

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

**Využití bojových sportů ve školní tělesné výchově na
středních školách**

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce:

Prof. PaedDr. Ludmila Fialová, Ph.D.

Vypracoval:

Jan Dvořáček

Praha, duben 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou diplomovou práci zpracoval samostatně a že jsem uvedl všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, dne:

.....

podpis diplomanta

Evidenční list

Souhlasím se zapůjčením své diplomové práce ke studijním účelům. Uživatel svým podpisem stvrzuje, že tuto diplomovou práci použil ke studiu a prohlašuje, že ji uvede mezi použitými prameny.

Jméno a příjmení:

Fakulta / katedra:

Datum vypůjčení:

Podpis:

Poděkování

Tímto bych chtěl poděkovat své vedoucí diplomové práce paní Prof. PaedDr. Ludmile Fialové, Ph.D. za odborné vedení a podporu při tvorbě diplomové práce. Dále bych rád poděkoval panu Doc. Ing. Františku Zahálkovi Ph.D. a paní Mgr. Jitce Buriánkové za pomoc při zpracování výsledků. Na závěr také všem respondentům za vyplnění a odevzdání dotazníků.

Abstrakt

Název: Využití bojových sportů ve školní tělesné výchově na středních školách

Cíle práce: Zjistit, jaký je současný vztah žáků středních škol k tělesné výchově, jaký je jejich vztah k bojovým sportům a jejich vztah k vyučovací jednotce bojových sportů

Metody: Jedná se o kvantitativní výzkum, pro který bude využita metoda dotazování formou dotazníku.

Výsledky: Výsledky uvádějí vztahy žáků středních k tělesné výchově, k bojovým sportům a k vyučovací jednotce bojových sportů. Zjistilo se, že v převážné většině jsou vztahy žáků pozitivní.

Klíčová slova: Využití, bojové sporty, tělesná výchova, střední škola

Abstract

Title: The using of combat sports in physical education at high school

Goals: To find out the high school pupils' relation to physical education, their relation to combat sports and their relation to class of combat sports

Methods: This is a quantitative research, in which will be used method of questioning by questionnaire.

Results: Results indicate what the relations of high school pupils to physical education, to combat sports and to the class of combat sports. We found out, that the relations are mostly positive.

Key words: Using, combat sports, physical education, high school

OBSAH

1. ÚVOD.....	10
2. TEORETICKÁ ČÁST	12
2.1 Školská reforma a Rámcový vzdělávací program.....	12
2.1.1 Školská reforma.....	13
2.1.2 Rámcový vzdělávací program	17
2.1.3 Člověk a zdraví.....	18
2.2 Školní vzdělávací program.....	21
2.2.1 Tvorba školního vzdělávacího programu	21
2.2.2 Bojové sporty ve školním vzdělávacím programu	25
2.3 Tělesná výchova.....	27
2.3.1 Historie tělesné výchovy	27
2.3.2 Cíle a zaměření tělesné výchovy	33
2.4 Bojové sporty	35
2.4.1 Bojová umění a bojové cesty.....	36
2.4.2 Bojové sporty.....	42
2.4.3 Filozofie bojových sportů.....	47
3. CÍLE, ÚKOLY, VÝZKUMNÉ OTÁZKY	48
3.1 Cíle práce	48
3.2 Úkoly práce	48
3.3 Výzkumné otázky.....	48
4. METODIKA PRÁCE	49
4.1 Popis zkoumaného souboru.....	49
4.1.1 Struktura vyučovací jednotky.....	49
4.2 Použité metody.....	52
4.2.1 Kvantitativní metoda dotazování.....	52

4.3 Sběr dat.....	53
4.3.1 Charakteristika dotazníku	54
4.4 Analýza dat.....	54
5. VÝSLEDKY	55
5.1 Vztah žáků ke školní tělesné výchově	55
5.1.1 Oblíbenost tělesné výchovy.....	55
5.1.2 Důležitost tělesné výchovy	56
5.1.3 Přednost TV před ostatními předměty.....	56
5.1.4 Celkový počet odpovědí	57
5.2 Vztah žáků k bojovým sportům	57
5.2.1 Atraktivita bojových sportů	57
5.2.2 Důležitost bojových sportů.....	58
5.2.3 Sledovanost bojových sportů.....	58
5.2.4 Cvičení bojových sportů v budoucnosti	59
5.2.5 Důležitost výuky bojových sportů	59
5.2.6 Celkový počet odpovědí	60
5.3 Vztah žáků k hodině bojových sportů	61
5.3.1 Zaujetí hodinou bojových sportů.....	61
5.3.2 Radost a uspokojení z pohybu	62
5.3.3 Spolupráce se spolužáky.....	62
5.3.4 Aktivita v hodině	63
5.3.5 Nové dovednosti.....	63
5.3.6 Zdokonalení v pohybové dovednosti.....	64
5.3.7 Motivace pro další hodiny	64
5.3.8 Zopakování hodiny bojových sportů	65
5.3.9 Rozvoj kondice	65
5.3.10 Atmosféra v hodině	66

5.3.11	Projevy nekázně.....	66
5.3.12	Domácí úkol z hodiny bojových sportů.....	67
5.3.13	Výměna rolí žáka a učitele	67
5.3.14	Pochvala od vyučujícího.....	68
5.3.15	Pochvaly mezi spolužáky	68
5.3.16	Lépe využitý čas	69
5.3.17	Stmelení kolektivu.....	69
5.3.18	Využití bojových sportů v životě	70
5.3.19	Celkový součet kladných a záporných odpovědí	70
6.	DISKUSE.....	71
6.1	Doporučení do praxe	74
7.	ZÁVĚR	75
8.	POUŽITÁ LITERATURA	77
9.	PŘÍLOHA – DOTAZNÍK	81

1. ÚVOD

V dnešní době se setkáváme s velikým úpadkem pohybových činností a aktivit u převlečné části populace. Tento úkaz je pravděpodobně projevem dnešního nastavení životních hodnot, kdy péče o vlastní tělo, kondici, zdraví a zdatnost postupně ustupuje do ústraní. S tímto problémem se také ve veliké míře setkáváme ve školní tělesné výchově, kdy se žákům nedostává dostatečné pohybové činnosti během školního týdne. U většiny škol, jak základních, tak středních, je celoroční hodinová dotace hodin stanovena na 66, což vychází na dvě hodiny týdně. Ve výjimečných případech, kdy se většinou jedná o sportovní školu, jsou dotované hodiny v počtu 99 za školní rok, čímž je týdenní pokrytí tělesné výchovy v počtu hodin tří.

V obou případech se jedná velmi malé vymezení času pro pohybovou aktivitu za celý týden. Je to způsobeno především tím, že před tělesnou výchovou dominuje spousta jiných předmětů v podobě počítačové informatiky a matematiky, které jsou v dnešní době považovány za prioritní.

Už i tak velmi nízkou dobu školní tělesné výchovy žáci ještě více snižují tím, že na hodiny tělesné výchovy nedochází nebo dochází a necvičí. Nejčastěji se tento úkaz vyskytuje na středních školách. Těžko říci, čím je toto způsobené. Je pravděpodobné, že žáci nemají dostatečnou motivaci k pohybové činnosti. Nelze však snadno říci, jakým způsobem by se dala zvednout jejich motivace. Jedním z možných řešení je, nabídnout žákům jakousi změnu v tělesné výchově, zavést do jejího obsahu nové prvky, nové pohybové činnosti. Takovýmto řešením by mohla být například možnost využití bojových sportů v tělesné výchově.

Kdysi bývaly bojové, tehdy úpolové, sporty součástí osnov školní tělesné výchovy. Po devadesátém roce došlo k velkému omezování těchto činností a v dnešní době po vytvoření rámcově vzdělávacího programu se již prakticky nesetkáme se školou, kde by se bojové sporty vyučovaly, pokud se ovšem nejedná o typ školy se zaměřením na ochranu osob a majetku, kde je vždy jeden bojový sport vyučován v příslušném ročníku. Na ostatních školách se výuka úpolových neprovádí, přestože jsou uvedeny v Rámcovém vzdělávacím programu jako součást základního vzdělávání.

Tato práce se bude zabývat problematikou využití bojových sportů ve školní tělesné výchově na středních školách. Jejím hlavním cílem je zjistit, jaký vztah mají žáci středních škola k tělesné výchově obecně, jaký vztah mají k bojovým sportům

a jaký přínos měla pro žáky hodina zaměřená na bojové sporty, zda je obohatila něčím novým, jestli vedla ke zvýšení motivace žáků k větší aktivitě a jestli byli žáci pozitivně naladěni v průběhu dané hodiny.

Výuka bojových sportů je obrovským přínosem pro žáky a nejen pro ně, jelikož se zde žáci učí nejen základy sebeobrany, ale rovněž tyto aktivity mají příznivý vliv na rozvoj tělesné zdatnosti žáka. Jejich cvičením se zvyšuje svalová síla a vytrvalost, kloubní pohyblivost, reakční rychlost. Bojové sporty také slouží jako výchovný prostředek. Žáci se zde totiž učí smyslu pro spolupráci a pro Fair play, jelikož se musí naučit ohleduplnosti k druhým, aby si navzájem neublížili.

2. TEORETICKÁ ČÁST

Hlavním cílem této studie je problematika využití bojových sportů ve školní tělesné výchově na středních školách. Víme, že ještě v minulosti byly bojové, tehdy nazývané úplové, sporty standardní součástí školní tělesné výchovy. Po devadesátém roce došlo ke změnám v učebních osnovách a po vzniku rámcově vzdělávacího programu, kdy si každá škola začala utvářet učební plán sama, bojové sporty z programu školní tělesné výchovy téměř vymizely. Jediným případem, kde se dosud vyučují, jsou střední, většinou soukromé školy, které jsou zaměřené na ochranu osob a majetku. Zde se vyučuje více bojových sportů, z nichž má každý své místo v příslušném ročníku. Ovšem na jiných typech středních škol se již s bojovými sporty vůbec nesetkáme. Největší podíl na tom zřejmě má nedostatečná kvalifikace pedagogů v této oblasti.

2.1 Školská reforma a Rámcový vzdělávací program

V minulém století se ve školách vyučovalo podle standardizovaných osnov a všechny školy měly stejný učební program. Se začátkem devadesátých let dochází k postupnému ústupu celostátních školních osnov a vytváří se Rámcový vzdělávací program, podle něž si každá škola tvoří učební plány sama.

Probíhající školská, nebo též kurikulární reforma přináší především změny v obsahu a cílech vzdělávání. Kromě předávání znalostí kladou nyní školy ve své práci důraz na to, aby se žáci naučili s informacemi pracovat a osvojili si další celoživotní dovednosti, tzv. klíčové kompetence, které jim mají usnadnit plnohodnotný život v 21. století (MŠMT, 2013).

2.1.1 Školská reforma

K celé řadě zásadních změn dochází ve způsobu, jak je vzdělávání koncipováno a projektováno. V první řadě nový školský zákon zavede systém více úrovní vzdělávacích programů, který na jedné straně umožňuje, aby se o konkrétní podobě vzdělávání rozhodovalo tam, kde se reálně uskutečňuje, a tak vzdělávání reagovalo na potřeby vzdělávajících se žáků a studentů a vytvářelo školskou kulturu těsně spjatou s životem místního společenství. Na druhé straně vymezuje nezbytné společné jádro, které vyjadřuje konsensuální názor společnosti a zaručuje vzájemné dorozumění (Kotásek a kol., 2001).

Školská reforma v ČR

Když půjdeme hlouběji do historie ve školní tělesné výchově, zjistíme, že se v průběhu století neustále osnovy a požadavky tělesné výchovy měnily a přetvářely, s čímž se také měnily nároky kladené na žáky.

Po druhé světové válce se ve vývoji školské soustavy i školní tělesné výchovy projevil nové vlivy, změnila se její orientace. V tendenci zvýšeného důrazu na političnost lidově demokratické školy byly ve školní tělesné výchově formulovány její cíle a úkoly – zdravotní, vzdělávací a výchovné. V kurikulu se více prosadily tendence ke sportovnímu zaměření. Požadavky na výkonnost žáků byly zvýšeny. Byla nastoupena cesta uplatňování norem a normativů v hodnocení a klasifikaci, od které se později upustilo (Vilímová, 2002).

Rychtecký Fialová a (2004) společně s Vilímovou (2002) se shodují na tom, že v roce 1954 byly ve školách základních a středních zavedeny tzv. normativní osnovy tělesné výchovy. Kladly větší důraz na vzdělávací a výkonnostní cíle. Pro žáky byly stanoveny konkrétní úkoly ve formě plnění postupně se zvyšujících výkonnostních limitů u měřitelných sportovních disciplín a ve stoupající úrovni obtížnosti tzv. kontrolních cviků u průpravných cvičení, akrobacie i ve cvičení na nářadí.

Normy kontrolních cviků nebyly pevně stanoveny, proto se mohlo přihlížet i k dalším ukazatelům. Těmi mohly být např. kázeň, snaha, ochota, celkový přístup k tělesné výchově. Tyto aspekty ovšem většina učitelů přehlížela a zaměřovala se pouze na hodnocení výkonu. Toto začalo vyvolávat negativní reakce a tím pádem se v roce

1957 odstranily výkonnostní normy z učebních osnov. Společně s tím se omezily některé obtížné prvky, jež byly součástí učiva.

V sedmdesátých a osmdesátých letech zesílily tendence zpochybňující dominantu sportovního pojetí školní tělesné výchovy. Zájmová sportovní orientace mládeže se dostala do konkurenčního vztahu se školní tělesnou výchovou. Cíle školní tělesné výchovy se proto více zaměřovaly na prožitek z pohybu, tělesné sebepojetí, rozvoj pohybových schopností, dovedností v populárních sportech, socializaci. Částečně došlo i k úpravě kurikula tělesné výchovy. Učivo bylo orientováno jak na rozvoj pohybových schopností, tak i pohybových dovedností, jejichž prostřednictvím, vhodnými metodami, se měly utvářet pozitivní postoje žáků a studentů k tělesné výchově. Více zde byla zdůrazněna subjektivní role žáka ve vyučovacím procesu (Rychtecký, Fialová, 2004).

Do druhé poloviny dvacátého století (do roku 1989) se naše školství označovalo jako jednotné, centralistické, kolektivní, direktivní apod. Po převratu v roce 1989 se v České republice začala ihned provádět transformace. Společnost odmítala nadále podporovat centralistický systém školství a hledaly se nové způsoby řízení a organizace vzdělávání. Podstatou dalšího vývoje byly společenské změny, tudíž i výchova a vzdělávání musely být neustále v pohybu. Role učitele a žáka musí být revidována a adekvátně se měnit. Požadavky na změny chování a jednání lidí vyžadují inovace v pojetí a organizaci vzdělávání, úrovni pedagogické práce a komunikace (Fialová, 2010).

V roce 1989 došlo v naší zemi ke společenským změnám, které měly vliv na obsahovou i organizační změnu ve školství a to včetně vyučování tělesné výchovy. Dochází k liberalizaci a diverzifikaci škol, které kladou nové nároky na učitele tělesné výchovy i na žáky a to především vyšší nároky na přípravu obsahu vyučovací jednotky, zajištění optimálního rozsahu učiva a také potřebné materiální vybavení pro tělesnou výchovu.

Počet povinných hodin tělesné výchovy zůstává pro dosažení cílových standardů fixní. Větší prostor je však dán samotným školám. Vedle vyučování obligatorního učiva jde i o využití dalších možností v rámci nepovinných předmětů o rozšíření tělesné výchovy na školách. Umožněna je i forma soustředěného vyučování jako náhrada za třetí vyučovací hodinu, kterou nelze v daných podmínkách zodpovědně zajistit (Rychtecký, Fialová, 2004).

V devadesátých letech 20. století byly evropské koncepce školní tělesné výchovy i jejich osnovy kvalitativně zhodnoceny. Jejich rozmanitost lze vhodně demonstrovat na vektorovém modelu, který umožňuje ve školní tělesné výchově posoudit nejen terminologické otázky, rozsah a účel předmětu, variabilitu cílů, vyučovací a evaluační přístupy, ale i obecnou strategii v jejím řízení. Zmíněné aspekty dokumentují ambivalentní, kontroverzní i diskutabilní směry vývoje školní tělesné výchovy v Evropě a umožňují zhodnotit tradiční a nové přístupy, centrální regulativy i oficiální podporu, jakou má školní tělesná výchova v místních a ve školních samosprávách (Naul, 2003).

Dle Nováčka a kol. (2001) dochází po listopadových změnách v roce 1989 k řadě změn v koncepci školství. Osnovy z 1991 vycházely z nového pojetí tělesné výchovy. Učivo, resp. Soubor učiva, bylo rozděleno do tematických celků a učitel měl možnost vybírat učivo podle úrovně žáků, školních podmínek a také vlastního předpokladu. Tyto osnovy byly novelizovány na základě získaných zkušeností a roku 1996 byly nahrazeny osnovami z projektu Základní škola. Vedle sebe také existovaly programy Občanské, Národní a Základní školy s poněkud odlišnou základní filosofií a školy si mohly vybrat, ke kterému programu se přikloní.

V devadesátých letech se již začala připravovat nová kurikulární reforma, která měla za cíl změnit současný stav školního vzdělávání. Žáci se zde měli více zaměřovat na praktické dovednosti, které by uplatnili v běžném životě. V roce 2004 byla vydána pilotní verze Rámcového vzdělávacího programu, která byla zaměřena tak, aby co nejvíce vyhovovala praktickým požadavkům. Na základě rámcových vzdělávacích programů si každá škola vytváří svůj Školní vzdělávací program, který odpovídá obsahu a zaměření dané školy.

Školská reforma v Evropě

Ke změnám ve školní tělesné výchově nedocházelo pouze u nás v ČR, ale i v ostatních zemích Evropy, např. Holandsko, Švédsko, Francie, SRN apod. První změny jsou zahajovány již na počátku šedesátých let. Tzv. Evropeizace byla zřetelná v politickém, ekonomickém a částečně i v kulturním vývoji v zemích Evropského hospodářského společenství. Koncepce školní tělesné výchovy vykazují na počátku 60. let některé mezikulturně společné znaky. V západních zemích to bylo zejména

v zaměření předmětu, v cílech, úkolech a jejich struktuře a to i přesto, že školní tělesná výchova vycházela z různých národně výchovných systémů.

V šedesátých a v sedmdesátých letech v západní Evropě byly obsahem osnov školní tělesné výchovy motorické, sociální a kognitivní cíle, které měly vést k utváření charakteru žáků. Nejčastějšími aktivitami byly gymnastika, atletika, plavání, sportovní hry a aktivity v přírodě. Každá z evropských zemí kladla důraz na jiný druh aktivity. V Německu se např. nejvíce zaměřovali na rozvoj pohybových dovedností (tzn. techniku cvičení), kdežto kupříkladu v Holandsku či Belgii se tělesná výchova více zaměřovala na rozvoj základních pohybových schopností. Ve Velké Británii se přikládal význam sportovním hrám a rovněž aktivitám v přírodě, které hrály významnou roli ve Skandinávii.

V Německu se prosazovala myšlenka, že sport překoná všechny dřívější cíle tělovýchovné cíle a úkoly. První změna názvu nastala v SRN v roce 1968, kdy byl v Severním Porýní Vestfálsku, v nových typech škol termín tělesná výchova nahrazen termínem sport. Po roce 1970 nahradil význam „sport“ tělesnou výchovu ve všech spolkových zemích. Současně i „učitel tělesné výchovy“ se stal „učitelem sportu“ a dokonce i vědní obor studovaný na vysokých školách „Teorie tělesné výchovy“ se přejmenoval na „Sportovní pedagogiku“ (Hardman, Naul, 2002).

V 70. a 80. letech začala před školní tělesnou výchovou více dominovat zájmová činnost, což vedlo k řadě obměn ve školní tělesné výchově. Např. v Německu došlo v osmdesátých letech k redukci hodin tělesné výchovy, čímž se také zapříčinilo zvýšení nezaměstnanosti učitelů tělesné výchovy.

Ve východoevropských zemích však existovalo více společných znaků. To zejména ve významu tělesné výchovy v rámci všeobecné výchovy a obsahu vyučování. I přesto lze nalézt ve východní i západní Evropě tradiční evropskou strukturu tělesné výchovy (Naul, 2003).

V průběhu studené války dochází k tzv. sportifikaci školní tělesné výchovy. Nejvíce se na ni zaměřují v Německu, zejména východním, kde se tělesná výchova přejmenovala na sport. Začaly vznikat speciální sportovní školy a sportovní třídy pro talentované děti a mládež, což mělo odstranit propast mezi sportovními kluby a školním systémem tělesné výchovy.

Tyto změny v německé tělesné výchově výrazně ovlivnily také vývoj tělesné výchovy i v jiných evropských zemích. Například ve Francii či Skandinávii.

Švédsko a Finsko podpořily v sedmdesátých letech své tradiční Lingovy přístupy, nejenom ve sportovních koncepcích, ale iniciovaly i první kroky v nově koncipovaných integrovaných modelech „výchovy ke zdraví“ (Annerstedt, 2001).

2.1.2 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program je základní dokument, který vymezuje obsah vzdělávání, úroveň klíčových kompetencí žáků, všechno, co je nezbytně nutné a povinné ve vzdělávání žáků základních a středních škol. Slouží jako jakési vodítko pro základní a střední školy, podle nějž si každá škola utváří svůj vlastní školní vzdělávací program, podle druhu svého zaměření a specializace s ohledem na zachování všeobecného vzdělávání, jako např. matematika, český jazyk, které je společné pro všechny školy.

Na základě školního vzdělávacího programu si každá škola utváří učební plán, což je dokument zpracováván vedením školy, v němž jsou obsažené povinné i volitelné předměty. Podle učebního plánu zpracovává každý učitel celoroční plán výuky, ve kterém je obsaženo učivo jednoho předmětu pro jednu třídu na celý školní rok.

V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR a zakotvenými v Zákoně o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, 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, které jsou platné v počátečním vzdělávání jako celku, RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy (předškolní, základní a střední vzdělávání). Školní úroveň představují Školní vzdělávací programy (ŠVP), podle kterých se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Školní vzdělávací program si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném RVP (Jeřábek, Tupý a kol., 2007).

2.1.3 Člověk a zdraví

Oblast člověk a zdraví je dnes součástí Rámcového vzdělávacího programu a školy by ji měly zařazovat i do svých Školních vzdělávacích programů, jelikož problematika lidského zdraví patří k nezbytným součástem základního vzdělávání. Zde se žáci seznamují s tím, jak o své zdraví pečovat a jakým způsobem je ovlivňovat či chránit.

Zdraví člověka je definováno jako stav tělesné, duševní a sociální pohody, který je formován a ovlivňován mnoha aspekty, jako je životní styl, zdravotně preventivní chování, kvalita mezilidských vztahů, kvalita životního prostředí, bezpečí člověka apod. Je základním předpokladem pro aktivní a spokojený život a pro optimální pracovní výkonnost, tudíž je tato oblast jednou z priorit základního vzdělávání (Jeřábek, Tupý a kol., 2007).

Dle Tupého (2004) je zdraví považováno za základní hodnotu člověka, která zásadně ovlivňuje kvalitu života od mládí až po stáří a tím základ pro plnohodnotný život. Zdraví je ovlivňováno po celý život. Kvalita zdraví je zakládána především v dětství a dospívání a v dospělosti jde převážně o rozumné využití všech získaných vědomostí, způsobů chování apod., které rozvíjí či udržují fyziologické a psychologické hodnoty po co nejdelší dobu.

V této vzdělávací oblasti se žáci seznamují s různými činnostmi, poznatky a způsoby chování a učí se je využívat ve svém životě. Tímto se žáci snaží pochopit hodnotu zdraví, smysl zdravotní prevence a hloubku problémů spojených s nemocí či jiným zdravotním poškozením. Učí se novým dovednostem, které slouží k posilování zdraví nebo jeho uchování, a také přebírají zodpovědnost za své zdraví a za zdraví jiných lidí. Oblast člověk a zdraví se dělí na dva obory, což jsou Výchova ke zdraví a Tělesná výchova.

Výchova ke zdraví

Výchova ke zdraví přináší základní poznání o člověku v souvislosti s preventivní ochranou jeho zdraví. Žáci se zde učí aktivně ochraňovat i rozvíjet své zdraví ve všech jeho složkách (sociální, psychická, fyzická) a také být za ně odpovědný. Upevňují si hygienické, stravovací, pracovní i jiné zdravotně preventivní návyky, rozvíjejí

dovednosti odmítat škodlivé látky, předcházet úrazům a čelit vlastnímu ohrožení v každodenních i mimořádných situacích. Rozšiřují zde své poznatky o vztazích mezi lidmi v rodině, ve škole i ve společenství vrstevníků. Tím se učí dívat na své činnosti z hlediska zdravotních potřeb a životních perspektiv dospívajícího jedince a rozhodovat se ve prospěch zdraví (Jeřábek, Tupý a kol., 2007).

Výchova ke zdraví by měla žáky provázet kontinuálně v průběhu celého vzdělávání prostřednictvím cíleného, nepřetržitého a promyšleného působení na žáky v dané problematice a vytvářením zdravého učebního prostředí. To však předpokládá vynaložení velkého úsilí k vytvoření duševní pohody, věcného, sociálního a organizačního prostředí školy, které budou podporovat zdraví žáků, pedagogických i jiných pracovníků školy (Pernicová, 2007).

Tělesná výchova

Tělesná výchova jako součást vzdělávání k problematice oblasti zdraví směřuje na jedné straně k poznání vlastních pohybových možností a na straně druhé k poznávání účinků konkrétních pohybových činností na tělesnou zdatnost, duševní a sociální pohodu. Pohybové vzdělání postupuje od spontánní pohybové aktivity k činnosti řízené a výběrové, jejímž smyslem je schopnost samostatně ohodnotit úroveň své zdatnosti a řadit do denního režimu pohybové činnosti pro uspokojování vlastních pohybových potřeb, pro optimální rozvoj zdatnosti a výkonnosti, pro regeneraci sil a kompenzaci různého zatížení pro podporu zdraví a ochranu života (Jeřábek, Tupý a kol., 2007).

Pohybové vzdělávání v sobě zahrnuje rovněž rozpoznávání talentu a tím také rozdílné hodnocení žáků a diferenciaci činností. Dalším důležitým prvkem je odhalování zdravotních oslabení žáků a jejich korekce v různých formách pohybového učení. Z tohoto důvodu jsou nedílnou součástí tělesné výchovy různé typy kompenzačních a vyrovnávacích cvičení, která se buď zadávají všem žákům coby prevence zdravotních oslabení nebo jsou určena pro žáky se zdravotním oslabením namísto činností, které naopak škodlivá pro jejich oslabení.

Bojové sporty a výchova ke zdraví

Bojová umění či bojové sporty mají kořeny v dávném starověku, kdy vznikaly první tělovýchovné systémy. Ve východních zemích (Čína, Japonsko, Korea), odkud tyto systémy a bojová umění pocházejí, se kladl velký důraz na harmonii těla i ducha, což také prosazovali starověcí Řekové ve své Kalokaghatii. Ve starověké Číně vznikl systém Tai či, ve staré Indii to byla zase Jóga.

Nejen tyto tělovýchovné systémy, ale i bojová umění mají velmi pozitivní vliv na zdraví člověka, ať už se jedná o zdraví fyzické nebo duševní. Z hlediska fyzického mají bojová umění velký přínos pro rozvoj tělesné zdatnosti, vitální kapacity, svalové síly a pohyblivosti. Také při cvičení kladou důraz na správné držení těla a tím zabraňují vzniku svalových nerovností. Z hlediska duševního mají vliv na mentální rozvoj jedince. Učí jedince, jak se správně chovat v určitých situacích, jak k nim přistupovat a jak jednat. Učí člověka jak pečovat o své tělo a jak vnímat sebe sama. Nutí člověka poznávat, co je správné a co ne. Člověk se zde učí mít prázdnou mysl a být oproštěný od veškerých negativních myšlenek, které způsobují stres.

2.2 Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací program představuje dokument, který nám předkládá celý obsah vzdělávání pro celé vzdělávací období, tedy všechny čtyři ročníky, pokud se jedná o střední školu, pět ročníků prvního a čtyři ročníky druhého stupně, pokud jde o školu základní. Řídí se rámcovým vzdělávacím programem a je sestaven dle toho, jaké má daná škola studijní zaměření. Na základě školního vzdělávacího programu si každá škola sestavuje svůj učební plán. V tomto dokumentu jsou uvedeny veškeré vyučované předměty pro veškeré ročníky na příslušné škole s příslušnou dotací hodin jednotlivých předmětů. Obsahuje jak povinné, tak volitelné předměty. Podle tohoto dokumentu je sestavován roční plán výuky, který vytváří každý učitel příslušného předmětu sám. Roční plán je rozpis učiva jednoho předmětu pro jeden ročník na celý školní rok, který obsahuje základní požadavky a nároky na žáky.

Fialová (2010) vymezuje strukturu ŠVP, kterou jsou školy povinny se řídit:

- Identifikační údaje
- Oficiální název, motivační název (profilace)
- Předkladatel (škola, ředitel, kontakty), zřizovatel
- Studijní forma vzdělávání (denní, večerní, dálková, distanční, kombinovaná)
- Charakteristika ŠVP
- Charakteristika školy: velikost, podmínky, dlouhodobé projekty
- Spolupráce, profilace, organizační formy výuky, zabezpečení speciální výuky (nadání, oslabení žáci)
- Učební plán
- Učební osnovy, výběr učiva pro ročníky
- Hodnocení žáků a autoevaluace školy

2.2.1 Tvorba školního vzdělávacího programu

Tvorba školního vzdělávacího programu přináší mnoho změn do klidných vod do našich škol. Kromě klasické přípravy na výuku, opravování testů, písemných prací, plnění dozorů, účastí na poradách apod. dává učitelům možnost něco samostatně vytvořit. Něco, co se stane základním kamenem vzdělávání na našich školách. Tento

základní kámen ovšem nelze vytvořit bez systému. Musí to být promyšlené a přehledné dílo, které je všem srozumitelné a do něhož je možné zasahovat po celou dobu jeho existence. Srozumitelnost je důležitá z toho důvodu, jelikož školní vzdělávací program není určen pouze pro učitele a jiné pracovníky školy, nýbrž také pro rodiče a samotné žáky. Když si neznalý vezme do ruky školní vzdělávací program, musí se v něm jednoduše orientovat (Hoštička, 2006).

Se školními vzdělávacími programy bývá největší problém s tím, jak a čím je naplnit. Pedagogové se musí držet zásad RVP a zároveň musí usměrnit učivo tak, aby odpovídalo zaměření dané školy.

Smolíková (2006) ve svém článku uvádí, že nejvíce starostí při tvorbě školních vzdělávacích programů přináší pedagogům část věnovaná vzdělávacímu obsahu. A pokud již mají tuto část zpracovanou, často se tážou sebe i druhých, zda je tato část zpracována dobře. Odpověď na tuto otázku není však tak jednoduchá, protože tato část může mít velice variabilní podobu a to podle toho, jaký model které škole nejlépe vyhovuje. Proto tedy nelze přesně říci, jak by měla tato část ŠVP konkrétně vypadat.

Autorka proto říká, že je proto snazší popsat, jak by naopak tato část vypadat neměla. Vymezuje několik následujících bodů, které definují chybné a nedostatečné zpracování ŠVP:

- **Vzdělávací obsah v ŠVP nemá žádnou koncepci, nenavazuje na vzdělávací cíle (vizi) školy.** Je opsán odjinud, nemá vlastní myšlenku, jeho pojetí a ztvárnění neodpovídá způsobu práce školy. Není tedy zřejmé, jakou cestou se škola chce vydat.
- **V ŠVP chybí základní informace o tom, jak je vzdělávací obsah koncipován a strukturován.** V úvodu chybí vysvětlení, jaký postup byl při tvorbě zvolen a proč, jaký výsledek je očekáván a jak s ním bude naloženo, resp. jak se s bloky bude pracovat dále na úrovni jednotlivých tříd apod.
- **Vzdělávací obsah není uspořádán do integrovaných bloků,** resp. celky nesplňují požadavky na integrované bloky kladené, vzdělávací nabídka je pak nekomplexní a obsahově nevyvážená.
- **Vzdělávací obsah není propojen s podmínkami, výchozí témata bloků jsou dětem a jejich potřebám vzdálená.** Obsah nevychází z analýzy podmínek (popř. nebyla analýza dostatečně provedena), nejsou brány v úvahu konkrétní podmínky a možnosti školy.

- **Vzdělávací obsah je v ŠVP redukován pouze na výčet témat či názvů bloků.** Bloky nejsou dále rozvedeny a dostatečně popsány, chybí charakteristika jejich smyslu (cíle) a obsahu. Nelze tedy ani vyhodnotit, zda a nakolik bloky obsahově korespondují s nabídkou v RVP PV.
- **Zpracování vzdělávacího obsahu je nepřehledné, terminologicky nepřesné, chaotické, nesystematické a nejednotné.** Ve stavbě i popisu bloků není žádný systém, bloky nenavazují, každý blok je postaven jiným způsobem, je jinak rozpracován a jinak popsán. Popis terminologicky neodpovídá RVP PV, formulace jsou nejasné, míchají se dohromady témata, činnosti i výstupy, popř. se hovoří o úkolech, náplň bloků je nepřehledná.
- **Vzdělávací nabídka neodpovídá délce programu. Vzdělávací nabídka je buď předimenzovaná.** Bloky jsou příliš naplněné, je jich v ŠVP mnoho a v daném období se nedají zrealizovat, v programu není prostor pro neplánované aktivity, případné doplňující programy apod. Na druhé straně je nabídka nedostatečná, bloků je málo, nabídka aktivit je chudá, popř. je vzdělávací nabídka omezena rozsáhlou nabídkou různě zaměřených "kroužků".
- **Bloky jsou zpracovány a popsány v ŠVP tak, že učitelky s nimi dále nemohou pracovat.** Bloky nelze tvořivě přizpůsobovat různým podmínkám jednotlivých tříd. Buď jsou bloky rozpracovány příliš podrobně a rozvedeny až do konkrétních činností, nebo jsou naopak příliš obecné, učitelky v nich nenalézají oporu, mezi "školními" bloky a "třídními" tedy není žádná vazba. Buď jsou vzájemně odtržené, nebo naprosto shodné.

Vzdělávací obsah, jako hlavní prostředek vzdělávání, by měl z hlediska didaktického představovat propojený celek očekávaných výstupů a učiva. V RVP PV jsou výstupy i učivo stanoveny tak, aby odpovídaly požadavku činnostního učení. Z toho důvodu je učivo vyjádřeno v podobě intelektových a praktických činností a příležitostí a očekávané výstupy mají činnostní povahu (Smolíková, 2005).

V přípravě ŠVP nejsou povinné cíle a výstupy, avšak je povinné učivo stanovené rámcovým vzdělávacím programem. Pedagog musí ve svém vzdělávacím programu toto učivo žákům nabídnout, jelikož učivo je formulované jako povinná vzdělávací nabídka. Učivo se skládá z různých činností, teoretických i praktických, které se v běžné praxi mohou různě kombinovat a obměňovat, a tudíž může být i vzdělávací nabídka, tedy učivo, žákům podávané různými způsoby.

Možností jak nabídnout učivo žákům je několik. Může se například učivo vyučovat jako samostatný vyučovací předmět. Jiný způsob je integrace daného učiva do jiných předmětů. Další možností nabídky je vyučovat daný předmět formou blokové výuky, kde se mohou dané činnosti realizovat jednorázově a lze je zařazovat do plánu bloku postupně. Většinou to jsou takové činnosti, které se vážou k určitému konkrétnímu věcnému obsahu. Není však výjimkou, když se do blokové výuky zahrnou také činnosti, které jsou vyučovány průběžně v průběhu školního roku.

Pro tvorbu ŠVP to znamená, že pedagog má nahlížet na nabídku globálně, přistupovat k ní jako k celku. Jeho povinností je zajistit nabídku činností a příležitostí v co nejširším a maximálně pestrém spektru a pokrýt požadavky RVP PV rámcově, v podobě kurikula formálního i neformálního. Znamená to, že část učiva bude v ŠVP obsažena v integrovaných blocích, část v doplňkových programech, část se promítne do zvolených metod a forem práce, výchovného stylu, podmínek prostředí apod. (Smolíková, 2005).

Vytvořit školní vzdělávací program, není ovšem vůbec jednoduché a také to zabírá mnoho času. Nelze jej vytvořit během krátké chvíle. Dle Hoštičky (2006) pracovala jedna pilotní škola na svém školním vzdělávacím programu dva roky a další dva roky se program ověřoval a upravoval. A ani po této době nebyl zcela hotový. Stále se musí totiž domýšlet nové strategie a mezipředmětové vazby. Nejčastějšími otázkami při tvorbě programu bývají „Jak začít?“, „Od čeho se odrazit?“ Každá škola započala tvorbu vlastního programu různě, takže se programy některých škol velice liší, zatímco jiné si jsou docela podobné. Kvalitně napsaný školní vzdělávací program dá samozřejmě velkou práci. Avšak po jeho vytvoření nesmí zůstat pouze na papíře, ale změna se musí projevit především ve výuce.

Důležité při tvorbě školního vzdělávacího programu je, aby se předem stanovily cíle, kterých chceme dosáhnout.

Čím lépe je stanoven cíl, tím snadněji se podaří zvolit postup, jak tohoto cíle dosáhnout (Krčková, Jeřábek, 2006).

Abychom si mohli důkladně stanovit cíle, kterých chceme vytvořením školního vzdělávacího programu dosáhnout, musíme se opírat o to, jaké má škola zaměření, jaké jsou její prioritní předměty. Dále jakou roli hraje náš předmět, jaké zaujímá mezi ostatními předměty postavení a především, jaká je jeho časová dotace hodin pro celý školní rok. Po té, co známe všechny tyto informace, si můžeme stanovit, co od žáků očekáváme na konci vyučovaného předmětu, jaké znalosti a dovednosti by měli žáci po

absolvování tohoto předmětu ovládat, jaké klíčové kompetence chceme tímto předmětem u žáků rozvíjet a z toho všeho, jakou formou výuky náš předmět žákům nabídneme a podáme.

Příprava školního vzdělávacího programu se může stát záležitostí jen několika lidí na škole, bez potřebné aktivity a zájmu ostatních pedagogů, bez nutné spolupráce všech, bez ochoty se o mnohém dohodnout a osvojit si nové věci. Ze začátku může být i omezené množství materiálu, osob či institucí, na které se škola může obrátit o radu. Tvorba školního vzdělávacího programu je prací, na kterou zatím učitelé nebyli ve větší míře speciálně připravováni a teprve postupně získají potřebné dovednosti a zkušenosti (Fialová, 2010).

Dnes se již znalosti o tvorbě školního vzdělávacího programu více rozvinuly, avšak stále ještě v nich najdeme jisté mezery, u kterých bude trvat ještě nějaký čas, než se tvorba školních vzdělávacích programů dovede k dokonalosti.

2.2.2 Bojové sporty ve školním vzdělávacím programu

Dříve byly bojové (tehdy nazývané úpolové) sporty standartní součástí osnov školní tělesné výchovy. V dnešní době, kdy vznikl rámcový vzdělávací program a s ním školní vzdělávací programy, bojové sporty z učebních plánů vymizely, přestože v rámcově vzdělávacím programu jsou uvedeny průpravné úpoly. Proč se bojové sporty nevyučují, není jisté, avšak je možné, že ne všichni učitelé tělesné výchovy mají dostatečné zkušenosti s bojovými či úpolovými sporty. Na vysokých školách se budoucí učitelé TV seznamují s úpoly, avšak jejich výuka trvá zejména jeden semestr, což je velice krátká doba na to, aby si učitelé dostatečně osvojili byť jen základní techniky a dovednosti z úpolů.

Jeřábek, Tupý a kol. (2007) vymezují v rámcovém vzdělávacím programu následující učivo pro činnosti ovlivňující rozvoj pohybových dovedností. Patří k nim následující:

- **Pohybové hry** – s různým zaměřením, netradiční pohybové hry a aktivity
- **Gymnastika** – akrobacie, přeskoky, cvičení s náčiním a na náradí
- **Estetické a kondiční formy cvičení s hudbou a rytmickým doprovodem** – základy rytmické gymnastiky, cvičení s náčiním

- **Úpoly** – základy sebeobrany, základy judo, aikido, karate
- **Atletika** – rychlý běh, vytrvalý běh na dráze a v terénu, základy běhu přes překážky
- **Sportovní hry** – herní činnosti jednotlivce, herní kombinace, herní systémy, utkání podle pravidel žákovské kategorie
- **Turistika a pobyt v přírodě** – příprava turistické akce, přesun v terénu, uplatnění pravidel bezpečnosti silničního provozu
- **Plavání** – plavecké dovednosti, plavecké způsoby
- **Lyžování, snowboarding, bruslení** – běžecké lyžování, sjezdové lyžování, snowboarding, lyžařská turistika
- **Další (netradiční) pohybové činnosti** – závisí na podmínkách školy

Se zařazováním bojových sportů do školního vzdělávacího programu jistě také souvisí stanovování cílů, kterých chceme v našem plánu dosáhnout. Chceme žákům nabídnout co největší a nejpestřejší škálu pohybových dovedností. Jistě se tato nabídka dá naplnit i jinými činnostmi, ovšem bojové sporty patří k základním a standardním pohybovým činnostem, jež náleží od počátku civilizací ke vzdělávání, tudíž by se jim mělo věnovat místo i v dnešní novodobé tělesné výchově.

2.3 Tělesná výchova

Tělesná výchova patří do složek vzdělávacího procesu jedince, jež slouží k rozvoji jeho kondice a k udržování tělesného i duševního zdraví. Pravidelná pohybová aktivita a péče o vlastní tělo je důležitým zdravotním aspektem každého člověka. Již ve starověku se přikládal tělesnému rozvoji velký význam. Ve starověkém Řecku se například považoval za vzdělaného člověka ten, který uměl kromě čtení a psaní také plavat. A dokonce Aristoteles stavěl tělesnou výchovu nad výchovu rozumovou. Z toho vyplývá, že péče o lidské tělo je velice důležitým aspektem pro správný životní styl a režim.

2.3.1 Historie tělesné výchovy

Když se ohlédneme hlouběji do historie, zjistíme, že již ve starověkých kulturách tehdejší obyvatelé přikládali tělesnému rozvoji a péči o zdraví obrovský význam. Ať se již jedná o starověkou Čínu, Indii, Řecko či Egypt, všude nalezneme znaky toho, že všechny tyto národy považovaly za důležité podrobovat svá těla pravidelnému cvičení a z mnohých kultur se dochovaly i propracované tělovýchovné systémy.

Pohybovou aktivitu musel člověk vyvíjet již v pravěku, kdy byl lovcem a musel putovat za potravou, aby se uživil. Postupem času, kdy začal přecházet k zemědělskému způsobu života, získal více času a mohl jej využít jinak. Většinou lidé pobývali ve společenstvech, kde pořádali různé obřady a slavnosti doprovázené především zpěvem a tancem. Tyto slavnosti měly obvykle náboženský význam.

Když se začala stavět první města a budovat městské státy bylo zapotřebí někoho, kdo by tato města chránil před nepřáteli. Proto byli v každém městě vojáci, kteří museli podstupovat pravidelný pohybový výcvik, aby byli schopní bojovat a tím ochránit město před případnými přepadeními. Později se však začala pohybová aktivita využívat nejen k lovu či boji nebo různým náboženským obřadům, ale také k tomu, že si lidé mezi sebou poměřovali síly. Takto třeba vznikly ve starověkém Řecku Olympijské i ostatní Panhelénské hry nebo v Římě gladiátorské zápasy, které se ovšem od řeckých her velice odlišovaly.

Tělovýchovný systém starověké Číny

Čína má jednu z nejstarších soustav tělesné výchovy. Podle tradice již císař Chuang-ti roku 2 689 př. n. l. vytvořil systém léčebné a zdravotní gymnastiky, zvaný Kung-fu (Umělec-muž). Základem byla prostná cvičení (stoje, úklony, pohyby paží a nohou, sed a pohyby v sedu, leh a cvičení v lehu a dýchací cviky). Systém rozšiřovali především kněží, kteří byli také prvními lékaři. Významnými centry rozvoje systému byly kláštery. Systém byl ovšem plně rozvinut a zkonkretizován teprve v 5. století n. l. Prý také Chuang-ti zavedl pro své vojáky cvičení s míčem (kopanou). V armádě také byla věnována velká pozornost lukostřelbě a jízdě na koni (Kössl, Štumbauer, Waic, 2008).

Spolehlivé zprávy o čínské kultuře pocházejí již z 11. století př. n. l. Výchova ideálního muže je na počátku 1. tisíciletí př. n. l. kodifikována v souboru šesti umění. V pozdějším období existují v Číně tři základní pedagogické směry. Konfucianismus, škola mohistů a škola taoismu. Uchazeči o vyšší státní hodnosti procházeli promyšleným systémem četných a náročných zkoušek (Štverák, Čadská, 2007).

Čína je také jedna z prvních zemí, která se zabývala léčením. V porovnání se západní medicínou má čínská medicína velmi odlišný přístup. V průběhu pětistileté historie se v ní formovaly hluboké a obrovské znalosti léčitelství vědy, teorie, diagnostických metod, předpisů a péče (Travel China guide, 1999).

Fyziologie čínské medicíny říká, že lidské tělo je rovnováhou Jinu a Jangu. Jin je vnitřní negativní podstata a Jang je vnější podstata pozitivní.

V současnosti je za jednu z tradičních součástí čínské tělesné kultury považován systém Tai či. V Číně je nejrozšířenější tělovýchovnou aktivitou, které se věnují všechny věkové skupiny obyvatelstva. V posledních desetiletích se ovšem rychle rozšiřuje po celém světě, kde se k tomuto cvičení obracejí lidé různého věku ve snaze zvýšit kvalitu svého života (Fojtík, 1995).

Tělovýchovný systém starověké Indie

Dle Kössla, Štumbauera a Waice (2008) lze nalézt rady týkající se tělesných cvičení ve svatých knihách, především v Ajurvédě. V Indii byl prosazován požadavek pro všestranný a harmonický tělesný vývoj uplatňovaný již od 6. století př. n. l. Tělesná

výchova zde byla nedílnou součástí obecné výchovy vyšších společenských vrstev. Tento výchovný systém měl celkem deset disciplín. Pět bylo fyzických a dalších pět duševních.

Z indických cvičení je nám nejvíce znám systém jógy. Tento systém pochází již z doby před pěti tisíci lety a některé prameny tvrdí, že dokonce nemá ani původ v Indii, ovšem mnoho pramenů uvádí, že původ jógy je již ve Védách.

Védy jsou posvátné spisy Brahmanismu, který je základem moderního Hinduismu. Je to sbírka chvalozpěvů, které vyzdvihují duchovní sílu. Ve Védách je obsaženo nejstarší známé jogínské učení a jako takové, učení nalezené ve Védách, je nazývané Védská jóga. Ta je charakterizována různými rituály a ceremoniály, které se snaží překonat veškeré překážky v mysli (ABC-of-Yoga, 2007).

Tělovýchovný systém starověkého Řecka

Víme, že ve starověkém Řecku existovaly dva různé výchovné systémy. Jedním z nich byl Spartský výchovný systém a druhým byl systém Athénský. Oba systémy byly zaměřené na výchovu správného občana, avšak zcela jinak zaměřené. Každý z těchto dvou systémů uplatňoval odlišný přístup k výchově. Ve Spartě dbali především na výchovu vojáka. Athéňané se zaměřovali na harmonický rozvoj těla a ducha. Odtud pochází pojem kalokaghatia.

Řekové také přiřazovali tělesné výchově velký význam z hlediska soutěžení. Pořádali tzv. Panhelénské hry, z nichž jsou nám nejznámější hry Olympijské, které byly obnoveny a pořádají se i v dnešní době.

Olympijské hry byly pořádány vždy po čtyřech letech v Olympii, svatyni boha Dia Olympského v západním Peloponésu. Všeřecké hry se pravidelně pořádaly i v Delfách a jiných místech Řecka (Oliva, 1994).

Tělovýchovný systém Keltů

Nejen ve východní části světa, ale i u nás v Evropě se můžeme setkat s tím, že tělesná cvičení byla již v minulosti považována za důležitá. Setkáváme se s nimi u Keltů. Tento starý národ měl své čaroděje nebo kouzelníky, kterým říkali Druidové. Tito druidové se věnovali mnoha činnostem a jednou z nich byla také tělesná cvičení,

která sloužila k udržování zdraví a kondice a také k prodlužování života. Toto cvičení se nazývalo Wyda.

Není jasné, zda k tomuto vývoji tělesných cvičení začalo v ezoterických oblastech docházet teprve až po stěhování indogermánských kmenů a zda bylo učení druidů inspirováno systémem indickým nebo jestli naopak neměla původní forma Wydy určitý vliv na indickou filozofii. Avšak téměř s jistotou se lze domnívat, že Jóga a Wyda se při prvním kontaktu navzájem kladně ovlivňovaly a zdokonalovaly (Schwarz, Schweppe, Pfau, 2009).

Tělovýchovný systém rytířů

Postupem času se začala péče o lidské tělo uchylovat do ústraní. Velký vliv na to mělo křesťanství, kde se lidské tělo považovalo za nástroj ďábla, tudíž se veškeré tělesné aktivity odsuzovaly a dokonce se mnohdy považovaly za čarodějnictví, proto se jim radši každý vyhýbal.

Jedinou sortou lidí, kde byla tělesná výchova tolerována a preferována a byla i velice důležitá, byli rytíři. Zde bylo zapotřebí řádného a důkladného cvičení, jelikož rytíři měli za úkol chránit a bojovat, tudíž museli být v dobré fyzické kondici.

Do výchovy rytíře patřilo sedm rytířských ctností, z nichž pět bylo fyzických a patřily k nim jízda na koni, střelba z luku, zápasení, šermování a lov. Další dvě byly ctnosti duševní, hra v šachy a veršování (Kössl, Štumbauer, Waic, 2008).

Vývoj tělesné výchovy v českých zemích

S tělesnou výchovou je velice spjata jméno Jan Ámos Komenský. Tento věhlasný učitel národů přiřazoval tělesné výchově vysoké místo mezi ostatními druhy výchovy.

Tělesné výchově sice nevěnuje žádný samostatný spis, ale neexistuje téměř žádné dílo, ve kterém by vedle výchovy mravní, rozumové a pracovní nebyla náležitě oceněna i tělesná výchova a to důsledně v celém systému školské organizace od nejnižšího stupně výchovy v rodině až po cestování, kterým se dovršuje vzdělání dospělých (Krátký, 1974).

Komenský prosazoval návrhy na reformu školství. Kromě Komenského k ní také přispěli K. Amerling a J. E. Purkyně, kteří požadovali úpravu vyučování tělesné výchovy. Zdůrazňovali zejména její zdravotní a výchovné cíle.

Díky tomu se připravila půda pro všeobecnější zavedení tělesné výchovy do škol. V padesátých letech 19. stol. byl v českých zemích zaveden tělocvik jako nepovinný předmět. Teprve po porážce Rakouska ve válce s Pruskem přistoupilo Rakousko k zásadní reformě školské soustavy, jejíž součástí bylo zavedení tělesné výchovy jako povinného předmětu v roce 1869 (Rychtecký, Fialová, 2004).

Velkým průlomem v české tělesné výchově je zcela určitě vznik sokolského hnutí. Toto hnutí vzniklo v roce 1862 a bylo založeno Dr. Miroslavem Tyršem a Jindřichem Fügnerem. Dr. Tyrš vymyslel celou tělovýchovnou soustavu a sepsal také knihu Základové tělocviku, kde rozdělil cvičení do čtyř různých skupin. Patřilo tam cvičení bez náradí a bez pomoci jiných, cvičení nářadová, cvičení skupinová, cvičení úpolová.

Zde vidíme, že již Dr. Tyrš považoval bojové aktivity za součást běžného tělovýchovného systému. Celý jeho tělovýchovný systém vycházel ze starších evropských systémů, jakými byl Lingův švédský systém nebo německý turnérský systém, který sloužil pro zvýšení zdatnosti, sjednocení a obraně německého národa.

Dr. Tyrš vedl Tělocvičný ústav pro chlapce a dívky (1866 – 1884). Roku 1869 vznikl na jeho podnět a na podnět Žofie Podlipské Tělocvičný paní a dívek pražských a dle jeho příkladu i další ženské tělocvičné spolky. V roce 1883 však tělocvik na dívčích školách zrušen coby povinný předmět.

Roku 1892 byl zřízen Český vzdělávací kurz pro učitelé tělocviku na středních školách a učitelských ústavech. Byly vydány nové osnovy pro různé druhy škol. V konci století byl tělocvik ovlivněn Lingovým systémem a také francouzským fyziologickým systémem. Dívky na učňovských školách neměly tělesnou výchovu, ale od roku 1910 mohly navštěvovat soukromé školy tělocviku. V roce 1911 došlo k přepracování učebních osnov pro chlapce a roku 1913 pro dívky. Zachoval se rozsah povinné tělesné výchovy v počtu dvou hodin týdně, avšak od roku 1915 měly dívky pouze jednu hodinu týdně (Rychtecký, Fialová, 2004).

Po vzniku samostatného československého státu byla tělesná výchova ovlivněna především tělocvikem sokolským. Základem byla Tyršova soustava.

Sokol byl po první světové válce jedinou organizací, která měla určitou autoritu a vnitřní kázeň a mohla po jistou dobu nahradit funkci armády a policie. Vedení ČOS se

mohlo spoolehnout na disciplínu početného členstva, které respektovalo autoritu svých činovníků. Zároveň měli sokolové uznání většiny Čechů za svůj postoj za války (Waic a kol., 1997).

Ve třicátých letech dochází k aplikaci principů tzv. novorakouské školy, která uplatňuje pedocentrický přístup. Učivo bylo více zaměřené na přirozená cvičení s minimálním výkladem a s omezením direktivních povelů. Rozsah tělesné výchovy zůstal dvě hodiny týdně a byl doplněn o výběrové sportovní aktivity.

V průběhu druhé světové války se tělesná výchova vyučovala v rozsahu čtyř hodin týdně. Obsah byl veden jak v rámci dřívějších osnov, tak i pod vlivy německými se zdůrazněným branným obsahem (Rychtecký, Fialová, 2004).

Další vývoj tělesné výchovy

V roce 1951 se vytvořily nové podmínky pro rozvoj tělovýchovných věd. Velkým krokem v tomto směru bylo založení Institutu tělesné výchovy a sportu ITVS, dnešní FTVS Univerzity Karlovy a spolu s tím i vznik kateder tělesné výchovy na pedagogických vysokých školách v Praze a v Bratislavě (Kössl, Krátký, Marek, 1986).

Záměrem institutu tělesné výchovy a sportu bylo, že má sloužit k tomu, aby školení pro výuku tělesné výchovy na školách kvalifikovaní učitelé, jako tomu bylo u jiných předmětů, a tím se také pozvedla tělesná výchova na úroveň jiných předmětů.

Další vývoj tělesné výchovy od roku 1951 po současnost je popsán výše v kapitole Školská reforma.

2.3.2 Cíle a zaměření tělesné výchovy

Tělesná výchova již ve starověku měla sloužit ke vzdělávání občana. Tedy nejen ke zvyšování fyzické zdatnosti, ale také k rozvoji ducha. Z antiky známe pojem kalokaghatia, což znamená harmonie ducha a těla. Z toho plyne, že nám nejde pouze o výkonnost žáků, ale tělesná výchova má rovněž žáky vést k mravním hodnotám, tedy smyslu pro fair play, smyslu pro spolupráci a smyslu pro týmového ducha.

Tělesná výchova je neoddělitelná součást vzdělávání na základních, středních školách a částečně i v institucích vyššího vzdělávání. Cíle, obsah a formy tělesné výchovy na školách jsou stanovené v Rámcovém vzdělávacím programu, což je dokument Ministerstva školství, mládeže a sportu pro všechny stupně škol. Tento dokument určuje zejména cíle, formy, délku a povinný obsah tělesné výchovy v souladu se zaměřením konkrétní vzdělávací oblasti, její organizace, podmínek a způsobu, jakým je vzdělávání naplněno (Klein, Hardman, 2008).

Tupý (2006) ve svém článku uvádí, že tělesná výchova vždy směřovala k rozvoji tělesné zdatnosti a pohybových dovedností žáků, zdraví, bezpečnosti a případně branné připravenosti žáků. Z hlediska celoživotní perspektivy směřuje tělesná výchova k hlubší orientaci žáků v otázkách vlivu pohybových aktivit na zdraví. Proto je také vzdělávací obsah členěn odlišně od dosavadních učebních osnov a vzdělávacích programů a předřazuje tematický okruh Činnosti ovlivňující zdraví. Výstupy v tomto tematickém celku jsou odrazem praktických potřeb a možností žáků využívat pohybové činnosti pro podporu svého zdraví i zdraví jiných.

Dále Tupý (2005) uvádí následující vysvětlení pojmů týkajících se tělesné výchovy, na které by se mělo v tělesné výchově pamatovat:

Zdraví

Zdraví znamená individuální pocit pohody, optimální vztahy v užší komunitě a udržitelný stav přírody. Velký vliv na kvalitu zdraví má chování, způsob života a jednání každého jedince. Zdraví je považováno za základní lidskou hodnotu, která velmi ovlivňuje kvalitu života od mládí až po stáří.

Zdravotně orientovaná zdatnost

Do jejích komponent patří aerobní zdatnost, svalová zdatnost, flexibilita a složení těla. Je nezbytným předpokladem pro správné fungování organismu a je

podmíněna především jeho fyziologickými funkcemi. Její hlavní částí je adaptace na pohybovou zátěž, která vyjadřuje optimální fungování organismu při řešení situací spojených s pohybovým úkolem.

Svalová nerovnováha

Svalová nerovnováha znamená nevyváženost mezi svaly tonickými a fyzickými. Je základem vadného držení těla. Nejčastěji dochází ke zkracování svalů bederních, prsních, šíjových a horních snopců svalu trapézového. Oproti tomu ochabují svaly břišní, hýžděové, mezilopatkové a spodní snopce trapézových svalů. To vše způsobuje vadné držení těla, jehož nejčastějšími projevy jsou zvětšená hrudní kyfóza, bederní hyperlordóza nebo skolióza páteře.

Hygiena pohybových činností

Je to komplex optimálních hygienických postupů při provádění pohybových činností. Patří sem výběr hygienicky vhodného prostředí, hygienicky vhodné oblečení, optimální tělesné a duševní zatěžování organismu apod.

Z tohoto všeho vyplývá, že tělesná výchova má jednak posilovat tělesný rozvoj jedince a také naučit každého jedince zodpovědnosti za své chování, za svůj životní styl a za své zdraví a utvářet pozitivní vztah k pohybové aktivitě a pravidelné tělesné činnosti. Dalším hlediskem je rozvíjet výkonnost u žáků pro reprezentaci školy na sportovních akcích, popř. pro výběr do různých sportovních oddílů.

Hlavním řídicím článkem v tělesné výchově k dosažení těchto cílů je učitel. Učitel tělesné výchovy vede žáky k tomu, aby se učili novým pohybovým dovednostem, aby u nich docházelo k rozvoji tělesné zdatnosti a zdokonalování a zpevnování osvojených činností.

Učitel tělesné výchovy musí mít efektivní působení, jehož základem je komplex přímých i nepřímých vyučovacích a výchovných činností. Na účinnosti výchovně vzdělávacího procesu se významně podílejí také žáci, učivo a působení podmínek. Ve výchovně vzdělávacím procesu působí každý učitel svou profesionalitou jako objekt, ale také jako subjekt. Objektivní a subjektivní působení učitele od sebe nelze oddělit, neboť se vzájemně prolínají (Rychtecký, Fialová, 2004).

2.4 Bojové sporty

V průběhu let se bojové způsoby především v Japonsku vyvíjely do mnoha různých stylů. Dříve byly všechny systémy zaměřeny na boj a jejich smyslem bylo porazit nepřítele. V Japonsku ve svých názvech většinou obsahovaly slabiku „*Bu*“, která značí právě boj. Postupem času se začala propracovávat také etická stránka těchto systémů, které dostaly označení „*Budžucu*“ (umění válečníka).

S vytvořením nové armády složené z odvedenců a s jejím přezbrojením ztratila „*Budžucu*“ ve válkách na významu, neboť byla překonána palnými zbraněmi. Aby se však zachovaly značné výchovné hodnoty, které výcvik „*Budžucu*“ obsahoval, konstituovala se soustava „*Budó*“ (cesta válečníka). Znak „*Dó*“ je totožný s čínským termínem „*Tao*“ a ukazuje, že se jedná především o soustavné, všestranné a dlouhodobé zdokonalování cvičenců (Fojtík, 2001).

U nás se pro aktivity, při kterých dochází k „souboji“ dvou soupeřů“, vžil termín úpolové sporty.

Dle Martínkové a Vágnera (2010) jsou „Bojová umění“ pouze jednou oblastí boje a vymezeným obecným termínem označujícím tyto činnosti jsou dle těchto autorů „Bojové aktivity“.

Tyto bojové aktivity rozdělili do následujících kategorií:

- **Boj z blízka** – znamená pragmatické využití bojových technik k boji z bezprostřední vzdálenosti mezi dvěma či více protivníky s jednoznačným cílem překonávání protivníka. Jedná se o pružně reagující oblast bojových aktivit, která je neustále prověřována válečným prostředím a na základě tohoto prověřování proměňována.
- **Bojová umění** – jsou velkou měrou cílena k výcviku bojových technik pro účely boje v souvislosti s etickými kodexy, ale do značné míry mají také za cíl výchovu samotného jedince. Bojová umění jsou základem bojových cest a bojových sportů.
- **Bojové cesty** – přesahují bojová umění, protože umění boje spojují s filozofickými či náboženskými systémy a celkově jsou chápány jako výchovný prostředek, jako prostředek pro harmonický rozvoj člověka, který je v souladu s daným filozofickým či náboženským systémem.
- **Bojové sporty** – jsou zaměřeny především na osvojení bojových technik pro soutěžení s cílem zlepšovat osobní výkon a vítězit.

Ve většině publikací jsou tyto aktivity rozdělovány pouze na bojové sporty a bojová umění. Právě výše uvedené rozdělení dle Martínkové a Vágnera je zatím nejlépe vystihující.

Pro školní tělesnou výchovu je vhodné zařadit především ty aktivity, které mají především za úkol ovlivňovat pohybový rozvoj žáků.

Dále uvádíme některé příklady bojových aktivit a jejich rozdělení, které by bylo vhodné pro zařazení do školní tělesné výchovy a které ne.

2.4.1 Bojová umění a bojové cesty

Aikido

Co je Aikido

Aikido je sebeobrané bojové umění, které využívá protivníkovy síly a energie ve vlastní prospěch. To znamená, že se nepůsobí silou proti soupeřovu úderu za účelem úder zastavit, nýbrž se úder nechá pokračovat v síle a pouze se změní jeho směr.

Aikido spočívá v umění harmonie mysli a těla, v přirozené uvolněnosti. Jestliže se používá v sebeobraně, klade se důraz na jemnost a ladnost jeho provedení.

Správné používání Aikido umožňuje neutralizovat neoprávněný a agresivní útok rychle a čistě, s jednoznačnou kontrolou nad všemi aspekty útoku a obrany, čímž se účinná sebeobrana stává realizovatelnou bez nutnosti způsobit útočníkovi vážné zranění (Westbrook, Ratti, 2005).

Jeho zakladatelem byl japonský mistr bojových umění Morihei Uešiba. Narodil se roku 1883. V roce 1900 odešel do Tokia, kde se seznámil s bojovými uměními *tenšin šinjo rjú džúdzucu* a *šinkage rjú*. V roce 1915 se seznámil s mistrem Takedou, od kterého se učil bojovému umění *daito rjú*. V roce 1927 se odstěhoval do Tokia, založil dočasnou tělocvičnu (*dodžo*).

Počátky zrození aikido jsou datovány od roku 1942. Jeho název vznikl z „*Aikibudo*“ vypuštěním slabiky „*Bu*“, která označuje boj. Jestliže aikibudo znamenalo bojovou cestu s využitím principů *aiki*, aikido znamenalo formální přechod k cestě principů *aiki* bez boje (Reguli, 2003).

Slovo aikido se skládá ze tří znaků. Každý znak má svůj význam:

Ai – harmonie, jednota

Dle Stenudda (2009) je neblíže významu tohoto slova výraz jednota. Ovšem nejčastěji se překládá jako harmonie. Poukazuje tak na jednotu, která není pouze absencí nejednotnosti, ale je tak hluboká a samozřejmá, že se stala mírumilovně působící silou.

Ki – energie

Morihei Uešiba hovořil o *Ki* jako o něčem, co je zároveň osobní a současně všeobecné. Tok *Ki* každého člověka musí usilovat o jednotu s tokem *Ki* vesmíru. Je malichernou ctižádostí stimulovat svoji *Ki*, abychom vykonali nějaký velkolepý čin. Skutečně neomezený tok *Ki* dává zkušenost, která činí jednotlivost zcela bezvýznamnou. Člověk začne dýchat kosmický éter a ono „já jsem“, které tvoří srdce *Ki*, vyjde do bytí celého vesmíru. Pak už člověk není vymezen svou existencí, nýbrž je zajedno s celým vesmírem (Stenudd, 2009).

Do – cesta

Znak pro *Dó* je kombinací dvou znaků, hlavy a chůze vpřed. Původ tohoto komplikovaného znaku je v Číně. Ta část, která symbolizuje hlavu, se skládá ze znaku pro oko a obočí nebo okolí oka. Oko se ve východním myšlení považuje za hlavní orgán hlavy a i na Západě lze tuto myšlenku najít například v oblasti psychologie vnímání. Tento směr psychologie tvrdí, že ze všech smyslových orgánů se nejvíce spoléháme na zrak a že zrakový vjem v našem vnímání světa jednoznačně dominuje (Stenudd, 2009).

První dva znaky *Aiki* společně znamenají jednotnou harmonii. Stevens (2001) uvádí, jak Morihei Uešiba definoval *Aiki*:

Aiki je univerzální princip, jenž slučuje všechny věci. Je to optimální proces sjednocení a harmonizace, jenž působí ve všech sférách, od nekonečnosti vesmírného prostoru až do nejmenších atomů.

Aiki reflektuje velký obraz kosmu: je to živá síla, neúnavná energie, vzájemně propojuje materiální a duchovní aspekty stvoření. *Aiki* je tok přírody.

Aiki představuje jednotu těla a ducha a je výrazem této skutečnosti. Navíc nám *aiki* umožňuje, abychom spolu sladili do jediného celku nebe, zemi a lidstvo.

Aiki znamená „žít spolu ve vzájemné harmonii“, tedy ve stavu vzájemné shody. *Aiki* je nejvyšší společenskou ctností. Je to síla k usmíření, síla k lásce.

Morihei prohlašoval, že „*Aiki je láska*“ a že je možné čelit agresí s úsměvem. Největší výzvou pro válečníka je, přimět protivníka, aby svou hněvivou a zastrašující zlobu vyměnil za neškodný úsměv (Stevens, 2001).

Aikido je tedy bojovou cestou v pravém slova smyslu. Více než o rozvoj kondičních a koordinačních schopností jde zde především o rozvoj duchovní, o vzájemné poznávání cvičících partnerů.

Aikido ve školní tělesné výchově

Cvičení aikido je kontaktní a z doteku s partnerem se o něm i o sobě lze dovědět věci, které by jinak zůstaly nepoznané. Z napětí a uvolnění svalů čteme napětí a uvolnění mysli. Rychlost, plynulost, soulad všech částí těla jsou kategorie ukazující partnera ve skutečné podobě (Reguli, 2003).

Jak se učíme rozlišovat jemné rozdíly v chování partnera, lépe můžeme porozumět i principům komunikace v aikido a vlastně komunikaci vůbec. O dódžó se říká, že je mikrokosmem, kde je možno zažít téměř všechny druhy společenských vztahů. Je to také to správné místo, kde je možno učit se správně komunikovat (Reguli, 2003).

V aikido je množství technik a tréninkových forem, avšak jeho viditelná část je pouhou špičkou ledovce. Má velice hlubokou duchovní stránku, a čím dále jde člověk ve svém vývoji, tím náročnější je jeho trénink. Začátečník možná tuší obsáhlost aikido, nemůže ji ale celou poznat. Ukazuje se pouze postupně, tak jako se postupně otevírá pohled do krajiny, čím výše člověk stoupá (Stenudd, 2009).

Z tohoto vyplývá, že aikido vyžaduje velmi náročný trénink a velmi dlouhou cestu k tomu, než jedinec pochopí jeho pravý smysl. Pro školní praxi v tělesné výchově by tudíž nemělo příliš velký význam a žáci by jím nebyli dostatečně motivováni. Dalo by se z něho použít několik vybraných základních technik pro nácvik sebeobranu, avšak aikido jako takové není pro školní výuku příliš žádoucí.

Tai či

Co je Tai či

Tai či je čínské bojové umění. U nás je dnes známé jako lehké klidné cvičení, avšak dříve bylo značně využíváno pro boj.

Historie Tai či není příliš jasná. Existuje mnoho teorií o jeho vzniku. Každá uvádí jiné místo a jiného zakladatele.

Dle Cromptona (1996) se mnoho autorů shoduje jako na zakladateli na nesmrtelném Čang San – fengovi. Jiná teorie hovoří o dvou školách Tai či za dynastie Tchang. Třetí teorie uvádí jako zakladatele Wang Cung – jüe.

Poněkud kvalitnější historické podklady o Tai či máme od Čchen Wang – tchinga. Ten se v mládí věnoval několika bojovým uměním. Kombinoval hluboké dýchání, duševní koncentraci a cviky napodobující pohyby zvířat. Studoval čínskou klasickou medicínu a objevil otáčivé, kruhové a spirálovité pohyby. Začal používat přetlačovací cviky pro dvě osoby. Obohatil také metodu boje s kopím. Nakonec rozpracoval výklad různých *proč a jak* v Tai či (Crompton,1996).

Tai či ve školní tělesné výchově

Jelikož se jedná o velmi náročné bojové umění, jehož techniky a cviky jsou prováděny velmi pomalu a soustředěně, vyskytují se zde dlouhé statické výdrže v postojích, také by nebylo vhodné toto umění využívat jako náplň pro školní tělesnou výchovu, avšak jeho různá dechová a protahovací cvičení by byla velice prospěšná coby závěrečný strečink a uvolnění po cvičení.

Kendo

Co je Kendo

Kendo je opět jedním z bojových umění Japonska. Pochází ze starého umění *Kendžucu*, což znamená umění meče. Jeho historie je velmi rozsáhlá. Počátky se objevují v době, kdy začaly vznikat skupiny samurajů, kteří se učili techniky ovládní meče, aby dokázali přemoci svého nepřítele.

O *Kendžucu* zpočátku neexistovalo žádné teoretické pojednání. Jediným cílem zde bylo zabít protivníka. Později se objevily hlubší psychologické přístupy k řešení bojové situace (Fojtík, 2001).

Podle Ozawy (2005) byly v období války Ónin (1467 – 1477) založeny tři školy, ve kterých se vyučovalo šermířské umění:

- Škola *Tenšin-šóden-šintó-rjú*, zakladatel byl Iizasa Čósai
- Škola *Aisu-kage-rjú*, založil ji Aisu Ikósai
- Škola *Ittó-rjú*, jejím zakladatelem byl Čúdžó Hjógo-no-kami Nagahide

Tito zakladatelé jsou považováni za nejstarší specialisty na bojové umění, přestože existovalo nespočetně mnoho dalších šermířských mistrů (Ozawa, 2005).

Jedním z nejslavnějších mistrů meče je japonský šermíř Mijamoto Musaši, který napsal *Knihu pěti kruhů*, v níž jsou uvedeny některé autobiografické prvky.

Mijamoto Musaši se narodil v roce 1584. Bojové umění jej naučil jeho otec. Svůj první zápas a zároveň první vítězství zažil již ve třinácti letech. Od té doby nikdy neprohrál a to prošel šedesáti zápasy. V roce 1612 vyhrál svůj nejslavnější zápas a poté se stáhl do ústraní, aby se pokusil najít pravdu o meči. Po dvaceti letech, když mu bylo kolem padesáti let, si prý podstatu meče skutečně osvojil. Dílo *Knihy pěti kruhů* napsal ve svých šedesáti letech a detailně zde rozvinul svou strategickou teorii a životní filozofii (Ozawa, 2005).

V druhé polovině 19. století začalo umění meče značně upadat, což bylo způsobené přílivem západního světa. Koncem 19. století však opět začal vzrůstat zájem o toto umění, vzrůstal japonský nacionalismus, což bylo podpořené vítězstvím čínsko – japonské války v letech 1894 – 1895 a později v roce 1931 dobytím Mandžuska.

Po konci druhé světové války v roce 1945 Japonsko kapitulovalo, a jelikož Kendo představovalo vojenskou agresi, americké jednotky toto umění zakázaly a tento

zákaz trval po celou dobu okupace. Roku 1952 v říjnu byla založena Celojaponská federace Kendo, která prosazovala Kendo jako výchovný sport, nikoliv jako bojové umění (Ozawa, 2005).

Kendo se vyvinulo jako národní soutěžní sport. Rozšířilo se do světa a dnes se pořádá každé tři roky mistrovství světa a každý rok je pořádáno mistrovství Evropy. Soutěží se zde v zápase (*šiai*), při kterém se používá bambusový meč (*šinai*) a hodnotí se zde zásahy vymezených míst.

Přestože získalo *Kendo* také svou sportovní podobu, zůstává stále jako ladné umění meče, které rozvíjí tělo i mysl.

Kendo ve školní tělesné výchově

Na japonských školách patří Kendo do běžného programu výuky. Má jednak vliv na rozvoj tělesné zdatnosti, získávání nových dovedností a především se klade důraz na jeho výchovnou morální stránku.

Nevýhodou tohoto sportu je, že je zde potřeba speciálního vybavení, což vyžaduje značné finanční výdaje. Školy s vyšším materiálním zajištěním by mohly některé vybavení pořídit, ovšem méně finančně zajištěné školy by si toto dovořit nemohly, vyjma pořízení dřevěných mečů pro cvičení *Kata*. Ovšem cvičit s žáky pouze *Kata* by nebylo pro žáky příliš záživné.

2.4.2 Bojové sporty

Karate

Co je Karate

Karate v překladu znamená prázdná ruka. Tento název vychází z toho, že se v dávných dobách musel slabý jedinec ubránit holýma rukama proti mnohdy několikanásobně silnějšímu soupeři, někdy i ozbrojenému. K tomu tento slabší jedinec musel využít různé techniky rukou a nohou.

Přestože se dnes označuje za japonské bojové umění, karate má svůj původ na ostrově Okinawa, kde se jednotlivé techniky propracovávaly k dokonalosti a vytvářel se z nich promyšlený bojový systém, tehdy nazývaný *Okinawa Te*. Do Japonska je přinesl okinawský mistr Gičín Funakoši.

Funakoši začal trénovat jako jedenáctiletý pod dohledem největších mistrů a velmi rychle vnikl do tajů tohoto bojového umění. V roce 1911 poprvé demonstroval toto cvičení v Japonsku a přejmenoval je na *Karate*. Ukázky cvičení oslnily Japonce natolik, že ho požádali, aby trénoval Karate v jejich zemi. V roce 1936 založil Šotokan Dodžo v Tokiu, což bylo první Karate Dodžo v Japonsku. Mezi Japonci se velmi rychle rozšířilo. Popularitu získalo zejména na univerzitách (Levský, 1972).

Karate vzniklo původně jako bojové umění, které se dále rozšířilo na bojovou cestu. Coby umění (džucu) sloužilo k přežití při střetu s nepřítelem. Jako cesta (do) byly techniky využívány pro morální a duševní rozvoj jedince.

Přesto se i tak začala časem rozvíjet jeho sportovní forma a dnešní karate, jak jej známe, má převážně soutěžní podobu.

Jako počátek sportovního karate můžeme stanovit první oficiální závody, ze kterých vzešel první vítěz. Tomuto okamžiku předcházelo nesnadné období tvorby pravidel pro uskutečnění zápasu ve dvou vybraných disciplínách – kata jednotlivci a kumite jednotlivci. Pro disciplínu kumite bylo jako základ pro vítězství nakonec vybráno provedení útočné techniky, kterou není protivník schopen odblokovat. Pro disciplínu kata se stala měřítkem schopnost předvést sestavu tak, aby byla demonstrována síla a dynamika jednotlivých technik sestavy s ohledem na načasování provádění těchto technik a s případným dodržováním půdorysného diagramu. V konkrétním datu tohoto utkání se historické prameny různí. Některé prameny uvádějí rok 1955, jiní 1957 (Strnad, 2008).

Karate ve školní tělesné výchově

Ve školní tělesné výchově by mělo jistě přinést cvičení základních pohybů a postojů v karate. Tyto pohyby jsou prováděny převážně ve formě *kata*.

Kata jsou ideální formou pro trénování celého těla, jelikož zahrnují všechny prvky a pohyby, jež jsou základem takového cvičení. Ať již sám, anebo ve skupině může každý – nezávisle na svém věku či úrovni svých fyzických a technických schopností – toto cvičení praktikovat. Těmito formálními cvičebními soubory se může cvičenec naučit umění sebeobrany (Nakayama, 2003).

Ve školách není důležité, ba dokonce by možná bylo i pro žáky demotivující, učit se jednotlivé kata od začátku. Stačí zde postupný nácvik vybraných technik a jejich různé kombinace. To by již ovšem záleželo, jak se k tomu žáci postaví.

Kumite je další vhodná metoda pro výuku ve školní tělesné výchově. Dělí se na několik typů, tudíž se nejedná pouze o sportovní boj, ve kterém se zápasníci zasahují údery či kopy. Jedná se o nácvik praktického využití osvojených technik, které se předtím žák naučil z různých kata. Nejvhodnějším typem pro školní praxi je tzv. základní kumite.

Základní kumite je nejzákladnější forma kumite, při níž soupeři zaujmou postavení v předem stanovené vzdálenosti a oblast, na niž bude veden útok, je rovněž předem vzájemně dohodnuta. Poté střídavě nacvičují příslušný útok a krytí nebo obranu proti tomuto útoku. Toto cvičení se dá provádět jako jednotlivý útok a krytí nebo jako série pětinasobného útoku s pěti kryty, případně s trojím opakováním (Nakayama, 2007).

Mohou se pořádat i soutěže v kata či kumite. Zvýšilo by to jistě motivaci žáků.

Zápas

Co je Zápas

Zápas je jedním z nejstarších způsobů boje a byl zařazen mezi olympijské sporty již na prvních novodobých Olympijských hrách. Některé prvky zápasu dokonce zařadil i Dr. Tyrš do obsahu Sokola.

Regner a Šoptenko (1981) charakterizují zápas jako boj jednotlivce v bezprostředním styku se soupeřem. Vítězem je zde ten, který položí soupeře

na lopatky nebo ten, jenž získal více bodů, k čemuž je zapotřebí osvojená technika jednotlivých chvatů a musí umět uplatnit při taktickém vedení boje. Soupeři se zde vzájemně odtlačují, přitahují a zvedají. Musí mít dostatečnou sílu sevření, jelikož na ní závisí úspěšné provedení celého chvatu. Ve výhodě jsou zde vyšší jedinci s delšími končetinami a trupem, díky čemuž mají lépe umístěné těžiště.

Zápas ve školní tělesné výchově

Je div, že se mu na našich školách v tělesné výchově nikdo nevěnuje, přestože patří k jednomu z nejstarších pohybových aktivit a naši čeští zápasníci jsou jedni z nejlepších zápasníků světa. Vždyť myšlenku zavedení různých prvků zápasení či zápolení do programu školní výchovy prosazoval již J. A. Komenský. Zápasu má velký vliv na pohybový rozvoj žáků.

Boj v zápase se vyznačuje rychlými změnami situací, které vznikají prostřednictvím různorodých technických a taktických činností. Zápasník musí ovládat širokou škálu pohybových dovedností a musí mít rychlou reakci. Není-li tato vlastnost na dostatečné úrovni, nelze dosáhnout v zápase úspěchu (Regner, Šoptenko, 1981).

Zápas je tedy jednou z pohybových aktivit, kterým by měla být ve školní tělesné výchově věnována velká pozornost. Žáci si zde osvojí širokou paletu různých pohybových dovedností, zlepší se jim reakční a koordinační schopnosti. Zápas je tedy jedním ze základních bojových sportů, které by měly být využity pro školní tělesnou výchovu a dá se praktikovat téměř v každé tělocvičně, kde jsou žíněnky, ze kterých lze postavit zápasíště a tím se zamezí úrazům.

Thajský box

Co je thajský box

Když se u nás řekne thajský box, mnozí si vybaví silné zápasníky, kteří se vzájemně zasahují velmi tvrdými údery. Zápas, při kterých je mnoho krve a zlomených nohou. Často si myslí, že je to sport vymlácených hlav, lidí, kteří již necítí bolest nebo dokonce bolest vyhledávají. Je sice pravdou, že se jedná o plnokontaktní sport, ale většinu lidského mínění o něm musíme brát s rezervou. V Thajsku se jedná o

národní sport, který se učí každé malé dítě, téměř co se naučí chodit. Říká se, že u nás si malé děti chodí kopat s míčem, v Thajsku mezi sebou zápasí v thajském boxu.

Thajský box (Muai – Thai) je přes 1000 let staré bojové umění, které v boji používá techniky nohou, rukou a paží. Ve starých spisech jsou mezi osmi základními zbraněmi thajského boxu uváděny pěsti, lokty, kolena a nohy (Rebac, 1994).

Svět zná *Thajský box* z článků cestovatelů a turistů. Údajně se jeho vznik datuje do roku 156, kdy siamského krále Naresuena zajali Barmánci a dostal šanci získat svobodu, když zvítězí nad barmánským šampionem. To se mu podařilo a thajský box se od té doby stal národním sportem. Avšak tento příběh nemusí být přesný. Původ *Thajského boxu* je pravděpodobně starší a možná se odvozuje od *Čínského boxu*, který je doplněn některými indickými vlivy. Vysoké kopy jsou domácího původu, jelikož čínské způsoby boxu využívají kopy dosti omezeně (Draeger, Smith, 1995).

Thajský box ve školní tělesné výchově

Ve většině škol na západě je běžné, že mají ve vyučovacím programu tělesné výchovy zařazenou výuku thajského boxu. Toto sportovní odvětví má velký význam při rozvoji pohybových schopností, osvojování nových dovedností. Je to vhodný sport pro sebeobranu.

Kromě toho žáci tímto způsobem nejlépe získávají cit pro vzdálenost a sílu úderu (Rebac, 1994).

Nevýhodou tohoto sportu je, že pro trénink je zapotřebí různého vybavení. Boxerské rukavice, chrániče holení, suspensor, boxovací pytel, lapy (tlumiče úderů). Návčiky volných technik ve formě kata se zde necvičí. Návčik úderů se potom tedy cvičí ve dvojicích, kdy jeden z žáků drží lapu a druhý provádí úder či kopy.

Pro školu by zavedení tohoto sportu představovalo jisté výdaje, avšak pro pohybový rozvoj žáků by mělo ohromný přínos.

Džudo

Co je Džudo

Džudo je dalším z japonských bojových umění. Jeho princip je zaměřen především na obranu. Podobně jako v Aikido se zde využívá soupeřova energie

k provedení techniky. V překladu tento název znamená *jemnou cestu*. Zakladatelem tohoto umění je japonský mistr Džigoro Kanó.

Kanó se začal tomuto umění věnovat roku 1877, kdy se stal žákem sedmačtyřicetiletého Hačinosuke Fukudy. V té době bylo Kanóovi sedmnáct let a zapsal se na tokijskou univerzitu. Po své smrti zanechal Fukuda Kanóovi všechny záznamy svého dodžó (tělocvična). Ten si pak vyhledal dalšího mistra, jímž byl Masači Iso, kterému bylo dvašedesát let. Ten ovšem také po dvou letech zemřel. Kanó začal studovat mnoho rukopisů o džudžucu (Fojtík, 2001).

Kanó se věnoval také studiu evropské tělesné výchovy. Zajímal jej box, gymnastika a anatomie.

Na základě získaných poznatků založil v roce 1882 nový systém tělesné výchovy, který nazval Kodokan džudo. Roku 1886 měl již Kanó 112 žáků, kteří cvičili džudo. Stanovil hlavní zásady pro řešení bojových situací v džudo. Těmi jsou zásada povolnosti, která umožňuje i slabšímu obránci zvítězit nad silnějším, a zásadu maximální účinnosti s minimálním úsilím. Chtěl, aby se tyto zásady staly vlastní každému a aby se jejich využití neomezovalo jen na oblast džudo, ale zasahovalo do celého života jedince. Proto používal termíny „malé džudo“ jen pro potřeby boje a „velké džudo“, kdy se principy džudo užívají v běžném životě (Fojtík, 1998).

Džudo ve školní tělesné výchově

Pro školní tělesnou výchovu bychom shledali džudo jako velmi vhodnou aktivitu. Jedním důvodem je práce s vlastním tělem, osvojení nových dovedností a také příprava pro sebeobranu. Druhý aspekt je, že džudo pozitivně působí na morální výchovu žáků.

Vhodnost této aktivity spočívá především v tom, že se jedná o soutěžní sport. Proto se mohou ve školní tělesné výchově pořádat různé formy soutěží, které přispívají zejména k motivaci žáků. Žáci se zde učí různé techniky porazů, úchopů a pák. Podobně jako v zápase dochází v tomto sportu k rychlým změnám situací a cvičenec zde musí umět rychle reagovat. Proto džudo pozitivně přispívá ke všestrannému pohybovému rozvoji žáků, ke zlepšení jejich koordinace a orientace.

2.4.3 Filozofie bojových sportů

Bojové sporty a bojová umění pocházejí z dávných dob. Většinou vznikaly za účelem toho, aby se slabší jedinec ubránil proti silnějším, větším a někdy i ozbrojenému nepříteli. V průběhu vývoje dostávala bojová umění svůj systém a řád a ti, kdo je cvičili, se museli těchto řádů držet a respektovat je. Pokud se bavíme o asijských bojových uměních, tak všechna byla založena na buddhismu. Proto jejich náplní není naučit se bojovat a vítězit nad soupeři, ale také naučit se ovládat svou mysl a ducha.

V dnešní době je nám znám termín *Budó*, což znamená bojová cesta, a stal se již mezinárodním fenoménem. Říkáme, že *Budó* rozvíjí dvě složky. Cvičení technik příslušného bojového umění a duchovní (mentální) disciplínu, která je spojená se slabikou *Dó*, jež značí cestu (Mann, 2012).

Bojová umění a bojové sporty mají funkci jednak vzdělávací, kdy se jedinec učí novým pohybovým dovednostem a rozvoji své kondice, a funkci výchovnou, kdy se každý cvičenec musí naučit zodpovědnosti za své chování a úctě ke svému učiteli a také svým spolucvičencům. Z tohoto důvodu by měly mít bojové sporty právoplatné místo v tělesné výchově jakožto jedna z jejích složek, která pomáhá naplnění tělovýchovné myšlenky harmonizace těla a ducha.

3. CÍLE, ÚKOLY, VÝZKUMNÉ OTÁZKY

3.1 Cíle práce

Hlavním cílem této studie je zjistit, jaký mají žáci středních škol vztah k tělesné výchově, jaký vztah mají žáci k bojovým sportům a k výuce bojových sportů na středních školách. Dále zkoumá, jaký přínos pro žáky měla vyučovací jednotka zaměřená na výuku bojových sportů, zda žáky obohatila, zvýšila jejich motivaci a tím i jejich aktivitu a jestli vedla k jejich uspokojení.

3.2 Úkoly práce

Úkoly pro dosažení cílů této práce jsou následující:

- **Úkol U1:** Analyzovat výsledky týkající se vztahu žáků středních škol k tělesné výchově.
- **Úkol U2:** Analyzovat výsledky týkající se vztahu žáků středních škol k bojovým sportům a výuce bojových sportů na středních školách.
- **Úkol U3:** Analyzovat výsledky týkající se přínosu vyučovací jednotky bojových sportů pro žáky.

3.3 Výzkumné otázky

- **Otázka O1:** Mají žáci středních škol v obecném pohledu pozitivní vztah k tělesné výchově?
- **Otázka O2:** Mají žáci středních škol pozitivní vztah k bojovým sportům a výuce bojových sportů na středních školách?
- **Otázka O3:** Byla vyučovací jednotka zaměřená na bojové sporty přijata žáky pozitivně?

4. METODIKA PRÁCE

4.1 Popis zkoumaného souboru

Zkoumaným souborem této práce byli žáci středních škol. Kvůli časovým důvodům a také náročnosti vyhodnocení výsledků byl výzkum proveden na jedné škole, Československé akademii obchodní Dr. Edvarda Beneše, Resslova 8, Praha 2. Jedná se o střední školu, ve které byl vybrán vzorek 208 respondentů od prvního ročníku až po čtvrtý ročník, z nichž bylo 104 mužů a 104 žen ve věkovém rozmezí od 15 do 20 let s průměrnou výškou 180 cm u mužů a 167 cm u žen a průměrnou hmotností 73 kg u mužů a 57 kg u žen. Nejvíce respondentů se bylo ze třetích ročníků, s nejčastějším věkem 17 let u obou pohlaví, jak uvádí tab. 1. Všichni z respondentů podstoupili vyučovací jednotku, která byla zaměřena na bojové sporty, a po jejím absolvování vyplnili dotazník týkající se dané vyučovací jednotky, který byl od nich ihned po vyplnění vybrán zpět.

Tabulka 1: Procentní zastoupení obou pohlaví, jejich věk a ročník.

Pohlaví	Procentní zastoupení	Průměrná výška cm	Průměrná hmotnost kg	Průměrný ročník	Průměrný věk
Muži	50%	180	73	3	17
Ženy	50%	167	57	3	17

4.1.1 Struktura vyučovací jednotky

Vzhledem k tomu, že výuka bojových sportů byla pro zkoumaný soubor respondentů něčím naprosto novým, musela být přizpůsobena jejich schopnostem a dovednostem, což znamená pro úplně začátečníky. Pokud ve zkoumané třídě existoval žák či žákyně, který se věnoval bojovým sportům, byl zapojen aktivně do výuky, aby opravoval chyby, případně vypomáhal žákům s méně vyspělými dovednostmi.

Úvodní část

V úvodu se žáci po rozběhání a rozehrání seznamovali se základními úpolovými hrami v podobě přetlačování a přetahování dvojic nebo kombinací přetlačování a přetahování ve dvojicích za účelem osvojit si pocit kontaktu se soupeřem a připravit se na nácvik dalších dovedností.

Celkový čas úvodní části byl cca 10 min.

Hlavní část

V hlavní části byla výuka zaměřena na základní dovednosti v bojových sportech, jako jsou údery, kopy a základní sebeobránné páky.

Jako první dovednost se vyučoval úder z přední nohy v základním bojovém střehu nejprve v pomalém pohybu a po dostatečném zvládnutí základního pohybu se přidávalo na rychlosti.

Druhou dovedností byl úder ze zadní ruky v základním bojovém střehu, jehož postup probíhal stejně jako u předchozího cvičení.

Poté se vyučovala kombinace obou těchto úderů. Při všech těchto cvičeních se dbal důraz na to, aby žáci prováděli správný pohyb tělem, což znamená správné vytočení boků do směru úderu, rotace zápěstím a trajektorie pohybu paže po přímce.

Následoval nácvik kopů, respektive čelního kopu, který je základním a nejsnadnějším kopem. Opět se prováděl nácvik nejprve v pomalejším pohybu a poté v rychlejším. Důraz byl kladen na to, aby si žáci zafixovali správné provedení pohybu, tzn., aby pohyb nebyl veden zespodu nahoru, nýbrž před sebe a aby nebyl při dokončení kopu proveden záklon.

Veškerá tato cvičení zkoušeli žáci samostatně a techniky byly prováděny do vzduchu. Nadále se utvořily dva nebo více zástupů, záleželo na počtu žáků. Učitel a popř. zkušenější žáci drželi lapu (chránič, do nějž se provádí údery či kopy) a každý stál u jednoho zástupu. Žáci chodili v zástupu jeden po druhém a prováděli nacvičené techniky do lapy. Ti, kdo drželi lapu, opravovali žáky, kteří prováděli techniku.

V dalším úseku hlavní části se výuka zaměřila na základy sebeobrány. Tato výuka již probíhala ve dvojicích za využití žíněnek kvůli bezpečnosti, kdyby někdo z žáků upadl na zem. Žáci se učili základní techniky proti úchopu za ruku do kříže nebo při stejnostranném úchopu a při úchopu za oděv. Každá dvojice měla k dispozici jednu žíněnku. Kladl se důraz na to, aby ten, kdo se brání, při úchopu zaujal obranný postoj,

naznačil úder kvůli „navolnění“ soupeře a poté provedl danou techniku. Vše bylo nacvičováno ve velmi pomalém tempu z důvodu zafixování správného provedení techniky a hlavně kvůli bezpečnosti, aby nedošlo k úrazu. Žák, na němž byla daná technika prováděna, tedy útočník, měl za úkol zaplácat buď partnerovi na jakoukoliv část těla, nebo na zem v případě, že cítil, že technika funguje.

Celkový čas hlavní části byl cca 30 min.

Závěrečná část

Závěrečná část byla zaměřena na celkové protažení a uvolnění těch částí těla, které byly nejvíce při cvičení namáhány, což byly především velký sval prsní, svaly dolních končetin a svaly posturální, které se zapojují při udržování stability při všech prováděných technikách.

Celkový čas závěrečné části byl cca 5 min.

Po ukončení této vyučovací jednotky byl všem respondentům rozdán dotazník týkající se dané vyučovací jednotky, který respondenti vyplnili.

4.2 Použité metody

4.2.1 Kvantitativní metoda dotazování

Jelikož se jedná o kvantitativní průzkum, byla v této studii pro získávání dat využita metoda dotazování. Dotazování bylo prováděno formou dotazníků. Pro hlubší poznání výzkumu by byla nejvhodnější forma rozhovoru, protože zde mají respondenti možnost přesněji se vyjádřit k danému problému. Z hlediska uchování platnosti zkoumaného problému je ovšem důležité dotázat se co největšího počtu respondentů a z tohoto důvodu je zapotřebí zvolit formu dotazníkovou, jelikož jsou všem pokládány stejné otázky a tímto způsobem bude získáno větší množství dat pro dostatečně spolehlivé vyhodnocení výsledků. Průzkum prováděný metodou rozhovoru by byl také velice časově náročný.

Dotazník byl rozdán všem členům vybraného vzorku, zastupující populaci žáků středních škol, jejichž celkový počet byl 208, z toho 104 bylo mužů a 104 žen. Jelikož dotazník vyplnili a odevzdali všichni zúčastnění respondenti, tudíž návratnost dotazníků byla 100%.

Použitý dotazník vyučovací jednotky tělesné výchovy byl standardizovaný a jeho některé otázky byly upraveny tak, aby odpovídaly zkoumané problematice. Bylo zapotřebí zachovat anonymitu dotazníku a také formulaci jednotlivých otázek, aby byl dotazník srozumitelný, žádné odpovědi nebyly sugestivní a respondenti byli schopni odpovědět přesně tak, jak jim byla položena otázka, a tím pádem bylo snadné a jasné zpracování dotazníků. Dotazník byl anonymní a obsahoval celkem 32 otázek, z nichž bylo 28 otázek uzavřených a poslední 4 otázky otevřené k volným odpovědím respondentů.

Dotazník byl plně anonymní. V hlavičce měli respondenti vyplnit pohlaví, výšku, hmotnost, ročník a věk, viz příloha. První otázka q1 se ptala respondentů na to, zda se již setkali s bojovými sporty, a na niž měli možnost vybrat jednu odpověď z následujících možností: *Ano aktivně*, *Ano jako divák*, *Ne*. Otázka q2 na to, zda navštěvují nějaký sportovní oddíl zaměřený na určitý druh sportu. Odpovědi na tuto otázku byly takovéto: *Týmové sporty*, *Atletiku*, *Bojové sporty*, *Jiné* – u této možnosti mohli respondenti vlastními slovy napsat, na jaký sport je jejich oddíl zaměřen.

Na zbytek uzavřených otázek tedy q3 – q28 měli respondenti možnost odpovědět: *Velmi, Ano, Ne, Vůbec*. Poslední čtyři otázky zůstaly otevřené, aby zde mohli respondenti přesně vyjádřit své odpovědi.

Otázky q3 – q7 se týkaly vztahu respondentů k bojovým sportům a zjišťovaly, zda se respondentů bojové sporty líbí, zda je sledují v médiích, zda je považují za potřebné apod.

Další skupina otázek, což byly otázky q8 – q10, se týkaly vztahu žáků k tělesné výchově. Ptaly se na oblibu tělesné výchovy u žáků, zda ji považují za potřebnou a jestli je důležitější ve srovnání s ostatními předměty.

Další otázky, tedy otázky q11 – q29, zkoumaly vztah respondentů k dané vyučovací jednotce zaměřené na bojové sporty. Tyto otázky zjišťovaly, jak vyučovací jednotka na žáky působila, zda vedla ke zvýšení jejich aktivity a spolupráce, jestli zvýšila jejich motivaci apod. Otevřené otázky q30 – q32 měly za úkol zjistit vlastní názory na školní tělesnou výchovu, čím by je měla obohatit a co by na tělesné výchově žáci chtěli změnit.

4.3 Sběr dat

Výsledky jsme získali dotazovací metodou, která byla provedena dotazníkovou formou. Nejprve jsme sestrojili dotazník, který se zabýval vztahem žáků středních škol k tělesné výchově, k bojovým sportům a ke konkrétní vyučovací jednotce, která se zaměřovala na bojové sporty.

Dále byla sestrojena vyučovací jednotka, jejímž obsahem byla výuka bojových sportů. Tato výuka byla zaměřena na nácvik základních technik úderů a kopů a na základy sebeobrany. Tuto vyučovací jednotku jsme aplikovali na zkoumaném vzorku respondentů, který se skládal z 208 žáků střední školy a z nějž bylo 104 chlapců a 104 dívek. Ihned po skončení vyučovací jednotky byl každému respondentovi rozdán jeden dotazník a úkolem respondentů bylo, vyplnit jej. Jelikož byly dotazníky rozdány každému respondentovi ihned po skončení vyučovací jednotky a bezprostředně po vyplnění opět vybrány nazpět, byla návratnost dotazníků 100%.

4.3.1 Charakteristika dotazníku

Pro tuto práci byl využit standardizovaný dotazník pro diagnostiku vyučovací jednotky tělesné výchovy žáků (Górna, 2002), viz příloha. Tento dotazník je charakterizován jako anonymní a univerzální dotazník. Oproti původní verzi byl dotazník modifikován a doplněn o některé otázky týkající se bojových sportů a vztahu k těmto aktivitám, aby byl dostatečně vyhovující pro naši studii. Dotazník celkově obsahoval 32 otázek. Prvních 28 otázek bylo uzavřených a poslední 4 otázky otevřené.

Dotazník byl rozdělen do šesti dimenzí. Po modifikaci a úpravě dotazníku jsme získali dimenze rozdělené takto:

- | | |
|------------------------|------------------------------|
| 1. Emoční dimenze: | otázky č. 3, 12, 20, 24, 25 |
| 2. Vztahová dimenze: | otázky č. 4, 7, 8, 9, 18, 26 |
| 3. Kognitivní dimenze: | otázky č. 5, 10, 11, 15 |
| 4. Kreativní dimenze: | otázky č. 6, 22, 23, 28 |
| 5. Sociální dimenze: | otázky č. 13, 17, 21, 27 |
| 6. Zdravotní: | otázky č. 14, 16, 19 |

Tento dotazník existuje ve verzi anglické, německé, polské, české, slovenské, slovinské a švédské, které jsou experimentálně ověřeny. Na vysokých školách v Polsku, Slovensku a České republice je již dlouhodobě využíván.

4.4 Analýza dat

Pro vyhodnocení výsledků se využili pouze odpovědi z uzavřených otázek, počínaje otázkou q3 a konče otázkou 28. Celkový počet vyhodnocených odpovědí na tyto otázky byl 5765. Avšak podle počtu respondentů by po zodpovězení všech těchto otázek měl být správný celkový počet 5824, z čehož nám vyplývá, že některé otázky nebyly respondenty zodpovězeny.

Pro vyhodnocení výsledků ze získaných dat se využilo počítačového programu Microsoft Excel, kde se za pomoci funkce COUNTIF vyhodnotil počet všech odpovědí ke každé z otázek. Odpovědi ke každé otázce byly zaznamenány do tabulek a do grafů, které byly rovněž vytvořeny v programu Microsoft Excel.

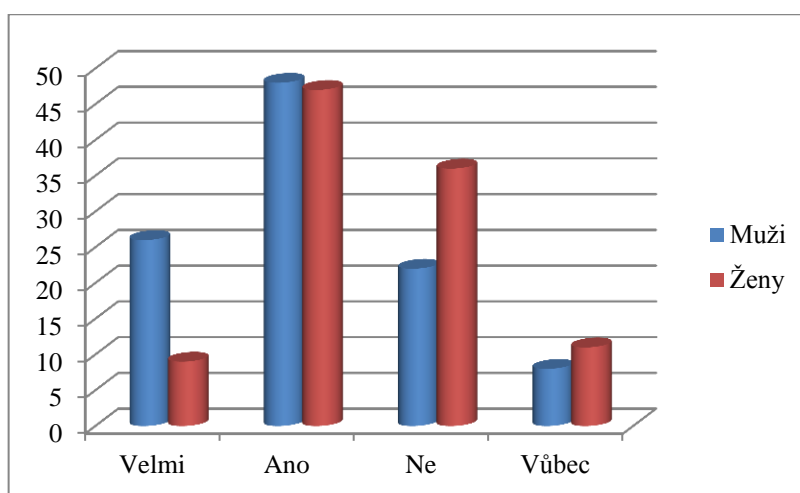
5. VÝSLEDKY

V této části studie ukážeme zpracovaná data, která jsme získali vyhodnocením dotazníků. Jsou zde zobrazeny výsledky vztahu respondentů ke školní tělesné výchově, dále jejich vztah ke bojovým sportům a vztah k absolvované vyučovací jednotce se zaměřením na bojové sporty.

5.1 Vztah žáků ke školní tělesné výchově

Pro vztah žáků středních škol ke školní tělesné výchově jsme z dotazníku vyhodnotili otázky q8 – q10. V grafech 1 – 3 jsou zaznamenány odpovědi k jednotlivým otázkám. Tabulka 2 ukazuje celkový počet odpovědí týkajících se vztahu žáků ke školní tělesné výchově. Jak uvidíme v následujících grafech a tabulce, vztah žáků k tělesné výchově je z větší části kladný. Více pozitivní vztahy převažují spíše u chlapců než u dívek.

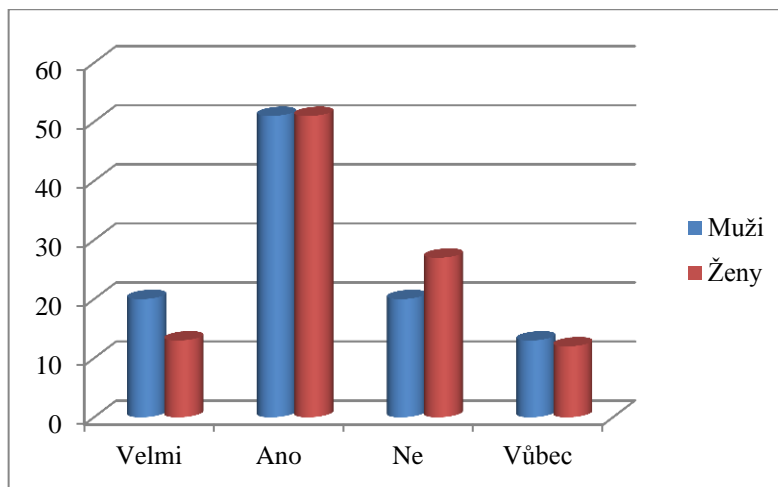
5.1.1 Oblíbenost tělesné výchovy



Graf 1: Otázka q8: Patří hodiny tělesné výchovy k tvým oblíbeným? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Jak vidíme na grafu 1, většina respondentů má předmět Tělesná výchova v oblíbě. Více převažují kladné odpovědi v mužské skupině respondentů.

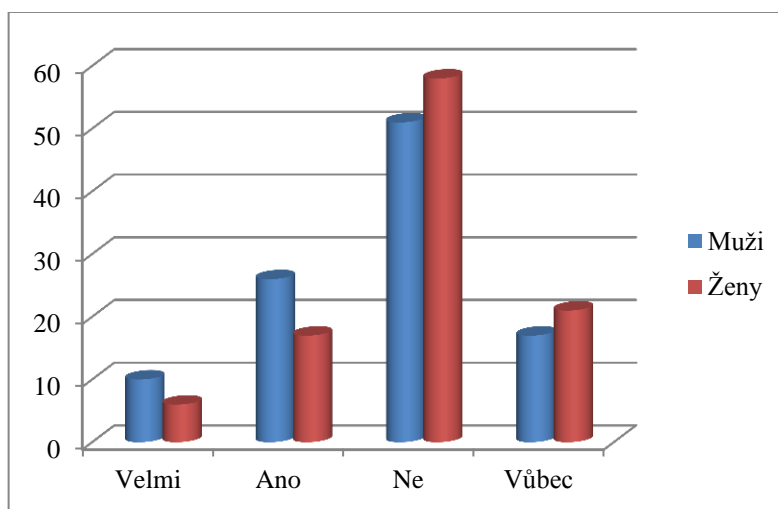
5.1.2 Důležitost tělesné výchovy



Graf 2: Otázka q9: Považuješ TV za důležitý předmět? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Rovněž v grafu 2 převažují pozitivní odpovědi, z toho více opět v mužské skupině. Tělesná výchova se tedy jeví žákům středních škol jako důležitý předmět.

5.1.3 Přednost TV před ostatními předměty



Graf 3: Otázka q10: Je TV důležitější ve srovnání s ostatními předměty? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Ve srovnání s ostatními předměty nepovažují respondenti tělesnou výchovu za důležitější předmět, jak nám ukazují výsledky z grafu 3.

5.1.4 Celkový počet odpovědí

Tabulka 2: Vztah žáků středních škol ke školní tělesné výchově. Celkový součet odpovědí z otázek q8, q9 a q10.

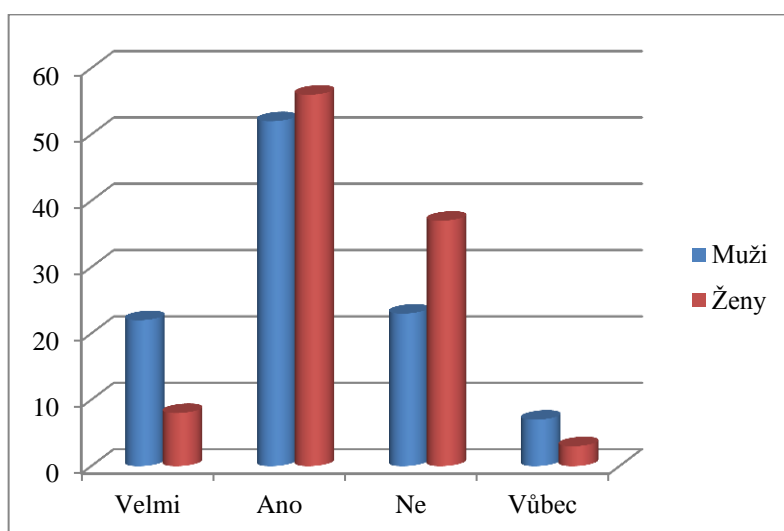
Odpovědi	Muži	Ženy	Celkem
Kladné	181	143	324
Záporné	131	165	296

V tabulce 2 vidíme, že celkově je vztah žáků k TV pozitivní. Pozitivnější vztah k tělesné výchově mají spíše chlapci, u dívek více převažuje vztah negativní.

5.2 Vztah žáků k bojovým sportům

Otázky v dotazníku týkající se vztahu žáků k bojovým sportům byly otázky q3 – q7. Výsledky odpovědí jednotlivých otázek jsou zaznamenány v grafech 4 – 8 a celkové výsledky nám zobrazuje tabulka 3.

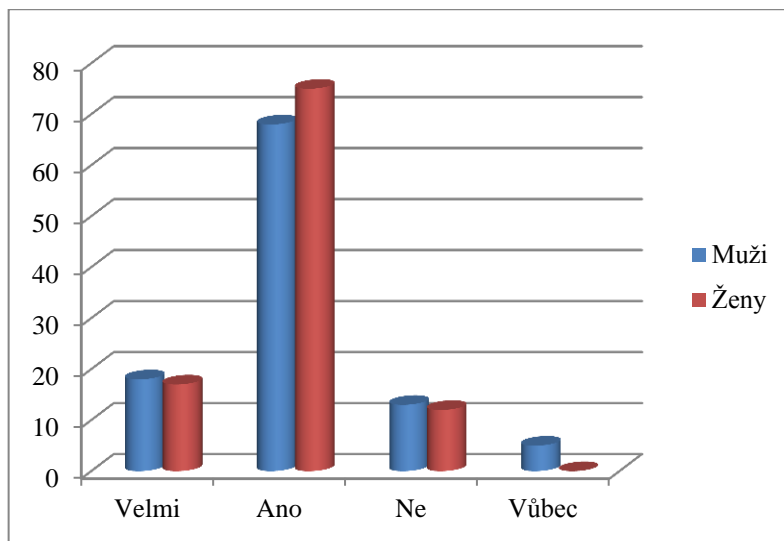
5.2.1 Atraktivita bojových sportů



Graf 4: Otázka q3: Líbí se ti bojové sporty? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Dle výsledků v grafu 4 vidíme, že většina žáků má bojové sporty v oblíbě. Více kladných odpovědí nalézáme v mužské skupině respondentů.

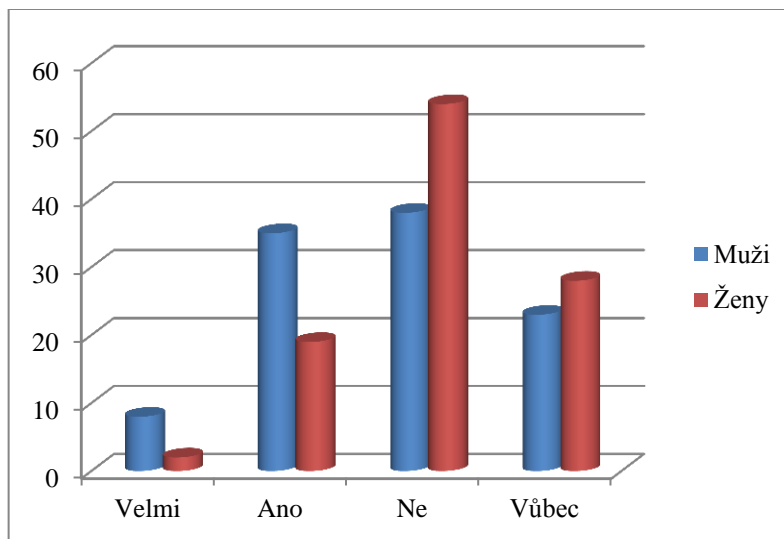
5.2.2 Důležitost bojových sportů



Graf 5: Otázka q4: Myslíš si, že jsou bojové sporty pro člověka důležité? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Z grafu 5 lze vyčíst, že většina žáků považuje bojové sporty za důležité. Dokonce nacházíme více kladných odpovědí v ženské skupině.

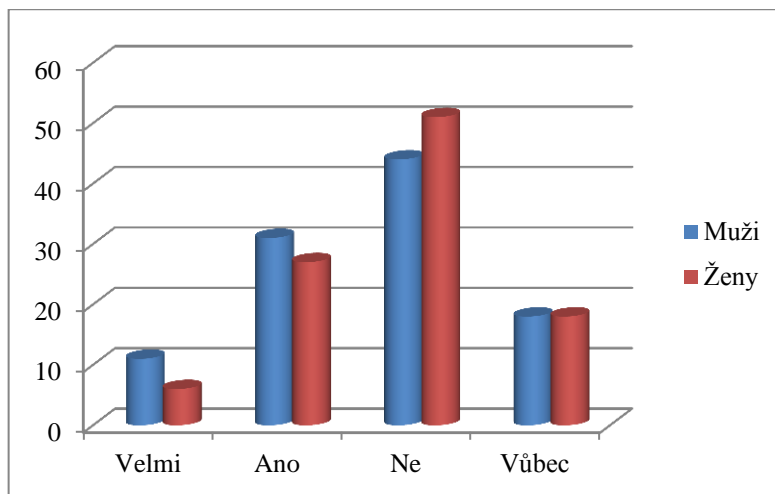
5.2.3 Sledovanost bojových sportů



Graf 6: Otázka q5: Sleduješ bojové sporty v televizi či jiných médiích? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Sledovanost bojových sportů v televizi či prostřednictvím jiných médií není mezi žáky příliš vysoká, především ne v ženské skupině, jak zobrazuje graf 6.

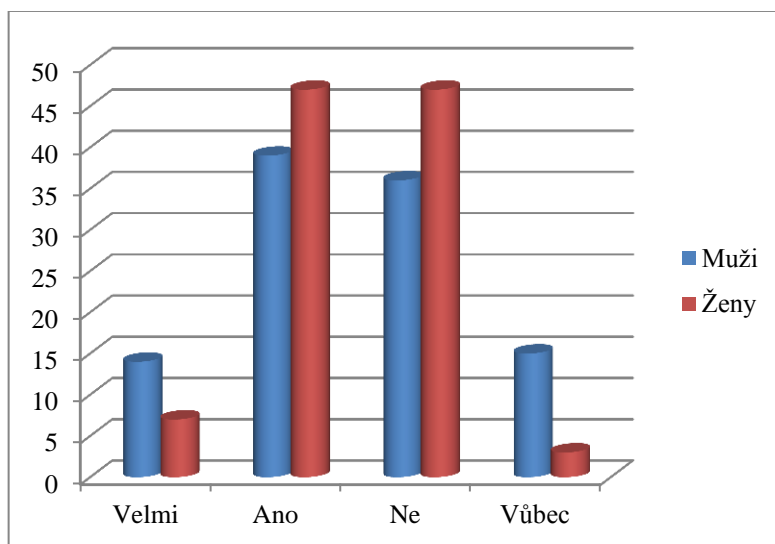
5.2.4 Cvičení bojových sportů v budoucnosti



Graf 7: Otázka q6: Chtěl/a by ses v budoucnu věnovat bojovým sportům? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Bojové sporty nejsou mezi žáky natolik populární, že by se jim chtěli v budoucnosti věnovat. Zejména u žen se setkáváme s vyšším negativním ohlasem.

5.2.5 Důležitost výuky bojových sportů



Graf 8: Otázka q7: Považuješ výuku bojových sportů za potřebnou? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Zde jsou odpovědi téměř vyrovnané. Přesto, ačkoliv s nepatrným rozdílem, převažují kladné odpovědi. Tedy více žáků považuje bojové sporty za potřebné.

5.2.6 Celkový počet odpovědí

Tabulka 3: Vztah žáků středních škol k bojovým sportům. Celkový součet odpovědí z otázek q3, q4, q5, q6 a q7.

Odpovědi	Muži	Ženy	Celkem
Kladné	298	264	562
Záporné	222	253	475

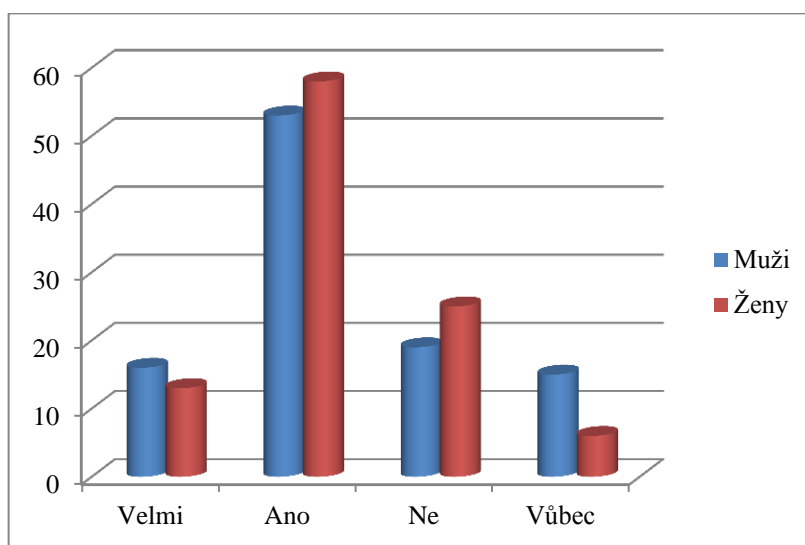
U obou pohlaví převažují kladné odpovědi, opět ve větším zastoupení v mužské skupině. Vztah žáků středních škol k bojovým sportům je tedy kladný.

Z výše uvedených výsledků v grafech 4 – 8 a z tabulky 3 můžeme prohlásit, že bojové sporty mají mezi žáky středních škol z větší části oblibu a že jsou přijímány více pozitivně mužskou skupinou. Není divu, že muži mají větší vztah k bojovým sportům oproti ženám, neboť muži bývají bojovnější povahy také více soutěživí. Ženy zřejmě zase spatřují v bojových uměních dovednosti, jak se ubránit např. při napadení a vyhnout se tak nějaké újmě. To se však lze jen domnívat. Proč mají ve skutečnosti kladný vztah k bojovým sportům, by bylo předmětem další studie.

5.3 Vztah žáků k hodině bojových sportů

V této kapitole jsou zobrazeny výsledky z otázek q11 – q28. Výsledky odpovědí každé otázky byly vneseny do grafů, aby nám zobrazily, kolik máme kladných a kolik záporných odpovědí v každé otázce. Následující grafy 9 – 26 nám ukazují počty kladných a záporných odpovědí ke každé otázce.

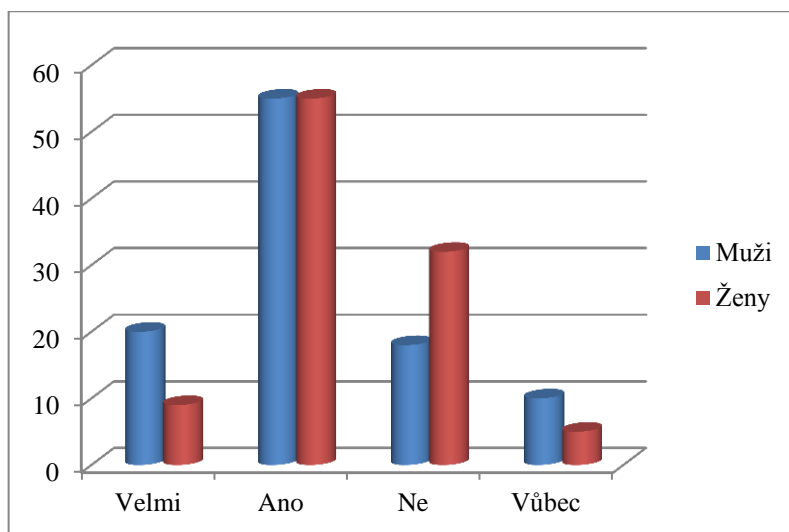
5.3.1 Zaujetí hodinou bojových sportů



Graf 9: Otázka q11: Zaujala tě dnešní hodina více než hodiny předešlé? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Ohledně první otázky je vidět, že výuka bojových sportů z větší části zaujala mužskou i ženskou skupinu respondentů.

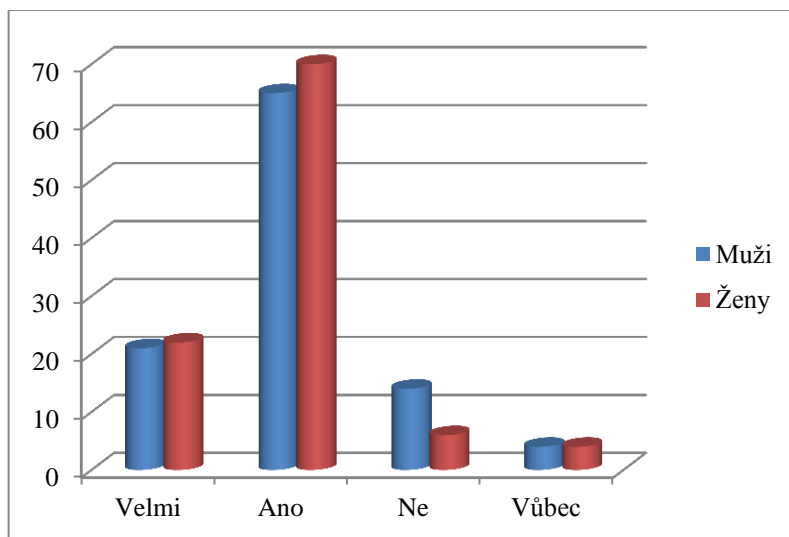
5.3.2 Radost a uspokojení z pohybu



Graf 10: Otázka q12: Zažil/a jsi pocit radosti a uspokojení z pohybu? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

I zde se setkáváme s kladným ohlasem mužské i ženské skupiny z hlediska jejich uspokojení a radosti z pohybu.

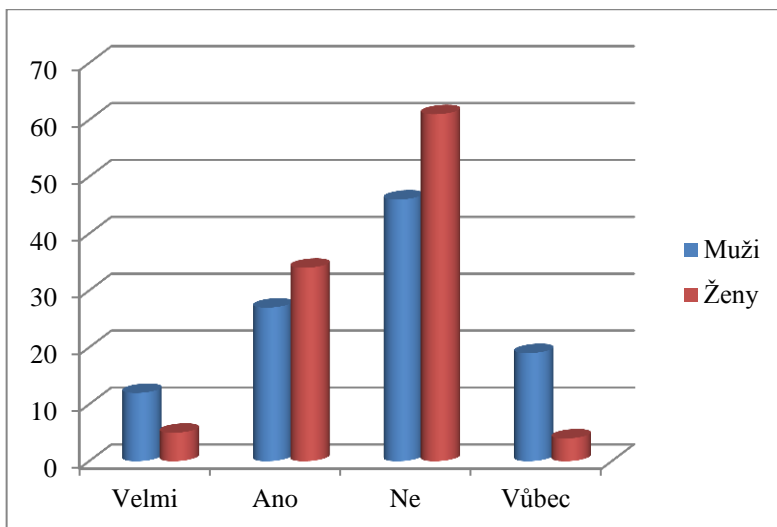
5.3.3 Spolupráce se spolužáky



Graf 11: Otázka q13: Byl jsi ochoten/a spolupracovat se svými spolužáky? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Při výuce bojových sportů byla většina žáků ochotna spolupracovat s dalšími spolužáky. Není ovšem jisté, zda na to měla vliv hodina bojových sportů nebo zda v jejich kolektivu vládne ochota ke spolupráci stále.

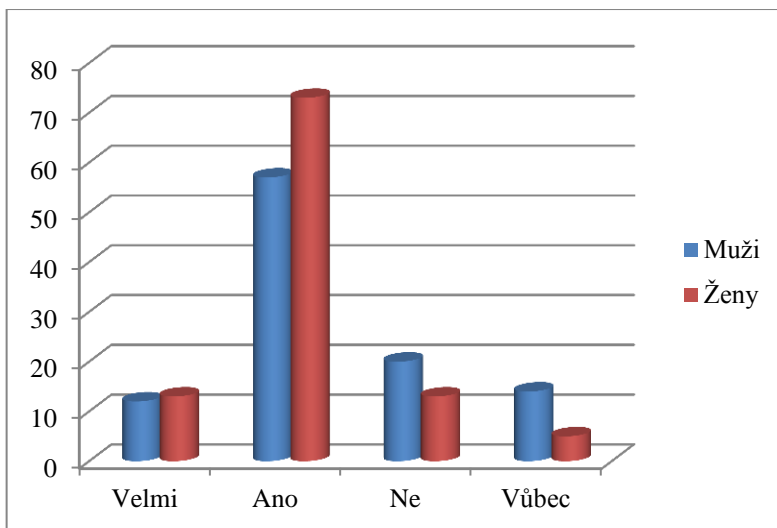
5.3.4 Aktivita v hodině



Graf 12: Otázka q14: Myslíš, že jsi byl/a dnes více aktivní než jindy? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Jak je vidět na grafu 12, žáci nezaznamenali, že by v hodině bojových sportů byli aktivnější než v jiných hodinách. Převážně ženská část skupiny.

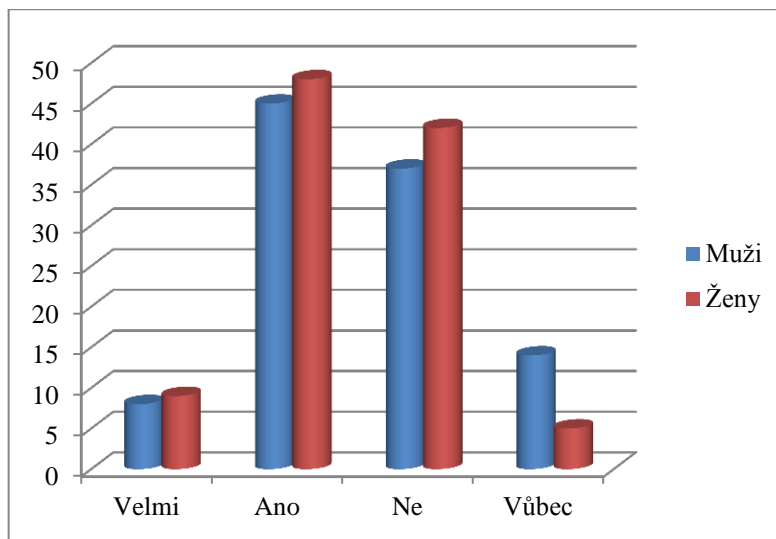
5.3.5 Nové dovednosti



Graf 13: Otázka q15: Naučil/a ses něco nového? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Většina žáků, zejména dívek, se naučila v hodině bojových sportů něčemu novému.

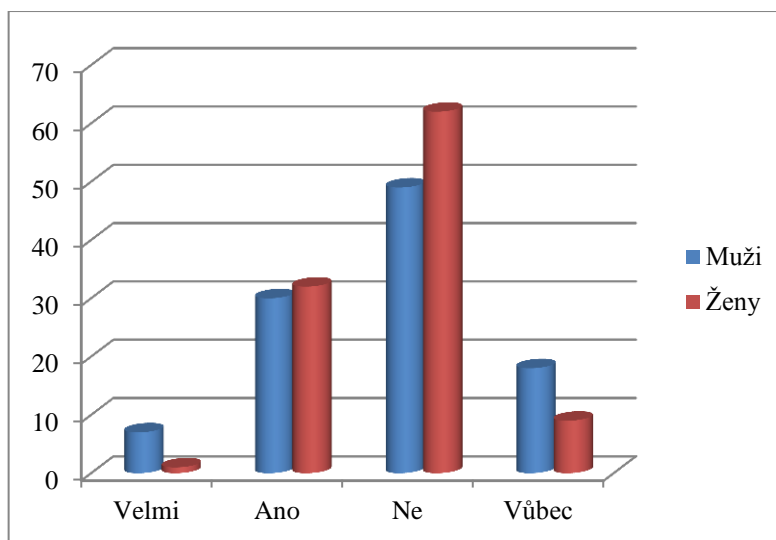
5.3.6 Zdokonalení v pohybové dovednosti



Graf 14: Otázka q16: Zdokonalil/a ses v nějaké pohybové dovednosti? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Pro většinu žáků měla hodina bojových sportů přínos pro zdokonalení v některých pohybových dovednostech.

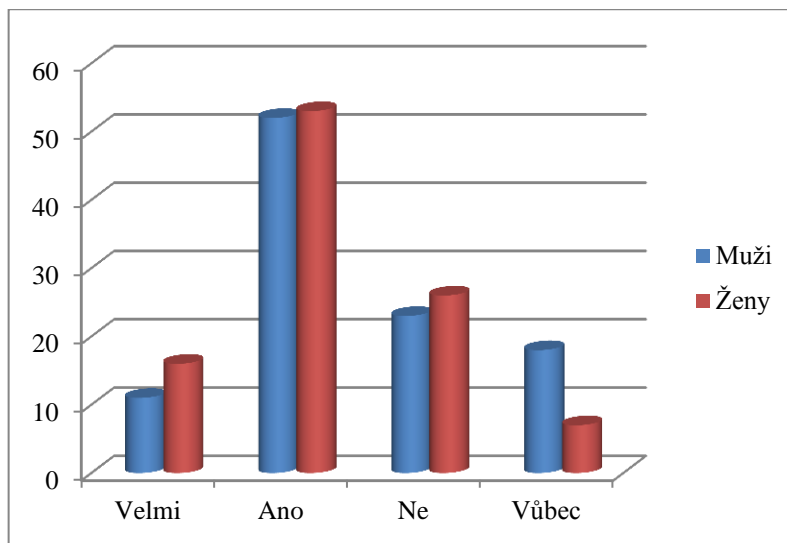
5.3.7 Motivace pro další hodiny



Graf 15: Otázka q17: Získal/a jsi větší motivaci pro další hodiny? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Hodina bojových sportů nemotivovala žáky pro další hodiny tělesné výchovy.

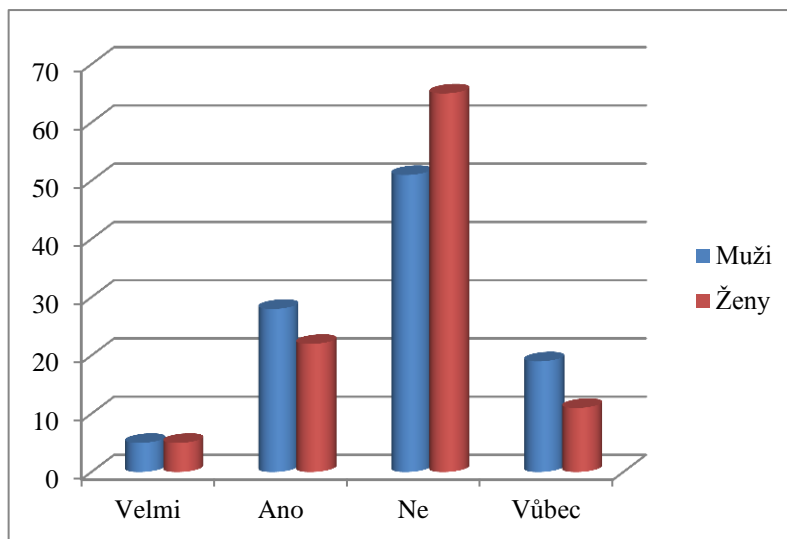
5.3.8 Zopakování hodiny bojových sportů



Graf 16: Otázka q18: Chtěl/a bys někdy tuto hodinu zopakovat? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Většinová shoda byla, že by si žáci rádi tuto hodinu zopakovali. Paradoxně bylo více pozitivního ohlasu v ženské skupině.

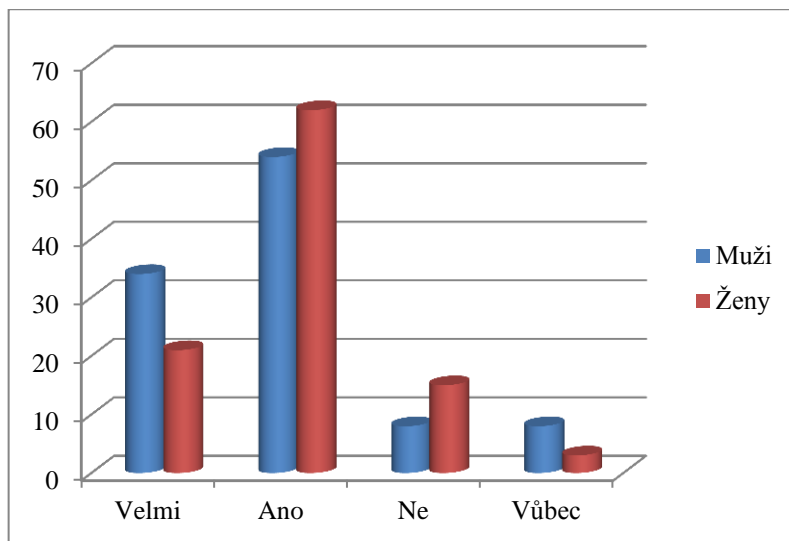
5.3.9 Rozvoj kondice



Graf 17: Otázka q19: Podpořila hodina rozvoj tvé kondice (síly, vytrvalosti)? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Pro rozvoj tělesné kondice, síly a vytrvalosti žáků vyučovací jednotka bojových sportů přínos neměla.

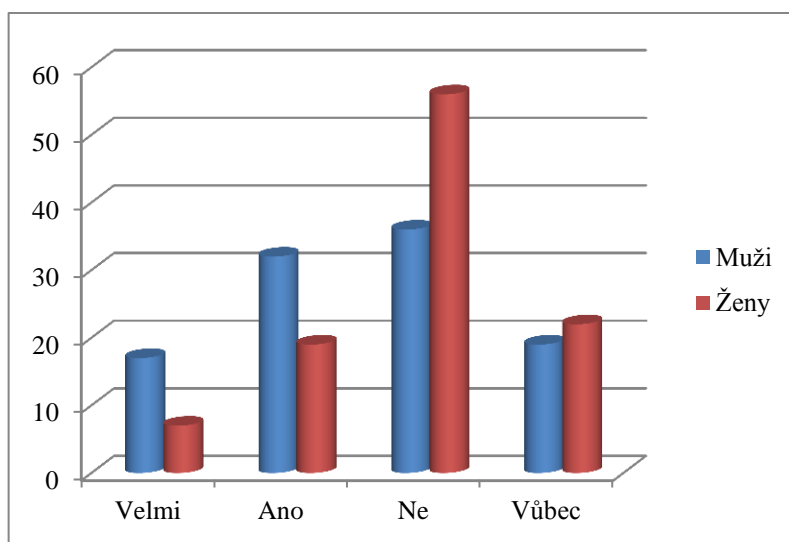
5.3.10 Atmosféra v hodině



Graf 18: Otázka q20: Vládla v hodině příjemná a pohodová atmosféra? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Žáci v hodině bojových sportů prožívali pohodovou atmosféru.

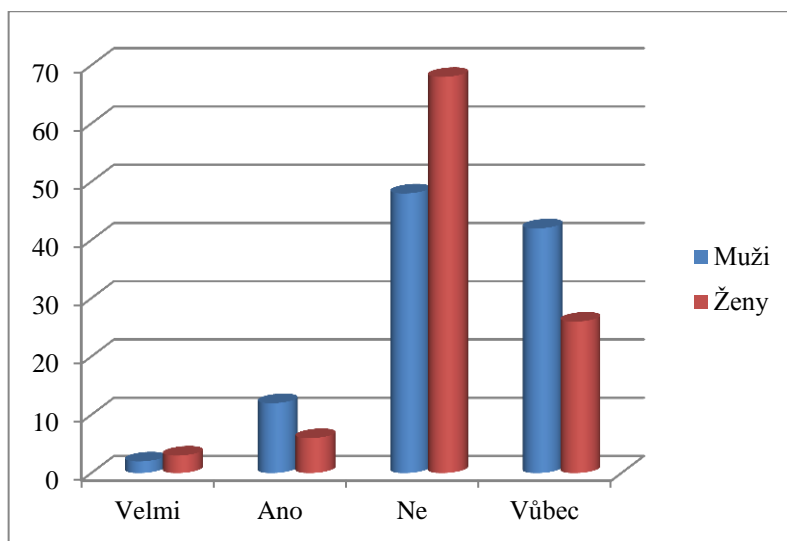
5.3.11 Projevy nekázně



Graf 19: Otázka q21: Zaznamenal/a jsi nějaké projevy nekázně? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Při hodině bojových sportů se podle většiny žáků neprojevovala nekázeň.

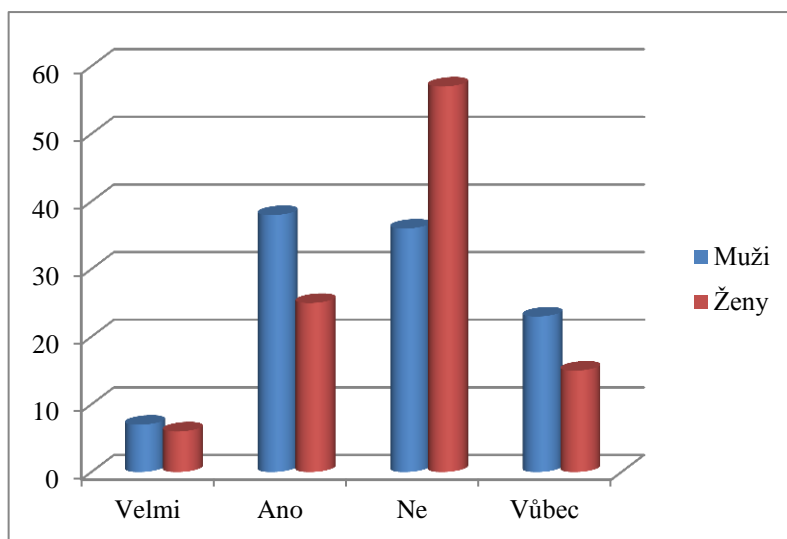
5.3.12 Domácí úkol z hodiny bojových sportů



Graf 20: Otázka q22: Vyplynul pro tebe z hodiny nějaký domácí úkol? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Téměř pro žádného žáka nevyplynul z hodiny bojových sportů domácí úkol. Dovednosti z bojových sportů je však nutno trénovat i doma, aby došlo ke správnému osvojení a zafixování si techniky.

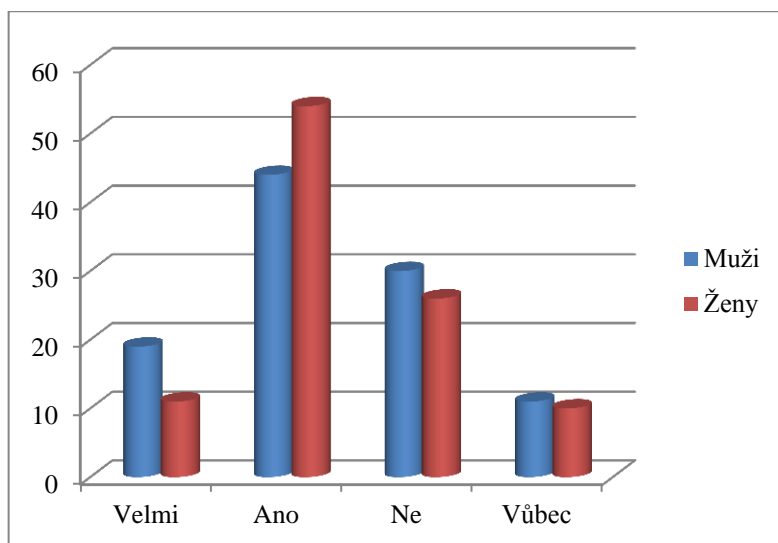
5.3.13 Výměna rolí žáka a učitele



Graf 21: Otázka q23: Vyměnil si žák v průběhu hodiny roli za učitele? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Podle odpovědí žáků si v průběhu hodiny žák nevyměnil roli za učitele. Avšak v každé skupině byl některý žák, který se věnoval bojovým sportům, a tento byl vybrán, aby opravoval chyby a ukazoval správné provedení technik u méně pohybově nadaných žáků.

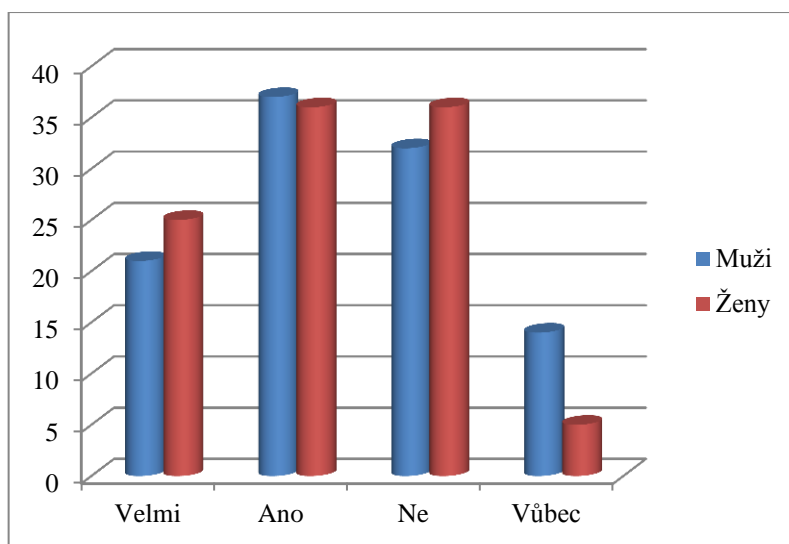
5.3.14 Pochvala od vyučujícího



Graf 22: Otázka q24: Byl/a jsi pochválen/a učitelem? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

V mužské i ženské skupině byly v průběhu hodiny bojových sportů pozorovány pochvaly od vyučujícího.

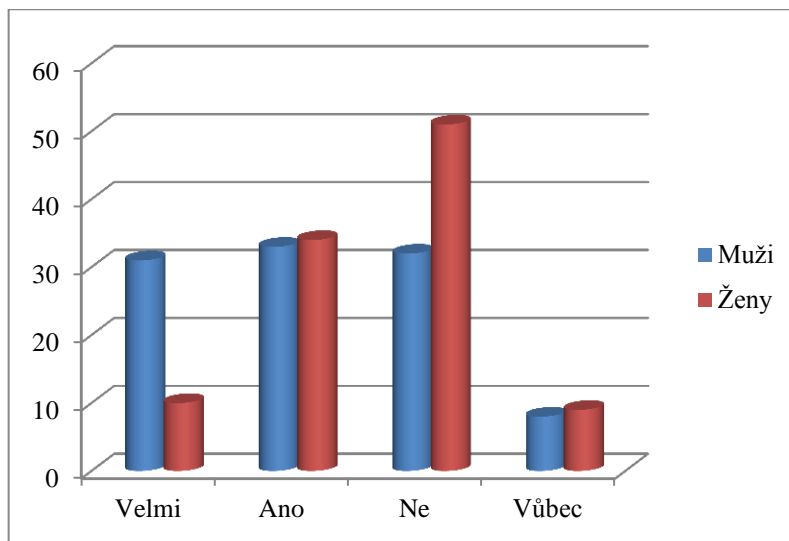
5.3.15 Pochvaly mezi spolužáky



Graf 23: Otázka q25: Byl/a jsi pochválen/a spolužákem/kyní? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

V průběhu vyučovací jednotky se z velké části žáci chválili navzájem mezi sebou.

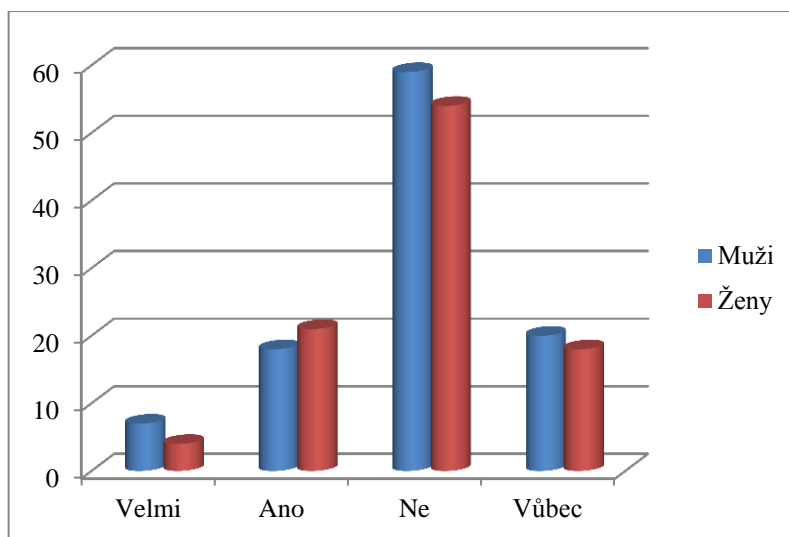
5.3.16 Lépe využitý čas



Graf 24: Otázka q26: Myslíš, že jsi čas strávený na dnešní hodině mohl/a využít lépe? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Přestože chlapci mají pozitivnější vztah k tělesné výchově i k bojovým sportům oproti dívkám, soudili, že čas věnovaný hodině bojovým sportům mohli využít lépe. Většina dívek se shodla na tom, že byl čas využitý dobře.

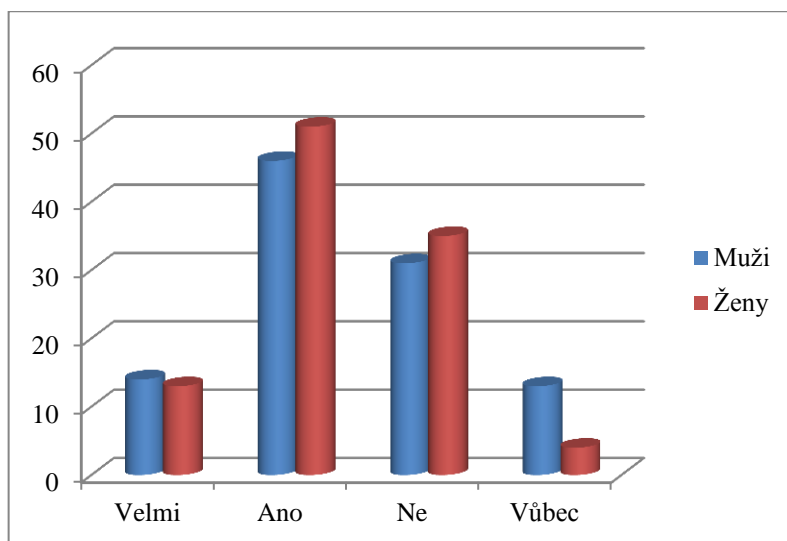
5.3.17 Stmelení kolektivu



Graf 25: Otázka q27: Stmelila hodina nějak výrazněji váš třídní kolektiv? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Podle většiny žáků neměla hodina bojových sportů dopad na stmelení jejich kolektivu.

5.3.18 Využití bojových sportů v životě



Graf 26: Otázka q28: Myslíš si, že v životě využiješ dovednosti z bojových sportů získaných v tělesné výchově? (osa x – kladné a záporné odpovědi, osa y – počet odpovědí).

Žáci považují dovednosti získané z vyučovací jednotky bojových sportů za využitelné v běžném životě.

5.3.19 Celkový součet kladných a záporných odpovědí

Tabulka 4: Vztah žáků k hodině bojových sportů. Celkový součet odpovědí z otázek q11 – q28.

Odpovědi	Muži	Ženy	Celkem
Kladné	972	1014	1986
Záporné	896	830	1726

V tabulce 4 vidíme, že převažují více odpovědi kladné. Je zajímavé, že jsme více pozitivních odpovědí zaznamenali v ženské skupině, přestože muži mají pozitivnější vztah k bojovým sportům i k tělesné výchově.

6. DISKUSE

Z výše uvedených výsledků, tabulek a grafů bychom mohli deklarovat, že vyučovací jednotka zaměřená na bojové sporty byla mezi studenty střední školy přijata spíše pozitivně. Přestože se větší část z respondentů těmto aktivitám nevěnuje, jejich odpovědi byly povětšinou kladné.

Podobný výzkum prováděli Bartík a Adamčák (2009) na Slovensku, kde se zaměřovali na názory 10 – 14 letých žáků na úpolová cvičení a aikido v hodinách tělesné výchovy. Tento výzkum aplikovali na třech slovenských základních školách a celkový počet žáků ze všech tří škol byl 404, z čehož 205 dětí patřilo do chlapecké skupiny respondentů a 199 do dívčí skupiny respondentů. Byli vybráni z ročníků 5. třída až 9. třída a každá třída byla zastoupena téměř stejným počtem žáků (v našem průzkumu bylo nejvíce respondentů z 3. ročníků SŠ).

Rovněž zde zkoumali vztah žáků základních škol k tělesné výchově. Z těch žáků, kteří vyjádřili svůj vztah k tělesné výchově, což bylo asi 60% celkového počtu žáků, většina odpověděla pozitivně na tuto otázku. Na otázku týkající se znalosti úpolů obecně odpovědělo 21% z celkového počtu respondentů, že s těmito aktivitami nemají zkušenosti a 39%, že o úpolových aktivitách nikdy neslyšeli. Na otázku znalosti bojového umění aikido odpovědělo asi 58% žáků, že je znají přinejmenším prostřednictvím médií. Zhruba 22% respondentů se s tímto uměním nesetkalo a asi 19% o něm nikdy neslyšelo. Po aplikaci vyučovací jednotky zaměřené na aikido většina žáků schvalovala, aby se aikido vyučovalo jako součást tělesné výchovy.

Náš průzkum probíhal na jedné střední škole, kde byl vybrán vzorek populace žáků středních škol. Vzorek byl vybrán ze čtyř ročníků, přičemž nejvíce zastoupený ročník byl třetí. Věk žáků byl od 15 do 20 let, z čehož bylo nejvíce respondentů ve věku 17 let. Dohromady bylo 208 respondentů z toho 104 mužů a 104 žen.

Dotazníkový průzkum zkoumal oblíbenost bojových sportů mezi respondenty, oblíbenost tělesné výchovy mezi respondenty a jejich vztah k vyučování bojových sportů jako součásti tělesné výchovy. Do jisté míry se tento průzkum shoduje s výše jmenovaným výzkumem na Slovensku, s tím rozdílem, že zde jsme se nezaměřovali na konkrétní bojový sport či umění, nýbrž na bojové sporty všeobecně.

Dotazník měl celkem 32 otázek. 28 otázek uzavřených a poslední 4 otevřené. Pro výsledky k zodpovězení výzkumných otázek bylo vyhodnoceno prvních 28 otázek s uzavřenými odpověďmi.

Povětšinou jsme se v dotazníkových otázkách setkávali s odpověďmi kladnými. Zde si ukážeme odpovědi na výzkumné otázky:

- **Otázka O1:** Mají žáci středních škol v obecném pohledu pozitivní vztah k tělesné výchově?

Odpověď 1: Jak nám dokládají výsledky z grafů 1 – 3 a z tabulky 2, které se vztahují k otázkám q8 – q10, jež zkoumaly vztah žáků k tělesné výchově. U otázek q8 a q9 převládaly u většiny žáků kladné odpovědi, u otázky q10 záporné. Dle výsledků z tabulky 2 mají muži pozitivní vztah k tělesné výchově, u žen naopak převažuje více negativní vztah. Celkový součet výsledků je však pozitivní, tudíž lze říci, že žáci středních škol mají pozitivní vztah k tělesné výchově.

- **Otázka O2:** Mají žáci středních škol pozitivní vztah k bojovým sportům a výuce bojových sportů na středních školách?

Odpověď 2: Obdobně jako v předchozí otázce O1 jsme vyhodnotili otázky q3 – q7, které se zabývaly vztahem žáků k bojovým sportům. Jejich výsledky jsou zobrazeny v grafech 4 – 8 a v tabulce 3. Otázky q3, q4 a q7 získaly více pozitivních odpovědí. Otázky q5 a q6 více negativních odpovědí. Součet odpovědí v tabulce 3 ukazuje, že převažují pozitivní odpovědi jak na straně mužů, tak na straně žen. Tudíž lze konstatovat, že žáci středních škol mají pozitivní vztah k bojovým sportům.

- **Otázka O3:** Byla vyučovací jednotka zaměřená na bojové sporty přijata žáky pozitivně?

Odpověď 3: Vztahu žáků k absolvované vyučovací jednotce se týkaly otázky q11 – q28. Jejich odpovědi jsou zaznamenány v grafech 9 – 26. Hned v grafu 9 vidíme, že žáky hodina bojových sportů zaujala. Graf 10 dokládá, že zažili pocit radosti z pohybu. Žáci byli rovněž ochotni spolupracovat s ostatními

spolužáky, viz graf 11. Aktivita žáků oproti jiným hodinám nevzrostla (graf 12). Hodina měla přínos z hlediska naučení a zdokonalení nových dovedností, jak ukazují grafy 13 a 14. Vliv na motivaci pro další hodiny TV tato vyučovací jednotka neměla (graf 15), avšak hodinu bojových sportů by si většina žáků ráda zopakovala (graf 16). Co se týká rozvoje kondice, pro tento hodina bojových sportů přínos neměla, viz graf 17. V grafu 18 vidíme, že v hodině vládla příjemná atmosféra a nebyly zde projevy nekázně (graf 19). Pro žáky z hodiny nevyplynul žádný úkol pro cvičení na doma (graf 20). V průběhu hodiny si žáci nevyměňovali roli za učitele, viz graf 21. V hodině bojových sportů se vyskytly pochvaly jak ze strany učitele k žákům, tak vzájemně mezi žáky (grafy 22 a 23). Chlapci se shodli, že mohli čas strávený na hodině bojových sportů využít lépe, dívky usoudily, že byl takto využitý dobře, viz, graf 24. Dle grafu 25 neměla hodina příliš velký vliv na stmelení kolektivu ve třídě. U poslední otázky zobrazené v grafu 26, zda si žáci myslí, že využijí získané dovednosti z bojových sportů v běžném životě, se většina žáků shodla, že je využijí. Celkové shrnutí odpovědí v tabulce 4 dokládá, že výuka bojových sportů byla žáky přijata pozitivně. Vyskytuje se zde paradox, že nejvíce pozitivních odpovědí bylo ve skupině dívek, přestože vztah k bojovým sportům i k tělesné výchově měli pozitivnější chlapci.

Přes veškerá úskalí, se kterými se v dnešní době setkáváme v tělesné výchově, jsme zjistili, že vztahy žáků na středních školách k tělesné výchově jsou stále pozitivní, zejména tedy u chlapců, u dívek z větší části ne. Výuka bojových sportů je součástí školní tělesné výchovy, tudíž by měla být vyučována. Většina žáků má k bojovým sportům pozitivní vztah, ať se již jedná o chlapce či dívky. Po aplikaci vyučovací jednotky bojových sportů jsme zjistili, že tato hodina byla mezi žáky přijata pozitivně, zejména mezi dívkami. Nelze říci, proč právě dívky zaujala tato hodina více než chlapce. Je možné, že dívky vidí v bojových sportech možnost sebeobrany při napadení, nebo proto, že tato hodina byla pro dívky naprosto něčím novým a vedla ke zpestření jejich tradiční tělesné výchovy. Toto jsou však pouze domněnky, které by mohly být předmětem dalšího výzkumu.

6.1 Doporučení do praxe

Z uvedených výsledků jsme zjistili, že žáci mají pozitivní vztah k tělesné výchově i k bojovým sportům. Rovněž s výukou zaměřenou na bojové sporty byli žáci velice spokojeni. Bojové neboli úpolové sporty jsou v Rámcovém vzdělávacím programu vedeny jako součást školní tělesné výchovy, naneštěstí se téměř na žádné škole tyto aktivity nevyučují.

Bylo by jistě určitě žádoucí, kdyby se tyto aktivity zařadily do školních programů na středních školách. Je vysoce pravděpodobné, že by bojové sporty vedly ke zpestření standardní výuky tělesné výchovy. Jistě by tato forma výuky vedla k naučení a rozvoji nových dovedností žáků.

Bohužel učitelé tělesné výchovy mají na vysokých školách velice málo vzdělání v této oblasti, jelikož výuka bojových (úpolových) sportů většinou trvá pouze jeden semestr a učitelé nemají mnoho příležitostí se s těmito aktivitami seznámit blíže. Pokud se bojovým sportům některý učitel tělesné výchovy nevěnuje sám jako své specializaci, nemá příliš zkušeností s tím, jak tyto aktivity vyučovat. Z tohoto důvodu by bylo žádoucí, aby bojové sporty získaly na vysokých školách s tělovýchovným zaměřením více prostoru pro jejich výuku. Tím by jistě učitelé tělesné výchovy získali více zkušeností a mohli by snáze vyučovat tyto aktivity na středních školách.

Pro žáky středních škol je zajisté výuka bojových sportů velice prospěšná a za dodržení bezpečnostních pravidel povede k obohacení stávající tělesné výchovy.

7. ZÁVĚR

V této práci jsme se zabývali využitím výuky bojových sportů ve školní tělesné výchově na středních školách. Pro tuto studii byla pro získání výsledků využita dotazovací metoda formou dotazníku. Otázky v dotazníku byly zaměřeny na vztah žáků středních škol k tělesné výchově, na jejich vztah k bojovým sportům a na vztah k vyučovací jednotce zaměřené na bojové sporty, kterou všichni před vyplněním dotazníku absolvovali. Průzkum se prováděl na střední škole Československé akademii obchodní Dr. Edvarda Beneše. Respondenti byli žáci této školy ze všech ročníků, chlapci i dívky. Celkový počet respondentů byl 208, z toho 104 mužů a 104 žen.

Všichni z respondentů absolvovali vyučovací jednotku zaměřenou na bojové sporty, kde se vyučovaly základní techniky úderů, kopů a základy sebeobran. Po skončení této vyučovací jednotky byly rozdány respondentům dotazníky, které respondenti vyplnili.

Dotazník byl standardizovaný a upravený tak, aby odpovídal potřebné studii. Bylo třeba dotazník formulovat tak, aby žádné z odpovědí nebyly sugestivní, aby byly jasné a srozumitelné a respondenti mohli bez obtíží odpovědět na konkrétní otázku. Celkový počet otázek v dotazníku byl 32, prvních 28 s uzavřenými otázkami, na něž měli respondenti možnost odpovědět ze čtyř nabídek: *Velmi, Ano, Ne, Vůbec*. Poslední otázky zůstaly otevřené, aby mohli respondenti přesněji vyjádřit své myšlenky. Nutné bylo rovněž zachovat anonymitu dotazníku. Avšak bylo potřeba, aby respondenti vyplnili v hlavičce dotazníku své pohlaví, výšku, hmotnost, ročník a věk.

Pro vyhodnocení výsledků jsme použili pouze odpovědi z prvních 28 otázek. Celkový počet odpovědí z těchto otázek měl být 5824. Skutečný celkový počet však byl 5765, což ukazuje, že mnoho respondentů některé otázky nezodpovědělo.

Pro zpracování výsledků jsme využili počítačového programu Microsoft Excel, jenž nám posloužil k tomu, abychom vypracovali grafy k jednotlivým otázkám, které nám zobrazují počet kladných a záporných odpovědí u mužů a žen. V programu jsme pro vyhodnocení výsledků využili funkce COUNTIF, která nám pomohla vyhodnotit přesné počty kladných i záporných odpovědí ke každé otázce. Tyto výsledky se poté zaznamenaly do tabulek, z nichž byly vytvořeny grafy. Na základě těchto grafů jsme určili výsledky pro výzkumné otázky.

Výzkumná otázka O1 se ptala, zda mají žáci pozitivní vztah ke školní tělesné výchově. Tohoto problému se týkaly dotazníkové otázky q8 – q10. Po jejich vyhodnocení jsme zjistili, že chlapci mají více pozitivní vztah ke školní tělesné výchově oproti dívkám. V celkovém součtu odpovědí však převažovaly odpovědi kladné, tedy žáci mají pozitivní vztah k tělesné výchově.

Druhá otázka O2 zkoumala, zda mají žáci pozitivní vztah k bojovým sportům. K této problematice se vztahovaly dotazníkové otázky q3 – q7. Na základě výsledků z grafů 4 – 8 jsme dospěli k závěru, že u chlapců i dívek převažují pozitivní vztahy k bojovým sportům.

Třetí výzkumná otázka zjišťovala, zda byla vyučovací jednotka bojových sportů mezi žáky přijata pozitivně. V dotazníku se k tomuto vztahovaly otázky q11 – q28. Stejně jako v předchozích případech i zde byly výsledky zaznamenány do grafů. Celkové vyhodnocení výsledků z otázek q11 – q28 ukázal, že hodina bojových sportů byla mezi žáky přijata pozitivně. Zvláštní je, že více pozitivních odpovědí bylo zaznamenáno v ženské skupině, přestože v předchozích otázkách převládaly spíše pozitivní odpovědi mužů. Nelze určit, proč tomu tak je. Odpověď by mohl prokázat podrobnější výzkum zaměřený na tuto problematiku.

Prokázalo se tedy, že žáci středních škol mají pozitivní vztah jak ke školní tělesné výchově, tak k bojovým sportům a rovněž k vyučovací jednotce se zaměřením na bojové sporty. Bojové sporty jsou tedy jistě vhodnou formou aktivity, která se dá provozovat ve školní tělesné výchově na středních školách a žáky by byla přijímána pozitivně.

Jednalo se ovšem o malý průzkum, který zahrnoval nízký počet respondentů pouze z jedné školy. Pro věrohodnější potvrzení výsledků by bylo vhodnější aplikovat výzkum na vyšší počet respondentů a z více škol. Rovněž by se využil i jiný typ dotazníku, který v možnostech odpovědí zahrnuje také odpověď neutrální. Takovýto výzkum by však byl zdlouhavější, proto by bylo vhodné jej ponechat jako předmět disertační práce.

8. POUŽITÁ LITERATURA

- ABC-OF-YOGA. *History of yoga – A complete overview of yoga history*. [online]. 2007, [cit. 2013-11-7]. <http://www.abc-of-yoga.com/beginnersguide/yogahistory.asp>
- BARTÍK, P., ADAMČÁK, Š. Názory 10-14 ročných žiakov na úpolové cvičenia a aikido na hodinách telesnej výchovy. *Rozvoj profesionálnych kompetencií učiteľov telesnej výchovy na základných a stredných školách z úpolových športov* [online]. 2009, [cit. 2014-04-09]. Dostupné z: http://upoly.sk/show_meno.php
- ANNERSTEDT, C. Health related Physical Education in Sweden: Lessons from central governmental transition to local school responsibility. In: EADS (Ed.) *Physical Education: From Central Governmental Regulation to Local School Autonomy*. Velen: EADS, 2001, pp. 123-138.
- CROMPTON, P. *Taiči*. Olomouc: Votobia, 1996. ISBN 80-7198-061-7
- DRAEGER, D. F., SMITH, R. V. *Asijská bojová umění*. Bratislava: Cad Press, 1995. ISBN 80-85349-40-X
- FIALOVÁ, L. *Aktuální témata didaktiky školní tělesná výchova*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1854-8
- FOJTÍK, I. *Tchaj-Ťi čchüan a Pa Tuan tin, čínská cvičení pro zdraví a dobrou pohodu*. Praha: Univerzita Karlova, 1995. ISBN 80-7184-006-8
- FOJTÍK, I. *Džudo, karatedo, aikido, sebeobrana*. Praha: NS Svoboda, 1998. ISBN 80-205-0556-3
- FOJTÍK, I. *Budó – moderní japonská bojová umění*. Praha: Naše vojsko, 2001. ISBN 80-206-0578-9
- GÓRNA, K., BARTOSZEWICZ, R., KOSZYC, T., BEBČÁKOVÁ, T., FRÖMEL, K., SVOZIL, Z., MITIÁŠ, J. Pedagogická praxe studentů tělesné výchovy v mezinárodním kontextu. *Česká kinantropologie 1*, 2002, s. 51 – 61.
- HARDMAN, K., NAUL, R. *Sport and Physical Education in the two Germanies, 1945-90*. In: R. Naul, and K. Hardman, (Eds.) *Sport and Physical Education in Germany*. London/New York, Routledge, 2002 pp. 28-76
- HOŠTIČKA, J. *Než se začne tvořit ŠVP*. [online]. 2006, [cit. 2013-10-23]. <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/606/nez-se-zacne-tvorit-svp.html/>

- HOŠTIČKA, J. *Struktura ŠVP ZV – tvorba učebních osnov*. [online]. 2006, [cit. 2013-10-25]. <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/614/struktura-svp-zv-tvorba-ucebnich-osnov.html/>
- JEŘÁBEK, J., TUPÝ, J. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2007
- KLEIN, G., HARDMAN, K. *Physical education and sport education in European union*. Paris: Édition revue EP.S, 2008. ISBN 978-2-86713-359-6
- KOTÁSEK, J. a kol. *Národní program rozvoje vzdělávání v ČR – Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8
- KÖSSL, J., KRÁTKÝ, F., MAREK, J. *Dějiny tělesné výchovy II*. Praha: Olympia, 1986.
- KÖSSL, J., ŠTUMBAUER, J., WAIC, M. *Vybrané kapitoly z dějin tělesné kultury*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1566-0
- KRÁTKÝ, F. *Dějiny tělesné výchovy I*. Praha: Olympia, 1974.
- KRČKOVÁ, S., JEŘÁBEK, J. *Jak pracovat s cíli gymnaziálního vzdělávání*. [online]. 2006, [cit. 2013-10-25]. <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/601/jak-pracovat-s-cili-gymnazialniho-vzdelavani-v-svp.html/>
- LEVSKÝ, V. L. *Základy karate*. Bratislava: Slovenské telovýchovné vydavateľstvo, 1972
- MANN, J., K. *When buddhists attack*. Tokyo; Rutland: Tuttle publishing, 2012. ISBN 978-4-8053-1230-8
- MARTÍNKOVÁ, I., VÁGNER, I. Terminologické vymezení bojových aktivit v oblasti kinantropologie. *Česká kinantropologie*: 2010, vol. 14, č. 1, s. 29-38
- MŠMT. *Školská reforma*. [online]. 2013, [cit. 2013-10-21]. <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma>
- NAKAYAMA, M. *Best Karate, souhrnný přehled*. Praha: Fighters Publications, 2003. ISBN 80-903079-2-2
- NAKAYAMA, M. *Best Karate, kumite I*. Praha: Fighters Publications, 2007. ISBN 978-80-86977-17-1
- NAUL, R. Koncepce školní tělesné výchovy v Evropě. *Česká kinantropologie*: 2003, vol. 7, č. 1, s. 39-53
- NOVÁČEK, V. a kol. *Vybrané kapitoly z teorie a didaktiky tělesné výchovy*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-210-2642-1
- OLIVA, P. *Dějiny starověkého světa*. Praha: Scientia, 1994. ISBN 80-85827-38-7
- OZAWA, H. *Kendo, úplný průvodce*. Praha: Argo, 2005. ISBN 80-7203-646-7

- PERNICOVÁ, H. *Člověk a jeho zdraví – rozpracování očekávaných výstupů z RVP ZV do ŠVP*. [online]. 2007, [cit. 2014-02-14].
<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/1134/CLOVEK-A-JEHO-ZDRAVI---ROZPRACOVANI-OCEKAVANYCH-VYSTUPU-Z-RVP-ZV-DO-SVP.html/>
- REBAC, Z. *Thajský box, plnokontaktní sport z Asie*. Praha: Naše vojsko, 1994. ISBN 80-206-0444-8
- REGULI, Z. *Aikido – průvodce pro žáky i učitele*. Bratislava: Cad Press, 2003. ISBN 80-88969-08-5
- REGNER, K., ŠOPTENKO, J. *Zápas v klasickém stylu*. Praha: Olympia, 1981
- RYCHTECKÝ, A., FIALOVÁ, L. *Didaktika školní tělesné výchovy*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-659-7
- SCHWARZ, A. A., SCHWEPPE, R. P., PFAU, W. M. *Léčivá síla Druidů*. Praha: Alternativa, 2009. ISBN 978-80-86936-18-5
- SMOLÍKOVÁ, K. *Vzdělávací oblasti v RVP PV*. [online]. 2005, [cit. 2013-10-22].
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/160/vzdelavaci-oblasti-rvp-pv.html/>
- SMOLÍKOVÁ, K. *Jak si vyhodnotit zpracování vzdělávacího obsahu v ŠVP*. [online]. 2006, [cit. 2013-10-21]. <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/591/jak-si-vyhodnotit-zpracovani-vzdelavaciho-obsahu-v-svp.html/>
- STENNUD, S. *Aikido, mírumilovné bojové umění*. Praha: Argo, 2009. ISBN 978-80-257-0094-5
- STEVENS, J. *Tajemství aikido*. Praha: Fighters Publications, 2001. ISBN 80-903079-0-6
- STRNAD, K. *Karate, cesta k prvnímu danu*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1932-0
- ŠTVERÁK, V., ČADSKÁ, M. *Stručný průvodce dějinami pedagogiky*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-7184-797-7
- TRAVEL CHINA GUIDE. *Chinese medicine*. [online]. 1999, [cit. 2013-11-4].
<http://www.travelchinaguide.com/intro/medicine.htm>
- TUPÝ, J. *Pojetí vzdělávacího oboru tělesná výchova*. [online]. 2006, [cit. 2013-11-15].
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/574/pojeti-vzdelavaciho-oboru-telesna-vychova.html/>
- TUPÝ, J. *Pojmy ve vzdělávacím oboru tělesná výchova*. [online]. 2005, [cit. 2013-11-16]. <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/376/pojmy-ve-vzdelavacim-oboru-telesna-vychova.html/>

TUPÝ, J. *Začlenění problematiky zdraví do základního vzdělávání – poznámky nejen ke vzdělávací části Člověk a zdraví*. [online]. 2004, [cit. 2014-02-14].

<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/78/ZACLENENI-PROBLEMATIKY-ZDRAVI-DO-ZAKLADNIHO-VZDELAVANI---POZNAMKY-NEJEN-KE-VZDELAVACI-OBLASTI-CLOVEK-A-ZDRAVI.html/>

VILÍMOVÁ, V. *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-033-6

WAIC, M. a kol. *Sokol v české společnosti 1862-1938*. Praha: Fakulta tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy, 1997.

WESTBROOK, A., RATTI, O. *Aikido a dynamická sféra*. Praha: Fighters Publications, 2005. ISBN 80-903079-8-1

9. PŘÍLOHA – DOTAZNÍK

Dotazník k vyučovací jednotce tělesné výchovy

(Nejlépe vystihující odpověď označte křížkem)

Pohlaví..... Výška (cm)..... Hmotnost (kg)..... Ročník..... Věk.....

1. Setkal/a jsi se ve svém životě s bojovými sporty?

O ano aktivně O ano jako divák O ne

2. Navštěvuješ sportovní oddíl zaměřený na?

O týmové sporty O atletiku O bojové sporty O jiné _____

	Velmi	Ano	Ne	Vůbec
3. Líbí se ti bojové sporty?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Myslíš, že jsou bojové sporty pro člověka důležité?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Sleduješ bojové sporty v televizi, či jiných médiích?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Chtěl/a by ses v budoucnu věnovat bojovým sportům?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Považuješ výuku bojových sportů v TV za potřebnou?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Patří hodiny tělesné výchovy k tvým oblíbeným?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Považuješ TV za potřebný předmět?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Je TV důležitější ve srovnání s ostatními předměty?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Zaujala tě dnešní hodina tělesné výchovy více než hodiny předešlé?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Zažil/a jsi pocit radosti a uspokojení z pohybu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 13. Byl/a jsi ochoten/a spolupracovat se svými spolužáky? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 14. Myslíš, že jsi byl/a dnes více aktivní než jindy? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 15. Naučil/a ses něco nového? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 16. Zdokonalil/a ses v nějaké pohybové dovednosti? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 17. Získal/a jsi větší motivaci pro další hodiny? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 18. Chtěl/a bys někdy tuto hodinu zopakovat? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 19. Podpořila hodina rozvoj tvé kondice (síly, vytrvalosti)? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 20. Vládla v hodině příjemná a pohodová atmosféra? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 21. Zaznamenal/a jsi nějaké projevy nekázně? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 22. Vyplýnul pro tebe z hodiny nějaký domácí úkol? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 23. Vyměnil si žák v průběhu hodiny roli za učitele? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 24. Byl/a jsi pochválen/a učitelem? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 25. Byl/a jsi pochválen/a spolužákem/kyní? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 26. Myslíš si, že jsi čas strávený na dnešní hodině mohl/a využít lépe? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 27. Stmelila hodina nějak výrazněji váš třídní kolektiv? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 28. Myslíš si, že v životě využiješ dovednosti z bojových sportů získaných v tělesné výchově? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

29. Vyskytlo se v hodině něco překvapivého?

30. Čím by tě měla TV obohatit především?

31. Co by mohlo zlepšit vztah žáků k TV?

32. Co bys chtěl/a na TV změnit?

Děkuji za spolupráci.