kvantitativních dat všech repertoárových mřížek jsme použili program Microsoft Excel, SPSS a softwarový program RepGrid a RepNet IV., který je volně dostupný na www.repgrid.com.

11 VÝSLEDKY

11.1 PRVNÍ ETAPA VÝZKUMU

Námi vytvořený dotazník s tabulkami (kapitola 10.4.1) jsme rozeslali vedoucím kateder Tělesné výchovy či Gymnastiky na jednotlivé registrované veřejné vysoké školy připravující učitele tělesné výchovy. Z oslovených 12 škol se nám vrátilo za období dvou let (2011 – 2013) 8 vyplněných dotazníků (tabulka 4).

Tabulka 4 Oslovené instituce a návrat dotazníků

Název školy	Oslovené	Zaslané výsledky
Pedagogické fakulty:		
Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity (Brno)	X	
Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové (Hradec Králové)	X	
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy (Praha)	X	X
Pedagogická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně (Ústí nad Labem)	X	X
Pedagogická fakulta Univerzity Palackého (Olomouc)	X	
Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity (České Budějovice)	X	X
Pedagogická fakulta Západočeské univerzity (Plzeň)	X	X
Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě (Ostrava)	X	
Fakulta přírodovědně – humanitní a pedagogická Technické univerzity v Liberci (Liberec)	X	X
Vysoké školy připravující učitele tělesné výchovy:		
Fakulta tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy (Praha)	X	X
Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého (Olomouc)	X	X
Fakulta sportovních studií Masarykovy univerzity (Brno)	X	X

Výsledky analýzy těchto dokumentů jsou shrnuty v tabulce 5, 6, 7 a 8.

Tabulka 5 Bc. studium – povinný předmět Základní gymnastika – prezenční studium

ŠKOLA	Základní gymnastika										
	Samostatný předmět	Součást jiného předmětu	Neučí se	Rozsah	Klasifikace výstupu			Obsah výstupu			Počet kreditů
					Z	ZK	KZ	PČ	DČ	TČ	
FTVS UK PHA	X			1/1	X			X	X	X	3
FTK UP OC	2X	X		2x0/1+0/2	2X+X			X+X	X	X	1+1+2
PedF JU CB			X								
PedF ZČU PJ	X			1/3	X			X	X	X	4
PedF TU LI		X		0/3	X			X	X	X	2
FSpS MU BM	X			0/1	X			X	X	X	1
PedF UK PHA	X	X		0/1+0/1	X+X			X+X	X+X	X+X	1+2
PedF U J.E.P. UL	X			0/2	X			X	X	X	2

Pozn. zeleně je vždy označen nejvyšší podíl výuky předmětu, jeho rozsah a počet kreditů a červeně nejmenší hodnoty sledovaných ukazatelů.

Tabulka 6 Bc. studium – povinný předmět Sportovní gymnastika – prezenční studium

ŠKOLA	Sportovní gymnastika										
	Samostatný předmět	Součást jiného předmětu	Neučí se	Rozsah	Klasifikace výstupu			Obsah výstupu			Počet kreditů
					Z	ZK	KZ	PČ	DČ	TČ	
FTVS UK PHA			X								
FTK UP OC		X		0/2	X			X			2
PedF JU CB	X			0/1		praxe		X			1
PedF ZČU PJ		X		0/3	X			X	X	X	3
PedF TU LI	2X			0/2+0/2	X+X			X+X	X+X	X+X	2+2
FSpS MU BM	2X	X		1/1+1/1+0/1	X+X+X			X+X+X	X+X+X	X+X+X	1+1+1
PedF UK PHA	X+kurz(5dní)	X		0/1+5dn+0/1	X+X+X	0/X/0		X+X+X			2+1+1
PedF U J.E.P. UL	X			0/2	X			X	X	X	2

Pozn. zeleně je vždy označen nejvyšší podíl výuky předmětu, jeho rozsah a počet kreditů a červeně nejmenší hodnoty sledovaných ukazatelů.

Tabulka 7 NMgr. studium – povinný předmět Základní gymnastika – prezenční studium

ŠKOLA	Základní gymnastika										Počet kreditů
	Samostatný předmět	Součást jiného předmětu	Neučí se	Rozsah	Klasifikace výstupu			Obsah výstupu			
					Z	ZK	KZ	PČ	DČ	TČ	
FTVS UK PHA			X								
FTK UP OC			X								
PedF JU CB			X								
PedF ZČU PJ			X								
PedF TU LI			X								
FSpS MU BM			X								
PedF UK PHA		X		0/1	X	X			X		1
PedF U J.E.P. UL			X								

Pozn. zeleně je vždy označen nejvyšší podíl výuky předmětu, jeho rozsah a počet kreditů a červeně nejmenší hodnoty sledovaných ukazatelů

Tabulka 8 NMgr. studium – povinný předmět Sportovní gymnastika – prezenční studium

ŠKOLA	Sportovní gymnastika										Počet kreditů
	Samostatný předmět	Součást jiného předmětu	Neučí se	Rozsah	Klasifikace výstupu			Obsah výstupu			
					Z	ZK	KZ	PČ	DČ	TČ	
FTVS UK PHA		X		1/1	X	X		X	X	X	4
FTK UP OC	2X			0/2+1/2	X/0	0/X		X/0	0/X	0/X	2/3
PedF JU CB	X			1/1		X			X	X	3
PedF ZČU PJ	X			0/3	X	X		X	X	X	4
PedF TU LI	X			9/0		X			X		3
FSpS MU BM	X			1/1		X		X	X	X	3
PedF UK PHA		2X		0/1+0/1	X/X	X/0		0/X	X/0		1/1
PedF U J.E.P. UL	X			1/1	X	X		X	X	X	2

Pozn. zeleně je vždy označen nejvyšší podíl výuky předmětu, jeho rozsah a počet kreditů a červeně nejmenší hodnoty sledovaných ukazatelů.

Tabulka 5 informuje o charakteristice předmětu **Základní gymnastika v bakalářském studiu**. Nejvíce pozornosti je tomuto předmětu v bakalářském studiu věnováno na FTK UP v Olomouci, kde se učí jako samostatný předmět 2 semestry a 1 semestr zároveň jako součást jiného předmětu. Podobně je tomu tak na PedF UK v Praze s tím rozdílem, že jako samostatný předmět se zde učí Základní gymnastika 1 semestr. Na ostatních školách je předmět vyučován většinou jako předmět samostatný, pouze na PedF v Liberci jen jako součást předmětu jiného. Výjimkou je PedF JU v Českých Budějovicích, kde se Základní gymnastika jako povinný předmět nevyučuje. Největší počet kreditů (4) je udělován na PedF ZČU PJ. Stejný počet kreditů se dá získat i na FTK UP v Olomouci, tomu však odpovídá výskyt předmětu ve studiu (3x), na rozdíl od PedF ZČU v Plzni, kde je zařazen pouze 1x. Nejmenší počet kreditů (1) přiděluje FSpS MU v Brně. Obsah výstupu je na všech školách rovnoměrně zastoupen praktickými, didaktickými i teoretickými požadavky. Tam, kde se předmět vyučuje, je klasifikací výstupu shodně zápočet.

Tabulka 6 ukazuje výsledky četnosti zastoupení předmětu **Sportovní gymnastika** na jednotlivých fakultách **v bakalářském studiu**. Z tabulky vyplývá, že na všech fakultách, které jsou v tomto sledování zastoupeny, se sportovní gymnastika vyučuje minimálně jako součást jiného předmětu, kromě FTVS UK v Praze, kde se pro obor učitelství v kombinaci nevyučuje vůbec¹⁷. Největší podíl výuky vykazuje FSpS MU v Brně. Zde se učí jako samostatný předmět 2 semestry a 1 semestr je také součástí jiného předmětu. Na PedF UK v Praze se výuka předmětu vyskytuje obdobně, jako samostatný předmět však jen 1 semestr, v dalším semestru se učí jako součást jiného předmětu a dále také formou pětidenní kurzovní výuky. Dva semestry je předmět vyučován také na PedF TU v Liberci. Největší počet kreditů (4) je udáván na PedF TU v Liberci a PedF UK v Praze a nejmenší (1) na PedF JU v Českých Budějovicích. Praktické, didaktické a teoretické požadavky jsou obsahem výstupu z předmětu na PedF ZČU v Plzni, PedF TU v Liberci, FSpS MU v Brně a PedF U J.E.P. v Ústí nad Labem. Pouze praktické požadavky se vyskytují na FTK UP v Olomouci, PedF JU v Českých Budějovicích a PedF UK v Praze. Na školách, kde se předmět vyučuje, je ve většině případů klasifikací výstupu zápočet, kromě PedF UK v Praze. Zde se kromě zápočtu absolvuje také zkouška. Na PedF JU v Českých Budějovicích není požadován zápočet, ale zkouška z praxe.

¹⁷ V bakalářském studiu se sportovní gymnastika na FTVS UK vyučuje v oboru TVS se zaměřením na vzdělávání.

V tabulce 7 je postihnuta výuka povinného předmětu **Základní gymnastika v navazujícím magisterském studiu**. Výuka tohoto předmětu probíhá pouze na PedF UK v Praze. Zajímavá je klasifikace výstupu vzhledem k rozsahu výuky (0/1). Předmět je zakončen zápočtem i zkouškou, udělený počet kreditů se rovná 1.

Tabulka 8 udává zastoupení povinného předmětu **Sportovní gymnastika v navazujícím magisterském studiu**. Nejvíce výuky tohoto předmětu je věnováno na FTK UP v Olomouci. Jeho zastoupení je uplatněno 2x jako samostatný vyučovací předmět, z čehož následně vyplývá největší počet udělovaných kreditů (5). Na ostatních fakultách se předmět učí také jako samostatný předmět, ale pouze 1 semestr. Výjimkou je FTVS UK v Praze a PedF UK v Praze, kde je předmět vyučován pouze jako součást jiného předmětu, přičemž na PedF UK v Praze 2x, tzn. dva semestry. Nejmenší počet kreditů je udělován na PedF UK v Praze (2) a na PedF U J.E.P. v Ústí nad Labem (2). Obsahem výstupu jsou na všech fakultách didaktické požadavky, praktické výstupy nejsou požadovány pouze na PedF JU v Českých Budějovicích a na PedF TU v Liberci. Zkouškou je předmět zakončen na všech školách, v pěti případech je klasifikací výstupu ještě zápočet (FTVS UK v Praze, FTK UP v Olomouci, PedF ZČU v Plzni, PedF UK v Praze a PedF U J.E.P. v Ústí nad Labem).

V souvislosti s dotazníkem pro získání relevantních informací byla vyhodnocována i otázka č. 3 (kapitola 10.4.1.) Ta však byla chápána spíše jako doplňující a také kvalita odpovědí respondentů byla velmi rozdílná. Obvykle konstatovali, že výše uvedená témata se vyskytují zejména v předmětech s obsahem Základní a Sportovní gymnastiky. Ohledně podmínek pro výuku respondenti konstatovali velkou diverzifikaci (od specializované tělocvičny vybavené trvale rozestavěným moderním závodním nářadím (FIG) po tělocvičnu, kde na každou hodinu je potřeba připravovat nářadí ze 70. let). Z těchto důvodů však odpovědi na otázku č. 3 nebyly dále kvantifikovány a vyhodnocovány pro další zpracování.

11.2 DRUHÁ ETAPA VÝZKUMU

11.2.1 Repertoárová mřížka

Všichni respondenti výzkumného souboru této etapy byli absolventi vysokých škol s odborným, pedagogickým zaměřením. Z tohoto počtu expertů bylo celkem 8 mužů a 7 žen ve věku od 25 do 60 let, jejichž odborná praxe se pohybovala od 1 do 26 let. Ve skupině označené jako „začínající učitelé“ vyučovali 3 na základní škole a 2 na střední škole. Skupinu označenou jako „učitelé s dlouholetou praxí“ zastupovalo všech pět učitelů střední školy a ve skupině „učitelé na vysokých školách“ byl jeden zástupce Fakulty sportovních studií Masarykovy univerzity v Brně, jeden z Pedagogické fakulty Západočeské univerzity v Plzni, jeden z Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze a dva z Fakulty tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy v Praze (tabulka 2). Každý rozhovor s expertem byl analyzován prostřednictvím „Eyeball analysis“ (analýza pohledem), popisem vzájemných vztahů mezi elementy a konstrukty, shlukovou analýzou a analýzou hlavních komponent (PCA). Při zpracování výsledků byl respektován postup analýzy repertoárových mřížek podle dostupné literatury (Jankowicz, 2004; Ritomský & Bachratý, 2008).

11.2.2 Eyeball analysis - analýza pohledem

Všech patnáct získaných mřížek, které popisují rozhovory od jednotlivých expertů, bylo podrobena analýze pohledem. Výsledky této analýzy můžeme shrnout do následujících bodů:

- **hodnocení tématu** - problematika a téma práce se většinou setkala s velkým pozitivním ohlasem, bylo považováno za důležité zejména s ohledem na probíhající školskou kurikulární reformu a nedostatečný rozsah praktické výuky na jednotlivých fakultách, byla vyslovena potřeba vytvoření společného základu předmětu Sportovní gymnastika na jednotlivých fakultách připravujících učitele TV a v neposlední řadě bylo poukázáno na nedostatečnou pohybovou úroveň a povrchní znalosti o problematice sportovní gymnastiky absolventů těchto fakult; jednu respondentku téma příliš nezaujalo
- **názory na elementy** – většině zvoleným elementům bylo porozuměno, experti je vnímali jako odpovídající a vhodně zvolené prvky vyskytující se v rámci řešeného tématu; malá nejasnost se projevovala v porozumění obsahového

významu elementů „znalost metodiky nácviku“ a „znalost didaktického postupu“; objevily se i návrhy na formulaci dalších vhodných elementů, jako například zařazení motoricko-funkční přípravy, pojmenovat element, který by postihoval pedagogicko-psychologický základ budoucího učitele, ve smyslu jeho nadšení pro obor a zájmu o budoucí profesi, vstupní pohybové základy a zkušenosti nebo organizace hodiny; částečné výhrady směřovaly k elementu „osobnost budoucího učitele“

- **tvorba konstruktů** – řadě expertů činila tvorba konstruktů malé problémy a šlo jak o zkušené učitele, tak o ty začínající, tyto nedostatky však byly záhy odstraněny; někteří z nich nesehnali vyjadřovali opaky stanovených konstruktů
- **kvantifikace konstruktů** – v hodnocení konstruktů převažují zejména krajní hodnoty 1 a 5, méně často se vyskytuje průměrná hodnota 3 a 4
- **kvantifikace elementů** – největšího shodného bodového ohodnocení dosahují elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“, neboť jejich vzájemné hodnocení je často velmi podobné, respondenti je označovali za stejně důležité či méně významné
- **konstrukt celkové shrnutí** – v tomto konstruktu převažuje hodnocení 1, nejméně se vyskytuje 4; velmi často dosahuje element „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ hodnoty 5, čímž mu dotazovaní přidělili menší důležitost, podobně ohodnotili také element „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“, který tak nepovažují za příliš významný; za potřebnější a důležitější elementy jsou experty označeny „dopomoc a záchrana“ a „znalost didaktického postupu“, které jsou naopak častěji bodovány hodnotou 1
- **počet vytvořených konstruktů** – z celkového počtu patnácti dotazovaných vytvořilo jedenáct 14 konstruktů, dva 15 a další dva 16 konstruktů
- **délka rozhovoru** – průměrná délka rozhovoru dosáhla téměř 138 minut.

Na schématu 2 je uveden příklad repertoárové mřížky (rozhovoru) s expertem č. 3, patřící do skupiny I. Tento expert byl vybrán záměrně, vzhledem k jeho mimořádnému nadšení a zájmu o danou problematiku. Zajímavé jsou zejména jeho připomínky a názory na zvolené elementy. Modře jsou označeny vytvořené konstrukty jednotlivými experty, červeně zvolené elementy a čísla uprostřed tabulky představují hodnocení (rating).

V tabulce č. 9 jsou uvedeny výsledky hodnocení analýzy pohledem popisem mřížky.

Ostatní záznamy dotazovaných jsou k nalezení v kapitole Přílohy (příloha 5).

Schéma 2 Repertoárová mřížka - expert č. 3

Display Expert 3
"skupina 1."

praktický základ	5	2	1	3	1	1	3	2	teoretický vhled
není nutný pobyt v tělocvičně	1	2	5	4	5	5	4	5	realizace pouze v tělocvičně
určitá úroveň pohybového projevu	5	2	3	3	1	1	2	3	není absolutní potřeba určité úrovně pohyb. pr.
více ovlivnitelné učením	1	2	3	2	3	3	3	4	méně ovlivnitelné učením
nudná činnost	1	3	2	4	5	4	4	3	zábavná činnost
zodpovědnost za ostatní	4	1	1	2	5	5	2	2	zodpovědnost za sebe samotného
fyzicky nenáročná	1	2	4	1	4	5	3	4	fyzická náročnost
není potřeba organizačních předpokladů	1	2	3	2	2	2	5	5	nutná potřeba organizačních předpokladů
bez fyzického (přímého) kontaktu s druhým	1	2	5	2	4	5	3	4	potřeba fyzického (přímého) kontaktu s druhým
není potřeba práce s hlasem	2	1	3	2	1	1	5	4	nutnost pracovat s hlasem
umění kreativního přístupu	4	2	3	3	4	5	1	1	neinovativní, stereotypní přístup
nutnost osvojení a používání odbor. terminologie	1	2	3	2	4	4	2	1	lze volit hovorové vyjádřování
schopnost flexibilní reakce	5	2	2	2	4	4	2	1	pasivní přístup
více důležité způsobilosti	2	3	3	2	5	5	2	1	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
 vedení rozcvičení
 individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
 individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
 znalost didaktického postupu
 dopomoc a záchrana
 znalost metodiky nácviku
 teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Tabulka 9 Eyeball analysis – analýza pohledem – expert č. 3

Hodnocení tématu	- dotazovaný přikládal velký význam danému tématu, projevil velkou nadšenost a zapálenost, na řešený problém nahlížel ze široka, vyjádřil své názory na současnou výuku tělesné výchovy ve školních vyučovacích jednotkách, komentoval bohaté příklady z praxe
Názory na elementy	- pozitivně ocenil volbu, ale především rozlišení elementů „znalost metodiky nácviku“ a „znalost didaktického postupu“, vyjádřil názor, že by zvolené elementy doplnil motoricko-funkční přípravou a dalším elementem, který by postihoval pedagogicko-psychologický základ budoucího učitele, ve smyslu jeho nadšení pro obor a zájmu o budoucí profesi
Tvorba konstruktů	- přestože tématu porozuměl a má bohaté zkušenosti a dlouholetou praxi, poměrně nesnadno vytvářel jednotlivé konstrukty a své konečné vyjádření důkladně promýšlel

Kvantifikace konstruktů	- v hodnocení konstruktů chybí hodnota 5 (krajní označení toho, čím se konstrukty v konkrétní tzv. triádě odlišují) pouze ve dvou případech, z pohledu experta je například pro vytvořený konstrukt „realizace pouze v tělocvičně“ důležitá „dopomoc a záchrana“, „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ a osobnost budoucího učitele TV
Kvantifikace elementů	- v hodnocení jednotlivých elementů jsou bodové škály 1 až 5 celkem rovnoměrně zastoupeny, největšího shodného bodového ohodnocení dosahují elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“, jejichž hodnoty se liší jenom ve 4 případech a to pouze o 1 bod
Konstrukt „celkové shrnutí“	- konstrukt „celkové shrnutí“ nemá zastoupení hodnoty 4, největší důležitost je přikládána elementu „osobnost budoucího učitele“, ten je ohodnocen bodem 1a nejméně důležité se podle hodnocení 5 ukazují elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“
Počet vytvořených konstruktů	- celkem bylo vytvořeno 16 konstruktů, pro potřeby práce jich bylo využito 14
Délka rozhovoru	- doba trvání rozhovoru se díky rozsáhlé diskusi vyšplhala na 240 minut

V následujícím textu jsou uvedeny příklady zevrubné analýzy výsledků rozhovoru expertů č. 1, 2 a 7, které byly vybrány na základě četnosti H-I-L indexu (kapitola 10.4.2) vytvořených konstruktů. Počet zastoupení konstruktů s indexem relativní důležitosti H se u experta č. 1 prokázal 2x (nejnižší projevená četnost), u experta č. 2 - 4x (střední četnost) a u experta č. 7 - 6x (nejvyšší četnost). Základní data ostatních expertů a jejich analýzy v podobě tabulek a grafů jsou k nalezení v kapitole Přílohy (příloha 6 - 20).

11.2.3 Rozhovor s expertem č. 1

Schéma 3 ukazuje vytvořené konstrukty a jejich propojení s elementy hodnocením experta č. 1.

Schéma 3 Repertoárová mřížka – expert č. 1

Display Expert 1
"skupina I."

teoretické znalosti	1	2	4	3	5	5	5	4	praktické dovednosti
realizace činnosti	2	1	1	2	5	4	3	2	příprava činnosti
aktivní pohyb	5	3	1	3	1	1	2	3	bez pohybu
konkrétní obsah	1	2	4	1	1	1	5	4	obecný obsah
nejdou nároky na organizaci	4	3	4	4	1	1	4	5	požadavek na organizační náročnost
dobrá úroveň komunikačních dovedností	3	3	5	3	3	3	1	1	žádná úroveň komunikačních dovedností
vlastní prožitek	5	4	2	4	1	1	4	2	bez prožitku
skupinová realizace činnosti	1	2	3	2	5	5	1	2	individuální realizace činnosti
vrozené předpoklady	5	5	5	5	4	4	2	1	získané předpoklady
fyzická náročnost	5	3	2	5	1	1	1	4	fyzicky nenáročná
základní znalosti	1	2	5	1	2	2	2	4	rozšiřující znalosti
nutnost předcházejících pohybových zkušeností	4	5	3	5	1	1	3	1	bez potřeby předcházejících pohybových zkušeností
potřeba využití specializovaného vybavení	3	2	1	2	1	1	5	3	běžně dostupné vybavení
více důležité způsobilosti	1	1	4	1	2	2	1	5	méně důležité způsobilosti

									osobnost budoucího učitele
									vedení rozcvičení
									individuální zvládnutí praktických dovedností - náradí
									individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
									znalost didaktického postupu
									dopomoc a záchrana
									znalost metodiky nácviiku
									teoretické znalosti o oboru gymnastiky

11.2.3.1 Popis vztahů v mřížce

Vzájemný vztah elementů

Vztahy v mřížce mezi jednotlivými elementy (E) ukazuje výpočet a procentuální vyjádření difference elementů (kapitola 10.4.2), tabulka 10 a 11.

Tabulka 10 Diference hodnocení elementů – expert č. 1

DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	13	31	8	34	33	26	30
2		X	22	7	27	26	23	27
3			X	25	25	24	27	21
4				X	28	27	24	26
5					X	1	28	32
6						X	27	31
7							X	22
8								X

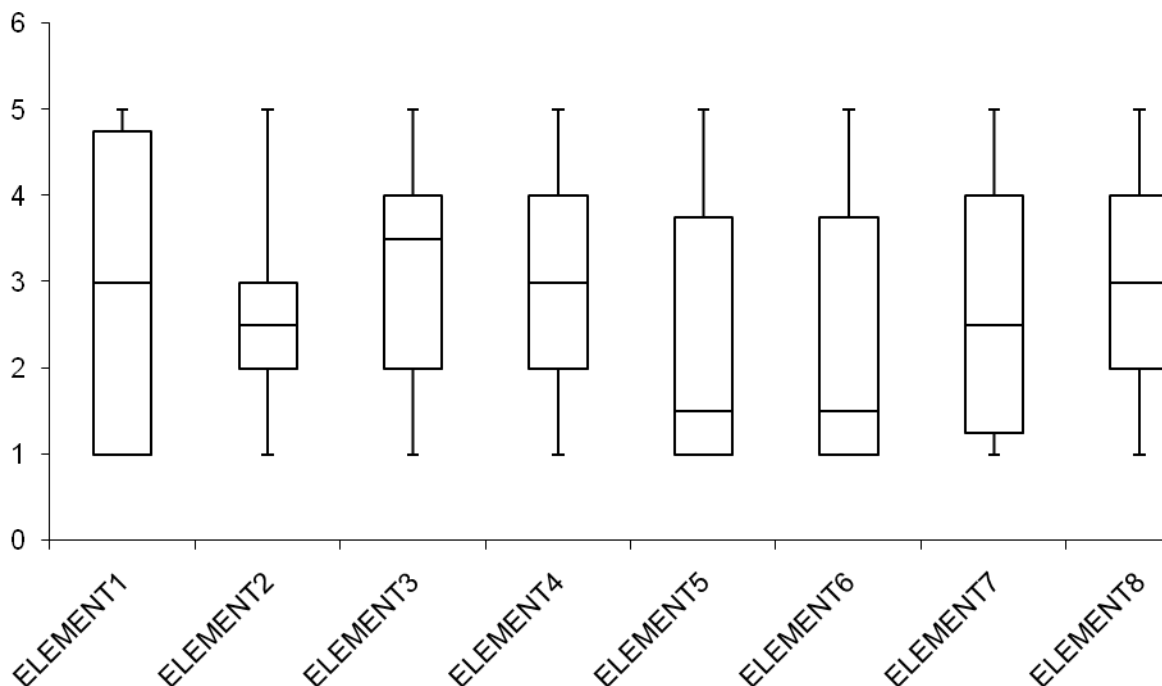
Tabulka 11 Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert č. 1

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	76,79	44,64	85,71	39,29	41,07	53,57	46,43
2		X	60,71	87,50	51,79	53,57	58,93	51,79
3			X	55,36	55,36	57,14	51,79	62,50
4				X	50,00	51,79	57,14	53,57
5					X	98,21	50,00	42,86
6						X	51,79	44,64
7							X	60,71
8								X

Nejmenší diference elementů je u experta č. 1 zcela zřetelná u E5 – „individuálního zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a E6 – „individuálního zvládnutí praktických dovedností na nářadí“, jejichž rozdíl 1 bodu ukazuje tabulka 10. Tato hodnota vyjadřuje 98,21% shodu (tabulka 11) v hodnocení na pětibodové škále. Oba elementy jsou v konstruktu „celkové shrnutí“ označeny číslem dvě (obrázek 2), čímž byly považovány za „více důležité způsobilosti“ absolventa předmětu Sportovní gymnastika na VŠ. Podobně vysoké procentuální shody dosáhl E2 - „znalost metodiky nácviku“ a E4 – „znalost didaktického postupu“ (87,50 %) a E1 – „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“ spolu s E4 - „znalostí didaktického postupu“ (85,71 %). V celkovém hodnocení byly tyto elementy klasifikovány 1. Největší diference a tedy nejmenší procentuální shodu (39,29 %) prokázal E1 - „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“ a E5 – „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“, přesto jsou v celkovém konstruktu hodnoceny 1 a 2, tedy jako „více důležité způsobilosti“ absolventa předmětu Sportovní gymnastika.

Další možností analýzy získaných dat z rozhovoru je analýza dat pomocí krabicového grafu, které poslouží k posouzení symetrie rozdělení dat. Jsou z nich patrné minimální a maximální hodnoty a v jakém rozmezí převažuje hodnocení 50 % dat.

Graf 1 Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert č. 1



Graf 1 vypovídá o rozmanitosti hodnocení elementů, která je nejzřetelnější u E1 – „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“. Nejmenší rozmanitost lze vysledovat u E2 – „znalost metodiky nácviku“, kde převládá zejména hodnocení 2 a 3. Zcela shodné hodnocení se vyskytuje u E5 – „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a E6 – „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“. Nejčastějším hodnocením těchto elementů se ukazuje 1 a 2.

Vzájemný vztah konstruktů

Pro hodnocení vztahů konstruktů (K) je potřeba zohlednit opačné postavení konstruktů (kapitola 10.4.2).

Tabulka 12 Diference hodnocení konstruktů – expert č. 1

DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	11	20	10	15	15	20	8	18	21	12	22	15	14
2	17	X	15	17	20	14	17	7	17	20	15	19	12	15
3	4	11	X	14	9	13	6	18	16	5	14	10	7	16
4	16	13	14	X	9	17	14	16	24	15	6	16	7	8
5	11	6	15	19	X	14	7	21	17	8	13	9	10	13
6	11	12	11	13	10	X	15	11	9	14	11	13	16	13
7	4	9	18	12	17	13	X	20	14	7	18	6	13	20
8	16	21	8	10	5	17	4	X	16	19	12	20	17	12
9	14	11	14	8	13	19	16	16	X	15	18	10	23	22
10	5	10	21	11	18	14	19	7	17	X	15	9	12	15
11	16	11	12	22	15	15	8	16	8	13	X	18	13	4
12	8	7	20	14	17	17	22	8	20	21	12	X	13	20
13	11	14	17	21	16	8	17	9	9	16	15	17	X	15
14	16	15	16	22	17	15	10	18	6	15	24	10	17	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

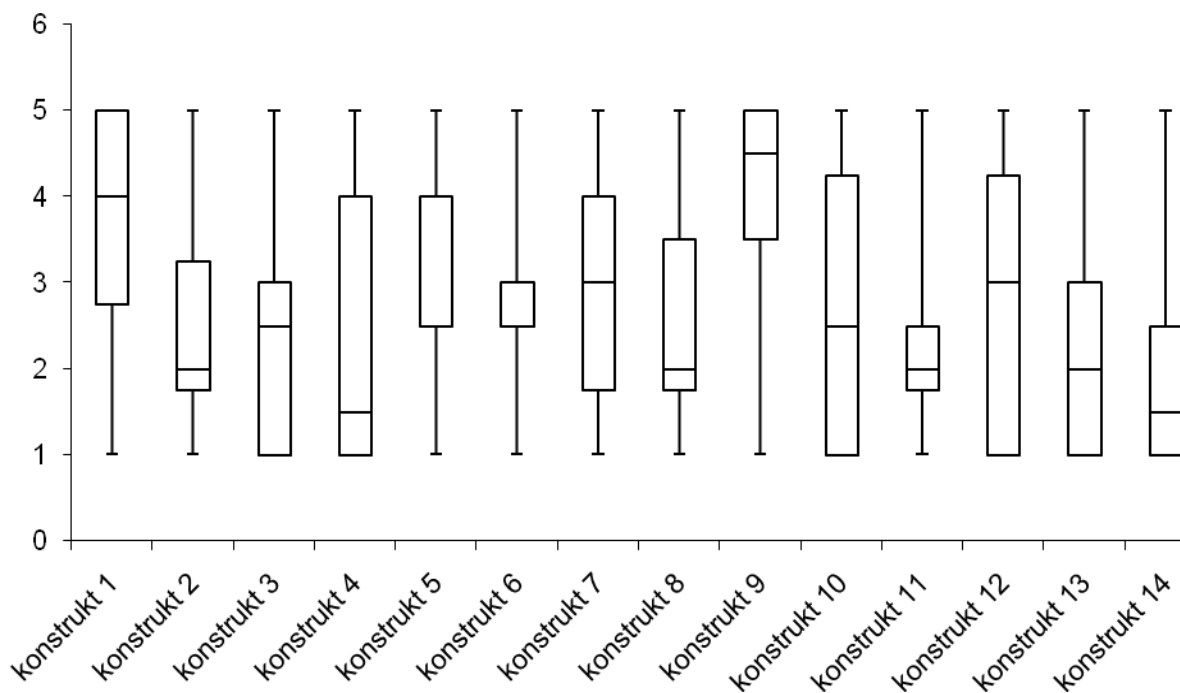
Tabulka 13 Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert č. 1

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	31,25	-25,00	37,50	6,25	6,25	-25,00	50,00	-12,50	-31,25	25,00	-37,50	6,25	12,50
2	-6,25	X	6,25	-6,25	-25,00	12,50	-6,25	56,25	-6,25	-25,00	6,25	-18,75	25,00	6,25
3	75,00	31,25	X	12,50	43,75	18,75	62,50	-12,50	0,00	68,75	12,50	37,50	56,25	0,00
4	0,00	18,75	12,50	X	43,75	-6,25	12,50	0,00	-50,00	6,25	62,50	0,00	56,25	50,00
5	31,25	62,50	6,25	-18,75	X	12,50	56,25	-31,25	-6,25	50,00	18,75	43,75	37,50	18,75
6	31,25	25,00	31,25	18,75	37,50	X	6,25	31,25	43,75	12,50	31,25	18,75	0,00	18,75
7	75,00	43,75	-12,50	25,00	-6,25	18,75	X	-25,00	12,50	56,25	-12,50	62,50	18,75	-25,00
8	0,00	-31,25	50,00	37,50	68,75	-6,25	75,00	X	0,00	-18,75	25,00	-25,00	-6,25	25,00
9	12,50	31,25	12,50	50,00	18,75	-18,75	0,00	0,00	X	6,25	-12,50	37,50	-43,75	-37,50
10	68,75	37,50	-31,25	31,25	-12,50	12,50	-18,75	56,25	-6,25	X	6,25	43,75	25,00	6,25
11	0,00	31,25	25,00	-37,50	6,25	6,25	50,00	0,00	50,00	18,75	X	-12,50	18,75	75,00
12	50,00	56,25	-25,00	12,50	-6,25	-6,25	-37,50	50,00	-25,00	-31,25	25,00	X	18,75	-25,00
13	31,25	12,50	-6,25	-31,25	0,00	50,00	-6,25	43,75	43,75	0,00	6,25	-6,25	X	6,25
14	0,00	6,25	0,00	-37,50	-6,25	6,25	37,50	-12,50	62,50	6,25	-50,00	37,50	-6,25	X

Z výše uvedených tabulek 12 a 13 jsou patrné shody hodnocení mezi K11 a 14 – „základní znalosti“ a „více důležité způsobilosti“ (75 %). V případě K3-K1 a K7-K1 nastává shoda při obrácení konstruktů, proto je vhodné tuto shodu definovat v první variantě kombinací „bez pohybu“ a „teoretické znalosti“ nebo „aktivní pohyb“ a „praktické dovednosti“. Ve druhé variantě „vlastní prožitek“ a „praktické dovednosti“ nebo „bez prožitku“ a „teoretické znalosti“. Další poměrně velkou shodu vykazují K3 a

K10 – „aktivní pohyb“ a „fyzická náročnost“ (téměř 70 %). Nejméně shodné hodnocení by se mohlo zdát u K9 a K4, ale otočené hodnocení vykazuje 50% shodu. Nejmenší shoda byla prokázána například u K10 a K11 – „fyzická náročnost“ a „základní znalosti“ nebo K1 a K7 – „teoretické znalosti“ a „vlastní prožitky“ s pouhými 6,25 %.

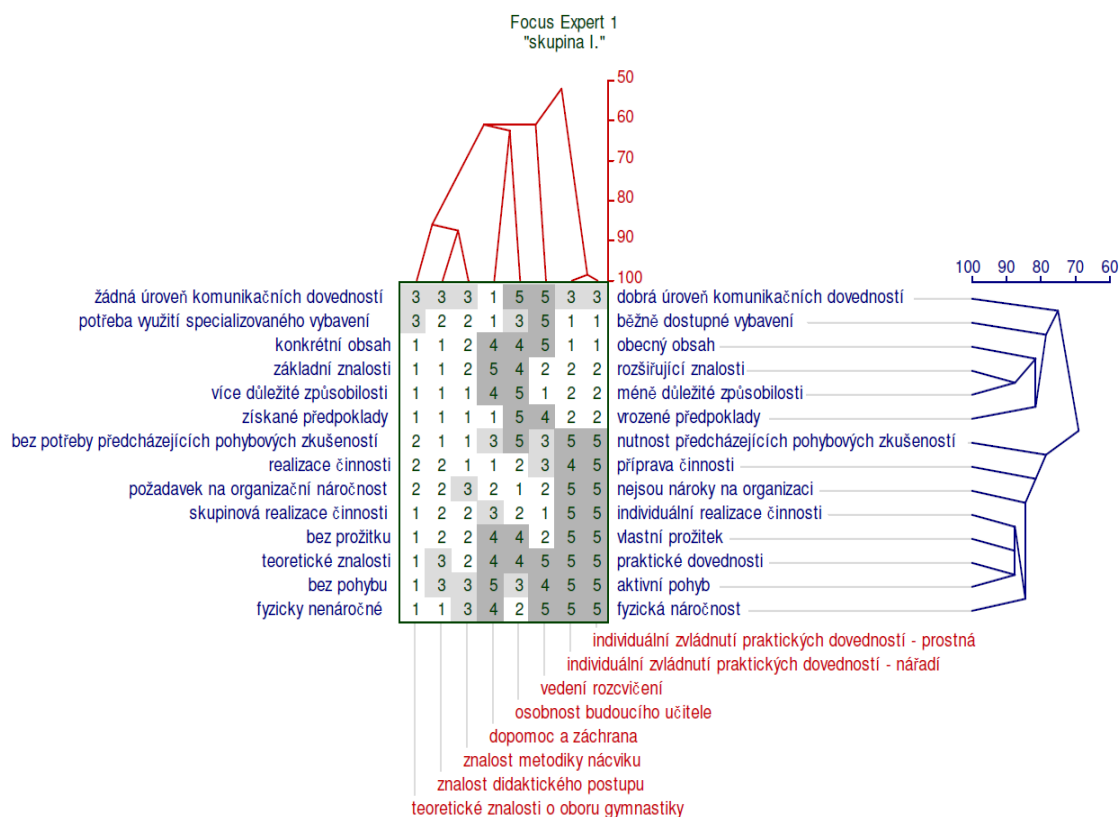
Graf 2 Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert č. 1



Z grafu 2 lze vypočítat, že největší rozmanitost hodnocení představují K10 – „fyzická náročnost“ a K12 – „nutnost předcházejících pohybových zkušeností“. Podobně je tomu u K4 – „konkrétní obsah“ s tím rozdílem, že zde převažují hodnoty 1. Zejména průměrných hodnot dosahuje K6 – „dobrá úroveň komunikačních dovedností“. Největší zastoupení krajní hodnoty 5 má K9 – „vrozené předpoklady“, u kterého si expert hodnocením bodem 1 u E8 – „osobnost budoucího učitele“ uvědomuje, že ne všechno se dá naučit. V konstrukt celkového shrnutí 14 se nejvíce vyskytuje hodnocení 1, kterým expert vyjadřuje větší důležitost zvoleným elementům.

11.2.3.2 Shluková analýza

Graf 3 Shluková analýza elementů a konstruktů – expert č. 1



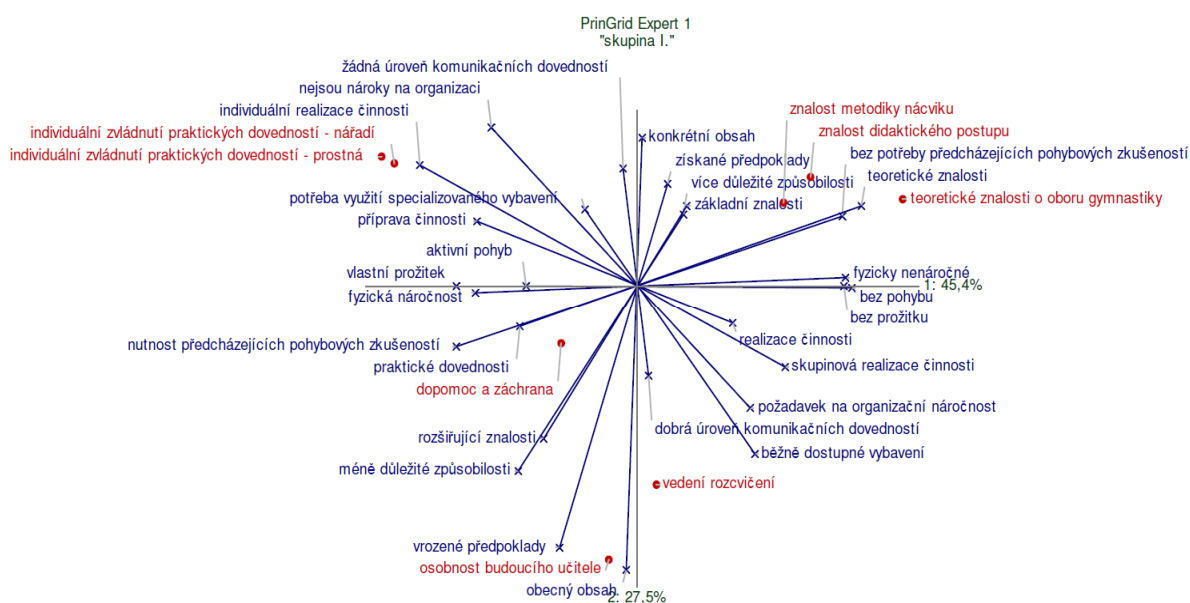
Graf 3 poukazuje na vytváření vzájemných vztahů jak mezi elementy, tak mezi konstrukty. Z grafu je patrné, že seznam elementů a konstruktů neodpovídá původnímu pořadí. Jsou uspořádány podle jejich hodnocení a podle míry shody vytvářejí jednotlivé shluky. Shluková analýza pracuje s obráceným hodnocením konstruktů (kapitola 10.4.2), který lze zaznamenat například ve shluku „aktivní pohyb“ a „praktické dovednosti“. Aktivní pohyb byl v původním záznamu z rozhovoru experta č. 1 na levé straně, nyní se nachází vpravo, neboť má v tomto postavení nižší míru diference, respektive větší shodu s konstruktem „praktické dovednosti“ (v původním postavení činí diference 20 bodů, v opačném pouze 4, viz tabulka 12). Dalším shlukem konstruktů jsou „rozšiřující znalosti“ a „méně důležité způsobilosti“, jejichž shoda se blíží k 90 %.

Elementy jsou vyčleněny do tří hlavních shluků, přičemž „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ vykazují téměř 100% shodu. Druhý shluk tvoří „znalost didaktického

postupu“ a „znalost metodiky nácviku“, který dosahuje těsně pod 90 % shody. Třetím shlukem je „dopomoc a záchrana“ a „osobnost budoucího učitele“ s více než 60% shodou. Úplně osamocen stojí E „vedení rozcvičení“, nevykazuje podobnost hodnocení s jiným elementem a v celkovém hodnocení získal číslo 1, čímž byl označen za „více důležité způsobilosti“.

11.2.3.3 Metoda hlavních komponent (PCA)

Graf 4 Analýza hlavních komponent – expert č. 1



Součet obou hlavních komponent v grafu 4 značí 72,9 % všech možností kolísání hodnocení. Nejvíce typické pro první komponentu (45,4 %) jsou tři dvojice konstruktů – „aktivní pohyb“ x „bez pohybu“, „vlastní prožitek“ x „bez prožitku“, „fyzická náročnost“ x „fyzicky nenáročné“. Druhou komponentu (27,5 %) charakterizuje zejména dvojice konstruktů „obecný obsah“ x „konkrétní obsah“. Kolísání hodnocení ostatních konstruktů je různorodě rozptýleno mezi těmito hlavními komponentami. Ve skupině konstruktů, které se téměř překrývají, se nacházejí „základní znalosti“ s „více důležitými způsobilostmi“ a konstrukty „bez předcházejících pohybových zkušeností“ a „teoretické znalosti“. Toto zjištění ukazuje, že obě skupiny mají velmi podobné kolísání hodnocení. Vzdálenost obou konců mezi konstrukty (konstruktová linie) je určena výší rozptylu jejich hodnocení. Největší rozptyl hodnocení se vyskytuje u konstruktu „nutnost předcházejících pohybových zkušeností“

x „bez potřeby předcházejících pohybových zkušeností“, nejmenší rozptyl hodnocení je viditelný u konstruktů „dobrá úroveň komunikačních dovedností“ x „žádná úroveň komunikačních dovedností“. Převážné množství konstruktů má však rozptyl hodnocení větší. Vzájemná vzdálenost mezi elementy je vymezena hodnocením všech konstruktů. Toto hodnocení je shodnější, čím více jsou elementy u sebe. Téměř shodné hodnocení elementů je zřejmé u „individuálního zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuálního zvládnutí praktických dovedností na nářadí“, dále pak také u „znalosti metodiky nácviku“ a „znalosti didaktického postupu“.

11.2.4 Rozhovor s expertem č. 2

Schéma 4 ukazuje vytvořené konstrukty a jejich propojení s elementy hodnocením experta č. 2.

Schéma 4 Repertoárová mřížka – expert č. 2

Display Expert 2
"skupina I."

nezbytná bezpečnost	5	2	1	1	3	3	4	3	bez nutnosti bezpečnosti
samostatnost	3	1	5	1	2	3	1	3	spolupráce
pohybová zkušenost	5	2	4	1	1	2	1	2	bez pohybové zkušenosti
dovednostní požadavek	5	4	4	4	1	1	4	2	bez dovednostního požadavku
nonverbální projev	4	1	4	4	1	1	5	5	verbální projev
praktické provedení	5	2	3	1	2	2	3	3	teorie
uplatnění komunikačních schopností	5	4	2	3	3	3	1	1	bez komunikace
organizace činností	4	4	1	2	5	5	1	1	volné řízení činností
prožitkovost	5	4	4	3	1	1	2	3	bez prožitku
využití nářadí	5	3	4	2	4	1	1	5	bez nářadí
vnímání pohybu ostatních cvičenců	3	1	1	2	5	5	3	3	uvědomění si vlastního pohybu
zodpovědnost za jiné lidi	2	1	1	1	5	5	2	2	zodpovědnost za sebe samotného
fyzická náročnost	5	5	3	2	1	1	2	2	bez fyzického zatížení
více důležité způsobilosti	4	1	1	1	5	5	2	2	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
vedení rozcvičení
individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
znalost didaktického postupu
dopomoc a záchrana
znalost metodiky nácviku
teoretické znalosti o oboru gymnastiky

11.2.4.1 Popis vztahů v mřížce

Vzájemný vztah elementů

Z výpočtu diference a procentuálního vyjádření elementů (tabulka 14 a 15) lze posoudit vzájemné vztahy v mřížce.

Tabulka 14 Diference hodnocení elementů – expert č. 2

DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	25	26	32	35	36	30	25
2		X	19	15	28	29	25	26
3			X	16	37	38	22	17
4				X	29	30	14	19
5					X	5	29	26
6						X	28	27
7							X	11
8								X

Tabulka 15 Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert č. 2

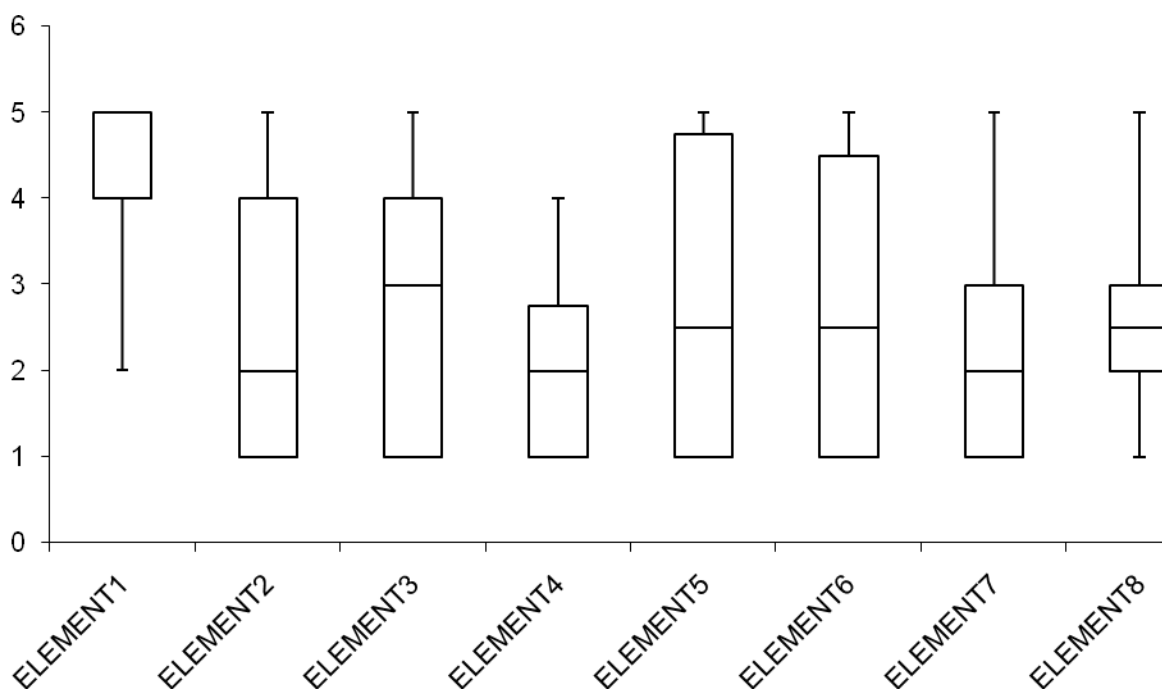
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	55,36	53,57	42,86	37,50	35,71	46,43	55,36
2		X	66,07	73,21	50,00	48,21	55,36	53,57
3			X	71,43	33,93	32,14	60,71	69,64
4				X	48,21	46,43	75,00	66,07
5					X	91,07	48,21	53,57
6						X	50,00	51,79
7							X	80,36
8								X

Největší podobnost elementů lze vypočítat u „individuálního zvládnutí praktických dovedností na prostných“ (E5) a „individuálního zvládnutí praktických dovedností na náradí“ (E6) ve výši 91 %, ale také „vedení rozcvičení“ (E7) a „osobnost budoucího učitele“ (E8) dosahují vysokých hodnot – 80 % podobnosti. První zmíněné

elementy obdržely v celkovém hodnocení číslo 5, byly označeny jako „méně důležité způsobilosti“ oproti druhým elementům, které byly označeny číslem 2, tedy „více důležitými způsobilostmi“. Nejmenší shoda byla prokázána u E3 – „dopomoc a záchrana“ a E5 – „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ (32 %). Podobné hodnocení získaly E3 – „dopomoc a záchrana“ a E6 – „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“, jejichž shoda je necelých 34 %. Přesto v konstruktu celkové shrnutí obdržel element „dopomoc a záchrana“ číslo 1 a je tak expertem považován za „více důležité způsobilosti“ absolventa předmětu Sportovní gymnastika na VŠ.

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 5 Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert č. 2



Rozmanitost hodnocení elementů lze vysledovat z grafu 5, ve kterém je vnitřních 50 % hodnocení nejvíce rozptýleno v E5 - „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a E6 – „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“. Nejmenší rozmanitost představuje E1 – „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“, jehož hodnocení se pohybuje mezi 4 a 5. Podobně malou

rozmanitostí disponuje E8 – „osobnost budoucího učitele“, kde však převažuje bodové ohodnocení 2 a 3.

Vzájemný vztah konstruktů

Pro hodnocení vztahů konstruktů je potřeba zohlednit opačné postavení konstruktů (kapitola 10.4.2).

Tabulka 16 Diference hodnocení konstruktů – expert č. 2

DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	11	10	13	15	5	10	13	13	13	9	11	13	9
2	11	X	7	16	14	8	13	16	12	12	12	12	14	12
3	16	21	X	9	13	5	10	15	7	9	17	15	7	13
4	13	14	17	X	8	10	11	18	4	12	20	22	6	20
5	17	16	17	20	X	12	19	24	10	12	18	22	14	20
6	15	16	19	14	18	X	11	16	8	10	12	14	8	12
7	12	13	16	15	9	13	X	7	9	11	15	15	18	13
8	17	14	15	10	4	14	21	X	16	14	8	8	14	6
9	11	16	19	18	18	14	15	12	X	8	18	20	4	18
10	15	18	19	14	16	16	13	14	18	X	16	18	10	16
11	17	12	13	6	10	12	15	20	6	14	X	4	18	4
12	17	16	15	6	8	14	17	22	8	14	22	X	18	2
13	15	16	21	18	14	16	19	16	20	18	8	10	X	16
14	19	16	17	8	10	16	19	24	10	16	22	24	12	X

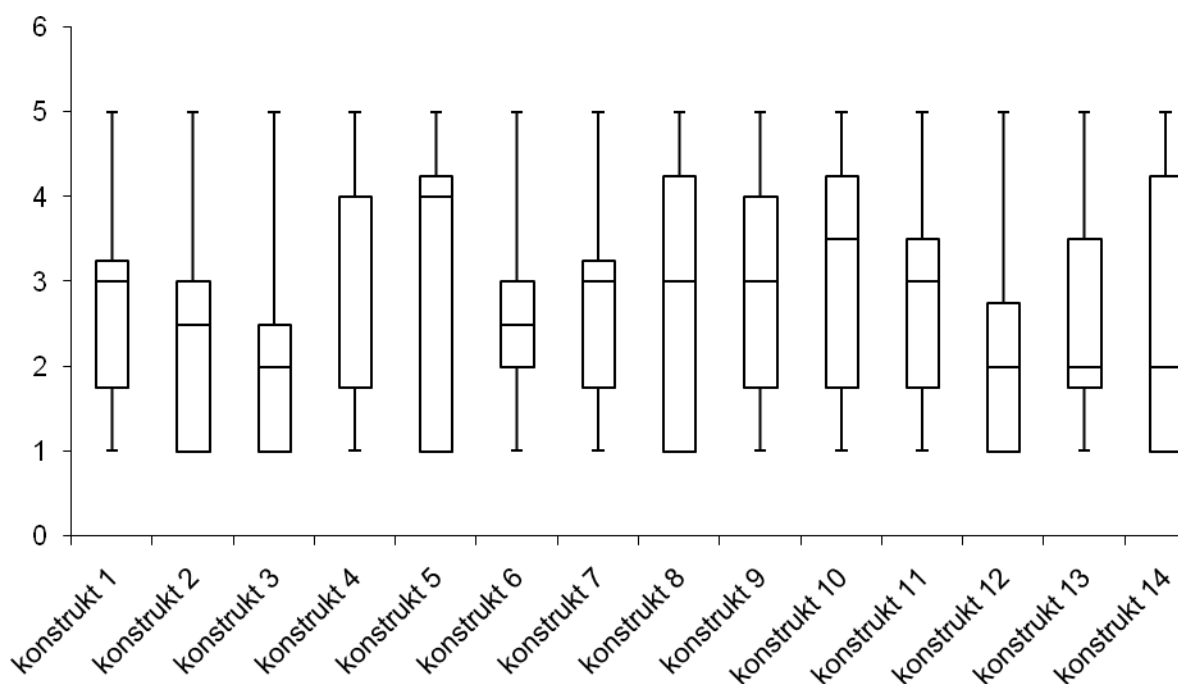
Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 17 Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert č. 2

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	31,25	37,50	18,75	6,25	68,75	37,50	18,75	18,75	18,75	43,75	31,25	18,75	43,75
2	31,25	X	56,25	0,00	12,50	50,00	18,75	0,00	25,00	25,00	25,00	25,00	12,50	25,00
3	0,00	-31,25	X	43,75	18,75	68,75	37,50	6,25	56,25	43,75	-6,25	6,25	56,25	18,75
4	18,75	12,50	-6,25	X	50,00	37,50	31,25	-12,50	75,00	25,00	-25,00	-37,50	62,50	-25,00
5	-6,25	0,00	-6,25	-25,00	X	25,00	-18,75	-50,00	37,50	25,00	-12,50	-37,50	12,50	-25,00
6	6,25	0,00	-18,75	12,50	-12,50	X	31,25	0,00	50,00	37,50	25,00	12,50	50,00	25,00
7	25,00	18,75	0,00	6,25	43,75	18,75	X	56,25	43,75	31,25	6,25	6,25	-12,50	18,75
8	-6,25	12,50	6,25	37,50	75,00	12,50	-31,25	X	0,00	12,50	50,00	50,00	12,50	62,50
9	31,25	0,00	-18,75	-12,50	-12,50	12,50	6,25	25,00	X	50,00	-12,50	-25,00	75,00	-12,50
10	6,25	-12,50	-18,75	12,50	0,00	0,00	18,75	12,50	-12,50	X	0,00	-12,50	37,50	0,00
11	-6,25	25,00	18,75	62,50	37,50	25,00	6,25	-25,00	62,50	12,50	X	75,00	-12,50	75,00
12	-6,25	0,00	6,25	62,50	50,00	12,50	-6,25	-37,50	50,00	12,50	-37,50	X	-12,50	87,50
13	6,25	0,00	-31,25	-12,50	12,50	0,00	-18,75	0,00	-25,00	-12,50	50,00	37,50	X	0,00
14	-18,75	0,00	-6,25	50,00	37,50	0,00	-18,75	-50,00	37,50	0,00	-37,50	-50,00	25,00	X

Největší procentuální shodu konstruktů v tabulce 17 má s 87,5 % K12 – „zodpovědnost za jiné lidi“ s K14 – „více důležité způsobilosti“. Stejně a celkem vysoké hodnocení shody (75 %) dosahují také následující dvojice konstruktů - K4 – „dovednostní požadavek“ a K9 – „prožitkovou“, K11 – „vnímání pohybu ostatních cvičenců“ a K12 – „zodpovědnost za jiné lidi“, K9 – „prožitkovou“ a K13 – „fyzická náročnost“. Například K1 a K5 („nezbytná bezpečnost“ a „nonverbální projev“), K3 a K8 („pohybová zkušenost“ a „organizace činností“) a K7 a K11 („uplatnění komunikačních schopností“ a „vnímání pohybu ostatních cvičenců“) mají shodu pouhých 6,25 %.

Graf 6 Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert č. 2

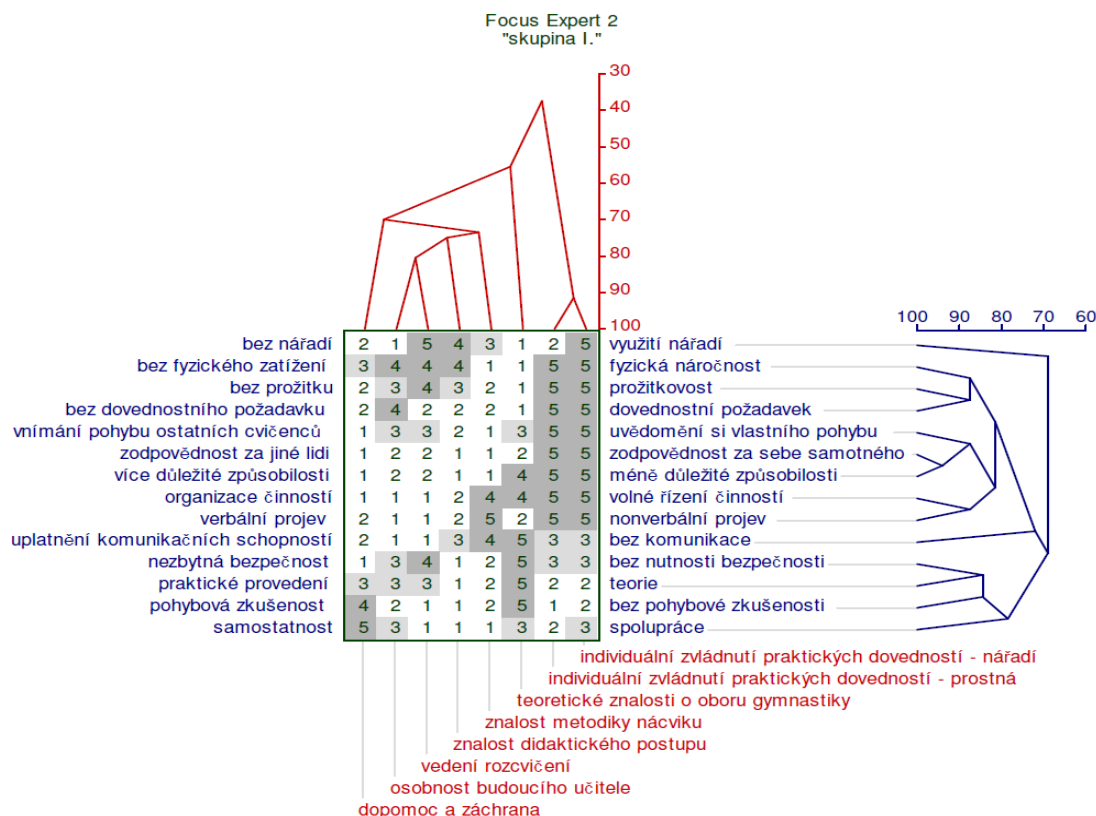


Podle grafu 6 je výrazná rozmanitost hodnocení konstruktů patrná v K5 – „verbální projev“, u kterého převažují z pětibodové škály zejména body 4 a 5. Důležitost tohoto projevu přikládá expert zejména ve vedení rozcvičení a pro osobnost budoucího učitele. V posledním konstrukt celkového shrnutí (14) je také pestré hodnocení, ale ve větším zastoupení se nacházejí hodnoty 1 a 2. Viditelná je zároveň rozmanitost hodnocení K8 – „organizace činností“. Hodnocením především 2 a 3 je vymezen K6 – „praktické provedení“, který je společně s K3 – „pohybová zkušenost“ a K7 – „uplatnění komunikačních schopností“ charakteristický malou rozmanitostí

hodnocení. Celá pětibodová škála hodnocení je zastoupena v K1 – „nezbytná bezpečnost“ a K7 – „uplatnění komunikačních schopností“, nabývají však zejména průměrných hodnot 3.

11.2.4.2 Shluková analýza

Graf 7 Shluková analýza elementů a konstruktů – expert č. 2



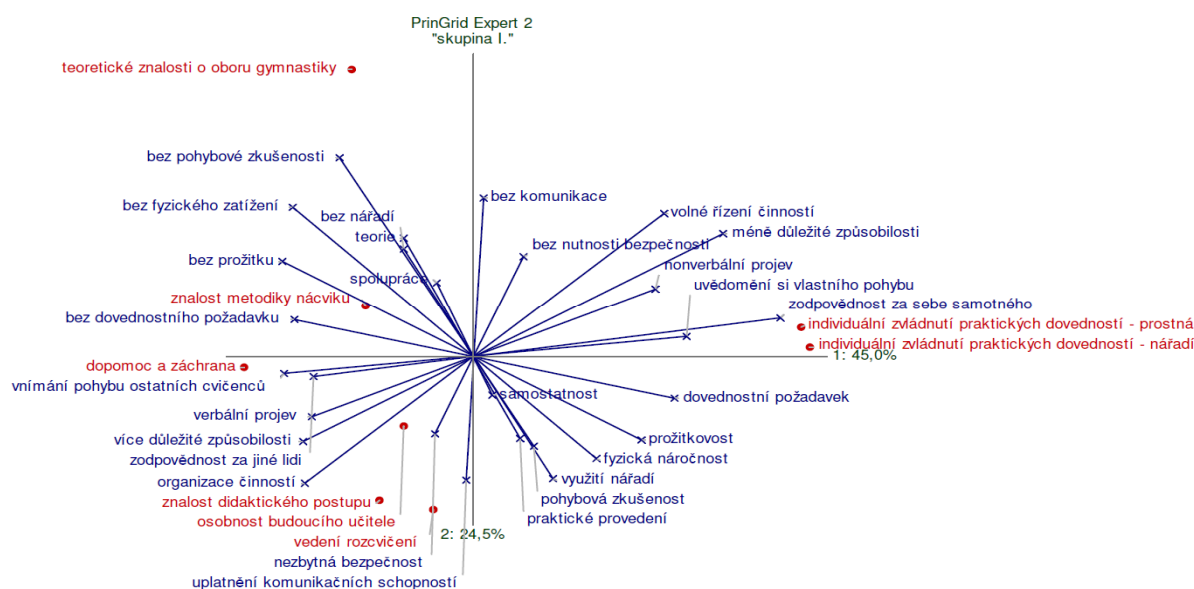
V grafu 7 se elementy rozdělují do dvou hlavních trsů s největší shodou. Výrazný shluk s více než 90% shodou představují elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostrných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na náradí“. Hodnocení obou elementů je převážně definováno bodem 5. Další významný shluk tvoří elementy „osobnost budoucího učitele“ a „vedení rozcvičení“, které dosahují 80% shody. Důraz v těchto elementech je společně přisuzován zejména uplatnění komunikačních schopností, organizaci činností a verbálnímu projevu. Zcela samostatně stojí element „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“.

Konstrukty jsou stromovitě uspořádány a vytvářejí několik menších shluků. Největší podobností a shodou 95 % se prokazuje „zodpovědnost za jiné lidi“ a „více

důležité způsobilosti“, jejichž vztah k jednotlivým elementům byl v sedmi případech z osmi ohodnocen stejnými body. Dalšími dvěma shluky s téměř 90% shodou podobnosti hodnocení jsou kombinace konstruktů „prožitkovou“ s „dovednostním požadavkem“ a „organizace činností“ s „verbálním projevem“. Třetí významný shluk, který dosahuje více než 80% shody, je tvořen konstrukty „nezbytná bezpečnost“ a „praktické provedení“.

11.2.4.3 Metoda hlavních komponent (PCA)

Graf 8 Analýza hlavních komponent – expert č. 2



Obě hlavní komponenty v grafu 8 představují dohromady 69,5 % všech možností kolísání hodnocení. Nejblíže k první komponentě se přibližuje konstrukt „vnímání pohybu ostatních cvičenců“ x „uvědomění si vlastního pohybu“. Celkem tedy 45 % všech konstruktů má podobné kolísání hodnocení – vzrůstající a klesající. Druhá komponenta (24,5 %) je téměř totožná s konstruktem „uplatnění komunikačních schopností“ x „bez komunikace“ a kolísání má charakter klesající a vzrůstající. K výraznému překrývání konstruktů dochází ve dvou skupinách. Větší skupina je dána konstrukty - „využití náradí“ x „bez náradí“, „praktické provedení“ x „teorie“, „samostatnost“ x „spolupráce“ a „pohybová zkušenost“ x „bez pohybové zkušenosti“. Menší, druhou skupinu tvoří „vnímání pohybu ostatních cvičenců“ x „uvědomění si vlastního pohybu“ a „zodpovědnost za jiné lidi“ x „zodpovědnost za sebe samotného“.

Největšího rozptylu hodnocení konstruktů dosahuje „organizace“ x „volné řízení činnosti“, „více důležité způsobilosti“ x „méně důležité způsobilosti“ a „zodpovědnost za jiné lidi“ x „zodpovědnost za sebe samotného“. Naopak nejmenší rozptyl je znatelný u konstruktové linie mezi „samostatností“ a „spolupráci“ a také mezi dvojicí konstruktů „nezbytná bezpečnost“ x „bez nutnosti bezpečnosti“. Zcela odděleně – na opačné straně grafu, se nacházejí elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“, které vypovídá, že vzájemné hodnocení těchto elementů je zcela shodné, ale není podobné hodnocení jiných elementů. Blízko nich se však nachází konstrukt „zodpovědnost za sebe samotného“. Zřetelné je také osamocení elementu „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“. Blízký vztah je znatelný mezi elementem „osobnost budoucího učitele“ a konstruktem „nezbytná bezpečnost“ a dále také mezi elementem „dopomoc a záchrana“ a konstruktem „vnímání pohybu ostatních cvičenců“.

11.2.5 Rozhovor s expertem č. 7

Schéma 5 ukazuje vytvořené konstrukty a jejich propojení s elementy hodnocením experta č. 7.

Schéma 5 Repertoárová mřížka – expert č. 7

Display Expert 7
"skupina II."

teoretický základ	1	3	3	1	5	5	3	3	praktický základ
interakce učitel - žák	5	5	1	2	3	3	2	1	činnost pouze učitele
možnosti ovlivnění ve vyučovacím procesu	1	1	2	1	2	2	3	5	ovlivnění okolním světem
řízení sama sebe	3	3	5	3	1	1	5	4	řízení ostatních
předem stanovený obsah cvičení	1	2	5	3	2	2	1	4	vychází z momentální situace
zábava	5	3	4	4	1	3	2	2	nuda
individuální přístup	5	5	2	2	1	1	2	1	hromadný (neosobní) přístup
ovlivnění z vnějšího prostředí	1	1	1	3	3	3	2	4	ovlivnění z vnitřního prostředí
uplatnění organizačních a řídicích činností	5	3	4	2	4	4	1	2	pasivní přístup
rozvážnost - prevence zranění	3	3	1	2	5	5	1	1	energický projev podat nejlepší výkon
priorita	3	2	2	1	4	5	2	2	druhořadá činnost
verbální projev	2	3	4	3	5	5	1	1	nonverbální projev
využití v tělocvičně	5	3	3	3	1	1	1	3	využití mimo tělocvičnu
více důležité způsobilosti	5	2	1	1	3	5	1	2	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
 vedení rozcvičení
 individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
 individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
 znalost didaktického postupu
 dopomoc a záchrana
 znalost metodiky nácviku
 teoretické znalosti o oboru gymnastiky

11.2.5.1 Vzájemný vztah elementů a konstruktů

Vztahy v mřížce mezi jednotlivými elementy (tabulka 18 a 19) ukazují na největší shodu „individuálního zvládnutí praktických dovedností na prostných“ (E5) s „individuálním zvládnutím praktických dovedností na nářadí“ (E6), která dosahuje 91 %. Také E1 – „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“ a E2 – „znalost metodiky nácviku“ vládnou poměrně velkou shodou – 75 %. Shoda mezi E1 - „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“ a E8 - „osobnost budoucího učitele“ je pouze 35,71 % a v celkovém hodnocení byly obodovány zcela odlišně 5 a 2.

Graf 9 znázorňuje největší rozmanitost hodnocení E1 – „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“. Toto hodnocení se shoduje s expertem 1, ale úplně odlišuje od experta 2, u kterého se prokázala naopak rozmanitost nejmenší. E7 – „vedení rozcvičení“ s E2 – „znalost metodiky nácviku“ svým hodnocením prokazují rozmanitost malou a byly bodovány převážně nižšími hodnotami.

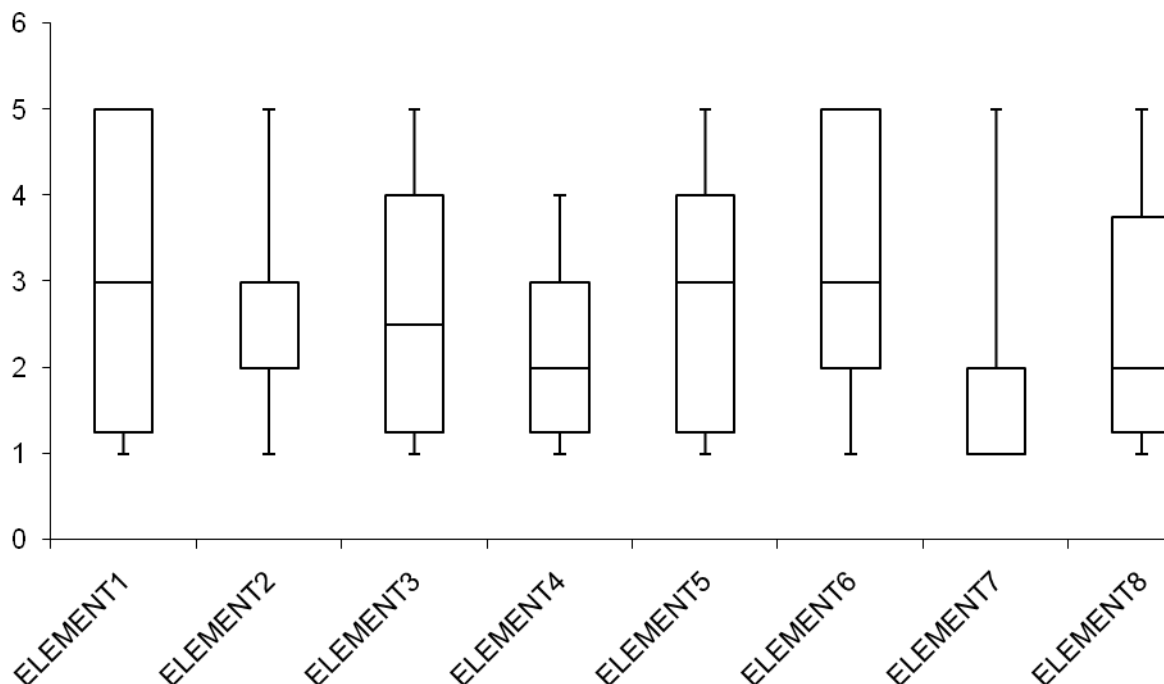
Tabulka 18 Diference hodnocení elementů – expert č. 7

DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	14	29	24	33	30	32	36
2		X	19	16	25	26	22	24
3			X	15	28	29	17	17
4				X	27	28	18	18
5					X	5	27	29
6						X	30	32
7							X	14
8								X

Tabulka 19 Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert č. 7

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	75,00	48,21	57,14	41,07	46,43	42,86	35,71
2		X	66,07	71,43	55,36	53,57	60,71	57,14
3			X	73,21	50,00	48,21	69,64	69,64
4				X	51,79	50,00	67,86	67,86
5					X	91,07	51,79	48,21
6						X	46,43	42,86
7							X	75,00
8								X

Graf 9 Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert č. 7



Shodu mezi konstrukty vyjadřuje tabulka 21. Nejvíce podobné si jsou K10 – „rozvážnost - prevence zranění“ a „energický projev podat co nejlepší výkon“ s K4 – „řízení sama sebe“ x „řízení ostatních“, které při obráceném postavení nabývají 87,5% shody. K2 – „interakce učitel-žák“ a K7 – „individuální přístup“, K10 – „rozvážnost- prevence zranění“ a K12 – „verbální projev“, K11 – „priorita“ a K14 – „více důležité způsobilosti“ se blíží k téměř 70% shodě. Nejmenší podobnost hodnocení (6,25 %) byla nalezena například u K3 – „možnost ovlivnění ve vyučovacím procesu“ a K13 – „využití v tělocvičně“.

Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 20 Diference hodnocení konstruktů – expert č. 7

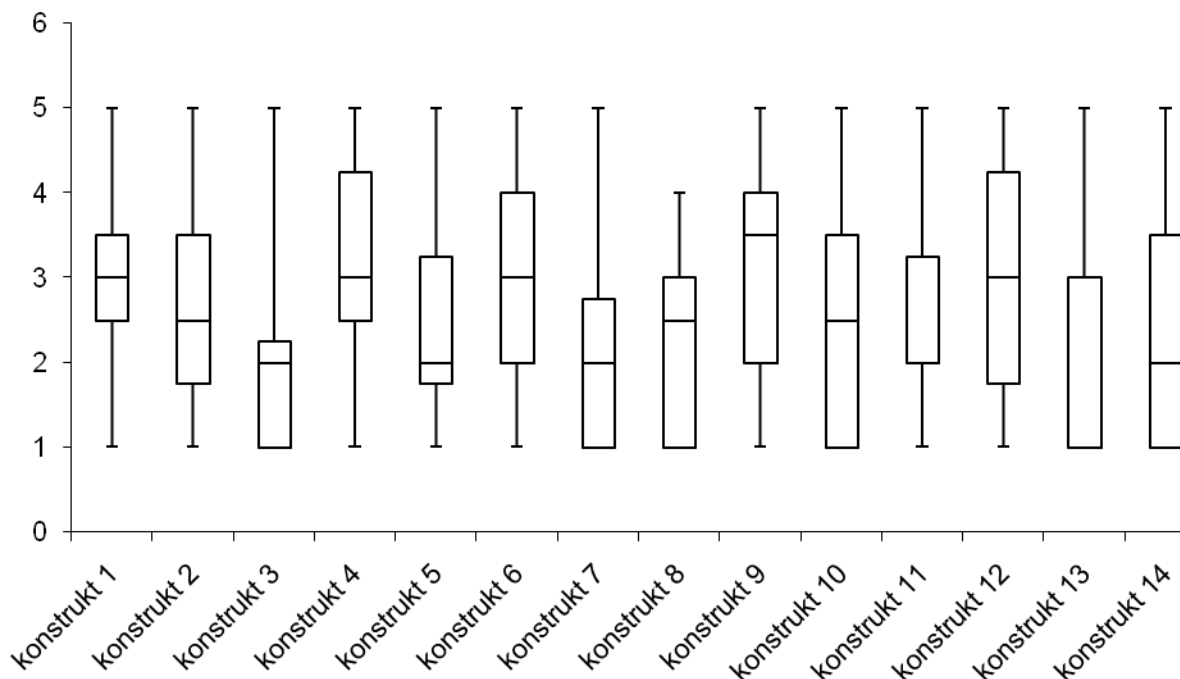
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	16	11	17	14	16	19	12	11	9	7	8	16	12
2	14	X	17	19	18	10	5	12	9	9	11	14	12	8
3	15	9	X	14	9	17	16	7	18	18	12	19	15	15
4	9	11	18	X	9	11	14	15	16	20	18	17	9	21
5	14	8	19	15	X	12	17	8	13	17	15	12	10	16
6	6	14	9	13	12	X	9	14	7	15	13	12	6	12
7	9	23	12	16	13	17	X	17	12	14	14	17	14	13
8	16	8	19	11	14	8	11	X	15	13	11	14	14	12
9	13	17	8	8	9	13	16	9	X	8	8	7	9	7
10	19	21	14	2	11	11	16	17	18	X	6	5	15	7
11	17	17	14	6	11	11	14	15	16	20	X	9	15	5
12	18	16	11	5	14	12	11	14	17	19	17	X	14	12
13	4	18	15	13	14	16	21	12	13	11	11	8	X	12
14	16	20	15	7	10	16	19	14	19	23	21	18	16	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 21 Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert č. 7

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	0,00	31,25	-6,25	12,50	0,00	-18,75	25,00	31,25	43,75	56,25	50,00	0,00	25,00
2	12,50	X	-6,25	-18,75	-12,50	37,50	68,75	25,00	43,75	43,75	31,25	12,50	25,00	50,00
3	6,25	43,75	X	12,50	43,75	-6,25	0,00	56,25	-12,50	-12,50	25,00	-18,75	6,25	6,25
4	43,75	31,25	-12,50	X	43,75	31,25	12,50	6,25	0,00	-25,00	-12,50	-6,25	43,75	-31,25
5	12,50	50,00	-18,75	6,25	X	25,00	-6,25	50,00	18,75	-6,25	6,25	25,00	37,50	0,00
6	62,50	12,50	43,75	18,75	25,00	X	43,75	12,50	56,25	6,25	18,75	25,00	62,50	25,00
7	43,75	-43,75	25,00	0,00	18,75	-6,25	X	-6,25	25,00	12,50	12,50	-6,25	12,50	18,75
8	0,00	50,00	-18,75	31,25	12,50	50,00	31,25	X	6,25	18,75	31,25	12,50	12,50	25,00
9	18,75	-6,25	50,00	50,00	43,75	18,75	0,00	43,75	X	50,00	50,00	56,25	43,75	56,25
10	-18,75	-31,25	12,50	87,50	31,25	31,25	0,00	-6,25	-12,50	X	62,50	68,75	6,25	56,25
11	-6,25	-6,25	12,50	62,50	31,25	31,25	12,50	6,25	0,00	-25,00	X	43,75	6,25	68,75
12	-12,50	0,00	31,25	68,75	12,50	25,00	31,25	12,50	-6,25	-18,75	-6,25	X	12,50	25,00
13	75,00	-12,50	6,25	18,75	12,50	0,00	-31,25	25,00	18,75	31,25	31,25	50,00	X	25,00
14	0,00	-25,00	6,25	56,25	37,50	0,00	-18,75	12,50	-18,75	-43,75	-31,25	-12,50	0,00	X

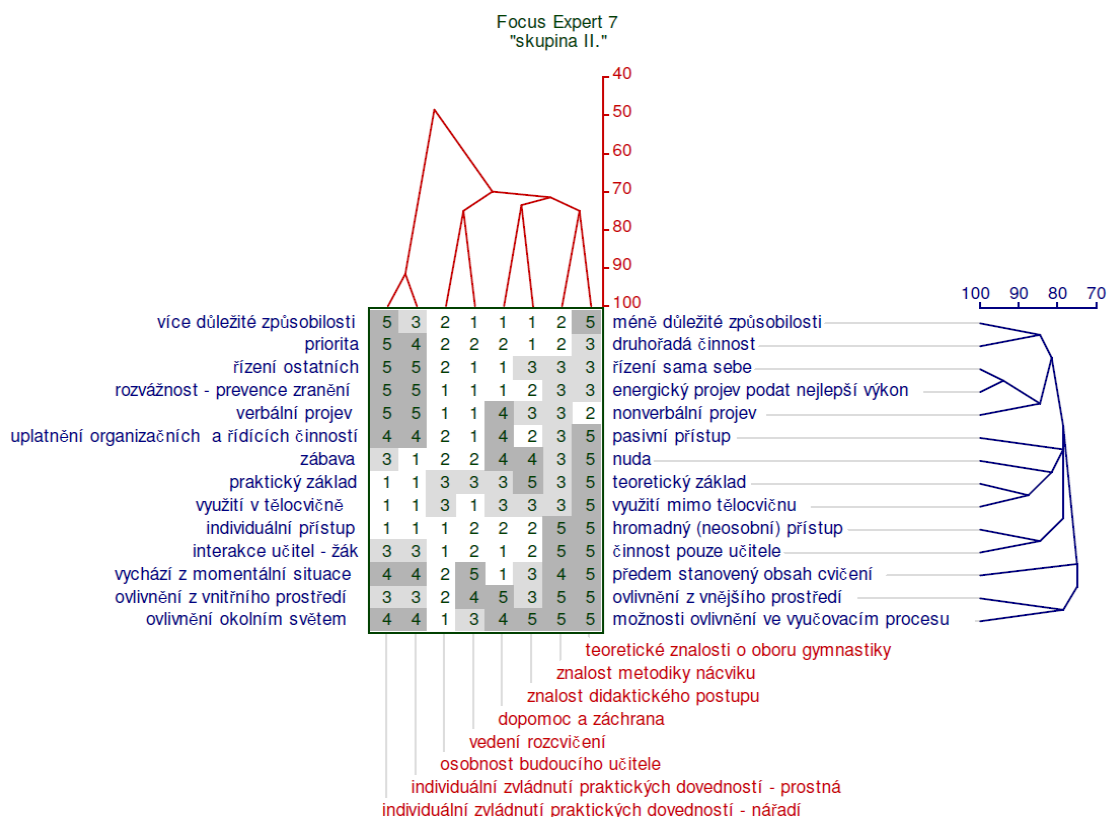
Graf 10 Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert č. 7



Rozmanitost hodnocení konstruktů v grafu 10 je zajímavá u K12 – „verbální projev“, tento konstrukt zastupují všechny body z hodnotící škály, medián je 3. Konstrukt 3 – „možnosti ovlivnění ve vyučovacím procesu“, má hodnocení především 1 a 2 a stejně jako expert č. 1 si expert č. 7 uvědomuje, že osobnost budoucího učitele není ovlivnitelná vyučovacím procesem, neboť element „osobnost budoucího učitele“ byl K3 ohodnocen bodem 5. Velmi podobná rozmanitost hodnocení se nachází u K10 – „rozhodnost - prevence zranění“ a K14 – „více důležité způsobilosti“. Těmito konstrukty expert shodně udělil elementu „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ hodnocení 5. Přestože tento element nepovažuje za více důležité způsobilosti, očekává od budoucího učitele energický projev podat nejlepší výkon při cvičení na nářadí.

11.2.5.2 Shluková analýza

Graf 11 Shluková analýza elementů a konstruktů – expert č. 7



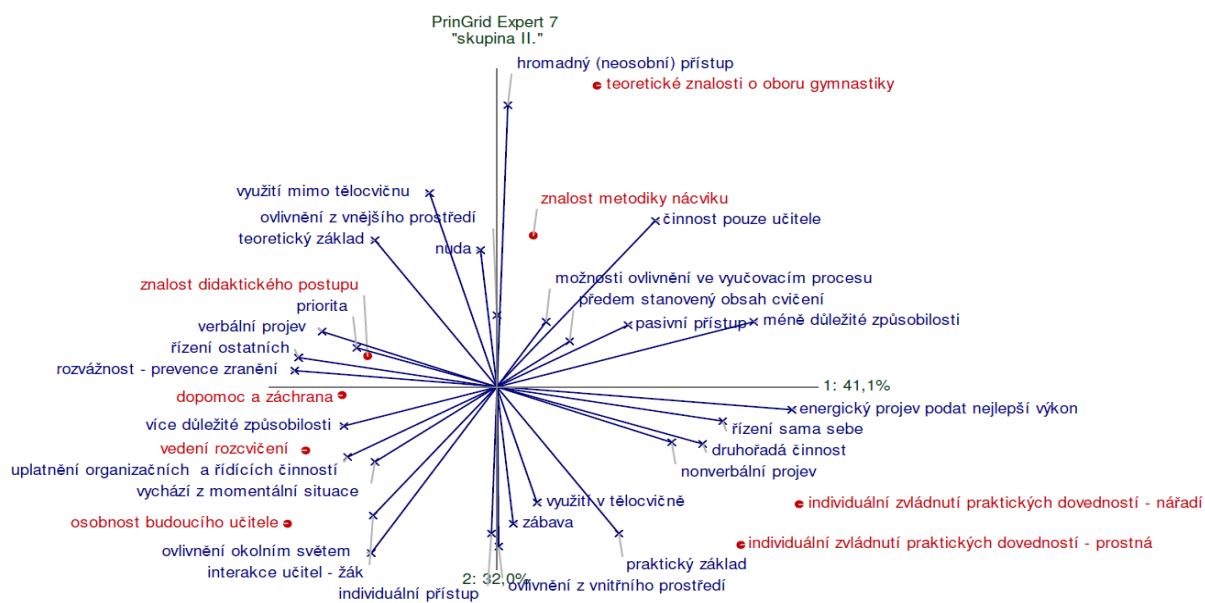
Zajímavé seskupení vytváří dendrogram shlukové analýzy v grafu 11. Elementy jsou podle hodnocení experta č. 7 rozděleny do čtyř hlavních shluků. Žádný element nestojí samostatně, každý vytváří svojí podobností s jiným elementem vlastní trs. 90% podobnost představují elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na náradi“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“, více jak 70% shodu mají „osobnost budoucího učitele“ s „vedením rozcvičení“, „dopomoc a záchrana“ se „znalostí didaktického postupu“ a „znalost metodiky nácviku“ s „teoretickými znalostmi o oboru Gymnastika“.

Konstrukty jsou stromovitě uspořádány do pěti shluků. Největší shodu vykazuje „řízení sama sebe“ a „energický projev podat nejlepší výkon“ (95 %). Další velkou podobnost – více než 80 % - mají konstrukty „teoretický základ“ a „využití mimo tělocvičnu“, jejichž hodnocení se liší pouze ve dvou elementech. Shluky tvořené konstrukty „hromadný (neosobní) přístup“ s „činností pouze učitele“ a „ovlivnění z vnějšího prostředí“ s „možnostmi ovlivnění ve vyučovacím procesu“ mají také více

než 80% shodu. Hodnocením 5 shodně charakterizovaly element „znalost metodiky nácviku“ a „element teoretické znalosti o oboru Gymnastika“.

11.2.5.3 Metoda hlavních komponent

Graf 12 Analýza hlavních komponent (PCA) – expert č. 7



Velkou různorodost elementů a rozmanitost hodnocení konstruktů lze vypořadovat z grafu 12. Obě hlavní komponenty dohromady vyjadřují 73 % všech možností kolísání hodnocení. K první komponentě (41,1 %) má nejbližše konstrukt „energický projev podat nejlepší výkon“ a „rozháznost – prevence zranění“. S druhou komponentou (32 %) je totožný konstrukt „ovlivnění z vnitřního prostředí“ x „ovlivnění z vnějšího prostředí“. Velmi blízko k této komponentě má také konstrukt „individuální přístup“ x „hromadný (neosobní) přístup“. Shodné kolísání hodnocení mají konstrukt „verbální projev“ x „nonverbální projev“ a „priorita“ x „druhořadá činnost“. Největší rozptyl hodnocení se objevuje u konstrukt „rozháznost – prevence zranění“ x „energický projev podat nejlepší výkon“, naopak nejmenší rozptyl potvrzuje délka konstruktové linie u konstrukt „vychází z momentální situace“ x „předem stanovený obsah cvičení“ a „ovlivnění z vnitřního prostředí“ x „ovlivnění z vnějšího prostředí“. Zajímavostí grafu je vyznačení vztahu elementu „znalost didaktického postupu“ a konstrukt „priorita“, které jsou velmi blízko u sebe. Hodnocení tohoto konstruktu je uvedeným elementem 1. Element „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“ se ocitá v horní části grafu zcela samostatně.

11.2.6 Shrnutí vztahů mezi elementy

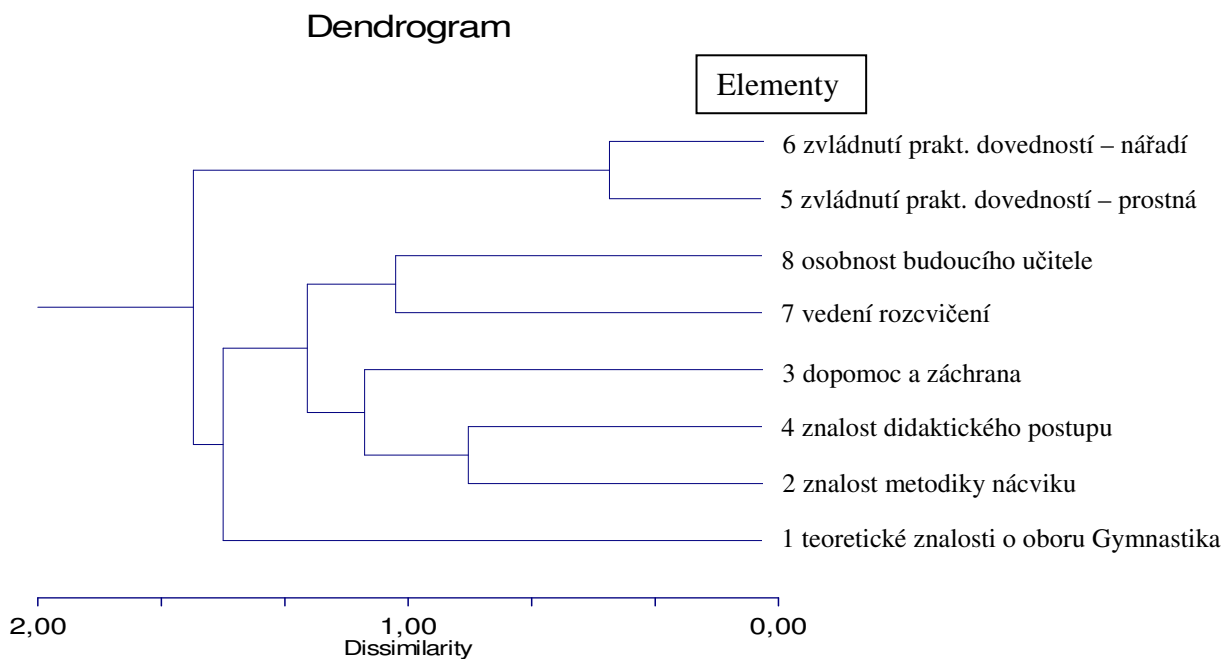
Při hodnocení jednotlivých elementů všemi experty se odhalily:

- nejčastěji vytvářené shluky:
 - „individuální zvládnutí praktických dovedností – prostrná“ + „individuální zvládnutí praktických dovedností – nářadí“ (15x)
 - „vedení rozcvičení“ + „osobnost budoucího učitele“ (8x)
 - „znalost metodiky nácviku“ + „znalost didaktického postupu“ (7x)
- nejčastěji osamocené elementy (nevytvářející shluky):
 - „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“ (10x)
 - „dopomoc a záchrana“ (8x).

Z dendrogramu na schématu 6 je patrné, že se elementy rozpadají na tři kmene, které můžeme označit podle potřebných způsobilostí učitele na:

- teoretické požadavky – tvořené elementem 1
- didaktické požadavky – tvořené elementem 3 a shluky 2 a 4, 7 a 8
- praktické požadavky – tvořené shlukem 5 a 6.

Schéma 6 Dendrogram souhrnného hodnocení elementů všemi experty



Poznámka: čísla 1 – 8 značí jednotlivé elementy v repertoárové mřížce.

11.2.7 Kategorizace konstruktů - „Bootstrapping techniques“

Všechny vytvořené konstrukty bylo potřeba rozřadit do jednotlivých kategorií podle obsahového významu. Tato kategorizace byla provedena výzkumníkem a pro zajištění její reliability (Smith, 2000) byl osloven expert – spoluvýzkumník (učitel TV na střední škole), který byl do problematiky výzkumu zasvěcen (nebyl expertem výzkumného souboru). Pro naplnění požadavku reliability bylo zapotřebí, aby se co nejvíce konstruktů sešlo na diagonálním rozhraní kategorií výzkumníka a spoluvýzkumníka (tabulka 20 a 24). Bylo nutné dosáhnout 90 % shodných konstruktů.

11.2.7.1 První kategorizace konstruktů výzkumníka

Výsledky první kategorizace konstruktů výzkumníka předkládá tabulka 22. Porovnáním všech vytvořených konstruktů (195) se stanovilo 13 kategorií. Do každé z nich byly prostřednictvím techniky „bootstrap“ (kapitola 10.4.2) zařazeny jednotlivé konstrukty, které byly kódovány následujícím způsobem: číslo mřížky (rozhovor s expertem) _ číslo konstruktů, např. 9_12 znamená mřížka s expertem číslo devět a konstrukt číslo dvanáct. Byla provedena sumarizace konstruktů a jejich procentuální vyjádření v každé skupině expertů (každý konstrukt se barevně odlišil podle výpovědí expertů z příslušných skupin – I. učitelé na vysokých školách – růžová, II. učitelé s dlouholetou praxí – zelená, III. začínající učitelé – žlutá). Do celkového počtu bylo započítáno 13 vytvořených konstruktů každého experta (provedeno 15 rozhovorů, z toho bylo elicitováno 195 různých konstruktů a 15 souhrnných konstruktů). Souhrnný konstrukt celkového hodnocení byl pro všechny dotazované stejný (*více důležité způsobilosti x méně důležité způsobilosti*) a byl zohledněn především v Honeyho obsahové analýze (kapitola 10.4.2).

Tabulka 22 První kategorizace konstruktů výzkumníka

Kategorie	Příklady	Označení konstruktů												I.		II.		III.		Celkem		
		1_6	2_5	2_7	3_10	4_7	5_13	6_5	7_12	8_9	9_2	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%			
		10_10	11_9	12_2	13_9	14_9	15_8															
Způsoby komunikace	nonverbální projev																					
	nutnost pracovat s hlasem																					
	uplatnění přesných slovních instrukcí žákům																					
Potřeba základní odbornosti a dalšího vzdělávání	nutnost předcházejících pohybových zkušeností	1_1	1_11	1_12	2_6	3_1	3_3	3_12	4_1	4_3	4_8											
	velká míra aktualizace poznatků	4_10	4_12	5_1	6_3	6_7	6_11	7_11	7_1	8_2	9_1											
	nutnost neustálého vzdělávání	9_10	10_1	10_12	13_6	14_1	14_2	15_1	12_1	12_10	12_11											
	teoretický základ pro výkon	11_1	11_4	11_7	8_5																	
Organizace a řízení činnosti	uplatnění organizačních a řídicích schopností	1_2	1_5	2_8	3_8	4_9	5_5	6_6	7_4	7_9	8_4											
	promyšlená organizace	9_5	9_8	10_2	13_11	14_13	15_3	10_11	12_13	11_12												
	příprava vyučovací jednotky																					
Fyzická připravenost (kondice, rozvoj pohybových schopností a dovedností)	fyzická náročnost	1_10	2_3	2_4	2_13	3_7	5_10	6_2	6_4	8_8	9_3											
	dovednostní požadavek	9_11	13_3	14_11	15_7	12_6	11_3															
	potřeba fyzické přípravy																					
Korekce a zpětnovazební informace	nutná korekce a zpětná vazba	4_11	5_7	6_12	5_9	8_1	15_4	2_11	12_7	3_9												
	vhodná názorná ukázka žákům																					
Kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy	netradiční postupy	3_11	4_4	5_6	7_5	3_13	10_9	11_2	12_9	13_2	13_8											
	modifikace a přizpůsobování postupu dle podmínek	14_12	15_6	13_10	2_2	9_13	15_12															
	schopnost flexibilní reakce																					
Sociálně interakční formy	skupinová realizace činnosti	1_8	5_11	6_9	7_7	9_12	13_7	14_4	15_2	12_5	7_2											
	individuální přístup																					
Specifické prostory, nářadí a pomůcky	potřeba využití specializovaného vybavení	1_13	2_10	3_2	4_2	5_8	5_12	6_1	6_13	7_13	8_13											
	využití netradičních pomůcek	9_6	10_5	13_13	14_3	15_10	15_13															
Charakteristika činnosti - zábavná, prožitky, emoce, motivace	uplatnění schopnosti motivovat, zaujmout	1_7	2_9	3_5	5_4	7_6	8_7	9_7	10_3	14_8	14_10											
	energičké nasazení	15_9	11_11	12_8	10_7	11_8																
	zodpovědnost za jiné lidi	2_1	2_12	3_6	4_6	5_2	6_8	7_10	8_6	8_11	10_8											
Bezpečnostní aspekty	přímý kontakt se žákem	11_6	11_10	15_5	13_12	14_7																
	prioritou jsou intelektové schopnosti učitele	1_9	3_4	4_5	4_13	5_3	6_10	7_8	8_3	9_9	10_4											
Časové hledisko osvojení	vrožené předpoklady	13_1	14_6	7_3	12_3	11_5																
	dlouhodobý, celoživotní proces	8_12	13_5	14_5	15_11	12_12	11_13															
Nezařazené konstruktury	časově omezeno (věkem)																					
	činnosti pouze učitele	1_4	8_10	9_4	10_6	12_4	1_3	10_13	13_4													
	specifické činnosti																					
												Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%			
												65	100%	65	100%	65	100%	195	100%			

Vytvořené kategorie:

- způsoby komunikace – zařazeno 16 konstruktů
- potřeba základní odbornosti a dalšího vzdělávání - zařazeno 34 konstruktů
- organizace a řízení činností - zařazeno 19 konstruktů
- fyzická připravenost (kondice, rozvoj pohybových schopností a dovedností) - zařazeno 16 konstruktů
- korekce a zpětnovazební informace - zařazeno 9 konstruktů
- kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy - zařazeno 16 konstruktů
- sociálně interakční formy - zařazeno 10 konstruktů
- specifické prostory, nářadí a pomůcky - zařazeno 16 konstruktů
- charakteristika činností – zábavná, prožitky, emoce, motivace - zařazeno 15 konstruktů
- bezpečnostní aspekty - zařazeno 15 konstruktů
- genetické predispozice (míra ovlivnitelnosti) - zařazeno 15 konstruktů
- časové hledisko osvojování - zařazeno 6 konstruktů
- nezařazené konstrukty - zařazeno 8 konstruktů.

11.2.7.2 První kategorizace konstruktů spoluvýzkumníka

Tabulka 23 informuje o první kategorizaci konstruktů spoluvýzkumníka. Nezávisle na hlavním examinatorovi provedl výše uvedený postup kategorizace konstruktů také spoluvýzkumník. Bylo vytvořeno 10 kategorií, které se svým zaměřením většinou podobají kategoriím výzkumníka. Jedna kategorie označena jako „vnímání sám sebe a okolí“ je však zcela odlišná. Na druhou stranu se v tomto podání neobjevuje kategorie „časové hledisko osvojování“, „genetické predispozice (míra ovlivnitelnosti)“ a „specifické prostory, nářadí a pomůcky“, které naopak můžeme zaznamenat u výzkumníka. Celkový souhrn konstruktů s kódy je k nalezení v příloze 21.

Tabulka 23 První kategorizace konstruktů spolupřízkučníka

Kategorie	Příklady	Konstrukty												I.		II.		III.		Celkem	
		1_2	1_4	1_5	1_8	2_8	3_8	4_9	5_5	5_11	6_6	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%		
Organizace a formy výuky	realizace činnosti	6_9	15_13	7_7	7_9	8_4	9_5	9_8	9_12	10_2	10_11										
	potřeba prostoru tělocvičny	11_12	12_13	13_11	14_3	14_13	15_3	7_5	1_13	2_10	3_2										
	individuální výuka	4_2	5_8	5_12	6_1	6_13	7_13	8_13	9_6	10_5	13_13										
		15_10	7_4													26,2%	23,1%	15,4%	21,5%		
		1_3	1_9	1_10	1_12	2_3	2_4	2_6	2_13	3_1	3_3					17	7	9	33		
Fyzická připravenost (předpoklady)	nutnost předcházejících pohybových zkušeností	3_7	5_1	5_3	5_10	6_2	6_3	6_4	8_8	9_3	9_9										
	praktický základ	9_10	11_3	11_5	12_1	12_3	12_6	12_10	13_1	13_3	14_2										
		14_6	14_11	15_7												26,2%	10,8%	13,8%	16,9%		
	potřeba soustavného vzdělávání se	1_1	1_11	3_12	4_1	4_3	4_5	4_8	4_10	6_11	7_1					4	10	9	23		
	větší znalost o průběhu pohybu	7_11	8_2	8_10	9_1	10_1	10_12	11_1	11_4	11_7	12_4										
Teoretické znalosti		12_11	13_6	15_1												6,2%	15,4%	13,8%	11,8%		
	rozvážnost - prevence zranění	2_1	2_12	3_6	3_9	4_6	5_2	5_9	6_8	7_10	8_6					7	5	7	19		
	přímý kontakt se žákem	8_11	10_8	10_13	11_6	11_10	13_4	13_12	14_7	15_5											
																10,8%	7,7%	10,8%	9,7%		
	interakce učitel - žák	3_13	4_11	5_7	6_7	6_12	7_2	8_1	8_3	8_5	8_12					4	8	6	18		
Zpětná vazba	vhodná praktická ukážka	9_11	11_13	12_7	12_12	13_15	14_5	15_4	15_11												
	využití hudebního doprovodu	2_2	3_11	4_4	5_6	9_4	9_13	10_6	10_9	11_2	12_5					6,2%	12,3%	9,2%	9,2%		
	modifikace a přizpůsobování postupu dle podmínek	12_9	13_2	13_7	13_8	13_10	14_4	14_12	15_2	15_6	15_12					3	5	12	20		
Kreativita																					
	působí motivačně	3_5	7_6	8_7	9_7	10_3	14_8	14_10	15_9							4,6%	7,7%	18,5%	10,3%		
	priorita zájmu a nadšení pro obor															1	5	2	8		
	potřeba verbální komunikace	5_13	1_6	2_5	2_7	4_7	6_5	7_12	8_9	9_2	10_10					1,5%	7,7%	3,1%	4,1%		
	založeno na komunikaci	11_9	12_2	13_9	14_9	15_8										5	5	5	15		
Zábava a radost z pohybu																					
	vlastní prožitek	1_7	2_9	2_11	5_4	7_8	10_7	11_8	11_11	12_8						4	1	4	9		
	vnímání pohybu ostatních cvičenců																				
	potřeba velkého rozsahu tréninkové praxe	3_4	3_10	4_12	4_13	6_10	7_3	10_4	14_1							6,2%	1,5%	6,2%	4,6%		
	technická záležitost															3	4	1	8		
Nezaražené konstrukty															6,2%	6,2%	1,5%	4,1%			
															4,6%	6,2%	1,5%	4,1%			
															Σ	65	65	65	195		
																%	100%	100%	100%	100%	

Vytvořené kategorie:

- organizace a formy výuky - zařazeno 41 konstruktů
- fyzická připravenost (předpoklady) - zařazeno 33 konstruktů
- teoretické znalosti - zařazeno 23 konstruktů
- bezpečnost - zařazeno 19 konstruktů
- zpětná vazba - zařazeno 18 konstruktů
- kreativita - zařazeno 20 konstruktů
- zábava a radost z pohybu - zařazeno 8 konstruktů
- verbální projev - zařazeno 15 konstruktů
- vnímání sám sebe a okolí - zařazeno 10 konstruktů
- nezařazené konstrukty - zařazeno 8 konstruktů.

Z komparace tabulek 22 a 23 lze považovat za shodně vytvořené kategorie obou examinatorů (nezávisle na sobě) následujících osm kombinací (tabulka 24):

- *způsoby komunikace x verbální projev* – shoda 15 konstruktů
- *potřeba základní odbornosti a dalšího vzdělávání x teoretické znalosti* – shoda 20 konstruktů
- *organizace a řízení činností x organizace a formy výuky* – shoda 19 konstruktů
- *fyzická připravenost (kondice, rozvoj pohybových schopností a dovedností) x fyzická připravenost (předpoklady)* – shoda 15 konstruktů
- *korekce a zpětnovazební informace x zpětná vazba* – shoda 6 konstruktů
- *kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy x kreativita* – shoda 14 konstruktů
- *charakteristika činností – zábavná, prožitky, emoce, motivace x zábava a radost z pohybu* – shoda 8 konstruktů
- *bezpečnostní aspekty x bezpečnost* – shoda 15 konstruktů.

V kategorii *nezařazené konstrukty* se u obou examinatorů vyskytlo stejné množství konstruktů - 8, avšak všechny jsou zcela odlišné.

Do samostatných kategorií výzkumníka:

- *genetické predispozice (míra ovlivnitelnosti)* – bylo zařazeno 15 konstruktů
- *časové hledisko osvojování* – 6 konstruktů.

Do samostatné kategorie spoluvýzkumníka:

- *vnímání sám sebe a okolí* – bylo zařazeno 9 konstruktů.

Tabulka 24 První reliabilita kategorizace konstruktů výzkumníka a spoluvýzkumníka

	Verbální projev	Bezpečnost	Kreativita	Zpětná vazba	Teoretické znalosti	Zábava a radost z pohybu	Fyzická připravenost (předpoklady)	Organizace a formy výuky	Vnímání sám sebe a okolí	Nezaražené	Σ
Způsoby komunikace	1,6,2,3,7,4,5,13; 6,5,7,12; 8,9,2,10,11,8; 12,3,13,9,14,9,15,8									9,10	16
Bezpečnostní aspekty		2,1,7,12; 5,6,4,6,5,2,6,8; 7,10,8,6,8,11,10,8,11,6; 11,10,13,12,14,7,13,2,5									15
Kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy			3,11,4,4,5,6,9,13,10,9,11,2; 12,9,13,2,12,8,14,12,13,6,12,12; 2,2,13,10	3,13				7,5			16
Korekce a zpětnovazební informace		3,9,1,9		4,11,5,7,6,12; 8,11,12,7,12,4					2,11		9
Potřeba základní odbornosti a dalšího vzdělávání				6,7,8,3	1,11,11,13,12,4,1,4,3,4,8; 4,10,6,11,7,17,11,8,2,9,1,1; 10,1,10,12,11,1,11,4,11,7; 12,11,13,6,15,1		1,12,2,6,3,1,3,3,1,6,3; 12,1,12,10,14,2,9,10			4,12,14,1	34
Charakteristika činnosti - zábavná, prožitky, emoce, motivace						3,5,7,6,8,7,9,7,10,3,14,8; 14,10,15,9					15
Fyzická připravenost (kondice, rozvoj pohybových schopností a dovedností)				9,11			1,10,2,3,2,4,2,13,1,7; 5,10,6,2,6,4,8,8,9,3,11,3; 12,6,13,3,14,11,15,7		10,7,11,8,1,5; 2,9,5,4; 11,12,12,8		16
Organizace a řízení činností								1,2,1,5,2,8,3,4,9,5,5; 6,6,7,4,7,9,8,4; 9,5,9,8,10,2,10,11,11,12; 12,13,13,11,14,13,12,3			19
Specifické prostory, nářadí a pomůcky								1,13,2,10,3,2,4,2,5,6,5,12; 6,1,6,13,7,13,8,13,8,10,5; 13,13,14,3,15,10,15,13			16
Genetické predispozice (míra ovlivnitelnosti)				8,3	4,3		1,9,1,3,9,9,11,5,12,3,13,1; 14,6		7,3		15
Časové hledisko osvojování		10,13,13,4		8,12,11,13,12,12,13,5,14,5; 15,11			1,9,1,3,9,9,11,5,12,3,13,1; 14,6			3,4,4,13,6,10; 7,3,10,4	6
Nezaražené				9,4,10,6			1,3	1,4			8
Sociálně interakční formy			13,7,14,4,12,12,9	7,2							10
Σ	15	19	20	18	23	8	33	42	9	8	195

V tabulce 24 je možné rozpoznat kategorie vytvořené výzkumníkem (ve sloupci) a spoluvýzkumníkem (v řádku). Lze identifikovat kódy jednotlivých elicitovaných konstruktů, jejichž označení a celkový souhrn je uveden v Příloze 21.

Z tabulky 25 vyplývá výsledek reliability první kategorizace konstruktů výzkumníka a spoluvýzkumníka, který udává poměr mezi shodnými konstrukty ležícími na diagonále tabulky a konstrukty mimo diagonálu.

Index A (procentuální vyjádření počtu shodných konstruktů vzhledem ke všem konstruktům ve všech kategoriích) byl spočítán součtem konstruktů v diagonále ($15 + 15 + 14 + 6 + 20 + 8 + 15 + 19$) = 112. Tato hodnota se převedla na procenta vydělením celkovým počtem konstruktů = 195:

$$100 \times 112 / 195 = 57,44 \%$$

Index B (procentuální vyjádření počtu shodných konstruktů vzhledem ke všem konstruktům ve shodných kategoriích) byl spočítán součtem konstruktů v diagonále ($15 + 15 + 14 + 6 + 20 + 8 + 15 + 19$) = 112. Tato hodnota se převedla na procenta vydělením počtem konstruktů ve shodných kategoriích – součet čísel v diagonále a růžové tabulce – $112 + 17 = 129$:

$$100 \times 112 / 129 = 86,82 \%$$

Pro naplnění indexu reliability (index A a index B, viz kapitola 10.4.2) se celý postup kategorizace konstruktů musel prohlubovat, opakovat a některé kategorie předefinovat, resp. sloučit nebo oddělit (ze dvou se formulovaly dvě a naopak). Po vzájemné diskusi obou examinátorů se opakovaně promýšlely sestavené kategorie, které se vymezily způsobem, jaký je charakterizován v tabulkách 22 a 23.

11 Výsledky

Kategorie	Verbální projev	Bezpečnost	Keativita	Zpětná vazba	Teoretické znalosti	Zábava a radost z pohybu	Fyzická připravenost (předpoklady)	Organizace a formy výuky	Vnímání sám sebe a okolí	Nezařazené konstrukty	Σ
Způsoby komunikace	15									1	16
Bezpečnostní aspekty		15									15
Kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy			14	1				1			16
Korekce a zpětnovazební informace		2		6					1		9
Potřeba základní odbornosti a dalšího vzdělávání				2	20		10			2	34
Charakteristika činností - zábavná, prožitky, emoce, motivace						8			7		15
Fyzická připravenost (kondice, rozvoj pohybových schopností a dovedností)				1			15				16
Organizace a řízení činností								19			19
Specifické prostory, nářadí a pomůcky								16			16
Genetické predispozice (míra ovlivnitelnosti)				1	1		7		1	5	15
Časové hledisko osvojování				6							6
Nezařazené konstrukty		2	2		2		1	1			8
Sociálně interakční formy			4	1				5			10
Σ	15	19	20	18	23	8	33	42	9	8	195

Tabulka 25 Výsledky reliability první kategorizace

11.2.7.3 Druhá kategorizace konstruktů výzkumníka

V tabulce 26 je uvedena upravená kategorizace konstruktů výzkumníka. Po dohodě se spoluvýzkumníkem se kategorie „časové hledisko osvojování“ sloučila s kategorií „korekce a zpětnovazební informace“ a kategorie „sociálně interakční formy“ byla přiřazena k „organizaci, řízení a formám výuky“. Následně proběhla distribuce těchto konstruktů:

- 7_2 (interakce učitel žák x činnost pouze učitele) byl přeřazen z kategorie „sociálně interakční formy“ do kategorie „korekce a zpětnovazební informace“
- 8_5 (vhodná názorná ukázka žákům x bez názorné ukázky) byl přeřazen z kategorie „potřeba základní odbornosti a dalšího vzdělávání“ do kategorie „korekce a zpětnovazební informace“
- 3_9 (bez fyzického – přímého - kontaktu s druhým x potřeba fyzického – přímého - kontaktu s druhým) byl přeřazen z kategorie „korekce a zpětnovazební informace“ do kategorie „bezpečnostní aspekty“ a
- konstrukty 1_3 (aktivní pohyb x bez pohybu), 13_4 (dochází k přímému kontaktu se žákem x bez přímého kontaktu - zásahu) a 10_13 (přímý fyzický kontakt se cvičencem x bez přímého fyzického kontaktu se cvičencem) byly přeřazeny z kategorie „nezařazené konstrukty“ do kategorií „fyzická připravenost (kondice, rozvoj pohybových schopností a dovedností)“ a „bezpečnostní aspekty“.

Tabulka 26 Druhá kategorizace konstruktů výzkumníka

Kategorie	Příklady	Konstrukty												I.		II.		III.		Celkem	
		1_6	2_5	2_7	3_10	4_7	5_13	6_5	7_12	8_9	9_2	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%		
Způsoby komunikace	nonverbální projev																				
	nutnost pracovat s hlasem	10_10	11_9	12_2	13_9	14_9	15_8														
Bezpečnostní aspekty	uplatnění přesných slovních instrukcí žákům																		9,2%	7,7%	
	zodpovědnost za jiné lidi	2_1	2_12	3_6	4_6	5_2	6_8	7_10	8_6	8_11	10_8								6	5	
	vlastní bezpečnost	11_6	11_10	13_4	13_12	14_7	15_5	3_9	10_13										9,2%	10,8%	
	přímý kontakt se žákem	3_11	4_4	5_6	7_5	9_13	10_9	11_2	12_9	13_2	13_8								4	4	
Kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy	netradiční postupy	14_12	15_6	15_12	2_2	13_10	3_13												6,2%	6,2%	
	modifikace a přizpůsobování postupu dle podmínek																				
Korekce a zpětnovazební informace (sloučeno s kategorií Časové hledisko osvojování)	schopnost flexibilitní reakce																				
	nutná korekce a zpětná vazba	4_11	5_7	6_12	7_2	8_1	15_4	2_11	8_5	15_11	5_9								4	6	
Základní odbornost a další vzdělávání	vhodná názorná ukázka žákům	12_7	11_13	12_12	8_12	13_5	14_5														
	probíhá celoživotně																				
	nutnost předcházejících pohybových zkušeností	1_1	1_11	1_12	2_6	3_1	3_3	3_12	4_1	4_3	4_8								11	12	
	velká míra aktualizace poznatků	4_10	4_12	5_1	6_3	6_7	6_11	7_11	7_1	8_2	9_1										
	nutnost neustálého vzdělávání	9_10	10_1	10_12	13_6	14_1	14_2	15_1	12_1	12_10	12_11										
Charakteristika činností (zábava, prožitky, emoce, motivace)	teoretický základ pro výkon	11_1	11_4	11_7															16,9%	18,5%	
	uplatnění schopnosti motivovat, zaujmout	1_7	2_9	3_5	5_4	7_6	8_7	9_7	10_3	14_8	14_10								4	5	
	prožitkovost	15_9	11_11	12_8	10_7	11_8															
Fyzická připravenost (kondice, rozvoj pohybových schopností a dovedností)	energetické nasazení																		6,2%	7,7%	
	fyzická náročnost	1_10	2_3	2_4	2_13	3_7	5_10	6_2	6_4	8_8	9_3								9	4	
Organizace, řízení a formy výuky (sloučeno s kategorií Sociálně interakční formy)	dovednostní požadavek	9_11	13_3	14_11	15_7	12_6	11_3	1_3											13,8%	6,2%	
	uplatnění organizačních a řídicích schopností	1_2	1_5	2_8	3_8	4_9	5_5	6_6	7_4	7_9	8_4								9	10	
	individuální přístup	9_5	9_8	10_2	13_11	14_13	15_3	10_11	12_13	11_12	1_8										
Specifické prostory, nářadí a pomůcky	příprava činnosti	5_11	6_9	7_7	9_12	13_7	14_4	15_2	12_5										13,8%	15,4%	
	potřeba využití specializovaného vybavení	1_13	2_10	3_2	4_2	5_8	5_12	6_1	6_13	7_13	8_13								7	5	
Genetické predispozice (mira ovlivnitelnosti)	využití netradičních pomůček	9_6	10_5	13_13	14_3	15_10	15_13												10,8%	7,7%	
	prioritou jsou intelektové schopnosti učitele	1_9	3_4	4_5	4_13	5_3	6_10	7_3	7_8	8_3	9_9								4	7	
Nezařazené konstrukty	vrozené předpoklady	10_4	13_1	14_6	12_3	11_5													6,2%	10,8%	
	činnosti pouze učitele	1_4	8_10	9_4	10_6	12_4													1	2	
	specifické činnosti																		1,5%	3,1%	
	Σ																		65	65	
																			100%	100%	
																			65	65	
																			100%	100%	

11.2.7.4 Druhá kategorizace konstruktů spolupýzkumníka

O provedených změnách v druhé kategorizaci konstruktů spolupýzkumníka informuje tabulka 27. Po diskusi s výzkumníkem byly z kategorie:

- „organizace a formy výuky“ vyčleněny následující konstrukty:
- 1_13 (potřeba využití specializovaného vybavení x běžně dostupné vybavení)
 - 2_10 (využití nářadí x bez nářadí)
 - 3_2 (není nutný pobyt v tělocvičně x realizace pouze v tělocvičně)
 - 4_2 (realizace v tělocvičně x realizace mimo tělocvičnu)
 - 5_8 (je potřeba prostředí tělocvičny x tělocvična není podmínkou)
 - 5_12 (využití náčiní a nářadí x bez využití náčiní a nářadí)
 - 6_1 (realizace v tělocvičně x realizace mimo tělocvičnu)
 - 6_13 (využití různých pomůcek a nářadí x bez využití pomůcek a nářadí)
 - 7_13 (využití v tělocvičně x využití mimo tělocvičnu)
 - 8_13 (potřeba prostoru tělocvičny x lze realizovat i mimo tělocvičnu)
 - 9_6 (potřeba gymnastického nářadí x bez využití nářadí)
 - 10_5 (potřeba specifického prostředí – vybavená tělocvična x není potřeba specifického prostředí)
 - 13_13 (potřeba specifického materiálního vybavení x bez potřeby specifického vybavení)
 - 14_3 (vyžaduje specifický prostor tělocvičny x lze realizovat kdekoli)
 - 15_10 (využití netradičních pomůcek x bez využití pomůcek)
 - 15_13 (realizace možná pouze ve specifickém prostředí x realizace je možná kdekoli).

Z těchto konstruktů byla vytvořena samostatná kategorie „prostředí tělocvičny a využití nářadí“.

Dále konstrukty:

- 11_11 (dochází k vlastním prožitkům, zábavě x bez prožitku, nuda),
- 12_8 (prožitkovost x bez prožitku),
- 1_7 (vlastní prožitek x bez prožitku),
- 2_9 (prožitkovost x bez prožitku),
- 5_4 (bez prožitku x s prožitkem)

byly přeřazeny z kategorie „vnímání sám sebe a okolí“ do kategorie „zábava a radost z pohybu“.

- Konstrukt 7_5 (předem stanovený obsah cvičení x vychází z momentální situace) byl přesunut z „organizace a formy výuky“ do kategorie „kreativita“ a
- konstrukt 3_10 (není potřeba práce s hlasem x nutnost pracovat s hlasem) byl z kategorie „nezařazené“ přiřazen do kategorie „verbální projev“.

Tabulka 27 Druhá kategorizace konstruktů spolupříznivce

Kategorie	Příklady	Konstrukty																				I.	II.	III.	Celkem				
		1_2	1_4	1_5	1_8	2_8	3_8	4_9	5_5	5_11	6_6	6_9	7_4	7_7	7_9	8_4	9_5	9_8	9_12	10_2	10_11					11_12	13_11	14_13	15_3
Organizace a formy výuky	nejsou nároky na organizaci																								10	9	6	25	
	příprava vyučovací jednotky																												
Fyzická připravenost (předpoklady)	skupinová realizace činnosti																								15,4%	13,8%	9,2%	12,8%	
	aktivní pohyb																								17	7	9	33	
Teoretické znalosti	možnost praktické ukázky																												
	širší spektrum znalosti																								26,2%	10,8%	13,8%	16,9%	
Bezpečnost	nutnost neustálého vzdělávání																								4	10	9	23	
	zodpovědnost za ostatní																								6,2%	15,4%	13,8%	11,8%	
Zpětná vazba	větší riziko zranění																								7	5	7	19	
	souvisí s opravováním žáků																								10,8%	7,7%	10,8%	9,7%	
Verbální projev	časové omezení (věkem)																								4	8	6	18	
	dobrá úroveň komunikačních dovedností																								6,2%	12,3%	9,2%	9,2%	
Kreativita	nutnost pracovat s hlasem																								6	5	5	16	
	samostatnost																								9,2%	7,7%	7,7%	8,2%	
Zábava a radost z pohybu	uplatnění kreativního přístupu																								3	6	12	21	
	dochází k vlastním prožitkům, zábavě																								4,6%	9,2%	18,5%	10,8%	
Prostředí tělocvičny a využití nářadí (vyděláno z kategorie Organizace a formy výuky)	zábavnější																								4	5	4	13	
	realizace pouze v tělocvičně																								6,2%	7,7%	6,2%	6,7%	
Vnímání sám sebe a okolí	potřeba gymnastického nářadí																								7	5	4	16	
	nežádoucí projevy emoci																								10,8%	7,7%	6,2%	8,2%	
Nezahržené konstrukty	vnímání pohybu ostatních cvičenců																								1	1	2	4	
	nedá se ovlivnit učerem																								1,5%	1,5%	3,1%	2,1%	
	možnosti ovlivnění ve vyučovacím procesu																								2	4	1	7	
																									3,1%	6,2%	1,5%	3,6%	
																									65	65	65	195	
																									100%	100%	100%	100%	

Druhá reliabilita kategorizace konstruktů výzkumníka a spoluvýzkumníka (tabulka 28) definuje devět základních kategorií, které vymezují žádoucí kompetence a potřeby absolventa předmětu Sportovní gymnastika pro praxi:

1. *způsoby komunikace x verbální projev*
2. *bezpečnostní aspekty x bezpečnost*
3. *kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy x kreativita*
4. *korekce a zpětnovazební informace x zpětná vazba*
5. *základní odbornost a další vzdělávání x teoretické znalosti*
6. *charakteristika činností – zábava, prožitky, emoce, motivace x zábava a radost z pohybu*
7. *fyzická připravenost (kondice, rozvoj pohybových schopností a dovedností) x fyzická připravenost (předpoklady)*
8. *organizace, řízení a formy výuky x organizace a formy výuky*
9. *specifické prostory, nářadí a pomůcky.*

Index reliability druhé kategorizace konstruktů výzkumníka a spoluvýzkumníka vykazuje tabulka 29:

- celkový počet konstruktů - 195
- shodně zařazeno do 9 kategorií - 170
- počet nezařazených konstruktů - 12
- počet konstruktů zařazených v jiných kategoriích - 18
- index A – $100 \times 152 / 195 = 77,95 \%$
- index B – $100 \times 152 / 170 = 89,41 \%$

Tabulka 28 Druhá reliabilita kategorizace konstruktů výzkumníka a spoluvýzkumníka

	Verbální projev	Bezpečnost	Kreativita	Zpěná vazba	Teoretická malost	Zábava a radost z pohybu	Fyzická připravenost (předpoklady)	Organizace a formy výuky	Prostředí tělocvičny a využití nářadí (vyděleno z kategorie Organizace a formy výuky)	Vnímání sam sebe a okolí	Nezářazené	Σ
Způsoby komunikace	1, 6, 2, 3, 4, 7, 8, 10, 4, 7, 8, 11, 6, 3, 7, 10, 8, 9, 2, 10, 10, 11, 9, 10, 3, 10, 14, 6, 10, 3											16
Bezpečnostní aspekty		2, 1, 2, 10, 3, 6, 4, 6, 3, 2, 6, 3, 7, 10, 8, 6, 8, 11, 10, 8, 11, 6, 11, 10, 10, 14, 6, 10, 14, 7, 11, 2, 3, 2, 10, 13										18
Kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy			3, 11, 4, 3, 6, 7, 5, 9, 13, 10, 8, 11, 2, 13, 13, 10, 9, 10, 10, 14, 10, 12, 6, 15, 10, 3, 3, 10, 10									16
Korekce a zpěnovazební informace (sloučeno s kategorií Časové hledisko osvojování)	3, 9			4, 11, 3, 7, 6, 10, 7, 2, 3, 8, 11, 3, 10, 7, 10, 4, 10, 11, 10, 10, 10, 10, 14, 3, 13, 11						2, 11		16
Základní odbornost a další vzdělávání				6, 7	1, 11, 11, 3, 10, 4, 11, 4, 3, 4, 3, 4, 10, 6, 10, 7, 2, 10, 8, 2, 9, 11, 10, 3, 10, 10, 11, 11, 11, 4, 11, 2, 7, 10, 11, 13, 6, 13, 1		1, 10, 2, 6, 3, 1, 3, 3, 3, 1, 6, 3, 9, 10, 10, 11, 10, 10, 14, 2				4, 10, 14, 3	33
Charakteristika činnosti - zábava, průžitky, emoce, motivace						2, 3, 7, 6, 6, 7, 2, 10, 3, 14, 3, 14, 10, 13, 9, 11, 11, 10, 3, 10, 7, 2, 9, 3, 4				10, 7, 11, 3		15
Fyzická připravenost (bodice, rovní pohybových schopností a dovedností)				9, 11			1, 3, 11, 10, 2, 3, 2, 4, 2, 10, 11, 7, 5, 10, 6, 3, 6, 4, 8, 3, 9, 3, 11, 3, 3, 2, 10, 6, 3, 6, 6, 9, 7, 4, 7, 7, 9, 6, 4, 9, 3, 9, 10, 10, 11, 11, 10, 10, 13, 13, 14, 14, 13, 13, 3					17
Organizace, řešení a formy výuky (sloučeno s kategorií Sociálně interakční formy)			13, 3, 13, 7, 14, 4, 13, 2					1, 2, 1, 3, 1, 3, 1, 3, 1, 3, 3, 3, 4, 2, 3, 3, 3, 3, 10, 6, 6, 6, 6, 9, 7, 4, 7, 7, 9, 6, 4, 9, 3, 9, 10, 10, 11, 11, 10, 10, 13, 13, 14, 14, 13, 13, 3				28
Specifické prostory, nářadí a pomůcky									1, 13, 3, 10, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 10, 3, 6, 4, 6, 13, 7, 13, 8, 13, 9, 6, 10, 3, 13, 13, 14, 8, 13, 10, 13, 13			16
Genetické předpoklady (míra ovlivnitelnosti)				9, 3	1, 3		1, 3, 3, 3, 9, 11, 3, 10, 2, 10, 11, 14, 6			7, 9	2, 4, 13, 6, 10	15
Nezářazené					3, 10, 10, 4		3, 4				7, 3, 10, 4	5
Σ	16	19	21	18	23	13	33	25	16	4	7	195

11 Výsledky

Kategorie	Verbální projev	Bezpečnost	Kreativita	Zpětná vazba	Teoretické znalosti	Zábava a radost z pohybu	Fyzická připravenost (předpoklady)	Organizace a formy výuky	Prostředí tělocvičny a využití nářadí	Vnímání sám sebe a okolí	Nezařazené konstrukty	Σ
Způsoby komunikace	16											16
Bezpečnostní aspekty		18										18
Kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy			15	1								16
Korekce a zpětnovazební informace		1		14						1		16
Základní odbornost a další vzdělávání				1	20		10				2	33
Charakteristika činností - zábava, prožitky, emoce, motivace						13				2		15
Fyzická připravenost (kondice, rozvoj pohybových schopností a dovedností)				1			16					17
Organizace, řízení a formy výuky			4					24				28
Specifické prostory, nářadí a pomůcky									16			16
Genetické predispozice (míra ovlivnitelnosti)				1	1		7			1	5	15
Nezařazené konstrukty			2		2			1				5
Σ	16	19	21	18	23	13	33	25	16	4	7	195

Tabulka 29 Výsledky reliability druhé kategorizace

11.2.8 Honeyho obsahová analýza

Pro vyhodnocení dat prostřednictvím Honeyho obsahové analýzy se pozornost zaměřila na hodnocení konstruktů „celkové shrnutí“ (souhrnný konstrukt) – „více důležité způsobilosti“ x „méně důležité způsobilosti“. Hodnocení dílčích konstruktů vyjádřené v procentech (v každém rozhovoru) bylo porovnáno s hodnocením souhrnného konstruktů. Ze zjištěné diference byl stanoven index relativní důležitosti – H-I-L index, jehož vymezení bylo diskutováno se spoluvýzkumníkem. V každém rozhovoru byl tento index stanoven samostatně, proto se označení H-I-L indexu nemusí shodovat s hodnotami konstruktů v jiných rozhovorech. V tabulkách 30 – 38 jsou zaznamenány výsledky Honeyho obsahové analýzy. Výsledné kategorie jsou uvedeny s příslušnými konstrukty, jejichž počet byl rozlišen podle výpovědí expertů zařazených do skupin I, II a III. V každé kategorii jsou také vyznačeny kódy jednotlivých konstruktů, hodnoty diference se souhrnným konstruktem, procentuální vyjádření diference konstruktů a index relativní důležitosti – H-I-L index. Opět je přihlédnuto k opačnému postavení konstruktů (červená čísla).

Tabulka 30 Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Způsoby komunikace

Číslo	Kategorie	Σ	Konstrukty jednotlivých expertů - I. skupina - učitelé na vysokých školách, II. skupina - učitelé s dlouholetou praxí (ZŠ, SŠ), III. skupina - začínající učitelé (ZŠ, SŠ)		Číslo konstruktů	Diference	%	H-I-L index
1	Způsoby komunikace	1	dobrá úroveň komunikačních dovedností	žádná úroveň komunikačních dovedností	1_6	13	18,8	I
		2	nonverbální projev	verbální projev	2_5	10	37,5	I
		3	není potřeba práce s hlasem	nutnost pracovat s hlasem	3_10	8	50	H
		4	potřeba verbální komunikace	bez potřeby verbální komunikace	4_7	7	56,3	H
		5	verbální projev	nonverbální projev	5_13	14	12,5	L
		6	nonverbální projev	verbální projev	6_5	9	43,8	H
		7	verbální projev	nonverbální projev	7_12	12	25	I
		8	uplatnění přesných slovních instrukcí žákům	není třeba podávat přesné instrukce	8_9	8	50	H
		9	založeno na komunikaci	není potřeba komunikace	9_2	6	62,5	H
		10	nepřevažuje komunikace	komunikace je nepostradatelná	10_10	14	12,5	L
		11	zaměřeno na verbální projev	nonverbální projev	11_9	11	31,3	I
		12	větší potřeba komunikace	menší potřeba komunikace	12_2	11	31,3	I
		13	potřeba komunikačního projevu	bez komunikace	13_9	12	25	I
		14	potřeba komunikačních dovedností	nejsou nutné komunikační dovednosti	14_9	10	37,5	I
		15	potřeba verbálního projevu	bez nutnosti verbálního projevu	15_8	14	12,5	L
		16	uplatnění komunikačních schopností	bez komunikace	2_7	13	18,8	L
I. skupina - 6; II. skupina - 5; III. skupina - 5								

Výskyt indexu relativní důležitosti H: I. skupina expertů – 2 II. skupina expertů – 3 III. skupina expertů – 0

Tabulka 31 Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Bezpečnostní aspekty

Číslo	Kategorie	Σ	Konstrukty jednotlivých expertů - I. skupina - učitelé na vysokých školách, II. skupina - učitelé s dlouholetou praxí (ZŠ, SŠ), III. skupina - začínající učitelé (ZŠ, SŠ)	Číslo konstruktů	Diference	%	H-I-L index	
2	Bezpečnostní aspekty	1	nezbytná bezpečnost	bez nutnosti bezpečnosti	2_1	9	43,75	H
		2	zodpovědnost za jiné lidi	zodpovědnost za sebe samotného	2_12	2	87,5	H
		3	zodpovědnost za ostatní	zodpovědnost za sebe samotného	3_6	7	56,25	H
		4	bez fyzického (přímého) kontaktu s druhým	potřeba fyzického (přímého) kontaktu s druhým	3_9	9	43,75	I
		5	větší míra rizika zranění	menší míra rizika zranění	4_6	13	18,75	I
		6	vlastní bezpečnost	bezpečnost ostatních	5_2	16	0	L
		7	zodpovědnost za ostatní cvičence	zodpovědnost sám za sebe	6_8	7	56,25	H
		8	rozvážnost - prevence zranění	energický projev podat nejlepší výkon	7_10	7	56,25	H
		9	velká náročnost pro zajištění bezpečnosti	malé nároky pro zajištění bezpečnosti	8_6	13	18,75	I
		10	přímý kontakt se žákem	není přímý kontakt se žákem	8_11	9	43,75	H
		11	důraz na bezpečnost	bez důrazu na bezpečnost	10_8	9	43,75	H
		12	přímý fyzický kontakt se cvičencem	bez přímého fyzického kontaktu se cvičencem	10_13	13	18,75	L
		13	větší riziko zranění	menší riziko zranění	11_6	9	43,75	H
		14	výskyt přímého kontaktu (dotyku) se cvičencem	nedochází k přímému kontaktu s ostatními	11_10	7	56,25	H
		15	dochází k přímému kontaktu se žákem	bez přímého kontaktu (zásahu)	13_4	14	12,5	L
		16	nutnost vzbuzení důvěry	není potřeba vzbuzovat důvěru	13_12	9	43,75	H
		17	nutné znalosti o bezpečnosti	bezvýznamná znalost o bezpečnosti	14_7	11	31,25	I
		18	zodpovědnost za ostatní	zodpovědnost za sebe samotného	15_5	7	56,25	H
I. skupina - 6; II. skupina - 5; III. skupina - 7								

Výskyt indexu relativní důležitosti H: I. skupina expertů – 4 II. skupina expertů – 2 III. skupina expertů – 5

Tabulka 32 Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy

Číslo	Kategorie	Σ	Konstrukty jednotlivých expertů - I. skupina - učitelé na vysokých školách, II. skupina - učitelé s dlouholetou praxí (ZŠ, SŠ), III. skupina - začínající učitelé (ZŠ, SŠ)	Číslo konstruktů	Diference	%	H-I-L index	
3	Kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy	1	samostatnost	spolupráce	2_2	12	25	I
		2	umění kreativního přístupu	neinovativní, stereotypní přístup	3_11	6	62,5	H
		3	větší míra kreativity	menší míra kreativity	4_4	9	43,75	H
		4	uplatnění kreativního přístupu	bez kreativity	5_6	11	31,25	I
		5	předem stanovený obsah cvičení	vychází z momentální situace	7_5	10	37,5	H
		6	využití hudebního doprovodu	bez využití hudebního doprovodu	9_13	12	25	L
		7	netradiční postupy	osvědčené postupy	10_9	9	43,75	H
		8	kreativní přístup	ustálený, osvědčený přístup	11_2	9	43,75	H
		9	uplatnění tvůrčího přístupu	bez možnosti kreativity	12_9	11	31,25	I
		10	osvědčený přístup, postup	tvořivý přístup	13_2	14	12,5	L
		11	modifikace a přizpůsobování postupu	předem stanovený (neměnný) postup	13_8	14	12,5	L
		12	uplatnění rytmizace	bez využití rytmizace	13_10	11	31,25	I
		13	kreativní přístup	osvědčený, ustálený přístup	14_12	7	56,25	H
		14	bez tvůrčího přístupu	uplatnění kreativity	15_6	11	31,25	H
		15	vhodné využití hudebního doprovodu	bezvýznamnost hudebního doprovodu	15_12	12	25	I
I. skupina - 3; II. skupina - 4; III. skupina - 8								

Výskyt indexu relativní důležitosti H: I. skupina expertů – 1 II. skupina expertů – 3 III. skupina expertů – 3

Tabulka 33 Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Korekce a zpětnovazební informace

Číslo	Kategorie	Σ	Konstrukty jednotlivých expertů - I. skupina - učitelé na vysokých školách, II. skupina - učitelé s dlouholetou praxí (ZŠ, SŠ), III. skupina - začínající učitelé (ZŠ, SŠ)	Číslo konstruktů	Diference	%	H-I-L index	
4	Korekce a zpětnovazební informace	1	velká potřeba zpětné vazby	malá potřeba zpětné vazby	4_11	12	25	I
		2	nutné poskytovat zpětné informace	není potřeba zpětných informací	5_7	6	62,5	H
		3	nutná korekce a zpětná vazba	bez potřeby zpětné vazby	6_12	14	12,5	L
		4	interakce učitel - žák	činnost pouze učitele	7_2	8	50	H
		5	souvisí s opravováním žáků	nesouvisí s opravováním žáků	8_1	10	37,5	H
		6	vhodná názorná ukázka žákům	bez názorné ukázky	8_5	14	12,5	L
		7	dlouhodobý proces pro dosažení vysoké úrovně	krátkodobý proces pro dosažení vysoké úrovně	8_12	11	31,25	I
		8	časové omezení (věk)	dlouhodobá záležitost	11_13	13	18,75	L
		9	důležitá zpětná vazba	bez zpětné vazby	12_7	5	68,75	H
		10	časově omezeno (věkem)	probíhá celoživotně	12_12	13	18,75	L
		11	dlouhodobý, celoživotní proces	časově omezený proces	13_5	3	81,25	H
		12	osvojení je omezeno věkem	bez věkového omezení	14_5	14	12,5	L
		13	nutná zpětná vazba	není potřeba zpětnovazebních informací	15_4	11	31,25	H
		14	dlouhodobý proces vzdělávání	krátkodobý proces vzdělávání	15_11	12	25	I
I. skupina - 2; II. skupina - 6; III. skupina - 6								

Výskyt indexu relativní důležitosti H: I. skupina expertů – 1 II. skupina expertů – 2 III. skupina expertů – 3

Tabulka 34 Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Základní odbornost a další vzdělávání

Číslo	Kategorie	Σ	Konstrukty jednotlivých expertů - I. skupina - učitelé na vysokých školách, II. skupina - učitelé s dlouholetou praxí (ZŠ, SŠ), III. skupina - začínající učitelé (ZŠ, SŠ)	Číslo konstruktů	Diference	%	H-I-L index	
5	Základní odbornost a další vzdělávání	1	teoretické znalosti	praktické dovednosti	1_1	14	12,5	I
		2	základní znalosti	rozšiřující znalosti	1_11	4	75	H
		3	nutnost osvojení a používání odborné terminologie	lze volit hovorové vyjadřování	3_12	4	75	H
		4	teoretická připravenost	praktická připravenost	4_1	13	18,75	I
		5	širší spektrum znalostí	užší spektrum znalostí	4_3	13	18,75	I
		6	nutnost vzdělávání	bez nutnosti vzdělávání	4_8	14	12,5	L
		7	velká míra aktualizace poznatků	malá míra aktualizace poznatků	4_10	14	12,5	L
		8	větší znalost o průběhu pohybu	menší znalosti o průběhu pohybu	6_11	12	25	I
		9	teoretický základ	praktický základ	7_1	12	25	I
		10	priorita	druhořadá činnost	7_11	5	68,75	H
		11	teoretický základ pro výuku	praktický základ pro výuku	8_2	10	37,5	I
		12	teoretické znalosti	praktické dovednosti	9_1	10	37,5	I
		13	teoretické základy	praktické základy	10_1	11	31,25	I
		14	potřeba soustavného vzdělávání se	není potřeba hlubšího vzdělání	10_12	9	43,75	H
		15	není potřeba praktické ukázky	vhodná praktická ukázka	11_1	11	31,25	I
		16	nutnost neustálého vzdělávání	stačí dosavadní zkušenosti	11_4	10	37,5	I
		17	teorie	praxe	11_7	13	18,75	L
		18	větší důraz na sebevzdělávání	menší potřeba sebevzdělávání	12_11	9	43,75	I
		19	teorie - znalosti	praxe - dovednosti	13_6	10	37,5	H
		20	teoretické vědomosti	praktické dovednosti	15_1	15	6,25	L
I. skupina - 4; II. skupina - 8; III. skupina - 8								

Výskyt indexu relativní důležitosti H: I. skupina expertů – 2 II. skupina expertů – 1 III. skupina expertů – 2

Tabulka 35 Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Charakteristika činností – zábava, prožitkovost, emoce, motivace

Číslo	Kategorie	Σ	Konstrukty jednotlivých expertů - I. skupina - učitelé na vysokých školách, II. skupina - učitelé s dlouholetou praxí (ZŠ, SŠ), III. skupina - začínající učitelé (ZŠ, SŠ)	Číslo konstruktů	Diference	%	H-I-L index	
6	Charakteristika činností - zábava, prožitkovost, emoce, motivace	1	vlastní prožitek	bez prožitku	1_7	10	37,5	H
		2	prožitkovost	bez prožitku	2_9	10	37,5	I
		3	nudná činnost	zábavná činnost	3_5	9	43,75	I
		4	bez prožitku	s prožitkem	5_4	11	31,25	I
		5	zábava	nuda	7_6	12	25	I
		6	působí motivačně	bez motivace	8_7	8	50	H
		7	energické nasazení	rozvážnost	9_7	11	31,25	I
		8	zábavnější	nudnější	10_3	14	12,5	L
		9	dochází k vlastním prožitkům, zábavě	bez prožitku, nuda	11_11	13	18,75	L
		10	prožitkovost	bez prožitku	12_8	7	56,25	H
		11	uplatnění schopnosti motivovat, zaujmout	malá míra motivačních činitelů	14_8	12	25	I
		12	druhořadost zájmu a nadšení o obor	priorita zájmu a nadšení pro obor	14_10	10	37,5	I
		13	zábava	nuda	15_9	14	12,5	L
I. skupina - 4; II. skupina - 5; III. skupina - 4								

Výskyt indexu relativní důležitosti H: I. skupina expertů – 1 II. skupina expertů – 1 III. skupina expertů – 1

Tabulka 36 Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Fyzická připravenost (kondice, rozvoj pohybových schopností a dovedností)

Číslo	Kategorie	Σ	Konstrukty jednotlivých expertů - I. skupina - učitelé na vysokých školách, II. skupina - učitelé s dlouholetou praxí (ZŠ, SŠ), III. skupina - začínající učitelé (ZŠ, SŠ)	Číslo konstruktů	Diference	%	H-I-L index	
7	Fyzická připravenost (kondice, rozvoj pohybových schopností a dovedností)	1	aktivní pohyb	bez pohybu	1_3	16	0	L
		2	fyzická náročnost	fyzicky nenáročné	1_10	15	6,25	L
		3	pohybová zkušenost	bez pohybové zkušenosti	2_3	13	18,75	L
		4	dovednostní požadavek	bez dovednostního požadavku	2_4	8	50	H
		5	fyzická náročnost	bez fyzického zatížení	2_13	12	25	I
		6	fyzicky nenáročné	fyzická náročnost	3_7	9	43,75	I
		7	bez fyzické náročnosti	fyzicky náročné	5_10	11	31,25	I
		8	potřeba fyzické přípravy	bez fyzické přípravy	6_2	14	12,5	L
		9	vyšší dovednostní úroveň	nízká dovednostní úroveň	6_4	9	43,75	H
		10	zvládne i fyzicky nepřipravený učitel	potřeba fyzické připravenosti učitele	8_8	11	31,25	I
		11	kondice	zkušenosti	9_3	11	31,25	I
		12	větší potřeba fyzické připravenosti	menší nároky na fyzickou připravenost	11_3	8	50	H
		13	menší fyzická zdatnost	větší fyzická zdatnost	12_6	10	37,5	I
		14	fyzická náročnost (připravenost)	psychická náročnost (fyzicky nenáročné)	13_3	9	43,75	H
		15	potřeba fyzické připravenosti	bez fyzické kondice	14_11	15	6,25	L
		16	nutná fyzická připravenost	lze zvládnout i bez fyzické přípravy	15_7	13	18,75	I
I. skupina - 9; II. skupina - 3; III. skupina - 4								

Výskyt indexu relativní důležitosti H: I. skupina expertů – 2 II. skupina expertů – 0 III. skupina expertů – 2

11 Výsledky

Tabulka 37 Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Organizace, řízení a formy výuky

Číslo	Kategorie	Σ	Konstrukty jednotlivých expertů - I. skupina - učitelé na vysokých školách, II. skupina - učitelé s dlouholetou praxí (ZŠ, SŠ), III. skupina - začínající učitelé (ZŠ, SŠ)	Číslo konstruktů	Diference	%	H-I-L index	
8	Organizace, řízení a formy výuky	1	realizace činnosti	příprava činnosti	1_2	15	6,25	L
		2	nejsou nároky na organizaci	požadavek na organizační náročnost	1_5	13	18,75	I
		3	skupinová realizace činnosti	individuální realizace činnosti	1_8	12	25	I
		4	organizace činností	volné řízení činností	2_8	6	62,5	H
		5	není potřeba organizačních předpokladů	nutná potřeba organizačních předpokladů	3_8	9	43,75	I
		6	uplatnění organizačních schopností	není potřeba organizovat	4_9	10	37,5	H
		7	potřeba organizačních schopností	není potřeba organizace	5_5	9	43,75	H
		8	individuální přístup	hromadný přístup	5_11	12	25	I
		9	organizace činností	volná realizace činností	6_6	9	43,75	H
		10	individuální přístup	hromadný přístup	6_9	10	37,5	I
		11	individuální přístup	hromadný (neosobní) přístup	7_7	13	18,75	L
		12	uplatnění organizačních a řídicích činností	pasivní přístup	7_9	7	56,25	H
		13	organizace činností	volná realizace činností	8_4	8	50	H
		14	příprava vyučovací jednotky	realizace vyučovací jednotky	9_5	10	37,5	I
		15	realizace činností	plánování činností	9_8	11	31,25	I
		16	individuální výuka	hromadná výuka	9_12	7	56,25	H
		17	příprava činností	realizace činností	10_2	10	37,5	H
		18	promyšlená organizace	volný průběh činností	10_11	4	75	H
		19	organizační požadavky	bez organizace	11_12	8	50	H
		20	uplatnění organizace a řízení	organizační nenáročnost	12_13	11	31,25	I
		21	nutné organizovat	volná realizace	13_11	6	62,5	H
		22	bez potřeby organizace	důležité organizační předpoklady	14_13	3	81,25	H
		23	potřeba organizačních schopností	bez organizace	15_3	10	37,5	H
		24	řízení sama sebe	řízení ostatních	7_4	7	56,25	H
I. skupina - 9; II. skupina - 9; III. skupina - 6								

Výskyt indexu relativní důležitosti H: I. skupina expertů – 3 II. skupina expertů – 6 III. skupina expertů – 5

Tabulka 38 Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Specifické prostory, nářadí a pomůcky

Číslo	Kategorie	Σ	Konstrukty jednotlivých expertů - I. skupina - učitelé na vysokých školách, II. skupina - učitelé s dlouholetou praxí (ZŠ, SŠ), III. skupina - začínající učitelé (ZŠ, SŠ)	Číslo konstruktů	Diference	%	H-I-L index	
9	Specifické prostory, nářadí a pomůcky	1	potřeba využití specializovaného vybavení	běžně dostupné vybavení	1_13	15	6,25	L
		2	využití nářadí	bez nářadí	2_10	16	0	L
		3	není nutný pobyt v tělocvičně	realizace pouze v tělocvičně	3_2	12	25	L
		4	realizace v tělocvičně	realizace mimo tělocvičnu	4_2	15	6,25	L
		5	je potřeba prostředí tělocvičny	tělocvična není podmínkou	5_8	7	56,25	H
		6	využití náčiní a nářadí	bez využití náčiní a nářadí	5_12	10	37,5	H
		7	realizace v tělocvičně	realizace mimo tělocvičnu	6_1	13	18,75	L
		8	využití různých pomůcek a nářadí	bez využití pomůcek a nářadí	6_13	10	37,5	I
		9	využití v tělocvičně	využití mimo tělocvičnu	7_13	12	25	I
		10	potřeba prostoru tělocvičny	lze realizovat i mimo tělocvičnu	8_13	16	0	L
		11	potřeba gymnastického nářadí	bez využití nářadí	9_6	9	43,75	H
		12	potřeba specifického prostředí (vybavená tělocvična)	není potřeba specifického prostředí	10_5	11	31,25	I
		13	potřeba specifického materiálního vybavení	bez potřeby specifického vybavení	13_13	10	37,5	H
		14	vyžaduje specifický prostor tělocvičny	lze realizovat kdekoli	14_3	9	43,75	H
		15	využití netradičních pomůcek	bez využití pomůcek	15_10	14	12,5	L
		16	realizace možná pouze ve specifickém prostředí	realizace je možná kdekoli	15_13	13	18,75	I
			I. skupina - 7; II. skupina - 5; III. skupina - 4					
			Celkem 152 konstruktů					

Výskyt indexu relativní důležitosti H: I. skupina expertů – 2 II. skupina expertů – 2 III. skupina expertů – 1

Četnost zastoupení H-I-L indexu v jednotlivých vytvořených kategoriích je zaznamenána v tabulce 39. Nejvíce konstruktů bylo vytvořeno a zařazeno do kategorie „8 Organizace, řízení a formy výuky“ – 24x. V této kategorii se zároveň vyskytuje nejpočetnější zastoupení indexu H – 14x. Největší podíl konstruktů označené H indexem je tvořen experty z II. skupiny – učitelé s dlouholetou praxí. Naopak nejméně konstruktů bylo začleněno do kategorie „6 Charakteristika činností – zábava, prožitkovost, emoce, motivace“ – 13x. Četnost indexu relativní důležitosti H je 3, v tomto počtu jsou zastoupeny konstrukty expertů z každé skupiny (I., II. a III.) výzkumného souboru -1x. Druhou nejpočetnější kategorií (z hlediska zařazených konstruktů) je „5 Základní odbornost a další vzdělávání“ – 20x. Index relativní důležitosti H se zde vyskytuje 5x (ze skupiny expertů I. byly utvořeny 2, z II. skupiny 1 a ze III. skupiny také 2). Do kategorie „2 Bezpečnostní aspekty“ bylo zařazeno celkem 18 konstruktů a H indexem jich bylo označeno 11 (I. skupinou expertů 4, II. skupinou expertů 2 a III. skupinou expertů 5). Ostatní kategorie jsou relativně stejně početné (sumou konstruktů): „1 Způsoby komunikace“ – 16x, „3 Kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy“ – 15x, „4 Korekce a zpětnovazební informace“ – 14x, „7 Fyzická připravenost (kondice, rozvoj pohybových schopností a dovedností)“ – 16x a „9 Specifické prostory, nářadí a pomůcky“ – také 16x. Index H v těchto kategoriích nepřesahuje hodnotu 7.

Tabulka 39 Četnost zastoupení H-I-L indexu v jednotlivých vytvořených kategoriích

		KATEGORIE									Σ
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
INDEX	HIGH (VYSOKÝ)	5 H	11 H	7 H	6 H	5 H	3 H	4 H	14 H	5 H	60
	INTERMEDIATE (STŘEDNÍ)	7 I	4 I	5 I	3 I	11 I	7 I	7 I	8 I	4 I	56
	LOW (NÍZKÝ)	4 L	3 L	3 L	5 L	4 L	3 L	5 L	2 L	7 L	36
											152

11.2.9 Konstrukt „celkové shrnutí“ (souhrnný konstrukt)

Společným konstruktem pro všechny rozhovory byl konstrukt „celkové shrnutí“ (souhrnný konstrukt), který stanovil výzkumník. Konstrukt vypovídá o uceleném názoru dotazovaných na dané téma, proto mu bylo z hlediska zpracování věnováno více pozornosti. Vzhledem k zaměření práce bylo téma rozhovorů definováno - „Kompetence absolventa předmětu Sportovní gymnastika“ a souhrnný konstrukt vymezen jako „více důležité způsobilosti“ x „méně důležité způsobilosti“. Hodnocení jednotlivých elementů konstruktem „celkové shrnutí“ zobrazuje tabulka 40, ze které jsou patrné hodnoty aritmetického průměru, směrodatné odchylky a mediánu. Experti souhrnným konstruktem hodnotili elementy průměrně hodnotou 2; pouze dva z nich se blížili k průměrnému hodnocení 3 (2,9).

Tabulka 40: Hodnocení jednotlivých elementů konstruktem „celkové shrnutí“ všemi experty

Elementy	Hodnocení elementů konstruktem "celkové shrnutí" experty z:															x	SD	m
	I. skupiny					II. skupiny					III. skupiny							
Teoretické znalosti o oboru Gymnastika	1	4	2	5	2	3	5	5	5	5	4	5	5	3	3	3,8	1,3	4,0
Znalost metodiky nácviku	1	1	3	1	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1,9	0,7	2,0
Dopomoc a záchrana	4	1	3	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	1,6	1,0	1,0
Znalost didaktického postupu	1	1	2	3	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1,4	0,6	1,0
Individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná	2	5	5	2	2	5	3	3	4	2	3	2	3	5	3	3,3	1,2	3,0
Individuální zvládnutí praktických dovedností - náradí	2	5	5	2	5	5	5	5	5	4	5	5	3	5	3	4,3	1,1	5,0
Vedení rozcvičení	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1,3	0,5	1,0
Osobnost budoucího učitele	5	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	3	1	5	2,0	1,3	2,0
x	2,1	2,6	2,9	2,1	2,1	2,4	2,5	2,5	2,9	2,1	2,3	2,6	2,6	2,5	2,5			
SD	1,5	1,7	1,4	1,3	1,3	1,7	1,6	1,6	1,5	1,5	1,5	1,5	1,1	1,6	1,2			
m	1,5	2,0	2,5	2,0	2,0	1,5	2,0	2,0	2,5	1,5	1,5	2,0	2,5	2,0	2,5			

Poznámka: x – aritmetický průměr, SD – směrodatná odchylka, m - medián

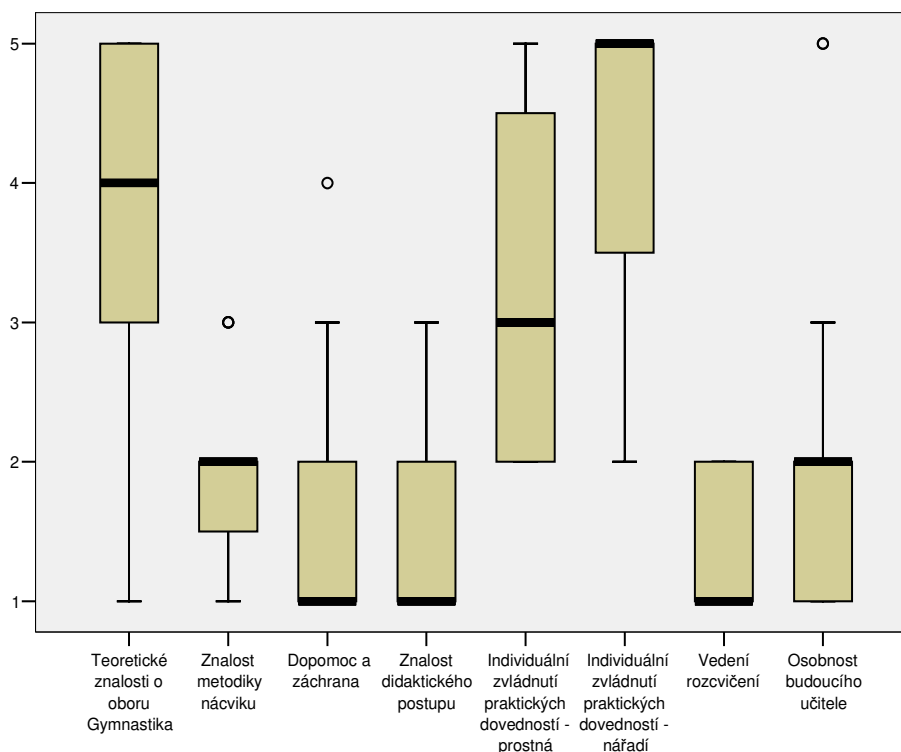
Četnost hodnocení 1 – 5 konstruktem „celkové shrnutí“ vyplývá z tabulky 41. Za „více důležité způsobilosti“ byly experty označeny elementy „dopomoc a záchrana“, „znalost didaktického postupu“ a „vedení rozcvičení“. V celkovém hodnocení těchto elementů bylo zastoupeno 10x hodnocení 1. Druhým více důležitým elementem je experty považován „osobnost budoucího učitele“, který hodnocení 1 získal celkem 7x. Element „znalost metodiky nácviku“ dosáhl největšího počtu hodnocení hodnotou 2 (8x). Za průměrně důležité způsobilosti považují experti „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“, které byly nejčastěji ohodnoceny škálou 3 (5x). Nejméně byla v hodnocení elementů použita hodnota 4. Z výsledku výzkumu se dá konstatovat, že element „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ a „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“ experti nepovažují za více důležité způsobilosti. V prvním případě bylo elementu přisouzeno 10x hodnocení 5 a v druhém případě dostal element tuto hodnotu 7x. Mezi „méně důležité způsobilosti“ zařadili experti také element „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“, který byl nejčastěji bodován souhrnným konstruktem hodnotou 5.

Tabulka 41 Četnost hodnocení 1 – 5 konstruktem „celkové shrnutí“ všemi experty

		RATING																										
		1					2					3					4					5						
		I.	II.	III.	Σ	%	I.	II.	III.	Σ	%	I.	II.	III.	Σ	%	I.	II.	III.	Σ	%	I.	II.	III.	Σ	%	Σ	
ELEMENTY	1	teoretické znalosti o oboru Gymnastiky	1	0	0	1	6,7	2	0	0	2	13,3	0	1	2	3	20,0	1	0	1	2	13,3	1	5	1	7	46,7	15
	2	znalost metodiky nácviku	3	1	0	4	26,7	0	4	4	8	53,3	2	0	1	3	20,0	0	0	0	0	0,0	0	0	0	0	0,0	15
	3	dopomoc a záchrana	2	4	4	10	66,7	1	0	1	2	13,3	1	1	0	2	13,3	1	0	0	1	6,7	0	0	0	0	0,0	15
	4	znalost didaktického postupu	3	4	3	10	66,7	1	1	2	4	26,7	1	0	0	1	6,7	0	0	0	0	0,0	0	0	0	0	0,0	15
	5	individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná	0	0	0	0	0,0	3	1	1	5	33,3	0	2	3	5	33,3	0	1	0	1	6,7	2	1	1	4	26,7	15
	6	individuální zvládnutí praktických dovedností - náradí	0	0	0	0	0,0	2	0	0	2	13,3	0	0	2	2	13,3	0	1	0	1	6,7	3	4	3	10	66,7	15
	7	vedení rozcvičení	3	4	3	10	66,7	2	1	2	5	33,3	0	0	0	0	0,0	0	0	0	0	0,0	0	0	0	0	0,0	15
	8	osobnost budoucího učitele	2	3	2	7	46,7	2	2	1	5	33,3	0	0	1	1	6,7	0	0	0	0	0,0	1	0	1	2	13,3	15

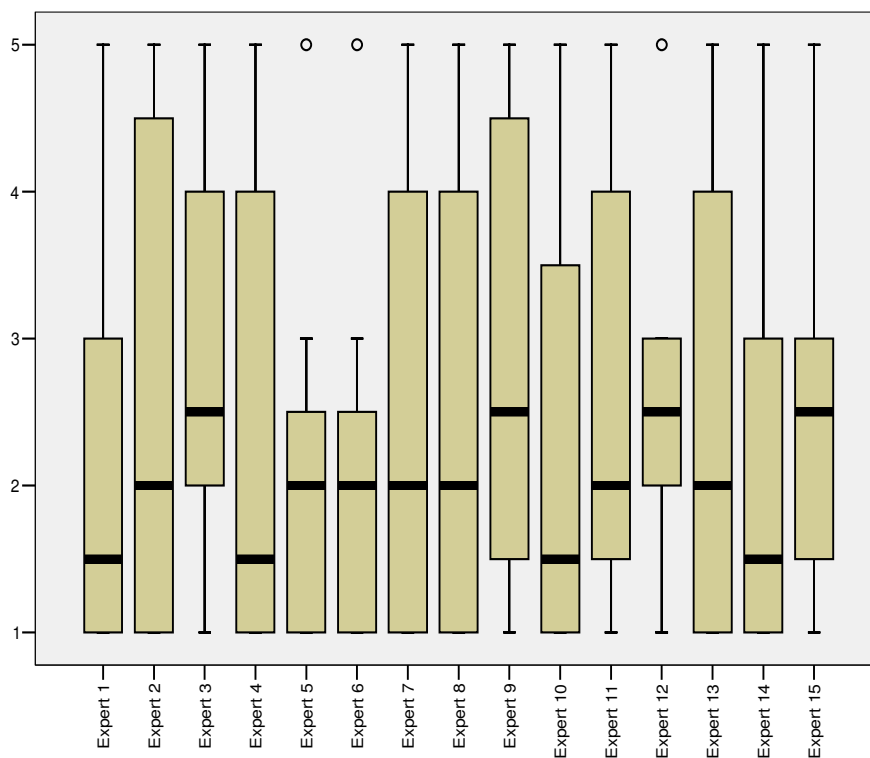
Graf 13 dokresluje informace z tabulky 36. Rozmanitost krabicových grafů potvrzuje hodnocení expertů, že elementy „dopomoc a záchrana“, „znalost didaktického postupu“ a „vedení rozcvičení“ zařadili mezi více potřebné způsobilosti. Těmto elementům nebylo uděleno v žádném rozhovoru hodnocení 5. Také elementu „znalost metodiky nácviku“ nebylo uděleno hodnocení 5 ani 4 a se svým nejčastějším hodnocením 2 se řadí mezi více potřebné způsobilosti. Naproti tomu u elementů „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností – nářadí“ převažují hodnoty 5. Experti jsou považováni za méně důležité způsobilosti, což ovšem neznamená, že nejsou důležité vůbec.

Graf 13 Vyjádření hodnocení elementů konstruktem „celkové shrnutí“ všemi experty pomocí krabicového grafu



Individuální hodnocení konstruktů „celkové shrnutí“ každého experta je patrné z grafu 14. Všechny elementy byly souhrnným konstruktem hodnoceny v rozmezí od 1 do 5, nejčastěji však byly užívány hodnoty 1 a 2. Kolísání hodnocení konstruktů „celkové shrnutí“ mají shodné expert č. 5 s expertem č. 6 a expert č. 7 s expertem č. 8. Medián hodnocení konstruktů se pohybuje od 1,5 do 2,5.

Graf 14 Vyjádření hodnocení konstruktů „celkové shrnutí“ všemi experty pomocí krabicového grafu



12 DISKUSE

Při získávání a zpracování výsledků práce se objevilo relativně velké množství diskusních témat. Jejich význam je z hlediska subjektivního hodnocení autora práce rozmanitý – od čistě okrajových až po velmi zásadní, která ovlivňují edukační proces na všech oborových fakultách a katedrách. Bylo by jistě vhodné diskutovat všechny problémové oblasti, avšak z důvodu rozsahu i významu práce jsme se zaměřili na ta témata, která z našeho pohledu nejvíce ovlivňují výchovně-vzdělávací proces budoucích učitelů TV při výuce sportovní gymnastiky.

Diskuse metodologie

S ohledem na velikost, charakter a způsob výběru výzkumného vzorku nelze získané výsledky práce zobecnit pro všechny učitele tělesné výchovy. Pro získání širších souvislostí a více zobecnitelných poznatků by bylo vhodné provést výzkum na rozsáhlejší výzkumném souboru. Při interpretaci zjištěných konstruktů mohlo dojít k subjektivnímu zkreslení (viz Fransella et al., 2004). Nelze vyloučit, že každý učitel má své specifické řazení a hodnocení důležitosti konstruktů. Není tedy možné potvrdit existenci obecných tendencí. Výsledky mohou být omezeny výběrem elementů a nesrozumitelností obsahového významu některého z nich. Před dalším obdobným výzkumem lze doporučit zjištění názorů na jednotlivé elementy a respektovat návrhy odborníků z praxe na jejich úpravy či doplnění. Další možné omezení může plynout z obav správnosti vyjádření respondentů a především pak časové náročnosti realizace rozhovoru. Díky široké diskusi se mohla projevit únava a vyčerpávající odpovědi mohly vést ke ztrátě pozornosti a ochotě upřímných odpovědí nebo jejich formulací. Dotazovaný tak mohl vybírat nepodstatné (okrajové) konstrukty (Lukas & Šerek, 2007). Naopak nespornou výhodou této metody je velké množství získaných dat.

Výzkumů s použitím metody repertoárové mřížky lze v odborné literatuře najít poměrně mnoho. S její aplikací se můžeme setkat v různých společensko-vědních disciplínách, např. v psychologii, ale také zejména v marketingu, managementu nebo v medicínských výzkumech. V oblasti sportu a tělovýchovné praxe je její výskyt prozatím ojedinělý. Ze sportovního prostředí se dají uvést například autoři Baldson & Clift (1990), Wolfson (1992), Butler, Smith & Irwin (1993), Clarke (1996), Dowdell (2010). Zcela výjimečně se však použití metody repertoárové mřížky objevuje

v literatuře zaměřené na školní TV. Z běžně dostupné literatury byla tato metoda užita pouze u Fisher (1996).

Rozsah a zaměření výuky předmětu Sportovní gymnastika v pregraduálním vzdělávání (Bc. a NMgr.)

Novelou vysokoškolského zákona z roku 2006 bylo uzákoněno strukturování studia na část bakalářskou, navazující magisterskou a doktorskou. Obsah, rozsah a výstupní požadavky na studenty učitelství stejného studijního programu nebo stejného oboru na různých fakultách, jsou závislé převážně na rozhodnutí příslušných kateder. Analýza studijních plánů předmětu Sportovní gymnastika na vysokých školách, připravujících budoucí učitele tělesné výchovy, odhalila velkou diverzifikaci vzdělávání tohoto předmětu. Na všech fakultách byl rozsah výuky sportovní gymnastiky v minulých letech redukován. Je však velmi zajímavé, že fakulta s nejdelší tradicí tělovýchovného vzdělávání – FTVS UK v Praze, nemá v bakalářském studiu (obor učitelství v kombinaci) předmět Sportovní gymnastika zařazený vůbec (jeden semestr má obor TVS se zaměřením na vzdělávání). Pokud studentům učitelského zaměření nejsou nabízeny v bakalářském studiu praktické informace o základních pohybových dovednostech ze sportovní gymnastiky, je vysoce pravděpodobné, že úroveň zvládnutí základních pohybových struktur jeho absolventů nebude dosahovat požadovaného stupně zabezpečujícího následnou kvalitní výuku (viz studie Bučar et al., 2010; Živčič et al., 2011; Sloan, 2007). Jestliže takto neinformovaný student vstoupí do navazujícího magisterského studia, může být naplněn očekávaný předpoklad, že se v problematice oborové didaktiky nebude výrazněji orientovat. Gymnastické aktivity se v praxi realizují obtížně bez osvojení kvalitních didaktických a psychodidaktických kompetencí. Přičemž je vhodné připomenout, že v předmětu Tělesná výchova je gymnastika zařazena na všech stupních vzdělávání. Formulace v současných Rámcových vzdělávacích programech (RVP ZV, 2007 a RVP G, 2007) se zdají být stanoveny nešťastně a mnohdy nevyhovujícím způsobem. Doporučené oblasti učiva ze sportovní gymnastiky jsou zde uvedeny velmi obecně (např. akrobacie, přeskoky a cvičení na nářadí), zatímco před kurikulární reformou byly v původních osnovách pro výuku TV uváděny jako závazné učivo konkrétní gymnastické dovednosti. Rámcově vymezené oblasti učiva absolventům a budoucím učitelům TV mnoho neříkají. Přičteme-li k těmto strohým dokumentům skutečnost omezeného rozsahu výuky na oborových fakultách, nelze se divit stále přibývajícím studiím, jejichž výsledky ukazují

na nedostatečnou pohybovou vzdělanost ve školách, která má významný dopad na pohybovou úroveň dětí (Čuljak et al., 2011). Neznalost problematiky a specifických dovedností podporuje negativní vztah a motivaci k oboru Gymnastika.

Výsledné kategorie konstruktů a jejich označení indexem H-I-L

Z rozhovorů s experty vyplynulo 195 různorodých konstruktů a 15 stejných – souhrnných konstruktů („více důležité způsobilosti“ x „méně důležité způsobilosti“). Z celkového počtu různorodých konstruktů bylo konfrontací výzkumníka a spoluvýzkumníka vymezeno 9 kategorií. Následující souhrn poznatků byl charakterizován prostřednictvím zaznamenaných konstruktů, které byly vytvořeny experty v jednotlivých rozhovorech. Nejpočetnější kategorie (24 konstruktů) byla definována jako „**Organizace, řízení a formy výuky**“, kterou je možno považovat za nezbytnou prioritu v získaných způsobilostech absolventů předmětu Sportovní gymnastika. Největší zastoupení indexu relativní důležitosti H v této kategorii vykazaly konstrukty prezentované experty ze skupiny II. - učitelé s dlouholetou praxí (6x). Kategorii lze vymezit konstruktem „potřeba organizačních předpokladů“, kterou experti chápou jako jednu z významných oblastí pro úspěšnou realizaci výuky sportovní gymnastiky (Chrudimský & Novotná, 2009). Podle reakce výpovědí expertů na otázku v dotazníku ohledně podmínek pro výuku sportovní gymnastiky (kapitola 11.1), musí někteří z nich připravovat nářadí na každou vyučovací lekci. V souvislosti s touto skutečností je preference organizačních dovedností více než pochopitelná. Na význam organizačních požadavků poukazyval jeden z expertů (č. 9) již v názorech na elementy (záznam analýzy pohledem - příloha 5).

Naopak nejméně početnou kategorií se třinácti konstrukty se projevila „**Charakteristika činností – zábava, prožitkovost, emoce, motivace**“. Konstruktů s indexem H nebylo označeno mnoho – pouhé tři, jejichž stanovení pochází z I., II. i III. skupiny expertů. Přesto je zřejmé, že experti si uvědomují potřebu herního principu a pozitivního prožitku v efektivním procesu osvojování si gymnastických dovedností. V této souvislosti se ihned naskýtá otázka, co je důvodem „nízké“ frekvence vymezení těchto konstruktů. Zvláště v souvislosti s požadavkem FIG na 4 F (viz kapitola 3.2). Odpovědi mohou pocházet především ze dvou důvodů:

- prvním je samozřejmost výskytu tohoto požadavku ve výuce a tak ho experti nepovažovali za potřebný vyjadřovat při tvorbě konstruktů. Pokud by tato situace

v praxi dominovala, jednalo by se jednoznačně o pozitivní zjištění, především s přihlédnutím k vnitřní motivaci žáků při cvičení.

- Je však možné ještě naznačit druhou oblast důvodů, které vychází z existujících stereotypů při výuce gymnastiky, kterými jsou především „drilová“ cvičení, kde „zábava“ nemá svůj prostor. Jestliže by převažujícími motivy nezařazení prožitkových konstruktů byly tyto důvody, jednalo by se o situaci značně alarmující. Nedostatek prožitku by se mohl stát jedním z hlavních důvodů, proč žáci chápou sportovní gymnastiku jako předmět, který je nezaujal a který dlouhodobě patří mezi nejméně oblíbené. Vyvození těchto závěrů jsou však při současném stavu poznání spíše spekulativního charakteru a jistě by si zasloužily další samostatný výzkum.

Pokud budou žáci v prováděných činnostech gymnastického charakteru úspěšní po většinu času jejich trvání, lze jednoznačně souhlasit s výzkumy Ashy, Lee & Landin (1988) a Silverman (1990), že úspěšnost v hodinách pozitivně ovlivňuje výsledek studentových činností. V takových případech se dá očekávat vysoká prožitkovost a zájem o gymnastické aktivity. Bude-li tomu naopak je pochopitelné, že středem jejich zájmu se stanou jiné, přitažlivější činnosti. Potřebné se zdá i uplatnění schopnosti motivace a umět zaujmout. Významným podnětem nejen pro zábavnou a herní formu výuky sportovní gymnastiky, ale také pro určitou míru osvojení si nových didaktických přístupů, je doporučována moderní technologie a vybavení (Vorálková, Novotná & Šimůnková, 2013). Otázkou však zůstávají individuální možnosti materiálního zabezpečení jednotlivých škol.

Novými postupy lze proces nácviku gymnastických dovedností zefektivnit a udělat ho atraktivnějším. Právě takové zaměření vytváří úzkou vazbu v kategorii „**Kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy**“, jejíž potřeba je zřetelná jak u učitelů s dlouholetou praxí, tak u začínajících učitelů. Experti z obou jmenovaných skupin stanovili 6 konstruktů (3+3) s indexem relativní důležitosti H v této kategorii. Především od začínajících učitelů (absolventů učitelského studia) jsou jejich spolupracovníky, žáky i rodiči očekávány nové a netradiční přístupy ve výchovně - vzdělávacím procesu.

Velmi zajímavým zjištěním bylo utvoření další poměrně početné kategorie, kterou experti definovali jako „**Základní odbornost a další vzdělávání**“. Vzhledem k 20 zařazeným konstruktům, které zasahují do této oblasti, se dá vycházet z předpokladu, že experti pozitivně vnímají nutnost základní míry odbornosti a dalšího vzdělávání. Jak zkušení, tak začínající učitelé si jsou vědomi, že elementární znalosti

vyučovaného oboru jsou nezbytné, aby učitel úplně neztratil svoji profesionální tvář. Tak jako školství je zároveň oblast dalšího vzdělávání učitelů ovlivňována dokumenty a doporučeními příslušných orgánů EU. Není tedy zcela jasné, zda nabídka vzdělávacích kurzů a seminářů v oblasti celoživotního vzdělávání je v současnosti dostatečná. Výzkumy Vaculíkové et al. (2012), Chrudimského & Novotné (2009) a dalších dokazují zájem učitelů TV o aktualizaci poznatků a účast na vzdělávacích akcích s problematikou didaktiky gymnastiky.

Současný stav různě disponovaných žáků ke gymnastickým aktivitám poukazuje na obavy ze zajištění bezpečnosti. Kategorii nazvanou „**Bezpečnostní aspekty**“ představuje 18 vytvořených konstruktů a vede k zamyšlení, neboť nejvíce zastoupení s indexem H mají konstrukty prezentované skupinou III. – začínající učitelé (5x). Dalo by se očekávat, že právě mladí absolventi fakult připravujících učitele TV budou vybaveni nejnovějšími poznatky o zajištění bezpečnosti při realizaci cvičení ze sportovní gymnastiky. Je však také možné konstatovat, že si uvědomují případná rizika zranění a kladou důraz na „zodpovědnost za ostatní“, která je typickým konstruktem této kategorie.

Hodnocení konstruktů „celkové shrnutí“ – „více důležité způsobilosti“ x „méně důležité způsobilosti“

Výsledky výzkumu ukazují, že experti považují za potřebnější oblast výuky v předmětu Sportovní gymnastika, zejména problematiku didaktiky. Didaktická složka se vztahuje zejména ke zprostředkování učiva žákům. V celkovém hodnocení elementů, které představují kompetence absolventa výše zmiňovaného předmětu, byly za „více důležité způsobilosti“ označeny elementy „dopomoc a záchrana“, „znalost didaktického postupu“ a „vedení rozcvičení“. Je zajímavé, že tento názor sdílí experti ze všech tří skupin výzkumného souboru relativně stejnou měrou hodnocení. Uvedené elementy byly souhrnným konstruktem označeny nejčastěji hodnocením 1 (10 x z 15, tj. 66,7 %), tedy jako „více důležité způsobilosti“. Je však vhodné podotknout, že výsledky dotazníkového šetření se zástupci oslovených fakult připravujících budoucí učitele TV tuto potřebu jednoznačně nepotvrzují. Obsah výstupů z povinného předmětu Sportovní gymnastika je v bakalářském studiu zaměřen více na praktickou část, nežli didaktickou. Dalo by se konstatovat, že z tohoto pohledu se zdají být ideální podmínky na FSps MU v Brně. Fakulta zajišťuje výuku povinného předmětu Sportovní gymnastika 2x v podobě samostatného předmětu a 1x jako součást jiného předmětu. Ve všech třech případech je

obsahem výstupu z předmětu jak část praktická, tak didaktická a zároveň i teoretická. Podobné podmínky lze zaznamenat na PedF TU v Liberci s tím rozdílem, že předmět je zařazen v bakalářském studiu jako samostatný 2x (se stejným obsahem výstupů) a není již součástí dalšího předmětu (tabulka 6). V navazujícím magisterském studiu se situace zdá být příznivější, neboť didaktické výstupy z předmětu SG jsou požadovány na všech sledovaných oborových fakultách (tabulka 8). Takovýto model řazení oborových didaktik do strukturovaného studia (bakalářského a navazujícího magisterského) je však v souladu s požadavky, které jsou vymezeny v Národním kvalifikačním rámci terciárního vzdělávání pro učitelství (Černíkovský, Hnilica & Pasáčková, 2012). V dokumentu se uvádí, že bakalářská část přípravy je realizována bez oborových didaktik a v navazujícím magisterském studiu už student tyto didaktiky absolvuje. Pokud experti vyzdvihují didaktické kompetence, bylo by vhodné se zamyslet, v jakém rozsahu a kvalitě příslušné fakulty vybavují těmito způsobilostmi své absolventy. Národní kvalifikační rámec sice didaktiky vymezuje, ale z pohledu expertů lze usuzovat, že ji chápou jako nedostatečnou.

Překvapujícím zjištěním byly názory expertů na praktické požadavky absolventů předmětu Sportovní gymnastika. K hodnocení elementu „individuální zvládnutí praktických dovedností – nářadí“ se opět vyjádřili relativně shodně všechny tři skupiny expertů. Převládalo hodnocení 5 (10x z 15, tj. 66,7 %), čímž byl tento element zařazen mezi „méně důležité způsobilosti“. Nejvíce průměrných hodnot (3), tedy 33,3 % z celkového hodnocení dosáhlo „individuální zvládnutí praktických dovedností – prostná“. S těmito výsledky se však neztotožňujeme. Osvojování pohybových dovedností nelze v přípravě učitelů TV podceňovat a vynechávat. Byla by tím oslabena kompetence didaktická a psychodidaktická. Souhlasíme s názorem Stloukalové (2011), že právě tyto kompetence jsou předpokladem pro uplatňování tvůrčího přístupu ve výchovně vzdělávacím procesu. Vlastní pohybové zkušenosti mají úzkou vazbu na didaktické a metodické osvojování jednotlivých dovedností. Je potřeba reflektovat na neustále se snižující pohybovou úroveň studentů fakult připravujících učitele TV, avšak ne na úkor kvality jejich absolventů. Analýza povinného předmětu Sportovní gymnastika na fakultách připravujících učitele TV v bakalářském studiu (tabulka 6) potvrzuje, že praktické požadavky nejsou opomíjeny. Výjimkou je FTVS UK v Praze, kde, jak bylo již výše uvedeno, se předmět nevyučuje. Ani v navazujícím magisterském studiu nezůstávají praktické požadavky pozadu (tabulka 8), přesto nejsou ve dvou případech (PedF JU v Českých Budějovicích a PedF TU v Liberci) zařazeny. Zajímavá myšlenka

a připomínka zazněla v rozhovoru s expertem č. 3 (I. skupina – učitelé na VŠ, zkušený pedagog s dlouholetou praxí), že jiné hodnocení elementů charakterizující praktické dovednosti by volil před 20 lety (kdy byl mladý a pohybově zdatný – tedy 1), než které použil v současnosti (aktuální věk 60 let – tedy 5). Vzhledem k tomuto vyjádření se zdá být alarmující, že současní mladí absolventi tělovýchovných fakult považují praktické požadavky za „méně důležité způsobilosti“. Stálo by za zvážení, zda by nebylo vhodnější upřednostnit kvalitu nad kvantitou požadovaných praktických dovedností.

Je celkem zarážející, že element „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“ byl souhrnným konstruktem také častěji hodnocen 5 (7x z 15, tj. 46,7 %). S tímto hodnocením není experty považován za „více důležité způsobilosti“, přestože vytvořenými konstrukty a vzniklou kategorií „Základní odbornost a další vzdělávání“ si nutnost aktualizace poznatků a soustavného vzdělávání uvědomují. Na tomto výsledku se největší měrou podíleli experti z II. skupiny – učitelé s dlouholetou praxí (5x ze 7). Toto stanovisko není zcela pochopitelné. Rozbor výstupů z předmětu Sportovní gymnastika informuje o průměrném zastoupení teoretických požadavků (zejména písemného zpracování kreditní práce a rozcvičení) v bakalářském studiu (tabulka 6). V navazujícím magisterské studiu jsou tyto písemné teoretické nároky podpořeny ústní zkouškou, která je požadována na všech sledovaných fakultách (tabulka 8).

Souhlasíme s Průchou (2002), že výsledky vzdělávacího procesu ovlivňují nejenom pedagogické, didaktické či profesní kompetence učitele, ale také široká škála osobnostních předpokladů (morálně volní vlastnosti, sociální chování, motivační připravenost, psychická odolnost, fyzická zdatnost aj.). Z výše jmenovaných důvodů byl do výzkumu potřebných kompetencí absolventa předmětu Sportovní gymnastika zařazen element „osobnost budoucího učitele“. Uvědomujeme si rozsáhlost obsahového zaměření tohoto termínu a obtížnost jeho identifikace. Přesto bylo považováno za nezbytné se této problematice dotknout. S experty byla vedena diskuse na toto téma, a přestože způsobil (element „osobnost budoucího učitele“) ve dvou případech (viz analýza pohledem, příloha 5) menší obtíže při jeho hodnocení, byl souhrnným konstruktem považován za „více důležité způsobilosti“. Zvláště v rozhovoru s expertem č. 3 bylo téma „osobnost učitele“ rozsáhlou částí diskuse. Tento expert chápe v učitelské profesi za výrazně dominantní složku osobnosti učitele zejména jeho nadšení a zájem o budoucí profesi. Zároveň vyjádřil myšlenku, že by tyto okolnosti měly být indikovány u přijímacího řízení na VŠ. Velmi dobře si uvědomoval obtížnost takové realizace, ale vyjádřil názor, že jen tak by bylo možné postihnout předpoklady pro

zaujetí a motivaci pro vykonávání budoucí profese. Ta je na jednu stranu velmi náročná a zodpovědná, ale na stranu druhou může při její tvůrčí a naplňující realizaci přinášet vysoké uspokojení jak žákům, tak i učitelům. Tak by bylo vytvořeno východisko smysluplnosti povolání jako zásadního předpokladu pro budoucího učitele.

Pozitivním zjištěním byla i verifikace nalezených vztahů mezi elementy shlukovou analýzou. Statisticko matematické procedury vytvořily obdobné shluky (viz schéma 6), které byly formulovány experty. Výsledek tedy potvrdil robustnost vyřčených teorií, které chápou zásadní kompetence učitele (vyjádřené elementy) ve třech dominantních kmenech:

- teoretické požadavky – tvořené elementem 1 - „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“
- didaktické požadavky – tvořené elementem 3 - „dopomoc a záchrana“ a shluky 2 a 4 - „znalost metodiky nácviku“ + „znalost didaktického postupu“; 7 a 8 - „vedení rozcvičení“ + „osobnost budoucího učitele“
- praktické požadavky – tvořené shlukem 5 a 6 - „individuální zvládnutí praktických dovedností – prostná“ + „individuální zvládnutí praktických dovedností – nářadí“.

Ve všech rozhovorech bylo překvapivé, že elementy zabývající se praktickými dovednostmi („individuální zvládnutí praktických dovedností – prostná“ + „individuální zvládnutí praktických dovedností – nářadí“) byly hodnoceny všemi experty relativně obdobně. Tyto výsledky ukázaly, že z hlediska zvolených elementů nebylo nutné oddělovat od sebe a v elementech rozlišovat cvičení prostná a na nářadí, která experti chápou jako vycházející ze stejné podstaty. Tuto skutečnost vyslovil také expert č. 12 při svém vyjádření názorů na elementy (viz Eyeball analysis - analýza pohledem, příloha 5).

Verifikační rozhovor

Experti byli seznámeni s výsledky jednotlivých rozhovorů. Bylo provedeno strukturované interview se třemi vybranými experty, jehož cílem byla verifikace vzniklé teorie. Výběr expertů byl proveden cíleně tak, aby byl každý z nich zástupcem příslušné skupiny (I. učitelé na vysokých školách, II. učitelé s dlouholetou praxí a III. začínající učitelé). Z rozhovoru vyplynulo, že se dalo očekávat nízké hodnocení důležitosti individuálního zvládnutí praktických dovedností. Experti potvrdili, že pro učitelskou

praxi primárně upřednostňují oborovou didaktiku a vedení rozcvičení. V těchto oblastech spatřují větší možnosti vlastní realizace činností. Uvědomují si však, že praktické zkušenosti jsou nepostradatelnou součástí prožitků a pochopení nácviku jednotlivých cvičebních tvarů, zejména pak při poskytování korekce a zpětné vazby svým žákům. Upřednostnění elementu „individuální zvládnutí praktických dovedností – prostná“ před elementem „individuální zvládnutí praktických dovedností – náradí“ odpovídá jejich očekávání. V praxi se cvičení na prostných lépe organizují, jsou žákům bližší a dá se při nich snáze zaměstnat více cvičenců najednou. Podobně pozitivní zkušenosti potvrdil expert ze skupiny učitelů na vysokých školách (26 let praxe) při cvičení na „přeskoku“. Zásadním tématem se stalo i materiální zabezpečení současných školních tělocvičen, které je „rozmanité“. Vytváří tak situace, kdy učitelé mají zájem na aplikaci aktuálních cvičebních přístupů i využití moderního náradí či jiných pomůcek. Tyto aspirace však narážejí na „reálné možnosti“ pro výuku, ať již z důvodu prostorového, vybavení učebními pomůckami či nezájmem studentů. Přestože učitelé absolvují podle možnosti vzdělávací semináře (nejčastěji zmiňované TěloPraha, TěloOlomouc), kde se seznamují s novými postupy či moderním vybavením, v domácím prostředí přetrvávají zastaralé pomůcky, ze kterých často pramení netvůrčí přístup. Ze strany začínajícího učitele (5 let praxe) zazněl důraz na zvýšení rozsahu odborné praxe a didaktických výstupů z předmětu, jako nezastupitelné role učitelé odbornosti. S oborovou didaktikou se setkal až v navazujícím studiu, která je realizována ve velmi krátkém časovém rozmezí a pro absolventa s učitelskou kvalifikací je nedostatečná. Didaktické výstupy, prováděné na fakultách vzájemně mezi studenty, neodpovídají skutečné realitě v praxi. Další významnou oblastí, o které experti hovořili, jsou kázeňské problémy ve škole. Shodně potvrdili význam učitelovy osobnosti, neboť v současném školním prostředí se musí potýkat s řešením kázně žáků při hodinách školní TV a výrazně by přivítali příklady postupů pro řešení těchto situací.

13 ZÁVĚRY

Rozsáhlá autonomie vysokých škol se dotýká podoby učitelského vzdělávání na všech fakultách připravujících učitele. Kvalita vysokoškolského vzdělávání, tvorba studijních programů, výstupy ze studia a profily absolventů se stávají aktuálním tématem celosvětového měřítka. Abychom mohli optimálně zvyšovat kvalitu vzdělávání budoucích učitelů TV, je nezbytné sjednotit základní přístupy hodnocení a obsah vzdělávání ve společných předmětech na oborových fakultách. Ve zpracované studii jsme se prioritně zabývali obsahem povinného předmětu Sportovní gymnastika na fakultách připravujících učitele TV. Pozornost byla zaměřena především na potřebné profesní kompetence, které by si měl absolvent tohoto předmětu osvojit, aby mohl úspěšně realizovat ve vyučovacích jednotkách školní tělesné výchovy sportovní gymnastiku. Výzkum probíhal ve dvou etapách. V první etapě byla analýzou školské dokumentace provedena explorace zaměření obsahu studijních plánů předmětu Sportovní gymnastika, jeho rozsahu a požadovaných výstupů. Pro nalezení odpovědí na otázku důležitosti a potřebnosti jednotlivých kompetencí absolventa předmětu Sportovní gymnastika byla v druhé etapě výzkumu použita metoda repertoárové mřížky. Jejím prostřednictvím jsme získali velké množství informací od skupiny patnácti expertů, kteří byli rozděleni, na základě svých zkušeností s výukou gymnastiky, do tří skupin:

- na začínající učitele
- učitele s dlouholetou praxí
- učitele na vysokých školách.

Z hlediska jednotlivých cílů práce byly dosaženy následující výsledky:

3) analýza školské dokumentace

- provedenou analýzou školské dokumentace se ukázalo, že výuka předmětu Sportovní gymnastika byla na všech fakultách učitelských oborů v souvislosti s novou akreditací studijních programů značně redukována, na UK FTVS se v bakalářském studiu výuka tohoto předmětu nevyskytuje vůbec
- obsah výstupu z předmětu je orientován v bakalářském studiu především na kontrolu osvojování pohybových dovedností, méně pak na část didaktickou a teoretickou

- v navazujícím magisterském studiu dominují didaktické výstupy z předmětu, poměrně vyvážené jsou i praktické požadavky, kromě PedF JU v Českých Budějovicích a PedF TU v Liberci, kde zařazeny nejsou. Z hlediska teoretického zaměření je na všech sledovaných fakultách předmět zakončen ústní zkouškou.
 - 4) zjistit a formulovat požadavky, které jsou kladené na osobnost učitele tělesné výchovy na středních školách**
 - pomocí metody repertoárové mřížky bylo získáno z rozhovorů s experty vymezení více či méně potřebných způsobilostí. Vytvořené konstrukty byly rozděleny do devíti kategorií:
 - způsoby komunikace
 - bezpečnostní aspekty
 - kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy
 - korekce a zpětnovazební informace
 - základní odbornost a další vzdělávání
 - charakteristika činností – zábava, prožitky, emoce, motivace
 - fyzická připravenost (kondice, rozvoj pohybových schopností a dovedností)
 - organizace, řízení a formy výuky
 - specifické prostory, nářadí a pomůcky
 - prostřednictvím shlukové analýzy bylo provedeno hodnocení jednotlivých elementů (představující žádoucí kompetence absolventa předmětu Sportovní gymnastika) při kterém byly popsány nejčastěji utvářené shluky elementů:
 - „individuální zvládnutí praktických dovedností – prostná“ + „individuální zvládnutí praktických dovedností – nářadí“
 - „vedení rozcvičení“ + „osobnost budoucího učitele“
 - „znalost metodiky nácviku“ + „znalost didaktického postupu“
- a nejčastěji osamocené elementy, nevytvářející shluky:
- „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“ a
 - „dopomoc a záchrana“.
- Výsledný dendrogram rozdělil 8 proměnných (elementů) do tří kmenů, v nichž:
- první kmen, označen jako teoretické požadavky, byl tvořen:
 - „teoretickými znalostmi o oboru Gymnastika“
 - druhý kmen, označen jako didaktické požadavky, byl tvořen:
 - „znalostí metodiky nácviku“
 - „znalostí didaktického postupu“

- „dopomocí a záchranou“
- „vedením rozcvičení“
- „osobností budoucího učitele“
- třetí kmen, označen jako praktické požadavky, byl tvořen:
 - „individuálním zvládnutím praktických dovedností – prostrná“
 - „individuálním zvládnutím praktických dovedností – nářadí“.

Ve smyslu **první vědecké otázky** můžeme uvést, že na oborových fakultách a katedrách připravujících učitele TV existuje shoda obsahu a náplně výuky předmětu Sportovní gymnastika. Struktura vyučovaného předmětu přitom vychází z požadavků Rámcových vzdělávacích programů. Jedinou výjimkou se stává UK FTVS, která obsah předmětu Sportovní gymnastika tak, jak jej požaduje RVP (G či ZV), vyučuje až v navazujícím magisterském studiu.

Z hlediska **druhé vědecké otázky** můžeme potvrdit, že experti kladou větší důraz na didaktickou oblast v problematice výuky sportovní gymnastiky. Zásadní význam přiřkládají elementům „dopomoc a záchrana“, „znalost didaktického postupu“ a „vedení rozcvičení“, jejichž prostřednictvím je ovlivňována zejména profesní kompetence učitele didaktická a psychodidaktická.

Na základě výsledků výzkumu **můžeme považovat vědecké otázky za zodpovězené**. Věříme, že výsledky a poznatky získané při řešení zvoleného problému disertační práce se stanou dokladem významu uplatnění sportovní gymnastiky ve studijních programech přípravy učitelů tělesné výchovy a současně argumentem pro inovaci a rozšíření výuky činností sportovní gymnastiky ve studijních plánech předmětů oboru Gymnastika.

13.1 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Na základě analýzy všech rozhovorů s experty a zjištěných výsledků lze navrhnout doporučení pro následnou praxi:

- 1) sjednotit obsah společného základu předmětu Sportovní gymnastika na všech fakultách připravujících učitele tělesné výchovy
- 2) zařadit problematiku oborové didaktiky již v bakalářském studiu, zaměřit se na didaktické výstupy studentů z hlediska jejich četnosti, tzn. nespokojit se pouze s jednou praktickou realizací těchto požadavků
- 3) upřednostnit kvalitu nad kvantitou požadovaných praktických dovedností,
 - a. soustředit pozornost především na cvičení uplatnitelná v budoucí praxi (cvičení akrobatická, různé modifikace přeskoků s využitím trampolínky apod.),
 - b. zvážit míru úrovně dosahovaných dovedností zejména na jednotlivých nářadích,
 - c. vymezit primární pohybové dovednosti a jejich případnou nepovinnou nadstavbu (nebo ji zařadit do volitelných předmětů)
- 4) cíle předmětu a role osvojených dovedností orientovat na vlastní prožitek a získání pozitivního vztahu ke sportovní gymnastice, který bude absolventy motivovat k tvůrčímu uplatnění gymnasticky zaměřených aktivit v praxi (dle filosofie vzdělávacího systému FIG tzv. 4 F – viz s. 27)

Při formulaci výstupů pro praxi jsme verifikovali ještě jedno doporučení, které primárně nesouvisí s výukou sportovní gymnastiky, ale dotýká se celkově osobnosti učitele (vychází z vytyčeného elementu „Osobnost učitele“):

- 5) pokusit se zohlednit při přijímacím řízení osobnostní rysy uchazečů o učitelské povolání (zájem a nadšení, vlastní entuziasmus apod.) a v průběhu studia rozvíjet motivační složky pro výkon této profese.

14 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Ahlquist, S. M., Russell, K. & Fink, H. et al. (2010). *Foundation of Gymnastics*. Saskatoon, Canada: Ruschkin.
- Appelt, K. (1995). *Pohybová skladba v teorii a v praxi*. Praha: ČOS.
- Appelt, K. & Libra, M. (1987). *Gymnastické názvosloví II*. Praha: SPN.
- Ashy, M., Lee, A. & Landin, D. (1988). Relationships of practice using correct technique to achievement in a motor skill. *Journal of Teaching in Physical Education*, 7, 115-120.
- ATEE (2006). *The Quality of Teachers*. Brussels: ATEE.
http://www.atee1.org/publications/2/the_quality_of_teachers (Retrieved 28 April 2009).
- Balsdon, A. J. & Clift, S. (1990). Research article assessing gymnastics performance: an exploration using repertory grid technique. *Physical education review*, 13 (1), 48-59.
- Belz, H. & Siegrist, M. (2001). *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál.
- Brettschneider, W., D. a kol. (2003). *Die SPRINT Studie: Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland*. Retrieved November 24, 2008, from http://bildungsklick.de/datei-archiv/40033/gesamtbericht_dsb_sprint_studie.pdf
- Bučar Pajek, M., Čuk, I., Kovač, M. & Jakše, B. (2010). Implementation of the Gymnastics curriculum in the third cycle of basic school in Slovenia. *Science of Gymnastics Journal*, 2 (3), 15-27.
- Butler, J. (2005). *Teaching games for understanding*. Champaign: Human Kinetics.
- Butler R. J., Smith, M. & Irwin, I. (1993). The performance profil in Practice. *Journal of applied sport psychology*, 5, 48-63.
- Calderhead, J. (1989). Reflective teaching and teacher education. In *Teaching and Teacher Education*, 5, 43-51.
- Clarke, P. T. (1996). The use of repertory grid technique to investigate athletic stress. In Marconnet, P. (ed.) et al. *First annual congress? Frontiers in sport science, the European perspective*. Nice: European College of Sport Science, 800-801.
- Cleeremans, A. (2002). Models of implicit learning. In Nadal, L. (Ed.) *Encyclopedia of cognitive sciences* (491-499). London: Macmillan Publishers.

- Csikszentmihalyi, M. (1996). *O štěstí a smyslu života (Flow. The psychology of optimal experience)*. Praha: Lidové noviny.
- Černíkovský, P., Hnilica, J., & Pasáčková, E. (2012). *Národní kvalifikační rámec terciárního vzdělávání České republiky, 2. díl. Oblasti vzdělávání*. 1. vyd. Praha: MŠMT ČR.
- Čuljak, Z., Čavar, M., Crnjac, D., Marić, K., Čorluka, M. (2011). Effectiveness of the school of gymnastics in 7 years old children. *Sport Scientific & Practical Aspects*, 8 (2), 41-45.
- Da Costa, F. & Piéron, M. (1992). Teaching effectiveness: Comparison of more and less effective teachers in an experimental teaching unit. In Williams, T., Almond, L. & Sparkes, A. (Eds.), *Sport and physical activity*, 169-176. London, England: E and FN Spon.
- Dobry, L. & Hendl, J. (2006). Národní standardy tělesné výchovy v USA. *Těl. Vých. Sport Mlád.*, 72 (6), 2-14.
- Dovalil, J. et al. (2002). *Výkon a trénink ve sportu*. 1. vyd. Praha: Olympia.
- Dowdell, T. (2010). Charakteristice of effective gymnastics coaching. *Science of Gymnastics Journal*, 2 (1), 15-24.
- EACEA. (2013). *Physical Education and Sport at School in Europe*.
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydica/thematic_studies_en.php.
- European Commission (2005). *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*. Brussels: European Commission.
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf (Retrieved 28 April 2009).
- European Commission (2007). *Improving the Quality of Teacher Education*. Brussels: European Commission. http://ec.europa.eu/education/com392_en.pdf (Retrieved 28 April 2009).
- European Parliament (2008). *Content and Quality of Teacher Education across the European Union*. Brussels: European Parliament.
- Feingold, R., S., & Fiorentino, L. (2005). United States of America, In U. Pühse & Gerber, M. (Eds.). *International Comparison of Physical Education* (699-713). New York: Mayer & Mayer.
- Fialová, L. (2010). *Aktuální témata didaktiky. Školní tělesná výchova*. Praha: Karolinum.

- Fisher, R., J. (1996). A comparative study of teachers' and pupils' interpretations of physical education. *Journal of Comparative Physical Education & Sport*, 18 (2), 50-57.
- Frano, J. et al. (1986). *Tělesná výchova pro 1. a 2. ročník středních škol*. Praha: SPN.
- Fransella, F., Bell, R. & Bannister, D. (2004). *A Manual for Repertory Grid Technique*. Second Edition. Chichester, John Wiley & Sons.
- Fromm, M. (2004). *The repertory grid interview*. Berlin: Waxmann, Germany.
- Gajdoš, A. & Jašek, Z. (1988). *Športová gymnastika. História a súčasnosť*. Bratislava: Šport.
- Gavardovskij, J., K., Mamzin, V., I. (1975). *Profilirujuščije gimnastičeskije upražněnija*. Moskva: Gimnastika.
- Grimmett, P. P. & Erickson, G. L. (1988). *Reflection in teacher education*. New York: Teacher College Press.
- Hendl, J. (1997). *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum.
- Hendl, J. (2006). *Přehled statistických metod zpracování dat*. Praha: Portál.
- Hendl, J. (2008). *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál.
- Hendl, J. & DOBRÝ, L. (2011). *Zdravotní benefity pohybových aktivit: monitorování, intervence, evaluace*. Praha: Karolinum.
- Hrčka, J. (1968). *Kapitoly z historie gymnastiky*. Bratislava: SPN.
- Hučínová, L. (2007). *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: VÚP.
- Huizinga, J. (1955). *Homo Ludens*. Boston: Beacon Press.
- Hustler, D. & Intyre, D. (1996). *Developing competent teachers*. London: David Fulton Publishers.
- Choutka, M. & Dovalil, J. (1991). *Sportovní trénink*. 2. vyd. Praha: Olympia.
- Chráška, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada.
- Chrudimský, J. & Novotná, V. (2009). *Gymnastické aktivity na základních školách. Pohybové aktivity biosociálním kontextu*. Praha: Karolinum.
- Janík, T. (2007). *Pedagogical content knowlege nebo didaktická znalost obsahu?* Brno: Paido.
- Janík, T. (2008). *Metodologické problémy výzkumu didaktických znalostí obsahu*. Brno: Paido.
- Jankowicz, D. (2004). *The easy guide to repertory grids*. University of Luton: Graduate Business School, UK.

- Jansa, P. & Dovalil, J. et al. (2007). *Sportovní příprava. Vybrané teoretické obory*. Příbram: Qart 2007.
- Jemni, M. et al. (2011). *The science of gymnastics*. Abingdon, OX: Routledge.
- Karášková, V. (1994). *Profesní kompetence učitele tělesné výchovy na zvláštní škole*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kelly, G., A. (1955). *The Psychology of Personal Constructs*. New York: Norton.
- Kocianová, R. (2010). *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada Publishing.
- Korthagen, F. (2004). In search of the essence of good teacher: toward a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 1, 77-97.
- Kos, B. (1990). *Gymnastické systémy. Historický vývoj a charakteristika*. Praha: UK.
- Kostková, J. (1969). Charakteristika hlavních etap vývoje osnov tělesné výchovy na II. stupni základního školství. *Teor. Praxe těl. Vých.*, 17 (3), 266-271.
- Košák, P. (2008). *Program podpory vzdělávání v rodinách – průvodce praxí a metodikou*. Praha: Člověk v tísni.
- Koukolík, F. (2009). *Jak si lidé hrají*. Praha: Radioservis.
- Kössl, J. et al. (1994). *Vybrané kapitoly z dějin tělesné kultury*. Praha: UK FTVS.
- Kössl, J., Krátký, F. & Marek, J. (1986). *Dějiny tělesné výchovy II*. Praha: Olympia.
- Kössl, J., Štumbauer, J. & Waic, M. (1994). *Vybrané kapitoly z dějin české tělesné kultury od roku 1774 po současnost: 1 – 3 díl*. Praha, L print.
- Kössl, J., Štumbauer, J. & Waic, M. (2002). *Vybrané kapitoly z dějin tělesné kultury*. Praha: Karolinum.
- Kössl, J., Štumbauer, J. & Waic, M. (2008). *Vybrané kapitoly z dějin tělesné kultury*. Praha: Karolinum.
- Kubička, J. et al. (1993). *Vybrané kapitoly z teorie gymnastiky*. Praha: UK.
- Liakopoulou, M. (2011). The Professional Competence of Teachers: Which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a teacher's effectiveness? *International Journal of Humanities and Social Science*, 1 (21), 66-78.
- Libra, J. et al. (1971). *Teorie a metodika sportovní gymnastiky I*. Praha: SPN.
- Libra, J. & Libra, M. (1980). *Vybrané kapitoly z teorie sportovní gymnastiky*. Praha: MD ÚV ČSTV.
- Lukas, J. & Šerek, J. (2007). Aplikace techniky repertoárové mřížky na zkoumání utváření dojmů o politicích. *Československá psychologie*, LI (6), 622-634.

- Lukášová, H. (2009). Didaktické znalosti obsahu studentů učitelství v primárním vzdělávání. In Janík, T. et al. *Možnosti rozvíjení didaktických znalostí obsahu u budoucích učitelů*. Brno: Paido.
- Lukášová – Kantorková, H. (2003). *Učitelská profese v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů (Teorie, Výzkum, Praxe)*. Ostrava: OU.
- Maňák, J. (2007). Modelování kurikula. *Orbis scholae*, 2 (1), 40-53.
- Marsden, D. & Litter, D. (2000). Repertory grid technique – an interpretive research framework. *European Journal of Marketing*, 34 (7), 816-834.
- Mazáčová, N. (2009). Zkušenosti s utvářením didaktických znalostí obsahu u studentů učitelství. In Janík, T. et al. *Možnosti rozvíjení didaktických znalostí obsahu u budoucích učitelů*. Brno: Paido.
- Mazal, F. (2000). *Pohybové hry a hraní*. Olomouc: Hanex.
- Mazurovová, Z. & Vlasáková, N. (1992). *Pohybové hry ve sportovní gymnastice*. Praha: Gym Game.
- Muszkieta, R. (2008). *Učitel tělesné výchovy – kompetence, vzdělávání, požadavky a společensko vzdělávací očekávání*. Habilitační práce. Brno: PF MU.
- Mužík, V. (2005). K pojetí tělesné výchovy. In Süß, V, Mužík, V. & Marvanová, Z. (Eds.) *Pedagogická kinantropologie*, (21-27). Brno: PF MU.
- National Association for Sport and Physical Education. (2004). *Mooving into the Future: National Standards for Physical Education (2nd. Eds.)*. Reston, VA: Author.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha. (2001). Praha: UIV.
- Novotná, V. (2009). Dělení gymnastiky. In Křištofič, J. et al. *Gymnastika*. Praha: Karolinum.
- Novotná, V. (2011). Historické osobnosti rytmické gymnastiky. In Novotná, V., Panská, Š. & Šimůnková, I.: *Rytmická gymnastika a pohybová skladba*. Multimediální učební text. Praha: UK FTVS.
- Novotná, V. et al. (2012). *Gymnastika jako tvůrčí akt*. Praha: Karolinum.
- Novotná, V., Vorálková, J. & Panská, Š. (2010). Hlediska kvality gymnastického pohybu. In *Športový trénink*. Recenzovaný sborník. Bratislava: KG FTVŠ UK, 122-125.
- OECD (2005). *Teachers Matters. Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers - Final Report*. Paris: OECD.

- OECD (2009). *Creating effective Teaching and Learning Environments: First results from TALIS*. Paris: OECD.
- Pavlica, K. et al. (2000). *Sociální výzkum, podnik a management*. Praha: Ekopress.
- Pelikán, J. (1998). *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum.
- Perečinská, K. (2000). Štruktúra gymnastiky. In Perečinská, K., Antošovská, M. *Všeobecná gymnastika*. Prešov: FHPV.
- Perič, T. (2012). *Techniques of Learning to Assist Coaching*. IIHF International Youth Coaching Symposium. IIHF, Helsinky (Fi).
<http://www.hockeycentre.org/inEnglish/Seminars/Seminars/2012IIHFInternationalYouthCoachingSymposium/tabid/3034/language/en-US/Default.aspx> (4.5.2012)
- Perútka, J., Marek, J., Grexa, J., Kössl, J. & Reitmayer, L. (1988). *Dejiny telesnej kultúry*. Bratislava: SPN.
- Pollard, A. & Tann, S. (1987). *Reflective Teaching in the Primary school*. London: Cassel.
- Průcha, J. (2002). *Učitel. Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2005). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2005). Rámcové vzdělávací programy: problém vymezování „kompetencí žáků“. *Pedagogika*, 55, 36-39.
- Průcha, J., Walterová, E. & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. (2007). Praha: VÚP.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (2007). Praha: VÚP.
- Reitmayer, L. (1978). *Přehled vývoje tělesné výchovy na území ČSSR*. Praha: SPN.
- Ritomský, A. & Bachratý, J. (2008). *Metóda repertoárovej mriežky v sociálnych vedách*. Bratislava: Ústav aplikovanej psychológie FSEV UK, Slovensko.
- Rychtecký, A. & Fialová, L. (1998). *Didaktika školní tělesné výchovy*. Praha: Karolinum.
- Rychtecký, A. & Fialová, L. (2004). *Didaktika školní tělesné výchovy*. 2. vyd. Praha: Karolinum.
- Rychtecký, A., Hardman, K. & Klein, G. et al. (2008). Trendy v přípravě učitelů tělesné výchovy v evropském kontextu. *Česká kinantropologie*, 12 (1), 5-27.
- Sands, W. A. (1994). The role of difficulty in the development of the young gymnast. *Technique* 14 (3), 12-14.

- Seliger, V., Vinařický, R. & Trefný, Z. (1980). *Fyziologie tělesných cvičení*. Praha: Avicenum.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and Teaching. Foundations of the new Reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1-22.
- Sigmund, E., Frömel, K., Chmelík, F. et al. (2009). Oblíbený obsah vyučovacích jednotek tělesné výchovy – pozitivně hodnocený prostředek vyššího tělesného zatížení děvčat. *Tělesná kultura*, 32 (2), 45-63.
- Silverman, S. (1993). Student characteristics, practice and achievement in physical education. *Journal of Educational Research*, 87 (1), 54-61.
- Skalková, J. (2005). Rámcové vzdělávací programy – dlouhodobý úkol. *Pedagogika*, 55 (1), 4-19.
- Skopová, M. & Zítka, M. (2005). *Základní gymnastika*. Praha: Karolinum.
- Sloan, S. (2007). An investigation into the perceived level of personal subject knowledge and competence of a group of pre-service physical education teachers towards the teaching of secondary school gymnastics. *European physical educational review*. 13 (1), 57-80.
- Smith, H. J. (2000). The reliability and validity of structural measures derived from repertory grids. *The Journal of Constructivist Psychology*, 13, 221-230.
- Spilková, V. (1996). Východiska vzdělávání učitelů primárních škol. *Pedagogika*, 46 (2), 135-146.
- Spilková, V. et al. (2004). *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido.
- Spilková, V. (2005). Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání v kontextu transformace českého školství. *Pedagogika*, 55 (1), 20-25.
- Spilková, V., Tomková, A. et al. (2010). *Kvalita učitele a profesní standard*. Praha: PedF UK.
- Stloukalová, B. (2011). Tělesná výchova v přípravě učitelů – didaktická nebo pohybová dovednost? *Empirie*, 1, 17-22.
- Strešková, E. (2008). *Gymnastika vo fylogénéze a ontogénéze člověka*. Bratislava: UK.
- Svatoň, V. (1993). Dělení gymnastiky. In: Kubička, J. et al.: *Vybrané kapitoly z teorie gymnastiky*. Praha: UK.
- Šimůnková, I., Novotná V. & Vorálková, J. (2010). Struktura složek pohybové gramotnosti pro sportovní odvětví moderní gymnastika. *Studia Kinanthropologica*, 11 (2), 110-119.

- Švec, V. (1999). *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido.
- Švec, V. (2009). Intervence do procesu utváření didaktických znalostí obsahu: inspirace teorií jednání. In Janík, T. et al. *Možnosti rozvíjení didaktických znalostí obsahu u budoucích učitelů*. Brno: Paido.
- Tan, F. B. & Hunter, M. G. (2002). The repertory grid technique: the Method for the study of cognition in information systems. *Management Information Systems*, 26 (1), 39-57.
- Tomková, A., Spilková, V., Píšová, M., Mazáčová, N. et al. (2012). *Rámec profesních kvalit učitele*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- Tůma, Z. (2004). *Kapitoly o gymnastice (I.)*. Praha: ČOS.
- Tůma, Z. et al. (1988). *Sportovní gymnastika I. díl*. Učební text pro trenéry III. a II. třídy. Praha: Olympia.
- Tvrzová, I. (2011). Vzdělávací programy. In Vališová, A. & Kasíková, H.: *Pedagogika pro učitele*. 2., rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada.
- Vaculíková, P., Skotáková, A., Svobodová, L., & Šimberová, D. (2012). Vztah učitelů tělesné výchovy základních a středních škol ke gymnastickým disciplínám. *Intervenční programy gymnastiky*. Sborník příspěvků z vědeckého semináře Kinantropologie. Praha: UK FTVS.
- Van de Kerkhof, M. (2004). *Debating climate change*. Utrecht: Lemma Publishers, Netherlands.
- Valenta, J. (2002). Možná východiska strukturace obsahu kursů osobnostního a sociálního rozvoje budoucích i stávajících učitelů. *Pedagogická orientace*, 2, 69-85.
- Váňová, R. (2011). Školský systém v českých zemích – vývoj a současný stav. In Vališová, A. & Kasíková, H.: *Pedagogika pro učitele*. 2., rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada.
- Vašutová, J. (2004). *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido.
- Vašutová, J. (2007). *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2. přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova.
- Vilímová, V. (2009). *Didaktika tělesné výchovy*. 2. vyd. Brno: Paido.
- Vorálková, J. (2012). Vývoj gymnastického nářadí. In Chrudimský et al. *Gymnastika v obrazech*. Multimediální učební text. Praha: UK FTVS.

- Vorálková, J., Novotná, V. & Šimůnková, I. (2013). Gymnastická hra jako podnět k modernizaci výuky gymnastiky ve školní tělesné výchově. *Studia sportiva*, 2, 111-116.
- Vlček, P. & Janík, T. (2010). *Školské reformy a tvorba kurikula tělesné výchovy v České republice, Spolkové republice Německo a Spojených státech amerických*. Brno: Paido.
- Vlček, P. & Kopřivová, H. (2011). Tělesná výchova v německých kurikulárních dokumentech. *Těl. Vých. Sport Mlád.*, 77 (5), 2-8.
- Vlček, P. & Vrbas, J. (2011). Teoretické znalosti v učebním obsahu tělesné výchovy ve Spolkové republice Německo. *Těl. Vých. Sport Mlád.*, 77 (6), 6-8.
- Vzdělávací program Národní škola. Vzdělávací program pro 1. – 9. ročník základního školství. (1997). Praha: MŠMT ČR.
- Vzdělávací program Obecná škola (1. – 5. ročník). (2006). Praha: MŠMT ČR.
- Vzdělávací program Obecná škola (6. – 9. ročník). (2007). Praha: MŠMT ČR.
- Vzdělávací program Základní škola. (1996). Praha: MŠMT ČR.
- Walterová, E. (1994). *Kurikulum*. 1.vyd. Brno: MU.
- Weinert, F. E. (2001). Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In Rychen, D. S. & Salganic, L. H. (Eds.). *Defining and Selecting Key Competencies*. Göttingen: H and H Publishers, 45-65.
- Werner, P. H. (2004). *Teaching children gymnastics*. 2nd ed. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Whitehead, M. (2001). The concept of physical literacy. *PE and Sport Pedagogy*. *European Journal of Physical Education*, 6 (2), 127-138.
- Wolfson, S. R. (1992). A computer-assisted repertory grid analysis of self-esteem in sport participants. In Tenenbaum, G, Raz-Liebermann, T., Artzi, Z. (Eds.) *Proceeding on the International conference on Computer Applications in Sport and Physical Education* (254-259). Netanya: Wingate Institute.
- Zeman, V. (2006). Reforma školství v České republice. In *Reforma školství v České republice*. Praha: Člověk v tísni.
- Zítko, M. & Chrudimský, J. (2006). *Akrobacie*. Praha: ČASPV.
- Živčić - Marković, K., Sporiš, G. & Čavar, I. (2011). Initial state of motor skills in sports gymnastics among students at Faculty of Kinesiology. *Acta kinesiological*, 5 (1), 67-72.

PŘÍLOHY

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1	Seznam tabulek
Příloha 2	Seznam grafů
Příloha 3	Seznam schémat
Příloha 4	Dotazník pro pedagogy vysokých škol a pedagogických fakult připravujících učitele tělesné výchovy
Příloha 5	Výsledky Eyeball analysis - analýza pohledem
Příloha 6	Rozhovor s expertem č. 1
Příloha 7	Rozhovor s expertem č. 2
Příloha 8	Rozhovor s expertem č. 3
Příloha 9	Rozhovor s expertem č. 4
Příloha 10	Rozhovor s expertem č. 5
Příloha 11	Rozhovor s expertem č. 6
Příloha 12	Rozhovor s expertem č. 7
Příloha 13	Rozhovor s expertem č. 8
Příloha 14	Rozhovor s expertem č. 9
Příloha 15	Rozhovor s expertem č. 10
Příloha 16	Rozhovor s expertem č. 11
Příloha 17	Rozhovor s expertem č. 12
Příloha 18	Rozhovor s expertem č. 13
Příloha 19	Rozhovor s expertem č. 14
Příloha 20	Rozhovor s expertem č. 15
Příloha 21	Záznamový arch repertoárové mřížky – rozhovor s expertem č. 15
Příloha 22	Přehled všech elicitovaných konstruktů

Příloha 1 Seznam tabulek

Tabulka 1	Registrované veřejné vysoké školy připravující učitele TV
Tabulka 2	Výzkumný soubor pro II. etapu výzkumu
Tabulka 3	Záznamový arch repertoárové mřížky
Tabulka 4	Oslovené instituce a návrat dotazníků
Tabulka 5	Bc. studium – povinný předmět Základní gymnastika – prezenční studium
Tabulka 6	Bc. studium – povinný předmět Sportovní gymnastika – prezenční studium
Tabulka 7	NMgr. studium – povinný předmět Základní gymnastika – prezenční studium
Tabulka 8	NMgr. studium – povinný předmět Sportovní gymnastika – prezenční studium
Tabulka 9	Eyeball analysis – analýza pohledem – expert č. 3
Tabulka 10	Diference hodnocení elementů – expert č. 1
Tabulka 11	Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert č. 1
Tabulka 12	Diference hodnocení konstruktů – expert č. 1
Tabulka 13	Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert č. 1
Tabulka 14	Diference hodnocení elementů – expert č. 2
Tabulka 15	Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert č. 2
Tabulka 16	Diference hodnocení konstruktů – expert č. 2
Tabulka 17	Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert č. 2
Tabulka 18	Diference hodnocení elementů – expert č. 7
Tabulka 19	Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert č. 7
Tabulka 20	Diference hodnocení konstruktů – expert č. 7
Tabulka 21	Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert č. 7
Tabulka 22	První kategorizace konstruktů výzkumníka
Tabulka 23	První kategorizace konstruktů spoluvýzkumníka
Tabulka 24	První reliabilita kategorizace konstruktů výzkumníka a spoluvýzkumníka
Tabulka 25	Výsledky reliability první kategorizace
Tabulka 26	Druhá kategorizace konstruktů výzkumníka
Tabulka 27	Druhá kategorizace konstruktů spoluvýzkumníka

- Tabulka 28** Druhá reliabilita kategorizace konstruktů výzkumníka a spoluvýzkumníka
- Tabulka 29** Výsledky reliability druhé kategorizace
- Tabulka 30** Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Způsoby komunikace
- Tabulka 31** Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Bezpečnostní aspekty
- Tabulka 32** Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Kreativní, tvůrčí a inovativní přístupy
- Tabulka 33** Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Korekce a zpětnovazební informace
- Tabulka 34** Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Základní odbornost a další vzdělávání
- Tabulka 35** Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Charakteristika činností – zábava, prožitkovost, emoce, motivace
- Tabulka 36** Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Fyzická připravenost (kondice, rozvoj pohybových schopností a dovedností)
- Tabulka 37** Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Organizace, řízení a formy výuky
- Tabulka 38** Honeyho obsahová analýza ve výsledné kategorii konstruktů – Specifické prostory, nářadí a pomůcky
- Tabulka 39** Četnost zastoupení H-I-L indexu v jednotlivých vytvořených kategoriích
- Tabulka 40:** Hodnocení jednotlivých elementů konstruktem „celkové shrnutí“ všemi experty
- Tabulka 41** Četnost hodnocení 1 – 5 konstruktem „celkové shrnutí“ všemi experty

Příloha 2 Seznam grafů

Graf 1	Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert č. 1
Graf 2	Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert č. 1
Graf 3	Shluková analýza elementů a konstruktů – expert č. 1
Graf 4	Analýza hlavních komponent – expert č. 1
Graf 5	Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert č. 2
Graf 6	Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert č. 2
Graf 7	Shluková analýza elementů a konstruktů – expert č. 2
Graf 8	Analýza hlavních komponent – expert č. 2
Graf 9	Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert č. 7
Graf 10	Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert č. 7
Graf 11	Shluková analýza elementů a konstruktů – expert č. 7
Graf 12	Analýza hlavních komponent (PCA) – expert č. 7
Graf 13	Vyjádření hodnocení elementů konstruktem „celkové shrnutí“ všemi experty pomocí krabicového grafu
Graf 14	Vyjádření hodnocení konstruktů „celkové shrnutí“ všemi experty pomocí krabicového grafu

Příloha 3 Seznam schémat

Schéma 1	Dělení gymnastiky (Novotná, V., Panská, Š., Chrudimský, J., 2009)
Schéma 2	Repertoárová mřížka - expert č. 3
Schéma 3	Repertoárová mřížka – expert č. 1
Schéma 4	Repertoárová mřížka – expert č. 2
Schéma 5	Repertoárová mřížka – expert č. 7
Schéma 6	Dendrogram souhrnného hodnocení elementů všemi experty

Příloha 4 Dotazník pro pedagogy vysokých škol a pedagogických fakult připravujících učitele tělesné výchovy

Instruktaž ke zpracování a odeslání dotazníku

Záznamový formulář odpovědí na otázky je připraven v programu Excel. Každá odpověď má svůj vlastní soubor (např. Otázka č. 1.xls). Po vyplnění každý jednotlivý soubor uložte samostatně jako soubor aplikace excel. Všechny jednotlivé soubory pošlete na e-mailovou adresu voralkova@ftvs.cuni.cz.

Příklad vyplnění odpovědí:

Ročník	Název předmětu	Kód předmětu	DH (rozsah učiva)	ZS	LS	Z	KZ	ZK	PKr	TC	PČ	DČ	P	PV	V
1	Základní gymnastika	PGYM105	1/1 Z	X		X			3	X	X	X	X		

Pro zodpovězení otázky přejděte kurzorem myši na „Odpověď“ (postupujte dle návodu na přechod na odkaz – ctrl+klepnutí levým tlačítkem myši)

Otázka 1.

Jaká je hodinová dotace (rozsah učiva) pro aktuálně akreditované předměty oboru Gymnastika ve studijních programech učitelství pro prezenční formu bakalářského studia, jejich způsoby zakončení, počet kreditů, názvy předmětů...?

[Odpověď](#)

Otázka 2.

Jaká je hodinová dotace (rozsah učiva) pro aktuálně akreditované předměty oboru Gymnastika ve studijních programech učitelství pro prezenční formu navazujícího magisterského studia (NMgr), jejich způsoby zakončení, počet kreditů, názvy předmětů...?

[Odpověď](#)

Otázka 3

Ve kterých předmětech je v tematických plánech zařazena problematika výuky motoricko funkční přípravy (resp. akrobatické přípravy), cvičení na náradí a jaké podmínky pro výuku předmětu Sportovní gymnastika máte?

[Odpověď](#)

Příloha 5 Výsledky Eyeball analysis - analýzy pohledem

Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 1, skupina I., UK FTVS Praha, 37 let, 14 let praxe, muž

Display Expert 1
"skupina I."

teoretické znalosti	1	2	4	3	5	5	5	4	praktické dovednosti
realizace činnosti	2	1	1	2	5	4	3	2	příprava činnosti
aktivní pohyb	5	3	1	3	1	1	2	3	bez pohybu
konkrétní obsah	1	2	4	1	1	1	5	4	obecný obsah
nejsou nároky na organizaci	4	3	4	4	1	1	4	5	požadavek na organizační náročnost
dobrá úroveň komunikačních dovedností	3	3	5	3	3	3	1	1	žádná úroveň komunikačních dovedností
vlastní prožitek	5	4	2	4	1	1	4	2	bez prožitku
skupinová realizace činnosti	1	2	3	2	5	5	1	2	individuální realizace činnosti
vrozené předpoklady	5	5	5	5	4	4	2	1	získané předpoklady
fyzická náročnost	5	3	2	5	1	1	1	4	fyzicky nenáročné
základní znalosti	1	2	5	1	2	2	2	4	rozšiřující znalosti
nutnost předcházejících pohybových zkušeností	4	5	3	5	1	1	3	1	bez potřeby předcházejících pohybových zkušeností
potřeba využití specializovaného vybavení	3	2	1	2	1	1	5	3	běžně dostupné vybavení
více důležité způsobilosti	1	1	4	1	2	2	1	5	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
 vedení rozvíčení
 individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
 individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
 znalost didaktického postupu
 dopomoc a záchrana
 znalost metodiky nácviku
 teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- nad zadaným tématem se dotazovaný ve své praxi již také zamýšlel a poukázal na nezbytnost se jím dále zabývat, poskytnutím rozhovoru by rád přispěl k jeho vyjasnění
Názory na elementy	- zvoleným elementům rozuměl, malé výhrady měl k elementu „osobnost budoucího učitele“ a za důležité považoval ujasnění a upřesnění významu elementů „znalost metodiky nácviku“ a „znalost didaktického postupu“, o kterých vedl rozsáhlou diskusi
Tvorba konstruktů	- při tvorbě konstruktů si vedl velmi erudovaně a v každé trojici elementů (tzv. triádě) viděl několik možných pohledů, jak definovat jejich společné a odlišné znaky
Kvantifikace konstruktů	- v hodnocení jednotlivých konstruktů jsou častěji patrné krajní hodnoty bodovací škály (1 a 5), méně hodnoty prostřední (3), pro vytvořený konstrukt „získané předpoklady“ odpovídají z pohledu experta zejména „teoretické znalosti o oboru

	Gymnastika“, „znalost metodiky nácviku“, „dopomoc a záchrana“ a „znalost didaktického postupu“
Kvantifikace elementů	- elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na náradí“ považoval za stejně významné, přiřadil jim kromě jediného konstruktů stejné hodnocení
Konstrukt „celkové shrnutí“	- v konstruktů „celkové shrnutí“ převažuje zejména hodnocení 1, zcela se nevyskytují hodnoty průměrné. Za nejméně důležitý je považován element „osobnost budoucího učitele“, který byl ohodnocen bodem 5
Počet vytvořených konstruktů	- respondent vytvořil celkem 15 konstruktů, pro potřeby práce jich bylo využito 14
Délka rozhovoru	- rozhovor trval 120 minut

Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 2, skupina I., MU FSpS Brno, 48 let, 14 let praxe, muž

Display Expert 2
"skupina I."

nezbytná bezpečnost	5	2	1	1	3	3	4	3	bez nutnosti bezpečnosti
samostatnost	3	1	5	1	2	3	1	3	spolupráce
pohybová zkušenost	5	2	4	1	1	2	1	2	bez pohybové zkušenosti
dovednostní požadavek	5	4	4	4	1	1	4	2	bez dovednostního požadavku
nonverbální projev	4	1	4	4	1	1	5	5	verbální projev
praktické provedení	5	2	3	1	2	2	3	3	teorie
uplatnění komunikačních schopností	5	4	2	3	3	3	1	1	bez komunikace
organizace činností	4	4	1	2	5	5	1	1	volné řízení činností
prožitkovost	5	4	4	3	1	1	2	3	bez prožitku
využití nářadí	5	3	4	2	4	1	1	5	bez nářadí
vnímání pohybu ostatních cvičenců	3	1	1	2	5	5	3	3	uvědomění si vlastního pohybu
zodpovědnost za jiné lidi	2	1	1	1	5	5	2	2	zodpovědnost za sebe samotného
fyzická náročnost	5	5	3	2	1	1	2	2	bez fyzického zatížení
více důležité způsobilosti	4	1	1	1	5	5	2	2	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
 vedení rozcvičení
 individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
 individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
 znalost didaktického postupu
 dopomoc a záchrana
 znalost metodiky nácviku
 teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- téma rozhovoru považoval dotazovaný za velmi aktuální vzhledem k současnému nedostatečnému rozsahu praktické výuky na jednotlivých fakultách
Názory na elementy	- k jednotlivým elementům projevil pozitivní vztah a každý okomentoval podle svého chápání
Tvorba konstruktů	- při tvorbě konstruktů hledal respondent zpočátku nežádoucí vazby mezi elementy, ale po doplňujícím rozhovoru a opětovném vysvětlení dokázal formulovat společné a odlišné znaky ve vytvořených tzv. triádách, stanovené konstrukty jsou stručné, ale jasné
Kvantifikace konstruktů	- v hodnocení konstruktů se v pěti z nich neobjevuje průměrná hodnota 3, z pohledu experta je například pro konstrukt „zodpovědnost za jiné lidi“ více důležitá „znalost metodiky nácviku“, „dopomoc a záchrana“ a „znalost didaktického postupu“

Kvantifikace elementů	<ul style="list-style-type: none">- pěti bodová škála je v hodnocení elementů zastoupena celkem rovnoměrně, pouze element „znalost didaktického postupu“ není označen krajní hodnotou 5
Konstrukt „celkové shrnutí“	<ul style="list-style-type: none">- konstrukt „celkové shrnutí“ také nemá ve svém hodnocení bod 3, převažují hodnoty 1, elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ získaly hodnocení 5, respondent jim tedy nepřikládal příliš velkou důležitost
Počet vytvořených konstruktů	<ul style="list-style-type: none">- celkem bylo vytvořeno 14 konstruktů
Délka rozhovoru	<ul style="list-style-type: none">- doba trvání rozhovoru dosáhla 180 minut

Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 3, skupina I., UK FTVS Praha, 60 let, 26 let praxe, muž

Display Expert 3
"skupina I."

praktický základ	5	2	1	3	1	1	3	2	teoretický vhled
není nutný pobyt v tělocvičně	1	2	5	4	5	5	4	5	realizace pouze v tělocvičně
určitá úroveň pohybového projevu	5	2	3	3	1	1	2	3	není absolutní potřeba určité úrovně pohyb. pr.
více ovlivnitelné učením	1	2	3	2	3	3	3	4	méně ovlivnitelné učením
nudná činnost	1	3	2	4	5	4	4	3	zábavná činnost
zodpovědnost za ostatní	4	1	1	2	5	5	2	2	zodpovědnost za sebe samotného
fyzicky nenáročné	1	2	4	1	4	5	3	4	fyzická náročnost
není potřeba organizačních předpokladů	1	2	3	2	2	2	5	5	nutná potřeba organizačních předpokladů
bez fyzického (přímého) kontaktu s druhým	1	2	5	2	4	5	3	4	potřeba fyzického (přímého) kontaktu s druhým
není potřeba práce s hlasem	2	1	3	2	1	1	5	4	nutnost pracovat s hlasem
umění kreativního přístupu	4	2	3	3	4	5	1	1	neinovativní, stereotypní přístup
nutnost osvojení a používání odbor. terminologie	1	2	3	2	4	4	2	1	lze volit hovorové vyjádřování
schopnost flexibilní reakce	5	2	2	2	4	4	2	1	pasivní přístup
více důležité způsobilosti	2	3	3	2	5	5	2	1	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
 vedení rozcvičení
 individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
 individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
 znalost didaktického postupu
 dopomoc a záchrana
 znalost metodiky nácviku
 teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- dotazovaný přikládal velký význam danému tématu, projevil velikou nadšenost a zapálenost, na řešený problém nahlížel ze široka, vyjádřil své názory na současnou výuku tělesné výchovy ve školních vyučovacích jednotkách, komentoval bohaté příklady z praxe
Názory na elementy	- pozitivně ocenil volbu, ale především rozlišení elementů „znalost metodiky nácviku“ a „znalost didaktického postupu“, vyjádřil názor, že by zvolené elementy doplnil motoricko – funkční přípravou a dalším elementem, který by postihoval pedagogicko – psychologický základ budoucího učitele, ve smyslu jeho nadšení pro obor a zájmu o budoucí profesi
Tvorba konstruktů	- přestože tématu porozuměl a má bohaté zkušenosti a dlouholetou praxi, poměrně nesnadno vytvářel jednotlivé konstrukty a své konečné vyjádření důkladně promýšlel
Kvantifikace konstruktů	- v hodnocení konstruktů chybí hodnota 5 (krajní označení toho, čím se konstrukty v konkrétní tzv. triádě odlišují) pouze ve dvou případech, z pohledu experta je například pro vytvořený konstrukt „realizace pouze v tělocvičně“ je v tomto prostředí více potřebná „dopomoc a záchrana“, „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ a osobnost budoucího učitele TV

Kvantifikace elementů	<ul style="list-style-type: none">- v hodnocení jednotlivých elementů jsou bodové škály 1 až 5 celkem rovnoměrně zastoupeny, největšího shodného bodového ohodnocení dosahují elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“, jejichž hodnoty se liší jenom ve 4 případech a to pouze o 1 bod
Konstrukt „celkové shrnutí“	<ul style="list-style-type: none">- konstrukt „celkové shrnutí“ nemá zastoupení hodnoty 4, největší důležitost je přikládána elementu „osobnost budoucího učitele“, ten je ohodnocen bodem 1 a nejméně důležité se podle hodnocení 5 ukazují elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“
Počet vytvořených konstruktů	<ul style="list-style-type: none">- celkem bylo vytvořeno 16 konstruktů, pro potřeby práce jich bylo využito 14
Délka rozhovoru	<ul style="list-style-type: none">- doba trvání rozhovoru se díky rozsáhlé diskusi vyšplhala na 240 minut

Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 4, skupina II., SŠ Praha 9, 55 let, 23 let praxe, muž

Display Expert 4
"skupina II."

teoretická připravenost	1	3	3	3	5	5	4	4	praktická připravenost
realizace v tělocvičně	5	3	1	2	1	1	2	3	realizace mimo tělocvičnu
širší spektrum znalostí	1	3	5	3	4	4	5	3	užší spektrum znalostí
větší míra kreativity	5	2	2	1	2	2	1	1	menší míra kreativity
prioritou intelektové schopnosti učitele	1	3	4	3	5	5	4	2	druhořadé intelektové schopnosti učitele
větší míra rizika zranění	5	3	1	2	2	2	5	4	menší míra rizika zranění
potřeba verbální komunikace	5	3	2	2	4	4	1	1	bez potřeby verbální komunikace
nutnost vzdělávání	1	2	4	3	5	5	4	5	bez nutnosti vzdělávání
uplatnění organizačních schopností	5	4	4	3	5	5	1	2	není potřeba organizovat
velká míra aktualizace poznatků	1	2	2	3	4	4	4	5	malá míra aktualizace poznatků
velká potřeba zpětné vazby	5	4	2	2	1	1	3	3	malá potřeba zpětné vazby
potřeba velkého rozsahu tréninkové praxe	5	4	1	3	1	1	2	5	není potřeba velkých tréninkových zkušeností
možnost ovlivnění výsledků	1	2	4	2	3	3	4	5	bez možnosti ovlivnění výsledků
více důležité způsobilosti	3	2	1	1	5	5	1	1	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
 vedení rozcvičení
 individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
 individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
 znalost didaktického postupu
 dopomoc a záchrana
 znalost metodiky nácviku
 teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- problematika a téma práce se setkalo s velkým pozitivním ohlasem, avšak trochu s obavami o jeho naplnění
Názory na elementy	- zvolené elementy považoval dotazovaný za odpovídající prvky, které se vyskytují v rámci zvoleného tématu, bylo však nutné si ujasnit charakteristiku a obsah elementů „znalost metodiky nácviku“ a „znalost didaktického postupu“
Tvorba konstruktů	- zpočátku nebyl pochopen princip utváření konstruktů a nutnosti jejich kontrastních protipólů, tento nedostatek byl záhy odstraněn a dotazovaný se v celé problematice rychle zorientoval
Kvantifikace konstruktů	- v hodnocení konstruktů je bodová škála od 1 do 5 zastoupena celkem rovnoměrně, v jednom konstruktu není použita hodnota 3 ani 4, vytvořený konstrukt „potřeba verbální komunikace“ je pro experta potřebný zejména pro „vedení rozcvičení“ a „osobnost budoucího učitele TV“

Kvantifikace elementů	<ul style="list-style-type: none">- element „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“ hodnotil vždy krajními body z pěti stupnicové škály - tedy 1 nebo 5, elementům „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ přiřadil vždy stejné hodnoty
Konstrukt „celkové shrnutí“	<ul style="list-style-type: none">- v konstrukt „celkové shrnutí“ převažuje hodnocení 1 a není zastoupena hodnota 4, jako nejméně potřebné jsou považovány elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“, které byly obodovány škálou 5
Počet vytvořených konstruktů	<ul style="list-style-type: none">- dotazovaný vytvořil celkem 14 konstruktů
Délka rozhovoru	<ul style="list-style-type: none">- rozhovor trval 70 minut

Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 5, skupina I., ZČU PedF Plzeň, 40 let, 15 let praxe, muž

Display Expert 5
"skupina I."

důležitá praktická ukázka	5	3	1	2	1	1	1	2	není potřeba praktické ukázky
vlastní bezpečnost	5	5	5	5	1	1	4	3	bezpečnost ostatních
lze osvojit (naučit)	1	2	2	1	3	3	3	4	bez možnosti osvojení (naučení)
bez prožitku	1	2	1	1	4	5	4	4	s prožitkem
potřeba organizačních schopností	4	1	2	1	5	5	1	1	není potřeba organizace
uplatnění kreativního přístupu	5	5	3	1	4	4	1	1	bez kreativity
nutné poskytovat zpětné informace	5	1	4	2	1	1	1	2	není potřeba zpětných informací
je potřeba prostředí tělocvičny	5	3	2	3	1	1	2	3	tělocvična není podmínkou
přímá účast učitele při nácviku dovedností	5	4	1	4	1	1	1	1	nepřímá účast učitele při nácviku dovedností
bez fyzické náročnosti	1	1	4	1	4	5	3	3	fyzicky náročné
individuální přístup	2	1	1	3	1	1	5	3	hromadný přístup
využití náčiní a nářadí	4	2	2	2	1	1	2	5	bez využití náčiní a nářadí
verbalní projev	1	3	3	1	5	5	1	2	nonverbalní projev
více důležité způsobilosti	5	1	2	3	2	2	1	1	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
 vedení rozcvičení
 individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
 individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
 znalost didaktického postupu
 dopomoc a záchrana
 znalost metodiky nácviku
 teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- pro dotazovaného bylo téma zajímavé a uvědomoval si jeho důležitost pro výchovu a vzdělávání budoucích učitelů tělesné výchovy
Názory na elementy	- jednotlivé elementy byly dostatečně srozumitelné, v některých případech se objevil problém s hodnocením elementu – „osobnost budoucího učitele“
Tvorba konstruktů	- sestava náhodně zvolených triád se musela občas vyměnit za jinou, neboť nebyl schopen vytvořit vystihující konstrukt a jeho kontrastní protipól
Kvantifikace konstruktů	- v hodnocení jednotlivých konstruktů převažují zejména krajní hodnoty 1 a 5, konstrukt „důležitá praktická ukázka“ je z pohledu experta potřebný pro „dopomoc a záchranu“, „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“, „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ a „vedení rozcvičení“

Kvantifikace elementů	- element „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“ je častěji hodnocen bodovými škálami 1 a 5 oproti ostatním
Konstrukt „celkové shrnutí“	- konstrukt „celkové shrnutí“ není zastoupen hodnocením 4 a za nejméně důležitý element byly bodem 5 označeny „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“
Počet vytvořených konstruktů	- bylo vytvořeno celkem 14 konstruktů
Délka rozhovoru	- rozhovor trval 130 minut

Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 6, skupina I., UK PedF Praha, 42 let, 15 let praxe, žena

Display Expert 6
"skupina I."

realizace v tělocvičně	5	3	1	2	1	1	4	3	realizace mimo tělocvičnu
potřeba fyzické přípravy	5	5	3	2	1	1	3	3	bez fyzické přípravy
nutná pohybová zkušenost	5	3	4	3	1	1	2	3	není nutná pohybová zkušenost
vyšší dovednostní úroveň	5	5	5	5	1	1	3	3	nízká dovednostní úroveň
nonverbální projev	5	5	2	5	1	1	5	4	verbální projev
organizace činností	5	1	1	1	4	4	1	1	volná realizace činností
vhodná praktická ukázka	5	2	1	2	4	4	1	3	není potřeba praktické ukázky
zodpovědnost za ostatní cvičence	3	1	1	2	5	5	1	2	zodpovědnost sám za sebe
individuální přístup	5	3	1	1	2	2	4	3	hromadný přístup
ovlivnitelné učení	1	2	2	1	2	2	3	5	nedá se ovlivnit učení
větší znalost o průběhu pohybu	5	1	1	1	1	1	3	2	menší znalosti o průběhu pohybu
nutná korekce a zpětná vazba	4	5	3	2	1	1	2	3	bez potřeby zpětné vazby
využití různých pomůcek a nářadí	4	4	1	1	5	5	2	5	bez využití pomůcek a nářadí
více důležité způsobilosti	2	3	1	1	2	5	1	2	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
 vedení rozcvičení
 individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
 individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
 znalost didaktického postupu
 dopomoc a záchrana
 znalost metodiky nácviku
 teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- dotazovaná považovala téma práce za důležité, sdílela podobný názor významu pro vytvoření společného základu obsahu předmětu Sportovní gymnastika na VŠ
Názory na elementy	- jednotlivé elementy považovala za srozumitelné a dostatečně vystihující pro danou problematiku, jako jeden z dalších možných elementů navrhovala vstupní pohybové základy a zkušenosti
Tvorba konstruktů	- při tvorbě konstruktů se v některých případech objevil problém s vyjádřením opaku stanoveného konstruktů
Kvantifikace konstruktů	- u konstruktů se v hodnocení častěji objevují krajní hodnoty 1 a 5, v polovině z nich se vůbec nevyskytuje hodnocení 4, z pohledu experta je vytvořený konstrukt „organizace činností“ více potřebný pro „znalost metodiky nácviku“, „dopomoc a záchranu“, „znalost didaktického postupu“, „vedení rozcvičení“ a „osobnost budoucího učitele TV“

Kvantifikace elementů	<ul style="list-style-type: none">- hodnocení elementů „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ se shoduje v každém konstrukt, u elementu „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“ z pěti bodové škály převládá hodnocení 5
Konstrukt „celkové shrnutí“	<ul style="list-style-type: none">- konstrukt „celkové shrnutí“ není zastoupen hodnocením 4, převažují hodnoty 1 a 2, bodem 5 byl označen element „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“, který je tímto ze strany dotazované považován za méně důležitý
Počet vytvořených konstruktů	<ul style="list-style-type: none">- bylo vytvořeno celkem 14 konstruktů
Délka rozhovoru	<ul style="list-style-type: none">- rozhovor trval 90 minut

Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 7, skupina II., SŠ Praha 8, 35 let, 16 let praxe, žena

Display Expert 7
"skupina II."

teoretický základ	1	3	3	1	5	5	3	3	praktický základ
interakce učitel - žák	5	5	1	2	3	3	2	1	činnost pouze učitele
možnosti ovlivnění ve vyučovacím procesu	1	1	2	1	2	2	3	5	ovlivnění okolním světem
řízení sama sebe	3	3	5	3	1	1	5	4	řízení ostatních
předem stanovený obsah cvičení	1	2	5	3	2	2	1	4	vychází z momentální situace
zábava	5	3	4	4	1	3	2	2	nuda
individuální přístup	5	5	2	2	1	1	2	1	hromadný (neosobní) přístup
ovlivnění z vnějšího prostředí	1	1	1	3	3	3	2	4	ovlivnění z vnitřního prostředí
uplatnění organizačních a řídicích činností	5	3	4	2	4	4	1	2	pasivní přístup
rozháznost - prevence zranění	3	3	1	2	5	5	1	1	energický projev podat nejlepší výkon
priorita	3	2	2	1	4	5	2	2	druhořadá činnost
verbální projev	2	3	4	3	5	5	1	1	nonverbální projev
využití v tělocvičně	5	3	3	3	1	1	1	3	využití mimo tělocvičnu
více důležité způsobilosti	5	2	1	1	3	5	1	2	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
 vedení rozcvičení
 individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
 individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
 znalost didaktického postupu
 dopomoc a záchrana
 znalost metodiky nácviku
 teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- téma rozhovoru považovala respondentka za potřebné vzhledem k probíhající kurikulární reformě
Názory na elementy	- zvolené elementy považovala za komplexní, malé výhrady směřovaly k elementu „osobnost učitele“, který byl přesto považován za neméně důležitý, než ostatní
Tvorba konstruktů	- při tvorbě konstruktů si vedla neobvykle zdatně (oproti ostatním dotazovaným)
Kvantifikace konstruktů	- u hodnocení konstruktů se v polovině z nich nevyskytuje hodnota 4 a v jednom krajní stupeň bodovací škály 5, například konstrukt „rozháznost – prevence zranění“ je pro experta důležitý zejména při „dopomoci a záchraně“, „vedení rozcvičení“ a pro „osobnost budoucího učitele“
Kvantifikace elementů	- hodnocení elementů „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ je velmi podobné, u elementu „znalost didaktického postupu“ se neobjevuje hodnocení 5

Konstrukt „celkové shrnutí“	- v konstrukt „celkové shrnutí“ převažují hodnoty 1, za nejméně důležité elementy byly bodem 5 označeny „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“
Počet vytvořených konstruktů	- bylo vytvořeno celkem 15 konstruktů, pro potřeby práce jich bylo využito 14
Délka rozhovoru	- rozhovor trval 90 minut

Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 8, skupina II., SŠ Plzeň, 39 let, 12 let praxe, žena

Display Expert 8
"skupina II."

souvisí s opravováním žáků	2	1	2	2	5	5	1	4	nesouvisí s opravováním žáků
teoretický základ pro výuku	1	2	3	1	5	5	3	2	praktický základ pro výuku
dá se naučit	1	1	1	1	1	1	2	1	nedá se ovlivnit učením
organizace činností	4	4	3	1	5	5	1	3	volná realizace činností
vhodná názorná ukázka žákům	5	3	3	4	1	1	1	4	bez názorné ukázky
velká náročnost pro zajištění bezpečnosti	3	1	1	2	5	5	5	5	malé nároky pro zajištění bezpečnosti
působí motivačně	1	4	5	4	1	1	3	1	bez motivace
zvládne i fyzicky nepřipravený učitel	1	1	3	1	5	5	2	3	potřeba fyzické připravenosti učitele
uplatnění přesných slovních instrukcí žákům	3	3	1	3	5	5	1	3	není třeba podávat přesné instrukce
základ	1	1	1	3	5	5	1	4	nadstavba
přímý kontakt se žákem	5	3	1	4	5	5	1	5	není přímý kontakt se žákem
dlouhodobý proces pro dosažení vysoké úrovně	3	5	3	5	2	1	3	1	krátkodobý proces pro dosažení vysoké úrovně
potřeba prostoru tělocvičny	5	5	1	5	1	1	1	5	lze realizovat i mimo tělocvičnu
více důležité způsobilosti	5	2	1	1	3	5	1	2	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
vedení rozcvičení
individuální zvládnutí praktických dovedností - narádíl
individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
znalost didaktického postupu
dopomoc a záchrana
znalost metodiky nácviiku
teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- téma práce dotazovaná ocenila zejména z pohledu „fakultního učitele“, kterému přicházejí na odbornou praxi studenti s nedostatečnou pohybovou úrovní a povrchními znalostmi o problematice sportovní gymnastiky
Názory na elementy	- výběru elementů porozuměla, o každém z nich se vedla krátká diskuze, zejména o elementech „znalost metodiky nácviiku“ a „znalost didaktického postupu“, celkově elementy posoudila jako odpovídající k danému tématu
Tvorba konstruktů	- při vytváření konstruktů a hledání vazeb mezi nimi vztahovala společné znaky elementů většinou k žákům samotným, nežli k učitelům
Kvantifikace konstruktů	- v jednotlivých konstruktech se často vyskytuje hodnocení 1 a 5, méně hodnocení 4 (zcela chybí v osmi případech), průměrná hodnota 3 není zastoupena ve čtyřech konstruktech, z pohledu experta konstrukt „základ“ tvoří – „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“, „znalost metodiky nácviiku“, „dopomoc a záchrana“ a „vedení rozcvičení“

Kvantifikace elementů	- hodnocení elementů „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ se vzájemně neshoduje pouze 3x, v ostatních případech jsou bodovací škály totožné a převažuje hodnocení 1 a 5, element „vedení rozcvičení“ je hodnocen převážně 1, hodnota 5 se vyskytuje pouze jednou
Konstrukt „celkové shrnutí“	- tento konstrukt není zastoupen škálou 4, průměrná hodnota se objevuje pouze jednou a hodnocení 5 je přiřazeno elementům „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“, kterým byla touto škálou přidělena menší důležitost
Počet vytvořených konstruktů	- dotazovaná vytvořila celkem 14 konstruktů
Délka rozhovoru	- rozhovor trval 125 minut

Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 9, skupina II., SŠ Praha 4, 46 let, 24 let praxe, muž

Display Expert 9
"skupina II."

teoretické znalosti	1	2	3	2	5	5	3	4	praktické dovednosti
založeno na komunikaci	4	4	2	2	5	5	2	1	není potřeba komunikace
kondice	5	3	4	3	1	1	2	5	zkušenosti
činnost převážně učitele	1	1	3	2	5	5	4	1	činnost převážně žáka
příprava vyučovací jednotky	1	2	4	3	5	5	4	2	realizace vyučovací jednotky
potřeba gymnastického nářadí	5	3	3	2	4	1	2	4	bez využití nářadí
energické nasazení	5	3	2	3	1	1	4	3	rozvážnost
realizace činností	5	4	2	3	1	1	2	4	plánování činností
převážně naučené	1	2	2	2	4	4	3	4	převážně vrozené
důležitá existence předchozí pohyb. zkušenosti	4	2	3	2	1	1	3	5	bez předchozí pohybové zkušenosti
nutné pro nácvič dovedností	4	1	2	2	3	3	4	5	není nutné pro nácvič dovedností
individuální výuka	5	4	2	4	2	1	3	5	hromadná výuka
využití hudebního doprovodu	4	3	4	2	2	4	1	5	bez využití hudebního doprovodu
více důležité způsobilosti	5	2	3	1	4	5	2	1	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
 vedení rozcvičení
 individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
 individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
 znalost didaktického postupu
 dopomoc a záchrana
 znalost metodiky nácvič
 teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- respondent vnímal téma jako velmi aktuální a vhodné, zejména ocenil, že se někdo začal zabývat problematikou obsahu předmětu Sportovní gymnastika, který je takto podroben jeho odborné obsahové analýze
Názory na elementy	- s výběrem elementů většinou souhlasil, některé by však vůbec nezařadil (např. vedení rozcvičení), jiné naopak ano (např. organizace hodiny)
Tvorba konstruktů	- při tvorbě konstruktů prokázal vysokou kreativitu, zodpovědný a důsledný přístup
Kvantifikace konstruktů	- v hodnocení konstruktů jsou celkem rovnoměrně zastoupeny všechny hodnoty bodovací škály od 1 do 5, kromě jednoho konstruktů, kde se neobjevuje hodnocení 5, za „činnosti převážně učitele“ považuje nejvíce důležité „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“, „znalost metodiky nácvič“ a „osobnost budoucího učitele TV“

Kvantifikace elementů	- v elementech „dopomoc a záchrana“, „znalost didaktického postupu“ a „vedení rozcvičení“ se téměř neobjevují krajní hodnoty bodování 1 a 5
Konstrukt „celkové shrnutí“	- konstrukt „celkové shrnutí“ je rovnoměrně vymezen hodnocením od 1 do 5, přičemž hodnocení 5 získal element „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí“, kterým tímto nepřikládal velkou důležitost
Počet vytvořených konstruktů	- dotazovaný vytvořil celkem 16 konstruktů, pro potřeby práce jich bylo využito 14
Délka rozhovoru	- rozhovor trval 120 minut

Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 10, skupina III., ZŠ Praha 4, 39 let,
5 let praxe, žena

Display Expert 10
"skupina III."

teoretické základy	1	1	1	1	5	5	3	4	praktické základy
příprava činností	1	1	1	2	5	5	3	2	realizace činností
zábavnější	4	4	5	3	1	1	1	1	nudnější
dá se naučit - ovlivnitelné (získané)	1	1	1	1	2	2	1	4	nedá se naučit - neovlivnitelné (vrozené)
potřeba specifického prostředí (vybavená tělocvična)	5	5	4	3	2	1	3	4	není potřeba specifického prostředí
činnosti pouze učitele	3	2	2	2	5	5	1	1	činnosti pouze žáka
prožitek, vnímání sama sebe	5	4	3	5	1	1	2	3	bez prožitku, pasivita
důraz na bezpečnost	2	1	1	4	4	5	2	2	bez důrazu na bezpečnost
netradiční postupy	4	3	5	1	2	2	1	1	osvědčené postupy
nepřevažuje komunikace	5	4	3	3	1	1	1	2	komunikace je nepostradatelná
promyšlená organizace	3	3	1	1	4	5	1	2	volný průběh
potřeba soustavného vzdělávání se	5	5	3	2	3	3	1	1	není potřeba hlubšího vzdělání
přímý fyzický kontakt se cvičencem	5	5	1	1	5	4	5	3	bez přímého fyzického kontaktu se cvičencem
více důležité způsobilosti	4	2	1	1	3	5	1	1	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
 vedení rozcvičení
 individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
 individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
 znalost didaktického postupu
 dopomoc a záchrana
 znalost metodiky nácviku
 teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- o daném tématu práce smýšlela dotazovaná pozitivně, avšak bez optimistických výhledů do budoucna
Názory na elementy	- jednotlivé elementy musely být důkladně prodiskutovány, aby porozuměla jejich obsahu
Tvorba konstruktů	- při tvorbě konstruktů se její přemýšlení ubíralo spíše směrem k žákům ve školách, než ke studentům na fakultách
Kvantifikace konstruktů	- v hodnocení konstruktů se častěji vyskytuje krajní hodnota 1, ve třech konstruktech nenajdeme hodnocení 2; například větší důležitost konstruktů „netradiční postupy“ expert přiřadil „znalostem didaktického postupu“, „vedení rozcvičení“ a „osobnosti budoucího učitele TV“
Kvantifikace elementů	- elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ jsou hodnoceny velmi podobně, málo se u nich objevuje hodnocení průměrné (3), u elementu „osobnost budoucího učitele“ se vůbec nevyskytuje krajní hodnota 5

Konstrukt „celkové shrnutí“	- v konstrukt „celkové shrnutí“ je častější zastoupení hodnoty 1, za nejméně důležitý označila respondentka element „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“, kterému přiřadila škálu 5
Počet vytvořených konstruktů	- bylo vytvořeno celkem 14 konstruktů
Délka rozhovoru	- rozhovor trval 130 minut

Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 11, skupina III., SŠ Praha 2, 30 let,
1 rok praxe, muž

Display Expert 11
"skupina III."

není potřeba praktické ukázky	1	2	4	3	5	5	2	4	vhodná praktická ukázka
kreativní přístup	4	5	1	2	2	2	1	1	ustálený, osvědčený přístup
větší potřeba fyzické připravenosti	5	3	2	2	1	1	3	2	menší nároky na fyzickou připravenost
nutnost neustálého vzdělávání	1	2	3	2	4	5	2	2	stačí dosavadní zkušenosti
více získané předpoklady	1	1	3	2	3	3	3	4	více vrozené předpoklady
větší riziko zranění	5	2	1	2	2	1	4	3	menší riziko zranění
teorie - znalosti	1	2	3	2	5	5	3	3	praxe - dovednosti
nežádoucí projevy emocí	3	1	1	2	1	1	4	5	vhodné zapojení emočních projevů
zaměřeno na verbální projev	1	3	4	3	4	5	2	2	nonverbální projev
výskyt přímého kontaktu (dotyku) se cvičencem	5	5	1	2	5	5	2	3	nedochází k přímému kontaktu s ostatními
dochází k vlastním prožitkům, zábavě	5	5	4	3	1	1	1	2	bez prožitku, nuda
organizační požadavky	5	4	1	2	5	4	1	1	bez organizace
časové omezení (věk)	5	4	3	4	1	1	3	5	dlouhodobá záležitost
více důležité způsobilosti	5	3	1	1	2	5	2	2	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
vedení rozcvičení
individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
znalost didaktického postupu
dopomoc a záchrana
znalost metodiky nácviku
teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- pro dotazovaného bylo téma a poskytnutí rozhovoru velkou výzvou, neboť se stal teprve nedávno absolventem VŠ, výuka a především obsah předmětu Sportovní gymnastika nenaplnila jeho očekávání
Názory na elementy	- formulaci elementů dostatečně porozuměl, malý problém viděl v hodnocení „znalost metodiky nácviku“ a „znalost didaktického postupu“, jejichž obsah a význam bylo nutné ujasnit a specifikovat
Tvorba konstruktů	- zpočátku vůbec neporozuměl principu tvorby konstruktů z náhodně vybraných tzv. triád, pro jeho pochopení se vedla široká diskuse a uvádění mnoho příkladů, při tvorbě konstruktů velmi obtížně hledal jejich společné a odlišné znaky, nedokázal vyjádřit své myšlenky a společný rozhovor nebyl úplně jednoduchý
Kvantifikace konstruktů	- v hodnocení konstruktů je bodová škála od 1 do 5 zastoupena celkem rovnoměrně, ve dvou případech chybí

	hodnocení 3 a u třech konstruktů se neobjevuje hodnocení 4, z pohledu experta je například konstrukt „organizační požadavky“ více důležitý při „dopomoci a záchraně“, „vedení rozcvičení“ a pro „osobnost budoucího učitele TV“
Kvantifikace elementů	- v elementech „dopomoc a záchrana“, „znalost didaktického postupu“ a „vedení rozcvičení“ se neobjevuje hodnocení 5
Konstrukt „celkové shrnutí“	- konstrukt „celkové shrnutí“ nemá zastoupení průměrné hodnoty, menší význam důležitosti přisoudil konstruktům „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí“, které byly obodovány hodnotou 5, naopak elementům „dopomoc a záchrana“ a „znalost didaktického postupu“ hodnocením 1 vyjádřil větší význam důležitosti a potřeby
Počet vytvořených konstruktů	- respondent vytvořil 14 konstruktů, z jeho osobního pohledu vyčerpávajícím způsobem
Délka rozhovoru	- doba trvání rozhovoru dosáhla 155 minut

**Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 12, skupina III., SŠ Praha 2, 32 let,
1 rok praxe, žena**

Display Expert 12
"skupina III."

praktické požadavky	5	3	1	4	1	1	2	4	teoretické požadavky
větší potřeba komunikace	4	3	4	1	5	5	1	3	menší potřeba komunikace
vrozené předpoklady	5	3	4	4	2	2	3	1	získané předpoklady
specifické činnosti	5	1	2	2	2	2	4	3	obecné činnosti
individuální přístup	5	2	1	2	2	2	4	2	hromadný přístup
menší fyzická zdatnost	1	2	4	2	5	5	3	3	větší fyzická zdatnost
důležitá zpětná vazba	5	2	2	1	4	4	1	3	bez zpětné vazby
prožitkovost	5	3	2	3	1	1	2	3	bez prožitku
uplatnění tvůrčího přístupu	2	3	5	1	4	4	2	1	bez možnosti kreativity
možnost praktické ukázky	5	4	1	4	1	1	1	4	bez praktické ukázky
větší důraz na sebevzdělávání	2	3	1	1	4	5	1	3	menší potřeba sebevzdělávání
časově omezeno (věkem)	5	4	3	5	1	1	4	5	probíhá celoživotně
uplatnění organizace a řízení	5	5	3	2	5	4	1	1	organizační nenáročnost
více důležité způsobilosti	5	2	1	2	3	3	2	3	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
vedení rozcvičení
individuální zvládnutí praktických dovedností - náradí
individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
znalost didaktického postupu
dopomoc a záchrana
znalost metodiky návčiku
teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- tématu rozhovoru přikládala dotazovaná patřičnou důležitost, vztahovala ho nejen k velmi nízké pohybové úrovni žáků, ale také studentů a absolventů VŠ
Názory na elementy	- výběru elementů dostatečně porozuměla, nepovažovala však za důležité, rozlišovat elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na náradí“
Tvorba konstruktů	- při tvorbě konstruktů velmi problematicky vyjadřovala své myšlenky, nedokázala se rozhodnout pro konečné vyjádření společných a odlišných znaků, obtížně vytvářela kontrastní protipóly
Kvantifikace konstruktů	- v hodnocení konstruktů jsou zastoupeny všechny hodnoty bodové škály od 1 do 5, kromě dvou konstruktů, u kterých chybí průměrná hodnota 3, například konstrukt „větší důraz na sebevzdělávání“ je pro experta více

	potřebný v oblasti „dopomoci a záchrany“, „znalosti didaktického postupu“ a „vedení rozcvičení“
Kvantifikace elementů	- elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ jsou bodovány velmi podobně, u elementu „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“ převažuje hodnocení 5
Konstrukt „celkové shrnutí“	- konstrukt „celkové shrnutí“ neobsahuje hodnocení 4, převažují škály 2 a 3, nejmenší důležitost a tudíž hodnota 5 byla přiřazena elementu „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“ a hodnocením 1 byl zdůrazněn větší význam elementu „dopomoc a záchrana“
Počet vytvořených konstruktů	- bylo vytvořeno 14 konstruktů
Délka rozhovoru	- rozhovor trval 150 minut

Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 13, skupina III., ZŠ Praha 7, 30 let,
5 let praxe, žena

Display Expert 13
"skupina III."

vrozené předpoklady (vnitřní)	4	5	3	5	3	3	2	1	získané - dají se naučit - předpoklady (vnější)
osvědčený přístup, postup	1	2	1	2	4	3	4	5	tvořivý přístup
fyzická náročnost (připravenost)	5	5	3	5	1	1	3	2	psychická náročnost (fyzicky nenáročné)
dochází k přímému kontaktu se žákem	5	5	1	5	3	3	2	4	bez přímého kontaktu (zásahu)
dlouhodobý, celoživotní proces	1	1	2	1	5	5	1	1	časově omezený proces
teorie - znalosti	1	2	3	2	5	5	3	5	praxe - dovednosti
individuální přístup	1	1	4	3	1	1	5	1	hromadný přístup
modifikace a přizpůsobování postupu	5	5	3	3	2	2	1	1	předem stanovený (neměnný) postup
potřeba komunikačního projevu	5	5	3	3	1	1	2	2	bez komunikace
uplatnění rytmyzace	5	3	2	3	4	4	1	5	bez využití rytmyzace
nutné organizovat	4	4	1	1	5	5	1	3	volná realizace
nutnost vzbuzení důvěry	5	4	1	2	5	5	4	1	není potřeba vzbuzovat důvěru
potřeba specifického materiálního vybavení	5	5	1	3	2	1	4	5	bez potřeby specifického vybavení
více důležité způsobilosti	3	2	2	1	5	5	1	1	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
 vedení rozcvičení
 individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
 individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
 znalost didaktického postupu
 dopomoc a záchrana
 znalost metodiky nácviku
 teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- téma práce respondentku příliš nezaujalo, neboť podle jejího názoru nevidí možné východisko pro jeho aplikaci v praxi
Názory na elementy	- s výběrem elementů souhlasila s tvrzením, že dostatečně vymezují dané téma, bylo však zapotřebí vyjasnit obsah elementů „znalost metodiky nácviku“ a „znalost didaktického postupu“
Tvorba konstruktů	- přestože má zkušenosti se sportovní gymnastikou i jako trenérka, tvorba konstruktů jí činila malé problémy, zejména při vyjadřování kontrastních protipólů
Kvantifikace konstruktů	- v hodnocení konstruktů převažují zejména krajní hodnoty 1 a 5, u šesti konstruktů se vůbec nevyskytuje škála 4, průměrná hodnota 3 se neobjevuje ve dvou případech; z pohledu experta je například konstrukt „dlouhodobý, celoživotní proces“ více charakterističtější pro „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“, „znalost metodiky nácviku“, „znalost didaktického postupu“, „vedení rozcvičení“ a „osobnost budoucího učitele TV“

Kvantifikace elementů	- elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na náradí“ jsou bodovány kromě dvou případů vždy shodně, elementu „dopomoc a záchrana“ nebyla ani jednou přisouzena hodnota 5, oproti tomu element „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“ tuto krajní hodnotu dostal 7x
Konstrukt „celkové shrnutí“	- v tomto konstruktě se vyskytují méně průměrné hodnoty, převažují hodnoty krajní (1 a 5), za méně důležité elementy bylo hodnocením 5 označeno „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na náradí“
Počet vytvořených konstruktů	- dotazovaná vytvořila celkem 14 konstruktů
Délka rozhovoru	- rozhovor trval 135 minut

**Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 14, skupina II., SŠ Praha 5, 56 let,
10 let praxe, žena**

Display Expert 14
"skupina II."

technická záležitost	5	1	1	1	3	3	4	5	pedagogická záležitost
důležitá předchozí pohybová zkušenost	5	1	1	2	1	4	5	4	není potřeba předchozí pohybové zkušenosti
vyžaduje specifický prostor tělocvičny	5	5	4	3	3	1	4	5	lze realizovat kdekoli
individuální přístup	5	1	1	2	2	2	5	3	hromadný přístup
osvojení je omezeno věkem	5	3	3	4	2	1	3	4	bez věkového omezení
získané předpoklady (naučené)	1	1	1	1	2	2	3	4	vrozené předpoklady
nutné znalosti o bezpečnosti	2	1	1	1	4	5	3	3	bezvýznamná znalost o bezpečnosti
uplatnění schopnosti motivovat, zaujmout	2	3	5	3	4	4	1	1	malá míra motivačních činitelů
potřeba komunikačních dovedností	3	1	5	1	3	3	1	2	nejsou nutné komunikační dovednosti
druhořadost zájmu a nadšení o obor	1	3	3	3	5	5	4	5	priorita zájmu a nadšení pro obor
potřeba fyzické připravenosti	5	5	2	4	1	1	3	3	bez fyzické kondice
kreativní přístup	5	2	4	2	3	3	2	1	osvědčený, ustálený přístup
bez potřeby organizace	1	4	5	4	2	2	5	5	důležité organizační předpoklady
více důležité způsobilosti	5	1	1	2	2	4	1	1	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
 vedení rozcvičení
 individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
 individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
 znalost didaktického postupu
 dopomoc a záchrana
 znalost metodiky návčiku
 teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- téma práce dotazovaná pozitivně ocenila, považovala za důležité sjednocení požadavků a obsahu jednotlivých předmětů oboru Gymnastika na VŠ
Názory na elementy	- zvoleným elementům porozuměla, navrhovala doplnění elementu, který by postihoval motoricko-funkční přípravu, pozastavila se nad důležitostí elementu „osobnost budoucího učitele“, jehož význam podpořila i hodnocením 1 v konstruktů „celkové shrnutí“
Tvorba konstruktů	- při tvorbě konstruktů trochu váhala se svými stanovisky, neboť měla obavy ze správnosti svého vyjádření, přestože byla po celou dobu rozhovoru ujišťována, že jde o její osobní názory na danou problematiku
Kvantifikace konstruktů	- v jednom konstruktů se nevyskytuje hodnota 5, v ostatních konstruktech je bodová škála 1 – 5 zastoupena celkem rovnoměrně, jen ve třech případech se neobjevuje hodnocení 2 a ve dvou 4; pro experta je například vytvořený konstrukt

	„nutné znalosti o bezpečnosti“ více potřebný pro „znalost metodiky nácviku“, „dopomoc a záchranu“ a „znalost didaktického postupu“
Kvantifikace elementů	- u elementu „teoretické znalosti o oboru Gymnastiky“ převažuje zejména hodnocení 5, skoro polovinu stejného hodnocení dosáhly elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na náradí“ (lišilo se v pěti případech), u elementu „znalost didaktického postupu“ se nevyskytuje hodnocení 5
Konstrukt „celkové shrnutí“	- v tomto konstruktu převažuje hodnocení 1 a vůbec není zastoupena průměrná hodnota 3, za méně důležité způsobilosti byly označeny škálou 5 „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“
Počet vytvořených konstruktů	- bylo vytvořeno celkem 14 konstruktů
Délka rozhovoru	- rozhovor trval 150 minut

**Repertoárová mřížka – rozhovor s expertem č. 15, skupina III., ZŠ Praha 5, 30 let,
5 let praxe, muž**

Display Expert 15
"skupina III."

teoretické vědomosti	1	1	3	1	5	5	4	3	praktické dovednosti
individuální přístup	5	5	1	5	1	1	3	2	skupinový přístup
potřeba organizačních schopností	5	5	2	4	3	3	1	1	bez organizace
nutná zpětná vazba	3	3	2	3	5	5	1	1	není potřeba zpětnovazebních informací
zodpovědnost za ostatní	3	2	1	1	5	5	1	3	zodpovědnost za sebe samotného
bez tvůrčího přístupu	1	1	5	2	4	4	5	3	uplatnění kreativity
nutná fyzická připravenost	5	5	3	5	1	1	3	2	lze zvládnout i bez fyzické přípravy
potřeba verbálního projevu	1	1	3	1	5	5	3	3	bez nutnosti verbálního projevu
zábava	5	4	3	5	1	1	2	3	nuda
využití netradičních pomůcek	5	5	1	5	2	2	1	1	bez využití pomůcek
dlouhodobý proces vzdělávání	2	2	3	5	1	1	3	1	krátkodobý proces vzdělávání
vhodné využití hudebního doprovodu	4	5	5	5	1	2	1	3	bezvýznamnost hudebního doprovodu
realizace možná pouze ve specifickém prostředí	5	5	2	5	2	1	4	3	realizace je možná kdekoli
více důležité způsobilosti	3	2	1	2	3	3	1	5	méně důležité způsobilosti

osobnost budoucího učitele
 vedení rozcvičení
 individuální zvládnutí praktických dovedností - nářadí
 individuální zvládnutí praktických dovedností - prostná
 znalost didaktického postupu
 pomoc a záchrana
 znalost metodiky nácviku
 teoretické znalosti o oboru gymnastiky

Hodnocení tématu	- dotazovaný projevil velký zájem o dané téma a prezentoval se rozsáhlými teoretickými i praktickými znalostmi v oboru
Názory na elementy	- výčet elementů se mu jevil jako věčný a postačující, zmínil se o případném doplnění zájmu o obor, který vzápětí vyloučil pro problematičnost jeho postihnutí
Tvorba konstruktů	- velmi rychle porozuměl způsobu srovnávání trojice elementů (tzv. triád)
Kvantifikace konstruktů	- v polovině hodnocených konstruktů se nevyskytuje škála 4, převažují hodnoty 5 a 1; z pohledu experta je například konstrukt „potřeba verbálního projevu“ více důležitá pro „teoretické znalosti o oboru Gymnastika“, „znalost metodiky nácviku“ a „znalost didaktického postupu“

Kvantifikace elementů	- elementy „individuální zvládnutí praktických dovedností na prostných“ a „individuální zvládnutí praktických dovedností na nářadí“ jsou bodovány kromě dvou případů vždy shodně, převažují u nich hodnoty 1 a 5, podobné hodnocení dosahuje element „znalost didaktického postupu“, u kterého taktéž převažují zejména krajní hodnoty
Konstrukt „celkové shrnutí“	- v konstrukt „celkové shrnutí“ se nevyskytuje hodnocení 4, více jsou zastoupeny průměrné hodnoty, škálu 5 udělil v tomto konstrukt elementu „osobnost učitele“, který považoval za méně důležitý, za potřebnější považoval elementy „dopomoc a záchrana“ a „vedení rozcvičení“, kterým přidělil hodnocení 1
Počet vytvořených konstruktů	- bylo vytvořeno celkem 15 konstruktů, pro potřeby práce jich bylo využito 14
Délka rozhovoru	- rozhovor trval 120 minut

Příloha 6 Rozhovor s expertem č. 1

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 1.a Diference hodnocení elementů – expert 1

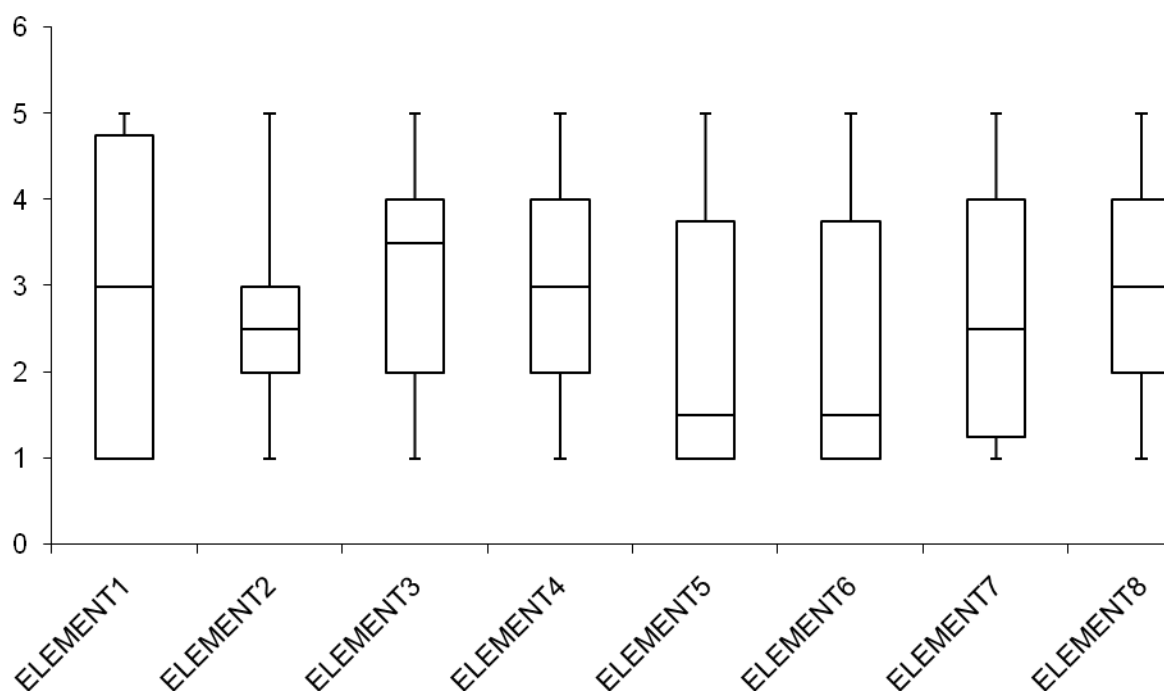
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	13	31	8	34	33	26	30
2		X	22	7	27	26	23	27
3			X	25	25	24	27	21
4				X	28	27	24	26
5					X	1	28	32
6						X	27	31
7							X	22
8								X

Tabulka 1.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 1

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	76,79	44,64	85,71	39,29	41,07	53,57	46,43
2		X	60,71	87,50	51,79	53,57	58,93	51,79
3			X	55,36	55,36	57,14	51,79	62,50
4				X	50,00	51,79	57,14	53,57
5					X	98,21	50,00	42,86
6						X	51,79	44,64
7							X	60,71
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 1.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 1



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 1.c Diference hodnocení konstruktů – expert 1

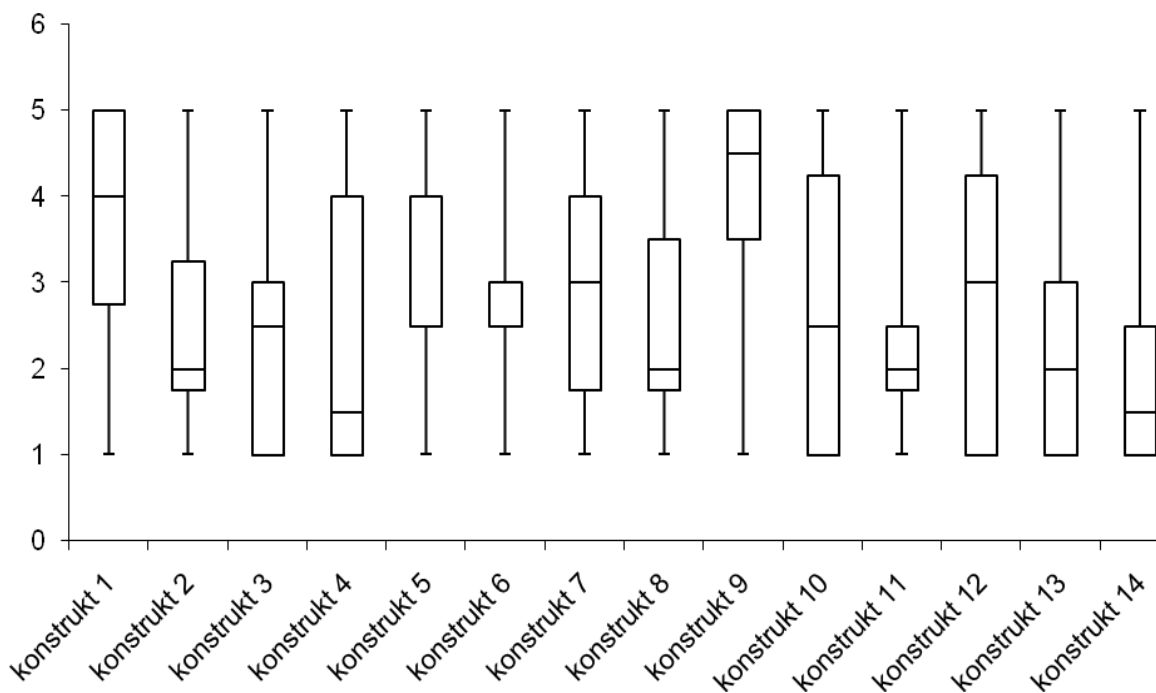
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	11	20	10	15	15	20	8	18	21	12	22	15	14
2	17	X	15	17	20	14	17	7	17	20	15	19	12	15
3	4	11	X	14	9	13	6	18	16	5	14	10	7	16
4	16	13	14	X	9	17	14	16	24	15	6	16	7	8
5	11	6	15	19	X	14	7	21	17	8	13	9	10	13
6	11	12	11	13	10	X	15	11	9	14	11	13	16	13
7	4	9	18	12	17	13	X	20	14	7	18	6	13	20
8	16	21	8	10	5	17	4	X	16	19	12	20	17	12
9	14	11	14	8	13	19	16	16	X	15	18	10	23	22
10	5	10	21	11	18	14	19	7	17	X	15	9	12	15
11	16	11	12	22	15	15	8	16	8	13	X	18	13	4
12	8	7	20	14	17	17	22	8	20	21	12	X	13	20
13	11	14	17	21	16	8	17	9	9	16	15	17	X	15
14	16	15	16	22	17	15	10	18	6	15	24	10	17	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 1.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 1

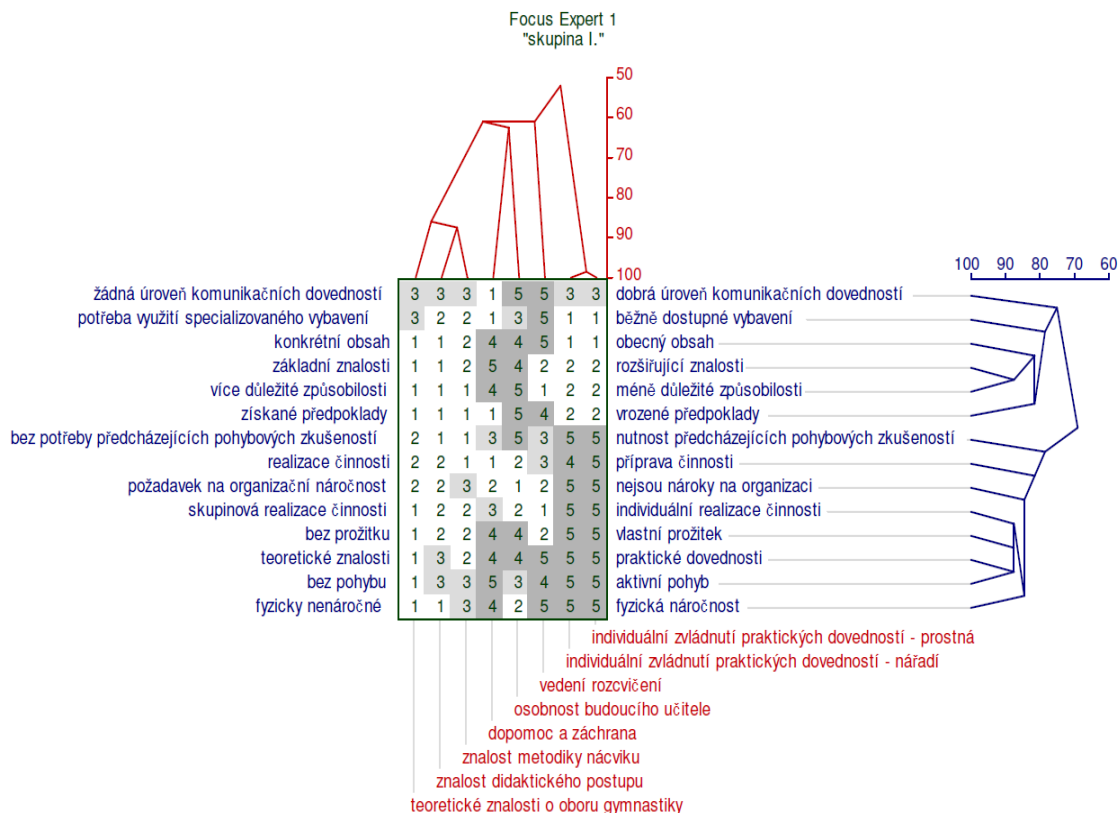
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	31,25	-25,00	37,50	6,25	6,25	-25,00	50,00	-12,50	-31,25	25,00	-37,50	6,25	12,50
2	-6,25	X	6,25	-6,25	-25,00	12,50	-6,25	56,25	-6,25	-25,00	6,25	-18,75	25,00	6,25
3	75,00	31,25	X	12,50	43,75	18,75	62,50	-12,50	0,00	68,75	12,50	37,50	56,25	0,00
4	0,00	18,75	12,50	X	43,75	-6,25	12,50	0,00	-50,00	6,25	62,50	0,00	56,25	50,00
5	31,25	62,50	6,25	-18,75	X	12,50	56,25	-31,25	-6,25	50,00	18,75	43,75	37,50	18,75
6	31,25	25,00	31,25	18,75	37,50	X	6,25	31,25	43,75	12,50	31,25	18,75	0,00	18,75
7	75,00	43,75	-12,50	25,00	-6,25	18,75	X	-25,00	12,50	56,25	-12,50	62,50	18,75	-25,00
8	0,00	-31,25	50,00	37,50	68,75	-6,25	75,00	X	0,00	-18,75	25,00	-25,00	-6,25	25,00
9	12,50	31,25	12,50	50,00	18,75	-18,75	0,00	0,00	X	6,25	-12,50	37,50	-43,75	-37,50
10	68,75	37,50	-31,25	31,25	-12,50	12,50	-18,75	56,25	-6,25	X	6,25	43,75	25,00	6,25
11	0,00	31,25	25,00	-37,50	6,25	6,25	50,00	0,00	50,00	18,75	X	-12,50	18,75	75,00
12	50,00	56,25	-25,00	12,50	-6,25	-6,25	-37,50	50,00	-25,00	-31,25	25,00	X	18,75	-25,00
13	31,25	12,50	-6,25	-31,25	0,00	50,00	-6,25	43,75	43,75	0,00	6,25	-6,25	X	6,25
14	0,00	6,25	0,00	-37,50	-6,25	6,25	37,50	-12,50	62,50	6,25	-50,00	37,50	-6,25	X

Graf 1.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 1



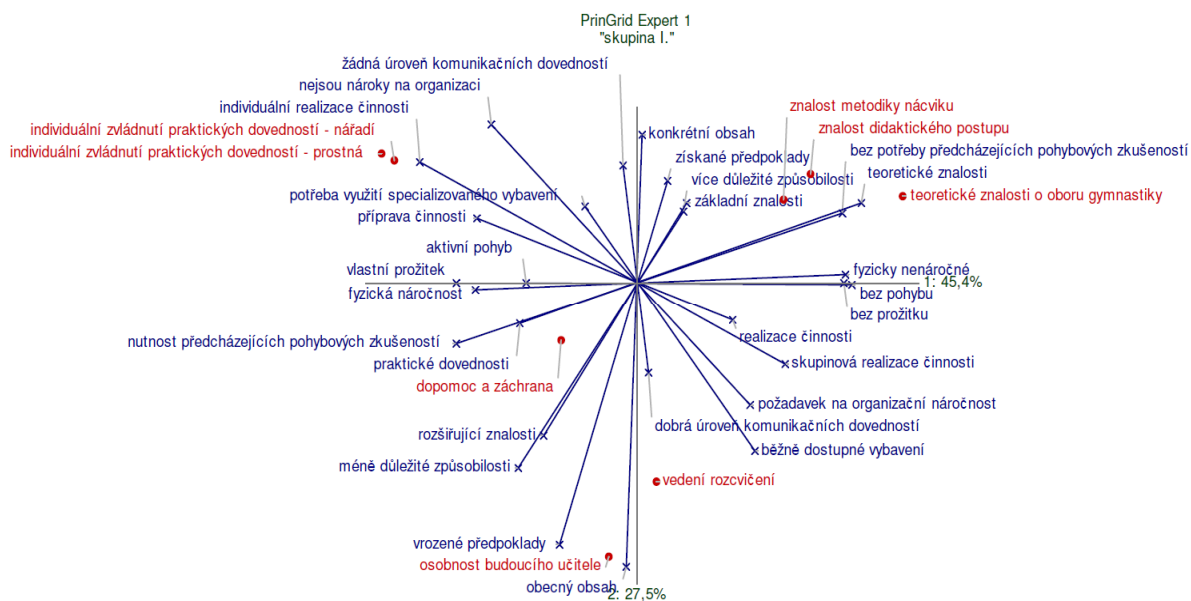
Shluková analýza

Graf 1.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 1



Metoda hlavních komponent (PCA)

Graf 1.d Analýza hlavních komponent – expert 1



Příloha 7 Rozhovor s expertem č. 2

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 2.a Diference hodnocení elementů – expert 2

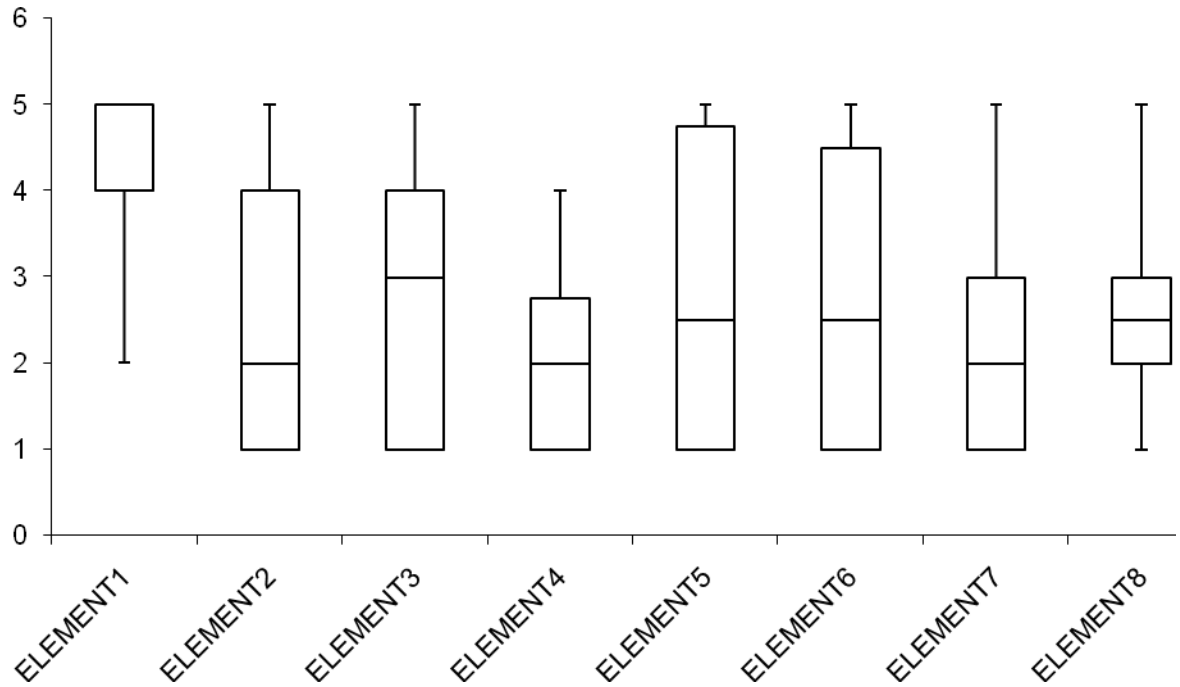
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	25	26	32	35	36	30	25
2		X	19	15	28	29	25	26
3			X	16	37	38	22	17
4				X	29	30	14	19
5					X	5	29	26
6						X	28	27
7							X	11
8								X

Tabulka 2.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 2

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	55,36	53,57	42,86	37,50	35,71	46,43	55,36
2		X	66,07	73,21	50,00	48,21	55,36	53,57
3			X	71,43	33,93	32,14	60,71	69,64
4				X	48,21	46,43	75,00	66,07
5					X	91,07	48,21	53,57
6						X	50,00	51,79
7							X	80,36
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 2.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 2



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 2.c Diference hodnocení konstruktů – expert 2

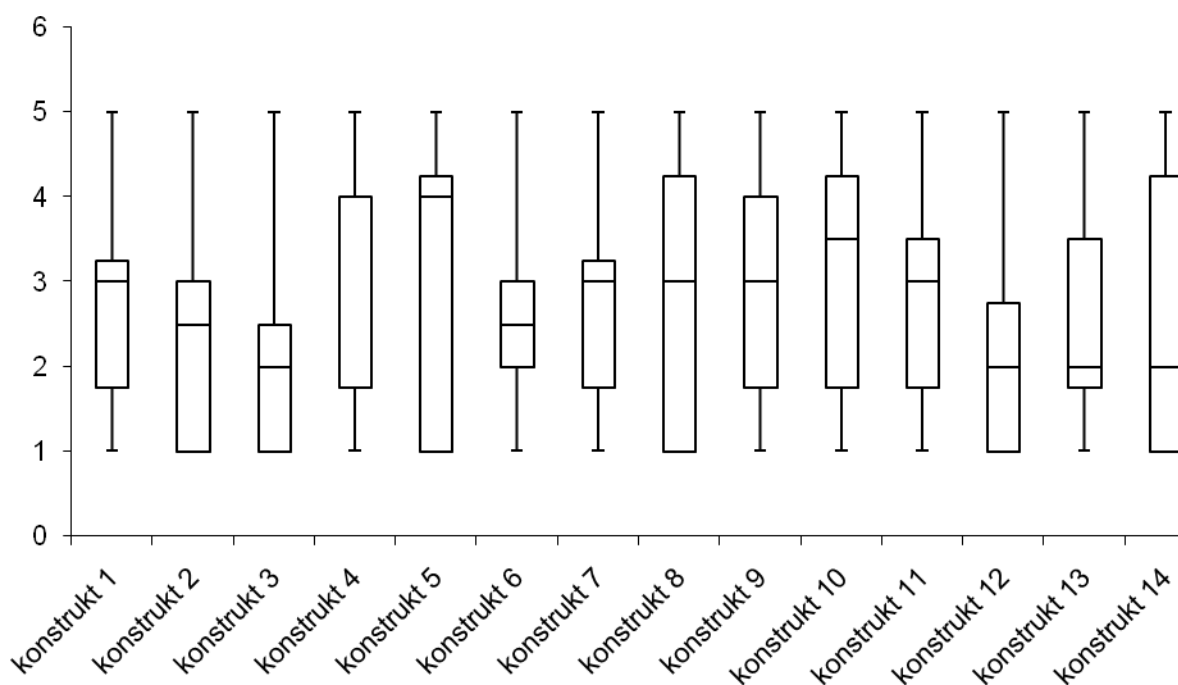
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	11	10	13	15	5	10	13	13	13	9	11	13	9
2	11	X	7	16	14	8	13	16	12	12	12	12	14	12
3	16	21	X	9	13	5	10	15	7	9	17	15	7	13
4	13	14	17	X	8	10	11	18	4	12	20	22	6	20
5	17	16	17	20	X	12	19	24	10	12	18	22	14	20
6	15	16	19	14	18	X	11	16	8	10	12	14	8	12
7	12	13	16	15	9	13	X	7	9	11	15	15	18	13
8	17	14	15	10	4	14	21	X	16	14	8	8	14	6
9	11	16	19	18	18	14	15	12	X	8	18	20	4	18
10	15	18	19	14	16	16	13	14	18	X	16	18	10	16
11	17	12	13	6	10	12	15	20	6	14	X	4	18	4
12	17	16	15	6	8	14	17	22	8	14	22	X	18	2
13	15	16	21	18	14	16	19	16	20	18	8	10	X	16
14	19	16	17	8	10	16	19	24	10	16	22	24	12	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 2.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 2

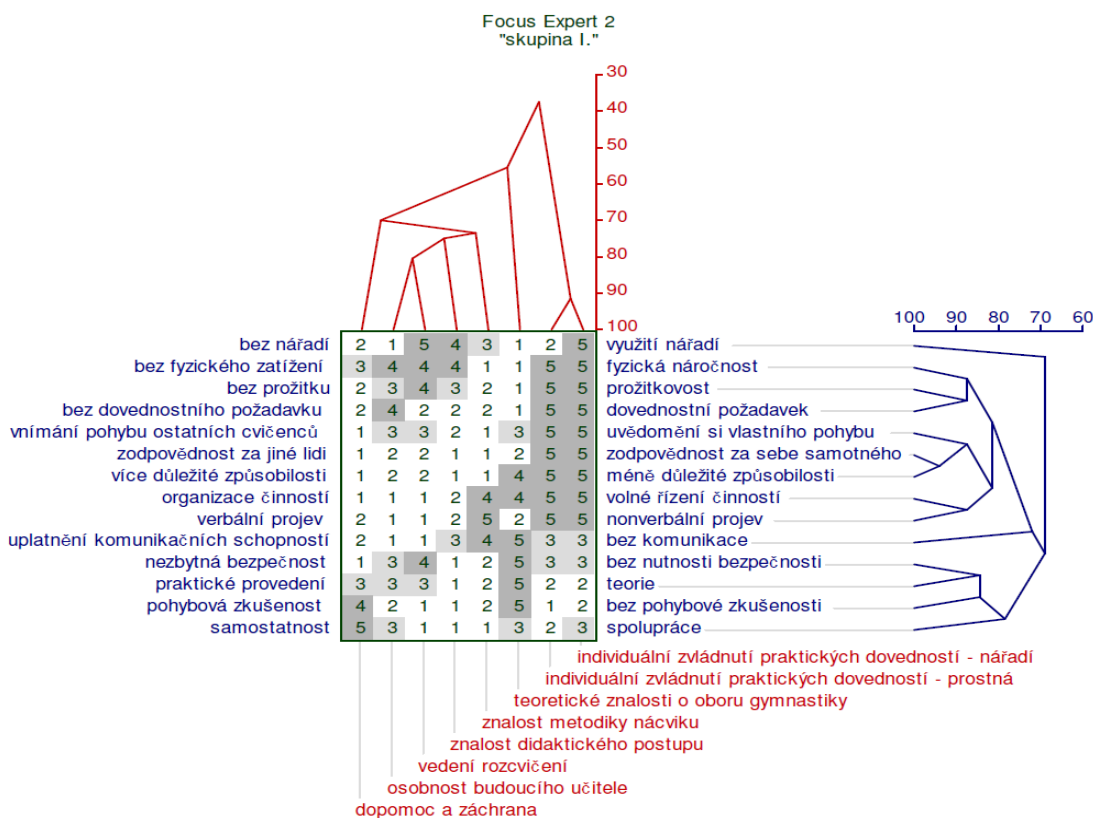
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	31,25	37,50	18,75	6,25	68,75	37,50	18,75	18,75	18,75	43,75	31,25	18,75	43,75
2	31,25	X	56,25	0,00	12,50	50,00	18,75	0,00	25,00	25,00	25,00	25,00	12,50	25,00
3	0,00	-31,25	X	43,75	18,75	68,75	37,50	6,25	56,25	43,75	-6,25	6,25	56,25	18,75
4	18,75	12,50	-6,25	X	50,00	37,50	31,25	-12,50	75,00	25,00	-25,00	-37,50	62,50	-25,00
5	-6,25	0,00	-6,25	-25,00	X	25,00	-18,75	-50,00	37,50	25,00	-12,50	-37,50	12,50	-25,00
6	6,25	0,00	-18,75	12,50	-12,50	X	31,25	0,00	50,00	37,50	25,00	12,50	50,00	25,00
7	25,00	18,75	0,00	6,25	43,75	18,75	X	56,25	43,75	31,25	6,25	6,25	-12,50	18,75
8	-6,25	12,50	6,25	37,50	75,00	12,50	-31,25	X	0,00	12,50	50,00	50,00	12,50	62,50
9	31,25	0,00	-18,75	-12,50	-12,50	12,50	6,25	25,00	X	50,00	-12,50	-25,00	75,00	-12,50
10	6,25	-12,50	-18,75	12,50	0,00	0,00	18,75	12,50	-12,50	X	0,00	-12,50	37,50	0,00
11	-6,25	25,00	18,75	62,50	37,50	25,00	6,25	-25,00	62,50	12,50	X	75,00	-12,50	75,00
12	-6,25	0,00	6,25	62,50	50,00	12,50	-6,25	-37,50	50,00	12,50	-37,50	X	-12,50	87,50
13	6,25	0,00	-31,25	-12,50	12,50	0,00	-18,75	0,00	-25,00	-12,50	50,00	37,50	X	0,00
14	-18,75	0,00	-6,25	50,00	37,50	0,00	-18,75	-50,00	37,50	0,00	-37,50	-50,00	25,00	X

Graf 2.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 2



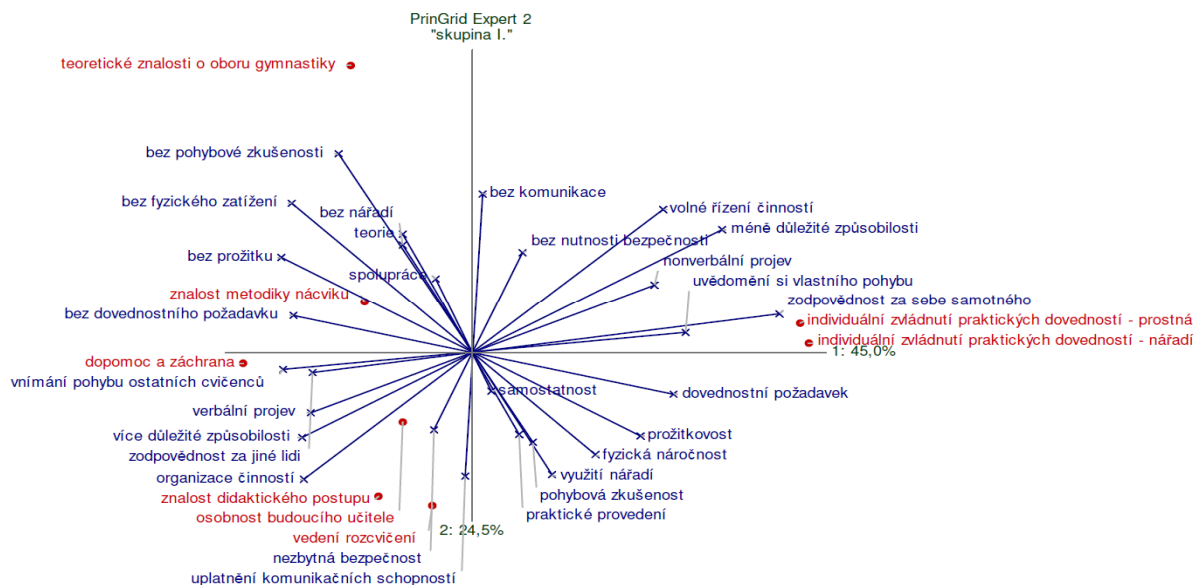
Shluková analýza

Graf 2.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 2



Metoda hlavních komponent (PCA)

Graf 2.d Analýza hlavních komponent – expert 2



Příloha 8 Rozhovor s expertem č. 3

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 3.a Diference hodnocení elementů – expert 3

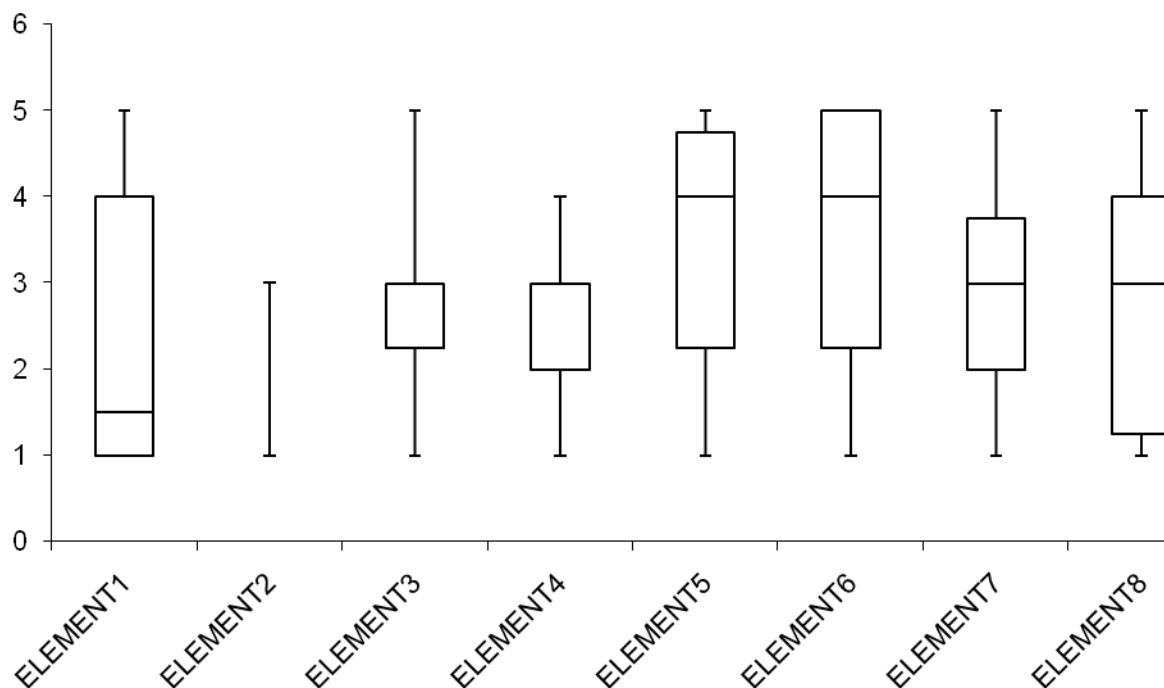
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	24	33	20	34	36	33	36
2		X	17	10	24	26	17	22
3			X	17	19	19	18	15
4				X	24	26	13	20
5					X	4	27	28
6						X	29	30
7							X	11
8								X

Tabulka 3.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 3

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	57,14	41,07	64,29	39,29	35,71	41,07	35,71
2		X	69,64	82,14	57,14	53,57	69,64	60,71
3			X	69,64	66,07	66,07	67,86	73,21
4				X	57,14	53,57	76,79	64,29
5					X	92,86	51,79	50,00
6						X	48,21	46,43
7							X	80,36
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 3.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 3



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 3.c Diference hodnocení konstruktů – expert 3

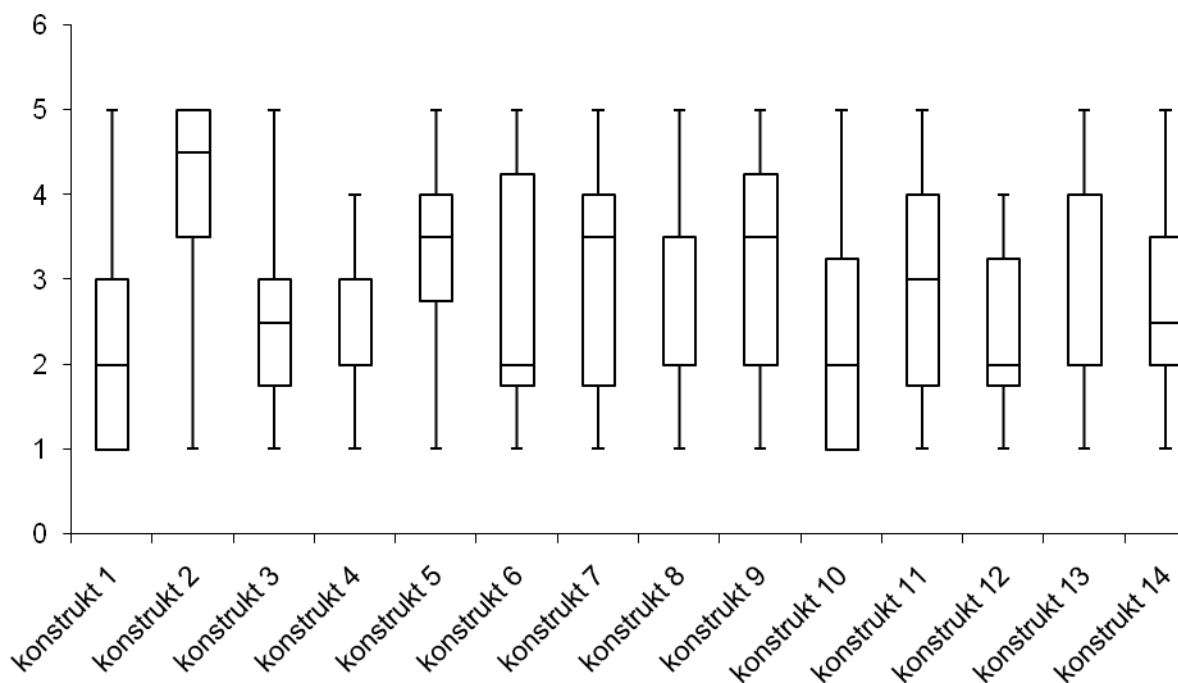
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	21	4	13	16	12	18	14	18	11	13	15	10	17
2	5	X	19	10	7	15	7	11	5	16	14	12	17	12
3	18	7	X	11	16	14	16	12	16	9	11	13	10	15
4	9	16	9	X	9	13	5	5	5	8	12	6	11	10
5	8	19	4	11	X	12	10	12	10	15	13	9	12	9
6	14	13	12	13	14	X	12	18	12	17	7	9	6	7
7	6	21	8	15	14	16	X	10	2	13	11	7	5	9
8	14	17	12	15	12	12	16	X	10	5	17	11	16	15
9	4	21	8	15	14	14	20	16	X	13	11	7	12	9
10	17	14	15	16	11	9	15	21	15	X	18	14	17	16
11	13	14	11	10	13	21	15	5	15	6	X	6	5	6
12	11	14	9	12	13	19	17	9	17	12	16	X	5	4
13	16	9	14	9	10	22	12	6	12	11	19	15	X	7
14	9	14	7	12	13	19	17	9	17	8	16	18	17	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 3.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 3

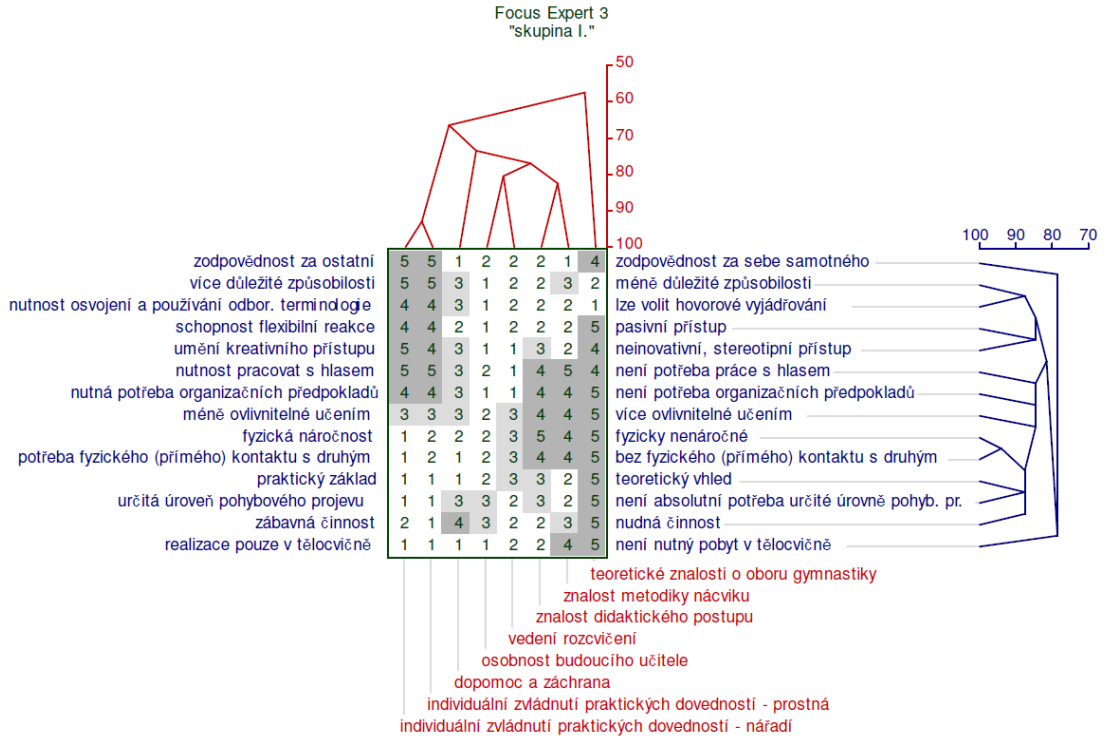
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	-31,25	75,00	18,75	0,00	25,00	-12,50	12,50	-12,50	31,25	18,75	6,25	37,50	-6,25
2	68,75	X	-18,75	37,50	56,25	6,25	56,25	31,25	68,75	0,00	12,50	25,00	-6,25	25,00
3	-12,50	56,25	X	31,25	0,00	12,50	0,00	25,00	0,00	43,75	31,25	18,75	37,50	6,25
4	43,75	0,00	43,75	X	43,75	18,75	68,75	68,75	68,75	50,00	25,00	62,50	31,25	37,50
5	50,00	-18,75	75,00	31,25	X	25,00	37,50	25,00	37,50	6,25	18,75	43,75	25,00	43,75
6	12,50	18,75	25,00	18,75	12,50	X	25,00	-12,50	25,00	-6,25	56,25	43,75	62,50	56,25
7	62,50	-31,25	50,00	6,25	12,50	0,00	X	37,50	87,50	18,75	31,25	56,25	68,75	43,75
8	12,50	-6,25	25,00	6,25	25,00	25,00	0,00	X	37,50	68,75	-6,25	31,25	0,00	6,25
9	75,00	-31,25	50,00	6,25	12,50	12,50	-25,00	0,00	X	18,75	31,25	56,25	25,00	43,75
10	-6,25	12,50	6,25	0,00	31,25	43,75	6,25	-31,25	6,25	X	-12,50	12,50	-6,25	0,00
11	18,75	12,50	31,25	37,50	18,75	-31,25	6,25	68,75	6,25	62,50	X	62,50	68,75	62,50
12	31,25	12,50	43,75	25,00	18,75	-18,75	-6,25	43,75	-6,25	25,00	0,00	X	68,75	75,00
13	0,00	43,75	12,50	43,75	37,50	-37,50	25,00	62,50	25,00	31,25	-18,75	6,25	X	56,25
14	43,75	12,50	56,25	25,00	18,75	-18,75	-6,25	43,75	-6,25	50,00	0,00	-12,50	-6,25	X

Graf 3.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 3



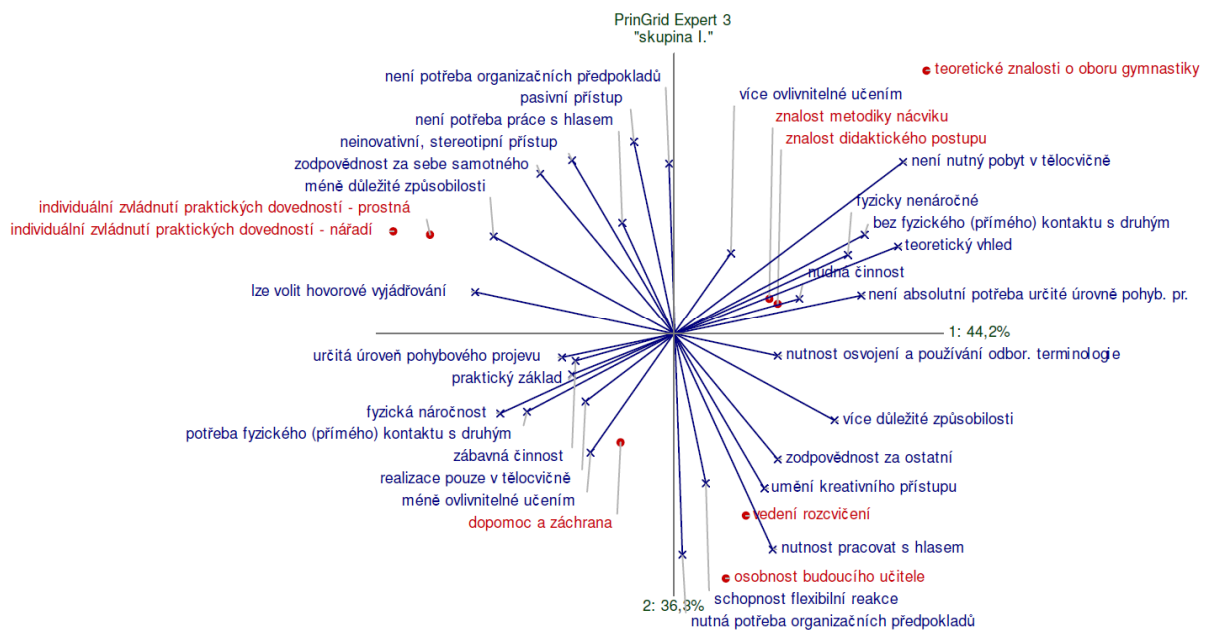
Shluková analýza

Graf 3.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 3



Metoda hlavních komponent (PCA)

Graf 3.d Analýza hlavních komponent – expert 3



Příloha 9 Rozhovor s expertem č. 4

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 4.a Diference hodnocení elementů – expert 4

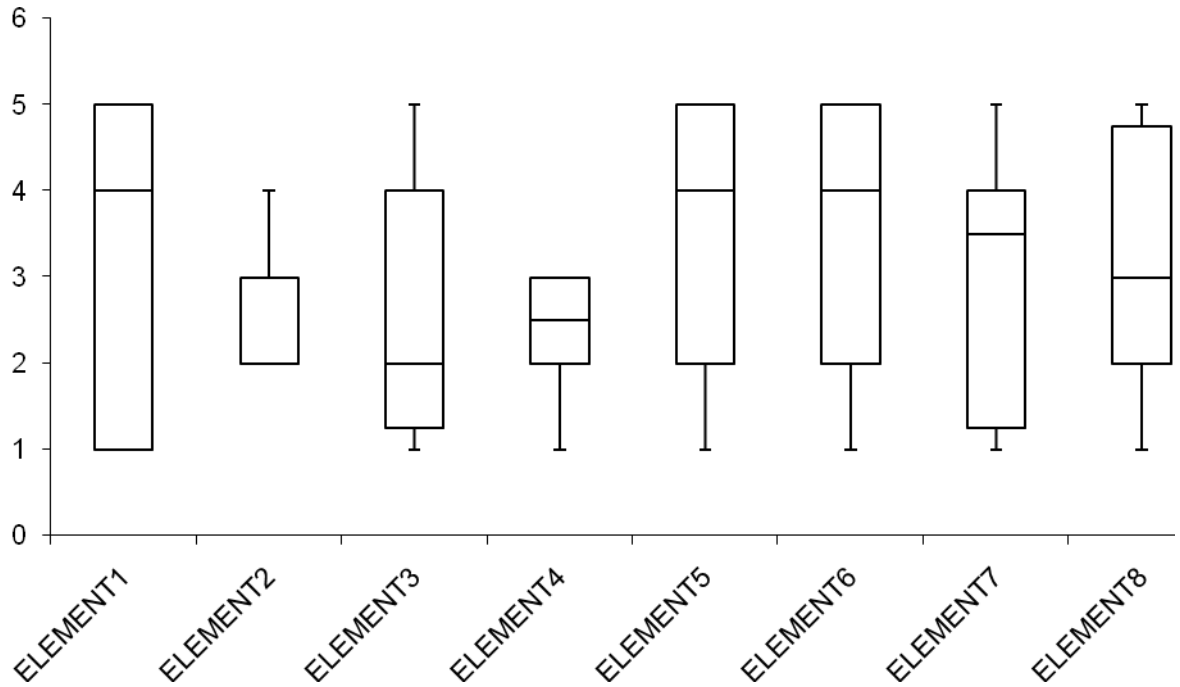
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	22	40	33	41	41	41	36
2		X	18	11	25	25	23	20
3			X	13	17	17	15	24
4				X	22	22	16	17
5					X	0	24	29
6						X	24	29
7							X	13
8								X

Tabulka 4.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 4

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	60,71	28,57	41,07	26,79	26,79	26,79	35,71
2		X	67,86	80,36	55,36	55,36	58,93	64,29
3			X	76,79	69,64	69,64	73,21	57,14
4				X	60,71	60,71	71,43	69,64
5					X	100,00	57,14	48,21
6						X	57,14	48,21
7							X	76,79
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 4.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 4



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 4.c Diference hodnocení konstruktů – expert 4

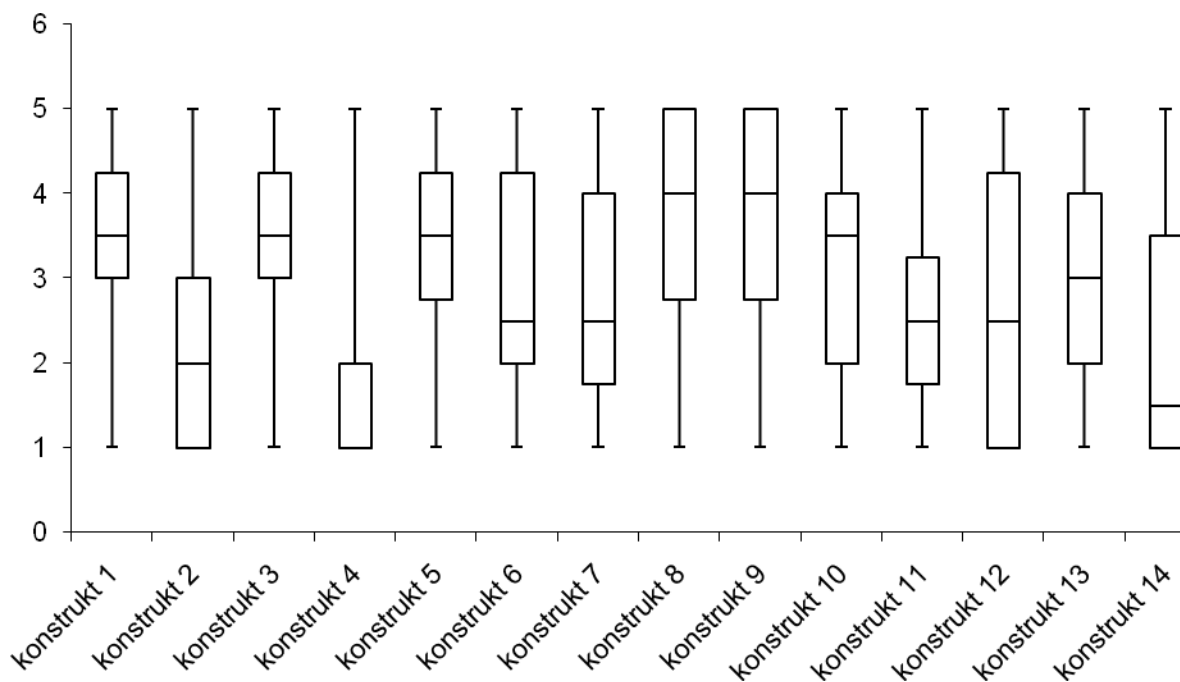
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	18	6	20	3	14	14	3	11	5	17	18	8	13
2	4	X	18	8	19	6	10	21	15	17	3	4	16	15
3	16	4	X	20	5	14	14	7	13	7	17	20	8	17
4	8	22	6	X	19	10	6	21	13	17	9	12	16	9
5	15	3	17	9	X	17	13	4	8	8	18	21	9	12
6	10	18	6	16	7	X	12	17	17	13	7	8	12	17
7	10	16	8	18	11	10	X	17	7	13	11	14	16	7
8	19	5	19	7	18	11	9	X	12	4	20	19	5	14
9	11	11	11	15	14	9	19	12	X	16	14	15	17	10
10	17	9	15	7	14	11	9	18	8	X	16	15	5	14
11	5	19	7	19	4	19	15	4	10	8	X	5	15	18
12	6	22	6	18	3	20	14	5	11	9	21	X	16	19
13	16	10	16	8	15	12	6	19	9	15	9	10	X	17
14	17	15	13	21	18	13	23	16	20	16	12	11	13	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 4.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 4

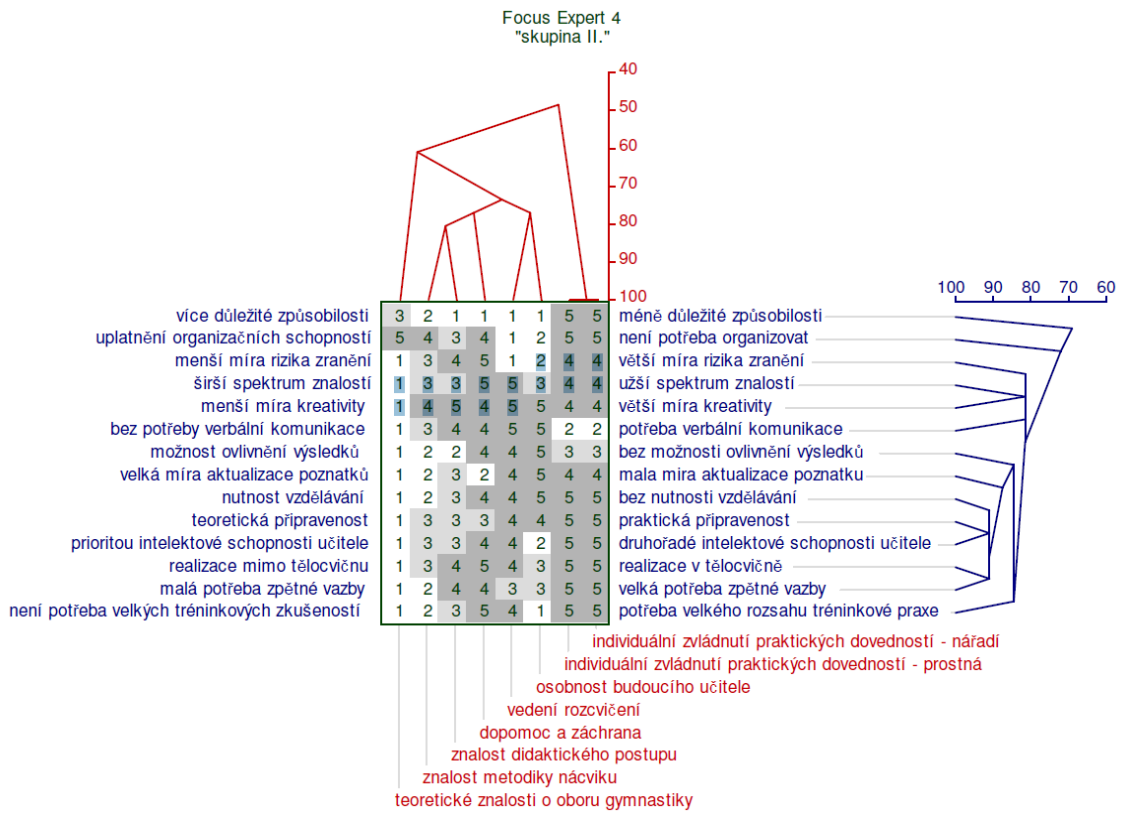
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	-12,50	62,50	-25,00	81,25	12,50	12,50	81,25	31,25	68,75	-6,25	-12,50	50,00	18,75
2	75,00	X	-12,50	50,00	-18,75	62,50	37,50	-31,25	6,25	-6,25	81,25	75,00	0,00	6,25
3	0,00	75,00	X	-25,00	68,75	12,50	12,50	56,25	18,75	56,25	-6,25	-25,00	50,00	-6,25
4	50,00	-37,50	62,50	X	-18,75	37,50	62,50	-31,25	18,75	-6,25	43,75	25,00	0,00	43,75
5	6,25	81,25	-6,25	43,75	X	-6,25	18,75	75,00	50,00	50,00	-12,50	-31,25	43,75	25,00
6	37,50	-12,50	62,50	0,00	56,25	X	25,00	-6,25	-6,25	18,75	56,25	50,00	25,00	-6,25
7	37,50	0,00	50,00	-12,50	31,25	37,50	X	-6,25	56,25	18,75	31,25	12,50	0,00	56,25
8	-18,75	68,75	-18,75	56,25	-12,50	31,25	43,75	X	25,00	75,00	-25,00	-18,75	68,75	12,50
9	31,25	31,25	31,25	6,25	12,50	43,75	-18,75	25,00	X	0,00	12,50	6,25	-6,25	37,50
10	-6,25	43,75	6,25	56,25	12,50	31,25	43,75	-12,50	50,00	X	0,00	6,25	68,75	12,50
11	68,75	-18,75	56,25	-18,75	75,00	-18,75	6,25	75,00	37,50	50,00	X	68,75	6,25	-12,50
12	62,50	-37,50	62,50	-12,50	81,25	-25,00	12,50	68,75	31,25	43,75	-31,25	X	0,00	-18,75
13	0,00	37,50	0,00	50,00	6,25	25,00	62,50	-18,75	43,75	6,25	43,75	37,50	X	-6,25
14	-6,25	6,25	18,75	-31,25	-12,50	18,75	-43,75	0,00	-25,00	0,00	25,00	31,25	18,75	X

Graf 4.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 4



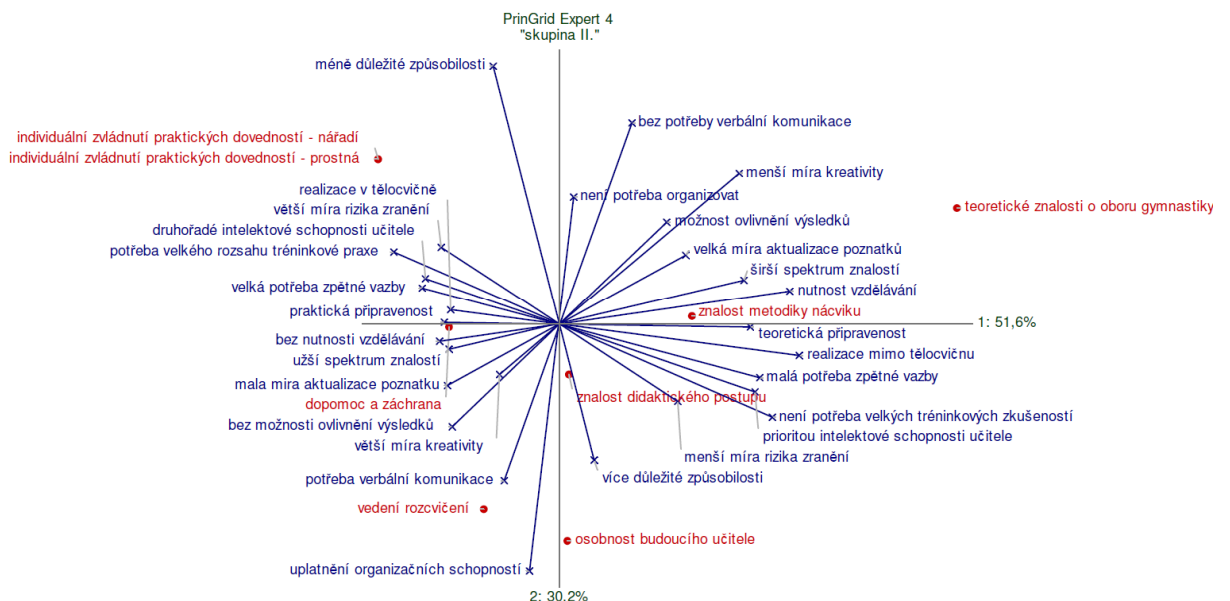
Shluková analýza

Graf 4.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 4



Metoda hlavních komponent

Graf 4.d Analýza hlavních komponent (PCA) – expert 4



Příloha 10 Rozhovor s expertem č. 5

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 5.a Diference hodnocení elementů – expert 5

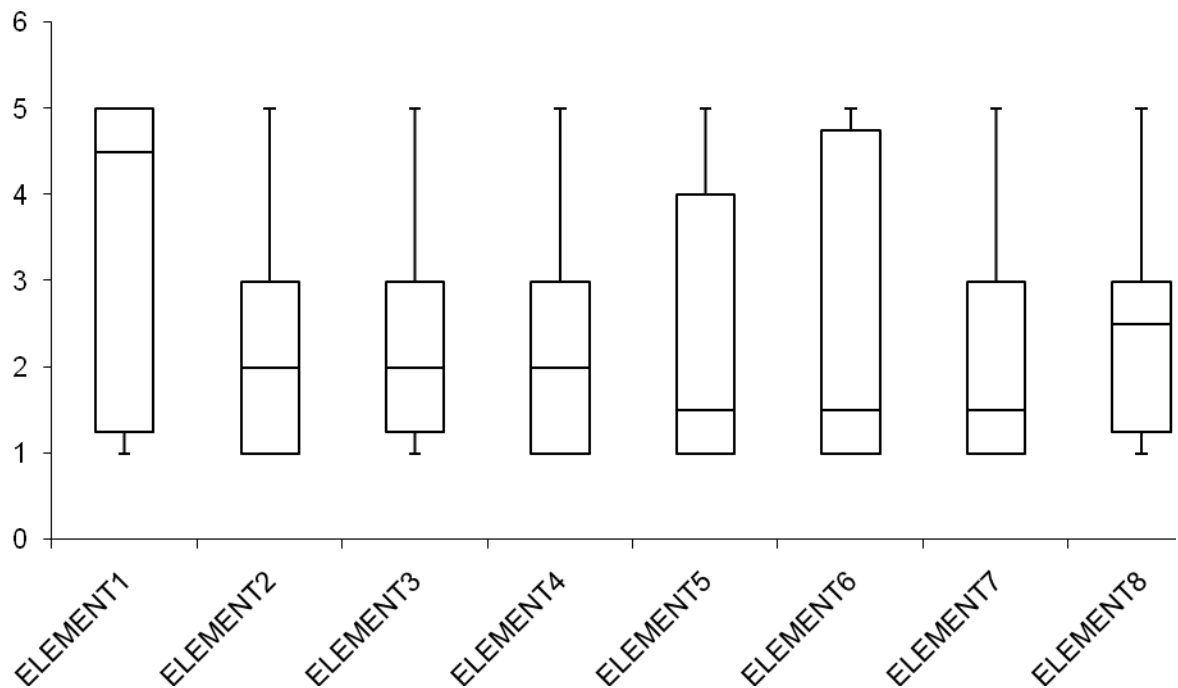
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	23	28	21	41	43	39	36
2		X	17	14	26	28	22	23
3			X	19	19	21	19	22
4				X	34	36	18	19
5					X	2	22	25
6						X	24	27
7							X	11
8								X

Tabulka 5.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 5

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	58,93	50,00	62,50	26,79	23,21	30,36	35,71
2		X	69,64	75,00	53,57	50,00	60,71	58,93
3			X	66,07	66,07	62,50	66,07	60,71
4				X	39,29	35,71	67,86	66,07
5					X	96,43	60,71	55,36
6						X	57,14	51,79
7							X	80,36
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 5.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 5



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 5.c Diference hodnocení konstruktů – expert 5

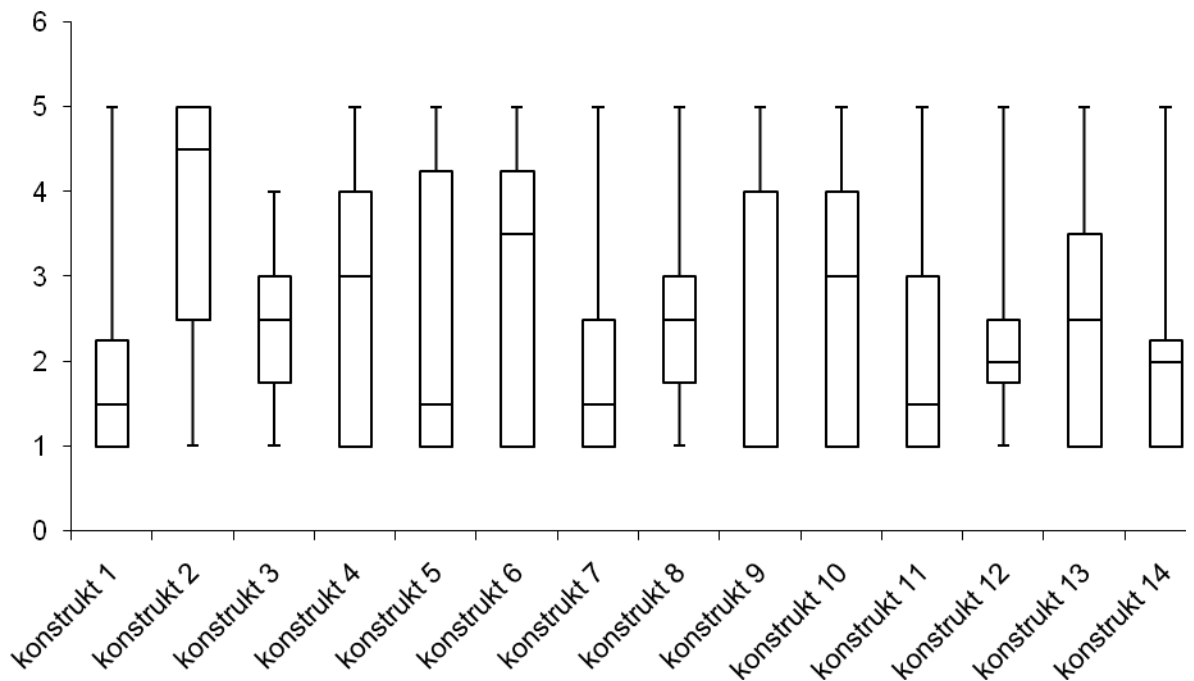
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	13	15	18	14	12	5	4	4	20	11	7	15	7
2	17	X	20	23	25	17	12	9	11	21	14	14	24	16
3	13	8	X	5	13	15	16	13	19	7	12	10	10	14
4	10	5	19	X	12	16	21	18	22	6	13	15	9	19
5	18	7	17	20	X	8	13	16	16	10	19	15	7	9
6	20	15	11	14	22	X	13	14	12	14	23	17	9	11
7	23	18	12	9	17	17	X	7	9	15	12	8	18	6
8	20	17	11	8	14	16	19	X	6	18	9	5	17	7
9	24	21	11	8	16	20	21	22	X	24	13	11	19	7
10	10	5	15	20	20	14	13	6	8	X	15	17	7	17
11	17	14	18	17	11	9	16	15	17	13	X	10	20	12
12	21	16	16	13	13	13	20	19	17	11	18	X	18	10
13	11	6	16	19	23	19	12	7	11	21	10	10	X	16
14	23	16	12	11	21	15	22	19	23	11	16	18	14	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 5.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 5

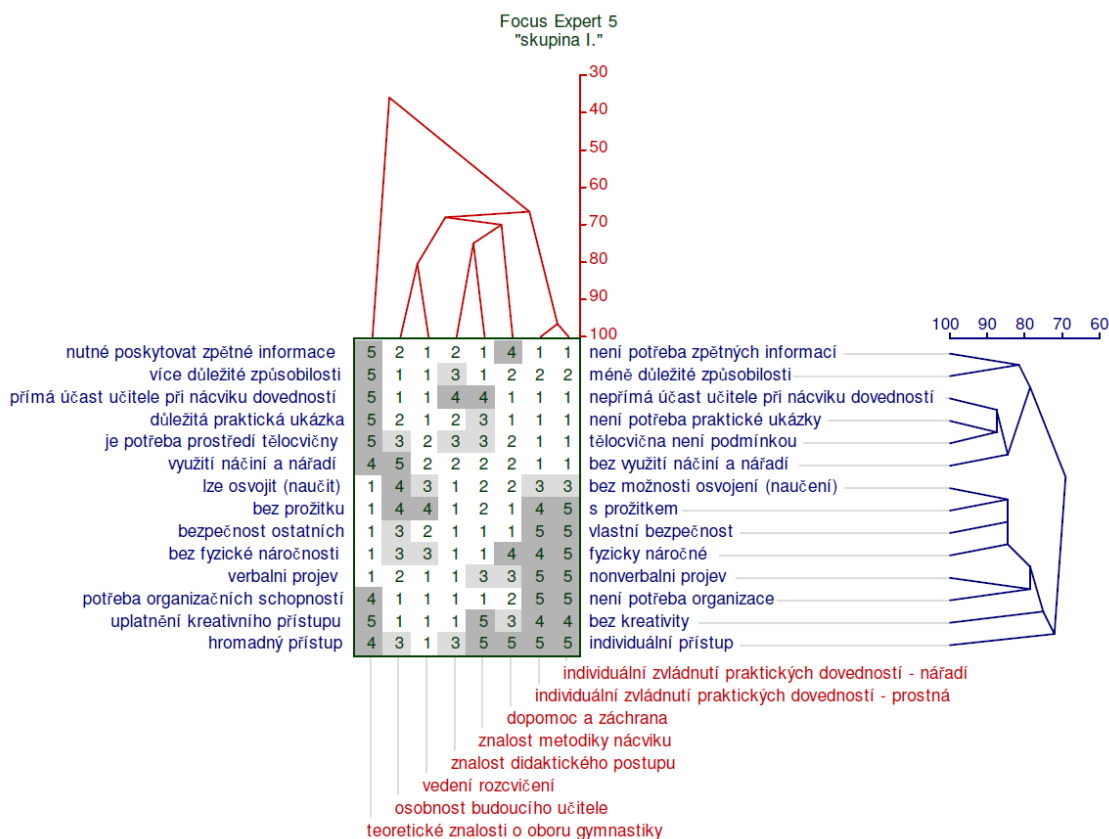
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	18,75	6,25	-12,50	12,50	25,00	68,75	75,00	75,00	-25,00	31,25	56,25	6,25	56,25
2	-6,25	X	-25,00	-43,75	-56,25	-6,25	25,00	43,75	31,25	-31,25	12,50	12,50	-50,00	0,00
3	18,75	50,00	X	68,75	18,75	6,25	0,00	18,75	-18,75	56,25	25,00	37,50	37,50	12,50
4	37,50	68,75	-18,75	X	25,00	0,00	-31,25	-12,50	-37,50	62,50	18,75	6,25	43,75	-18,75
5	-12,50	56,25	-6,25	-25,00	X	50,00	18,75	0,00	0,00	37,50	-18,75	6,25	56,25	43,75
6	-25,00	6,25	31,25	12,50	-37,50	X	18,75	12,50	25,00	12,50	-43,75	-6,25	43,75	31,25
7	-43,75	-12,50	25,00	43,75	-6,25	-6,25	X	56,25	43,75	6,25	25,00	50,00	-12,50	62,50
8	-25,00	-6,25	31,25	50,00	12,50	0,00	-18,75	X	62,50	-12,50	43,75	68,75	-6,25	56,25
9	-50,00	-31,25	31,25	50,00	0,00	-25,00	-31,25	-37,50	X	-50,00	18,75	31,25	-18,75	56,25
10	37,50	68,75	6,25	-25,00	-25,00	12,50	18,75	62,50	50,00	X	6,25	-6,25	56,25	-6,25
11	-6,25	12,50	-12,50	-6,25	31,25	43,75	0,00	6,25	-6,25	18,75	X	37,50	-25,00	25,00
12	-31,25	0,00	0,00	18,75	18,75	18,75	-25,00	-18,75	-6,25	31,25	-12,50	X	-12,50	37,50
13	31,25	62,50	0,00	-18,75	-43,75	-18,75	25,00	56,25	31,25	-31,25	37,50	37,50	X	0,00
14	-43,75	0,00	25,00	31,25	-31,25	6,25	-37,50	-18,75	-43,75	31,25	0,00	-12,50	12,50	X

Graf 5.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 5



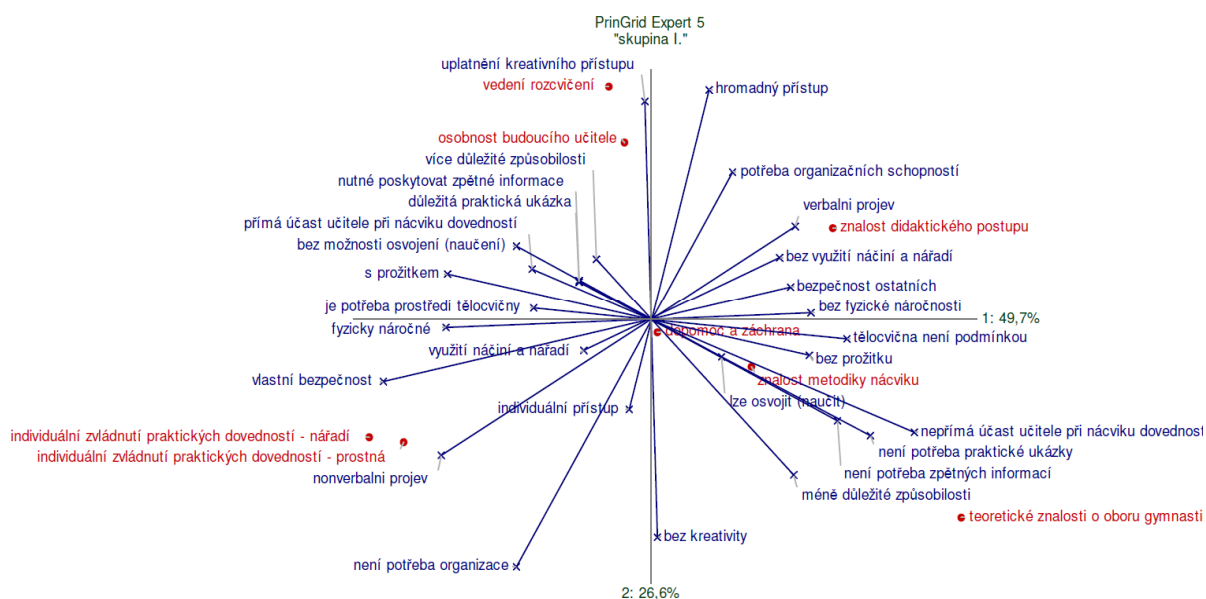
Shluková analýza

Graf 5.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 5



Metoda hlavních komponent

Graf 5.d Analýza hlavních komponent (PCA) – expert 5



Příloha 11 Rozhovor s expertem č. 6

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 6.a Diference hodnocení elementů – expert 6

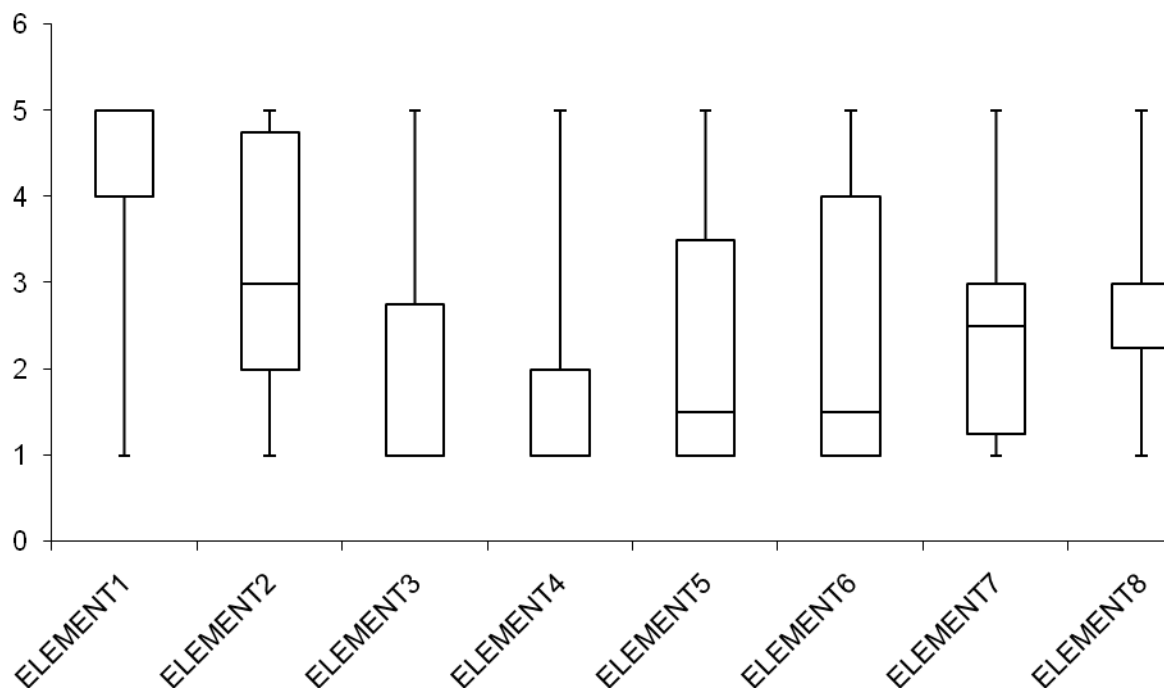
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	22	34	30	36	39	28	27
2		X	18	16	32	33	18	15
3			X	10	28	31	18	21
4				X	28	31	16	19
5					X	3	32	25
6						X	35	28
7							X	15
8								X

Tabulka 6.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 6

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	60,71	39,29	46,43	35,71	30,36	50,00	51,79
2		X	67,86	71,43	42,86	41,07	67,86	73,21
3			X	82,14	50,00	44,64	67,86	62,50
4				X	50,00	44,64	71,43	66,07
5					X	94,64	42,86	55,36
6						X	37,50	50,00
7							X	73,21
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 6.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 6



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 6.c Diference hodnocení konstruktů – expert 6

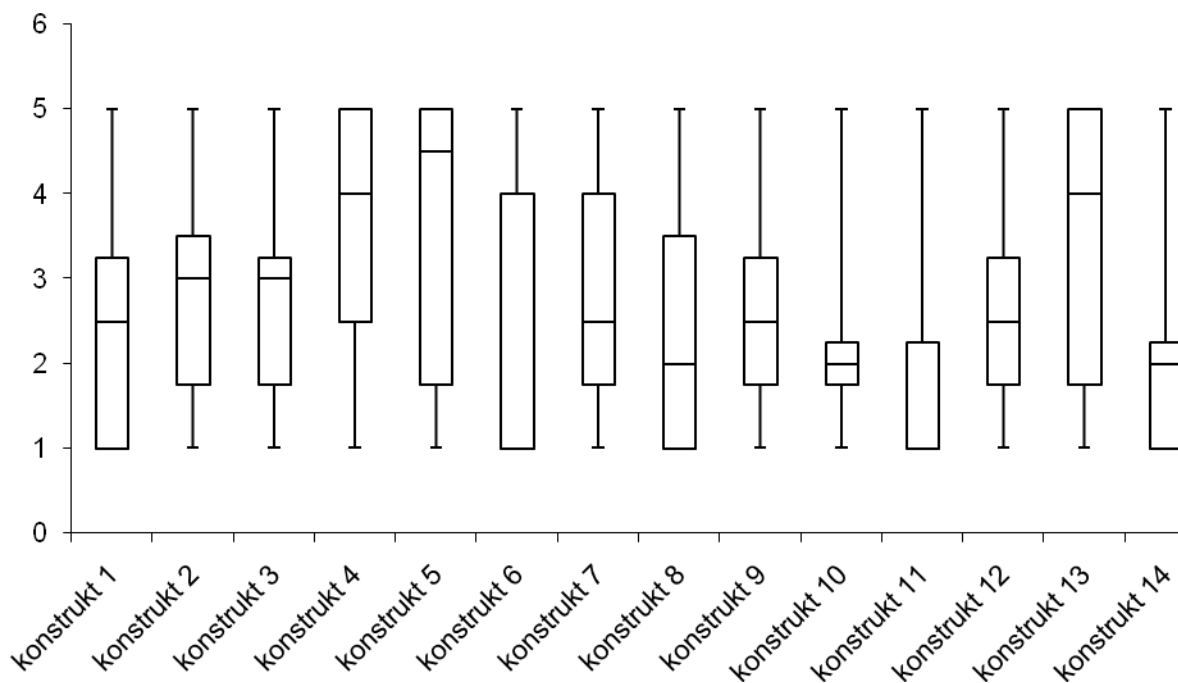
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	5	6	10	8	14	10	16	3	12	5	7	15	13
2	19	X	5	5	7	17	13	19	8	13	8	2	16	16
3	14	17	X	6	10	16	12	18	9	14	9	5	17	15
4	16	19	20	X	6	22	18	24	13	18	13	7	21	21
5	22	21	18	24	X	22	18	24	11	16	13	9	19	21
6	18	15	16	10	10	X	4	6	11	16	9	17	11	9
7	14	13	12	10	12	24	X	6	9	14	11	13	14	9
8	12	9	10	6	6	26	22	X	15	16	13	17	9	7
9	19	18	13	13	19	17	13	15	X	9	6	10	12	10
10	16	13	12	10	14	12	12	16	15	X	11	13	13	11
11	23	18	19	13	17	23	19	17	22	17	X	10	16	12
12	17	18	17	19	19	15	13	9	16	15	18	X	14	14
13	13	14	11	9	13	21	21	21	16	15	14	14	X	10
14	13	14	11	9	9	21	17	21	14	17	18	14	18	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 6.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 6

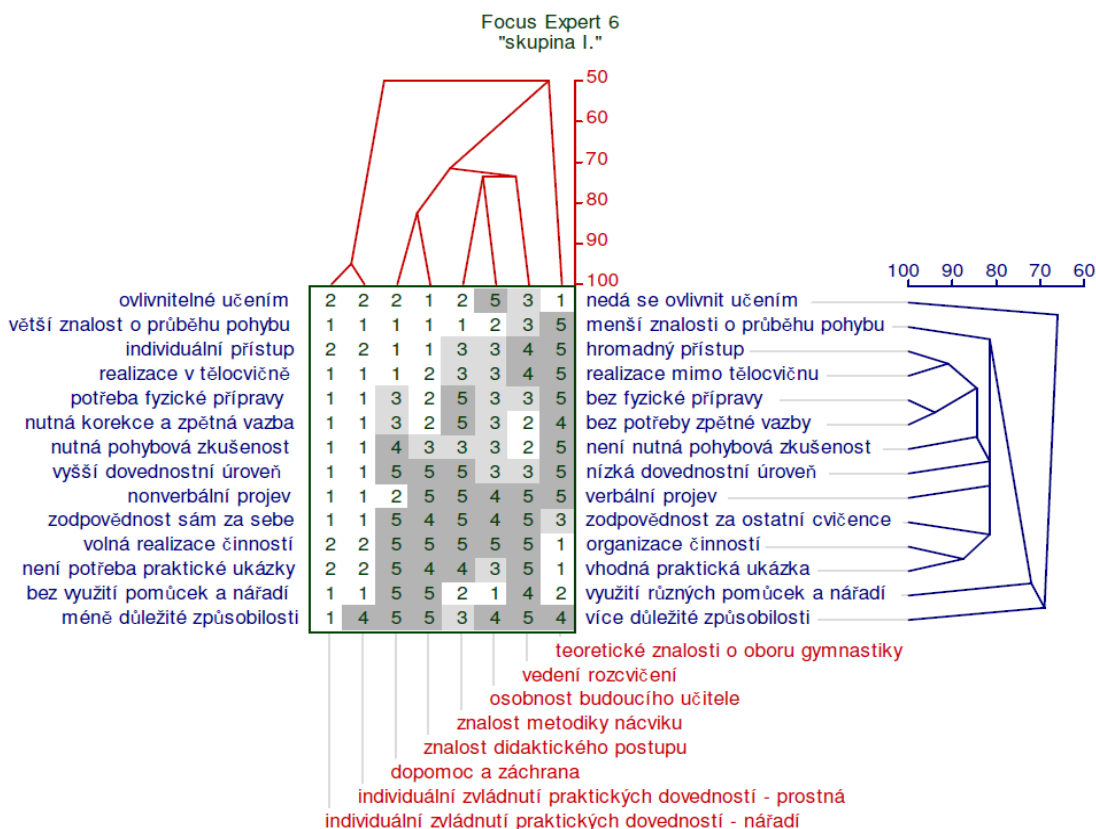
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	68,75	62,50	37,50	50,00	12,50	37,50	0,00	81,25	25,00	68,75	56,25	6,25	18,75
2	-18,75	X	68,75	68,75	56,25	-6,25	18,75	-18,75	50,00	18,75	50,00	87,50	0,00	0,00
3	12,50	-6,25	X	62,50	37,50	0,00	25,00	-12,50	43,75	12,50	43,75	68,75	-6,25	6,25
4	0,00	-18,75	-25,00	X	62,50	-37,50	-12,50	-50,00	18,75	-12,50	18,75	56,25	-31,25	-31,25
5	-37,50	-31,25	-12,50	-50,00	X	-37,50	-12,50	-50,00	31,25	0,00	18,75	43,75	-18,75	-31,25
6	-12,50	6,25	0,00	37,50	37,50	X	75,00	62,50	31,25	0,00	43,75	-6,25	31,25	43,75
7	12,50	18,75	25,00	37,50	25,00	-50,00	X	62,50	43,75	12,50	31,25	18,75	12,50	43,75
8	25,00	43,75	37,50	62,50	62,50	-62,50	-37,50	X	6,25	0,00	18,75	-6,25	43,75	56,25
9	-18,75	-12,50	18,75	18,75	-18,75	-6,25	18,75	6,25	X	43,75	62,50	37,50	25,00	37,50
10	0,00	18,75	25,00	37,50	12,50	25,00	25,00	0,00	6,25	X	31,25	18,75	18,75	31,25
11	-43,75	-12,50	-18,75	18,75	-6,25	-43,75	-18,75	-6,25	-37,50	-6,25	X	37,50	0,00	25,00
12	-6,25	-12,50	-6,25	-18,75	-18,75	6,25	18,75	43,75	0,00	6,25	-12,50	X	12,50	12,50
13	18,75	12,50	31,25	43,75	18,75	-31,25	-31,25	-31,25	0,00	6,25	12,50	12,50	X	37,50
14	18,75	12,50	31,25	43,75	43,75	-31,25	-6,25	-31,25	12,50	-6,25	-12,50	12,50	-12,50	X

Graf 6.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 6



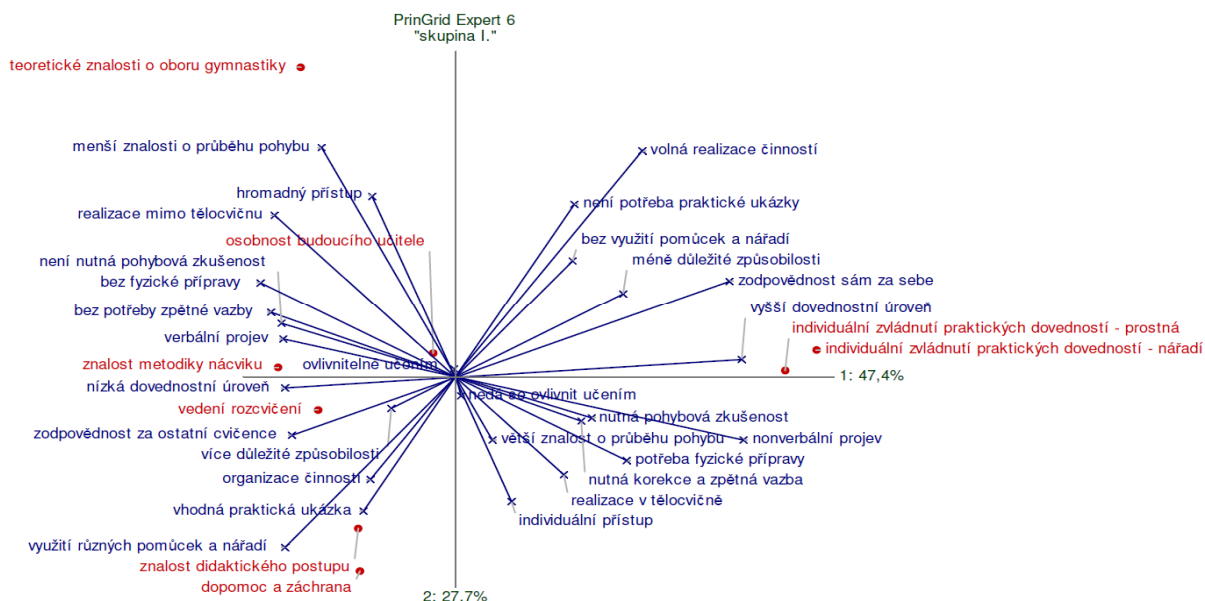
Shluková analýza

Graf 6.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 6



Metoda hlavních komponent

Graf 6.d Analýza hlavních komponent (PCA) – expert 6



Příloha 12 Rozhovor s expertem č. 7

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 7.a Diference hodnocení elementů – expert 7

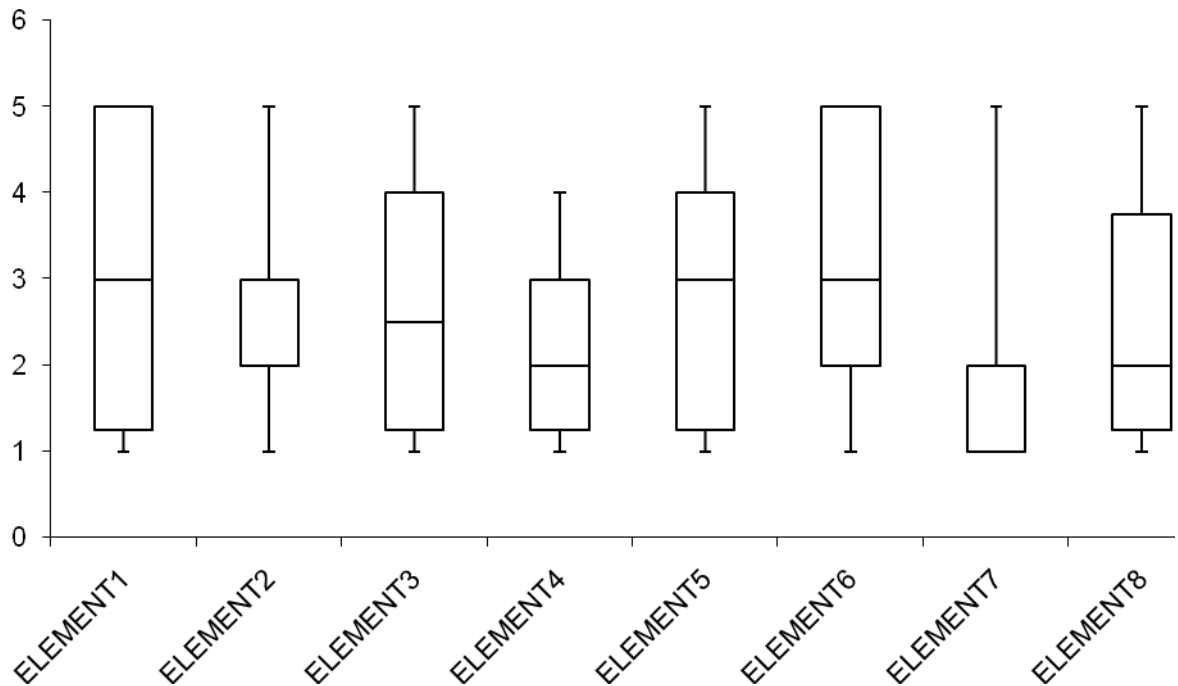
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	14	29	24	33	30	32	36
2		X	19	16	25	26	22	24
3			X	15	28	29	17	17
4				X	27	28	18	18
5					X	5	27	29
6						X	30	32
7							X	14
8								X

Tabulka 7.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 7

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	75,00	48,21	57,14	41,07	46,43	42,86	35,71
2		X	66,07	71,43	55,36	53,57	60,71	57,14
3			X	73,21	50,00	48,21	69,64	69,64
4				X	51,79	50,00	67,86	67,86
5					X	91,07	51,79	48,21
6						X	46,43	42,86
7							X	75,00
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 7.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 7



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 7.c Diference hodnocení konstruktů – expert 7

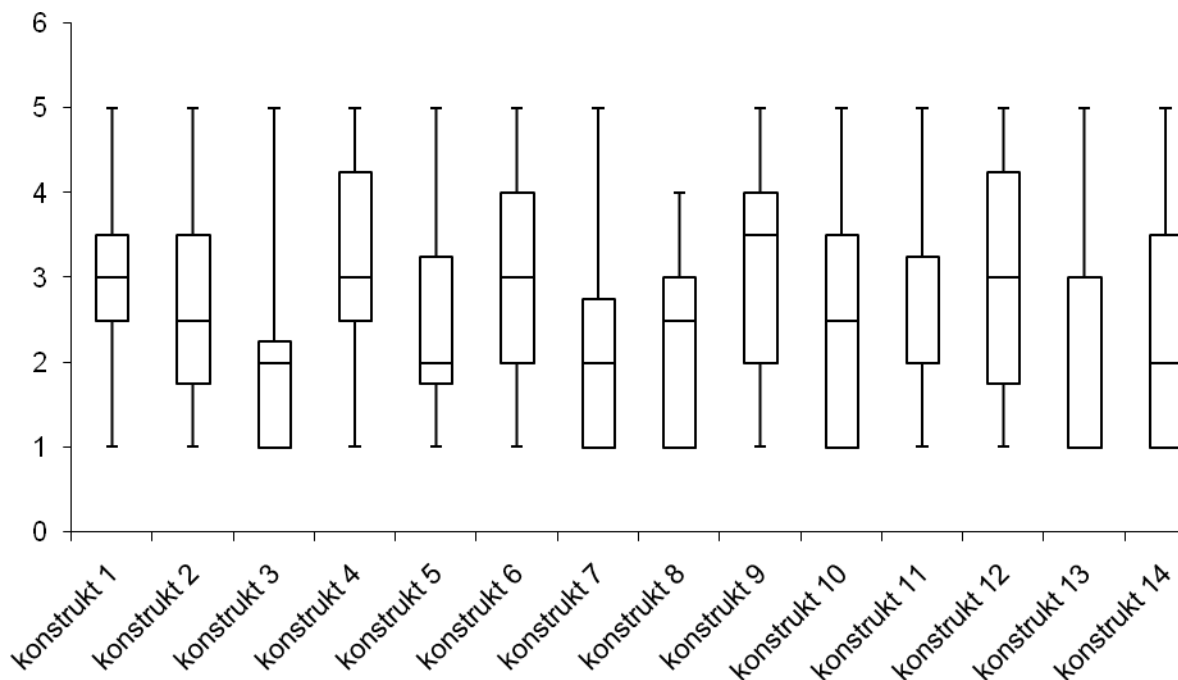
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	16	11	17	14	16	19	12	11	9	7	8	16	12
2	14	X	17	19	18	10	5	12	9	9	11	14	12	8
3	15	9	X	14	9	17	16	7	18	18	12	19	15	15
4	9	11	18	X	9	11	14	15	16	20	18	17	9	21
5	14	8	19	15	X	12	17	8	13	17	15	12	10	16
6	6	14	9	13	12	X	9	14	7	15	13	12	6	12
7	9	23	12	16	13	17	X	17	12	14	14	17	14	13
8	16	8	19	11	14	8	11	X	15	13	11	14	14	12
9	13	17	8	8	9	13	16	9	X	8	8	7	9	7
10	19	21	14	2	11	11	16	17	18	X	6	5	15	7
11	17	17	14	6	11	11	14	15	16	20	X	9	15	5
12	18	16	11	5	14	12	11	14	17	19	17	X	14	12
13	4	18	15	13	14	16	21	12	13	11	11	8	X	12
14	16	20	15	7	10	16	19	14	19	23	21	18	16	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 7.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 7

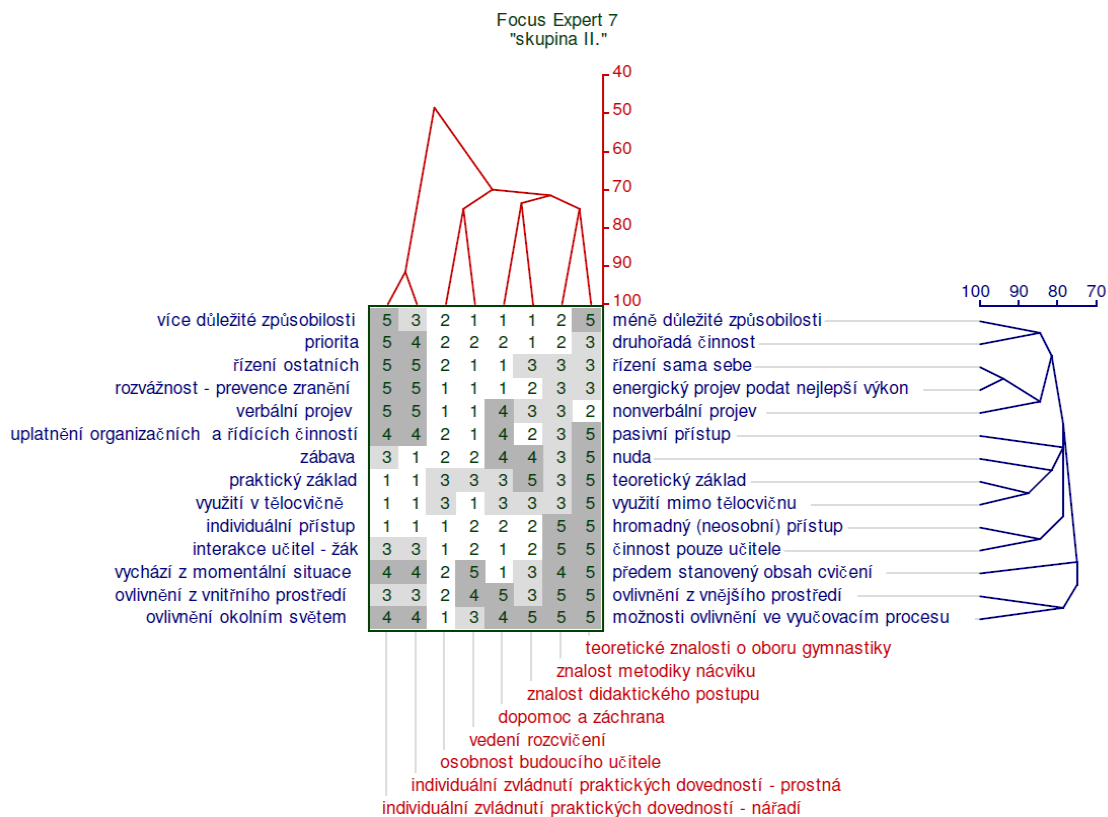
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	0,00	31,25	-6,25	12,50	0,00	-18,75	25,00	31,25	43,75	56,25	50,00	0,00	25,00
2	12,50	X	-6,25	-18,75	-12,50	37,50	68,75	25,00	43,75	43,75	31,25	12,50	25,00	50,00
3	6,25	43,75	X	12,50	43,75	-6,25	0,00	56,25	-12,50	-12,50	25,00	-18,75	6,25	6,25
4	43,75	31,25	-12,50	X	43,75	31,25	12,50	6,25	0,00	-25,00	-12,50	-6,25	43,75	-31,25
5	12,50	50,00	-18,75	6,25	X	25,00	-6,25	50,00	18,75	-6,25	6,25	25,00	37,50	0,00
6	62,50	12,50	43,75	18,75	25,00	X	43,75	12,50	56,25	6,25	18,75	25,00	62,50	25,00
7	43,75	-43,75	25,00	0,00	18,75	-6,25	X	-6,25	25,00	12,50	12,50	-6,25	12,50	18,75
8	0,00	50,00	-18,75	31,25	12,50	50,00	31,25	X	6,25	18,75	31,25	12,50	12,50	25,00
9	18,75	-6,25	50,00	50,00	43,75	18,75	0,00	43,75	X	50,00	50,00	56,25	43,75	56,25
10	-18,75	-31,25	12,50	87,50	31,25	31,25	0,00	-6,25	-12,50	X	62,50	68,75	6,25	56,25
11	-6,25	-6,25	12,50	62,50	31,25	31,25	12,50	6,25	0,00	-25,00	X	43,75	6,25	68,75
12	-12,50	0,00	31,25	68,75	12,50	25,00	31,25	12,50	-6,25	-18,75	-6,25	X	12,50	25,00
13	75,00	-12,50	6,25	18,75	12,50	0,00	-31,25	25,00	18,75	31,25	31,25	50,00	X	25,00
14	0,00	-25,00	6,25	56,25	37,50	0,00	-18,75	12,50	-18,75	-43,75	-31,25	-12,50	0,00	X

Graf 7.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 7



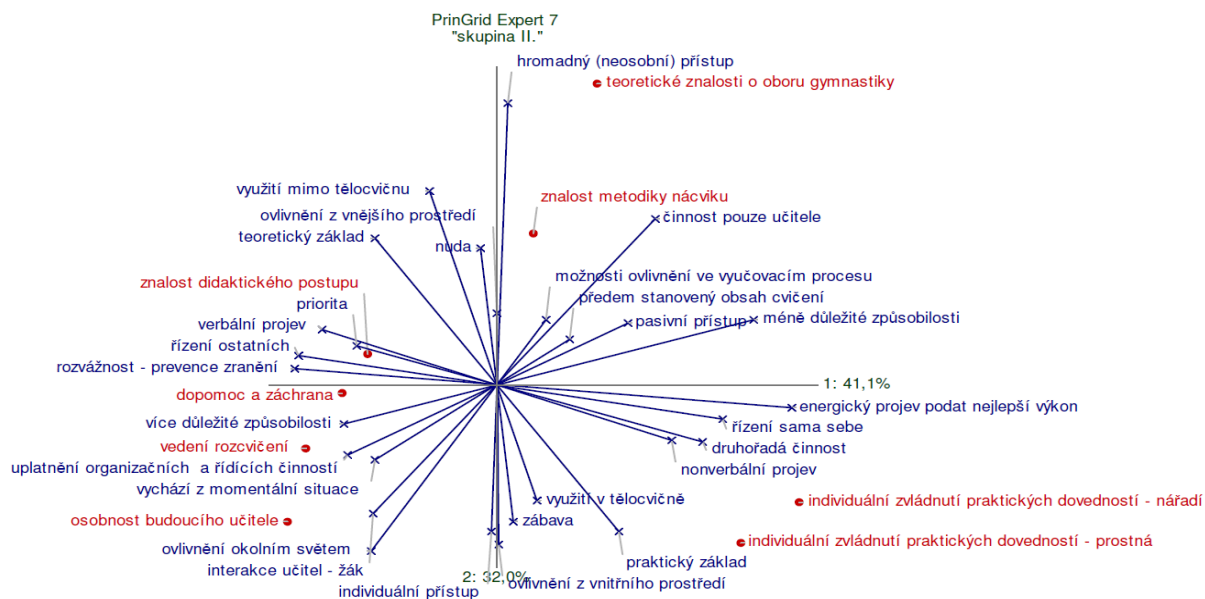
Shluková analýza

Graf 7.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 7



Metoda hlavních komponent

Graf 7.d Analýza hlavních komponent (PCA) – expert 7



Příloha 13 Rozhovor s expertem č. 8

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 8.a Diference hodnocení elementů – expert 8

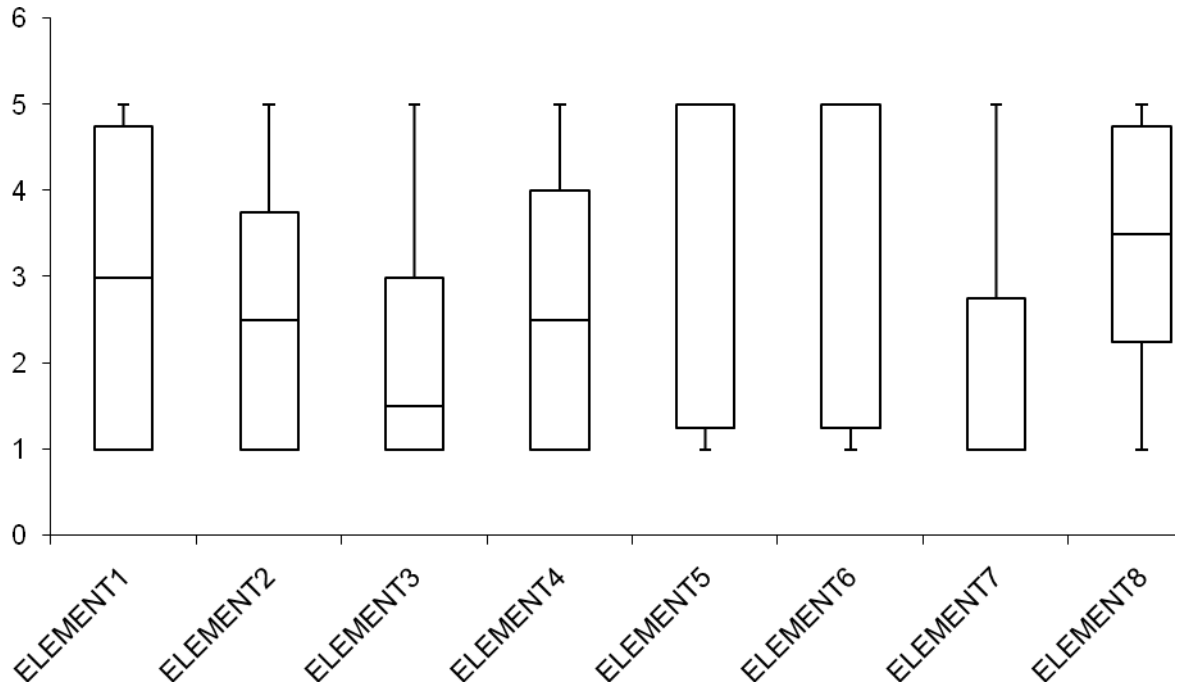
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	16	27	17	31	31	29	21
2		X	17	11	37	41	23	27
3			X	22	34	38	12	32
4				X	38	42	24	24
5					X	4	30	24
6						X	34	24
7							X	32
8								X

Tabulka 8.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 8

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	71,43	51,79	69,64	44,64	44,64	48,21	62,50
2		X	69,64	80,36	33,93	26,79	58,93	51,79
3			X	60,71	39,29	32,14	78,57	42,86
4				X	32,14	25,00	57,14	57,14
5					X	92,86	46,43	57,14
6						X	39,29	57,14
7							X	42,86
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 8.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 8



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 8.c Diference hodnocení konstruktů – expert 8

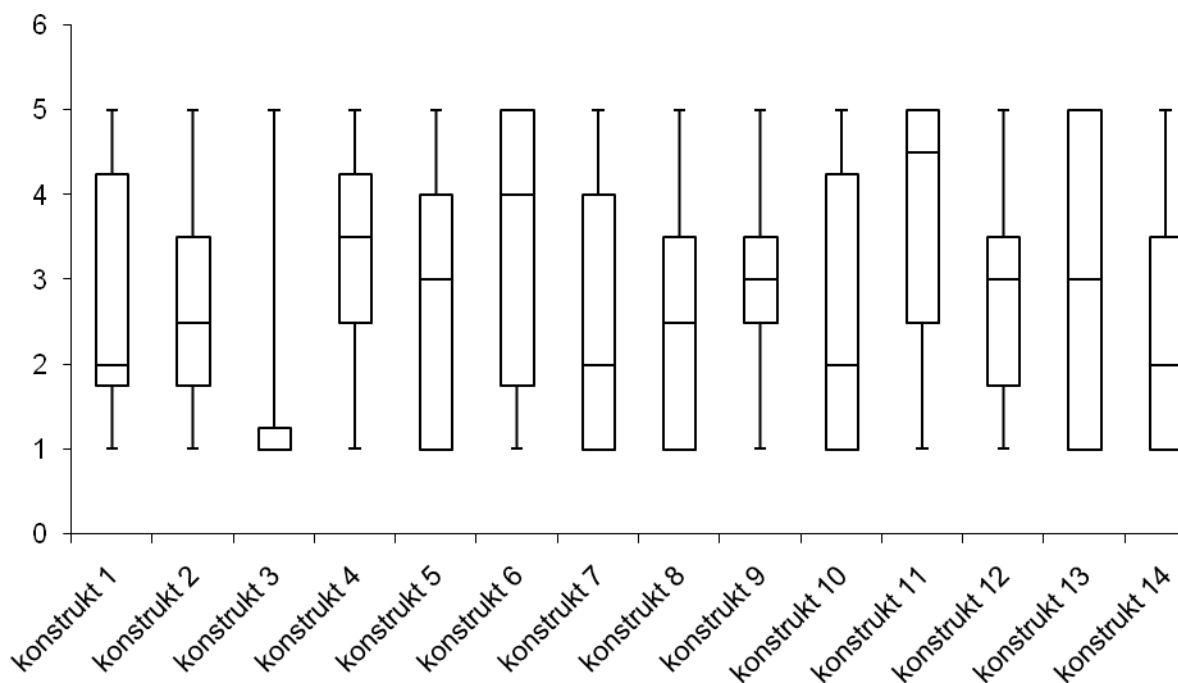
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	8	11	8	16	7	22	5	6	3	9	21	20	10
2	20	X	15	8	20	11	16	3	10	9	15	17	26	10
3	21	17	X	17	13	14	17	12	15	10	16	20	13	13
4	18	16	15	X	14	13	20	7	6	11	9	17	18	8
5	10	4	19	10	X	21	12	19	14	17	11	11	6	14
6	21	21	18	17	9	X	25	10	9	8	10	22	21	13
7	8	10	15	10	16	5	X	19	20	21	23	7	11	22
8	23	21	20	17	7	22	11	X	9	6	14	20	25	11
9	20	18	17	18	10	17	8	19	X	5	5	17	16	8
10	25	21	22	19	11	22	9	24	21	X	8	22	19	11
11	21	15	16	21	15	20	5	18	21	22	X	20	11	9
12	7	7	12	9	17	6	21	6	11	10	12	X	11	19
13	12	6	19	14	26	11	16	7	16	13	21	21	X	16
14	20	18	19	20	14	19	8	19	20	19	21	11	16	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 8.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 8

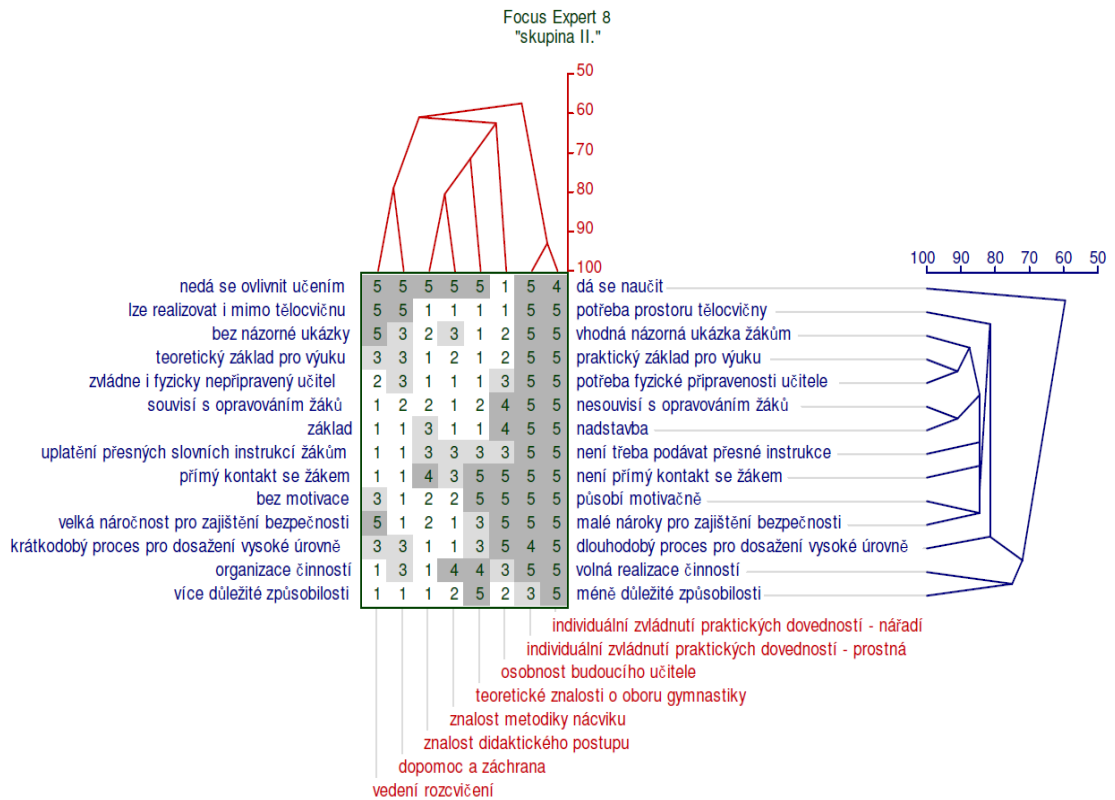
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	50,00	31,25	50,00	0,00	56,25	-37,50	68,75	62,50	81,25	43,75	-31,25	-25,00	37,50
2	-25,00	X	6,25	50,00	-25,00	31,25	0,00	81,25	37,50	43,75	6,25	-6,25	-62,50	37,50
3	-31,25	-6,25	X	-6,25	18,75	12,50	-6,25	25,00	6,25	37,50	0,00	-25,00	18,75	18,75
4	-12,50	0,00	6,25	X	12,50	18,75	-25,00	56,25	62,50	31,25	43,75	-6,25	-12,50	50,00
5	37,50	75,00	-18,75	37,50	X	-31,25	25,00	-18,75	12,50	-6,25	31,25	31,25	62,50	12,50
6	-31,25	-31,25	-12,50	-6,25	43,75	X	-56,25	37,50	43,75	50,00	37,50	-37,50	-31,25	18,75
7	50,00	37,50	6,25	37,50	0,00	68,75	X	-18,75	-25,00	-31,25	-43,75	56,25	31,25	-37,50
8	-43,75	-31,25	-25,00	-6,25	56,25	-37,50	31,25	X	43,75	62,50	12,50	-25,00	-56,25	31,25
9	-25,00	-12,50	-6,25	-12,50	37,50	-6,25	50,00	-18,75	X	68,75	68,75	-6,25	0,00	50,00
10	-56,25	-31,25	-37,50	-18,75	31,25	-37,50	43,75	-50,00	-31,25	X	50,00	-37,50	-18,75	31,25
11	-31,25	6,25	0,00	-31,25	6,25	-25,00	68,75	-12,50	-31,25	-37,50	X	-25,00	31,25	43,75
12	56,25	56,25	25,00	43,75	-6,25	62,50	-31,25	62,50	31,25	37,50	25,00	X	31,25	-18,75
13	25,00	62,50	-18,75	12,50	-62,50	31,25	0,00	56,25	0,00	18,75	-31,25	-31,25	X	0,00
14	-25,00	-12,50	-18,75	-25,00	12,50	-18,75	50,00	-18,75	-25,00	-18,75	-31,25	31,25	0,00	X

Graf 8.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 8



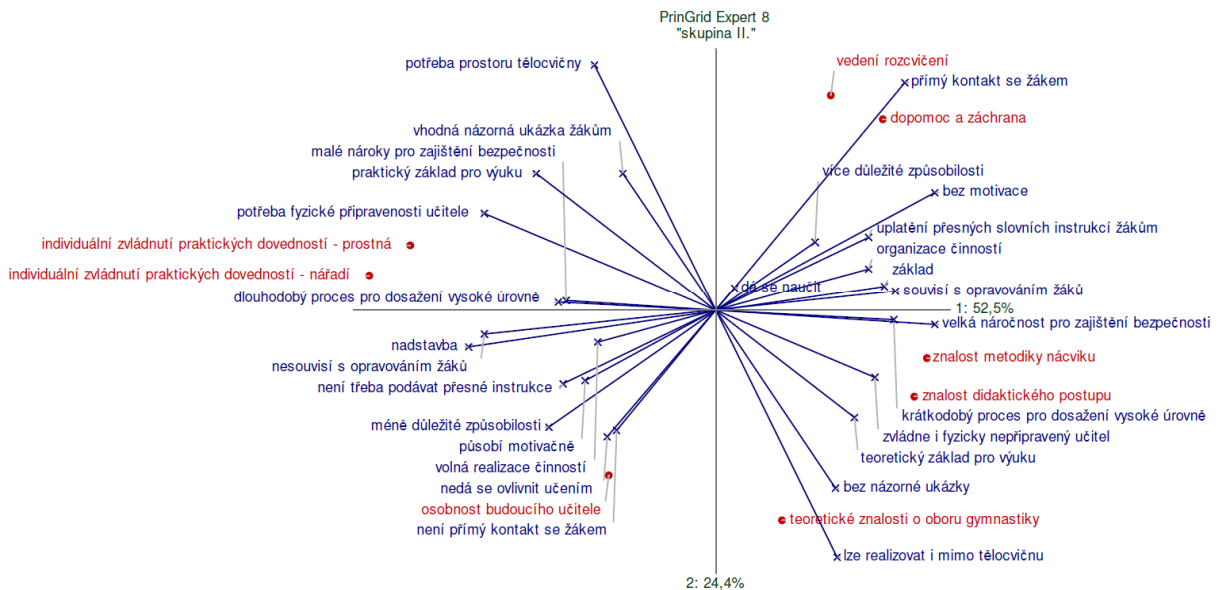
Shluková analýza

Graf 8.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 8



Metoda hlavních komponent

Graf 8.d Analýza hlavních komponent (PCA) – expert 8



Příloha 14 Rozhovor s expertem č. 9

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 9.a Diference hodnocení elementů – expert 9

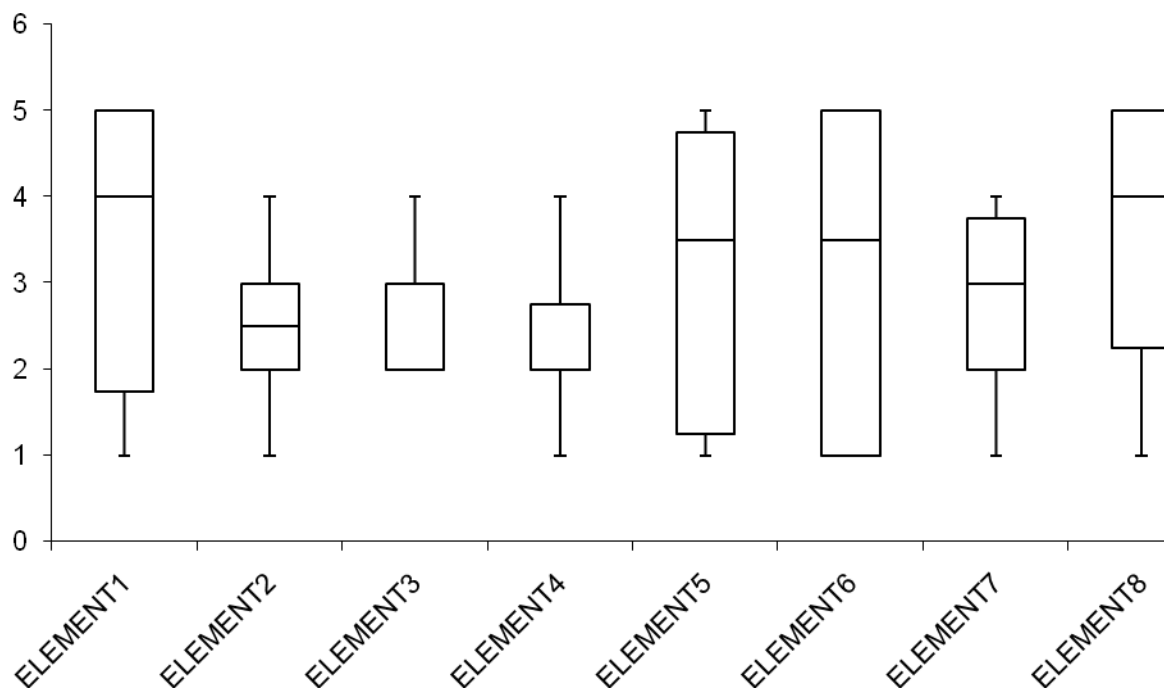
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	20	27	26	39	40	31	21
2		X	17	8	29	32	21	21
3			X	15	22	23	14	24
4				X	29	32	15	21
5					X	7	22	36
6						X	25	39
7							X	26
8								X

Tabulka 9.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 9

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	64,29	51,79	53,57	30,36	28,57	44,64	62,50
2		X	69,64	85,71	48,21	42,86	62,50	62,50
3			X	73,21	60,71	58,93	75,00	57,14
4				X	48,21	42,86	73,21	62,50
5					X	87,50	60,71	35,71
6						X	55,36	30,36
7							X	53,57
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 9.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 9



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 9.c Diference hodnocení konstruktů – expert 9

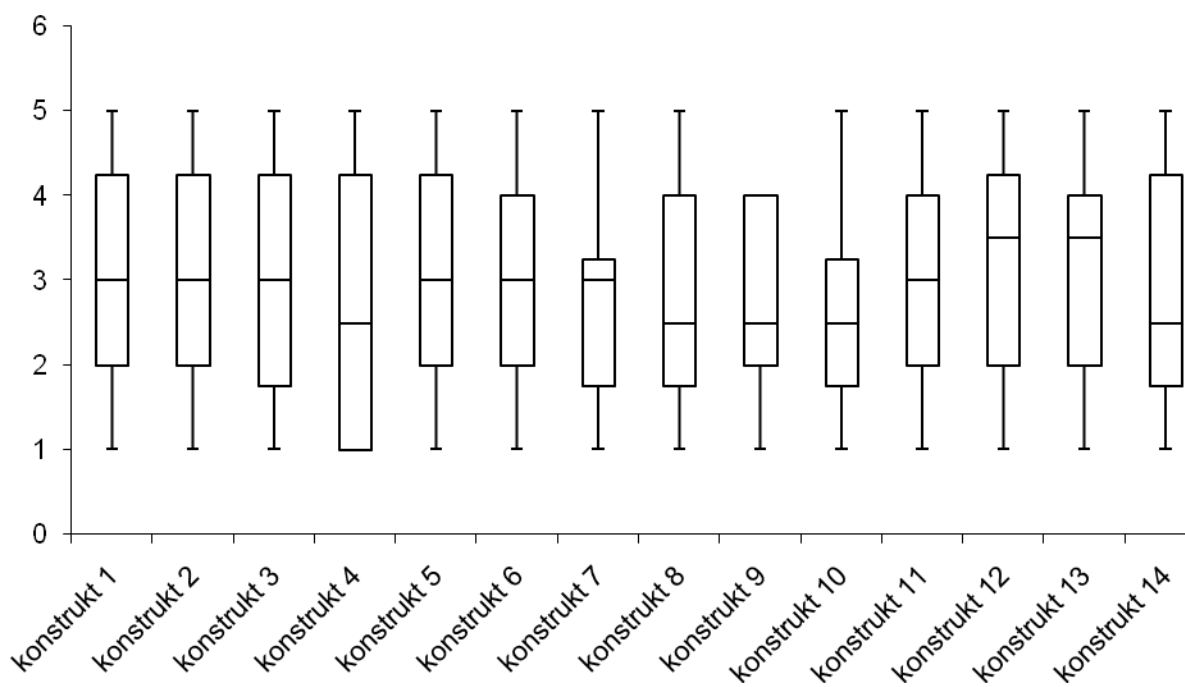
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	10	17	5	4	11	17	17	3	12	11	17	12	10
2	14	X	17	9	10	11	15	13	11	16	13	15	12	6
3	7	7	X	22	19	6	6	4	16	5	12	6	7	15
4	19	17	4	X	3	16	18	22	8	17	12	22	17	9
5	18	14	5	23	X	15	17	21	7	16	13	21	14	10
6	9	13	16	8	7	X	8	6	10	7	10	8	9	9
7	5	9	14	8	5	12	X	4	14	7	10	6	11	15
8	5	11	18	4	1	16	16	X	14	7	12	4	11	15
9	17	13	8	18	15	10	8	8	X	11	8	14	11	11
10	8	6	19	7	8	15	17	17	11	X	7	7	8	14
11	15	11	14	14	13	14	16	14	14	17	X	10	9	13
12	5	9	18	4	3	14	18	20	6	15	14	X	11	17
13	14	12	17	11	12	13	11	15	11	16	13	13	X	12
14	14	20	11	17	16	13	11	11	13	10	13	7	14	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 9.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 9

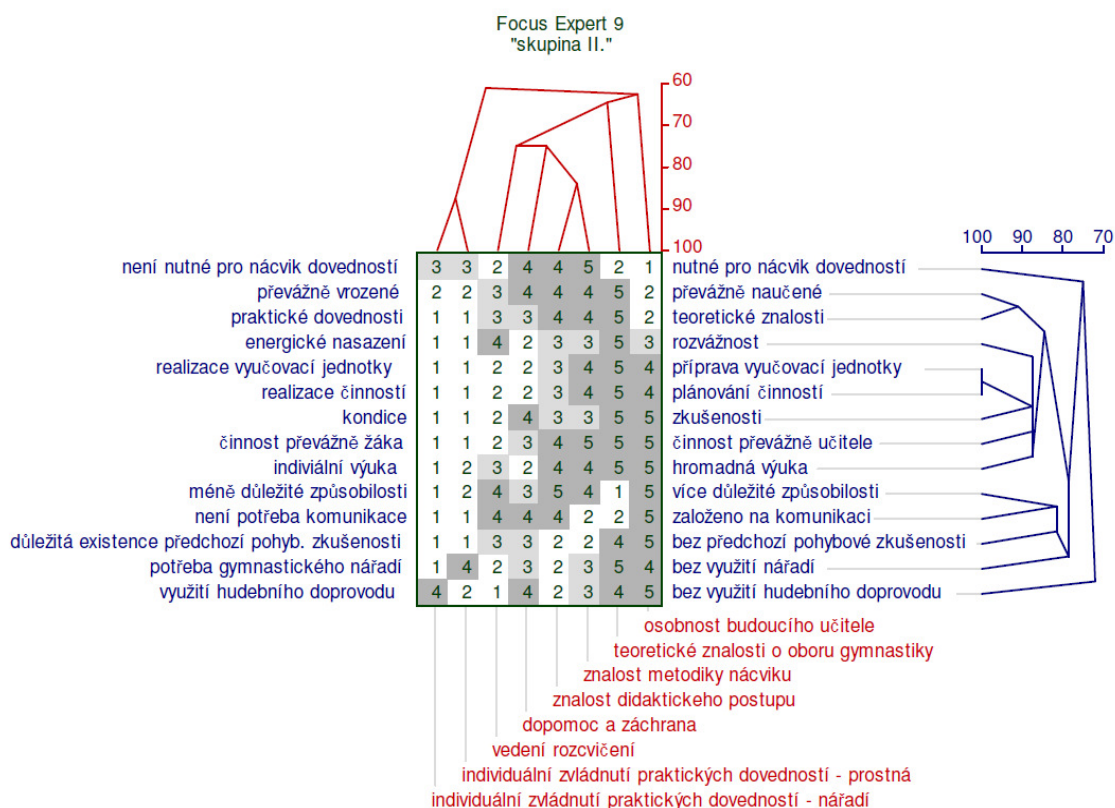
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	37,50	-6,25	68,75	75,00	31,25	-6,25	-6,25	81,25	25,00	31,25	-6,25	25,00	37,50
2	12,50	X	-6,25	43,75	37,50	31,25	6,25	18,75	31,25	0,00	18,75	6,25	25,00	62,50
3	56,25	56,25	X	-37,50	-18,75	62,50	62,50	75,00	0,00	68,75	25,00	62,50	56,25	6,25
4	-18,75	-6,25	75,00	X	81,25	0,00	-12,50	-37,50	50,00	-6,25	25,00	-37,50	-6,25	43,75
5	-12,50	12,50	68,75	-43,75	X	6,25	-6,25	-31,25	56,25	0,00	18,75	-31,25	12,50	37,50
6	43,75	18,75	0,00	50,00	56,25	X	50,00	62,50	37,50	56,25	37,50	50,00	43,75	43,75
7	68,75	43,75	12,50	50,00	68,75	25,00	X	75,00	12,50	56,25	37,50	62,50	31,25	6,25
8	68,75	31,25	-12,50	75,00	93,75	0,00	0,00	X	12,50	56,25	25,00	75,00	31,25	6,25
9	-6,25	18,75	50,00	-12,50	6,25	37,50	50,00	50,00	X	31,25	50,00	12,50	31,25	31,25
10	50,00	62,50	-18,75	56,25	50,00	6,25	-6,25	-6,25	31,25	X	56,25	56,25	50,00	12,50
11	6,25	31,25	12,50	12,50	18,75	12,50	0,00	12,50	12,50	-6,25	X	37,50	43,75	18,75
12	68,75	43,75	-12,50	75,00	81,25	12,50	-12,50	-25,00	62,50	6,25	12,50	X	31,25	-6,25
13	12,50	25,00	-6,25	31,25	25,00	18,75	31,25	6,25	31,25	0,00	18,75	18,75	X	25,00
14	12,50	-25,00	31,25	-6,25	0,00	18,75	31,25	31,25	18,75	37,50	18,75	56,25	12,50	X

Graf 9.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 9



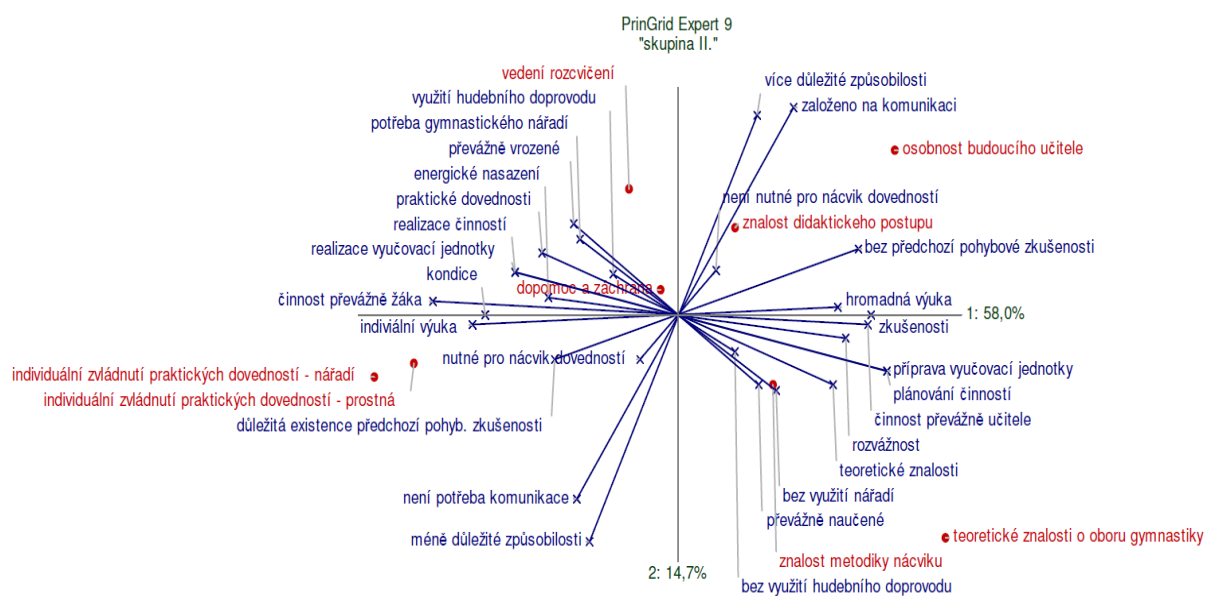
Shluková analýza

Graf 9.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 9



Metoda hlavních komponent

Graf 9.d Analýza hlavních komponent (PCA) – expert 9



Příloha 15 Rozhovor s expertem č. 10

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 10.a Diference hodnocení elementů – expert 10

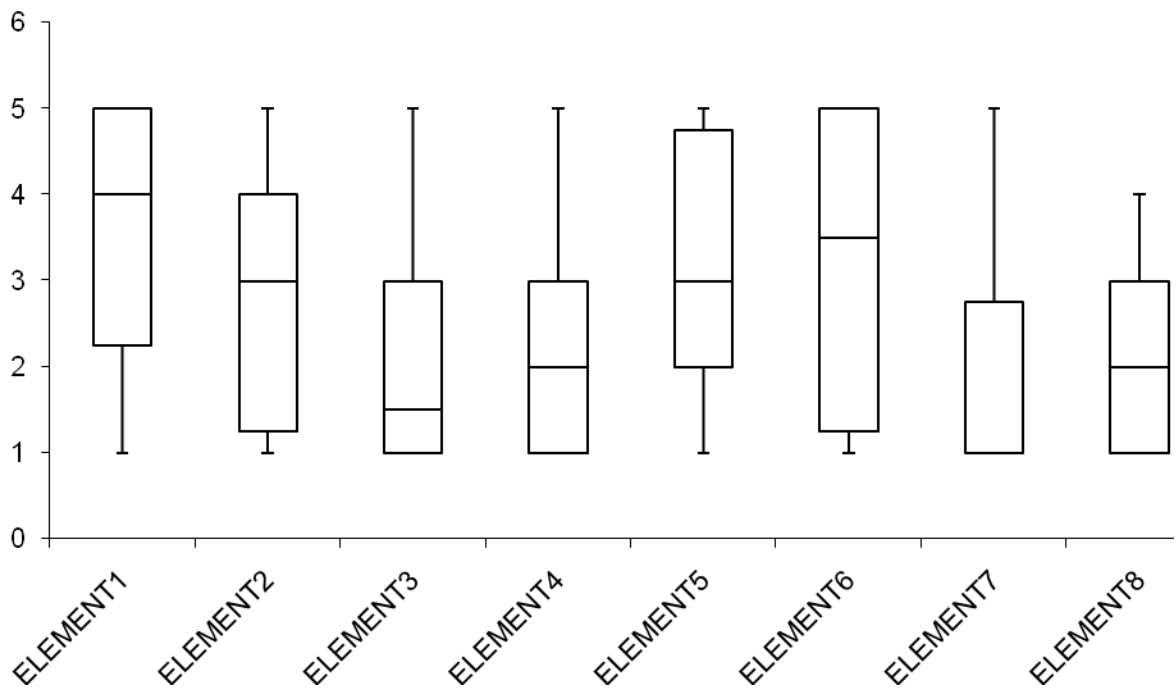
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	7	20	24	33	37	30	31
2		X	15	21	32	38	25	26
3			X	14	37	41	24	23
4				X	31	35	18	19
5					X	6	21	26
6						X	27	30
7							X	11
8								X

Tabulka 10.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 10

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	87,50	64,29	57,14	41,07	33,93	46,43	44,64
2		X	73,21	62,50	42,86	32,14	55,36	53,57
3			X	75,00	33,93	26,79	57,14	58,93
4				X	44,64	37,50	67,86	66,07
5					X	89,29	62,50	53,57
6						X	51,79	46,43
7							X	80,36
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 10.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 10



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 10.c Diference hodnocení konstruktů – expert 10

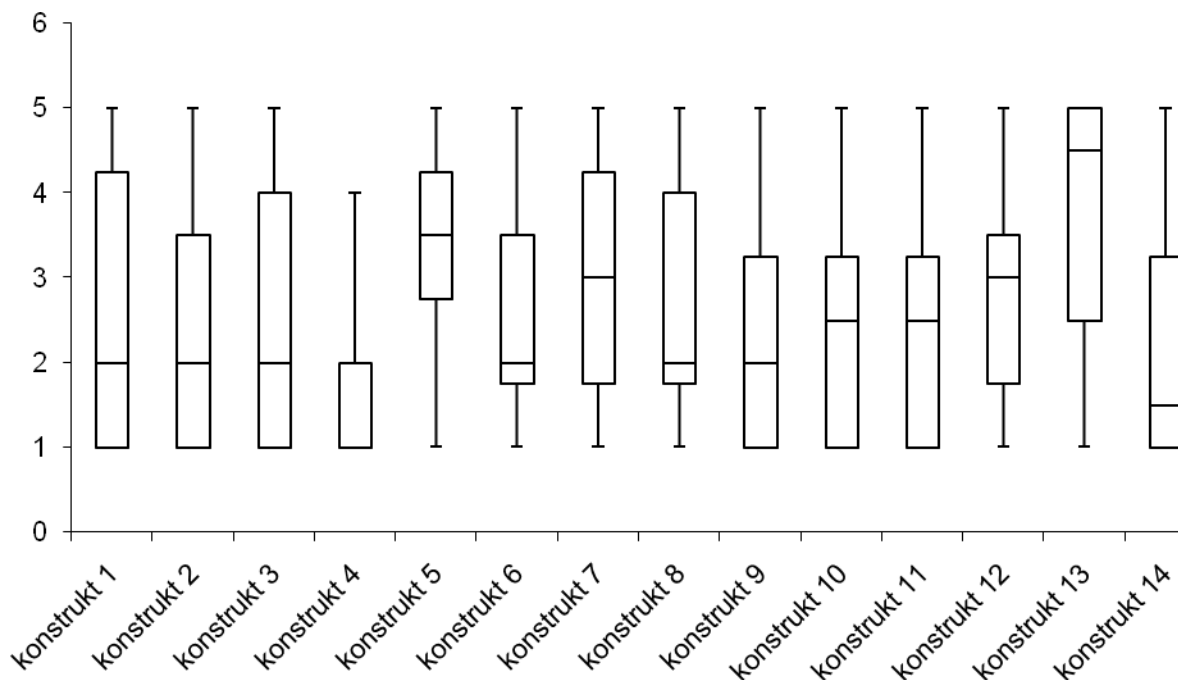
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	3	25	8	20	10	23	8	20	23	9	20	12	11
2	23	X	22	11	21	7	22	5	19	20	8	17	13	10
3	7	8	X	17	9	15	8	19	5	4	16	9	21	14
4	22	19	15	X	16	14	17	12	12	15	11	16	18	11
5	6	3	19	12	X	20	7	20	12	7	19	10	14	19
6	22	23	11	18	8	X	19	8	12	15	5	10	14	5
7	5	6	22	13	19	9	X	17	13	4	18	11	12	18
8	20	21	9	16	4	20	11	X	18	17	7	16	16	9
9	12	13	23	16	18	16	17	10	X	9	11	8	18	9
10	7	8	22	15	17	11	20	11	21	X	14	7	17	14
11	21	22	12	17	9	21	10	19	13	14	X	11	11	4
12	12	13	21	12	16	18	17	12	20	19	19	X	12	9
13	18	17	11	10	16	18	11	14	12	13	19	18	X	13
14	21	22	14	19	11	23	12	19	17	16	22	19	19	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 10.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 10

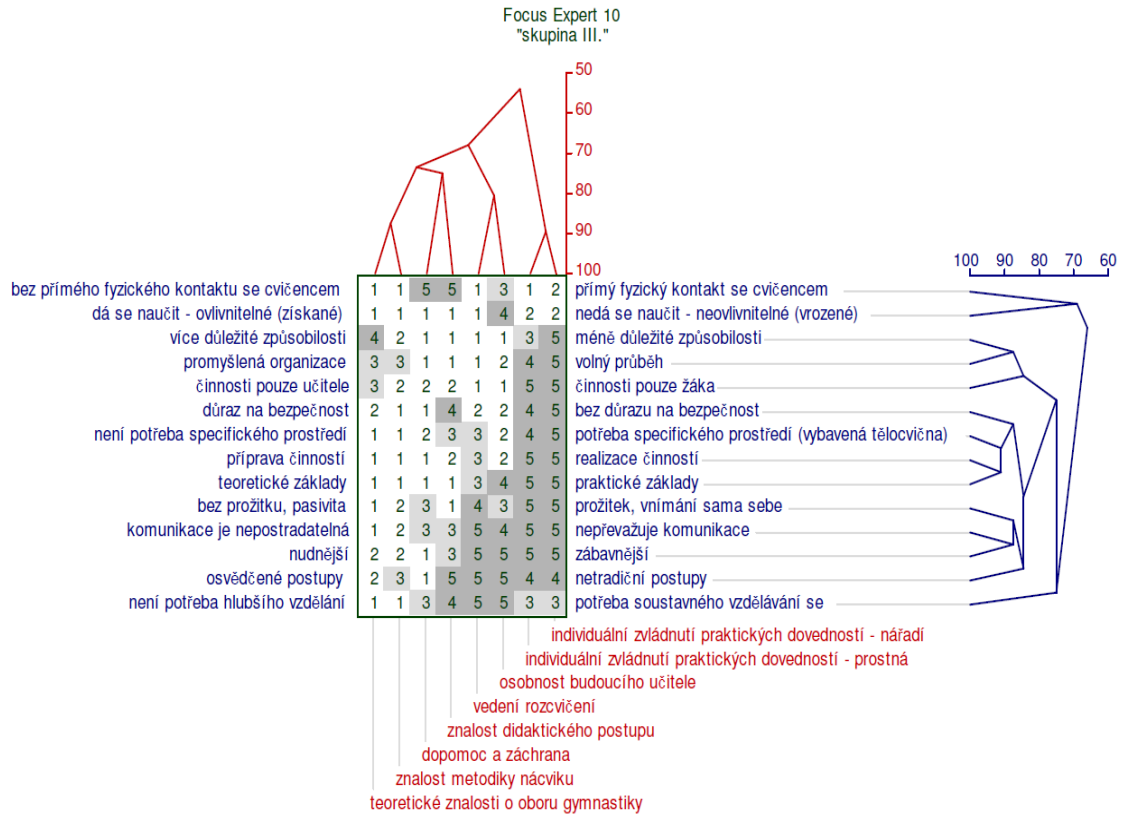
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	81,25	-56,25	50,00	-25,00	37,50	-43,75	50,00	-25,00	-43,75	43,75	-25,00	25,00	31,25
2	-43,75	X	-37,50	31,25	-31,25	56,25	-37,50	68,75	-18,75	-25,00	50,00	-6,25	18,75	37,50
3	56,25	50,00	X	-6,25	43,75	6,25	50,00	-18,75	68,75	75,00	0,00	43,75	-31,25	12,50
4	-37,50	-18,75	6,25	X	0,00	12,50	-6,25	25,00	25,00	6,25	31,25	0,00	-12,50	31,25
5	62,50	81,25	-18,75	25,00	X	-25,00	56,25	-25,00	25,00	56,25	-18,75	37,50	12,50	-18,75
6	-37,50	-43,75	31,25	-12,50	50,00	X	-18,75	50,00	25,00	6,25	68,75	37,50	12,50	68,75
7	68,75	62,50	-37,50	18,75	-18,75	43,75	X	-6,25	18,75	75,00	-12,50	31,25	25,00	-12,50
8	-25,00	-31,25	43,75	0,00	75,00	-25,00	31,25	X	-12,50	-6,25	56,25	0,00	0,00	43,75
9	25,00	18,75	-43,75	0,00	-12,50	0,00	-6,25	37,50	X	43,75	31,25	50,00	-12,50	43,75
10	56,25	50,00	-37,50	6,25	-6,25	31,25	-25,00	31,25	-31,25	X	12,50	56,25	-6,25	12,50
11	-31,25	-37,50	25,00	-6,25	43,75	-31,25	37,50	-18,75	18,75	12,50	X	31,25	31,25	75,00
12	25,00	18,75	-31,25	25,00	0,00	-12,50	-6,25	25,00	-25,00	-18,75	-18,75	X	25,00	43,75
13	-12,50	-6,25	31,25	37,50	0,00	-12,50	31,25	12,50	25,00	18,75	-18,75	-12,50	X	18,75
14	-31,25	-37,50	12,50	-18,75	31,25	-43,75	25,00	-18,75	-6,25	0,00	-37,50	-18,75	-18,75	X

Graf 10.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 10



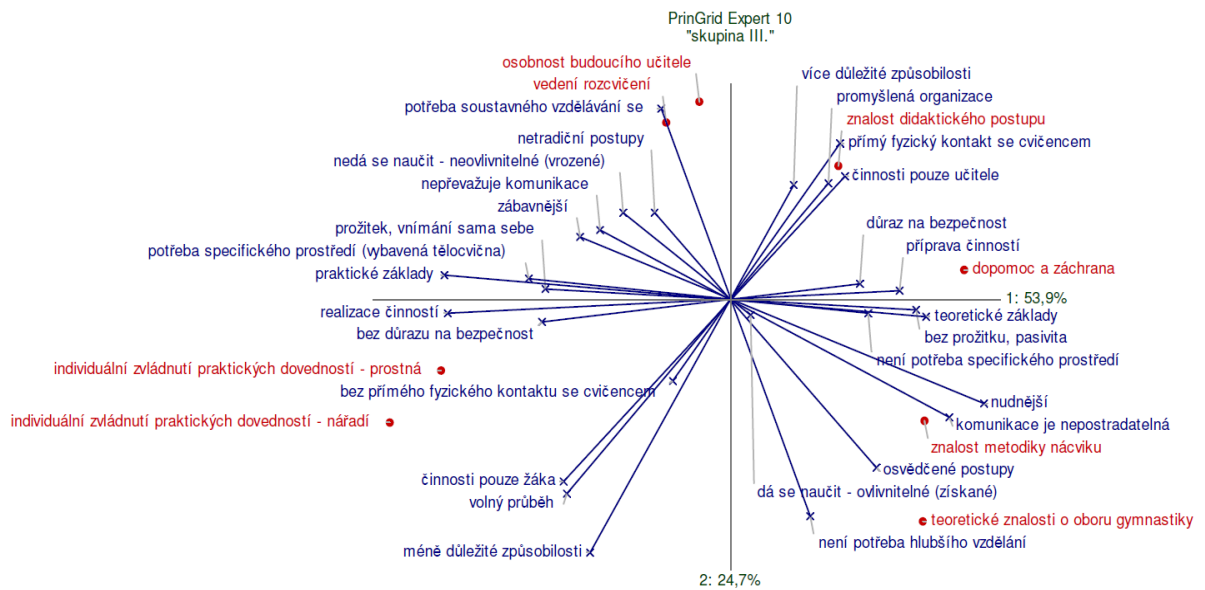
Shluková analýza

Graf 10.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 10



Metoda hlavních komponent

Graf 10.d Analýza hlavních komponent (PCA) – expert 10



Příloha 16 Rozhovor s expertem č. 11

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 11.a Diference hodnocení elementů – expert 11

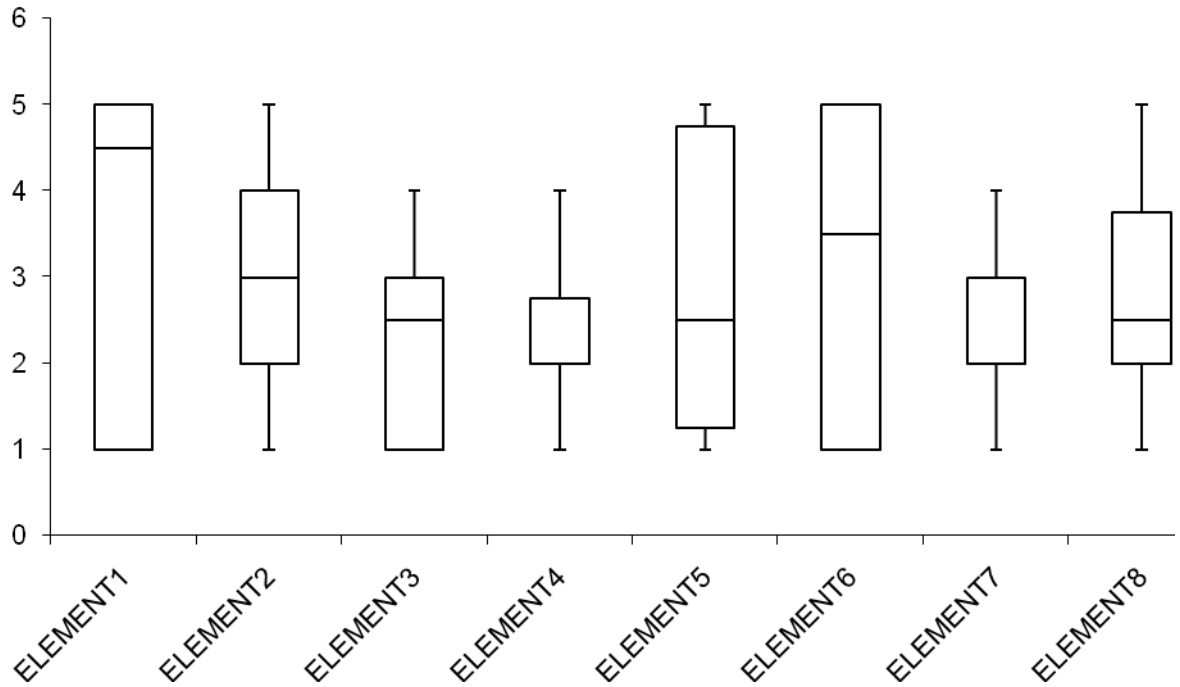
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	17	39	29	38	39	30	32
2		X	24	16	25	28	25	27
3			X	12	21	24	17	17
4				X	23	28	15	15
5					X	7	26	26
6						X	31	31
7							X	10
8								X

Tabulka 11.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 11

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	69,64	30,36	48,21	32,14	30,36	46,43	42,86
2		X	57,14	71,43	55,36	50,00	55,36	51,79
3			X	78,57	62,50	57,14	69,64	69,64
4				X	58,93	50,00	73,21	73,21
5					X	87,50	53,57	53,57
6						X	44,64	44,64
7							X	82,14
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 11.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 11



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 11.c Diference hodnocení konstruktů – expert 11

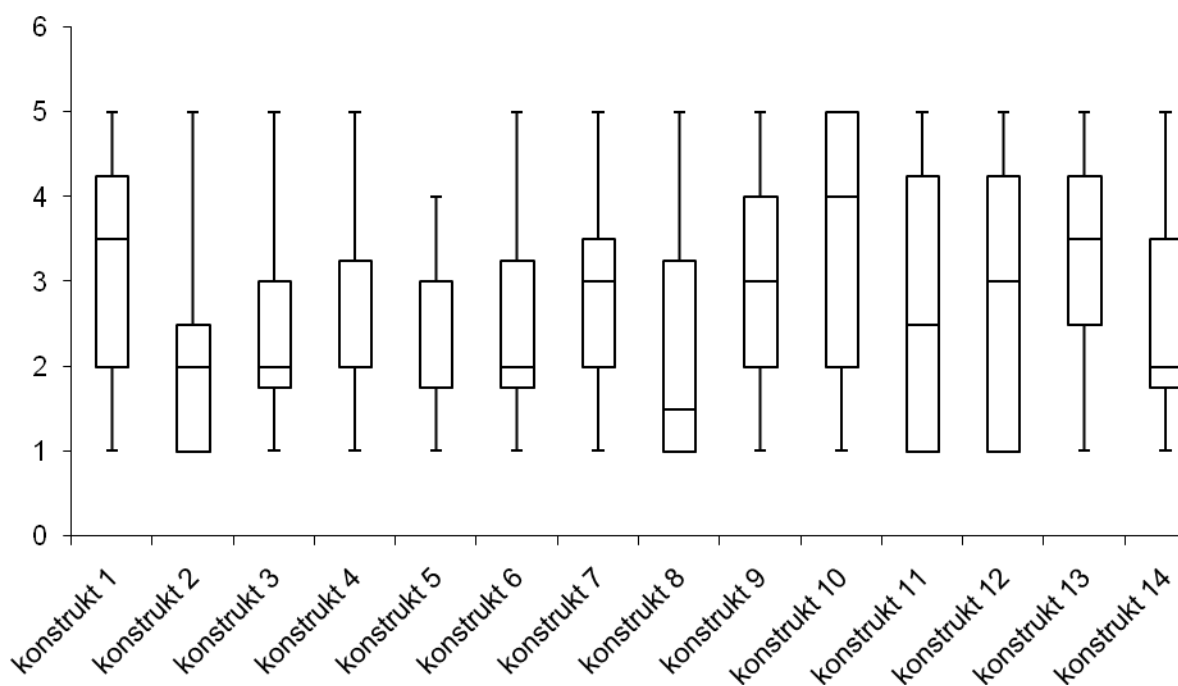
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	20	19	5	8	18	4	18	4	12	18	15	18	15
2	10	X	9	15	16	10	18	14	16	10	8	7	14	9
3	3	21	X	14	13	5	15	9	15	13	7	12	7	8
4	17	13	8	X	7	15	3	17	3	11	17	12	19	10
5	16	10	9	13	X	12	6	10	10	16	18	17	14	15
6	6	18	19	7	12	X	14	6	18	12	12	13	10	9
7	18	12	5	17	14	8	X	16	6	10	20	13	17	13
8	10	14	19	11	18	22	12	X	20	18	16	19	10	15
9	16	12	5	17	12	4	16	8	X	12	14	13	18	11
10	14	20	13	15	10	12	14	10	14	X	14	5	16	7
11	6	22	19	9	8	16	6	14	10	14	X	13	8	13
12	13	21	16	16	11	15	15	11	15	25	17	X	17	8
13	6	16	15	3	8	16	2	18	6	12	20	11	X	15
14	11	21	16	14	11	15	13	15	11	21	17	22	13	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 11.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 11

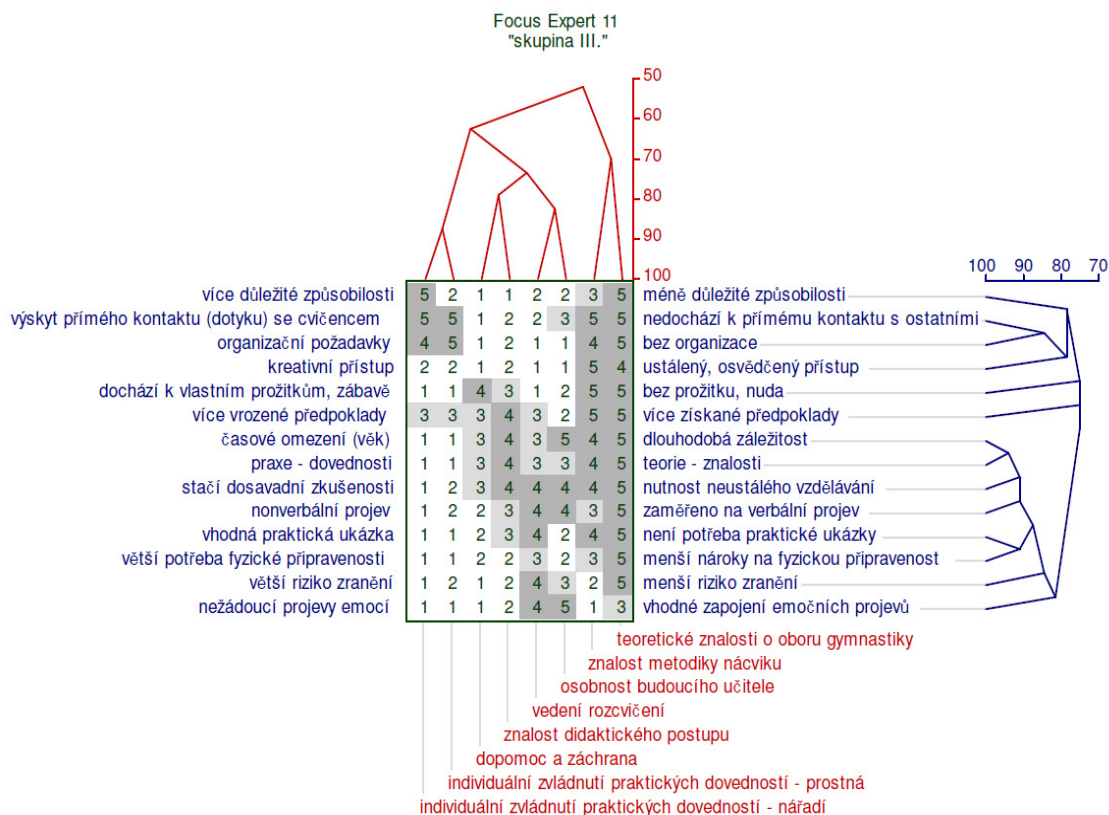
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	-25,00	-18,75	68,75	50,00	-12,50	75,00	-12,50	75,00	25,00	-12,50	6,25	-12,50	6,25
2	37,50	X	43,75	6,25	0,00	37,50	-12,50	12,50	0,00	37,50	50,00	56,25	12,50	43,75
3	81,25	-31,25	X	12,50	18,75	68,75	6,25	43,75	6,25	18,75	56,25	25,00	56,25	50,00
4	-6,25	18,75	50,00	X	56,25	6,25	81,25	-6,25	81,25	31,25	-6,25	25,00	-18,75	37,50
5	0,00	37,50	43,75	18,75	X	25,00	62,50	37,50	37,50	0,00	-12,50	-6,25	12,50	6,25
6	62,50	-12,50	-18,75	56,25	25,00	X	12,50	62,50	-12,50	25,00	25,00	18,75	37,50	43,75
7	-12,50	25,00	68,75	-6,25	12,50	50,00	X	0,00	62,50	37,50	-25,00	18,75	-6,25	18,75
8	37,50	12,50	-18,75	31,25	-12,50	-37,50	25,00	X	-25,00	-12,50	0,00	-18,75	37,50	6,25
9	0,00	25,00	68,75	-6,25	25,00	75,00	0,00	50,00	X	25,00	12,50	18,75	-12,50	31,25
10	12,50	-25,00	18,75	6,25	37,50	25,00	12,50	37,50	12,50	X	12,50	68,75	0,00	56,25
11	62,50	-37,50	-18,75	43,75	50,00	0,00	62,50	12,50	37,50	12,50	X	18,75	50,00	18,75
12	18,75	-31,25	0,00	0,00	31,25	6,25	6,25	31,25	6,25	-56,25	-6,25	X	-6,25	50,00
13	62,50	0,00	6,25	81,25	50,00	0,00	87,50	-12,50	62,50	25,00	-25,00	31,25	X	6,25
14	31,25	-31,25	0,00	12,50	31,25	6,25	18,75	6,25	31,25	-31,25	-6,25	-37,50	18,75	X

Graf 11.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 11



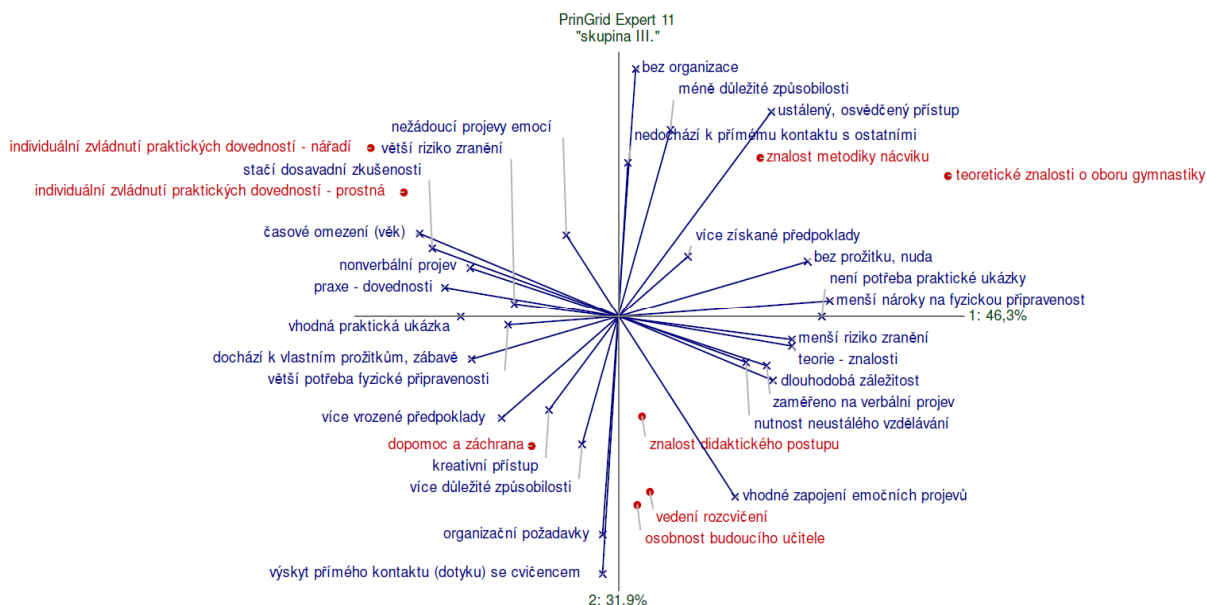
Shluková analýza

Graf 11.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 11



Metoda hlavních komponent

Graf 11.d Analýza hlavních komponent (PCA) – expert 11



Příloha 17 Rozhovor s expertem č. 12

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 12.a Diference hodnocení elementů – expert 12

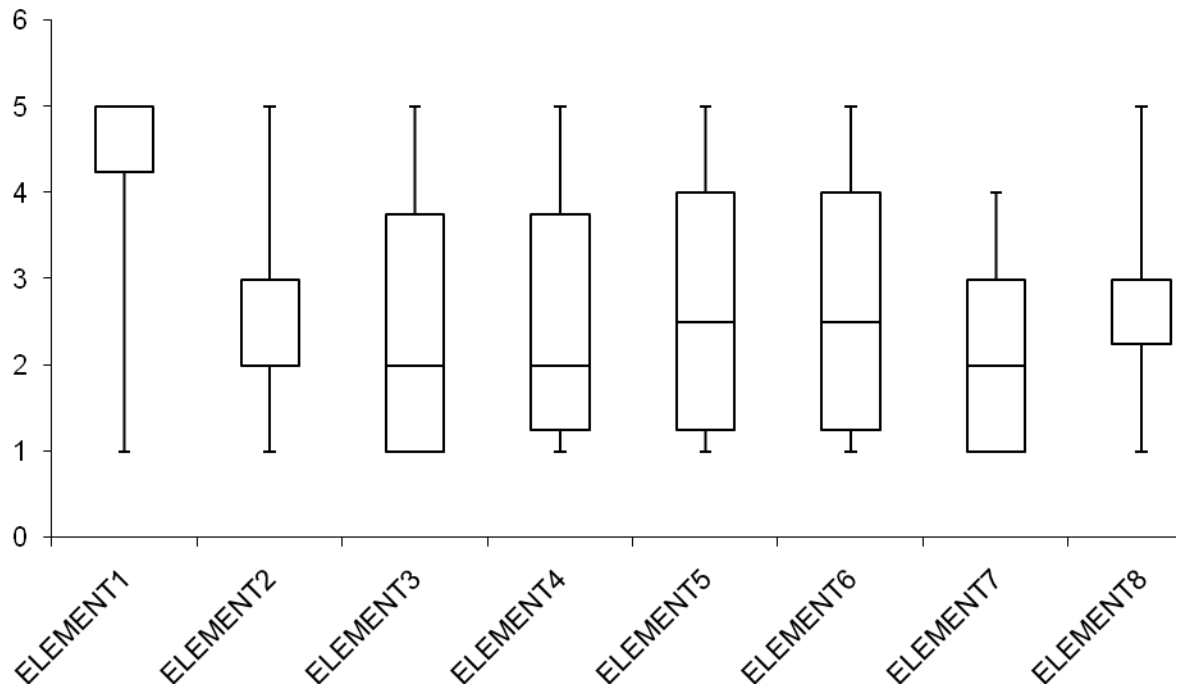
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	25	37	27	37	39	32	26
2		X	20	14	22	24	21	15
3			X	22	18	18	19	27
4				X	34	34	15	13
5					X	2	29	27
6						X	29	27
7							X	20
8								X

Tabulka 12.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 12

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	55,36	33,93	51,79	33,93	30,36	42,86	53,57
2		X	64,29	75,00	60,71	57,14	62,50	73,21
3			X	60,71	67,86	67,86	66,07	51,79
4				X	39,29	39,29	73,21	76,79
5					X	96,43	48,21	51,79
6						X	48,21	51,79
7							X	64,29
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 12.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 12



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 12.c Diference hodnocení konstruktů – expert 12

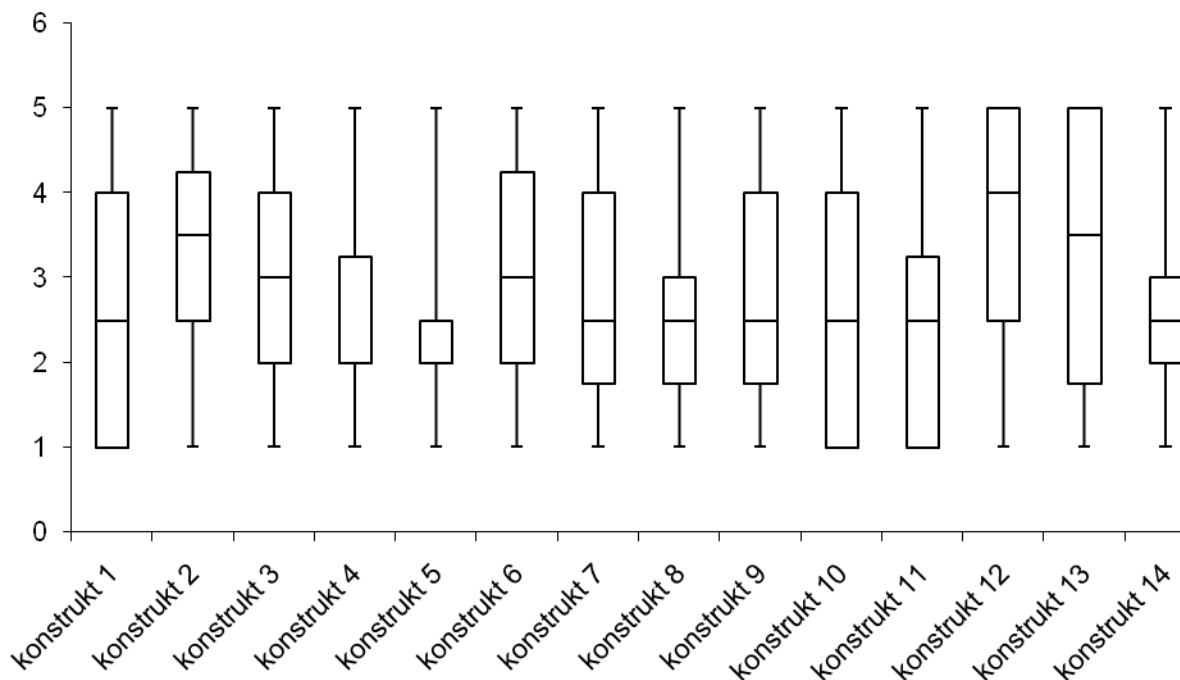
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	17	9	10	9	20	13	3	19	2	15	7	17	8
2	9	X	14	15	16	7	6	14	8	17	6	20	8	11
3	15	12	X	9	8	15	14	8	12	11	18	10	12	11
4	16	11	13	X	3	14	9	7	17	12	15	11	15	6
5	15	12	14	19	X	15	10	8	16	11	14	12	14	5
6	4	17	7	8	9	X	11	17	9	22	9	21	13	12
7	15	18	10	13	14	13	X	10	10	13	6	18	18	5
8	19	8	14	15	16	3	14	X	16	5	14	8	14	7
9	7	18	10	9	8	19	16	10	X	21	8	22	10	13
10	24	11	17	16	15	4	15	21	9	X	15	7	15	10
11	11	16	8	11	12	17	18	10	16	13	X	22	12	9
12	21	8	16	17	16	5	10	18	6	23	8	X	18	15
13	13	22	14	11	14	15	20	14	20	15	20	10	X	11
14	16	15	11	14	15	10	17	15	11	16	15	13	17	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 12.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 12

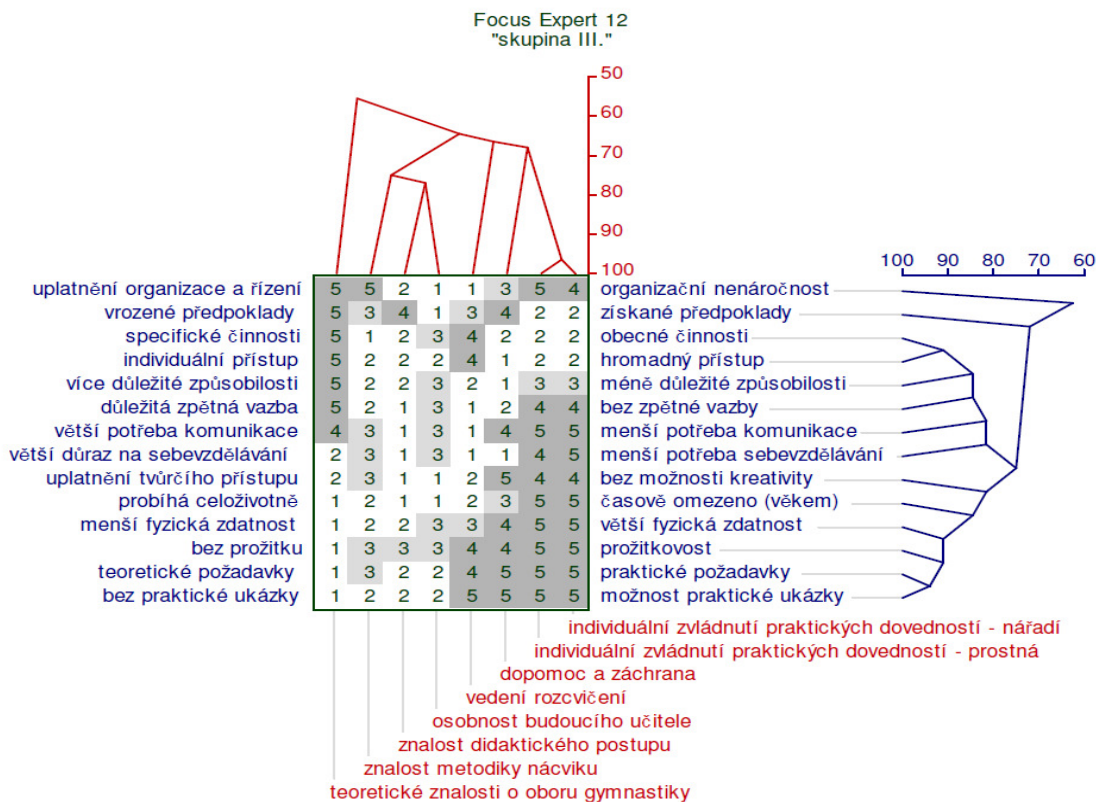
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	-6,25	43,75	37,50	43,75	-25,00	18,75	81,25	-18,75	87,50	6,25	56,25	-6,25	50,00
2	43,75	X	12,50	6,25	0,00	56,25	62,50	12,50	50,00	-6,25	62,50	-25,00	50,00	31,25
3	6,25	25,00	X	43,75	50,00	6,25	12,50	50,00	25,00	31,25	-12,50	37,50	25,00	31,25
4	0,00	31,25	18,75	X	81,25	12,50	43,75	56,25	-6,25	25,00	6,25	31,25	6,25	62,50
5	6,25	25,00	12,50	-18,75	X	6,25	37,50	50,00	0,00	31,25	12,50	25,00	12,50	68,75
6	75,00	-6,25	56,25	50,00	43,75	X	31,25	-6,25	43,75	-37,50	43,75	-31,25	18,75	25,00
7	6,25	-12,50	37,50	18,75	12,50	18,75	X	37,50	37,50	18,75	62,50	-12,50	-12,50	68,75
8	-18,75	50,00	12,50	6,25	0,00	81,25	12,50	X	0,00	68,75	12,50	50,00	12,50	56,25
9	56,25	-12,50	37,50	43,75	50,00	-18,75	0,00	37,50	X	-31,25	50,00	-37,50	37,50	18,75
10	-50,00	31,25	-6,25	0,00	6,25	75,00	6,25	-31,25	43,75	X	6,25	56,25	6,25	37,50
11	31,25	0,00	50,00	31,25	25,00	-6,25	-12,50	37,50	0,00	18,75	X	-37,50	25,00	43,75
12	-31,25	50,00	0,00	-6,25	0,00	68,75	37,50	-12,50	62,50	-43,75	50,00	X	-12,50	6,25
13	18,75	-37,50	12,50	31,25	12,50	6,25	-25,00	12,50	-25,00	6,25	-25,00	37,50	X	31,25
14	0,00	6,25	31,25	12,50	6,25	37,50	-6,25	6,25	31,25	0,00	6,25	18,75	-6,25	X

Graf 12.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 12



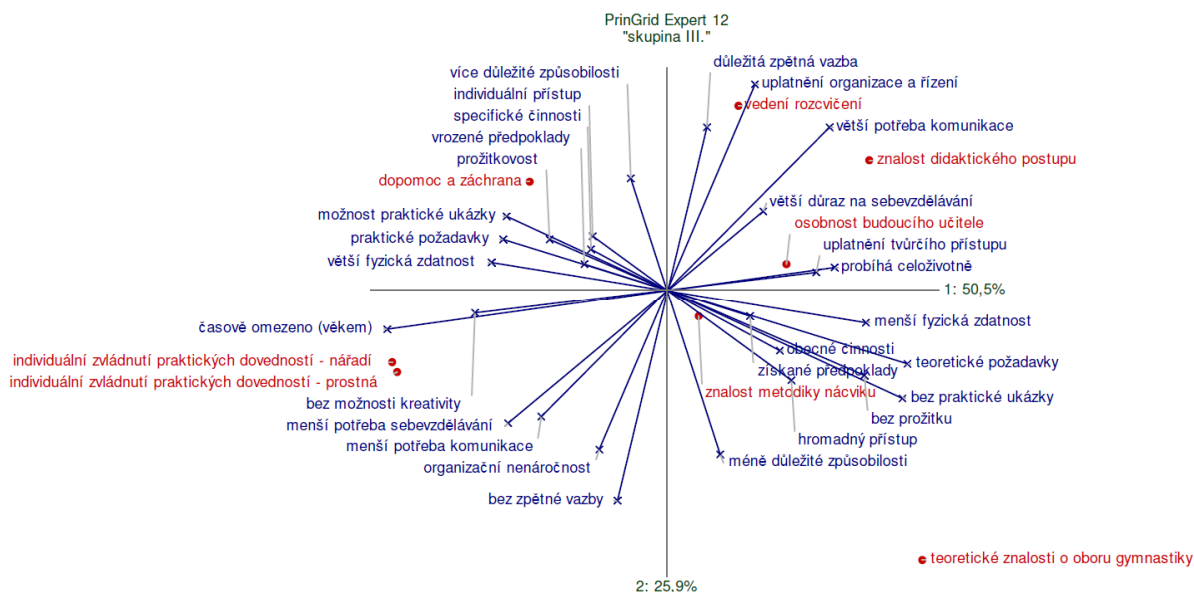
Shluková analýza

Graf 12.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 12



Metoda hlavních komponent

Graf 12.d Analýza hlavních komponent (PCA) – expert 12



Příloha 18 Rozhovor s expertem č. 13

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 13.a Diference hodnocení elementů – expert 13

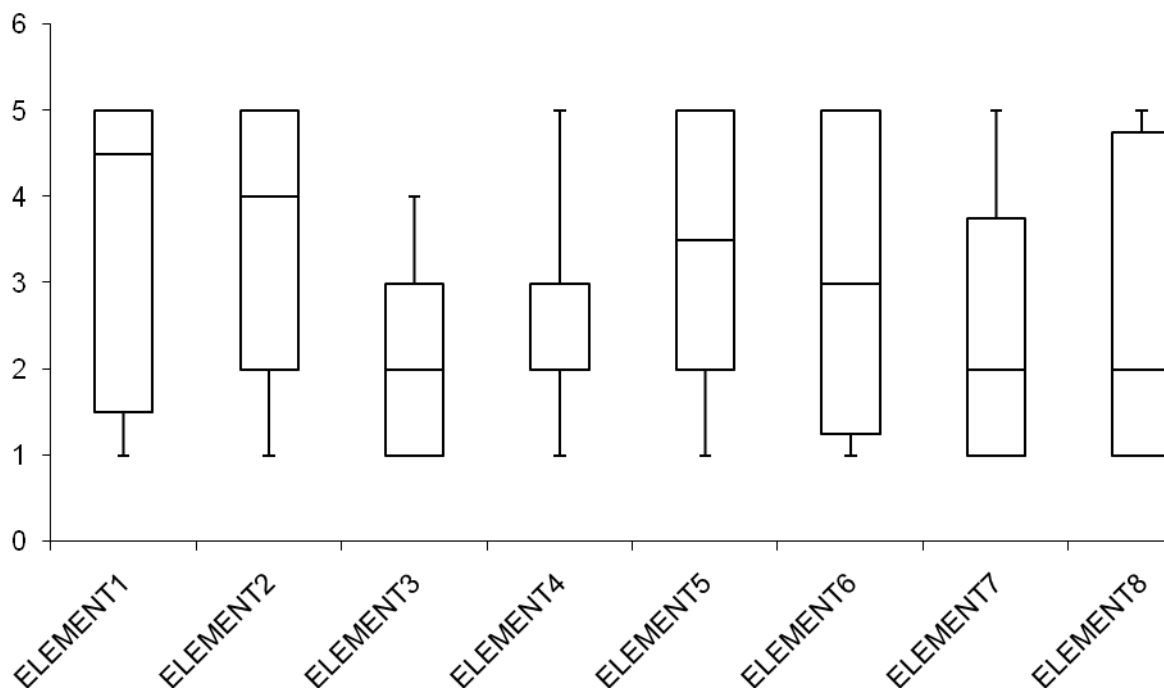
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	7	32	21	32	32	34	29
2		X	29	14	33	33	29	28
3			X	17	32	30	18	29
4				X	35	35	21	26
5					X	2	30	25
6						X	32	27
7							X	21
8								X

Tabulka 13.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 13

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	87,50	42,86	62,50	42,86	42,86	39,29	48,21
2		X	48,21	75,00	41,07	41,07	48,21	50,00
3			X	69,64	42,86	46,43	67,86	48,21
4				X	37,50	37,50	62,50	53,57
5					X	96,43	46,43	55,36
6						X	42,86	51,79
7							X	62,50
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 13.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 13



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 13.c Diference hodnocení konstruktů – expert 13

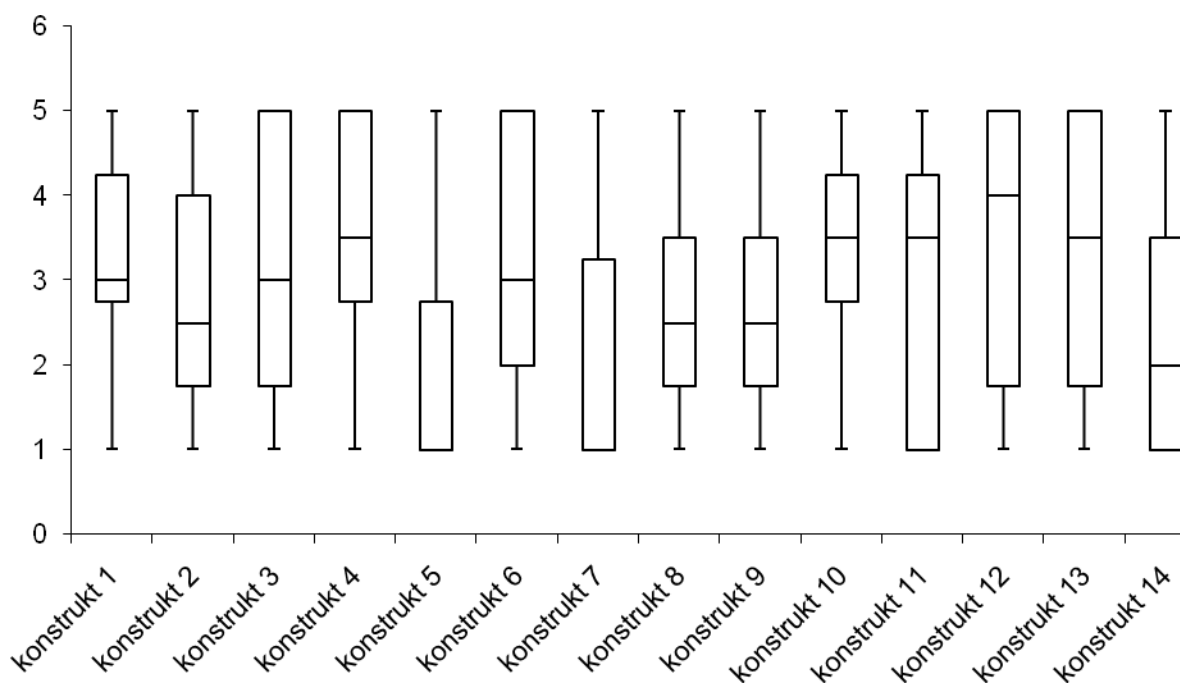
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	18	7	6	17	18	17	6	8	13	14	13	14	14
2	6	X	21	14	13	6	15	20	20	11	14	13	12	14
3	19	9	X	9	24	21	14	7	3	16	19	16	9	21
4	16	10	19	X	21	18	23	10	10	9	12	13	8	18
5	13	19	6	11	X	9	16	17	21	14	9	12	25	3
6	8	20	3	12	21	X	17	20	20	11	12	13	18	10
7	13	15	16	9	14	11	X	15	13	22	25	20	13	19
8	18	6	21	18	13	6	11	X	4	11	14	13	10	14
9	18	8	21	18	9	4	13	20	X	13	16	15	8	18
10	13	13	14	19	16	15	4	11	13	X	9	12	11	11
11	16	16	11	18	23	18	7	18	14	21	X	7	16	6
12	17	13	14	17	20	13	10	17	13	16	23	X	13	9
13	14	14	21	20	7	10	11	16	18	15	16	15	X	22
14	14	16	9	14	27	18	11	16	12	17	22	21	10	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 13.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 13

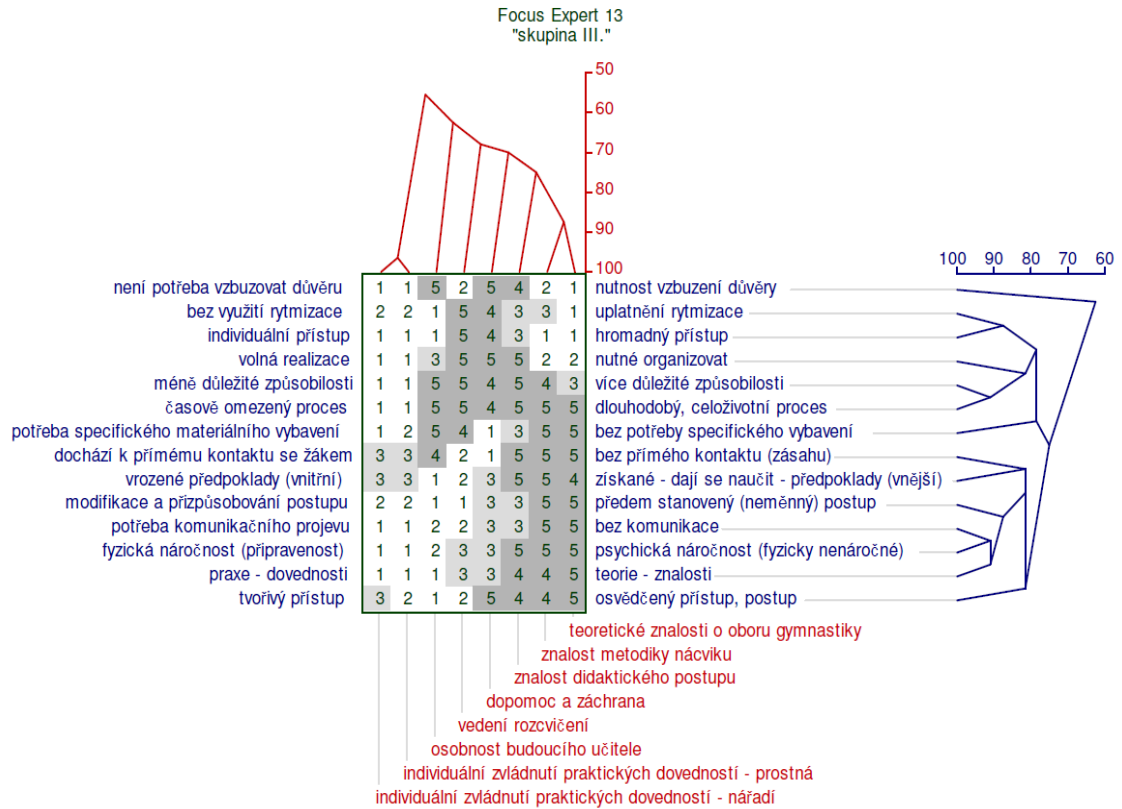
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	-12,50	56,25	62,50	-6,25	-12,50	-6,25	62,50	50,00	18,75	12,50	18,75	12,50	12,50
2	62,50	X	-31,25	12,50	18,75	62,50	6,25	-25,00	-25,00	31,25	12,50	18,75	25,00	12,50
3	-18,75	43,75	X	43,75	-50,00	-31,25	12,50	56,25	81,25	0,00	-18,75	0,00	43,75	-31,25
4	0,00	37,50	-18,75	X	-31,25	-12,50	-43,75	37,50	37,50	43,75	25,00	18,75	50,00	-12,50
5	18,75	-18,75	62,50	31,25	X	43,75	0,00	-6,25	-31,25	12,50	43,75	25,00	-56,25	81,25
6	50,00	-25,00	81,25	25,00	-31,25	X	-6,25	-25,00	-25,00	31,25	25,00	18,75	-12,50	37,50
7	18,75	6,25	0,00	43,75	12,50	31,25	X	6,25	18,75	-37,50	-56,25	-25,00	18,75	-18,75
8	-12,50	62,50	-31,25	-12,50	18,75	62,50	31,25	X	75,00	31,25	12,50	18,75	37,50	12,50
9	-12,50	50,00	-31,25	-12,50	43,75	75,00	18,75	-25,00	X	18,75	0,00	6,25	50,00	-12,50
10	18,75	18,75	12,50	-18,75	0,00	6,25	75,00	31,25	18,75	X	43,75	25,00	31,25	31,25
11	0,00	0,00	31,25	-12,50	-43,75	-12,50	56,25	-12,50	12,50	-31,25	X	56,25	0,00	62,50
12	-6,25	18,75	12,50	-6,25	-25,00	18,75	37,50	-6,25	18,75	0,00	-43,75	X	18,75	43,75
13	12,50	12,50	-31,25	-25,00	56,25	37,50	31,25	0,00	-12,50	6,25	0,00	6,25	X	-37,50
14	12,50	0,00	43,75	12,50	-68,75	-12,50	31,25	0,00	25,00	-6,25	-37,50	-31,25	37,50	X

Graf 13.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 13



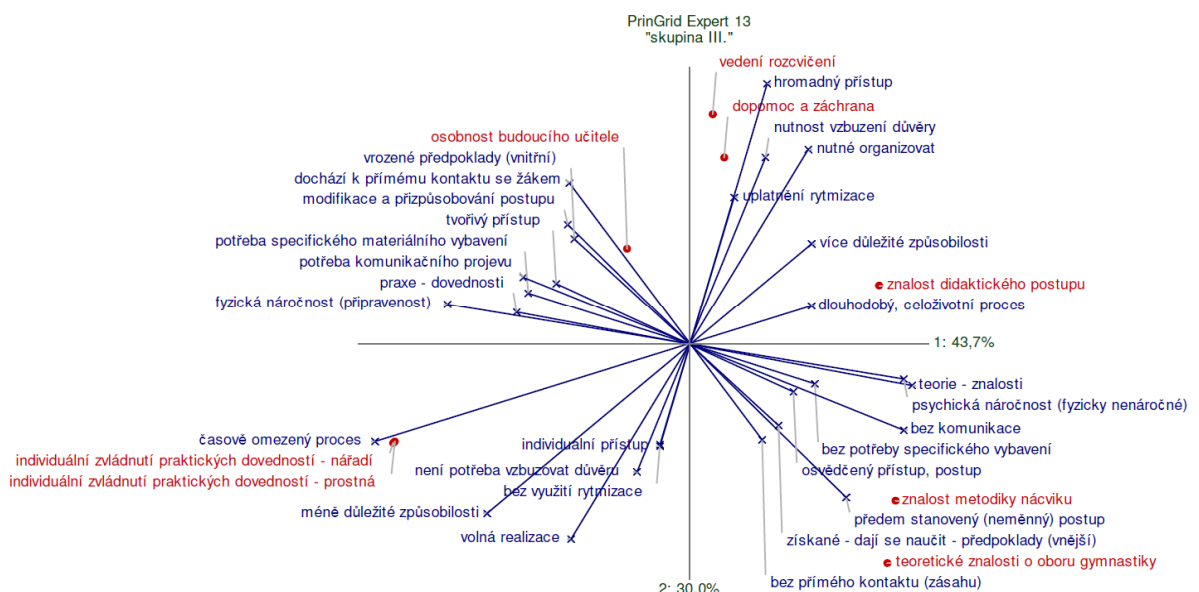
Shluková analýza

Graf 13.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 13



Metoda hlavních komponent

Graf 13.d Analýza hlavních komponent (PCA) – expert 13



Příloha 19 Rozhovor s expertem č. 14

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 14.a Diference hodnocení elementů – expert 14

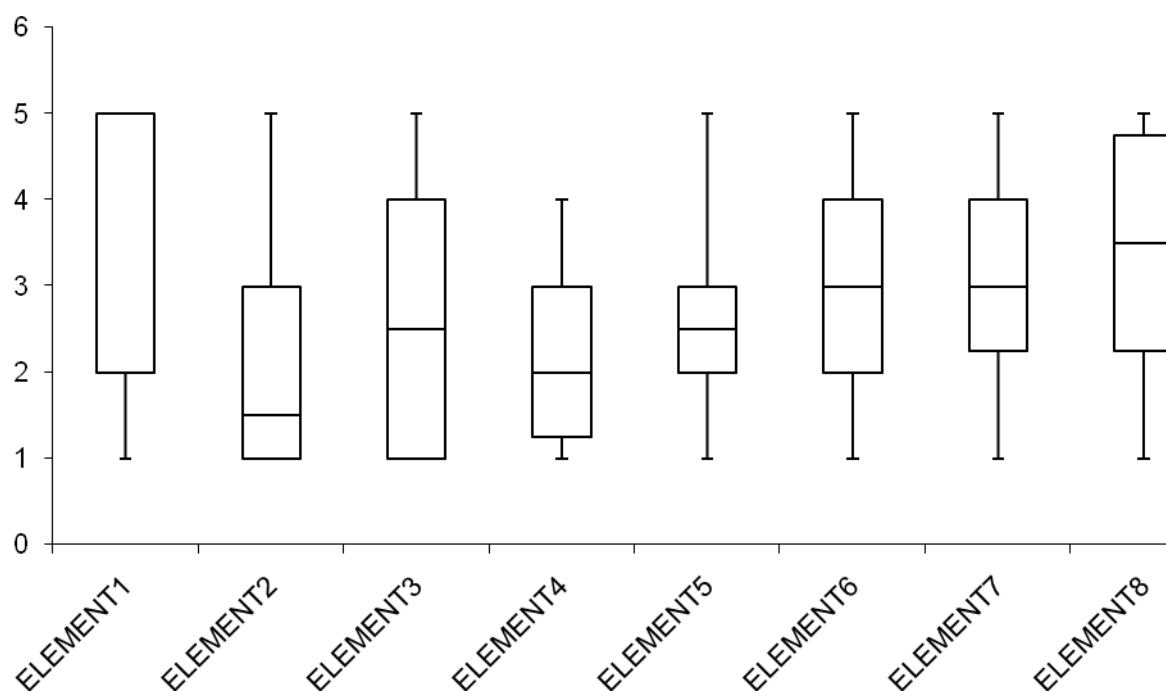
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	30	35	29	33	32	26	28
2		X	13	7	23	32	22	24
3			X	16	20	29	27	29
4				X	20	27	21	23
5					X	9	25	25
6						X	28	28
7							X	10
8								X

Tabulka 14.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 14

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	46,43	37,50	48,21	41,07	42,86	53,57	50,00
2		X	76,79	87,50	58,93	42,86	60,71	57,14
3			X	71,43	64,29	48,21	51,79	48,21
4				X	64,29	51,79	62,50	58,93
5					X	83,93	55,36	55,36
6						X	50,00	50,00
7							X	82,14
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 14.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 14



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 14.c Diference hodnocení konstruktů – expert 14

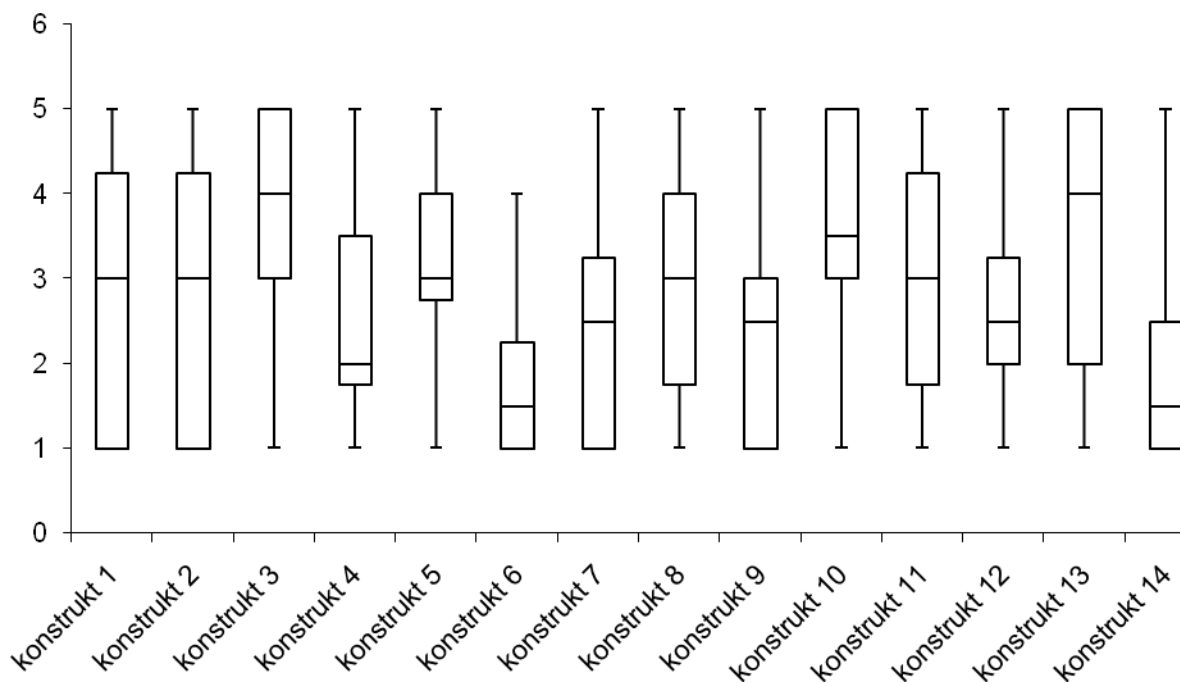
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	6	11	6	12	8	9	20	12	14	15	11	17	10
2	24	X	15	4	12	10	11	20	16	16	13	13	17	8
3	15	15	X	13	7	17	20	17	17	13	8	12	10	19
4	22	22	15	X	10	8	11	20	14	18	11	11	15	8
5	16	16	17	16	X	12	17	16	16	14	5	11	11	14
6	18	18	11	18	12	X	7	18	12	14	15	15	13	12
7	19	19	8	15	7	17	X	13	11	11	18	14	18	11
8	8	8	9	6	8	10	15	X	8	12	19	9	15	12
9	12	12	11	12	12	14	15	18	X	18	19	7	17	10
10	16	14	11	12	6	16	19	12	14	X	19	17	11	20
11	15	15	18	15	17	11	6	11	11	7	X	14	14	15
12	11	15	10	15	11	11	14	15	17	7	12	X	18	7
13	11	11	18	11	15	15	10	9	11	17	16	6	X	23
14	18	20	9	18	14	16	19	14	18	10	15	19	3	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 14.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 14

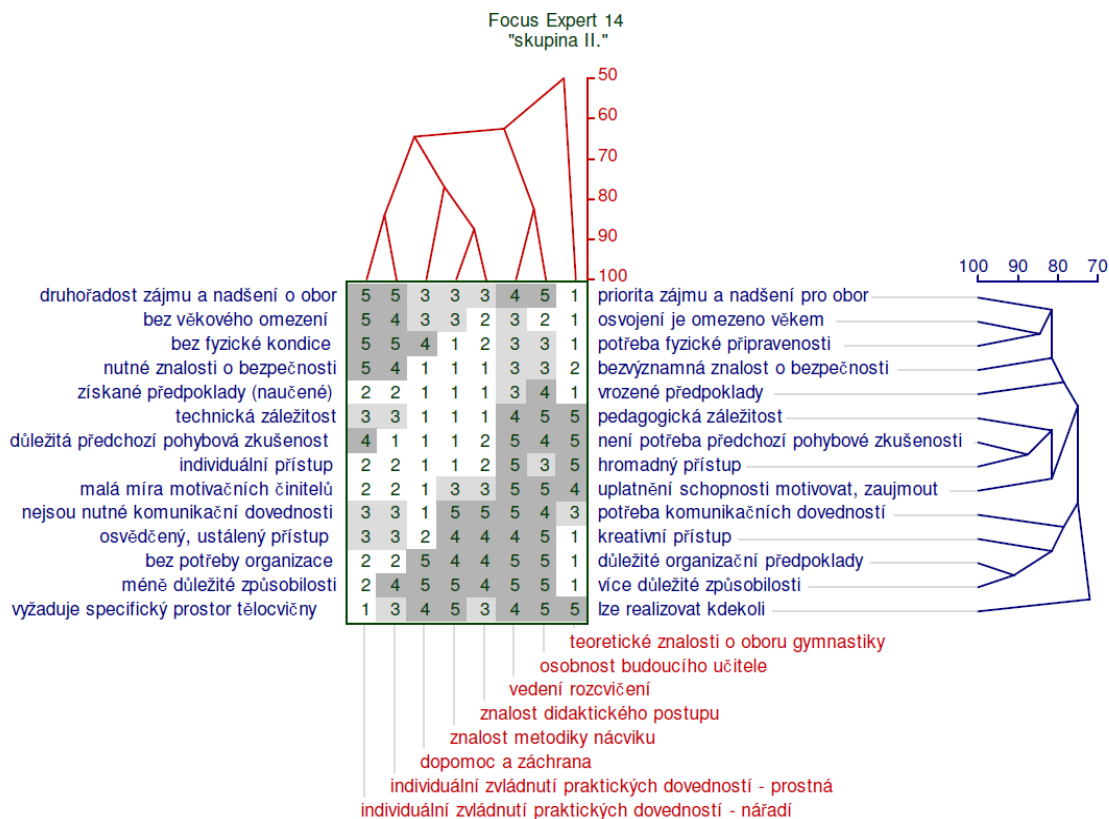
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	62,50	31,25	62,50	25,00	50,00	43,75	-25,00	25,00	12,50	6,25	31,25	-6,25	37,50
2	-50,00	X	6,25	75,00	25,00	37,50	31,25	-25,00	0,00	0,00	18,75	18,75	-6,25	50,00
3	6,25	6,25	X	18,75	56,25	-6,25	-25,00	-6,25	-6,25	18,75	50,00	25,00	37,50	-18,75
4	-37,50	-37,50	6,25	X	37,50	50,00	31,25	-25,00	12,50	-12,50	31,25	31,25	6,25	50,00
5	0,00	0,00	-6,25	0,00	X	25,00	-6,25	0,00	0,00	12,50	68,75	31,25	31,25	12,50
6	-12,50	-12,50	31,25	-12,50	25,00	X	56,25	-12,50	25,00	12,50	6,25	6,25	18,75	25,00
7	-18,75	-18,75	50,00	6,25	56,25	-6,25	X	18,75	31,25	31,25	-12,50	12,50	-12,50	31,25
8	50,00	50,00	43,75	62,50	50,00	37,50	6,25	X	50,00	25,00	-18,75	43,75	6,25	25,00
9	25,00	25,00	31,25	25,00	25,00	12,50	6,25	-12,50	X	-12,50	-18,75	56,25	-6,25	37,50
10	0,00	12,50	31,25	25,00	62,50	0,00	-18,75	25,00	12,50	X	-18,75	-6,25	31,25	-25,00
11	6,25	6,25	-12,50	6,25	-6,25	31,25	62,50	31,25	31,25	56,25	X	12,50	12,50	6,25
12	31,25	6,25	37,50	6,25	31,25	31,25	12,50	6,25	-6,25	56,25	25,00	X	-12,50	56,25
13	31,25	31,25	-12,50	31,25	6,25	6,25	37,50	43,75	31,25	-6,25	0,00	62,50	X	-43,75
14	-12,50	-25,00	43,75	-12,50	12,50	0,00	-18,75	12,50	-12,50	37,50	6,25	-18,75	81,25	X

Graf 14.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 14



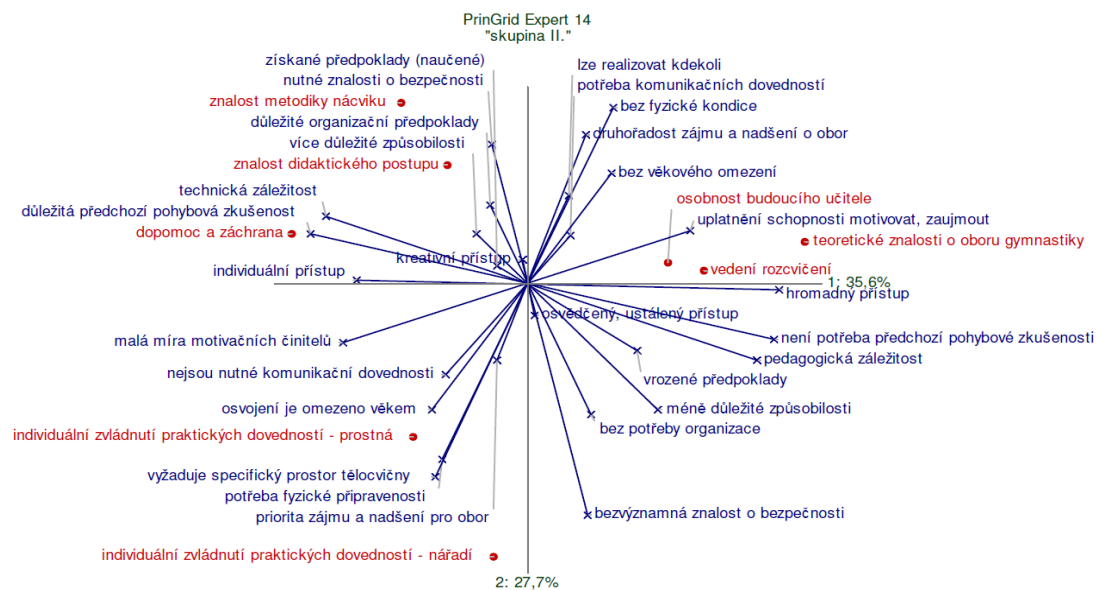
Shluková analýza

Graf 14.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 14



Metoda hlavních komponent

Graf 14.d Analýza hlavních komponent (PCA) – expert 14



Příloha 20 Rozhovor s expertem č. 15

Vzájemný vztah elementů

Tabulka 15.a Diference hodnocení elementů – expert 15

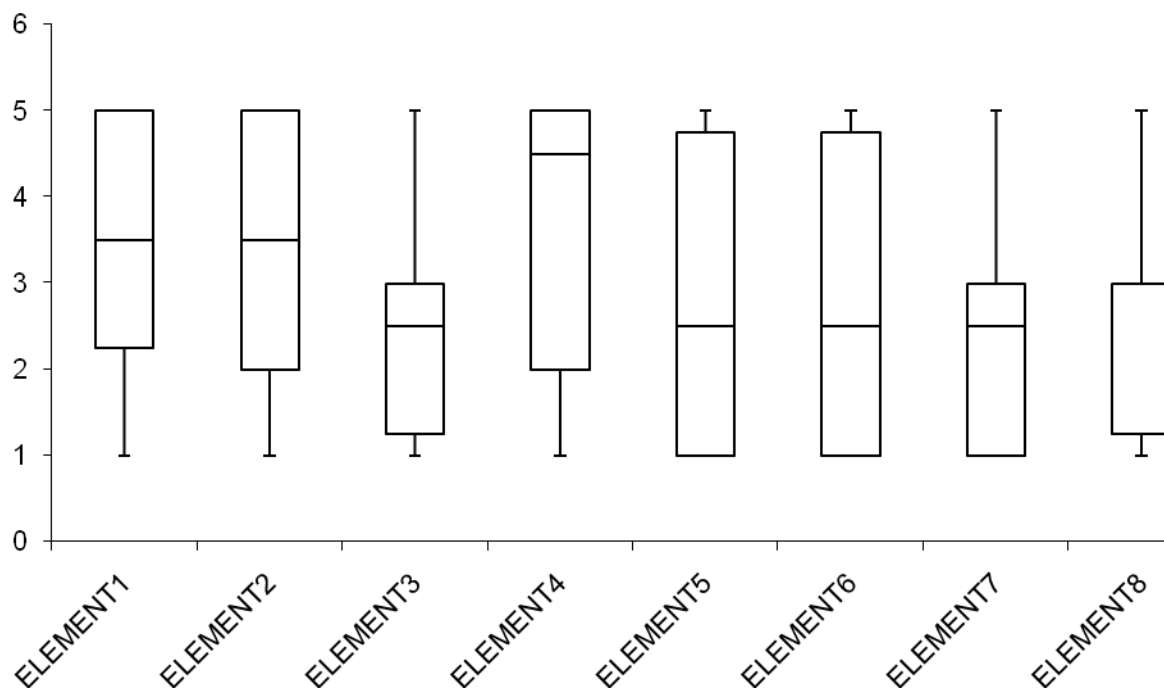
DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	4	33	9	39	39	35	30
2		X	29	7	41	41	33	32
3			X	28	26	26	12	17
4				X	44	44	32	35
5					X	2	26	23
6						X	28	23
7							X	17
8								X

Tabulka 15.b Diference hodnocení elementů vyjádřená v procentech – expert 15

PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE ELEMENTŮ								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	X	92,86	41,07	83,93	30,36	30,36	37,50	46,43
2		X	48,21	87,50	26,79	26,79	41,07	42,86
3			X	50,00	53,57	53,57	78,57	69,64
4				X	21,43	21,43	42,86	37,50
5					X	96,43	53,57	58,93
6						X	50,00	58,93
7							X	69,64
8								X

Analýza dat pomocí krabicového grafu

Graf 15.a Krabicový graf rozmanitosti hodnocení elementů – expert 15



Vzájemný vztah konstruktů

Tabulka 15.c Diference hodnocení konstruktů – expert 15

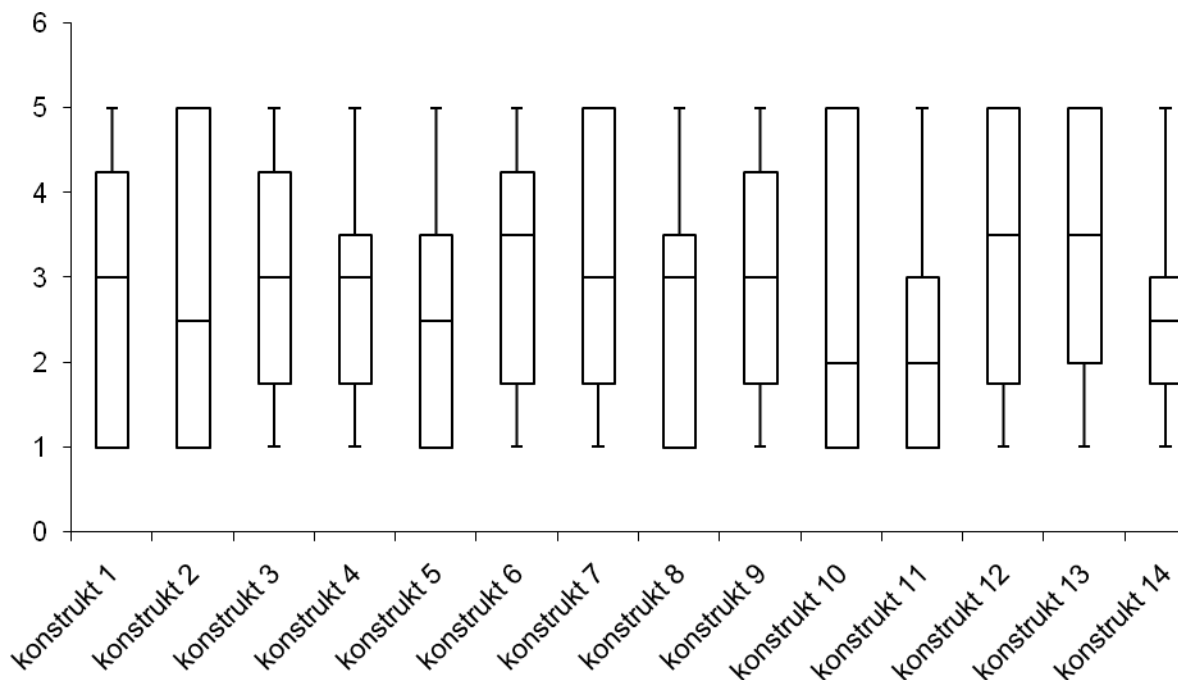
DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	24	21	12	8	6	22	1	21	25	17	23	20	15
2	4	X	9	18	20	24	2	23	5	5	9	9	4	17
3	9	23	X	9	15	21	9	20	10	4	14	10	9	12
4	18	14	19	X	6	16	18	11	17	13	15	17	18	11
5	20	10	17	20	X	14	22	7	19	17	19	19	20	7
6	22	6	5	14	14	X	22	7	21	25	17	19	20	15
7	2	24	21	12	8	8	X	21	3	7	7	7	9	19
8	21	3	10	19	21	21	1	X	20	24	16	22	21	14
9	1	23	20	11	7	7	21	2	X	8	8	6	5	16
10	7	27	24	19	15	3	25	8	24	X	12	8	7	14
11	9	19	16	11	9	15	17	8	16	20	X	12	11	16
12	5	21	20	13	7	7	23	6	22	22	18	X	9	16
13	4	24	19	12	8	6	22	3	19	23	17	19	X	17
14	17	15	10	13	19	11	13	18	14	14	12	12	13	X

Pozn.červenými čísly v tabulce je zaznamenáno opačné hodnocení konstruktů

Tabulka 15.d Diference hodnocení konstruktů vyjádřená v procentech – expert 15

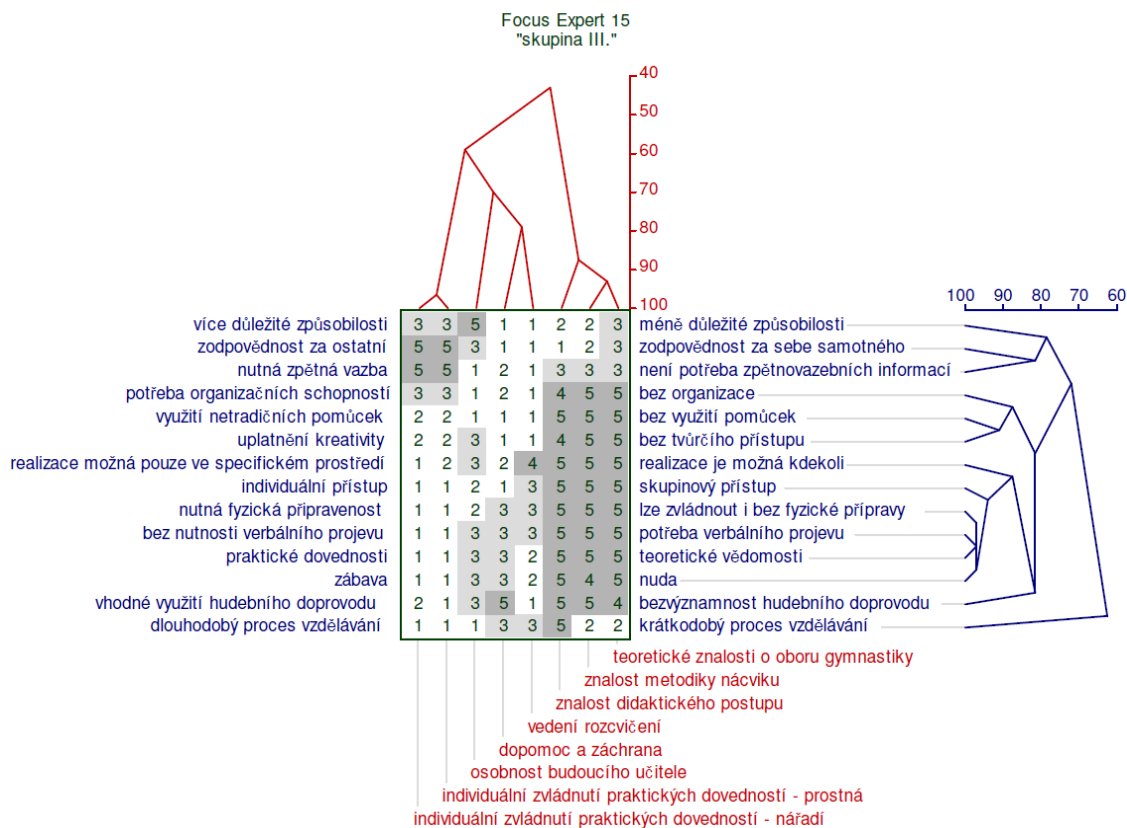
PROCENTUÁLNÍ VYJÁDŘENÍ DIFERENCE KONSTRUKTŮ														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	X	-50,00	-31,25	25,00	50,00	62,50	-37,50	93,75	-31,25	-56,25	-6,25	-43,75	-25,00	6,25
2	75,00	X	43,75	-12,50	-25,00	-50,00	87,50	-43,75	68,75	68,75	43,75	43,75	75,00	-6,25
3	43,75	-43,75	X	43,75	6,25	-31,25	43,75	-25,00	37,50	75,00	12,50	37,50	43,75	25,00
4	-12,50	12,50	-18,75	X	62,50	0,00	-12,50	31,25	-6,25	18,75	6,25	-6,25	-12,50	31,25
5	-25,00	37,50	-6,25	-25,00	X	12,50	-37,50	56,25	-18,75	-6,25	-18,75	-18,75	-25,00	56,25
6	-37,50	62,50	68,75	12,50	12,50	X	-37,50	56,25	-31,25	-56,25	-6,25	-18,75	-25,00	6,25
7	87,50	-50,00	-31,25	25,00	50,00	50,00	X	-31,25	81,25	56,25	56,25	56,25	43,75	-18,75
8	-31,25	81,25	37,50	-18,75	-31,25	-31,25	93,75	X	-25,00	-50,00	0,00	-37,50	-31,25	12,50
9	93,75	-43,75	-25,00	31,25	56,25	56,25	-31,25	87,50	X	50,00	50,00	62,50	68,75	0,00
10	56,25	-68,75	-50,00	-18,75	6,25	81,25	-56,25	50,00	-50,00	X	25,00	50,00	56,25	12,50
11	43,75	-18,75	0,00	31,25	43,75	6,25	-6,25	50,00	0,00	-25,00	X	25,00	31,25	0,00
12	68,75	-31,25	-25,00	18,75	56,25	56,25	-43,75	62,50	-37,50	-37,50	-12,50	X	43,75	0,00
13	75,00	-50,00	-18,75	25,00	50,00	62,50	-37,50	81,25	-18,75	-43,75	-6,25	-18,75	X	-6,25
14	-6,25	6,25	37,50	18,75	-18,75	31,25	18,75	-12,50	12,50	12,50	25,00	25,00	18,75	X

Graf 15.b Krabicový graf rozmanitosti hodnocení konstruktů – expert 15



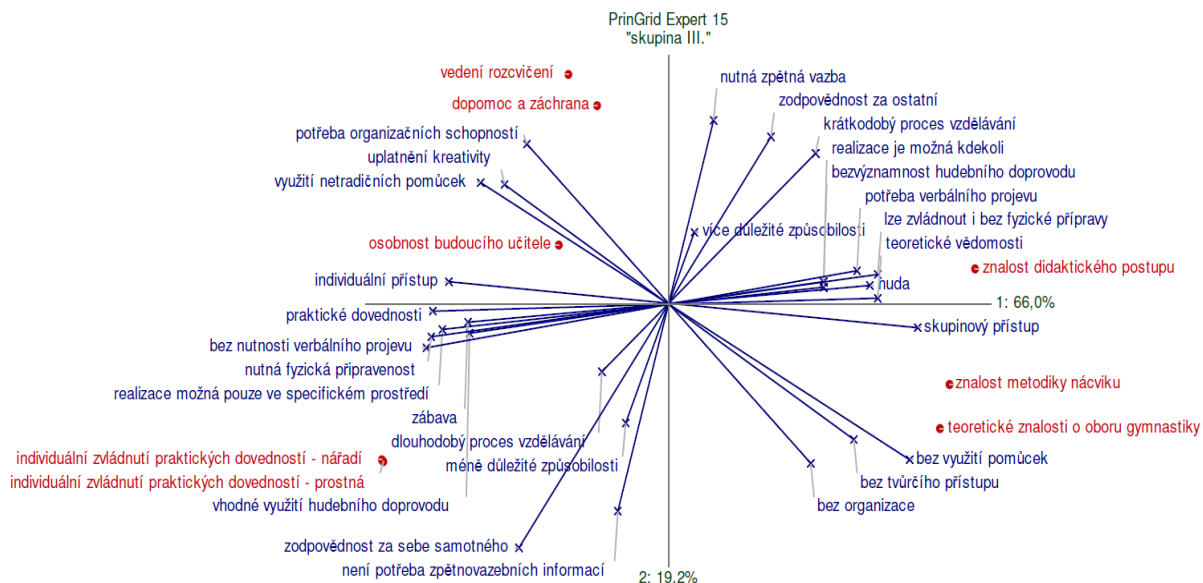
Shluková analýza

Graf 15.c Shluková analýza elementů a konstruktů – expert 15



Metoda hlavních komponent

Graf 15.d Analýza hlavních komponent (PCA) – expert 15



**Příloha č. 21 Záznamový arch repertoárové mřížky –
rozhovor s expertem č. 15**

Kompetence absolventa
předmětu - Sport. gymn.

①

⑤

teoretické znalosti o oboru &
praktické metody vyučování
doplnění a zdokonalení
školské didaktiky
učeb. a učeb. pomůcky
učeb. a učeb. pomůcky
vedení školní praxe, vyučování
organizace vyučování
organizace vyučování

Expert č. 15 - III. st.
• muž, 30 let
• praxe 5 let
• 28 Praha 5
• doba rozhovoru 120 min.

teoretické vědomosti	1 1 3 1 5 5 4 3	praktické dovednosti	145
individuální přístup	5 5 1 5 1 1 3 2	skupinový přístup	236
potřeba organizačních schop.	5 5 2 4 3 3 1 1	bez organizace	148
vnitřní zápas	3 3 2 3 5 5 1 1	není potřeba zápasů	246
zodpovědnost za ostatní	3 2 1 1 5 5 1 3	zodpovědnost za sebe samotného	357
bez fyzického přístupu	1 1 5 2 4 4 5 3	uplatnění kreativity	134
vnitřní fyzická připravenost	5 5 3 5 1 1 3 2	bez potřeby fyzické přípravy	456
potřeba verbálního projevu	1 1 3 1 5 5 3 3	bez nutnosti verbálního projevu	258
zábava	5 4 3 5 1 1 2 3	zrada	156
využití netradičních pomůcek	5 5 1 5 2 2 1 1	bez využití pomůcek	347
dlhodobý proces	2 2 3 5 1 1 3 1	krátkodobý proces	268
vhodné využití hudebního doprovodu	4 5 5 5 1 2 1 3	bezvýznamnost hudebního doprovodu	154
realizace měřené práce ve specifickém prostředí	5 5 2 5 2 1 4 3	realizace možná kdekoli	567
uplatnění rytmizace	5 3 2 3 4 4 1 5	bez uplatnění rytmizace	367
více potřebné epizodicitě	3 2 1 2 3 3 1 5	méně potřebné epizodicitě	

- zajímá se o téma rychlého porozumění a vypracování
smysl. elementů by doplnil zájmem o obor - spíše
problematičtější, celkem 15 kon. struktury

Příloha č. 22 Přehled všech elicitovaných konstruktů

1 J. CH., UK FTVS Praha, 37 let, 14 let praxe, muž, doba trvání rozhovoru 120 minut		Číslo konstr.	
1	teoretické znalosti	praktické dovednosti	1_1
2	realizace činnosti	příprava činnosti	1_2
3	aktivní pohyb	bez pohybu	1_3
4	konkrétní obsah	obecný obsah	1_4
5	nejsou nároky na organizaci	požadavek na organizační náročnost	1_5
6	dobrá úroveň komunikačních dovedností	žádná úroveň komunikačních dovedností	1_6
7	vlastní prožitek	bez prožitku	1_7
8	skupinová realizace činnosti	individuální realizace činnosti	1_8
9	vrozené předpoklady	získané předpoklady	1_9
10	fyzická náročnost	fyzicky nenáročná	1_10
11	základní znalosti	rozšiřující znalosti	1_11
12	nutnost předcházejících pohybových zkušeností	bez potřeby předcházejících pohybových zkušeností	1_12
13	potřeba využití specializovaného vybavení	běžně dostupné vybavení	1_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	1_14
2 P. H., MU FSps Brno, 48 let, 14 let praxe, muž, doba trvání rozhovoru 180 minut		Číslo konstr.	
1	nezbytná bezpečnost	bez nutnosti bezpečnosti	2_1
2	samostatnost	spolupráce	2_2
3	pohybová zkušenost	bez pohybové zkušenosti	2_3
4	dovednostní požadavek	bez dovednostního požadavku	2_4
5	nonverbální projev	verbální projev	2_5
6	praktické provedení	teorie	2_6
7	uplatnění komunikačních schopností	bez komunikace	2_7
8	organizace činností	volné řízení činností	2_8
9	prožitkovost	bez prožitku	2_9
10	využití nářadí	bez nářadí	2_10
11	vnímání pohybu ostatních cvičenců	uvědomění si vlastního pohybu	2_11
12	zodpovědnost za jiné lidi	zodpovědnost za sebe samotného	2_12
13	fyzická náročnost	bez fyzického zatížení	2_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	2_14

Přílohy

3 M .Z., UK FTVS Praha, 60 let, 26 let praxe, muž, doba trvání rozhovoru 240 minut			Číslo konstr.
1	praktický základ	teoretický vhled	3_1
2	není nutný pobyt v tělocvičně	realizace pouze v tělocvičně	3_2
3	určitá úroveň pohybového projevu	není absolutní potřeba určité úrovně pohyb. projevu	3_3
4	více ovlivnitelné učením	méně ovlivnitelné učením	3_4
5	nudná činnost	zábavná činnost	3_5
6	zodpovědnost za ostatní	zodpovědnost za sebe samotného	3_6
7	fyzicky nenáročné	fyzická náročnost	3_7
8	není potřeba organizačních předpokladů	nutná potřeba organizačních předpokladů	3_8
9	bez fyzického (přímého) kontaktu s druhým	potřeba fyzického (přímého) kontaktu s druhým	3_9
10	není potřeba práce s hlasem	nutnost pracovat s hlasem	3_10
11	umění kreativního přístupu	neinovativní, stereotypní přístup	3_11
12	nutnost osvojení a používání odborné terminologie	lze volit hovorové vyjádřování	3_12
13	schopnost flexibilní reakce	pasivní přístup	3_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	3_14
4 J. K., SŠ Praha 9, 55 let, 23 let praxe, muž, doba trvání rozhovoru 70 minut			Číslo konstr.
1	teoretická připravenost	praktická připravenost	4_1
2	realizace v tělocvičně	realizace mimo tělocvičnu	4_2
3	širší spektrum znalostí	užší spektrum znalostí	4_3
4	větší míra kreativity	menší míra kreativity	4_4
5	prioritou intelektové schopnosti učitele	druhořadé intelektové schopnosti učitele	4_5
6	větší míra rizika zranění	menší míra rizika zranění	4_6
7	potřeba verbální komunikace	bez potřeby verbální komunikace	4_7
8	nutnost vzdělávání	bez nutnosti vzdělávání	4_8
9	uplatnění organizačních schopností	není potřeba organizovat	4_9
10	velká míra aktualizace poznatků	malá míra aktualizace poznatků	4_10
11	velká potřeba zpětné vazby	malá potřeba zpětné vazby	4_11
12	potřeba velkého rozsahu tréninkové praxe	není potřeba velkých tréninkových zkušeností	4_12
13	možnost ovlivnění výsledků	bez možnosti ovlivnění výsledků	4_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	4_14

5	P. V., ZČU PedF Plzeň, 40 let, 15 let praxe, muž, doba trvání rozhovoru 130 minut		Číslo konstr.
1	důležitá praktická ukázka	není potřeba praktické ukázky	5_1
2	vlastní bezpečnost	bezpečnost ostatních	5_2
3	lze osvojit (naučit)	bez možnosti osvojení (naučení)	5_3
4	bez prožitku	s prožitkem	5_4
5	potřeba organizačních schopností	není potřeba organizace	5_5
6	uplatnění kreativního přístupu	bez kreativity	5_6
7	nutné poskytovat zpětné informace	není potřeba zpětných informací	5_7
8	je potřeba prostředí tělocvičny	tělocvična není podmínkou	5_8
9	přímá účast učitele při nácviu dovedností	nepřímá účast učitele při nácviu dovedností	5_9
10	bez fyzické náročnosti	fyzicky náročné	5_10
11	individuální přístup	hromadný přístup	5_11
12	využití náčiní a náradí	bez využití náčiní a náradí	5_12
13	verbální projev	nonverbální projev	5_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	5_14
6	J. V., UK PedF Praha, 42 let, 15 let praxe, žena, doba trvání rozhovoru 90 minut		Číslo konstr.
1	realizace v tělocvičně	realizace mimo tělocvičnu	6_1
2	potřeba fyzické přípravy	bez fyzické přípravy	6_2
3	nutná pohybová zkušenost	není nutná pohybová zkušenost	6_3
4	vyšší dovednostní úroveň	nízká dovednostní úroveň	6_4
5	nonverbální projev	verbální projev	6_5
6	organizace činností	volná realizace činností	6_6
7	vhodná praktická ukázka	není potřeba praktické ukázky	6_7
8	zodpovědnost za ostatní cvičence	zodpovědnost sám za sebe	6_8
9	individuální přístup	hromadný přístup	6_9
10	ovlivnitelné učení	nedá se ovlivnit učení	6_10
11	větší znalost o průběhu pohybu	menší znalosti o průběhu pohybu	6_11
12	nutná korekce a zpětná vazba	bez potřeby zpětné vazby	6_12
13	využití různých pomůcek a náradí	bez využití pomůcek a náradí	6_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	6_14

7 I. Š., SŠ Praha 8, 35 let, 16 let praxe, žena, doba trvání rozhovoru 90 minut			Číslo konstr.
1	teoretický základ	praktický základ	7_1
2	interakce učitel - žák	činnost pouze učitele	7_2
3	možnosti ovlivnění ve vyučovacím procesu	ovlivnění okolním světem	7_3
4	řízení sama sebe	řízení ostatních	7_4
5	předem stanovený obsah cvičení	vychází z momentální situace	7_5
6	zábava	nuda	7_6
7	individuální přístup	hromadný (neosobní) přístup	7_7
8	ovlivnění z vnějšího prostředí	ovlivnění z vnitřního prostředí	7_8
9	uplatnění organizačních a řídicích činností	pasivní přístup	7_9
10	rozhodnost - prevence zranění	energický projev podat nejlepší výkon	7_10
11	priorita	druhořadá činnost	7_11
12	verbální projev	nonverbální projev	7_12
13	využití v tělocvičně	využití mimo tělocvičnu	7_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	7_14
8 G. K., SŠ Plzeň, 39 let, 12 let praxe, žena, doba trvání rozhovoru 125 minut			Číslo konstr.
1	souvisí s opravováním žáků	nesouvisí s opravováním žáků	8_1
2	teoretický základ pro výuku	praktický základ pro výuku	8_2
3	dá se naučit	nedá se ovlivnit učením	8_3
4	organizace činností	volná realizace činností	8_4
5	vhodná názorná ukázka žákům	bez názorné ukázky	8_5
6	velká náročnost pro zajištění bezpečnosti	malé nároky pro zajištění bezpečnosti	8_6
7	působí motivačně	bez motivace	8_7
8	zvládne i fyzicky nepřípravený učitel	potřeba fyzické připravenosti učitele	8_8
9	uplatnění přesných slovních instrukcí žákům	není třeba podávat přesné instrukce	8_9
10	základ	nadstavba	8_10
11	přímý kontakt se žákem	není přímý kontakt se žákem	8_11
12	dlouhodobý proces pro dosažení vysoké úrovně	krátkodobý proces pro dosažení vysoké úrovně	8_12
13	potřeba prostoru tělocvičny	lze realizovat i mimo tělocvičnu	8_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	8_14

9	T. P., SŠ Praha 4, 46 let, 24 let praxe, muž, doba trvání rozhovoru 120 minut		Číslo konstr.
1	teoretické znalosti	praktické dovednosti	9_1
2	založeno na komunikaci	není potřeba komunikace	9_2
3	kondice	zkušenosti	9_3
4	činnost převážně učitele	činnost převážně žáka	9_4
5	příprava vyučovací jednotky	realizace vyučovací jednotky	9_5
6	potřeba gymnastického nářadí	bez využití nářadí	9_6
7	energické nasazení	rozvážnost	9_7
8	realizace činností	plánování činností	9_8
9	převážně naučené	převážně vrozené	9_9
10	důležitá existence předchozí pohybové zkušenosti	bez předchozí pohybové zkušenosti	9_10
11	nutné pro nácvik dovedností	není nutné pro nácvik dovedností	9_11
12	individuální výuka	hromadná výuka	9_12
13	využití hudebního doprovodu	bez využití hudebního doprovodu	9_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	9_14
10	K. Z., ZŠ Praha 4, 39 let, 5 let praxe, žena, doba trvání rozhovoru 130 minut		Číslo konstr.
1	teoretické základy	praktické základy	10_1
2	příprava činností	realizace činností	10_2
3	zábavnější	nudnější	10_3
4	dá se naučit - ovlivnitelné (získané)	nedá se naučit - neovlivnitelné (vrozené)	10_4
5	potřeba specifického prostředí (vybavená tělocvična)	není potřeba specifického prostředí	10_5
6	činnosti pouze učitele	činnosti pouze žáka	10_6
7	prožitok, vnímání sama sebe	bez prožitku, pasivita	10_7
8	důraz na bezpečnost	bez důrazu na bezpečnost	10_8
9	netradiční postupy	osvědčené postupy	10_9
10	nepřevažuje komunikace	komunikace je nepostradatelná	10_10
11	promyšlená organizace	volný průběh	10_11
12	potřeba soustavného vzdělávání se	není potřeba hlubšího vzdělání	10_12
13	přímý fyzický kontakt se cvičencem	bez přímého fyzického kontaktu se cvičencem	10_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	10_14

Přílohy

11	J. D., SŠ Praha 2, 30 let, 1 rok praxe, muž, doba trvání rozhovoru 155 minut		Číslo konstr.
1	není potřeba praktické ukázky	vhodná praktická ukázka	11_1
2	kreativní přístup	ustálený, osvědčený přístup	11_2
3	větší potřeba fyzické připravenosti	menší nároky na fyzickou připravenost	11_3
4	nutnost neustálého vzdělávání	stačí dosavadní zkušenosti	11_4
5	více získané předpoklady	více vrozené předpoklady	11_5
6	větší riziko zranění	menší riziko zranění	11_6
7	teorie	praxe	11_7
8	nežádoucí projevy emocí	vhodné zapojení emočních projevů	11_8
9	zaměřeno na verbální projev	nonverbální projev	11_9
10	výskyt přímého kontaktu (dotyku) se cvičencem	nedochází k přímému kontaktu s ostatními	11_10
11	dochází k vlastním prožitkům, zábavě	bez prožitku, nuda	11_11
12	organizační požadavky	bez organizace	11_12
13	časové omezení (věk)	dlouhodobá záležitost	11_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	11_14
12	B. C., SŠ Praha 2, 32 let, 1 rok praxe, žena, doba trvání rozhovoru 150 minut		Číslo konstr.
1	praktické požadavky	teoretické požadavky	12_1
2	větší potřeba komunikace	menší potřeba komunikace	12_2
3	vrozené předpoklady	získané předpoklady	12_3
4	specifické činnosti	obecné činnosti	12_4
5	individuální přístup	hromadný přístup	12_5
6	menší fyzická zdatnost	větší fyzická zdatnost	12_6
7	důležitá zpětná vazba	bez zpětné vazby	12_7
8	prožitkovost	bez prožitku	12_8
9	uplatnění tvůrčího přístupu	bez možnosti kreativity	12_9
10	možnost praktické ukázky	bez praktické ukázky	12_10
11	větší důraz na sebevzdělávání	menší potřeba sebevzdělávání	12_11
12	časově omezeno (věkem)	probíhá celoživotně	12_12
13	uplatnění organizace a řízení	organizační nenáročnost	12_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	12_14

13	M. P., ZŠ Praha 7, 30 let, 5 let praxe, žena, doba trvání rozhovoru 135 minut		Číslo konstr.
1	vrozené předpoklady (vnitřní)	získané - dají se naučit - předpoklady (vnější)	13_1
2	osvědčený přístup, postup	tvorivý přístup	13_2
3	fyzická náročnost (připravenost)	psychická náročnost (fyzicky nenáročná)	13_3
4	dochází k přímému kontaktu se žákem	bez přímého kontaktu (zásahu)	13_4
5	dlouhodobý, celoživotní proces	časově omezený proces	13_5
6	teorie - znalosti	praxe - dovednosti	13_6
7	individuální přístup	hromadný přístup	13_7
8	modifikace a přizpůsobování postupu	předem stanovený (neměnný) postup	13_8
9	potřeba komunikačního projevu	bez komunikace	13_9
10	uplatnění rytmizace	bez využití rytmizace	13_10
11	nutné organizovat	volná realizace	13_11
12	nutnost vzbuzení důvěry	není potřeba vzbuzovat důvěru	13_12
13	potřeba specifického materiálního vybavení	bez potřeby specifického vybavení	13_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	13_14
14	D. R., SŠ Praha 5, 56 let, 10 let praxe, žena, doba trvání rozhovoru 150 minut		Číslo konstr.
1	technická záležitost	pedagogická záležitost	14_1
2	důležitá předchozí pohybová zkušenost	není potřeba předchozí pohybové zkušenosti	14_2
3	vyžaduje specifický prostor tělocvičny	lze realizovat kdekoli	14_3
4	individuální přístup	hromadný přístup	14_4
5	osvojení je omezeno věkem	bez věkového omezení	14_5
6	získané předpoklady (naučené)	vrozené předpoklady	14_6
7	nutné znalosti o bezpečnosti	bezvýznamná znalost o bezpečnosti	14_7
8	uplatnění schopnosti motivovat, zaujmout	malá míra motivačních činitelů	14_8
9	potřeba komunikačních dovedností	nejsou nutné komunikační dovednosti	14_9
10	druhořadost zájmu a nadšení o obor	priorita zájmu a nadšení pro obor	14_10
11	potřeba fyzické připravenosti	bez fyzické kondice	14_11
12	kreativní přístup	osvědčený, ustálený přístup	14_12
13	bez potřeby organizace	důležité organizační předpoklady	14_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	14_14

15	J. P., ZŠ Praha 5, 30 let, 5 let praxe, muž, doba trvání rozhovoru 120 minut		Číslo konstr.
1	teoretické vědomosti	praktické dovednosti	15_1
2	individuální přístup	skupinový přístup	15_2
3	potřeba organizačních schopností	bez organizace	15_3
4	nutná zpětná vazba	není potřeba zpětnovazebních informací	15_4
5	zodpovědnost za ostatní	zodpovědnost za sebe samotného	15_5
6	bez tvůrčího přístupu	uplatnění kreativity	15_6
7	nutná fyzická připravenost	lze zvládnout i bez fyzické přípravy	15_7
8	potřeba verbálního projevu	bez nutnosti verbálního projevu	15_8
9	zábava	nuda	15_9
10	využití netradičních pomůcek	bez využití pomůcek	15_10
11	dlouhodobý proces vzdělávání	krátkodobý proces vzdělávání	15_11
12	vhodné využití hudebního doprovodu	bezvýznamnost hudebního doprovodu	15_12
13	realizace možná pouze ve specifickém prostředí	realizace je možná kdekoli	15_13
14	více důležité způsobilosti	méně důležité způsobilosti	15_14