

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2023

Kenis Radim

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Výuka sebeobrany v hodinách tělesné výchovy

Bakalářská práce

Autor: Radim Kenis
Studijní program: Tělesná výchova se zaměřením na vzdělávání (maior) -
Informatika se zaměřením na vzdělávání (minor)
Vedoucí práce: doc. PaedDr. Dana Fialová, Ph.D.
Oponent: Mgr. Radka Tesařová



Zadání bakalářské práce

Autor:	Radim Kenis
Studium:	P20P0367
Studijní program:	B0114A300058 Tělesná výchova se zaměřením na vzdělávání
Studijní obor:	Informatika se zaměřením na vzdělávání, Tělesná výchova se zaměřením na vzdělávání
Název bakalářské práce:	Výuka sebeobrany v hodinách tělesné výchovy
Název bakalářské práce AJ:	Teaching self-defense in physical education

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem bakalářské práce je zjištění aktuální úrovně výuky sebeobrany v hodinách tělesné výchovy na vybraných základních a středních školách na Trutnovsku, s důrazem na zjištění determinantů, které mohou úroveň výuky ovlivnit

Klíčová slova: rámcový vzdělávací program pro základní školy, rámcový vzdělávací program pro střední školy, úpoly, pádová technika.

Metody: pozorování, dotazníkové šetření, rozhovor, projektový typ práce

Bartík, P. (2006). Úpoly na 2.stupni základnej školy (Roč. 2006). Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici. Bartík, P., Sližik, M., & Adamčák, Š. (2010). Teória a didaktika úpolov pre základné a stredné školy. Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici. https://library.upol.cz/arl-upol/cs/detail-upol_us_cat-0038809-Teoria-a-didaktika-upolov-pre-zakladne-a-stredne-skoly/ Ďurech, M., Mlsna, B., Čuperka, F., Plaštiak, I., Reguli, Z., & Šidlíková, L. (2000). Úpoly. Univerzita Komenského. MŠMT. (2021). Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. MŠMT. https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2021/09/001_RVP_GYM_uplne_zneni.pdf MŠMT. (2021). Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. MŠMT. <https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2021/07/RVP-ZV-2021-zmeny.pdf> Reguli, Z., Ďurech, M., Vit, M., & Bartík, P. (2007). Teorie a didaktika úpolů ve školní tělesné výchově. Masarykova univerzita, Fakulta sportovních studií.

Zadávací pracoviště: Katedra tělesné výchovy a sportu,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Dana Fialová, Ph.D.

Oponent: Mgr. Radka Tesařová

Datum zadání závěrečné práce: 5.1.2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci Výuka sebeobrany v hodinách tělesné výchovy vypracoval pod vedením paní doc. PaedDr. Dany Fialové, Ph.D. samostatně a uvedl jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 3.5.2023

Poděkování

Tímto bych chtěl poděkovat paní doc. PaedDr. Daně Fialové, Ph.D., za odborné vedení bakalářské práce, za cenné rady a připomínky a za její trpělivost, ochotu a podporu. Dále bych chtěl poděkovat všem učitelům tělesné výchovy, kteří odpověděli na mé výzkumné šetření. V neposlední řadě děkuji všem ředitelům, kteří poskytli součinnost při předání výzkumného dotazníku.

Anotace

KENIS, Radim. *Výuka sebeobrany v hodinách tělesné výchovy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 66 s. Bakalářská závěrečná práce.

Bakalářská práce se zabývá výukou sebeobrany a úpolů v hodinách tělesné výchovy na základních a středních školách. Shrnuje poznatky kolem tématu úpolů, a to z hlediska historie, terminologie, dělení, přínosů, bezpečnosti a základní teorie jejich výuky. Práce popisuje vzdělávací systém v České republice a blíže se zaměřuje na obsah tělesné výchovy. Za využití informací získaných z dotazníkového šetření v okrese Trutnov reflektuje aktuální stav výuky úpolů, vysvětluje jeho příčiny a vytyčuje vyplývající doporučení.

Klíčová slova: rámcový vzdělávací program pro základní školy, rámcový vzdělávací program pro střední školy, úpoly, pádová technika.

Annotation

KENIS, Radim. *Teaching self-defence in physical education classes*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2023. 66 pp. Bachelor Degree Thesis.

The bachelor thesis deals with the teaching of self-defence and combat activities in physical education classes in primary and secondary schools. It summarizes the knowledge around the topic of handstands in terms of history, terminology, division, benefits, safety and basic theory of their teaching. The work describes the educational system in the Czech Republic and takes a closer look at the content of physical education. Using information obtained from a questionnaire survey in the Trutnov district, it reflects on the current state of teaching of fencing, explains its causes and outlines the resulting recommendations.

Keywords: general educational program for primary schools, general educational program for secondary schools, combat activities, fall technique.

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská závěrečná práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č.13/2022 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis

Studenta:

Obsah

Úvod.....	10
1 Úpoly.....	11
1.1 Vývoj výuky úpolů	11
1.2 Taxonomie úpolů.....	14
1.3 Vymezení pojmů.....	16
1.4 Přínosy úpolů.....	21
2 Úpoly ve školní tělesné výchově	23
2.1 Obsah školního vzdělání České republiky	23
2.2 Tělesná výchova v oblasti Člověk a zdraví	25
2.3 Učivo výuky úpolů	26
2.4 Zásady výuky úpolů.....	31
2.5 Bezpečnost při výuce úpolů.....	34
3 Cíl práce, úkoly práce a výzkumná otázka	36
3.1 Cíl práce.....	36
3.2 Úkoly práce.....	36
3.3 Výzkumné otázky	36
4 Metodika práce.....	37
4.1 Charakteristika výzkumného souboru	37
4.2 Charakteristika dotazníku	37
4.3 Popis sběru dat.....	37
4.4 Popis analýzy dat a zpracování výsledků	39
5 Výsledky a diskuse	40
5.1 Výsledky dotazníku	40
5.2 Diskuse a komparace výsledků s jinými výzkumy.....	49
6 Závěr	52
7 Seznam použité literatury.....	54
8 Seznamy obrázků a tabulek.....	57
8.1 Seznam obrázků.....	57
8.2 Seznam tabulek.....	57
9 Přílohy.....	58
9.1 Dotazník.....	58

Seznam zkratek a značek

(n=...) = Počet výskytu

ČR = Česká republika

EU= Evropská unie

FTVS= Fakulta tělesné výchovy a sportu spadající pod Univerzitu Karlovu v Praze

MŠMT = Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

Obr. = Obrázek

RVP= Rámcový vzdělávací program

ŠVP= Školní vzdělávací program

Tab. = Tabulka

TV = Tělesná výchova

Úvod

Je známo a vědecky ověřeno, že výuka sebeobrany či jinak úpolů má velký přínos v rozvoji osobnosti, a to nejen z fyzického ale i psychického a sociálního hlediska. S řadou těchto aktivit jsem se setkal a vnímal jsem jejich benefity na vlastní kůži. Během vysokoškolského studia oboru Tělesné výchovy jsem si uvědomil, že by tyto aktivity kvůli svým přínosům a historii měly mít v tělesné výchově své místo. Když jsem začal pátrat, jak lze tyto aktivity zařadit do výuky, zjistil jsem, že dle vzdělávacích programů vytvořených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy by se tyto aktivity měly vyučovat jak v rámci základního, tak i středního vzdělání. I přesto jsem se během svého studia na základní a střední škole s úpoly nesešel. Po hlubším zkoumání jsem zjistil, že několik českých a slovenských autorů zabývajících se touto problematikou, jakožto například Zdenko Reguli, Michal Vít nebo Pavol Bartík zaznamenali během svých výzkumů ve výuce úpolů nedostatky. Proto vznikla tato práce, aby reflektovala aktuální stav výuky úpolů. Zároveň si klade za cíl zjistit, čím může být tato úroveň ovlivněna.

Práce shrnuje historii a aktuální vědění o úpolech, popisuje dělení a terminologii související s úpoly, vysvětluje systém, který je zodpovědný za obsah učiva v tělesné výchově a určuje jednotlivé náležitosti, které by měla splňovat hodina zaměřená na téma úpolů včetně bezpečnostních zásad. Následně za pomoci dotazníkového šetření na výzkumném souboru učitelů tělesné výchovy základních a středních škol, nacházejících se Trutnovsku, reflektuje aktuální stav výuky úpolů, který pak opodstatňuje. Přináší také informace o obsahu této výuky, materiálním a prostorovém zázemí škol, postojích učitelů k úpolům a shrnuje jejich vzdělání v oblasti úpolů. V rámci diskuse a závěru navrhuje řešení pro zlepšení stavu této výuky.

1 Úpoly

Pojem „úpoly“ je českého původu a pochází z roku 1871. Autorem slovního označení je národní obrozenec Miroslav Tyrš, který vytvořil tělocvičné názvosloví. „*Úpoly jsou pohybové aktivity zacílené na kontaktní fyzické překonání partnera. Do úpolů zařazujeme i specifická cvičení, které jsou přímou přípravou na kontaktní překonání partnera*“ (Reguli, 2005).

Úpoly dle Martinkové a Vágnera mají suplovat termín bojové aktivity. Mezi česko-slovenskými autory však panuje rozkol, co pojem úpoly nebo bojové aktivity zahrnují (Martinkova & Vágner, 2010).

Dle nejširší definice úpoly zahrnují dovednosti a znalosti potřebné k přemožení partnera či protivníka. Bartík et al. tvrdí, že sem spadá i vojenství, které do značné míry všechny úpoly utvářelo (Bartík et al., 2010). Někteří autoři však militární část z úpolů vyčleňují, protože tato část má za cíl protivníka vážně poškodit na zdraví, což v dnešní době v rámci úpolů není jejich hlavním cílem. V dnešní době termín funguje jako nadřazený pojem pro bojová umění, sebeobranu a sporty, které si kladou za cíl přemoci protivníka formou boje. Může zahrnovat i techniky využívající předměty ve formě zbraní všeho druhu (Reguli et al., 2007). Reguli zdůrazňuje, na rozdíl od Fojtíka (1990b), důležitost zahrnutí specifických cvičení, které většinou nemají kontaktní charakter s parterem, ale přesto jsou pro budoucí nácvik samotných bojových aktivit důležité.

1.1 Vývoj výuky úpolů

Vývoj bojových aktivit či úpolů a jejich výuky sahá až do samotného pravěku. Prvním milníkem vývoje můžeme považovat počátky loveckých her, které se odehrávaly v období mezolitu jejíž důkazem je obsah jeskyních maleb. Tyto hry vznikly důsledkem volného času lovců a bojovníků s nutností zdokonalování jejich lovecko-pracovních dovedností. Postupem času se příprava na lov oddělila a vznikl prostor pro soutěž a zábavní prvek z čehož se následně zformuloval sport. V neolitu se zrodem prvního vojenství se začala utvářet vojenská tělesná příprava a bojové hry. Eneolitu bylo navázáno na rozvoj bojových her. Mimo to se do tréninku zařadilo i cvičení se zbraněmi. Problémem této doby byla však zvýšená agresivita nejen při lovu ale i během her. Ke konci tohoto období pak zaznamenáváme například vznik pěstní hry Starých Slovanů: Stěna proti stěně (Grexa & Strachová, 2011).

Během starověku, vymezeného pro období od 4000př.n.l- 476 n.l., se pro utváření úpolů zasadily různé kultury, které v tomto období působily. Například dle (Reguli et al., 2007) se z Mezopotámie dochovaly historická díla zobrazující pěstní souboje. Dokonce z 25.století př.n.l. je vyobrazena i třetí postava, která dohlíží na průběh zápasu, což je důkazem větší organizovanosti těchto aktivit. Celkově se v těchto kulturách úpoly staly součástí vzdělávání a jejich um se stal nositelem dobrých mravů. Zároveň probíhala selekce práva pro tento typ vzdělání. Například otroci a ženy neměly možnost se této výuky účastnit. V rámci vojenské přípravy kromě rozvoje motorických schopností či nácviků hodů a vrhů byl začleňován zápas, box a šerm holí i mečem. Nejstarším sportem je proto nejspíše zápas, což dokazuje bronzová soška zápasníka z Mezopotámie či první písemný doklad v díle Epos o Gilgameši z konce 8. stol. př. n. l. (Grexa & Strachová, 2011).

Například ve starověké Číně byla vytvořena první léčebná gymnastika kung-fu s pozdější odnoží do-ni zahrnující zápas, box nebo i šerm. Ze starověkého Japonska pak vzniklo džiu-džitsu, karate, kendo a sumo. Vznikaly i první formy metodických příruček. Například v Egyptě, které byly zaznamenávány pomocí nástěnných maleb. Z antické kultury jsou pak mimo vojenskou přípravu významné hry, ve kterých se objevovaly úpolové disciplíny.

Ve starých Pýthijských hrách figuroval zápas, v Olympijských a Panathénajských hrách k němu přibyl také box. Kromě toho Olympijské, Pýthijské, Isthmické a Nemejské hry obsahovaly antický pětiboj pentathlon, který se skládal i z disciplíny Palé, což byla forma zápasu. Na starověkých Olympijských hrách také figuroval pankration, spojující zápas a box a je označován za nejsurovější disciplínu antické doby (Grexa & Strachová, 2011). V římské antice pak stojí za zmínku gladiátorské hry. Ačkoliv gladiátorské hry byly společností prezentovány jako sportovní události, jednalo se spíše o politicky zneužívanou atrakci, končící smrtí otroků, zločinců a obyvatel z nejnižších vrstev. Na druhou stranu však vznikaly i speciální gladiátorské školy. Výcvik těchto gladiátorů byl většinou drahý a náročný. Procesu se účastnili i léčitelé, maséři a lékaři. Nicméně podmínky nebyly příliš přívětivé, což dokládá i Spartakovo postání. V jednu dobu se gladiátorských her mohly účastnit i ženy, kterým se přezdívalo amazonky. Jejich účast však ale byla opět zakázána (Kössl et al., 2008).

Středověk z hlediska didaktiky úpolů formovala převážně rytířská výchova. Výchova započala v sedmi letech a žák měl status pážete, od čtrnácti let získal status panoše a vše bylo pak završeno pasováním do rytířského stavu okolo jednadvacátého roku. Nejvíce času nácvičku bojových aktivit bylo věnováno pážatům. Další dovednosti a znalosti rytíři získávali prostřednictvím lovu a turnajů. Výcvik byl následně ovlivněn objevem střelného prachu a vynalezením střelných zbraní. Měšťané se k osvojování bojových dovedností dostávali spíše za pomoci účasti ve venkovských hrách úpolového charakteru. Na severu tímto způsobem vznikl například sport, při kterém se bruslilo na ledě a šermovalo holemi. Celkově se šerm protlačil i do léčebné gymnastiky (Reguli et al., 2007).

Později v novověku kolem poloviny 17.století se vyvinuly rytířské akademie uchovávající um úpolů. V díle Několik myšlenek o výchově od J. Loke z roku 1693 se v doporučených formách objevuje šerm a zápas. Tento trend se pak objevuje v mnohých dalších didaktických knihách. Dále pak vznikají sportovní kluby a s nimi přichází první profesionální sportovci. V Anglii začínají vystupovat první profesionální boxeři. A to i přestože díky geologické poloze Anglie nebyl kladen velký důraz na vojenskou výchovu. Postupem času docházelo k rozvoji tělovýchovných systémů, hlavně pak v Německu, Švédsku a Francii (Grexa & Strachová, 2011). Kolektiv (Reguli et al., 2007) například zmiňuje Turnerské hnutí v Německu z 19. století, které brannou vojenskou přípravu propojuje s ideologií vlastenectví. Švédský směr oproti tomu rozdělil gymnastiku na čtyři druhy, kdy jedním z nich byla vojenská gymnastika. Ve Francii šerm a zápas byly považovány za jedny ze základních cvičení. Šerm se tak stal dostupnější i pro mládež. Celkově vojenství ovlivnilo obsah učiva a výuka úpolů se dostala do škol.

Ačkoliv tento výčet nezachycuje celý vývoj či neobsahuje všechny jeho aspekty, můžeme pozorovat přibližnou základní linku a tendence. V ranných dobách lidstvo znalo pouze agresivní boj za cílem přežití. S vývojem civilizace a vzdělání se však tento boj zefektivňoval a jeho výuka se začala systematizovat. Zároveň se boj z pouhého prostředku pro útok či obranu převtělil do prvních volnočasových aktivit a soutěží. S dalšími milníky a důrazem na všeobecné vzdělání se rozvíjela didaktika a rozšiřoval obsah vědění. Systematizované verze výuky boje se začaly dostávat mezi všechny skupiny společnosti a později pronikaly do všeobecného vzdělání. Díky tomu byly utvářeny didaktiky úpolů. Postupem času vznikly úpolové sporty, které našly smysl mimo jiné i jako prostředek pro rozvoj kondice a tělesné kultury.

1.2 Taxonomie úpolů

Publikace vzniklé v 21. století na území České a Slovenské republiky většinou přejímají taxonomii od Reguliho (Bartík et al., 2010). Tato taxonomie úpolů je založena na jeho předešlých výzkumech a díky svému členění ji považujeme za vhodnou pro orientaci při zodpovídání didaktických otázek týkajících se užití úpolů ve školní tělesné výuce. Reguli úpoly člení takto:

1. Úroveň úpolových předpokladů

Průpravné úpoly

2. Úroveň úpolových systémů

Úpolové sporty

3. Úroveň úpolových aplikací

Sebeobrana

(Reguli et al., 2007, s. 27).

Autor člení úpoly do tří hlavních úrovní. Úrovně jsou seřazeny vzestupně dle míry obtížnosti. První úroveň je předpokladem pro úrovně další. Můžeme si pod ní představit základní úpoly a základní úpolovou techniku ze kterých vycházejí úpolové systémy. Úpolové systémy zastupují druhou úroveň, která je tvořena jednotlivými sporty. Jedná se tak o nejširší úroveň z výše uvedených. Poslední úroveň je sebeobrana. Na rozdíl od předešlých dvou úrovní přenáší úpoly do praxe. Autor jí však ve schématu taxonomie uvádí s odsazením a s poukázáním na fakt, že sebeobrana je ovlivněna i faktory, které se nacházejí mimo pole působnosti úpolů. Například užití střelných zbraní a podobně.

Jiný pohled, jak dělit úpoly nebo bojové aktivity, poskytuje např. Martinková & Vágner (2010). Autoři se soustředí více na smysl a účel jednotlivých aktivit a upozaďují didaktickou stránku. „*Sledovaný smysl určuje způsob boje i přípravu na něj, a proto se zdá být vhodným hlediskem pro základní rozdělení jednotlivých bojových aktivit*“ (Martinkova & Vágner, 2010, s. 3). Dělení má pak tuto podobu:

- Boj zblízka
- Bojová umění
- Bojové cesty
- Bojové sporty

Reguli zmiňuje také dělení Miroslava Tyrše, který ho prezentuje v práci Základového tělocviku. Dnes se s tímto dělením mnoho autorů neztotožňuje, protože mezi úpoly zahrnoval všechna cvičení, která vykonávají odpor proti cvičenci jinému. Dělení mělo tuto podobu:

1. bez náčiní:

- a. *Odpor (odpory, přetahy, přetlaky). bez náčiní, s náčiním. Cílem je jenom překonávat odpor spolucvičence, přičemž směr odporu a jeho činnost je dopředu známá.*
- b. *Zápas (přehyby, zdvihy, strhy, podtrhy atd.). Nešlo jen o odpor protivníkovi, ale o to přemoci protivníka. Shodit ho na zem tak, aby se stal jeho další odpor nemožným.*
- c. *Box – rohování (útoky pažemi, kopy, kryty). Podstata spočívala v útoku pažemi nebo nohama, jako i v odvracení těchto útoků.*

2. s náčiním:

- a. *šerm šavlí,*
- b. *šerm fleuretem (končířem),*
- c. *šerm holí: krátkou (80-100 cm), dlouhou (do výše cvičencovy brady, jednalo se o dřevěný prut, na jedním konci širší, než na druhém),*
- d. *šerm bodákem,*
- e. *šerm dýkou*

(Reguli, 2005, s. 3).

1.3 Vymezení pojmů

Průpravné úpoly

Průpravné úpoly jsou přípravnou fází pro výuku dalších na ně navazujících úpolových činností. Průpravné úpoly mohou být vyučovány mnoho formami. Jednou takovouto formou mohou být například úpolové hry, které mají, díky atraktivnosti a možnosti rozvoje afektivních cílů, velké uplatnění ve školní výuce. Kromě her tato kategorie zahrnuje i jednoduchá průpravná cvičení. Tato cvičení obsahují odpory, přetlaky, přetahy, pády, postoje a změny poloh. Průpravné úpoly můžeme dělit na základní úpoly a základní úpolovou techniku (Ďurech et al., 2000; Reguli, 2004).

Základní úpoly

Pracují se soupeřovým kontaktem většinou ve formě drobné soutěže pro silnější motivaci. Termín zahrnuje přetahy, přetlaky a odpory (Roubíček, 1980). Tyto aktivity lze vykonávat v různých polohách a doporučuje se vždy určit přesné role soupeřů během aktivity, tedy kdo je aktérem a kdo se brání. Přetahy jsou činnosti, při kterých je soupeř vychýlen silou působící směrem od soupeře.

Přetlaky jsou činnosti, při kterých je soupeř vychýlen silou působící směrem k soupeři. Platí tedy, že přetahy jsou opakem přetlaků. Poslední variantou spadající pod základní úpoly jsou odpory. Odpory většinou kombinují přetahy a přetlaky ve stále měnících se podmínkách průběhu aktivity. Cílem této aktivity může být například dotek určité části soupeře, změna polohy soupeře a podobně. K odporům také patří přemístění, držení, navázání kontaktu či jeho zabránění (Dlouhý, 2019; Ďurech et al., 2000; Reguli et al., 2007).

Základní úpolová technika

Základní úpolová technika na rozdíl od základních úpolů obsahuje spíše činnosti úpolového charakteru, které nezahrnují kontakt se soupeřem. Jednou z nich je zaujímání poloh, a to jak částí těla cvičence, tak poloh vzhledem k soupeři či prostoru. Díky správné poloze jsme pak schopni tvořit efektivní techniky z poloh vycházejících. S polohami se neodmyslitelně pojí i nácvik přechodů z jedné polohy do druhé, pohybů paží jakožto úderů atd., pohybů nohou jakožto kroků a kopy, obrátů jakožto pohyby kolem podélné osy či přemísťování ve smyslu změny vzdálenosti ke soupeři (Dlouhý, 2019; Reguli et al., 2007).

Důležitou součástí základní úpolové techniky a průpravných úpolů vůbec je pádová technika. Ta si klade za cíl minimalizaci zranění, a to nejen během úpolových aktivit, ale i v životě běžném (Bartík et al., 2010).

Úpolové hry

Řurech et al., (2000) je definují jako pravidly vymezenou skupinovou formu výukové metody, sloužící pro osvojování základních úpolů. Dlouhý (2019) tvrdí, že jej nelze oddělit od základních úpolů, protože všechny hry staví na principu přetahů, přetlaků a odporů. Dominantním charakteristickým prvkem je soutěživost. Můžeme je organizovat jako soutěž jednotlivců, družstev či utkání družstev (Roubíček, 1980). Pro svou didaktickou nenáročnost a aktivizační potenciál jsou častokrát zařazovány nejen ve školní tělesné výchově (Reguli, 2005). Reguli pak odděluje od skupiny úpolových her hry bojové, které právě nevyužívají prostředky průpravných úpolů a mají spíše podobu fiktivního bezkontaktního boje. Svým využitím se bojové hry spíše hodí pro branné a militární účely.

Úpolové sporty

Úpolové sporty či také totožné bojové sporty. Jedním z jejich hlavních znaků jsou přesně definovaná pravidla průběhu úpolové aktivity. Zároveň by každý sport měl mít členskou základnu v podobě různých asociací či federací, které tyto pravidla upravují (Řurech et al., 2000; Reguli, 2004). Logickým dalším aspektem by měla být existence soutěží, systém jejich vyhodnocování a evidence výsledků (Fojtík, 1990a). Některé úpolové sporty jsou zastoupeny na Olympijských hrách. Patří mezi ně např. box, šerm, judo, karate, taekwondo a zápas (International Olympic Committee, 2023). Ve většině se také konají různá mistrovství. Některé z nich, se však konají pouze v jednotlivých státech např. sumo. Reguli (2004) však upozorňuje na fakt, že každý úpolový sport nespĺňuje všechny uvedené aspekty. Tvrdí, že na kategorii úpolových sportů lze spíše nahlížet definicí sportů všeobecně, avšak s návazností na bojové aktivity. Předchází tak problému, kdy v 90. letech byla soutěžnost přisuzována konkrétním úpolovým sportům, které nebyly soutěžního charakteru, a přesto byly a jsou bojovým sportem.

Bartík et al. (2010) úpolové sporty člení takto:

1) Soutěžní (zápas, box, kendó atd.)

Hlavním znakem je systém soutěží a příprava na ně s cílem dosáhnout vrcholného výkonu těchto soutěží podle pravidel.

2) Sebeobranné (džúdžucu, gošiš džucu, krav maga atd.)

Hlavním znakem je zaměření na aplikaci úpolového sportu pro potřeby sebeobrany.

3) Komplexně rozvíjející (aikidó, tchaj-ti atd.)

Hlavním znakem je celoživotní rozměr a vícedimenzionální rozvoj člověka v oblasti tělesné, duševní, sociální i spirituální (s. 18).

Nicméně úpolové sporty mohou patřit i do více než jedné kategorie, vždy záleží na konkrétním sportu, potřebách a cílech každého jedince.

Boj zblízka

Je situace či příprava na situaci boje dvou či více jedinců v bezprostřední blízkosti. Této interakce se aspoň jeden z jedinců účastní za cílem poškodit zdraví někoho jiného. Není zde kladen velký nárok na techniku. Boj z blízka je proto spojen zejména s armádním prostředím. Postupy a techniky se vyvíjejí s aktuálními potřebami. Jinak řečeno reagují na aktuální vývoj zbraní a výstroje. Pro boj z blízka jsou charakteristické rychlé útoky na čěšku, krk a oblast pohlavních orgánů. „Do Armády České republiky byl zaveden ucelený koncept výcviku boje zblízka na základě *MuSaDo Military Combat System*“ (Martinkova & Vágner, 2010, s. 4).

Bojové umění

Bojová umění považujeme ještě za širší skupinu aktivit než úpoly. Do této kategorie spadají i aktivity, které postrádají fyzický kontakt s oponentem jakož je například střelba, vrhání zbraní či aktivity, kdy je oponent pouze imaginární (Bartík et al., 2010).

Dále je pro bojové umění specifické, že rozvíjejí nejen tělo a dovednosti boje, ale kladou také důraz na rozvoj mysli. Během osvojování bojového umění je jedinec seznamován s etickými kodexy, filozofií, a to nejen boje ale i života, či s různými náboženskými systémy. Je v něm budován smysl pro čest, úctu nebo sebereflexi.

Zároveň bojová umění slouží jako nositel kultury daných zemí. Díky tomu všemu se z bojové aktivity či sportu stává umění. Zajímavý je pak i samotný vývoj bojových umění, který můžeme sledovat například na území Japonska. Zde se utvářely bojové systémy technik, většinou spjaté s ovládním některé zbraně jakožto meče, luku nebo boje bez výstroje. Až o něco později, vlivem vzdělání samurajů, se začal klást důraz na rozvoj mysli a harmonie a začal se přenášet nejen skrze přímou výuku ale i za pomoci písemností (Martinkova & Vágner, 2010).

Bojové cesty

Bojové cesty se od bojového umění odlišují převážně svým účelem. Bojová umění dříve sloužila primárně k přípravě na boj. Vývojem moderních zbraní však tento boj ztratil na významnosti. Proto na tuto situaci reagovali tamní mistři a vytvořili bojové cesty. Ty jsou pak jemnější formou bojových umění, kladou důraz na výše zmíněnou životní filozofii a začaly sloužit spíše jako edukační nástroj pro dosažení afektivních cílů. Mezi tento nový moderní přístup patří karatedó, džúdó, aikidó či kendó. Všechny tyto systémy vznikaly na přelomu 19. a 20. století. Můžeme si všimnout, že většina těchto názvů končí znakem dó, který je nejčastěji spojován se slovem budó překládaným ve významu cesty či bojové cesty. Bojové cesty se hlavně pojí s Japonskou kulturou a jejími náboženstvími. Většina bojových cest v dnešní době podlela však sportifikaci, kdy primárním cílem je vítězství v soutěži (Martinkova & Vágner, 2010).

Sebeobrana

Dle Martinkova & Vágnera (2010) můžeme na sebeobranu nahlížet jako na aspekt boje zblízka. Účelem sebeobrany je přežití a ještě v lepším případě ochrana svého vlastního zdraví. Jedná se proto o užitkovou pohybovou činnost. Sebeobrana vychází z proměnlivých bojových situací, což je důvodem, proč hovoříme ve spojitosti s ní o otevřeném systému. Jejimi hlavními parametry by měly být rychlost, účinnost a proveditelnost v různorodých situacích. Zároveň by však měla být užita dle platné legislativy. *„Čin jinak trestný, kterým někdo odvrací přímo hrozící nebo trvajícím útok na zájem chráněný trestním zákonem, není trestným činem. Nejde o nutnou obranu, byla-li obrana zcela zjevně nepřiměřená způsobu útoku“* (viz § 29 odst.1 a 2 zákona č.40/2009 Sb.). Roubíček (1980) odlišuje sebeobranu a sebeochranu. Tímto dělením určuje rozdíl dle agresivity a míry ohrožení obránce při napadení. V sebeochranných situacích není vždy nutné užití agresivního protiútku, zatímco v sebeobranné situaci se počítá s větší mírou agresivity útoku a následného protiútku.

Reguli (2005) sebeobranu rozděluje na sebeobranu osobní a sebeobranu profesní. Osobní sebeobrana, jak už název napovídá, je určena pro běžnou populaci. Chrání zdraví naše či osob jiných. Určitým druhem sebeobrany je i samotné předcházení rizikům napadení. Pro osobní sebeobranu je charakteristické využívání náhodných předmětů a cílí k způsobení bolesti až k ublížení na zdraví, a však v mezích legislativy a morálních pravidel. Účinnost obrany je závislá na tělesné kondici, době výcviku, respektu k normám (právních i morálních) v dané situaci a psychické odolnosti. Osobní sebeobrana se soustředí také na specifika sebeobrany žen (Reguli et al., 2007). Oproti tomu profesní sebeobrana slouží pro bezpečnost složky, ozbrojené složky nebo pro specifické profesní skupiny jako například posádka vozidel záchranné služby (Bartík et al., 2010).

1.4 Přínosy úpolů

Přínosy úpolů jsou velmi široké. Rozdělíme je do třech kategorií. Pomocí úpolů můžeme dosahovat naplnění afektivních cílů a rozvíjet tak psychické a sociální složky žáka. Další kategorií je rozvoj motorických schopností, a to nejen koordinačních ale i kondičních. Posledním velkým přínosem je pak osvojení dovedností, které mají využití v běžném životě.

Zajímavým aspektem je rozvoj osobnosti jedince. Úpoly mají velký význam pro utváření odvahy. Jedinec se učí pracovat s lidským kontaktem, který pro něj nemusí být vždy příjemný a pomocí didaktických metod postupně překonává strach z tohoto kontaktu. To pak vede k nárůstu sebevědomí a sebeprosazování, což se projeví například větší průbojností. Jedinec je pak schopen čelit i násilí. Jelikož se výuka úpolových aktivit neobejde bez pravidel, fair-play přístupu a celkové cti, tak postupem času můžeme zaznamenat nárůst sebeovládání či upevňování sebedisciplíny. Tuto problematiku řešil ve svém výzkumu i Bartík, který pomocí CPQ-testu zkoumal vliv úpolů na míru agresivity. Zjistil, že úpoly nemají vliv na negativní vývoj agresivity, ale dokonce pomáhají k budování tzv. zdravé agresivity (Bartík, 2006). Mimo to test prokázal, že žáci, kteří měli zkušenost s úpoly, projevovali menší míru agrese, a to právě vlivem většího nárůstu sebedisciplíny. Úpoly však rozvíjejí jedince i ze strany kreativity, iniciativy a vynalézavosti. Jedinec během nácviků neustále uplatňuje fantazii k utváření vlastních pohybových projevů či rozvíjí své taktické myšlení (Bartík et al., 2010). Reguli také zmiňuje úpoly jako prostředek pro rozvoj empatie.

Provozování úpolů je také skvělé kondiční cvičení. Během nácviku může docházet k rozvoji všech motorických schopností. První z nich jsou silové schopnosti, které jsou rozvíjeny vlivem přetahů, přetlaků, odporů a přechody mezi silově náročnějšími polohami jako jsou dřep, klik, klek apod. Celkově je rozvoj zprostředkován překonáváním gravitačních sil nebo sil oponenta, který tyto síly vytváří, využitím vlastní hmotnosti těla či silou vytvořenou svalstvem. Vlivem silového zatížení a zatížení kardiovaskulárního systému o střední až vysoké intenzitě po delší časový úsek je rozvíjena vytrvalost. Reguli uvádí, že značná část výuky může probíhat v anaerobním zatížení (Reguli et al., 2007). Komeščík uvádí úpoly jako jeden z prostředků pro rozvoj rychlosti, a to i kvůli zahrnutí švihů, hmitů, houpání, obrátů, převalů či poskoků během provozování úpolů. V rámci dosahování krajních poloh či rozsahů při cvičení je rozvíjena flexibilita a kloubní pohyblivost. Velký přínos mají úpoly v rámci koordinačních schopností.

Pohyby jsou častokrát rytmizované a kladou velké nároky k práci s těžištěm, což se projevuje zlepšením jak statické, tak i dynamické rovnováhy.

Jedinec se také musí umět rychle zorientovat v prostoru ve sledu rychle měnících se poloh svého těla. Proto je rozvíjena prostorově orientační schopnost. Poslední složkou koordinačních schopností je kinesteticko-diferenciální schopnost (Komeščík, 2006). Ta je spjata s analyzátory našeho těla, na které je kladen v rámci úpolů velký nárok. Jedinec musí ovládat rychlost a intenzitu pohybů, a to mají na starosti svalové, šlachové, kloubní a vestibulární receptory (Bartík, 2006).

Třetím aspektem přínosu jsou dovednosti, které mají přínos v běžném životě. Typickým příkladem takových dovedností je pádová technika, kterou rozebírá Bartík et al. (2010). Samotný pád vzniká ztrátou rovnováhy vlivem působení gravitace, vnitřních sil vytvářených padajícím či sil z vnějšího prostředí. V rámci pádové techniky se jedinec učí padat tak, aby tyto síly minimalizoval a zamezil takovému působení, které by bylo pro jeho tělo nebezpečné. Tyto pádové dovednosti můžeme využít při pádech ve sportech nebo i v běžném životě jako jsou zakopnutí, podklouznutí a podobně. Ve sportu zkušenost s úpoly může také napomoci v kontaktních situacích. Úpoly pak nabízejí využití při sebeobraně ať už osobní nebo osob blízkých. I samotný nácvik průpravných úpolů mohou přispět k pozitivnímu vývoji krizové situace. Mimo výše uvedené by měli být žáci vzděláváni v prevenci těchto rizikových situací a podobně. Přeci jen nejlepší sebeobrannou je útek (Fojtík, 1990a).

2 Úpoly ve školní tělesné výchově

2.1 Obsah školního vzdělání České republiky

Náplň a charakteristiky vzdělání v české republice jsou jako v jiných zemích ovlivněna řadou faktorů. Mezi tyto faktory nejčastěji patří historie, kultura, tradice, náboženství nebo například ekonomika. Odlišnosti či parametry, podle kterých můžeme vzdělávací systémy porovnávat napříč státy, jsou například členění vzdělání do jednotlivých stupňů, věk pro zahájení školní docházky, časová dotace celkového počtu hodin výuky za rok, průměrný počet žáků na učitele a podobně (Fialová, 2010).

Vzdělávání v české republice je členěno takto:

- Předškolní vzdělávání
- Primární – Základní vzdělání
 - První stupeň (primární)
 - Druhý stupeň (nižší střední vzdělání)
- Sekundární – Střední vzdělání
- Terciální – Vysokoškolské vzdělání

Náplň vzdělání v českých školách je upravována vzdělávacími programy. Jejich forma a přístup vychází ze strategií a koncepčních materiálů (Fialová, 2010). Jedním z nich je Národní program rozvoje vzdělání v České republice označovaný jako Bílá kniha, který pozbyl platnost roku 2020. Zde byla závazně formována strategie reformy, kterou české školství již od konce 20.století prochází. Bílá kniha zároveň zahrnovala požadavky EU vznesené na Lisabonském summitu roku 2008. Usilovala o to, aby společnost vlivem školního vzdělání, byla fungující a prosperující, ekonomicky stabilní, rozvíjela lidskou individualitu, sdílela kulturu, historii, morální pravidla a zásady a dbala na ochranu životního prostředí s důrazem na demokratické hodnoty (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2001). V dnešní době na ní navazuje Strategie vzdělávací politiky české republiky do roku 2030+, která více reflektuje požadavky současného dění.

Státními dokumenty, regulující formu a obsah školního vzdělání žáků ve věku 3 až 19 let, jsou státní rámcové vzdělávací programy. Ty specifikují obsah učiva pro předškolní, základní a střední vzdělání, a to i vzhledem k jednotlivým oborům. Rámcové vzdělávací programy prezentují učivo jako prostředek k dosažení vzdělání, jehož cílem jsou jednotlivé kompetence. Rámcové dokumenty jsou členěny do vzdělávacích oblastí, které se dále dělí na jednotlivé předměty. Každá sekce předmětu obsahuje očekávané výstupy a učivo. Zároveň zde nalezneme průřezová témata, se kterými by se měl žák v průběhu studia seznámit. Celkově se rámcové vzdělávací programy snaží o mezipředmětové propojení a dosažení tzv. Delorsových cílů:

- *Učit se poznávat*
- *Učit se učit*
- *Učit se být*
- *Učit se žít s ostatními*

(Fialová, 2010, s. 18).

MŠMT (2021) v rámcovém vzdělávacím programu uvádí, že nižší úrovní vzdělávacích programů jsou školní vzdělávací programy, které vychází z požadavků rámcových vzdělávacích programů. Tyto dokumenty vytváří škola a specifikuje v nich konkrétnější podmínky a členění vzdělávacího procesu. Ačkoliv tvorba těchto plánů je kompetencí školy, může se škola inspirovat tzv. modelovými či vzorovými vzdělávacími programy. Struktura a obsah ŠVP, kterou školy musí dodržet dle Metodického portálu:

1. Identifikační údaje – název školy, adresa školy...
2. Charakteristika školy – velikost školy, vybavení, pedagogický sbor, projekty...
3. Charakteristika ŠVP – zaměření školy, zabezpečení speciálního vzdělávání, začlenění průřezových témat...
4. Učební plán – členění předmětů v ročnících a jejich časové dotace, obsah předmětů ...
5. Učební osnovy – charakteristika předmětu, výchovné a vzdělávací strategie, vzdělávací obsah předmětu, zahrnutá průřezová témata...
6. Hodnocení žáků a autoevaluace školy – pravidla pro hodnocení žáků, nástroje autoevaluace školy...

(VÚP, 2009)

2.2 Tělesná výchova v oblasti Člověk a zdraví

Tělesná výchova spadá do tematické oblasti Člověk a zdraví. Tato oblast usiluje o vyvážený stav tělesné, duševní a sociální pohody, které chápeme jako zdraví. V rámci výuky proto usilujeme o vybavení jedince kompetencemi, dovednostmi a znalostmi potřebnými pro dosažení a udržení celkového zdraví v běžném životě. V RVP oblast zahrnuje celkem dva předměty: Výchovu ke zdraví a Tělesnou výchovu. Výchova ke zdraví zahrnuje více teoretický aspekt problematiky, zatímco Tělesná výchova se spíše soustředí na praxi a dovednosti. Protože výchova ke zdraví nemá jasně vymezenou formu realizace a usiluje o obdobné cíle, tak se s Tělesnou výchovou doplňuje (MŠMT, 2021a).

Tělesná výchova spěje k poznání sebe sama ve vztahu k pohybu. Žák by měl postupně objevovat pohybové možnosti a poznat své silné a slabé stránky. Měl by být seznámen s dovednostmi a znalostmi pro rozvoj své tělesné zdatnosti a měl by pohyb chápat jako prostředek pro navození duševní a sociální pohody. Zároveň by měl být schopen umět diagnostikovat úroveň této zdatnosti a na základě sebereflexe vyvodit vhodná doporučení. Žák po absolvování tělesné výchovy se má také orientovat ve sportu a v komunikaci během pohybových aktivit (Fialová, 2010).

Konkrétnější učivo určuje rámcový vzdělávací program. Pro první stupeň základní školy je učivo rozděleno do třech částí. Činnosti ovlivňující zdraví, které se zabývají například hygienou, bezpečností a rozvojem tělesné zdatnosti. Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností vytyčující skupiny odvětví sportu, jakožto atletiku, pohybové hry, gymnastiku anebo také úpoly. Poslední částí jsou činnosti podporující pohybové učení, které kladou důraz na komunikaci v TV a její organizaci. V sekci pro druhý stupeň jsou jednotlivé části činností rozvíjeny či doplněny o další nové dovednosti (MŠMT, 2021b). Obdobnou podobu zastává i RVP pro gymnázia. RVP určená pro střední odborné vzdělávání jakožto například pro obor Elektrotechniky je už odlišnější ve formulaci. Ačkoliv tematickou oblastí je Vzdělání pro zdraví a dělí se na předměty Péče o zdraví a Tělesnou výchovu, zastává stejné cíle a podobný obsah jako RVP pro gymnázia (MŠMT, b.r.).

2.3 Učivo výuky úpolů

Úpoly jsou součástí činností ovlivňujících úroveň pohybových dovedností. MŠMT (2021a, 2021) výuku úpolů uvádí v prvním i druhém stupni základního a středního vzdělání. První stupeň zahrnuje průpravné úpoly dále specifikované jako přetahy a přetlaky. Na druhém stupni jsou náplní základy sebeobrany, aikida, juda a karate. Ve středním vzdělávání je v náplni úpolů osvojení pádů a základů sebeobrany. RVP gymnázií obsahují sebeobranu, základy džuda, aikida a karateda.

Výuka úpolů krom toho slouží jako prostředek k dosahování dalších cílů tělesné výuky. Podporují rozvoj tělesné zdatnosti a komplexně rozvíjejí pohybové schopnosti. Pomáhají žákovi pochopit princip pohybu a jeho ovládnutí (Dlouhý, 2019).

První stupeň základního vzdělání

Na prvním stupni základních škol je dobré se zaměřit na soutěživost a emoce žáků, a tím tak udržet jejich pozornost a zapojení do výuky. Pro tento účel se nabízejí úpolové hry. Můžeme volit i drobné aktivity z průpravných úpolů. Není zatím nutné úpoly v tomto období zařazovat do celé hodiny či její hlavní části. Spíše tyto aktivity využíváme v průpravné části hodiny nebo jako ozvláštnění v průběhu hodiny s jiným tématem. Žáci si osvojují dovednosti spjaté s fyzickým kontaktem a jeho aspekty. Dbáme na rozlišování dobrého a špatného kontaktu, a tím je učíme vědomé sebekontroly. Při nastavení pravidel můžeme podpořit bojovnost, ale zároveň je učit odpovědnosti za partnera. Žáky se snažíme vybavit o dovednosti přetahování a přetlačování a základní průpravou pro pádovou techniku (Bartík, 2006; Bartík et al., 2010; Reguli, 2005).

Druhý stupeň základního vzdělání

V tomto období se můžeme potýkat s nezájmem o tento typ aktivit. Cestou, jak tento nezájem překonat, je individualizovaný přístup vůči každému žákovi. Na druhém stupni zprostředkováváme práci s bolestí, fyzickým vítězstvím a prohrou, a tím formujeme konstruktivní agresivitu a zdravé sebevědomí. Vzhledem k ontogenezi pro toto období, kdy je charakteristický zrychlený růst končetin, zařazujeme aktivity rozvíjející koordináční schopnosti pro rozvoj motoriky.(Komeščík, 2006). Zaměřujeme se například na rovnovážné aktivity a podobně. Celkově můžeme navázat na první stupeň, ze kterého si žáci již osvojili základní pravidla boje.

Pokoušíme se prohlubovat dovednosti pádové techniky a její aktivní využívání při nebezpečích pádů v běžném životě. Pracujeme na prohloubení i průpravných úpolů a seznamujeme je s novými dovednosti. Jako je například vychýlení těžiště soupeře či nošení břemen. S žáky se začínáme zaměřovat na užití sebeobrany. Rozlišujeme, co je přiměřená a nepřiměřená sebeobrana. Aplikujeme poznatky z průpravných úpolů do sebeobranných činností. Žáky směřujeme k pravidlům čestného boje (Bartík, 2006; Bartík et al., 2010; Fojtík, 1990b; Reguli et al., 2007).

Střední vzdělání

Na střední škole stavíme na poznatcích ze základní školy. Proto v rámci výuky cílíme na využití úpolových dovedností v sebeobraně a úpolových sportech. Snahou v rámci zdokonalení sebeobrany by mělo být zvládnutí tlaku či stresu během možné krizové situace, vybavit žáky dovednostmi a sebevědomím pro obranu sebe či jiného občana. Využíváme agrese v nutné obraně a také schopností tzv. verbální sebeobrany. Seznamujeme žáky s vybranými bojovými uměními a dále je aplikujeme v sebeobraně. Nebo tyto kompetence budujeme pro základ pozdějšího využití v úpolových sportech a dalších rekreačních aktivitách. V rámci bojových umění by měl student znát jejich historii a rozumět jejich spirituálnímu základu. V rámci pádové techniky již pracujeme ve ztížených podmínkách. Žáci se vyrovnávají se strachem, a tak objevují tělesnou a duševní rovnováhu. Dbáme také na rozvoj taktiky a kooperace (Bartík et al., 2010; Fojtík, 1990b; Martinkova & Vágner, 2010; Reguli et al., 2007).

Základní úpolová technika

Je součástí průpravných úpolů a zahrnuje cvičení a poznatky s absencí fyzického kontaktu. Obsah tohoto učiva lze rozdělit do několika hlavních kategorií:

- **Polohy** – jsou situace, kdy je tělo v relativním klidu. Ten při úpolových aktivitách nejčastěji nastává před zahájením či ukončením techniky. Během tohoto stavu těla se soustředíme na popis polohy těla samotného nebo definujeme jeho polohu vůči soupeři a podložce. Polohu vůči soupeři nazýváme střeh. Dle postavení přední a zadní nohy lze zaujmout střeh čelný, pravý a levý. Vůči podložce rozeznáváme střeh vysoký, střední a nízký. V rámci polohy těžiště seznamuje žáky se střehy v dřepu, kleku, sedu ale i lehu. Střeh modifikujeme také dle účelu na přirozený, útočný a bojový (Dlouhý, 2019; Reguli et al., 2007).

- **Přechody** – narozdíl od poloh zahrnují vše, co se děje mezi zaujatými polohami, kdy tělo zaujímá klidné postavení. V rámci jejich nácviků dbáme na správnou dynamickou rovnováhu těla a efektivní přemístěními mezi jednotlivými polohami (Dlouhý, 2019; Reguli et al., 2007).
- **Pohyb paží** – stejně jako u přechodů se jedná o změnu polohy paží v rámci času a prostoru. Při výuce didakticky rozebíráme doteky, úchopy, objetí a údery, které vnímáme pro osvojení jako nejvíce komplikované (Dlouhý, 2019; Reguli et al., 2007).
- **Pohyb nohou** – je důležitým a často opomíjeným faktorem boje. Většina technik vychází ze správné polohy nohou a jejich přemístěním. Pohyby nohou zahrnují lokomoční prostředky jako jsou kroky, překročení a suny. Zde žáky učíme vnímat rozložení těžiště, ale i druhy povrchů a jejich vliv na tyto pohyby. Specifickým pohybem nohou jsou kopy (Dlouhý, 2019; Reguli et al., 2007).
- **Obraty těla** – jsou jakékoliv dynamické změny polohy kolem podélné osy těla. S obraty jsou spojeny pohyby paží a nohou. Pro výuku v tělesné výchově může být zajímavý transfer vůči nácviku technik hodů (Dlouhý, 2019; Reguli et al., 2007).
- **Přemísťování** – jsou dynamické změny polohy těla za cílem lokomoce. Dochází k opakovaným změnám těžiště a plochy kontaktu s podložkou. V rámci přemísťování učíme žáky chůze a skoky, potřebných pro zavedení obranné či útočné činnosti (Dlouhý, 2019; Reguli et al., 2007).
- **Způsoby navazování kontaktu** – jedná se o způsob vytvoření dotyku se soupeřem. Při výuce se zaměřujeme na rozdíly v dynamice a době kontaktu. Pokud navazujeme krátkodobý kontakt, jedná se o dotek či úder. V případě delšího kontaktu hovoříme o úchopech či objetí. Žáky ve výuce učíme vnímat intenzitu těchto způsobů. Durech et al. (2000) rozlišují chyt, záběr a úchop. K nácviku lze využít zapojení různých předmětů (Dlouhý, 2019; Reguli et al., 2007).
- **Manipulace s břemenem** – v rámci manipulace se soustředíme na dva body. Prvním bodem je efektivnost pohybu při úpolových aktivitách. Tu ovlivňuje především střeh vůči partnerovi, stabilita, správné úchopné body a jejich držení, vychýlení těžiště soupeře, manipulace se soupeřem co nejbližší k jeho těžišti a zapojení co nejvíce silných svalových skupin.

Druhým bodem je pak ochrana zdraví jedince, který s břemenem manipuluje. Proto je důležité, aby jedinec byl v mírném bederním předklonu, započal pohyb pomocí kolen a beder a držel během přemístění co nejvíce rovná záda. V úpolech se v rámci manipulace s břemenem nejčastěji setkáme při nošení a zvedání protivníka. Praktické zařazení těchto cvičení je i transfer do tělesné výchovy a běžného života, kdy je žák nucen k manipulaci s různými druhy břemen (Bartík, 2006; Bartík et al., 2010; Dlouhý, 2019; Ďurech et al., 2000; Reguli et al., 2007).

- **Pádová technika** - Roubíček (1980) o pádové technice hovoří jako o umění pádů. Ovládnutí pádů nemá jenom význam v rámci výuky úpolů, ale i během výuky tělesné výchovy a dokonce užití v rámci prevence úrazů během běžného života. K pádu dochází vlivem působení sil gravitace, silami vytvořenými padaným či silami vytvořenými osobou druhou. V principu se jedná o rozložení těchto sil po co největší ploše, prodloužení doby pádu, směrování pádu na osvalené části těla a zároveň se vyvarovat pádu na hlavu, páteř, klouby a podobně (Bartík, 2006; Bartík et al., 2010; Fojtík, 1990a; Reguli et al., 2007).

Pro případy, kdy je pád nevyhnutelný, můžeme žáky naučit způsoby pádů, které splňují podmínky uvedené výše. Mezi tyto způsoby řadíme pád vpřed, vzad a stranou. Dále tyto pády modifikujeme zařazením využitím převratu, zaražení a jejich kombinací. Pro zvládnutí pádu ve školní tělesné výchově také zařazujeme kotoul vpřed a vzad a jejich obdoby. Po provedení pádu učíme žáky zaujímat střehové postavení ze kterých můžeme započít další obranné nebo útočné aktivity. Při nácviku těchto pádů je dobré začínat v nižších polohách jako je například sed nebo začít s nácvikem tzv. kolíčky (Bartík, 2006; Bartík et al., 2010; Fojtík, 1990a; Reguli et al., 2007).

Základní úpoly

Zahrnuje všechny úpolové aktivity, které staví na přímém kontaktu se soupeřem a jsou základem pro pozdější osvojování technik. Pro tyto aktivity je charakteristický soutěžní charakter. Roubíček (1980) definuje dělení základních úpolů na:

- **Přetahy** – činnosti při kterých jedinec působí svým těžištěm směrem od oponenta
- **Přetlaky**- činnosti při kterých jedinec působí svým těžištěm směrem k oponentovi

Při výuce těchto dovedností je vhodné vytyčit role útočníků a obránců. Principem nácviku jsou aktivity, kdy se snažíme, působením prostřednictvím přetahu či přetlaku přemístit soupeře na nebo za určité místo, měnit jeho polohu v prostoru nebo ho donutit změnit postoj. Pro regulaci intenzity a obtížnosti využíváme změn poloh, provedení anebo limitací času či prostoru. Komplikovanějšími aktivitami, na které přetlaky a přetahy navazují, jsou odpory (Bartík et al., 2010; Dlouhý, 2019; Ďurech et al., 2000; Fojtík, 1990a; Reguli, 2004, 2005; Reguli et al., 2007; Roubíček, 1980).

- **Odpory** – jsou činnosti kdy dva a více jedinců klade vzájemný odpor. Ten je vykonáván prostřednictvím kombinací přetahů a přetlaků. Rozlišujeme odpory s charakterem přetahů, s charakterem přetlaků a vlastní odpory.

Odpory jsou již koordinačně a kondičně náročnější, a proto vždy s rozvahou volíme předem cíl aktivity. Zadáním takových odporů může být například zasažení protivníka dotekem na předem určené místo, změna jeho polohy či naopak držení ho v určité poloze. Opět zadání vymezujeme časem a prostorem. Odpory a jejich možnosti jsou výhodou pro slabší jedince, kteří mohou silnější soupeře překonat prostřednictvím techniky či taktiky. Dle rolí útočníka a obránce pak žáci rozvíjí své dovednosti přemístění a držení ať už partnera, jeho částí nebo předmětu. V rámci odporů si žáci mají osvojit dovednost navázání nebo úniku kontaktu v podobě doteku nebo úchopu (Bartík et al., 2010; Dlouhý, 2019; Ďurech et al., 2000; Fojtík, 1990a; Reguli, 2004, 2005; Reguli et al., 2007; Roubíček, 1980).

2.4 Zásady výuky úpolů

Specifika výuky jsou didaktickou záležitostí. Vyučovací proces jako takový vychází z poznatků obecné didaktiky. Každý předmět si klade své vlastní didaktické potřeby, které reflektuje didaktika předmětová. V případě TV didaktika tělesné výchovy. Pro tu je specifické to, že tato didaktika se dále dělí na didaktiky jednotlivých sportovních odvětví. Rozeznáváme didaktiku Atletiky, Gymnastiky a mimo další i didaktiku úpolů. Vybranými aspekty této didaktiky se budeme zabývat v níže (Fialová, 2010).

Reguli et al. (2007) uvádí, že výhodou výuky úpolů je možnost jejich výuky v jakémkoliv prostředí bez nutnosti speciálního vybavení. Lze je využívat jak v tělocvičně, tak venku v přírodě, ať už na trávě či dokonce sněhu. Zároveň jsou vhodné pro všechny věkové skupiny, i když se pak zaměřujeme na různé didaktické cíle. Základní úpoly pro svůj charakter užíváme během rozcvičení. Průpravné úpoly nachází své uplatnění převážně v průpravné části. Svě uplatnění však mohou najít i v hlavní a závěrečné části. V závěrečné části by měly spíše sloužit k uklidnění, a proto volíme například rovnovážná cvičení a podobně. Naopak v hlavní části výuky vybíráme fyzicky náročné aktivity a využíváme touhy po vítězství.

Je nutné sledovat míru únavy žáků. Aktivita by měla mít vždy jasně stanovená pravidla a během průběhu by neměl být někdo dlouho nečinný. Například vyřazením slabších jedinců a podobně. Pro hladký průběh aktivit a zvýšení jejich efektivity je vhodné předem určit role obránce a útočníka. Zatraktivněním výuky a prohloubení poznatků může přinést spolupráce s Policií ČR, městskými strážníky, experty z oboru sebeobrany a bojových umění a podobně (Bartík, 2006; Reguli et al., 2007).

Motorické učení

Vyučovací proces všech pohybových dovedností vychází z fází motorického učení a v případě úpolů tomu není jinak. První fází je generalizace, při které dochází k seznámení s novou dovedností. Pro tuto fázi jsou charakteristické ne příliš koordinované pohyby. Pohyby mohou být křečovité. Jedinec poznává jednotlivé druhy kontaktu a seznamuje se například s bolestí. Musíme dávat pozor na rychlý příchod únavy. Druhou fází nazýváme diferenciaci. Pro tuto fázi je charakteristická vysoká míra opakování při stabilních vnějších podmínkách. Prostřednictvím různých forem zpětné vazby jsou prováděny korekce chyb v pohybu daných pohybových dovedností. Postupně si jedinec tvoří neuronové spoje, které uchovají uzlové body dané dovednosti.

Třetí fází je automatizace. Zde jedinec aktivitu ovládá a je schopen ji provádět bez chyb a velké účasti vědomí. Poslední fází je tvořivá koordinace, kdy osvojenou dovednost jedinec využívá v různých situacích (Fialová, 2010; Reguli et al., 2007).

Regulace stresového zatížení z doteku

Během nácviku úpolů jsou žáci vystaveni vysoké míře různě intenzivních fyzických doteků. Každý cvičenec začíná s jinou mírou tolerance tohoto kontaktu. Bereme v potaz věk cvičenců a jejich pohlaví. Naší rolí je pak tento kontakt regulovat. Kontakt regulujeme zvolením mediátoru kontaktu. Tím určujeme, jestli je kontakt zprostředkován oblečením či kůží a jejich různých kombinací. Krom druhu povrchu volíme i velikost této plochy. Rozlišujeme kontakty zprostředkované jednou částí těla, kontakty s více částmi těla či kontakt s trupem. Nezáleží však jen na velikosti, ale vlastně citlivosti místa, kterého se dotýkáme. Místo dotyku označujeme jako taktilní komunikační zónu. V jednoduchosti se jedná o pochopení rozdílu stresového zatížení mezi dotykem ruky oproti dotykům na krku. Dotek hrudi, krku, obličeje a vnitřní strany stehen patří mezi intimní. Oproti tomu dotek nohou a zad patří mezi méně intimní a dotyk rukou je nejméně stresovou záležitostí. Stejně nastavujeme i délku kontaktu. Může se volit mezi krátkodobým dotekem nebo naopak dlouhým kontaktem, nejčastěji držením. Posledním regulovaným determinantem je intenzita doteku. Podle toho, jakou intenzitu zvolíme, bude dotek přenesen do těla soupeře. Odlišujeme od sebe proto letmé dotyky, úchopy nebo objetí a nejintenzivnější údery (Reguli et al., 2007).

Regulace zatížení

Jak už víme z výše uvedených kapitol, tak úpoly rozvíjejí všechny motorické schopnosti. Úlohou pedagoga je proto při přípravě obsahu hodiny si zvolit, kterou složku chce rozvíjet. Může regulovat jak objem, tak intenzitu aktivit. Intenzitu lze například regulovat volbou aktivit s rychlostním charakterem, zvýšením poměru práce ku odpočinku nebo zařazením silově náročnějších poloh (Bartík, 2006). Dynamiku průběhu regulujeme za pomoci pravidel. Platí, že pokud se šikovně a cíleně vytyčí pravidla aktivity, můžou tyto omezení vést k rozvoji motorických schopností. Pro regulaci zatížení aktivity můžeme využít nastavení počtu účastníků a organizace do dvojic, skupin či jednotlivců, omezit užití různých částí těla nebo zařazením náčiní či náradí. Zatížení zvyšujeme i různými limity. Limitovat lze čas, prostor či prostředky boje například zákazem držení a podobně (Reguli et al., 2007).

Motivace

Míra motivace žáka má velký vliv na míru osvojení si učiva (Fialová, 2010). Aktivita a její organizace by měla vždy být nastavená tak, aby každý žák měl šanci na vítězství a ideálně ho v průběhu hodiny zažil. Žáci by neměli cvičit v nehomogenních dvojicích. Ačkoliv v rámci nácviku sebeobrany je pro fyzicky slabšího nebo menšího žáka zajímavé překonávat odpor silnějšího, tak z hlediska motivace v počátcích nácviku je vhodné se tomu vyvarovat. Zároveň by žáci neměli přicházet víckrát do kontaktu s totožnými úkoly. Úpolové zadání je většinou výzvou a při opakovaném řešení by již nemělo tak velký význam. Je vhodné proto cvičení měnit nebo případně volit alespoň jeho modifikace. Další dobrou radou je využívat soutěžní potenciál v úpolových aktivitách, který může být silným motivačním prvkem v zapojení žáků do výuky (Bartík et al., 2010). Zapojení do výuky s úpolovou tematikou pro žáky se sociálními nedostatky v rodině či škole je problematické. Je proto nutné tyto žáky namotivovat do těchto aktivit, protože mají pozitivní vliv na sebevědomí a osobnost těchto žáků (Reguli et al., 2007).

2.5 Bezpečnost při výuce úpolů

Reguli et al. (2007) tvrdí, že rizika spjatá s výukou úpolů nejsou vyšší než u výuky jiných tematických celků. I přesto je vhodné dodržovat některé zásady, abychom toto riziko co nejvíc možná minimalizovali.

Prvním bodem, který může ovlivnit rizikovost, je vhodný výběr aktivity. Aktivita by měla být vždy úměrná kondici cílové skupiny, její osobnostní vyspělosti a předchozím zkušenostem s úpoly. Kondice se jednak odvíjí od ontogeneze cvičenců, ale jejich trénovanosti. Například v období okolo 12 let je vlivem rychlého růstu končetin patrné zhoršení jemné motoriky. Zároveň pro některé žáky se špatným poměrem síly a hmotnosti, můžou být problematické některé polohy. Riziko úrazu pak úměrně stoupá s únavou, a proto dbáme na logickou posloupnost řazení aktivit ve vyučovací jednotce. Ve vztahu ke snížení rizika mají význam i zkušenosti žáků. Pokud jedince nejdříve naučíme obranné a útočné techniky snížíme pak riziko ve více volných cvičeních jako jsou například vlastní úpoly, zápasy či úpolové hry. Významným zkušenostním aspektem je i ovládnutí pádové techniky, která s jistotou přispívá k bezpečnému průběhu aktivit. Při výběru aktivit je také vhodné volit pořadí od jednodušších a kratších až po složitější a komplikovanější. Udržíme tak motivaci žáků, což může přispět k dodržování pravidel. Nakonec je prospěšné zohlednit prostor, druh povrchu a případně materiální možnosti. Učitel by měl mít jistotu, že může řídit aktivitu tak, aby zamezil zranění způsobené se střetem jiných cvičenců, náradím nebo stěnou. Vhodné je užití žíněnek (Bartík et al., 2010; Dlouhý, 2019; Reguli et al., 2007; Roubíček, 1980).

Před samotným započítím aktivity je důležité její uvedení. V první řadě je potřeba určit jasná a srozumitelná pravidla nejen během hodiny ale i pravidla jednotlivých aktivit. Pravidla formulujeme ve smyslu, co je povoleno, co se smí a co je cílem. Pokud jsou pravidla formována v negativním smyslu, je větší tendence jejich nedodržení. Vždy by měl být vytyčen povel, který vše zastaví, a to jak z pozice učitele, tak i žáka. Účinné může být připomenutí zodpovědnosti za zdraví své i svého partnera. V neposlední řadě také vytyčíme možná rizika jednotlivé aktivity a vysvětlíme, jak tomuto riziku předcházet (Bartík et al., 2010; Dlouhý, 2019; Reguli et al., 2007; Roubíček, 1980).

Během aktivity se snažíme o energetické řízení. Není vhodné se pouštět do úpolových aktivit u žáků, které neznáme. Pokud jsme obeznámeni s individuálními charakterovými rysy žáků, snažíme se během aktivity rozvíjet ty kladné, anebo kontrolovat či potlačovat ty záporné.

Jasně se před, během i po aktivitě vymezujeme proti bezohlednosti, tvrdosti a zákeřnosti, a naopak vyzdvihujeme fair-play jednání, čest, empatii a soucit. Za průběhu regulujeme ruch a emoce. Je však nutné zmínit, že prožívání úpolů je častokrát emotivní, a proto bychom měli počítat s větší hlučností a větší mírou emocí, kterým bychom měli dát prostor (Bartík et al., 2010; Dlouhý, 2019; Reguli et al., 2007; Roubíček, 1980).

V rámci bezpečnosti jsou důležité i hygienické návyky. V rámci nich je velkou kapitolou cvičební úbor. Ten by měl být čistý a vhodný pro dané téma hodiny. Pro nácvik úpolu jsou vhodné dlouhé tepláky či trička, která chrání pokožku před oděrkami a odřeninami. Na druhou stranu aktivity jsou fyzicky náročné, a proto by oděv neměl bránit k ochlazení organismu. V rámci úboru z hodin vyřazujeme hodinky, šperky a další umělé doplňky. Pozornost bychom měli dát zraněním pokožky či jejím onemocněním např. plísním a podobně. Nebezpečné mohou být i dlouhé či nezastřižené nehty (Reguli et al., 2007).

V rámci prevence je dobré znát i případná rizika. Bartík et al. (2010) určili jedny z nejčastějších zranění spjatými nejen s výukou úpolů. Žákům mohou nejčastěji hrozit odřeniny, modřiny, vyražení dechu, úder nebo kop do pohlavních orgánů. Mezi méně časté ale více vážné se řadí otřes mozku, ruptury a poškození měkkých tkání, vykloubeniny a zlomeniny. Učitel by si měl být vědom těchto úrazů, jejich základní diagnostikou a postupy při jejich ošetřování.

3 Cíl práce, úkoly práce a výzkumná otázka

3.1 Cíl práce

Cílem bakalářské práce je zjištění aktuální úrovně výuky sebeobrany v hodinách tělesné výchovy na vybraných základních a středních školách na Trutnovsku s důrazem na zjištění determinantů, které mohou úroveň výuky ovlivnit.

Práce se soustředí na individuální přístup učitelů, kteří podobu tělesné výuky nejvíce ovlivňují. Mimo to si klade za cíl tuto úroveň opodstatnit. Prozkoumat vztah mezi podobou výuky úpolů, materiálním zázemím školy, zkušenostmi pedagoga s úpoly a jeho názorem na jejich zařazení do výuky či zkušenostmi s jejich uplatněním v běžném životě. Nakonec hledá nejvhodnější formu organizace vzdělávání, jak pedagogy tělesné výchovy vzdělávat v oblasti úpolů.

3.2 Úkoly práce

- 1) Rešerše literatury z oblasti koordinačních schopností
- 2) Určení cíle práce a výzkumné otázky
- 3) Volba vhodného diagnostického nástroje
- 4) Volba vhodného výzkumného souboru
- 5) Realizace diagnostického procesu
- 6) Zpracování dat a komparace dat s jinými výzkumy
- 7) Odpovědi na výzkumné otázky a vyvození závěru

3.3 Výzkumné otázky

VO1: Jaký je podíl počtu učitelů tělesné výchovy na Trutnovsku, kteří zařazují úpoly do výuky?

VO2: Jakou podobu má výuka úpolů v tělesné výchově na Trutnovsku z hlediska obsahu učiva, materiálního zázemí, místa výuky?

VO3: Jaké prostředky lze zvolit ke vzdělávání učitelů v oblasti úpolů?

VO4: Jaký je postoj učitelů tělesné výchovy k zařazování úpolů do výuky?

VO5: Využívají učitelé tělesné výchovy úpoly v běžném životě?

4 Metodika práce

4.1 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor je tvořen aktivními pedagogy, kteří vyučují tělesnou výchovu a dobrovolně se zúčastnili výzkumu. Tito pedagogové působí na druhém stupni základních škol nebo školách středních nacházejících se v okrese Trutnov.

4.2 Charakteristika dotazníku

Při tvorbě dotazníku jsem se významně inspiroval dotazníkem Dotazník pro učitele tělesné výchovy na středních školách, který využil Mgr. Michal Vít v rámci své rigorózní práce (Vít, 2009). Tento dotazník byl upraven v rámci kompatibility s digitálním prostředím Forms od firmy Microsoft a je v digitální podobě.

Dotazník obsahuje celkem třicet tři otázek. Sedmnáct otázek je uzavřených, přičemž šest z nich jsou dichotomické otázky, osm z nich jsou otázky s výčtem položek s jednou možnou odpovědí a tři z nich jsou otázky s výčtem položek s více možnými odpověďmi. Polouzavřených otázek bylo využito v osmi otázkách, kdy se jedná buď o krátkou odpověď pomocí arabských číslic nebo o výčet položek s více možnými odpověďmi s využitím možnosti „jiné“. Zbývajících osm otázek je otevřených.

Dotazník je pak pro přehlednost a praktičnost rozdělen do pěti oddílů. První oddíl je zaměřen na základní informace, druhý na podmínky a zázemí pro výuku, třetí mapuje zkušenosti pedagoga pro výuku úpolů, čtvrtý rizika a přínos úpolů z pohledu pedagogů a pátý oddíl je zaměřen na uplatnění úpolů v běžném životě tazatele.

4.3 Popis sběru dat

Data jsem se rozhodl získat pomocí výše zmíněného dotazníku za použití emailové komunikace. Pomocí adresáře škol a školských zařízení jsem získal potřebné emailové adresy na ředitele škol. Tento adresář se nachází na adrese <http://stistko.uiv.cz/registr/vybskolrn.asp> a je spravován MŠMT.

V rámci požadovaného výzkumného souboru jsem zadal výběr na základě těchto klíčových informací:

- **Území školy (okres):** CZ0525 Trutnov
- **Forma vzdělání:** 10 Denní forma vzdělání
- **Kategorie vzdělání:** Z – základní vzdělání

C – Střední vzdělání

E – Střední vzdělání s výučním listem

H – Střední vzdělání s výučním listem

J – Střední vzdělání

K – Střední vzdělání s maturitní zkouškou

L – Střední vzdělání s maturitní zkouškou

M – Střední vzdělání s maturitní zkouškou

Po zadání těchto parametrů byl vygenerován seznam školských zařízení z čehož šedesát tři z nich byly základní školy a šestnáct z nich byly školy zprostředkovávající střední vzdělávání. Dále jsem vyexportoval seznam kontaktních údajů ředitelství ve formě tabulkového souboru v aplikaci Excel. Zde v kolonce *email 1* byla vždy uvedena emailová adresa na jednotlivé ředitelství. Základní škola a mateřská škola Dolní Lánov byla vyřazena kvůli chybějícímu emailovému kontaktu. Základní škola a Mateřská škola Hajnice se Základní školou a Mateřská školou Bernartice byly vyřazeny kvůli systémové chybě při doručení. Na zbylé adresy jsem za využití emailové korespondence zaslal zprávu adresovanou ředitelům a ředitelkám. Ve zprávě jsem nastínil důležité informace k výzkumu, uvedl webový odkaz pro vyplnění dotazníku včetně qr-kódu a vyslovil žádost, aby tyto informace byly předány pedagogům, kteří vyučují na jejich školách tělesnou výuku.

Kvůli malému množství odpovědí, jsem poslal opětovnou prosbu o vyplnění. Samotný sběr odpovědí na dotazník trval 22 dní. Aplikace Microsoft Forms schraňovala jednotlivé odpovědi pedagogů.

4.4 Popis analýzy dat a zpracování výsledků

Po ukončení sběru dat byly výsledky z prostředí webové aplikace Forms exportovány do tabulkového souboru. Tento soubor a data v něm obsažená byla zpracovávána na desktopovém počítači v tabulkovém softwaru Microsoft Excel pomocí funkcí, filtračních prostředků a editorem grafů. Při zpracování dat bylo využito deskriptivní statistiky.

5 Výsledky a diskuse

5.1 Výsledky dotazníku

V rámci výzkumu bylo osloveno 76 škol nacházejících se na Trutnovsku.

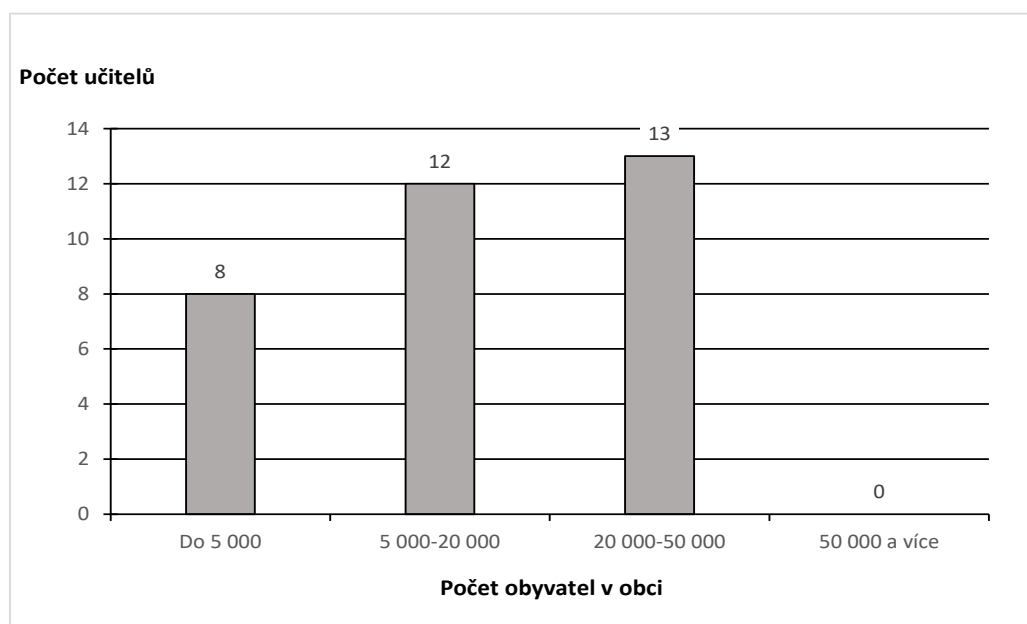
Otázky č.1,2,3 a 7 slouží k popisu respondenta. Po vyhodnocení otázek víme o výzkumném souboru následující informace. Výzkumu se zúčastnilo 33 pedagogů přičemž 17 tazatelů bylo ze základních škol a 16 ze škol středních. Jejich průměrná délka praxe je 17,7 let. Výzkumný soubor je tvořen 19 ženami a 14 muži. Pro přehlednost tyto informace shrnuje **Tabulka 1**.

Tabulka 1 Základní informace o výzkumném souboru

Pracoviště		Pohlaví		Věk (rok)		Délka praxe (rok)	
ZŠ	19	Celkem	33	Minimum	25	Minimum	1
SŠ	14	Ženy	19	Maximum	61	Maximum	38
		Muži	14	Průměr	45,3	Průměr	17,7

Otázka č.4 se zaměřovala na velikost obce ve které pedagogové vyučují. Tuto velikost tazatelé reflektovali počtem obyvatel dané obce. Odpovědi reflektuje **Obrázek 1**.

Obrázek 1 Graf četnosti učitelů učících v obcích rozřazených dle počtu obyvatel

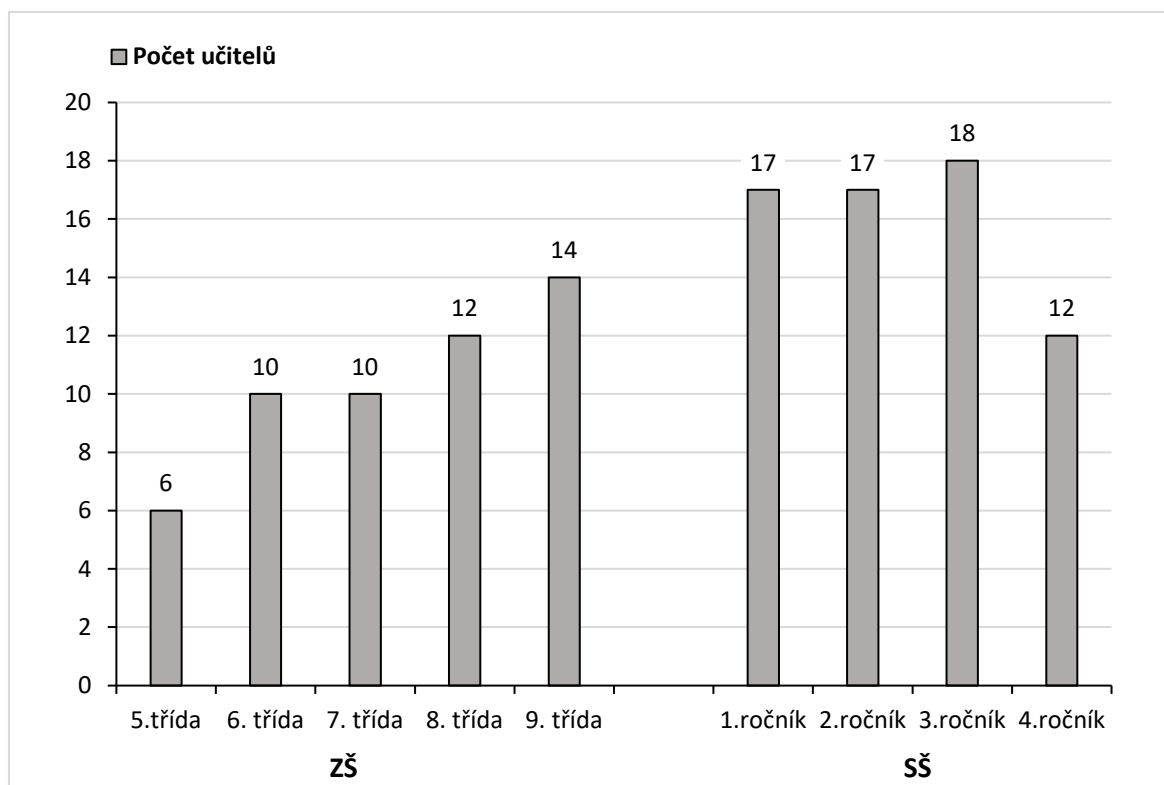


Z grafu je patrné, že celkem 8 učitelů (24,2%) vyučuje v obci o velikosti do 5 tisíc obyvatel, 12 učitelů (36,4%) vyučuje v obci o velikosti od 5 tisíc do 20 tisíc obyvatel a 13 učitelů (39,4%) vyučuje v obci o velikosti od 20 tisíc do 50 tisíc obyvatel. Žádný z respondentů pak nevyučuje v obci 50 tisíc obyvatel, což je způsobené tím, že v okrese Trutnov se takto velká obec nenachází.

Otázka č.5 a č.6 se zaměřovala na školy, na kterých učitelé působí. Konkrétně snímala údaje o počtu tříd a počtu žáků vzdělávajících se na určité škole. Díky těmto hodnotám lze odhadnout velikost škol, kde učitelé působí. Ze zjištěných dat vyplývá, že průměrná škola našich respondentů má 14 tříd, ve kterých se v celkovém součtu nachází 321 žáků. Mezi školami se pak nejspíše nachází i malotřídní školy s heterogenními třídami, protože některé mají výrazně menší počet tříd a žáků, než je uvedený průměr a zároveň se definují jako ZŠ. Také je pro ně zároveň charakteristické, že se nacházejí v obci do 5 tisíc obyvatel. Lze tedy uvažovat, že celkem 5 (15,2%) respondentů učí v malotřídních školách. Nejmenší počet tříd ve škole je 2 a nejmenší počet žáků, které škola vzdělává je 16.

Otázka č.8 zjišťuje, ve kterých třídách učitelé vyučují. Výsledky zobrazuje **Obrázek 2**.

Obrázek 2 Graf počtu učitelů dle jednotlivých ročníků



Tato práce se má soustředit na druhý stupeň ZŠ, ale v rámci zachování dotazníku byla ponechána možnost odpovědi pro výuku v 5.ročníku. Tu zvolilo celkem 6 učitelů (35% učitelů ZŠ) a můžeme z toho usuzovat, že výuku tělesné výchovy na prvním stupni ZŠ také v některých případech zprostředkovávají učitelé tělesné výchovy.

Zajímavý je počet pedagogů, kteří vyučují v 1. až 3 ročníku SŠ. Ve všech těchto případech je počet učitelů učících v těchto ročnících vyšší, než je celkový počet učitelů vyučujících na SŠ, který činí 16 respondentů. Lze proto vyvodit dvě možné situace, které mohly nastat. První možností je chyba respondentů při vyplňování, kteří špatně odpověděli v otázce č.7 nebo č.8. Anebo se jedná o učitele, kteří mají úvazek či jeho část jak na ZŠ, tak SŠ. V tomto případě pak v dotazníku chyběla možnost i této varianty. Z grafu je také parné, že všichni respondenti učící na SŠ vyučují v 1. až 3 ročníku SŠ a z toho 12 učitelů (75% učitelů SŠ) zároveň učí ve 4. ročníku.

Otázka č.9 až č.14 zjišťovala stav a možnosti využití prostorů. Celkem 31 respondentů (93,9%) uvádí, že mají svou vlastní tělocvičnu. Zbylí respondenti nevyučují ve své školní tělocvičně, ale přesto většina výuky u těchto respondentů v tělocvičně probíhá nejspíše za využití tělocvičny externí.

V tělocvičně v 19 (57,6%) případech cvičí pouze jedna třída, v 10 (30,3%) případech cvičí dvě třídy a ve 4 (12,1%) případech cvičí dokonce 3 třídy současně. Ačkoliv záleží na velikosti tělocvičny, tak toto může být znamením, že nejsou během výuky zabezpečeny hygienické či bezpečnostní požadavky.

Využití prostorů podle odpovědí na otázky č.11 až č.14 zobrazuje **Tabulka 2**.

Tabulka 2 Průměrné zastoupení místa výuky dle škol

	Tělocvična	Hřiště	Školní chodba	Třída
ZŠ a SŠ	54%	37%	1%	4%
ZŠ	59%	34%	1%	2%
SŠ	48%	39%	1%	7%

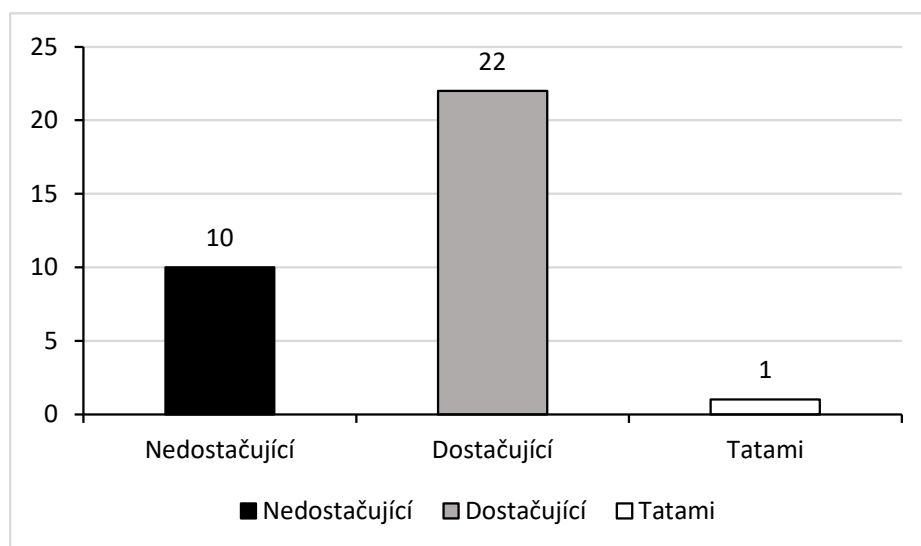
Mezi průměrným využitím tělocvičny na ZŠ a SŠ je patrný rozdíl 11%. Tento rozdíl je nejspíše způsoben nárůstem podílu výuky ve třídách a hřištích v rámci studia na SŠ. V celkovém úhrnu lze tvrdit, že většina výuky se odehrává v tělocvičně, která zastupuje v rámci výuky 54%. Druhá v pořadí je výuka na hřištích, která je zastoupena ve 37%. V 8 případech výuka v tělocvičně není zastoupena ani z 1/3 hodin tělesné výchovy během roku. Ve 2 případech činí výuka v tělocvičně pouze 10% a naopak ve 3 případech dosahuje 90%.

Ve 31 případech se výuka vůbec neodehrává na chodbě a ve 24 případech se neodehrává ani ve třídě. Ve 2 případech se výuka odehrává ve třídě až ve 30% a překvapivě se jedná od střední školy v obcích s 20-50 tisíci obyvatel. Dle následujících odpovědí těchto dvou respondentů je důvodem velmi malá velikost tělocvičny.

Otázka č.16 a č.17 zjišťovala názor učitelů na prostorové zabezpečení výuky TV, což souvisí s předchozími otázkami. V 8 (24,2%) případech ji zhodnotili jako nedostatečnou. Jako jeden z důvodů pro toto tvrzení uvedli, že tělocvična je pro výuku tělesné výuky malá (n=4). Dalším důvodem je malý počet tělocvičen na počet tříd což způsobuje kolize v rozvrhu či využití venkovní výuky za nepříznivého počasí (n=2). Jeden respondent uvedl, že důvodem je absence tělocvičny ve škole. Jeden respondent důvod neuvedl.

Otázka č.15, č.18 a č.19 se zabývá materiálním vybavením ve školách. S vybavením ve škole není celkem spokojeno 8 z 33 (24,2%) respondentů. Jako nejčastější důvod nespokojenosti je absence nebo špatný stav gymnastického nářadí (n=5). Dále si pak stěžují na nedostatek míčů (n=3) nebo motorických pomůcek (n=1). Ve 3 případech je pak důvodem pro toto tvrzení absence žíněnek. Dostatek žíněnek nebo možnost využití speciálního povrchu tatami zaznamenávala otázka č.15. Výsledky zobrazuje **Obrázek 3**.

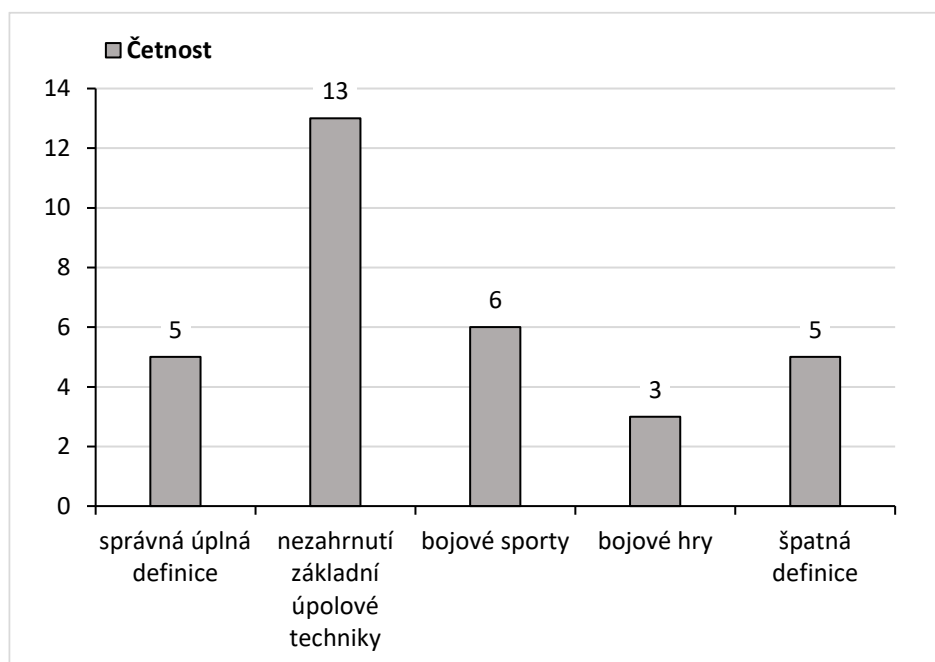
Obrázek 3 Graf četnosti spokojenosti se stavem žíněnek či možností využití tatami



Jako nedostačující počet žíněnek ve škole považuje 10 (30,3%) respondentů, ale i přesto 4 z nich hodnotí materiální zázemí školy jako dostačující. Pouze v 1 případě má učitel možnost využití tatami, avšak není spokojen ani s prostorovými a ani materiálními podmínkami.

Otázka č.20 se zaměřuje na znalosti z oblasti úpolů. Učitelé zde definovali pojem „úpoly“. Odpovědi byli rozděleni do pěti kategorií a jejich četnost je uvedena na **Obrázek 4**.

Obrázek 4 Graf četnosti jednotlivých definic respondentů termínu "úpoly"

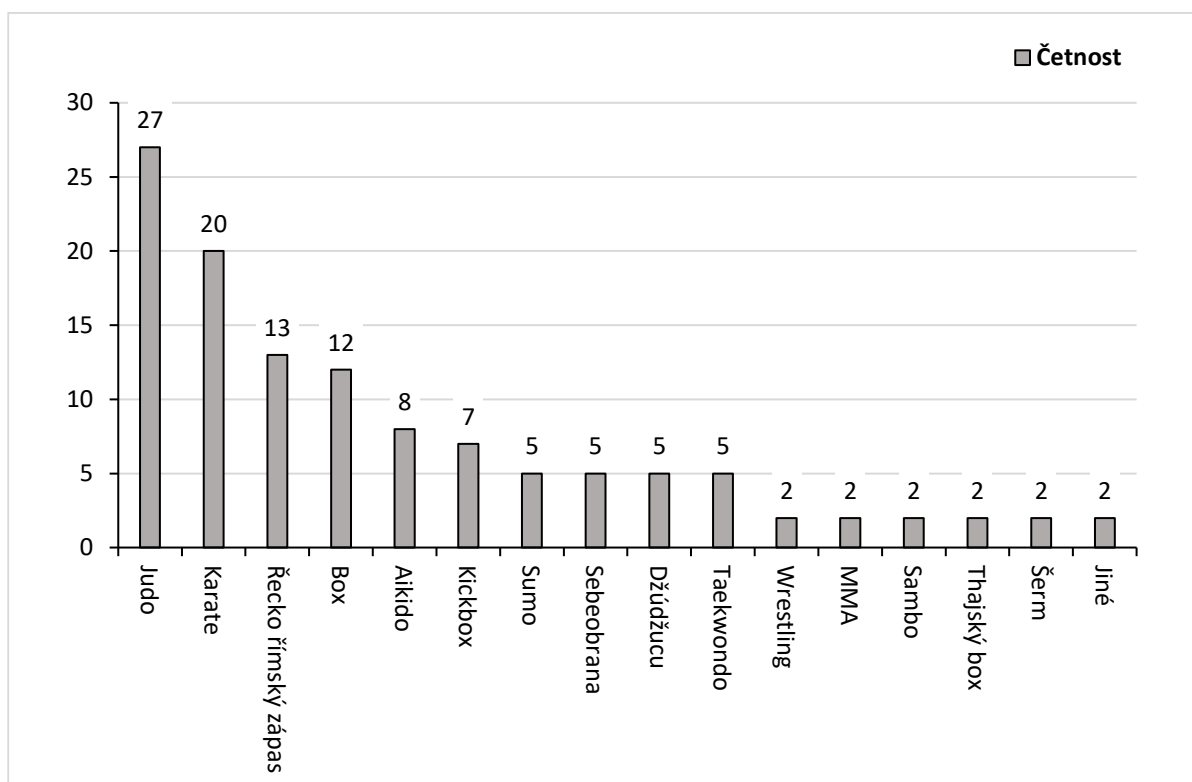


Celkem 5 (15,5%) respondentů neuvedlo nebo uvedlo špatnou definici úpolů. Například definice „pohyb“ či „posilovací cvičení s partnerem“ není protichůdné s charakterem úpolů, ale na druhou stranu takto vyřčená definice vystihuje velké množství aktivit, které úpolového charakteru nejsou, a proto je považujeme za chybné.

Zbýlých 28 respondentů uvedlo správnou nebo částečnou definici úpolů. Správnou definici, zahrnující všechny aspekty úpolů napsalo 5 respondentů, což je stejný počet jako špatných odpovědí. Při formulaci definice 13 (39,4%) respondentů vyčlenilo z úpolů základní úpolovou techniku, protože se vždy soustředili pouze na popis aktivity, při které dochází k bezprostřednímu kontaktu. Nicméně se jedná spíše o detail, a proto tyto odpovědi můžeme považovat za správné. Nicméně zbylých 9 (27,3%) respondentů uvedlo pouze strohou definici buď příměrem k bojovým sportům či bojovým hrám. Ačkoliv se jedná pouze o vymezenou část úpolů, tak i tato odpověď byla označena za správnou, protože respondenti v tomto případě vyslovili pojmy, které bezprostředně do úpolů řadíme.

Otázka č.21 navazovala na předchozí otázku a ptala se respondentů, jaké bojové umění a bojové sporty znají. Nejčastější odpovědi reflektuje níže **Obrázek 5**.

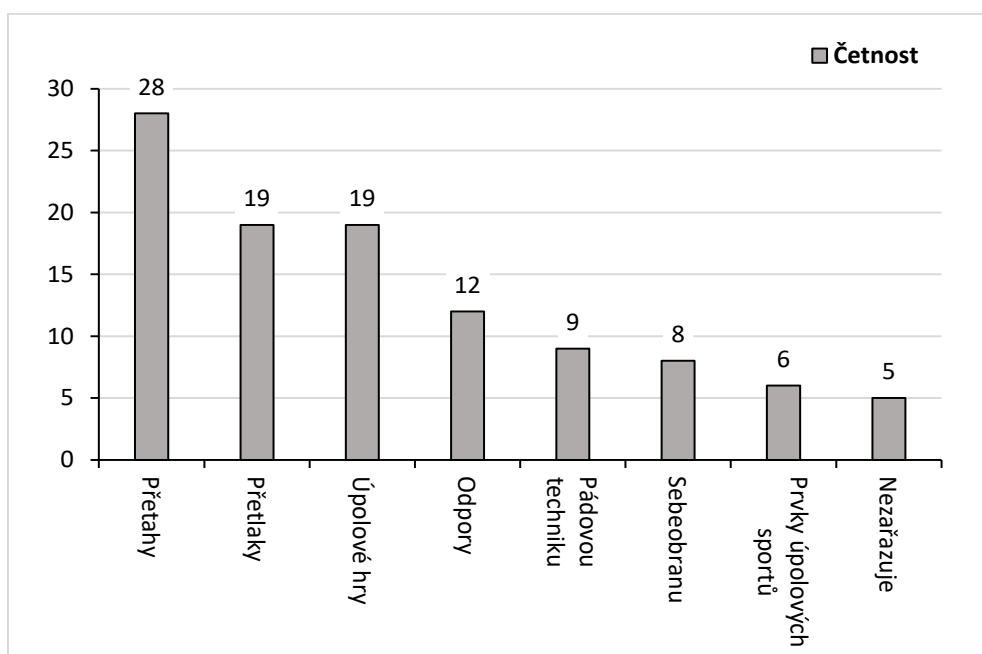
Obrázek 5 Graf četnosti bojových umění a sportů v odpovědích respondentů



Nejznámějším bojovým uměním je judo, které uvedlo 27 (81,8%) respondentů. Pouze 1 respondent neuvedl žádnou odpověď. Tento respondent v minulé otázce nebyl schopen definovat termín úpolů. Druhý respondent, který v minulé otázce nebyl schopen definovat termín úpolů, však v této otázce uvedl v odpovědi box. Lze tedy předpokládat alespoň částečnou orientaci v problematice. Sebeobranu jako bojové umění či sport definovalo 5 (15,2%) respondentů. Tato odpověď je problematická z hlediska terminologie. Mělo by platit, že na základě bojových umění či bojových sportů se osvojuje sebeobrana či dovednosti v ní uplatnitelné.

Otázka č.22 se pak zaměřuje na druhy úpolových cvičení, které jsou učiteli zařazovány do výuky. Výsledky prezentuje **Obrázek 6**.

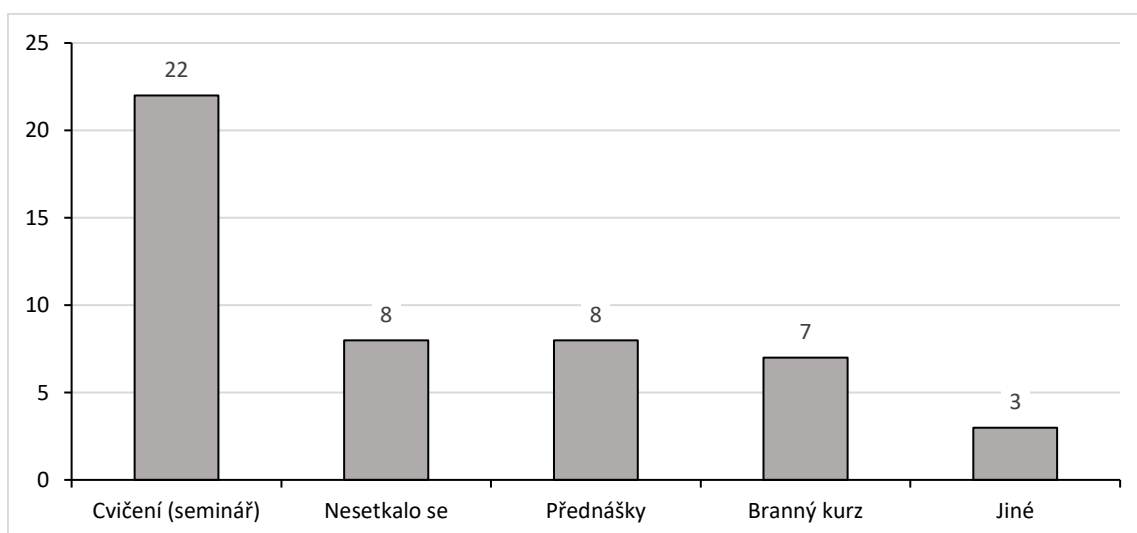
Obrázek 6 Graf četnosti zastoupení úpolových cvičení ve výuce



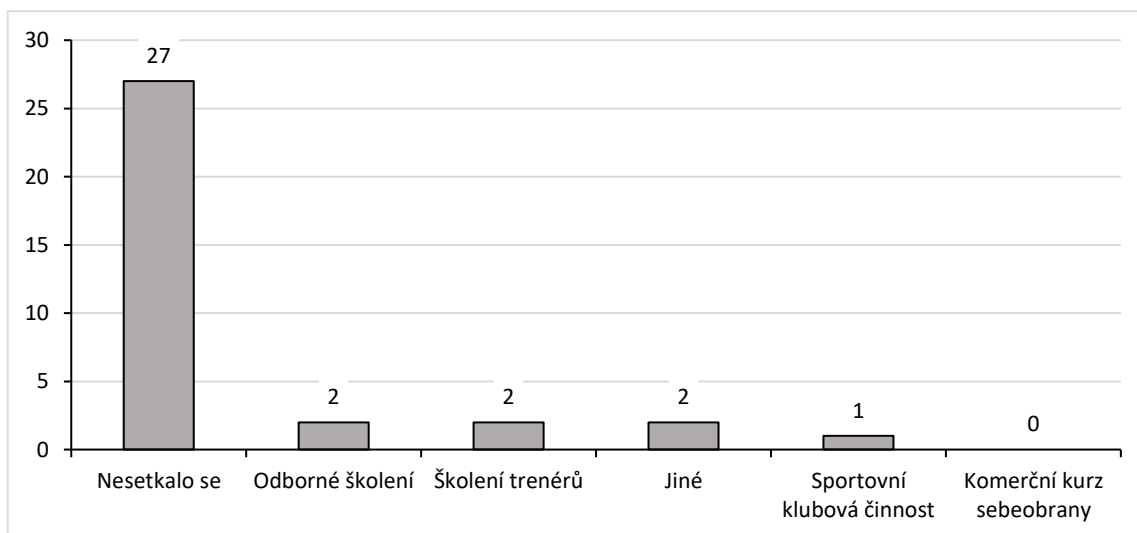
Úpoly v tělesné výuce vůbec nezařazuje 5 (15,2%) respondentů. Většina z těchto respondentů je spokojena se zázemím a nějakým způsobem se orientuje v terminologii. Pouze jeden z těchto 5 respondentů v předchozích odpovědích uvedl, že není spokojen se zázemím, které poskytuje škola, a to je nejspíše důvodem, proč úpoly do výuky nezařazuje. Dokonce v otázce, zabývající se vztahem k úpolům uvedl, že ho baví a že by je chtěl zařadit do TV. Zajímavým faktem je, že z těchto 5 respondentů 3 z nich se nesetkali s úpoly během studií. Z výsledků je zřejmé, že úpoly do tělesné výuky zařazuje 28 respondentů a všichni je zařazují formou přetahů.

Otázka č.23, č.24 a č.26 reflektuje vzdělání respondentů v oblasti úpolů. Tyto informace shrnuje **Obrázek 7** a **Obrázek 8**. Dominantní formou výuky úpolů na VŠ jsou semináře. Ty zaujmají celkem 55% výuky úpolů na VŠ. S úpoly se během studia nesetkalo 8 (24,2%) respondentů. V některých případech se respondenti setkali i s různou kombinací forem výuky jakožto seminář a přednáška či dokonce seminář, kurz a přednáška. V kategorii jiné se v 1 případě objevil předmět Úpolové hry. Z **Obrázek 8** je patrné, že 28 (84,4%) učitelů se již dále nevzdělávalo. V úhrnu 7 (21,2%) učitelů nikdy neprošlo žádnou formou vzdělání v oblasti úpolů přičemž, ale 3 z nich se chtějí v této oblasti dále vzdělávat a 4 z nich úpoly sami vyučují. Na dotaz, zdali by se chtěli učitelé dále vzdělávat v této oblasti 19 (57,6%) z nich odpovědělo že ANO.

Obrázek 7 Graf četnosti jednotlivých forem výuky úpolů na VŠ



Obrázek 8 Graf četnosti jednotlivých forem postgraduálního vzdělání v oblasti úpolů



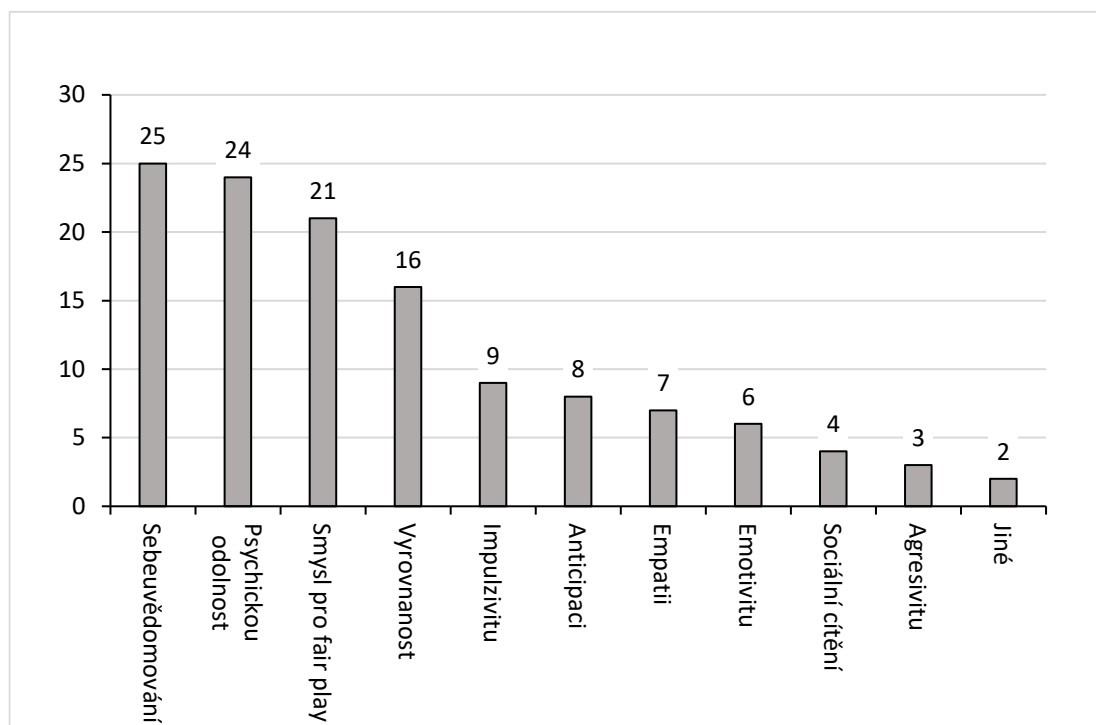
Otázka č.25 byla formulována takto: „Jaký je Váš osobní vztah k úpolům?“. Odpovědi na tuto otázku sloužili jako kvalitativní údaj dokreslující jiné údaje, a proto není vyhodnocena jako dílčí.

Otázka č.27 se zaměřovala na názor učitelů v rámci zařazení výuky úpolů. 2 respondenti byli proti zařazení, a to kvůli riziku zranění z nekázně. Další 2 respondenti nevyslovili svůj názor a 1 respondent uvedl, že důvodem je nevhodnost pro cílovou skupinu: „Záleží, koho učíte. Já to s kadeřnicemi a kosmetičkami moc nevyužiji“. Celkem 28 (84,4%) respondentů by úpoly do výuky zařadili. Jako důvody pro uvedli: rozvoj kondičních schopností (n=11), zlepšení sebeobraných dovedností (n=6), jsou zábavné pro žáky (n=6), rozšiřují základní přehled (n=5), podporují soutěživost (n=3), učí žáky správně padat (n=3) anebo rozvíjí taktické myšlení(n=2).

Otázka č.28 se zaměřovala na názor učitelů o riziku zranění v rámci úpolů. Riziko je stejné jako při jiných sportech podle 25 (75,8%) respondentů. Naopak 8 (24,2%) respondentů riziko zranění při výuce úpolů vnímá jako větší než při výuce jiných sportů. Většina těchto učitelů však úpoly i přesto zařazuje a tato většina prošla během života vzděláním v oblasti úpolů.

Otázka č.29 zjišťovala, které psychické vlastnosti úpoly, dle jejich názoru, rozvíjejí u žáků. Odpovědi shrnuje **Obrázek 9** níže.

Obrázek 9 Graf četnosti názorů na psychické vlastnosti, které jsou rozvíjeny výukou úpolů



Otázka č.30 snímala názory učitelů na atraktivnost úpolů pro žáky. Jako atraktivní je shledalo 28 (84,9%) protože ve většině případech jsou úpoly netradiční aktivitou. Podle 2 respondentů jsou úpoly nezajímavé a další tři nedokáží odpovědět.

Otázky č.31 až č.33 zjišťovaly využití úpolů v běžných životech učitelů. Během života byli napadeni 4 (12,1%) respondenti Z toho 1 respondent byl následně okraden a 1 zranění během napadení neutrpěl, a naopak zranil útočníka. Celkem 23 (69,7%) respondentů během posledního roku prožilo fyzický pád. Z toho 19 z nich se stalo během sportu, 2 při práci, 1 doma a 1 na místě jiném. Při těchto pádech se 11 respondentů zranilo lehce (jednoduché ošetření, krátká doba léčení, odřenina, modřina, otok) a 2 středně těžce (nutné odborné ošetření, delší léčba, zlomenina, tržná rána).

5.2 Diskuse a komparace

Průměrný věk respondentů mého výzkumu byl 45,3 let, což odráží téměř aktuální věkové zastoupení tělocvikářů na základních a středních školách v ČR, který dle výzkumu MŠMT činí 46,5 let (Maršíková & Jelen, 2019). Průměrná délka praxe učitelů vyšla 17,7 let, což se srovnáním se zjištěným průměrem 16,8 let doktorem Vítem (2009) lze považovat za běžné. Z těchto informací usuzuji, že můj výzkumný soubor přibližně reprezentuje aktuální situaci.

První výzkumná otázka zjišťovala podíl učitelů tělesné výchovy na Trutnovsku, kteří zařazují úpoly do výuky. Zde jsem dospěl k závěru, že celkem 84,8% zařazuje úpoly do tělesné výuky. S porovnáním s výsledky doktorem Vítem (2009) se jedná pouze o 2% pokles, což lze označit za statistickou chybu. K podobnému zjištění došel i Kulda (2014), který prováděl obdobné dotazníkové šetření v celém Královéhradecku. V tomto případě úpoly zařazovalo 83% učitelů. Z toho plyne, že situace je dlouhodobě stejná a zhruba 85% učitelů úpoly do své hodiny zařazuje. S porovnáním se Slovenskem dle docenta Bartíka (2010), který v regionu Žiliny dospěl také k 83% zařazování úpolů do výuky se příliš s mírou zařazování úpolů nelišíme. Důvodem je nejspíše obdobná vzdělávací strategie.

Druhá výzkumná otázka se zaměřovala na samotnou podobu výuky tělesné výchovy na Trutnovsku, a to z hlediska jak obsahového, tak i materiálního. Většina výuky tělesné výchovy se odehrává v tělocvičně. Dalším nejčastějším místem jsou pak venkovní hřiště a stadiony. V menší míře se pak výuka přesouvá do chodeb či tříd. K obdobným informacím dospěl i Vít (2009) či Kulda (2014). Všechny tyto prostory jsou však dle Reguli et al. (2007) vhodné pro výuku úpolů, a proto se může zdát, že až v 96% lze úpoly zařadit. Na druhou stranu 24,2% učitelů není spokojeno s kvalitou prostorového zázemí a jako nejčastější důvod uvádí malou velikost tělocvičny. Doktor Vít (2009) zaznamenal sice celkem 38% nespokojených učitelů se zázemím, ale převládajícím důvodem byla opět velikost tělocvičny. Ačkoliv se tedy podíl nespokojených učitelů zmenšil důvod této nespokojenosti zůstává stále stejný. Mohlo by se zdát, že se nejedná o až tak velký problém, ale i přesto z mého výzkumu vyplynul fakt, že učitelé díky špatnému zázemí se mohou vyhýbat nejen výuce úpolů. Mimo výše uvedené tyto tělocvičny nejspíše nesplňují hygienické a bezpečnostní normy. Pro výuku úpolů z vybavení škol jsou nejspíše nejstěžejnější žíněnky, kterých však téměř 1/3 učitelů pocítuje nedostatek, avšak na zařazování úpolů, jak se zdá, vliv nemají.

Dalším důležitým údajem je obsah výuky úpolů. Nejvíce zařazovaným úpolovým cvičením jsou přetahy, které jsou zařazovány všemi učiteli, kteří úpoly zařazují. Dále následují přetlaky a úpolové hry. K obdobným zjištěním pak dospěl i doktor Vít (2009). Znepokojující je ale zařazování pádové techniky. Tu zařazovalo pouze 27,3% učitelů. Na tento trend upozorňoval i doktor Vít. Nezařazování pádové techniky je problematické, jednak jsou žáci ochuzeni o jeden z hlavních benefitů úpolů a zároveň z hlediska bezpečnosti by v posloupnosti výuky měla výuka pádové techniky předcházet výuce přetahů. Zároveň jsou zajímavé i výsledky úpolových her. Využívá je pouze 57,6% učitelů a tvoří 67,9% procent z výuky úpolů, přitom se ale jedná o jeden z hlediska didaktiky nejméně náročný prvek úpolů.

Třetí výzkumná otázka hledala vhodné prostředky ke vzdělání učitelů v oblasti úpolů. Nejvíce dominantním způsobem vzdělávání pedagogů v oblasti úpolů na VŠ jsou odborné semináře. Zajímavé je, že přibližně 57% z učitelů, kteří nikdy neprošli žádným vzděláním v oblasti úpolů, úpoly i přesto vyučují. Polovina z této části pak dokonce nemá ani zájem o další vzdělání v této oblasti. Při bližším průzkumu se však ukázalo, že přesně tito učitelé se nedokázali ani v hrubé podobě vyjádřit k základní terminologii této oblasti, a proto jejich odpovědi na zařazování úpolů mohou být zavádějící. Celkově jsem však zaznamenal problém v terminologické orientaci učitelů. Přibližně jenom 15% správně vystihlo pojem „úpoly“ a přesně stejný počet tento pojem definovalo chybně. Zbytek respondentů se pohyboval na pomezí částečných definic. Významná část učitelů častokrát vnímá úpoly jen jako prostředek pro překonání síly partnera a častokrát opomíjejí úpolovou techniku do které se právě řadí tolik zanedbávaná pádová technika. Proto v rámci zjištěného si myslím, že by bylo třeba budoucí učitele vzdělávat více i v teoretické části této problematiky ať už v rámci zpestření seminářů, či formou přednášek. Stále je zde 24% učitelů TV, kteří nikdy nebyli v této oblasti vzděláni. Průzkum také prokázal, že přibližně 57% učitelů má zájem o další vzdělání v této oblasti. K tomuto přesnému číslu dospěl i doktor Vít (2009). Bylo by proto vhodné učitelům tuto možnost dát, a při jejich dalším vzdělání se zaměřit i více na teoretickou část. Zatím tyto doškolovací kurzy pořádá FTVS pod katedrou gymnastiky a úpolových sportů prostřednictvím doktora Radima Pavelky, který tyto kurzy zároveň garantuje. Sám jsem tento kurz absolvoval a přibližně 1/3 kurzu byla věnována jenom teorii v oblasti úpolů.

Čtvrtá výzkumná otázka měla vytvořit obraz postojů, které zastávají učitelé k úpolům. Významná většina učitelů je pro zařazení výuky úpolů do tělesné výchovy. Své názory opodstatnili přínosy, které výuka úpolů nabízí. Ve velké míře byl zmíněn pozitivní vliv na kondiční a motorické schopnosti či uplatnitelnost sebeobrany v běžném životě. Učitelé úpoly vyhodnotili jako zábavné cvičení. Podle Reguliho et al. (2007) je největším problémem mýtus větší míry rizika zranění v rámci úpolů, který nejen Bartík et al. (2010) vyvrací. Celkem 3/4 učitelů si je toho však vědoma a riziko zranění úpolům přisuzuje ve stejné míře, jako je tomu u jiných aktivit. Zbývá 1/4 učitelů tuto výuku považuje za rizikovou. Většina těchto učitelů však úpoly i přesto zařazuje a zároveň prošla během života vzděláním v oblasti úpolů. Je proto potřeba učitelům vysvětlit, že tomu tak není, a to i v rámci výše zmíněného doporučení týkajícího se zlepšení teoretického vzdělání v této oblasti. O něco menší podíl učitelů, kteří označují úpoly za více rizikové, zaznamenal doktor Vít (2009). Z mého výzkumu vyplývá, že učitelé jakožto odborníci z praxe úpoly označují za přínosné, přisuzují jim mentální a fyzické přínosy a vnímají úpoly jako zpestření hodin tělesné výchovy.

Poslední výzkumná otázka měla vytvořit představu o míře využívání úpolů učiteli v běžném životě. Přibližně 70% učitelů se v posledním roce setkalo v nějaké podobě s fyzickým pádem. Z toho vyplývá, že pády jsou běžnou součástí našich životů, a proto není vhodné pádovou techniku jako takovou podceňovat. Ve většině případech nedošlo k vážnějším úrazům, otázkou však zůstává, jak by si s těmito pády poradila většinová populace. Lze předpokládat, že učitel tělesné výchovy disponuje oproti běžné populaci dovednostmi a schopnostmi, které mu pomohou zmírnit následky pádu. Během života bylo napadeno více než 10% respondentů, a proto riziko napadení je natolik velké, aby pro tyto situace existovala aspoň v základní míře určitá edukace populace. Doktor Vít (2009) mimo jiné v rámci své práce provedl dotazníkové šetření u 1088 žáků. Z nich tehdy uvedlo že 41% bylo někdy napadeno a 67% prodělalo v posledním roce fyzický pád. V rámci toho soudím, že výuka úpolů má určitě své opodstatnění ve výuce.

6 Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo zjištění aktuální úrovně výuky sebeobrany v hodinách tělesné výchovy. Tuto úroveň jsem mapoval na vybraných základních a středních školách na Trutnovsku. Mimo to jsem se snažil najít determinanty, které mohou úroveň výuky ovlivnit. Po důkladném studiu teoretického vědění o úpolech a českém vzdělávacím systému jsem se zaměřil na aspekty, které by dle mého názoru mohly tuto úroveň ovlivnit. Rozhodl jsem se proto zjistit, jaké jsou materiální a prostorové podmínky učitelů, jaké vzdělání a znalosti v oblasti výuky úpolu mají a jaký názor zastávají k úpolům. Dále jsem se podrobněji zajímal o náplň hodin tělesné výuky z hlediska úpolů.

Abych získal tyto potřebné informace, rozhodl jsem se využít dotazník doktora Víta (2009). Ten jsem pro větší dosah převedl do digitální podoby. Usiloval jsem o to, abych jeho podobu moc neměnil, protože jsem chtěl co nejlépe porovnat jednotlivé informace s jeho a jemu podobnými výzkumy. Během zpracování jsem narazil na pár nedostatků. Některé možnosti otázek byly nadbytečné z hlediska geopolitických podmínek panujících v okrese Trutnov, nicméně neovlivnily výpovědní hodnotu dotazníku. Zároveň bych příště do dotazníku zařadil možnost „ZŠ a SŠ“ v otázce, na které škole učitelé vyučují. Další problémy s dotazníkem jsem neshledal. Pro příště bych změnil způsob oslovení učitelů s žádostí o vyplnění dotazníku. Digitální forma dotazníku se ukázala jako velmi efektivní, nicméně emailová korespondence mířená k ředitelům škol už tolik ne. Později jsem byl seznámen s faktem, že v tomto období jsou učitelé přehlceni množstvím dotazníků, a proto je většinou nevyplňují, což pak dramaticky snižuje návratnost. Pro příště bych doporučil buď fyzické oslovení respondentů či emailovou korespondenci směřoval přes emailové adresy učitelů.

Po vyhodnocení výsledků jsem dospěl k závěru, že úpoly jsou většinou učitelů zařazovány do výuky. Negativním zjištěním pak byla orientace učitelů v teorii úpolů, což pak mohlo lehce zkreslit výsledky zařazení úpolů. Zároveň učitelé častokrát opomíjeli výuku základní úpolové techniky, a to i včetně pádové techniky. Tím tak ochudili studenty nejen o velký přínos úpolů, ale zároveň porušili posloupnost učiva a tím zvýšili riziko zranění při výuce. Zjistil jsem, že prostorové zázemí může ovlivnit zařazování úpolů do výuky. Kromě toho jsem zaznamenal, že spousta tělocvičen minimálně v okrese Trutnov stále nespĺňuje parametry vhodné pro výuku tělesné výchovy. Oproti tomu u materiálního zázemí, ačkoliv má taky své nedostatky, jsem nezaznamenal souvislost s mírou užití úpolů v tělesné výchově.

V rámci vzdělávání učitelů bych doporučil zprostředkovat možnost doplňkového studia v oblasti úpolů například formou kurzů. Zaměřil bych se více na rozšiřování teoretických znalostí učitelů a také se snažil vysvětlit, jak je to s rizikovostí zranění při výuce úpolů. Stále totiž někteří učitelé považují úpoly za rizikové, což pak vede k jejich nezařazování. Mimo to bych se zaměřil více na rozšíření kompetencí učitelů pro výuku pádové techniky a sebeobranu.

Učitelé si uvědomují benefity úpolů, a to jak v rámci fyzické ale i psychické a sociální stránky osobnosti žáka. Ve velké míře se učitelé, jakožto odborníci z praxe, shodují na zařazování úpolů do tělesné výchovy. Mimo to se během výzkumu prokázalo, že fyzické pády a formy násilí jsou v našich životech stále běžné, a proto jsem přesvědčen, že výuka úpolů má své místo ve výuce tělesné výchovy a neměla by být upozaděna. Tímto považuji cíl práce za naplněný. Výsledky mé práce jsou podobné s výsledky prací jiných autorů, které proběhly i několik let nazpět. Proto by dalším krokem pro zkvalitnění výuky úpolů měla být tvorba publikací, které by učitelům zprostředkovaly nejen přehled v této oblasti, ale také obsahovaly možnosti formy a metody výuky úpolů či praktické rady a tipy, jak a v jaké podobě tyto úpoly integrovat do výuky tělesné výchovy.

7 Seznam použité literatury

- Bartík, P. (2006). *Úpoly na 2.stupni základnej školy* (Roč. 2006). Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici.
- Bartík, P., Sližik, M., & Adamčák, Š. (2010). *Teória a didaktika úpolov pre základné a stredné školy*. Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici. https://library.upol.cz/arl-upol/cs/detail-upol_us_cat-0038809-Teoria-a-didaktika-upolov-pre-zakladne-a-stredne-skoly/
- Dlouhý, M. (2019). *Úvod do teorie a didaktiky průpravných úpolů*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- Đurech, M., Mlsna, B., Čuperka, F., Plaštiak, I., Reguli, Z., & Šidlíková, L. (2000). *Úpoly*. Univerzita Komenského.
- Fialová, L. (2010). *Aktuální témata didaktiky: Školní tělesná výchova*. Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum.
- Fojtík, I. (1990a). *Úpoly pro 5. Až 8. Ročník základní školy* (1. vyd.). Státní pedagogické nakladatelství.
- Fojtík, I. (1990b). *Úpoly ve školní tělesné výchově. 2. Díl—Karatedó, aikidó, sebeobrana*. Univerzita Karlova.
- Grexa, J., & Strachová, M. (2011). *Dějiny sportu Přehled světových a českých dějin tělesné výchovy a sportu*. Masarykova univerzita.
- International Olympic Committee. (b.r.). *Sports*. International Olympic Committee. <https://olympics.com/en/sports/>
- Komeščík, B. (2006). *Kinantropologie – Antropomotorika – Metodologie*. Univerzita Palackého v Olomouci.

- Kössl, J., Štumbauer, J., & Waic, M. (2008). *Vybrané kapitoly z dějin tělesné kultury* (3. vyd.). Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum.
- Kulda, J. (2014). *Současný stav výuky úpolů na středních školách* [Diplomová práce, Masarykova univerzita].
https://is.muni.cz/th/yul9i/Socasny_stav_vyuky_upolu_na_strednich_skolach_-_DP_Jan_Kulda.pdf
- Maršíková, M., & Jelen, V. (2019). *Hlavní výstupy z Mimořádného šetření ke stavu zajištění výuky učitelů v MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ*. MŠMT. https://www.msmt.cz/file/50371_1_1/
- Martinková, I., & Vágner, M. (2010). Terminologické vymezení bojových aktivit v oblasti kinantropologie. *Česká kinantropologie*, 1, 29–38.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2001). *Bílá kniha—Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Ústav pro informace ve vzdělávání - nakladatelství Tauris. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr>
- MŠMT. (b.r.). *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání- 26 – 41 – M/01 Elektrotechnika*.
- MŠMT. (2021a). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. MŠMT.
https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2021/09/001_RVP_GYM_uplne_zneni.pdf
- MŠMT. (2021b). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. MŠMT.
<https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2021/07/RVP-ZV-2021-zmeny.pdf>
- Nutná obrana, Pub. L. No. 40, 40/2009 Sb. Trestní zákoník (2009).
<https://www.epravo.cz/top/zakony/sbirka-zakonu/zakon-ze-dne-8-ledna-2009-trestni-zakonik-17001.html>
- Reguli, Z. (2004). *Taxonomie úpolů z pohledu školní tělesné výchovy*.
<https://www.fsps.muni.cz/veda-a-vyzkum/edicni-a-publikacni-cinnost/561010>

Reguli, Z. (2005). *Základní terminologie v úpolech*.

[https://www.researchgate.net/profile/Zdenko-](https://www.researchgate.net/profile/Zdenko-Reguli/publication/228791254_Zakladni_terminologie_v_upolech/links/00463525590e0a1083000000/Zakladni-terminologie-v-upolech.pdf)

[Reguli/publication/228791254_Zakladni_terminologie_v_upolech/links/00463525590](https://www.researchgate.net/profile/Zdenko-Reguli/publication/228791254_Zakladni_terminologie_v_upolech/links/00463525590e0a1083000000/Zakladni-terminologie-v-upolech.pdf)

[e0a1083000000/Zakladni-terminologie-v-upolech.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Zdenko-Reguli/publication/228791254_Zakladni_terminologie_v_upolech/links/00463525590e0a1083000000/Zakladni-terminologie-v-upolech.pdf)

Reguli, Z., Ďurech, M., Vít, M., & Bartík, P. (2007). *Teorie a didaktika úpolů ve školní tělesné výchově*. Masarykova univerzita, Fakulta sportovních studií.

Roubíček, V. (1980). *Základní (průpravné) úpoly*. Univerzita Karlova v Praze.

Vít, M. (2009). *Sebeobrana pro střední školy* [Rigorózní práce, Masarykova univerzita].

<https://is.muni.cz/th/b2jee/>

VÚP. (2009, září 21). Struktura ŠVP pro základní vzdělávání. *Metodický portál RVP.cz*.

<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/6621/struktura-svp-pro-zakladni-vzdelavani.html>

8 Seznamy obrázků a tabulek

8.1 Seznam obrázků

Obrázek 1 Graf četnosti učitelů učících v obcích rozřazených dle počtu obyvatel	40
Obrázek 2 Graf počtu učitelů dle jednotlivých ročníků	41
Obrázek 3 Graf četnosti spokojenosti se stavem žíněnek či možností využití tatami	43
Obrázek 4 Graf četnosti jednotlivých definic respondentů termínu "úpoly"	44
Obrázek 5 Graf četnosti bojových umění a sportů v odpovědích respondentů.....	45
Obrázek 6 Graf četnosti zastoupení úpolových cvičení ve výuce	46
Obrázek 7 Graf četnosti jednotlivých forem výuky úpolů na VŠ.....	47
Obrázek 8 Graf četnosti jednotlivých forem postgraduálního vzdělání v oblasti úpolů.....	47
Obrázek 9 Graf četnosti názorů na psychické vlastnosti, které jsou rozvíjeny výukou úpolů	48

8.2 Seznam tabulek

Tabulka 1 Základní informace o výzkumném souboru	40
Tabulka 2 Průměrné zastoupení místa výuky dle škol	42

9 Přílohy

9.1 Dotazník



Oddíl 1

...

Základní informace

1. Pohlaví *

Muž

Žena

2. Věk *

Hodnotou musí být číslo.

3. Délka pedagogické praxe (celé roky) *

Hodnotou musí být číslo.

4. Velikost obce, ve které vyučujete, podle počtu obyvatel. *

- Do 5 000
- 5 000-20 000
- 20 000-50 000
- 50 000 a více

5. Kolik tříd má dohromady ve všech ročnících Vaše škola? *

Hodnotou musí být číslo.

6. Kolik má Vaše škola celkem žáků? *

Hodnotou musí být číslo.

7. Na které škole vyučujete? *

Vyberte odpověď.



8. Ve kterém ročníku vyučujete? *

- 5. třída ZŠ
- 6. třída ZŠ
- 7. třída ZŠ
- 8. třída ZŠ
- 9. třída ZŠ
- 1.ročník SŠ
- 2.ročník SŠ
- 3.ročník SŠ
- 4.ročník SŠ

Oddíl 2


...

Podmínky a zázemí pro výuku


9. Má Vaše škola tělocvičnu? *

- Ano
- Ne


10. Kolik tříd cvičí současně v tělocvičně? *

Vyberte odpověď. 


11. Jaký podíl výuky TV během školního roku připadá na **tělocvičnu**? *

Vyberte odpověď. 


11. Jaký podíl výuky TV během školního roku připadá na **tělocvičnu**? *

Vyberte odpověď. 


12. Jaký podíl výuky TV během školního roku připadá na **venkovní hřiště**? *

Vyberte odpověď. 

13. Jaký podíl výuky TV během školního roku připadá na **třídu**? *

Vyberte odpověď. 

14. Jaký podíl výuky TV během školního roku připadá na **školní chodbu**? *

Vyberte odpověď. 

15. Má Vaše škola dostatek žíněnek pro výuku úpolů nebo speciální povrch tatami? *

- Ne (stav je nedostačující)
- Ano (máme dostatek žíněnek)
- Máme tatami

16. Jaký je Váš názor na úroveň prostorového zabezpečení výuky TV ve Vaší škole? *

- Dostatečná
- Nedostatečná

17. Rozvedte prosím předešlou odpověď.

Zadejte svoji odpověď.

18. Jste spokojen s materiálním vybavením pro výuku TV ve Vaší škole (žíněnky,míče...)? *

Ano

Ne

19. Uveďte prosím tyto nedostatky.

Zadejte svoji odpověď.

Oddíl 3

...

Zkušenosti pedagoga pro výuku úpolů

20. Zkuste vlastními slovy vysvětlit (definovat), co to jsou úpoly? *

Zadejte svoji odpověď.

21. Vyjmenujte Vám známé úpolové sporty a bojová umění. *

Zadejte svoji odpověď.

22. Zařazujete do hodin tělesné výchovy úpolová cvičení? Pokud ano, uvěďte která: *

- Ne
- Přetahy
- Přetlaky
- Odpory
- Úpolové hry
- Pádovou techniku
- Prvky úpolových sportů
- Sebeobranu

23. Absolvoval(a) jste během svého studia na VŠ výuku úpolů? Pokud ano, jakou formou: *

- Ne
- Přednášky
- Cvičení (seminář)
- Branný kurz
- Jiné

24. Absolvoval(a) jste nějaké školení úpolů po ukončení studia na VŠ? Pokud ano, uveďte jakou formou: *

- Ne
- Odborné školení
- Sportovní klubová činnost
- Školení trenérů
- Komerční kurz sebeobrany
- Jiné

25. Jaký je Váš osobní vztah k úpolům? *

Zadejte svoji odpověď.

26. Měl(a) byste zájem zúčastnit se školení úpolů pro tělovýchovnou praxi? *

Ano

Ne

Oddíl 4

...

Rizika a přínos úpolů

27. Co si myslíte o vhodnosti využívání úpolových cvičení v hodinách školní TV? (Proč ano/ne) *

Zadejte svoji odpověď.

28. Co si myslíte o riziku zranění při cvičení úpolů ve školní tělesné výchově? *

Riziko zranění je nulové

Riziko je stejné jako u jiných sportů

Riziko zranění je větší než u ostatních sportů

Riziko zranění je velmi vysoké

29. Jaké psychické vlastnosti podle Vás úpoly rozvíjejí? *

- Smysl pro fair play
- Agresivitu
- Empatii
- Anticipaci
- Psychickou odolnost
- Vyrovnanost
- Impulzivitu
- Emotivitu
- Sebeuvědomování
- Sociální citění
- Jiné

30. Myslíte si, že by úpolová cvičení zaujala Vaše žáky? Zdůvodněte prosím svou odpověď *

Zadejte svoji odpověď.

Oddíl 5

...

Uplatnění úpolů v běžném životě tazatele.

31. Byl jste někdy fyzicky napaden(a)? Pokud ano, napište, zda jste utrpěl(a) nějaké zranění či škodu na majetku. *

Zadejte svoji odpověď.

32. Došlo ve Vašem životě v posledním roce k fyzickému pádu? Upadl(a) jste na zem, spadl(a) jste z výšky (žebříku, zdi, skály, stromu...)? *

Ne

Ano, při sportu

Ano, při práci

Ano, doma

Jiné

33. Jestliže ano, zranil(a) jste se při pádu? *

Ne

Ano, **lehce** = jednoduché ošetření, krátké léčení (např. odřenina, modřina, otok)

Ano, **středně těžce** = odborné ošetření, delší léčba (např. zlomenina, tržná rána...)

Ano, **těžce** = delší ošetření a léčba (např. poranění páteře, lebky, otřes mozku...)