

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Základy sportovní gymnastiky v tělesné výchově
na 1. stupni základní školy**

The basics of artistic gymnastics in physical education
at the primary school

Jana Sovadinová

Olomouc 2024

Doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Základy sportovní gymnastiky v tělesné výchově na 1. stupni základní školy* vypracovala samostatně za použití materiálů a literatury, které byly řádně citovány. Dále prohlašuji, že diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Krnově dne 7. 4. 2024

.....

Poděkování

Ráda bych velmi poděkovala paní doc. PhDr. Ludmile Miklánkové, Ph.D. za odborné vedení, rady a možnost pravidelných konzultací, které mi byly poskytnuty. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům výzkumného šetření, díky nimž jsem získala uvedená data. Na závěr bych chtěla poděkovat své rodině a blízkým, kteří mi byli oporou po celou dobu studia.

Anotace

Jméno a příjmení:	Jana Sovadinová
Katedra nebo ústav:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce	Doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D.
Rok obhajoby	2024

Název práce:	Základy sportovní gymnastiky v tělesné výchově na 1. stupni základní školy
Název v angličtině:	The basics of artistic gymnastics in physical education at the primary school
Anotace práce:	Diplomová práce zkoumá základy sportovní gymnastiky v tělesné výchově na 1. stupni základní školy. Hlavním cílem diplomové práce je deskripce a analýza úrovně pohybových dovedností z oblasti základů gymnastiky u žáků 1. stupně základní školy. Dílčím cílem je komparace získaných dat s již realizovanými výsledky v dané oblasti.
Klíčová slova:	Žák 1. stupně ZŠ, tělesná výchova, gymnastika
Anotace v angličtině:	The thesis examines the basics of artistic gymnastics in physical education at the 1st grade of elementary school. The main goal of the thesis is the description and analysis of the level of movement skills in the area of the basics of gymnastics among pupils of the 1st grade of elementary school. The partial goal is to compare the obtained data with already realized results in the given area.
Klíčová slova v angličtině:	Pupils of the 1st grade of elementary school, physical education, gymnastics
Přílohy vázané v práci:	Příloha č.1 – Písemná žádost pro ředitele školy Příloha č.2 – Dotazník pro pedagogy TV v 5. ročnících ZV Příloha č.3 – Získaná data část A Příloha č.4 – Získaná data část B prvky z akrobacie Příloha č.5 – Získaná data část B prvky na nářadí
Rozsah práce:	61 stran
Jazyk práce:	český

Obsah

1	ÚVOD	1
2	TEORETICKÁ VÝCHODISKA PRÁCE	3
2.1	SPECIFIKACE VÝVOJOVÝCH CHARAKTERISTIK ŽÁKŮ NA 1. STUPNI ZŠ	3
2.1.1	ZAHÁJENÍ POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	4
2.1.2	FYZICKÝ VÝVOJ	5
2.1.3	KOGNITIVNÍ VÝVOJ	8
2.1.4	SOCIÁLNÍ A MORÁLNÍ VÝVOJ	9
2.1.5	EMOCIONÁLNÍ VÝVOJ	11
3	GYMNASTIKA V RVP ZV	13
3.1	VÝUKA GYMNASTIKY HISTORIE.....	13
3.2	VÝUKA GYMNASTIKY SOUČASNOST	16
4	HODNOCENÍ V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ V KONTEXTU ZÁKLADŮ SPORTOVNÍ GYMNASTIKY 20	
4.1	DRUHY HODNOCENÍ V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ.....	20
4.2	ZPŮSOBY HODNOCENÍ V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ.....	22
4.3	HODNOCENÍ VÝSLEDKŮ V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ	25
4.4	PŘÍNOSY HODNOCENÍ V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ.....	26
5	CÍLE A ÚKOLY PRÁCE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY	29
6	METODIKA	30
6.1	CHARAKTERISTIKA SLEDOVANÉHO SOUBORU	30
6.2	ORGANIZACE VÝZKUMU.....	31
6.3	UŽITÉ METODY A STATISTICKÉ ZPRACOVÁNÍ DAT	32
7	VÝSLEDKY	34
7.1	HODNOCENÍ GYMNASTICKÝCH DOVEDNOSTÍ Z OBLASTI AKROBACIE	34
7.2	HODNOCENÍ GYMNASTICKÝCH DOVEDNOSTÍ NA NÁŘADÍ.....	38
7.3	HODNOCENÍ HYPOTÉZ A ZODPOVĚZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	43
8	DISKUSE	46
9	ZÁVĚRY	50
10	SOUHRN	53
11	SEZNAM LITERATURY A DALŠÍCH UŽITÝCH ZDROJŮ	54
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	60
	PŘÍLOHY	61

1 Úvod

V dnešním světě můžeme kolem sebe nalézt nepřehledné množství pokušení například v podobě rychlého občerstvení, vysoce zpracovaných potravin, digitálních zařízení, technologií, návykových látek nebo využívání dopravních prostředků na nepřiměřené vzdálenosti, která nám ulehčují život, avšak do míry, která je na hraně s naším zdravím. Pokud není o zdraví důkladně pečováno a po delší dobu zůstává zanedbáváno, může vše vyústit až ke vzniku civilizačních chorob. Někteří lidé nedokáží najít ideální balanc mezi lékem, který pomáhá našemu zdraví, a jedem, který ho ničí. Nejenže škodíme sami sobě, ale následky našich návyků mohou negativně ovlivňovat další generace, které naučené algoritmy budou s největší pravděpodobností předávat zase dále. Zlozvyky, o kterých se bavíme, mohou zahrnovat nejen nezáměr o pohybovou aktivitu, ale dokonce mohou vést až k vytvoření negativního vztahu k pohybu celkově. S přibývajícím věkem se neřešené problémy budou prohlubovat až do té míry, kdy je současná medicína nebude schopna vyléčit. V lepším případě bude možné alespoň zpomalit průběh degenerace.

Hovořím zde pouze o drobném výčtu jedné z problematik dnešního světa, mezi něž kromě nedostatečné fyzické aktivity řadíme například nadměrný stres nebo nekvalitní spánek. Tyto faktory silně ovlivňují celkové zdraví populace a s tím také postoje žáků k tělesné výchově. Práce učitele již nespočívá pouze v učení novým dovednostem a zdokonalování individuálních schopností, ale směřuje k vytvoření kladného vztahu k pohybu.

Jsem názoru, že v případě sportovní gymnastiky nezůstávají získané zkušenosti pouze v tělocvičně, ale jsou-li správně uchopeny, lze je přenést do budoucích výzev v našem osobním životě.

V přípravné fázi jsem prostudovala mnoho knih, článků a studií souvisejících s tématem této diplomové práce, které mě utvrdily v názoru, že zvolené téma, je pro mě tou pravou volbou. Za hlavní cíl této diplomové práce jsem vytyčila deskripci a analýzu úrovně pohybových dovedností z oblasti základů gymnastiky u žáků 1. stupně základní školy.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. V rámci teoretické části se zabývám specifikací vývojových charakteristik u žáků na 1. stupni základní školy, dále pak gymnastikou v rámci vzdělávacího programu pro základní vzdělávání nejen z historického pohledu výuky, ale i z pohledu současného. V neposlední řadě popisují hodnocení v tělesné výchově v kontextu základů sportovní gymnastiky, kdy se podrobněji

zabývám druhy hodnocení, způsoby hodnocení, hodnocení výsledků a přínosy hodnocení v tělesné výchově.

V druhé části této práce jsou vytyčeny cíle a úkoly práce, výzkumné otázky a hypotézy. Následně přibližuji zvolenou metodiku, v níž charakterizuji sledovaný soubor, organizaci výzkumu, užití metody a statistické zpracování dat. Popisuji výsledky hodnocení gymnastických dovedností z oblasti akrobacie. Poslední dvě kapitoly věnuji diskusi, závěrům a shrnutí, jež vyplynuly z realizovaného výzkumu.

2 Teoretická východiska práce

2.1 Specifikace vývojových charakteristik u žáků na 1. stupni ZŠ

Dítě zahajuje období mladšího školního věku vstupem do povinné školní docházky. Nástup pro dítě znamená mnoho změn, na které se musí adaptovat. Školní věk je období vymezené nástupem do povinné školní docházky. Pro období žáků 1. stupně jsou odpovídající fáze raný školní a střední školní věk (Šimáčková–Čížková a kol., 2010, s. 105).

Vstup dítěte do povinné školní docházky je obrovským životním milníkem a škola, do níž dítě nastoupí, bude vlivným činitelem žákova úspěchu nebo neúspěchu (Papalia, Martorell, 2021, s. 281).

V rámci předškolního věku byla ústřední činností dítěte hra, jež se proměňuje na školní povinnosti a práci. Právě změna činnosti sebou nese i změnu požadavků na žáka, přičemž zvýšený důraz je kladen na dodržování vymezených pravidel, ovládání vlastních potřeb a na schopnosti pracovat na povinnostech bez ohledu na subjektivní zájmy žáka. Podstatná je pro žáka nejen změna činnosti, ale rovněž nový kolektiv (Říčan, 2021, s. 143).

Klíčové vztahy, které vznikají vstupem do povinné školní docházky, jsou vytvořené primárně vůči pedagogovi a žákům ve třídě. Třídní kolektiv má potenciál pro vznik přívětivého spojení, avšak mohou vzniknout i vztahy, které zaujímají pravý opak. Mezi faktory ovlivňující komunikaci žáka v rámci třídního kolektivu můžeme zařadit například jedináčky, nebo děti, které nenavštěvovaly předškolní vzdělávání. Významnou součástí školní práce a povinností se stane i hodnocení žáka pedagogem nebo rodiči. Pozitivní zpětná vazba na žákův výkon je žádoucí pro získání zdravého sebevědomí (Čáp, Mareš, 2007, s. 230).

Jak bylo uvedeno výše, raný školní věk je fází, která je vymezena vstupem dítěte do povinné školní docházky, hovoříme tedy o věku od šesti do devíti let, kdy žák přijímá svou sociální roli a zároveň dochází k osvojování schopností a získávání nových dovedností. Mezi základní dovednosti, jež je potřeba ovládnout řadíme především čtení, psaní a počítání. Od devíti let následuje střední školní věk končící mezi jedenáctým a dvanáctým rokem žáka. Fáze středního školního věku je charakterizovaná relativním klidem. U žáka postupně dochází k přirozenému rozvoji, nicméně v důsledku neshod v sociálních vztazích, může dojít k narušení zmíněné harmonie. Konkrétně hovoříme o nerovnováze v rodině, školním prostředí nebo v okruhu přátel žáka (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 267–268).

I přestože se období mladšího školního věku definuje jako období stability a klidu, musíme mít rovněž na paměti, že právě v daném období, konkrétně ve středním školním věku,

se u žáků utváří pohled na sebe, dále pak jaký vztah si žák vytvoří k edukaci a v neposlední řadě uvědomování si svého pohlaví (Thorová, 2015, s. 402).

Žák v mladším školním věku se nachází ve fázi, která bývá pojmenována jakožto *období střízlivého realismu*. Při vstupu žáka do školy se uplatňuje *naivní realismus*, který se vyznačuje silným vlivem ze strany například pedagoga a zákonných zástupců působících na žáka. Postupem času dochází k proměně na *kritický realismus*, kdy dochází k souzení samotných autorit a ověřování jejich vyřčených pravd (Langmeier, M., Krejčířová, Langmeier, J., 2002, s. 82–83).

2.1.1 Zahájení povinné školní docházky

Žáci nastupují do povinné školní docházky ve věku šesti až sedmi let, v tomto věku by již měli být způsobilí osvojit si konkrétní schopnosti a dovednosti, jež pokládáme za předpoklad pro *školní připravenost* (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 270).

Zde se nabízí často diskutované téma, zdali zasahovat či nezasahovat do přípravy dítěte pro vstup do povinné školní docházky. Nejsilněji zastoupenou odpovědí je mírný zásah do přípravy dítěte na základě jeho individuálních potřeb. Je nutné brát v úvahu *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, z něhož vycházíme. Problematika může nastávat v podobnosti požadavků na dítě, i přestože je každé determinováno odlišným způsobem (Šimíčková–Čížková a kol., 2010, s. 95; Bednářová, Šmardová, 2022, s. 1).

Pro samotného žáka je podstatná adaptace, během níž si musí navyknout například na nový denní režim, spolužáky, cílevědomé soustředění a také na autoritu učitele. Obecně můžeme říci, že aby bylo dítě způsobilé pro nástup do prvního ročníku, musí být zralé po stránce biologické, kognitivní, emocionální a sociální. Zralost v oblasti biologické se často posuzovala dle výšky a váhy. Dnes již víme, že nejde o relevantní měřítko primárně z důvodů genetiky, která tyto aspekty do značné míry podmiňuje. V dnešní době v oblasti biologické akcentuje to, aby u dítěte již proběhla první strukturální proměna. Kognitivní zralost můžeme u dítěte pozorovat například při odpoutání se od světa fantazie do reality, při projevech dostatečně rozvinuté úrovně jazykové, v myšlení a ve vnímání. V oblasti emocionální je pro dítě primární citová stabilita a kladný vztah ke školním povinnostem. V oblasti sociální zralosti je podstatné, aby žák byl schopen své rodinné vztahy regulovat po daný časový úsek, který setrvává ve škole s tím, že je schopen věnovat svou pozornost školním povinnostem (Machová, 2021, s. 213).

I přestože zralost můžeme posoudit na základě předem nastavených standardů, neměli bychom brát každou zjištěnou skutečnost za relevantní a měli bychom mít na paměti vlivy,

jež mohou výrazně změnit výsledek. Mluvíme o okolnostech, jež silně ovlivňují psychický stav dítěte. Řadíme mezi ně například rozvod rodičů, úmrtí v rodině nebo změnu bydliště. Dalším případem jsou děti, které jsou pro vstup do povinné školní docházky nezralé z důvodu nedostatečné připravenosti, a i přes upozornění na nevhodnost tohoto kroku se jejich rodiče rozhodnou pro nástup dítěte do povinné školní docházky. Do protipólu těchto rodičů se staví ti, jenž své dítě drží stále v předškolním zařízení, přestože vykazuje jasné známky školní zralosti a připravenosti pro povinnou školní docházku (Bednářová, Šmardová, 2022, s.7).

2.1.2 Fyzický vývoj

Žáci před nástupem do základního vzdělávání prošli *první strukturální přeměnou*, jakmile dojde k ukončení mladšího školního věku, započne *druhá strukturální přeměna*. Strukturální přeměny se mohou vyznačovat nevyrovnaností organismu, ke kterým právě ve vymezeném období mladšího školního věku nedochází, a proto můžeme hovořit o poměrně klidném období. Mezi růstové změny, kterými prochází žák mladšího školního věku, řadíme výškové a váhové změny a proporčnosti v rámci stavby těla. V rámci fyzického vývoje doznává změn i orgánový systém jedince. Musíme mít na paměti, že mezi žáky se mohou objevovat ve větší či menší míře individuální rozdíly ve vývoji. Mezi odchylky, které bychom měli respektovat, řadíme pohlavní diference, tedy rozdílný vývoj dívky a chlapce. Další nesrovnalost, která může být přítomna, se týká biologického a kalendářního věku, jenž nemusí vzájemně odpovídat skutečnosti. V rámci nekorespondování kalendářního a biologického věku hovoříme konkrétně o dvaceti až dvaceti pěti procentech žáků (Hájková, 2020, s. 19; Šimíčková–Čížková a kol., 2010, s. 106).

Žák se při vstupu do povinné školní docházky nachází v období, které označujeme jako *první vytáhlost*, jež se postupem času mění na *druhou plnost*. V období *první vytáhlosti* působí postura těla žáka hubeným dojmem, končetiny jsou delší, žák již nedisponuje vypouklým břichem, ale naopak může mít vystouplá žebra. Žáci rostou zhruba o pět až šest centimetrů do výšky a při vážení dochází ke zvýšení váhy o dva a půl až tři kilogramy ročně (Mužík, 1993, s.24; Machová, 2021, s. 215–217).

Co se týče konkrétních měř v rámci proměn žáků mladšího školního věku v rozmezí od šesti do jedenácti let, začíná průměrný žák na 117 cm, a dosáhne výšky 145 cm. O proměně hmotnosti hovoříme ze začínajících 22 kg na 37 kg. V rámci pohlaví jsou dívky ve věku jedenácti let oproti chlapcům zhruba o jeden centimetr vyšší (Říčan, 2021, s. 144).

První vytáhlost se proměňuje v období druhé plnosti, jež přispívá k tvorbě tukové vrstvy ovlivněné klidovou fází. Existují odlišnosti související s ukládáním tuku u ženského

a mužského pohlaví. Je třeba brát v úvahu, že v rámci mladšího školního věku dochází spíše k náznakům, nikoliv ke změnám pubertálního charakteru. U žáků můžeme také pozorovat pohlavní diferenciaci mezi dívkou a chlapcem. U dívek se kostra pánve, ramen a lebky vyvíjí rozdílně ve srovnání s kostrou mužskou (Machová, 2021, s. 215–217). Cvičení s nízkou intenzitou facilituje růst kostí, zatímco cvičení s vysokou intenzitou růst inhibuje (Abrahams, 2013, s. 14).

Podstatnou informací pro období mladšího školního věku je fakt, že se jedná o období, které se nazývá *obdobím zlatého věku*. Velmi přirozeně dochází k značnému zdokonalení jemné i hrubé motoriky u žáka. Co se týče hrubé motoriky ve spojení s pohybovými schopnostmi, pozorujeme u žáků kvalitnější schopnost rychlosti, svalové síly, koordinace a vytrvalosti. U žáků v mladším školním věku dochází k neschopnosti rozvržení práce se svou vlastní energií, čímž brzy dochází k jejímu vyčerpání. Zmíněný stav vyčerpání energie je velmi rychle obnoven. Při výběru sportovní specializace nastává problematika s přetěžováním dětí z důvodu koncentrace na výkonnost jedince, nikoliv na radost z pohybu (Vrchovecká, 2020, s.12; Mužík, 1993, s.26; Thorová, 2015, s. 410–413).

Na klíčovou roli fyzické aktivity poukazuje i článek autorů Christina Heemskerk, Steve Strand a Lars-Erik Malmberg z roku 2023, který akcentuje význam pravidelné pohybové aktivity, vůči níž mají žáci pozitivní emoce a důsledkem snižuje se vyčerpanost žáků.

Z výčtu pohybových činností, které žáci dělají, je jednou z ústředních hod, zvláště pak pro chlapce. Právě vnímání svého progresu působí na žáka pozitivně. Opět budeme hovořit o chlapcích, v jejichž vnímání světa představují pohybové schopnosti významnou hodnotu, jež může do jisté míry ovlivnit i jejich vnímání spolužáky ve třídě. Vývoj síly v rámci mladšího školního věku a osvojování hrubé motoriky probíhá u dívek a chlapců podobně, avšak mezi čtrnáctým a patnáctým rokem dojde u dívek ke zlomu a zhoršení pravděpodobně z důvodů vlivu puberty (Říčan, 2021, s. 144–146).

Jemná motorika žáků zaznamenává rovněž významný posun především z důvodu učení se novým dovednostem, primárně pak psaním, dále pak v předmětech výtvarné výchovy nebo pracovních činností. Právě v předmětu výtvarné výchovy již nezaznamenáváme takový pokrok ve vývoji kresby jak v batolecím nebo předškolním období. O úplném ukončení spontánního vývoje kresby hovoříme až ke konci středního školního věku na základě pohlaví, chlapci ukončují vývoj kresby ve dvanáctém roce, zatímco dívky o dva roky dříve (Šimíčková–Čížková a kol., 2010; Thorová, 2015, s. 412–413).

Věkovou specifikaci potřebujeme rozlišit i v souvislosti s gymnastikou, proto žáky řadíme i zde do dvou období. Do prvního období zařazujeme žáky od šesti do desíti let

a do druhého období žáky od jedenácti do čtrnácti let. Do náplně hodin při výuce gymnastiky pro žáky ve věku od šesti do deseti let budeme koncipovat cvičební obsah, kde si žáci mohou osvojovat základní pohybové činnosti, hry gymnastického charakteru či cviky podporující rozvoj pohybových schopností s tím, že by nemělo docházet k přílišné statické pohybu. Z hlediska organizační formy využíváme hromadnou neboli frontální výuku. Od jedenáctého roku žáka by mělo docházet ke koncipování obsahu hodin rozdílným způsobem na základě pohlaví, kdy u chlapců je kladen důraz na sílu a u dívek na estetiku (Vrchovecká, 2020, s. 12).

Neodmyslitelnou součástí tělesného vývoje je i správné držení těla, právě s fyzickým vývojem jedince se může objevit oslabený pohybový aparát, který je závislý na symetrii mezi systémem tonickým a fázickým. Zmíněné oslabení pohybového aparátu může následně vyústit ve vady, mezi něž řadíme například skoliotické, hyperkyfotické, hyperlordotické, kyfolordotické držení těla, valgozitu, varozitu a plochonoží (Hošková, 2012, s. 7–30). Pro jedince je velmi podstatné si žádoucí návyky správného držení těla osvojit již v nízkém věku (Abrahams, 2013, s.14).

Jakmile žák vstoupí do školního vzdělávacího procesu, začne docházet k ústřední činnosti sezení, při kombinaci s nevyváženou stravou a nedodržováním doporučené minimální časové dotace pro pohyb, může dojít k vyústití v podobě negativních důsledků, mezi něž řadíme například přibývající tuk, poruchy pohybového aparátu nebo další onemocnění ohrožující zdraví (Mužik, 1993, s.24).

Pokud se podrobněji podíváme na žáka v rámci instituce školy, spatříme mnoho nevhodně opakujících se návyků, které oslabují pohybový aparát. Můžeme zde zařadit nošení školní aktovky působící na žákovu posturu takovým způsobem, kdy dochází k přetěžování žáka. Setrvávání žáka ve školní lavici po většinu dne může také způsobovat nesprávné držení těla (Brennan, 2014).

Vady vyjmenované výše nejsou jedinými, s nimiž se dnešní děti setkávají. Hovoříme o značném množství jedinců, u nichž je ortopedická vada zaznamenána. Od prvního dne, kdy žák vstoupí do školy, bude většinu času trávit ve školní lavici. V domácím prostředí bude pravděpodobně v sezení pokračovat ve spojení s digitálními zařízeními a čas pro přirozený pohyb se v rámci denní náplně nenachází, případně je zcela ojedinělý. Dříve žák při vykonání sedu nebo stoje využíval z velké části správné a přirozené držení těla, což v kontextu dnešní doby nemůžeme říci. V dnešní době mezi činitele znemožňující vhodné držení těla zařazujeme ergonomicky nevhodný nábytek k sezení, nevhodná místa pro sezení v propojenosti s využívanými technologiemi. Pokud se zaměříme na hodnocení postury

v dnešní době, tak váha již není symetricky rozmístěna na obou chodidlech a následkem toho dochází k přetěžování jedné strany (Porter, 2018).

Z výzkumu autorů Eduarda Melguizo-Ibáñeze, Gabriele González-Valera, Félixze Zurita-Ortegy, José Luis Ubago-Jiméneze, Pilara Puertas-Molera a José Manuel Alonso-Vargase z roku 2023 víme, že právě hodiny tělesné výchovy napomáhají ke snížení sedavého chování žáků (Melguizo–Ibáñez, Eduardo a kol., 2023).

2.1.3 Kognitivní vývoj

Díky intencionálnímu působení učitele na dítě v rámci výchovně-vzdělávacího procesu je složka kognitivní stimulovaná a zaznamenává výrazný rozvoj (Machová, 2021, s. 216). Podstatné je uvážit, že budoucí začlenění vyvrátěho jedince do společnosti je pro žáka neuchopitelné a vzdálené. S přihlédnutím do minulosti můžeme vidět, že žáci byli na základě pohlaví z domova vedeni k osvojení si předem jasné role a profese, jež budou muset zastávat, přičemž v dnešní době žák musí naplňovat školní povinnosti bez ohledu na pochopení smyslu či touhy daný úkon realizovat (Říčan, 2021, s. 149).

Žákovo *myšlení* v období mladšího školního věku označujeme *stádiem konkrétních operací* s tím, že žák využívá při myšlení logičnost a generalizaci (Thorová, 2015, s. 413; Vágnerová, Lisá, 2021, s. 280). Žák postupně odchází ze světa bujné fantazie a naopak vstupuje do světa reality. Tedy *spontánní představivost*, která byla charakteristická pro předškolní věk, se díky působení školních povinností proměňuje na *představivost záměrnou*. Žák v mladším školním věku již nevnímá bezděčně, jak tomu bylo v předškolním období, ale naopak *vnímání* se stává aktem záměrným. Žák si postupně osvojuje časovou a prostorovou orientaci. Ve věku deseti až jedenácti let se žák přibližně vyrovná dospělému jedinci v úrovni vnímání, co však žáka znevýhodňuje, je nedostatek získaných zkušeností (Šimíčková–Čížková a kol., 2010, s.106–107). Vnímání se nachází ve *fázi analytické*, kdy si žák u objektů všimá jednotlivých drobností a zvládá provést jejich analýzu, jež ovlivňuje následné osvojování si čtení a psaní (Matějček, Pokorná, 1998, s. 80). V rámci vnímání dochází ke zdokonalení zrakové kontroly, prostorové orientace a v neposlední řadě dochází ke kvalitnějšímu uchování nově získaných informací. Nicméně obtížnějším je pro samotného žáka vnímání sluchové, a to z důvodu nižší časové délky verbálních instrukcí (Langmeier, Krejčířová, 2006, s.120; Thorová, 2015, s. 413).

Pozornost je další významný faktor pro úspěšnost žáka. Pedagog si je vědom, že na počátku první třídy nebude mít žákova pozornost dlouhého trvání a bude bezděčná, proto využíváme motivaci, tělovýchovné chvílky, pozitivní zpětnou vazbu nebo aktivizační

metody, které udržují žákovu pozornost. Pozornost se postupem času vyvíjí a žák ji následně dokáže udržet po dobu deseti minut pro konkrétní vjem a selektivně vybrat, kde je žádoucí svou pozornost uplatnit. *Paměť* v mladším školním věku přestává být bezděčná a dochází k jejímu pravidelnějšímu a intencionálnímu využívání, přičemž se z pedagoga stává ústřední činitel pro její rozvoj (Matějček, Pokorná, 1998, s.79–80; Šimíčková–Čížková a kol., 2010, s. 107).

Řečové schopnosti se zdokonalují i pod vlivem edukace, v každém předmětu své jazykové znalosti obohacují žáci o nově naučené. Každý předmět disponuje svou vlastní specifickou řečí a výrazy užívané v něm si žáci postupem času osvojí. Dominantním však zůstává pro žáka český jazyk, který nese stále jednu z nevýznamnějších funkcí pro řečové zdokonalení. Ruku v ruce s českým jazykem jde i čtenářství, které je schopno značně přispět k vysoké jazykové úrovni žáka. Zároveň nesmíme opomenout, že na 1. stupni základní školy se žáci seznamují s novým cizím jazykem (Thorová, 2015, s. 413).

Řečové schopnosti se napříč minulými obdobími výrazně vyvíjejí, avšak zhruba v sedmém roce žáka dochází k stabilizaci a upevnění artikulace. Bohužel způsob žakovy artikulace nemusí být vždy osvojen bezchybně a v důsledku toho by měl následně žák docházet na logopedii. Problematickou se může ve zmíněném věku stát náročnost školních povinností ve spojení s učením se vhodné výslovnosti. Ve stejném roce může docházet i ke vzniku koktavosti, na niž může mít vliv vysoká školní zátěž ve spojení s požadavky na řečové schopnosti žáka (Kutálková, 2011, s. 36–37; Machová, 2021, s. 216–217).

2.1.4 Sociální a morální vývoj

Nástup žáka do povinného školního vzdělávání silně souvisí i s žakovým zařazením se do společnosti, přičemž doposud byl hlavním determinujícím vzorem pro dítě rodič. Rodič dítěti formoval vlastní naučené vzorce chování. Ve školním prostředí rozšiřujeme vzorový model nejen na rodiče, ale už se více vkládá do samotného procesu formování osobnosti žáka jeho učitel a vrstevníci. Novou sociální rolí pro dítě je role žáka, která vyžaduje respektování stanovených pravidel a naplňování nároků, které jsou na něj kladeny. Žákovi se rýsuje struktura osobnosti. Temperament žáků, který se projeví již v předškolním věku, se v mladším školním věku prohloubí. Díky začlenění ve skupině dokáže žák daleko lépe pochopit potřeby druhých a regulovat své (Langmeier, Krejčířová, 2006, s.130–131).

V průběhu let se žáci v rámci různých ročníků proměňují. Při nástupu žáků do prvního ročníku nelze hovořit o kolektivu, jenž bude odpovídat nebo se shodovat s vyšším ročníkem základního vzdělávání na 1. stupni. V rámci prvního ročníku potřebují žáci přítomnost učitele,

jenž je vede a usměrňuje. Avšak pokud se stane, že učitel není přítomen v třídním kolektivu, nastává proměna situace z řádu na chaos. Přátelství jsou tvořena na základě různých náhodných faktorů, mezi něž můžeme zařadit zasedací pořádek žáků, vzájemné shodnosti nebo dominující fyzickou sílu. Až později si popularitu a pozornost vyslouží i žáci, kteří se vyznačují jinými vlastnostmi. Postupem času moc učitele upadá a třídní kolektiv se formuje až do fáze, kdy mezi 4. a 5. ročníkem je schopen vyjádřit svůj názor či postoj k danému tématu (Říčan, 2021, s. 151).

Pro žáka jsou z hlediska sociálního určující tři základní pilíře, do kterých řadíme rodinu, školu a vrstevnickou skupinu. Každý z nich může ovlivnit budoucnost jedince v pozitivním či negativním smyslu. Prvním pilířem je rodina, jejíž úlohou je zaopatření základních potřeb dítěte. Vazba dítěte vůči rodině je velmi podstatná. Dítě prostřednictvím prožitých situací načerpává zkušenosti, jež mu umožňují zlepšit předvídání reakcí svých rodinných příslušníků. Pro dítě, jakožto člena rodiny, jsou významné nejen společně strávené chvíle, ale i dodržování rituálů nastavených v rámci rodiny. Rodiče jsou pro dítě vzorem, základní stavební jednotkou pro vytvoření pocitu jistoty a v neposlední řadě podstatným faktorem pro seberealizaci dítěte. Rozvod rodičů chápeme jako stresovou situaci pro dítě, přičemž okolnosti častokrát zhoršují samotní rodiče a v důsledku toho boří vytvořenou jistotu dětského světa (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 328–336).

Za problematický můžeme označit stav, kdy z rodiny odešel otec, což může být obtížné nejen pro chlapce, kteří postrádají vzor mužské role, ale rovněž i pro dívky, pro něž otec představuje vzor při výběru životního partnera. Korelaci však můžeme sledovat také v absenci otce a v následcích, které se na matce podepsaly a v důsledku této příčiny negativně působí na dítě (Jedlička, Kořa, Slavík, 2018, s. 311–323).

V rámci rodiny jsou nezanedbatelnou součástí i sourozenecké vztahy, které mají velký potenciál síly a pevnosti. Vztahy mezi sourozenci se projevují velmi individuálně, některé jsou klidnější a jiné se mohou vyznačovat bouřlivostí. Sourozenci budou ovlivněni společným soužitím. Podstatným činitelem ovlivňujícím osobnost jedince je beze sporu také pořadí narození (Říčan, 2021, s. 159–160).

Eduardo Melguizo-Ibáñez a kol. ve výzkumu z roku 2023 došel k závěru, že pozitivní přínos je sledován v každém sportu, který jedinec vykonává. Nicméně zde je silným a ústředním činitelem rodina jedince, která se podílí na utváření vztahu k zdravé fyzické aktivitě a jídelníčku (Melguizo-Ibáñez, Eduardo a kol., 2023).

Druhým pilířem ovlivňujícím žáka je škola. Dítě nástupem do školy vstoupí do nových sociálních rolí vůči všem zúčastněným ve výchovně-vzdělávacím procesu. Na základě

vzniklých interakcí s pedagogy a třídním kolektivem se formuje i žákovo jednání, k němuž dopomáhají vymezená pravidla třídy (Langmeier, M., Krejčířová, Langmeier, J., 2002, s. 85; Vágnerová, Lisá, 2021, s. 339–349).

Posledním pilířem je vrstevnická skupina, v níž se žák nachází. Kritéria při výběru kamaráda se budou v průběhu času diferenciovat na základě věku žáka (Langmeier, M., Krejčířová, Langmeier, J., 2002, s. 85; Vágnerová, Lisá, 2021, s. 339–349).

Pro žáka je vedle školy a povinností s ní související vhodné věnovat svůj čas hrám a zájmům. Hra má nenahraditelnou roli a žákovi poskytuje například prostor pro relaxaci. Co se týče zájmů, jedinec s největší pravděpodobností u zvoleného zájmu nezůstane. Nicméně podstatu významnosti zájmu shledáváme v souvislosti s úspěšnou seberealizací v něm, kdy dochází k rozvíjení osobnosti žáka (Šimíčková–Čížková a kol., 2010, s. 112–113).

Co se týče *morálního vývoje*, uplatňuje žák v mladším školním věku *konvenční morálku*, kdy plní a dodržuje vymezená pravidla autorit. Zde může nastat nesoulad mezi stanovenými pravidly v rámci rodiny a instituce školy (Čáp, Mareš, 2007, s. 231). Pro morální vývoj žáka je podstatné pozitivní ovlivňování ze strany hodnotových vzorů, mezi které budeme primárně zařazovat zmíněné rodiče a pedagoga (Pugnerová, 2019).

V rámci vývoje má žák již při vstupu do prvního ročníku základního vzdělávání vytvořené pilíře pro *sociální kontrolu a hodnotovou orientaci*, které si vybudoval v průběhu předškolního věku, nicméně zpočátku nelze hovořit o pevném vymezení žáka, jelikož žák je stále snadno ovlivnitelným. Postupem času dochází k upevňování a zvnitřňování hodnot. Na žákův morální vývoj nemá pedagog významný vliv, primárním zdrojem působení zastává výchova rodičů. Sebehodnocení žáka formuje mnoho činitelů, mezi něž řadíme například výchovu z domova, dále pak vrstevníky a v neposlední řadě učitele (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 132–140; Šimíčková–Čížková a kol., 2010, s. 110).

Právě zmíněný pedagog by měl jít žákovi příkladem a morální hodnoty a zásady, které po nich požaduje, by měl sám dodržovat. Zvnitřňování morálních zásad a hodnot by měl pedagog aplikovat průběžně a důsledně (Fontana, 2014, s. 238).

2.1.5 Emocionální vývoj

Vstup do povinné školní docházky není pro žáka jednoduchý. Mezi znesnadňující změny můžeme zařadit povinnost dodržování předem vymezených pravidel s doprovodnými tresty podávaná evaluace o výkonech žáka, přičemž společně mohou eskalovat až k vzniku silně negativních emocí žáka vůči instituci školy. K regulování emocí žákům napomáhá sdílení a popisování emocí. Znepokojující jsou pro žáka 3 hlavní činitelé, a to když není přijat

kolektivem svých spolužáků, dále pak nedostatečná školní úspěšnost a vyloučení žáka samotným učitelem. Tyto aspekty mohou mít negativní vliv na sebepojetí jedince (Thorová, 2015, str. 413).

U žáků v mladším školním věku dochází k rozvoji *emoční inteligence*, která se projevuje rozeznáním prožívaných emocí a jejich případným usměrněním (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 319–327). Žák je schopen popsat své emoce a podle potřeby regulovaně reagovat na základě vyhodnocené situace. Emoce druhých jsou již pro žáka rozpoznatelné. Žáci dokáží porozumět a uvědomovat si *ambivalentní pocity*. Důležitým rysem se stává pozitivní ladění, které převládá a je přirozené. Pokud u žáka vyzorujeme kolísavost nálad, můžeme k ní nalézt pravého původce, který bude vycházet z konkrétního podnětu (Langmeier, Krejčířová, 2006, s.131–132, s.319). Dochází k ústupu *egocentrismu*, k rozvoji *vyšších citů* a přetrvání *citové ovlivnitelnosti* (Šimíčková–Čížková a kol., 2010, s. 109–110). Právě vstup do povinné školní docházky zvyšuje pravděpodobnost pro setkání se s pocitem méněcennosti, jelikož právě zde se nachází množství konfrontačních situací. Reakce žáků na daný pocit se liší v závislosti na dané osobnosti a přidružených vlivech, které působí na vývoj (Matějček, Pokorná, 1998, s. 84–86).

Základy pro sebevědomí jsou tvořeny již během kojeneckého období (Řičan, 2021, s. 164). Sebepojetí zaznamenává znatelný pokrok s přihlédnutím k předchozímu období, kdy nám může být příkladem třetí rok života, kdy je dítě schopné říci *já*. V rámci mladšího školního věku dochází k posunu a vnímání své osoby introspektivně. Pozitivní nebo negativní sebehodnocení má významný vliv na žáka s tím, že doposud hlavní roli při hodnocení zastávali rodiče (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 137–140).

3 Gymnastika v RVP ZV

3.1 Výuka gymnastiky historie

Podíváme-li se na gymnastiku napříč dějinami, vyvstane před námi její různorodost. Než vznikla gymnastika, kterou známe dnes „*jako otevřený systém metodicky uspořádaných pohybových činností esteticko-koordinačního charakteru se zaměřením na tělesný a pohybový rozvoj člověka, na udržení a zlepšování zdraví.*“ (Skopová, Zítko, 2022, s.13).

Označení gymnastika nese svůj původ v řeckém *gimnos*, což v překladu znamená *nahý*. Kořeny gymnastiky však nalezneme již ve starověkých civilizacích (Petr, Svatoň, 1985, s.9).

Na území starověké Číny vzniklo kung-fu, jehož základy jsou koncipovány jako prostrná cvičení. Dále pak území Indie, kde se zrodila jóga, její směřování cílilo na bezchybnost duše a těla. Ve starověkém Egyptě byla důležitá složka tělovýchovná, ta byla pěstovaná od raného věku dítěte. Dominantní záležitostí v Egyptě byl zápas, jehož obliba přetrvává do současnosti (Crowther, 2007, s.33; Kössl, Štumbauer, Waic,2023, s.10–12).

Základním principem ve starověkých kulturách bylo tělesné i duševní zdraví jedince. V Řecku a Římě započaly základy gymnastiky ve spojení s pojmem *kalokagathia*, který představuje rovnováhu mezi tělesnou a duševní stránkou jedince (Skopová, Zítko, 2022, s. 11).

Pro antické Řecko bylo určující rozdělení do dvou směrů, prostřednictvím kterých vychovávali své občany. A sice směřování Sparty a Atén. Spartský systém byl založen pro potřebu výchovy bojovníků. Touha po vytvoření tvrdého a neústupného bojovníka, vedla k zformování člověka, jenž je orientován pouze na válčení (Sommer, 2003, s. 33–37). Ve Spartě dokonce poskytovali výchovu nejen všem svobodným chlapcům, ale i dívkám (Kretchmar a kol., 2023).

V opozici spartskému systému stál systém aténský. Zde již docházelo ke zmíněné součinnosti těla a duše člověka. Aténská výchova byla poskytována primárně mužské části obyvatelstva – a to soukromě. V rámci fyzické přípravy bylo klíčové osvojit si techniky zápasu, gymnastiky, atletiky či plavání. Jelikož Athény byly státem, kde byl kladen důraz na vzdělání, bylo neodmyslitelnou součástí výchovy například ovládnutí trivia a muziky (Švec, 1996, s. 15).

V období středověku byla pozornost zaměřena především na křesťanství, přičemž otázky vzdělanosti a tělesné kondice ztratily své výsadní postavení (Skopová, Zítko, 2022, s. 11). Křesťanství v zásadě odmítalo antické principy a ideály, zejména myšlenku všestranného a harmonického rozvoje tělesné a duševní stránky jedince. Idea posmrtného

života vedla lidi k vnímání lidského těla jako pouhé schránky, která je znečištěná, poskvrněná a v soudný den bude usmrčená. Jako protiklad tělesné schránky je postavena věčná božská duše. Z těchto důvodů křesťanství zaujalo lhostejný vztah vůči tělesné výchově (Kössl, Štumbauer, Waic, 2023, s. 31).

Cílenou vzdělaností byli vybaveni rytíři, kteří si osvojovali systém sedmi rytířských ctností. Tento systém byl rozdělen na dvě oblasti. První oblast se zabývala tělesnou stránkou, v níž se rytíř cvičil v lovu, jízdě na koni, lukostřelbě, zápasu a v šermu. V druhé oblasti byla pozornost věnovaná psychickému rozvoji, jenž zahrnoval osvojení hry v šachy a veršování. Do sedmi let věku byl jedinec vychováván rodiči. K posouzení zdatnosti rytíře docházelo prostřednictvím rytířských turnajů a lovů (Grexa, Strachová, 2011, s. 55–57). Co se týče turnajů, jejich počátek nacházíme v 9. století, avšak až ve 12. století se kultura turnaje rozmohla naplno. Intencionální výchova rytíře započala v sedmi letech věku, ale až zhruba ve čtrnáctém roku se jeho výchova stala vážnější (Švec, 1996, s. 20).

Důležitost rytířské výchovy ve spojení s gymnastikou nalézáme díky pedagogu Johannu Christophovi Friedrichu GutsMuthsi (1759–1839), jenž do systému pro gymnastický výcvik integroval voltižování vycházející právě z tělesné rytířské výchovy (Novotný, 2006, s. 26).

Zásadním pro vývoj gymnastiky se stalo období renesance, kdy došlo k návratu ke starověkým ideím. Autoři daného období píšou o důležitosti pohybu pro svůj osobnostní růst (Skopová, Zitko, 2022, s. 11). Nastal návrat k antickým ideálům, jež byly vystavěny na základech *kalokagathie*, napomohly ke zvýšenému zájmu o tělesnou výchovu zejména v rámci školských institucí (Fialová, Rychtecký, 2004, s. 9).

V historii se objevilo mnoho významných osobností, které myšlenku důležitosti pohybu pro lidské tělo propagovaly. Jednou z těchto osobností byl Jan Ámos Komenský (1592–1670), jenž na významnost tělesné výchovy upozorňoval ve svých dílech (Kraus, 2019, s. 16–19). Druhou osobností byl Jean-Jacques Rousseau (1712–1778), který vůči tehdejší akcentaci encyklopedismu a s tím spojené nepřiměřené zátěži dětí, argumentoval tak, že pokud má být posilněna dětská mysl, musí být i tělo dítěte silné, a výchova těla by měla započít v raném věku. Jeho teorie však bagatelizovaly výchovu pro ženské pohlaví, neodpovídaly příliš ontogenezi dětského vývoje, a na dítě kladly nepřiměřené požadavky (Kössl, Štumbauer, Waic, 2023, s. 46).

Myšlenky Jeana-Jacquesa Rousseaua a Johanna Christopha Friedricha GutsMuthsa byly podstatné pro Johanna Heinricha Pestalozziho (1746–1827), který koncipoval soustavu kloubních cvičení, jež byla rozdělena na pohyby vykonávané hlavou, trupem, pažemi

a nohami, přičemž zmíněné cvičení směřuje k harmonizaci tělesné, duševní a mravní stránky člověka (Jansa, 2018, s. 38).

Konec 18. století a začátek 19. století se stal počátkem pro zrod gymnastických směrů na území Evropy. Význam pojmu gymnastika se lišil od dnešního pojetí, mohli bychom říci, že kdysi sloužil jako zastřešující pojem pro veškeré pohybové činnosti, přičemž následně docházelo k jejich diverzifikaci. V rámci Evropy vznikalo mnoho směrů a pro gymnastiku byl určující vznik primárně tři z nich (Skopová, Zítko, 2022, s. 11–12).

Prvním je švédský tělovýchovný systém, jenž klade významný důraz na zdravotní hledisko jedince. Autorem je Pär Henrik Ling (1776–1839), pro něhož byla klíčová zkušenost, že si pomocí šermu a pravidelného pohybu uzdravil rameno. Díky tomu si uvědomil významnost pohybu (Kraus, 2019, s. 20).

Ling koncipoval východiska tělesné výchovy na základě naučených vědomostí z oblasti anatomie a fyziologie lidského těla (Grexa, Strachová, 2011, s. 77). Ling využíval skromné a ekonomicky úsporné náčiní a nářadí s tím, že k jeho zařazování docházelo vždy intencionálně. Samotný systém se stal tématem pro mnoho kritiků, jednak z politických důvodů, nebo pro nedostatečnost znalostí z oblastí fyziologie. Postupem času muselo být učiněno několik změn v samotném systému. Systém byl přijímán nejen ve skandinávských zemích a školách, ale i ve Švýcarsku, Anglii, Francii, Německu a Prusku (Kössl, Štumbauer, Waic, 2023, s. 63–64). Od žen a mužů se očekávaly odlišné dovednosti, u žen byl důraz na ladnost, hbitost a na flexibilitu, zatímco u mužů se akcentovala síla. Švédský tělovýchovný systém byl do značné míry kontrastní k německému turnerskému tělovýchovnému systému (Novotný, 2006, s. 28).

Pestalozziho pojetí tělesné výchovy se stalo podstatným východiskem pro pozdější německý systém tělesné výchovy. Představiteli německého turnerského tělovýchovného systému, byli Friedrich Ludvík Jahn (1778–1852) a jeho žák Ernst Wilhelm Bernhard Eiselen (1792–1846). Tento systém vznikl díky zvýšenému zájmu o nacionalismus, jenž se zakládal na jednotnosti a schopnosti ochrany německého národa. Cvičení bylo koncipované pro větší skupiny, na základě tohoto požadavku bylo využíváno chůze, běhů, skoků a dalších dovedností s využitím náčiní a nářadí. Německý systém se rovněž setkal s kritikou ze strany církve. Podstatnou osobností se stal Adolf Spiess (1810–1858), jehož úspěšné snažení v této oblasti vedlo k zavedení školní tělesné výchovy (Kössl, Štumbauer, Waic, 2023, s. 50–54).

Právě na základě negativních recenzí kritiků švédského systému byl vytvořen systém francouzské přirozené metody pod vedením Georgese Deményho (1850–1917) (Skopová,

Zítko, 2022, s.12). Významný důraz byl kladen na zařazování dynamického a přirozeného pohybu do hodin tělesné výchovy (Novotný, 2006, s. 34).

Díky německému systému v kombinaci s dalšími systémy se stali v druhé polovině 19. století významnými i pro nás díky dr. Miroslavu Tyršovi (1832–1884), který tělesnou výchovu vnímal celistvě a s důrazem na propojenost výchovných složek (Skopová, Zítko, 2022, s. 12).

V první polovině 19. století byly budovány soukromé tělocvičné ústavy. Mezi první vzniklé řadíme ústav, který založil Jan Malypetr (1815–1899), jehož žákem se později stal Miroslav Tyrš. Zmíněný ústav vznikl v Praze, v Panské ulici. Podstatným rokem se stal rok 1862, kdy došlo k založení spolku Sokol, v čele s Miroslavem Tyršem. Ten vytvořil východiska pro mnoho sportovních odvětví, mezi nimiž nalezneme i gymnastiku. Pro ženské pohlaví bylo díky Sokolu umožněno účastnit se tělesné výchovy určené právě ženám. Roku 1869 proběhlo založení spolku s názvem *Spolek paní a dívek pražských* (Kraus, 2019, s. 29–30).

„Součástí reformy bylo zavedení tělesné výchovy jako povinného předmětu do školního curricula (osnov) obecných škol v roce 1869.“ (Vilímová, 2009, s. 7).

Roku 1948 došlo ke změně, jež učinila z tělesné výchovy předmět povinný pro všechny typy škol včetně povinnosti tělesné výchovy pro dívky. Tělesná výchova v roce 1954 měla především ráz vzdělávací a výkonnostní, podstatným prvkem bylo hodnocení požadovaných výkonů. Obsah hodin zahrnoval gymnastiku, atletiku, hry a znalosti z oblasti tělesné kultury. Hodnocení nastavených výkonnostních limitů z roku 1954 nebylo přijato společností, proto jakožto reakce na ně proběhla v 60. letech jejich reforma, jež zahrnovala sjednocení tělesné výchovy povinné a činnosti zájmové (Fialová, Rychtecký, 2004, s. 17–18).

V osnovách z šedesátých let dvacátého století nalezneme obsah složený ze základní gymnastiky, sportovní gymnastiky, moderní gymnastiky a v neposlední řadě lidových tanců.

Rok 1989 se stal pro české dějiny převratný, tělesná výchova změnila svou orientaci na požadavky, jež jsou realistické a pro jedince zdravotně prospěšné. Pozornost už není upínána na výkon jedince, ale koncepce je postavena na kladném vztahu k pohybu, zdravému životnímu stylu, jež doplňujeme o fyzickou aktivitu (Skopová, Zítko, 2022, s. 12–13).

3.2 Výuka gymnastiky současnost

V současnosti můžeme pozorovat kvalitní gymnastický systém, samotná diferenciací má vysoké zastoupení pohybových činností. Co se týká konkrétně gymnastiky základní, sportovní a rytmické, její realizace probíhá nejen prostřednictvím sportovních oddílů, ale i v rámci školní tělesné výchovy (Skopová, Zítko, 2022, s. 13).

Podstatné jsou školské reformy v rámci našeho území, jež započaly po roce 1989. Ústřední institucí pro reformy je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (Fialová, Flemr, Marádová, Mužik, 2014, s. 12).

Tělesná výchova představuje neopomenutelnou součást kurikula při vzdělávání žáků mladšího školního věku. Jedná se o podstatnou fázi života, v níž žák zkvalitňuje své schopnosti a učí se novým dovednostem, které se následně podílejí na počátečním vztahu žáka vůči vlastnímu zdraví (Griggs, 2012).

Výuka v současné době vychází z principů, které jsou stanovené v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice a uzákoněna zákonem č. 561/2004 Sb. Aktualizovaný rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání pochází z roku 2023 a vstoupil v platnost 1. září 2023. Jde o závazný dokument na státní úrovni, na základě něhož se později vytváří podoba školních vzdělávacích programů na školní úrovni. Podstatnou částí dokumentuje především samotné rozdělení na 4 hlavní části označené písmeny od A po D (RVP ZV, 2023).

V RVP ZV části C nacházíme klíčové kompetence základního vzdělávání, jež poskytují žákům komplexní základ pro budoucí začlenění do společnosti. První kompetencí je kompetence k učení, kdy můžeme vést žáky ve spojení s gymnastikou k vlastnímu rozhodnutí o způsobu učení. Vhodným příkladem v rámci gymnastiky může být nastavení vlastní rozběhové vzdálenosti k odrazovému můstku, uzpůsobené dle individuálních potřeb žáka. Kompetence k řešení problémů využívá žák při situacích, které nenásledují naučené vzorce, avšak na základě již získaných zkušeností nebo kreativity je žák schopen řešit problémy druhých či vlastní. Příkladem může být vzniklý problém nevykonání stoje na rukou. Druhý žák, který situaci pozoruje, může navrhnout příčinu problému a možné řešení. Komunikativní kompetence jsou neopomenutelnou součástí i tělesné výchovy, podstatnou součástí gymnastiky je odborné názvosloví. V dnešní digitální době je vhodné využívat i technologie, které mohou provedený prvek ukázat na monitoru a provést velmi kvalitní zpětnou vazbu s názornou ukázkou, kdy samotný žák může vidět své chyby a reflektovat je. Stejně tak může vidět své pokroky a úspěchy. Sociální a personální kompetence žák uplatňuje, když dochází mezi subjektem a objektem ve výchovně-vzdělávacím procesu ke spolupráci a participaci na vymezení pravidel, která budou následně respektována například v pohybových hrách. V rámci kompetencí občanských klademe důraz na vnímání a oceňování hodnot druhých, netolerování agrese a v neposlední řadě vnímavost vůči normám a zákonům určených společností, v níž žijeme. V rámci hodiny tělesné výchovy může být vhodným pozorovaným příkladem dodržování fair play. Pracovní kompetence žáka vedou

ke znalosti a dodržování vymezených pravidel pro bezpečnost na nářadí či s náčiním (Dvořáková, Engelthalerová, 2017, s. 50, s. 88). Jak již bylo zmíněno výše, i digitální kompetence mohou, avšak nemusí být zavedeny do hodin s obsahem zaměřeným na gymnastiku (RVP ZV, 2023, s. 13).

Pokud se v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání přesuneme níže, stále v části C, avšak již v rámci vzdělávacích oblastí, pro tělesnou výchovu je zásadní oblastí *Člověk a zdraví*, která se skládá ze dvou vzdělávacích oborů– *Výchova ke zdraví* a *Tělesná výchova*. Oblast *Člověk a zdraví* staví zdraví jedince na principech bio-psycho-sociálních. Oblast žákům otevírá nová témata, která mohou ovlivňovat kvalitu našeho zdraví. V rámci oblasti *Člověk a zdraví* je významnou součástí využívání praktických dovedností. *Výchova ke zdraví* zaměřuje svou pozornost na pečování o své zdraví a předcházení jeho vědomému či nevědomému poškození. Vzdělávací obor *Výchova ke zdraví* je definován pro druhý stupeň základního vzdělávání, avšak můžeme sledovat jeho propojenost i s jinými vzdělávacími oblastmi. Žáci na 1. stupni základního vzdělávání mají možnost prvotního setkání s obsahem *Výchovy ke zdraví* prostřednictvím vzdělávací oblasti *Člověk a jeho svět*, která svou náplní předjímá *Výchovu ke zdraví*. *Tělesná výchova* je koncipovaná v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání pro 1. a 2. stupeň základního vzdělávání s tím, že 1. stupeň se ještě diferencuje na první a druhé období, jež jsou pro nás v rámci žáka mladšího školního věku podstatné. Tělesná výchova má v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání stanovenou minimální hodinovou dotaci na dvě vyučovací jednotky v rámci týdne pro každý ročník od první do deváté třídy (Jansa, 2018, s. 83–84; RVP ZV, 2023).

Díky očekávaným výstupům vycházejícím z rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání by žák měl v rámci prvního období v průběhu vyučovacích jednotek získat kladný vztah k pohybu, jež aplikuje do své denní rutiny jako přirozený jev. Žák v prvním období dokáže vykonat požadované základní činnosti, aktivně reagovat na instrukce učitele, a v neposlední řadě dodržovat pravidla bezpečnosti. Na žáka jsou v hodinách tělesné výchovy v druhém období kladeny vyšší nároky vycházející z předchozího prvního období. Žák dokáže podat zpětnou vazbu o svém výkonu a základní terminologie názvosloví by měla být již dostatečně osvojená (Rychtecký, Fialová, 2004, s. 38; RVP ZV, 2023; Dvořáková, Engelthalerová, 2017, s. 89).

Do konkrétních výstupů, jež by žáci měli ovládat v propojení s gymnastikou, radíme například osvojení základního názvosloví, správné držení těla, respektování a dodržování BOZ (Bezpečnost a ochrana zdraví) realizace rušné, průpravné i závěrečné části přizpůsobené

pro potřeby hlavní části, nachystání a úklid náradí a náčiní z cvičební plochy zpět do nářaďovny, průpravná řada pro dané cviky, osvojení prvků s využitím náčiní i bez něho. Do základů pro sportovní gymnastiku řadíme kotoul vpřed, kotoul vzad, stoj na rukou, chůze po kladině, skok přes kozu skrčkou nebo roznožkou a v neposlední řadě pohyb s hudebním doprovodem (Dvořáková, Engelthalerová, 2017, s. 89).

Nadřazené názvy učiva pro 1. i 2. stupeň základního vzdělávání dělíme na *Činnosti ovlivňující zdraví*, *Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností* a *Činnosti podporující pohybové učení*, avšak v rámci výuky a obsahu dochází ke změnám a úpravám (RVP ZV, 2023).

Učivo klasifikujeme na tři oblasti. V první oblasti, *Činnost ovlivňující zdraví*, žákům ukazujeme, že jedna z nejdůležitějších hodnot je zdraví. Před samotným začátkem hodiny tělesné výchovy zaměřené na gymnastiku musí vždy proběhnout úvodní část, do níž je zařazená organizační a rušná část, následně průpravná část, ve které probíhá příprava žákova organismu na zátěž, a nikdy nesmíme ani opomenout závěrečnou část a s ní zklidnění a uvolnění organismu. Dále je zde pozornost zaměřovaná na zdravotní činnosti. Díky využití gymnastiky dochází u žáků ke zkvalitňování pohybových schopností dle individuálních možností jedince. Rovněž musíme dbát na dodržování hygienických pravidel v tělesné výchově. Sportovní gymnastika vyžaduje využití nejrůznějšího náradí a náčiní, žáci si tedy musí osvojit manipulaci s nimi, což znamená je i připravit a uklidit zpět do nářaďovny, s tím přirozeně souvisí bezpečnost (Míklánková, 2013, s. 21; RVP ZV, 2023; Míklánková, 2012, s. 14–15).

Druhou oblastí jsou *Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností*. Je žádoucí realizovat v hodinách tělesné výchovy cvičení s využitím náčiní nebo náradí, které musí být uzpůsobené bezpečnostním normám pro danou věkovou skupinu žáků. Významnou součástí učiva v základech gymnastiky je akrobacie a průpravná cvičení, která využíváme ke správnému nácviku samotného cviku (RVP ZV, 2023; Míklánková, 2012, s. 14–15).

Třetí a zároveň poslední oblastí je *Činnost podporující pohybové učení*. První činností je komunikace společného názvosloví a dohodnutých signálů. Druhou činností je organizace prostorová a organizace činností, kdy součástí vyučovací jednotky je nachystání náradí nebo náčiní. Třetí činností podporující pohybové učení je hodnocení pohybového výkonu, kdy učitel nebo žák dokáže podat zpětnou vazbu o správnosti provedení cviku (RVP ZV, 2023; Dvořáková, Engelthalerová, 2017, s. 90–91).

4 Hodnocení v tělesné výchově v kontextu základů sportovní gymnastiky

V první řadě bych ráda uvedla definici pojmu evaluace: „*Evaluace označuje složitější proces, ve kterém učitel zkoumá své působení ve třídě. Provádí evaluaci výukové metody, efektivnost projektu nebo své činnosti v daném předmětu za určité období. Hledá indikátory, které by mu ukázaly smysluplné výsledky. Ze zjištěných poznatků vyvozuje další kroky ke zlepšení své činnosti. Můžeme konstatovat, že provádí akční výzkum – to, co zjistí, se projeví na jeho další práci.*“ (Čapek, 2015, s. 495).

Dalším podstatným pojmem pro vymezení hodnocení v tělesné výchově v kontextu základů sportovní gymnastiky je samo hodnocení: „*Hodnocení chápeme jako proces soustavného poznávání a posuzování žáka, založený na zjišťování (kontrola), zaznamenávání (evidenci), posuzování a hodnocení úrovně rozvoje jeho osobnosti, jeho učební činnosti, jeho aktivity a chování v hodinách ve škole, ale i mimo ni (hodnocení v užším slova smyslu), které umožňuje činit závěry a rozhodnutí, týkající se jeho dalšího učení, tělesného, pohybového, intelektuálního, psychického a sociálního rozvoje a zařadit žáky do určitých kvalitativně odlišných skupin (klasifikace).*“ (Fialová, 2010, s. 116).

Pro potřeby hodnocení v kontextu tělesné výchovy je vhodné si uvést samotné významy slov *měření*, *klasifikace*, *kontrola* a v neposlední řadě *evidence*. Pojmem *měření* je míněno vyhodnocení výsledků, které lze kvantifikovat pomocí měřitelných hodnot. *Klasifikací* se rozumí hodnocení žákova výkonu v rámci stanoveného časového období v daném sportovním odvětví s využitím klasifikační stupnice, jež se v českých podmínkách člení do pěti stupňů. *Kontrolu* chápeme jakožto pozorování žáka učitelem v rámci vymezeného časového úseku, jež slouží pro zjištění dosažených výkonů v rámci hodin tělesné výchovy. *Kontrola* velmi úzce souvisí s *evidencí*, jež zjištěné výkony žáků podrobněji dokumentuje (Antala, 1997, s. 9).

Pokud hodnocení v tělesné výchově vztáhneme na kontext základů sportovní gymnastiky, dospějeme k problematice výsledků, které jsou měřitelné pouze obtížně. Dominantní metodou, která nám umožňuje posuzovat úroveň provedeného pohybu je pozorování (Dvořáková, Engelthalerová, 2017, s. 89).

Hodnocení v tělesné výchově využívá převážně formativního a sumativního hodnocení. Tělesná výchova je součástí vysvědčení žáků ve většině zemí v Evropě, ale existují výjimky, kdy se tělesná výchova na vysvědčení žáků neobjevuje (Eurydice a kol., 2015).

4.1 Druhy hodnocení v tělesné výchově

V rámci vyučovací jednotky tělesné výchovy jsou druhy hodnocení rozděleny podle několika možných hledisek. Druhy hodnocení se mohou lišit na základě zvoleného autora, ale většina autorů se shoduje na těchto kritériích: *cíl, předmět porovnání, úplnost a subjekt hodnocení* (Plíva, Janouch, Tilinger, 1991 in Fialová, 2010, s. 118).

Prvním popisovaným hlediskem je na základě *cíle*, který členíme na další tři podkategorie. Jedná se o prediktivní, formativní a sumativní hodnocení. Hodnocení prediktivní se realizuje na začátku školního roku, kdy učitel získává konkrétní představu o žácích, kterou může v průběhu roku ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy očekávat, s tím že na základě získaných informací o žácích vytvoří přípravy, jež se zjištěním korespondují. Druhou podkategorií v rámci cíle je hodnocení formativní, jež ve výchovně-vzdělávacím procesu realizujeme průběžně. Při pravidelném hodnocení žáků učitelem může docházet k žákovu uvědomění, do jaké míry je jeho výkon správný, či chybný. Pokud žákův výkon obsahuje ve větší či menší míře chybně naučený krok, mělo by dojít k následné opravě, která odpovídá individuálním možnostem žáka (Plíva, Janouch, Tilinger, 1991 in Fialová, 2010, s. 118). Právě formativní hodnocení by mělo představovat pro žáka dostatečně dlouhý časový rámeček, v němž je mu umožněno kvalitní ovládnutí učiva (Bureš, Vališová, Kasíková a kol., 2011, s. 261). Jedinci je tedy poskytnuto konstruktivní hodnocení pro provedení následné korekce, přičemž formativní hodnocení vnímáme jako nástroj, který napomáhá ke zdokonalování (Slavík, 1999, s. 39). Formativní hodnocení považujeme za velmi přínosné zvláště tehdy, kdy dochází například k nalezení nežádoucí chyby (Kolář, Šikulová, 2009, s. 32). Poslední podkategorií dle hlediska cíle je sumativní hodnocení. To je realizováno v závěru školního roku, jako vysvědčení, kde je žákovi poskytnuta finální zpětná vazba o jeho výkonu v rámci tělesné výchovy, bývá ohodnocena slovně, nebo klasifikací (Plíva, Janouch, Tilinger, 1991 in Fialová 2010, s. 119). V rámci sumativního hodnocení je podstatné, aby u žáka došlo k porozumění důvodů jeho závěrečného ohodnocení (Bureš, Vališová, Kasíková a kol., 2011 s. 261). Pravděpodobnější a častější realizace zmíněného hodnocení je ponechána v rukou externích subjektů, které jsou kompetentní pro vykonání hodnocení, tedy jedinců, kteří nejsou přímými účastníky výchovně-vzdělávacího procesu (Slavík, 1999, s. 183).

Druhým hlediskem je *předmět porovnání*, jenž opět tvoří tři podkategorie, a to blíže normativní, kritériální a individuální hodnocení. První podkategorii tvoří normativní hodnocení, jenž se orientuje na základě průměrné kvality v rámci třídního kolektivu, tříd v rámci ročníku nebo na základě vymezených norem školy. Druhou podkategorii představuje

kriteriální hodnocení, v němž již nedochází ke vzájemné komparaci, ale ke sledování úspěšnosti žáka na základě vytyčených standardů neboli kritérií. Poslední podkategorií je individuální hodnocení, ve kterém žák provádí osobní komparaci vůči svým předchozím výkonům (Plíva, Janouch, Tilinger, 1991 in Fialová, 2010, s. 119). Při individuálním hodnocení mohou i žáci, kteří v daném předmětu nevynikají, obdržet kladné hodnocení, jelikož dochází ke sledování vlastního pokroku, tudíž může zároveň docházet i ke zvyšování sebevědomí jedince (Kolář, Šikulová, 2009, s. 33).

Třetím hlediskem je *úplnost*, která pod sebou zastřešuje hodnocení souhrnné a dílčí. Dílčí hodnocení hodnotí žákovy výkony jednotlivě po samotném dokončení konkrétního výstupu, zatímco souhrnné hodnocení bývá využito v rámci delšího časového úseku, a je klasifikačně ohodnoceno v rámci prvního a druhé pololetního prostřednictvím vysvědčení (Plíva, Janouch, Tilinger, 1991 in Fialová, 2010, s. 119). Nejpoužívanější formou pro souhrnné hodnocení je stále známka, i přes dlouhé diskuze a mnohá úskalí (Jedlička, Kořa, Slavík, 2018, s. 273–274).

Nicméně hodnocení podle klasifikace je pro pedagoga značným ulehčením práce. Klasifikace má mnoho dalších výhod mezi, než můžeme zařadit například rychlou orientaci při zjišťování osvojené úrovně žáka, rovněž i pro rodiče jde o velmi snadno čitelnou zpětnou vazbu o dítěti (Čapek, 2015, s. 496–497).

Poslední hledisko je realizováno na základě *subjektů* hodnocení, jež mohou být externí nebo naopak interní. V rámci externího hodnocení hovoříme o osobách, jež působí na vyučovací jednotky tělesné výchovy, avšak nejsou jejich přímou součástí (Plíva, Janouch, Tilinger, 1991 in Fialová 2010, s. 119).

Mezi subjekty externího hodnocení řadíme například vedení školy, rodiče žáků a pedagogy, kteří nejsou přímou součástí výchovně-vzdělávacího procesu. Díky subjektům externího hodnocení může docházet ke zvyšování úrovně výuky (Antala, 1997, s. 19).

Naopak v rámci interního hodnocení jsou přítomny osoby participující v procesu fyzicky. Do interního hodnocení zahrnujeme z hlediska subjektů hodnocení učitele tělesné výchovy, který by měl relevantně a odborně posuzovat výkony žáků, dále pak hodnocení skrz komparaci žáků mezi sebou a v neposlední řadě žákovo sebehodnocení (Plíva, Janouch, Tilinger, 1991 in Fialová, 2010, s. 119).

4.2 Způsoby hodnocení v tělesné výchově

Hodnocení v tělesné výchově nabízí pedagogům širokou paletu možností. Závisí na jejich vlastním odborném uvážení, co konkrétně budou sledovat a jak budou provádět hodnocení

v dané vyučovací jednotce tělesné výchovy. Nicméně v rámci hodin tělesné výchovy může hrozit, že učitel narazí na obtížnou měřitelnost některých nejednoznačných atributů (Schlegel, Fialová, 2023, s. 134).

První možností, která se nabízí u žáků hodnotit, jsou jejich pohybové dovednosti. Pro posouzení správného provedení pohybové dovednosti by měl učitel využívat své odborné vědomosti, podle nichž usoudí míru správnosti. Pro zvýšení přesnosti hodnocení jsou zde způsoby, které mu mohou pomoci. Jedna z nich je posuzovací škála, která usnadňuje volbu pro následné klasifikační ohodnocení žáka (Fialová, 2010, s. 120–121).

Na základě výsledků výzkumu *Hodnocení ve školní tělesné výchově a postoje žáků k pohybové aktivitě* můžeme konstatovat, že pohybové dovednosti řadíme mezi nejsilnější vlivy, které definují známku žáků v tělesné výchově (Cihlář, Fialová, 2019 s. 144).

Co se týče klasifikace žáka, vycházíme z dokumentu klasifikačního řádu, jenž určuje odpovídající známku dle žákova výkonu. Nicméně je vhodné uvést, že není žádoucí, aby již na samotném počátku při tvorbě klasifikačního řádu docházelo k diverzifikaci vědomostních, dovednostních a výchovných předmětů, a to z důvodu propojenosti těchto složek, které se promítají do všech předmětů individuálně. Následná problematika může totiž gradovat k nadhodnocování předmětu, přestože hodnotnost každého z nich je totožná (Čapek, 2015, s. 511–512).

V současné době je vhodné zařadit do výuky moderní technologie, která může pořídit fotografii nebo videozáznam. Učitel při hodnocení pohybových dovedností musí brát v úvahu konkrétní učivo, na základě něhož zvolí nejvhodnější způsob samotného hodnocení. Příkladem může být atletika, žáka hodnotíme dle testů speciální pohybové výkonnosti, ale v rámci gymnastiky raději zvolíme kontrolní cviky (Fialová, 2010, s. 120–121). Pokud se podrobněji zaměříme na sportovní gymnastiku a hodnocení pohybových dovedností, dojdeme k závěru, že pestrost a kvalita provedení prvků jsou určující (Plíva, 1989, s. 42).

Druhá možnost hodnocení v rámci tělesné výchovy je akcentovat úroveň pohybových schopností, pro něž byl sestaven například *Unifit test 6-60*. V něm posuzujeme žáka testy: skok do dálky z místa s využitím odrazu snožmo, leh-sed opakovaně v časové délce 60 vteřin, člunkový běh v intervalu čtyřikrát ve vzdálenosti deseti metrů, dvanáctiminutový běh nebo obměna formou člunkového běhu uvnitř tělocvičny na vzdálenost 20 metrů. Součástí samotného *Unifit test 6-60* je i somatické měření, měří se váha, výška a podkožní tuk žáka (Měkota, Kovář, 1996, s. 22–37).

Třetí možnost posouzení zahrnuje i hodnocení žákových vědomostí. Při hodnocení vědomostí v rámci tělesné výchovy přihlížíme k jejich znalostnímu osvojení s následnou

aplikací. Nejčastěji budeme hovořit o dodržování primárně bezpečnostních pravidel po celou dobu vyučovací jednotky. Součástí tělesné výchovy jsou tedy pravidla v rámci her nebo činností, které byly definovány učitelem, dále pokyny hygienické a bezpečnostní a v neposlední řadě osvojení si základní terminologie například z názvosloví. Pedagog tělesné výchovy může průběžně diagnostikovat míru osvojených vědomostí například pozorováním, rozhovorem nebo vytvořením testu (Fialová, 2010, s. 122).

Zde je vhodné uvést, že už žáci mladšího školního věku by měli mít osvojené základy terminologie, která je do hodin tělesné výchovy přirozeně a průběžně vkládána. Nehovoříme pouze o očekávaném výstupu z RVP ZV, ale o velmi prospěšných a přínosných znalostech a vědomostech, které například napomáhají pedagogům zefektivnit komunikaci s žáky v hodinách tělesné výchovy, přičemž k naučení znalostí a vědomostí jim dopomohou hry (Miklánková, 2012, s. 29).

Nicméně z výsledků výzkumu v publikaci z roku 2019 od autorů Davida Cihláře a Ludmily Fialové s názvem *Hodnocení ve školní tělesné výchově a postoje žáků k pohybové aktivitě* vyplývá, že vědomosti nejsou významnou součástí hodnocení v hodinách tělesné výchovy (Cihlář, Fialová, 2019, s. 144).

Poslední možností je hodnocení vztahu žáků k tělesné výchově a sociálním projevům, které posuzujeme průběžně. Pedagog si u žáků všimá jeho zainteresovanosti do hodin tělesné výchovy nebo mimoškolních aktivit, jež jsou orientované na oblast sportu. Žáci bezděčně ukazují svůj vztah a postoj vůči tělesné výchově. Příkladem může být třeba to, do jaké míry je žák v hodinách aktivní, jaká je jeho ochota a snaha se zdokonalovat, kolik má omluvených hodin, zdali dodržuje převlékání se do stanoveného úboru a mnoho dalších pozorovatelných a vyprávěcích jevů (Fialová, 2010, s. 122).

Co se týče vztahů, je velmi podstatná i osobnost učitele, jeho vlastní postoj, vědomosti z oblasti tělesné výchovy a jeho pohybové dovednosti (Rychtecký, Fialová, 2004, s. 105–106).

Díky získaným výsledkům již zmíněného výzkumu od autorů Davida Cihláře a Ludmily Fialové (2019) s názvem *Hodnocení ve školní tělesné výchově a postoje žáků k pohybové aktivitě* můžeme usoudit, že mezi významné vlivy určující známku žáka řadíme vztah žáka k tělesné výchově. Učitelé při klasifikování žáka zohledňují jejich aktivitu ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy (Cihlář, Fialová, 2019 s. 144).

Výše jsem uvedla, jaké možnosti se nám nabízejí pro hodnocení v tělesné výchově. Souhrnem se tedy jedná o možnosti využití slovního hodnocení, písmenného hodnocení, klasifikace nebo využití neverbální komunikace, a to formou vykonání gest (Plíva, 1989, s. 8–9).

4.3 Hodnocení výsledků v tělesné výchově

Tématem k bouřlivým diskuzím je hodnocení v českém školském systému, jenž využívá dvě protichůdná hodnocení. Hovoříme o klasifikaci a slovním hodnocení, přičemž zájem orientovaný směrem k volbě mezi nimi, může způsobit opomenutí dalších úskalí (Jedlička, Kořa, Slavík, 2018, s. 263).

Klasifikace v našich podmínkách zůstává stále významněji zastoupenou především z důvodu, že není natolik komplikovaná. Nicméně klasifikace sebou přináší i řadu problémů (Čapek, 2015, 496–499).

Problematika samotné klasifikace spočívá v její nekomplexnosti. Pokud učitel klasifikuje, musí brát v potaz i další aspekty, jež jsou součástí daného výchovně-vzdělávacího procesu. Příkladem pozorovaných aspektů může být chování, motivace, práce v hodině, vztah vůči předmětu a mnoho dalších, jež se spolupodílejí na procesu učení (Kolář, Šikulová, 2009, s. 84).

V rámci tělesné výchovy nám doporučení pro klasifikaci říká, že základ známky vybrané z kvalifikační pětistupňové škály určuje vykonaná pohybová dovednost či zdokonalená pohybová schopnost. Mezi další činitele ovlivňující známku žáka patří rovněž jeho zájem o danou činnost, jeho snaha, kterou vyvíjí pro zlepšení svých výsledků a v neposlední řadě samozřejmě ohleduplnost k jeho individuálním predispozicím. Cílem známek v rámci tělesné výchovy není žáky zesměšnit, známky z hodin tělesné výchovy mají žáky motivovat k lepším a kvalitnějším výkonům, i proto je třeba přihlídnout právě ke zmíněným aspektům, jež jsou součástí žákovy osobnosti a na základě toho žákův výkon klasifikovat objektivněji (Fialová, 2010, s. 123).

O názoru na klasifikování žáků v tělesné výchově psal už Plívá v roce 1989 (Plívá, 1989, s. 34). V minulosti bylo zmíněné téma často skloňované z důvodu zrušení známkování výchov, které nakonec neproběhlo. Součástí klasifikace žáka je hodnocení nejen výkonu, ale i jeho vztahu k tělesné výchově, jeho aktivita v hodinách nebo individuální determinanty podmiňující výkon žáka (Fialová, Flemr, Marádová, Mužík, 2014, s. 75).

Slovní hodnocení je forma kvalitativního hodnocení. Lze použít jako dodatek ke klasifikaci, nebo zcela izolovaně, jako plnohodnotnou formu hodnocení. Slovní hodnocení spočívá ve využití slovního popisu, namísto pětistupňové školy. Učitel má možnost popsat detailněji, ale především individuálně výkon konkrétního jedince. Učitel žákovi poskytne relevantní zpětnou vazbu, konstruktivně vyzdvihne jeho úspěchy, ale zároveň může upozornit na nápravu nedostatků (Kolář, Šikulová, 2009, s. 88).

Pedagog využívá nejen slovní a klasifikační hodnocení, ale záměrně i bezděčně zapojuje neverbální komunikaci například v podobě gestiky a mimiky (Antala, 1997, s. 30).

Pokud žáky hodnotíme v rámci tělesné výchovy, měli bychom dodržovat určitá doporučení. První doporučení je určitě nehodnotit vzájemným porovnáváním mezi žáky ve výkonech z důvodu odlišné determinace. Výkon, jenž byl žákem proveden, by měl být ohodnocen kladně. Důraz je kladen na podporu žáků, která zvyšuje a zkvalitňuje jejich výkony. V potaz je třeba brát i fakt, že ne každý žák má predispozice být sportovcem, proto u žáků, kteří v hodinách tělesné výchovy nevynikají, věnujeme pozornost tomu, co si žák osvojil. Pokud se však budeme orientovat na výkon, měli bychom užívat předem vytyčená kritéria. Do klasifikace v rámci hodin v tělesné výchovy by neměla být zařazovaná kázeň dítěte (Plíva, Janouch, Tilinger, 1991 in Fialová, 2010, s. 123).

Pokud budeme hovořit o výchovách, primárně pedagogům jde o vytvoření pozitivního vztahu, jenž žáka motivuje, to je jeden z hlavních důvodů, proč využívat kladnou zpětnou vazbu (Fialová, 2010, s. 123).

4.4 Přínosy hodnocení v tělesné výchově

K čemu samotné hodnocení slouží a jaké funkce je schopné zajistit se může různit na základě zvolené publikace, avšak v základu se shodují. Osobně jsem zvolila klasifikaci dle Antaly, kterou jsem vybrala z důvodu zahrnutí širokého spektra s podstatnými funkcemi hodnocení v rámci tělesné výchovy.

První zmíněnou funkcí je motivační. Je podstatné, aby každý žák zažíval na základě svého osobního výkonu v rámci tělesné výchovy úspěch a pozitivní emoce. Právě u žáků, jejichž motivace pro tělesnou výchovu je velmi slabá, je nutné, aby byla zvyšována. Pokud bude jejich motivace vyšší, dosáhneme i zlepšení výsledků dle jejich reálné výkonnostní úrovně, která odpovídá jejich individuálním dovednostem a schopnostem (Antala, 1997, s. 15–17). Realizované hodnocení žáka, ať už kladným, nebo negativním způsobem, může následně ovlivnit intenzitu vymezeného vztahu pro motivaci k učení (Zormanová, 2015, s. 208). Zmíněná funkce je úzce propojena s emocionální stránkou jedince, ať už se jedná o posuzovanou osobu, nebo osobu, která samotné hodnocení realizuje (Slavík 1999, s. 17). Motivace je silně vlivným činitelem, který ovlivňuje zájem pro tělesnou výchovu (Rychtecký, Fialová, 2004). V rámci hodnocení je zmíněná funkce jednou z nejvíce užívaných (Kolář, Šikulová, 2009, s. 45).

Mezi konkrétní příklady kladné vnější motivace v tělesné výchově, které jsou do výuky učitelem zařazovány, patří pochvala žáka, povzbuzení nebo odměna. Do výčtu vnější

nežádoucí motivace začleňujeme tresty a negativní zpětnou vazbu. V rámci vnitřní nežádoucí motivace může žák pociťovat v hodinách tělesné výchovy strach, hněv, znuďenost nebo potřebu předejít dalšímu potencionálnímu selhání při realizování požadovaného výkonu. Pedagog se snaží budovat žádoucí vnitřní motivaci, aby žáci zažívali úspěch, zájem a radost z pohybu (Blažej, 2019, s. 7–14). Pedagog může využít atraktivní činnosti nebo aktivity, u nichž je dodržena zásada přiměřenosti, což následně posiluje jejich zájem, jelikož vzniká předpoklad, že žáci budou úspěšní (Fialová, 2010, s. 108).

Další funkcí hodnocení je funkce didaktická, jež vypovídá o míře zvládnutí požadovaných úkonů žákem a učinění případné korekce (Antala, 1997, s. 16). Didaktická funkce rovněž spočívá a zahrnuje volbu učiva, které je následně zpracované do příprav, neopomenutelnou součástí je i reflexe, ať už v samotném průběhu či závěru vyučovací jednotky. Co se týče časové dotace a následného uplatňování, tak didaktická funkce je vkládána do výchovně-vzdělávacího procesu denně. Primární metoda, která je využívána u didaktické funkce, je pozorování, jež následně zajišťuje kvalitu hodin. Konkrétním příkladem je vytvořená příprava na vyučovací jednotku hodiny tělesné výchovy. Cílem hodnocení může být například učivo ze základů gymnastiky a jeho podrobné naplánování do vyučovací jednotky s reflexí. V hodinách tělesné výchovy intencionálně pozorujeme zkvalitňování schopností, osvojování dovedností a získávání vědomostí například ze základního názvosloví (např. vzpažit) či užívané terminologie (např. hrazda) a návyků prolínající se s učivem. Na základě zmíněného pozorování výuky provedeme eventuální korekce zaměřené nejen na žáky, ale i úpravy v rámci příprav pro zvýšení kvality (RVP ZV, 2023; Dvořáková, Engelthalerová, 2017; Slavík, 1999, s. 20; Antala, 1997, s. 16).

Propojení s funkcí formativní můžeme shledat s další neopomenutelnou funkcí, a to konkrétně výchovnou (Zormanová, 2015, s. 208). Výchovná funkce by měla působit na žáka vhodným způsobem, aby došlo k žádoucím změnám (Kolář, Šikulová, 2009, s. 51–52). Výchovná funkce v tělesné výchově modeluje velmi rozsáhle osobnost jedince. Konkrétně prostřednictvím výchovné funkce v tělesné výchově můžeme ovlivňovat žákovu sebevědomí, jeho vlastnosti, snížení či zesílení pílě v hodinách nebo vynakládání snahy být lepším. Díky kontrolní, diagnostické a regulační funkci má učitel možnost pozorovat žákovy slabiny a silné stránky. Právě na základě zjištěných informací o žákových možnostech v rámci tělesné výchovy může učitel koncipovat jeho další směřování. Významnou korelaci můžeme shledávat mezi funkcí prognostickou, selektivní a diagnostickou (Antala, 1997, s. 16–17).

V souvislosti s diagnostickou funkcí můžeme při neúspěchu žáka dojít ke zjištění a nalezení původu jeho nezdaru (Zormanová, 2015, s. 208). Při provádění diagnostiky

můžeme využívat například metody *pozorování, testování, rozhovoru* nebo *dotazníku*. K diagnostice díky dnešním technologiím můžeme používat i videozáznam, na němž může být zaznamenán například přemet stranou, v němž se nachází chyba, kterou je nutné opravit. Na zpomaleném videozáznamu žák velmi dobře uvidí příčinu problému, u něhož je potřebné provedení korekce (Dvořáková, Engelthalerová, 2017, s. 88; Rychtecký, Fialová, 2004).

Funkce prognostická by měla být provedena velmi pečlivě po delší časový úsek, v němž docházelo k hodnocení a sledování žáka učitelem (Zormanová, 2015, s. 208). Při průběžném hodnocení žáků dle pětistupňové klasifikační škály plníme funkci prognostickou. Pokud učitel provádí průběžně důkladné hodnocení známkami, které relevantně odrážejí výkon žáka v hodinách, lze pak hovořit o účinném prostředku, díky němuž si snadno vybaví a následně přiřadí realizované výkony žáka na základě uplynulých vyučovacích jednotek v průběhu roku (Slavík, 2004 in Kolář, Šikulová, 2009, s. 52). Pokud tedy žák obdrží známku, nebo slovní hodnocení, které adekvátně odpovídá jeho výkonům, může mu být nápomocné například při výběru střední školy (Kolář, Šikulová, 2009, s. 53). Prognostická funkce poskytuje pedagogovi realizaci dalšího směřování pro žáka na základě jeho zjištěné diagnózy. Díky funkci selektivní může učitel zjistit, zda žák v tělesné výchově výrazně vyniká, nebo nevyniká. Konkrétním příkladem je reakce pedagoga na žáky, kteří mají například dočasné či trvalé omezení v hodinách tělesné výchovy, na základě čehož jsou provedeny potřebné individuální úpravy. V neposlední řadě budu zmiňovat funkci informativní, která podává zpětnou vazbu žákům, zákonným zástupcům a vedení školy o dosažených výsledcích z hodin tělesné výchovy formou sumativního hodnocení (Antala, 1997, s. 17). Tedy konkrétně hovoříme o obdržení vysvědčení ve formě klasifikace nebo slovního hodnocení žáka (Fialová, 2004, s. 118).

5 Cíle a úkoly práce, výzkumné otázky a hypotézy

Hlavním cílem této diplomové práce je deskripce a analýza úrovně pohybových dovedností z oblasti základů gymnastiky u žáků 1. stupně základní školy. Dílčím cílem je komparace získaných dat s již realizovanými výsledky v dané oblasti.

Ze stanovených cílů vyplynuly tyto úkoly:

- 1) Studium odborné literatury.
- 2) Tvorba výzkumného souboru.
- 3) Tvorba výzkumného nástroje.
- 4) Sběr dat a jejich vyhodnocení v kontextu cílů práce.

Výzkumné otázky:

VO1: Ve kterých disciplínách z oblasti základů gymnastiky budou u souboru A nalezeny rozdíly v úspěšnosti mezi dívkami a chlapci?

VO2: Ve kterých disciplínách z oblasti základů gymnastiky budou u dvou srovnávaných souborů žáků (A a B) nalezeny rozdíly v úspěšnosti?

VO3: Budou u souboru A v celkové úspěšnosti v akrobacii a ve cvičení na nářadí nalezeny mezi sledovanými soubory rozdíly?

Pro diplomovou práci byly stanoveny tyto hypotézy:

Pro výzkumnou otázku VO1 testujeme nulovou hypotézu H01.

H01: Z hlediska genderu není rozdíl v celkové úspěšnosti sledovaných žáků v oblasti základů gymnastiky.

Pro výzkumnou otázku VO2 testujeme nulovou hypotézu H02.

H02: Celková úspěšnost v základech gymnastiky u dvou srovnávaných souborů žáků (A a B) je stejná.

Pro výzkumnou otázku VO3 testujeme nulovou hypotézu H03.

H03: V celkové úspěšnosti gymnastických dovedností na nářadí a v celkové úspěšnosti gymnastických dovedností z oblasti akrobacie nebude u sledovaných souborů nalezen rozdíl.

6 Metodika

6.1 Charakteristika sledovaného souboru

Sledované soubory jsou v této práci dva – a to soubor A, tedy výzkum, který jsem realizovala pod vedením doc. PhDr. Ludmily Miklánkové, Ph.D, a poté soubor označen jako B, který obhajovala Mgr. Alena Vaculíková jako svou diplomovou práci v roce 2013, rovněž pod vedením doc. PhDr. Ludmily Miklánkové, Ph.D.

Do sledovaného souboru A a jeho dotazníkového šetření byly zapojeny pouze 5. ročníky základních škol z Moravskoslezského a Olomouckého kraje, přičemž základní školy zapojené do výzkumného šetření byly plně organizované školy ve městě i na vesnici.

V rámci prvního sledovaného souboru A došlo k zapojení 907 osob, 40 z nich tvořili pedagogové, kteří odpovídali na dotazníkové šetření, prostřednictvím papírové nebo online verze dotazníku.

Z 40 pedagogů bylo 10 pedagogů mužského pohlaví (25 %) a 30 pedagogů ženského pohlaví (75 %). Pedagogové zapojeni do výzkumného souboru A patřili do věkového rozmezí 24–61 let. Jejich pedagogického působení trvalo od 1 až 37 let.

Pedagogičtí pracovníci obsáhli 5 úrovní vzdělání, přičemž nejvíce zastoupeným druhem vzdělání bylo magisterské vzdělání, a to konkrétně s počtem 33 pedagogů. Druhým pak středoškolské vzdělání s maturitou, to mají 3 pedagogové. Následuje vysokoškolské vzdělání se získaným titulem bakalář, tento titul v dotazníkovém šetření měli 2 pedagogové, 1 pedagog s vyšším odborným vzděláním (DiS.) a 1 pedagog s vysokoškolským vzděláním 3. stupně (Ph.D.).

Speciální kvalifikací disponovalo 6 učitelek (20 % žen) a 5 učitelů (50 % mužů) ze 40 pedagogů. Mezi speciálně kvalifikované řadíme trenéry sportovní gymnastiky, ledního hokeje, krasobruslení, házené, fotbalu, kulturistiky a rovněž instruktory lyžování, spinningu, tance, aerobiku a jógy.

Žáků bylo do výzkumného souboru zařazeno 867. Z daného počtu to bylo 434 chlapců (50,06 %) a 433 dívek (49,94 %). Průměrný počet žáků ve třídě je 21,68, nejnižší počet žáků ve třídě činil 13 žáků a nejvyšší počet v rámci jedné třídy byl 30 žáků. Průměrný počet dívek ve třídě byl 10,83 (od 1 do 17 dívek) – 49,94 %. Průměrný počet chlapců ve třídě 10,85 (od 0 do 19 chlapců) – 50,06 %.

Co se týče částečného osvobození z tělesné výchovy, hovoříme o jedné dívce a třech chlapcích. I přestože měli částečné osvobození z tělesné výchovy, do výzkumu byli zahrnuti

v plném rozsahu. Nikdo z dívek ani chlapců, kteří se účastnili dotazníkového šetření, nebyli úplně osvobozeni z tělesné výchovy.

Tabulka 1 Charakteristika výzkumného souboru (nc= 40)

Pedagogové tělesné výchovy	Počet Pedagogů	Věk Pedagogů [roky]	Dosažené Vzdělání Pedagogů [typ]	Délka Pedagogické praxe [roky]	Počet probandů
Celkem	40	44,75	3,7	18,65	867
Muži	10	42,4	3,4	13,9	434
Ženy	30	45,53	3,8	20,23	433

Vysvětlivky: C – soubor C (učitelé), věk – průměrný věk pedagogů tělesné výchovy, vzdělání – úroveň dosaženého vzdělání pedagogů (SŠ – 1, VO – DiS. – 2, VŠ – Bc. – 3, VŠ – Mgr. – 4, Ph.D. – 5) – průměr dosaženého vzdělání pedagogů, délka pedagogické praxe – průměrná délka pedagogické praxe, počet probandů – celkový počet dívek i chlapců

Druhým popisovaným výzkumným souborem je soubor označen písmenem B, tento soubor vytvořila Mgr. Alena Vaculíková (2013), která se zabývala zjištěním a posouzením aktuálního stavu v oblasti výuky základů gymnastiky na 1. stupni základní školy. Do výzkumného souboru B bylo zapojeno 652 osob – 30 učitelů a 622 žáků.

Při popisu žáků, kteří se účastnili dotazníkové šetření, hovoříme konkrétně o počtu 301 chlapců a 321 dívek. Počet žáků, kteří mají potvrzení pro částečné osvobození z tělesné výchovy, bylo 12. V rámci výzkumného šetření hovoříme o 8 chlapcích, jejichž osvobození se týkala základní plavecké výuky, vytrvalostních běhů, osvobození z průpravné části a učiva základů gymnastiky při provádění cviku kotoul. Do hodnocení při provádění cviku kotoul vpřed a kotoul vzad nedošlo k započítání do výsledků realizovaného výzkumu. Dívky s částečným osvobozením byly 4. Jejich omezení se vztahovalo na dlouhé tratě a běh na vytrvalost.

Silnější zastoupení měly učitelky, 25 osob, zatímco učitelů, kteří se účastnili výzkumu, bylo 5. Věková hranice učitelů začínala ve 26 letech a končila v 60 letech, co se týče doby pedagogického působení, hovoříme o rozptylu 2 až 37 let.

Pedagogové obsáhli tři úrovně vzdělání. Nejvíce zastoupenou skupinou pedagogů byli ti s magisterským titulem, celkem hovoříme o 25 učitelích. Druhou nejvíce zastoupenou úrovní byli 4 učitelé s bakalářským titulem a jedna pedagožka má středoškolské vzdělání s maturitou.

Devět pedagogických pracovníků má rozšířenou kvalifikaci, z toho nejvíce zastoupenou je plavání, dále lyžování, léčebná tělesná výchova, moderní gymnastika, atletika, volejbal

a ČASPV. Do dotazníkového šetření byli také zapojeni žáci 5. ročníků. Soubor B byl realizován ve Zlínském a Olomouckém kraji na plně organizovaných školách ve městech i na vesnici. Výzkum byl proveden i na malotřídních školách na vesnici (Vaculíková, 2013, s. 39–40).

6.2 Organizace výzkumu

První krok mého výzkumu započal již před stanovením tématu diplomové práce, jelikož o zmíněnou problematiku jsem se zajímala již delší dobu. Nicméně jakmile jsem znala téma, zaměřila jsem svou pozornost na odbornou literaturu a výzkumy v oblasti sportovní gymnastiky, jež byly tuzemské nebo zahraniční.

Jelikož v mé diplomové práci je hlavním cílem deskripce a analýza úrovně pohybových dovedností z oblasti základů gymnastiky u žáků 1. stupně základní školy a dílčím cílem komparace získaných dat s již realizovanými výsledky v dané oblasti, nedošlo k vytvoření nových zjišťovaných položek z důvodu relevance získaných dat při komparaci. I přestože zjišťované položky v dotazníkovém šetření zůstaly v původním stavu, provedla jsem předvýzkum z důvodu ověření porozumění sledovaných položek v dotazníku pedagogů, abych mohla případně provést úpravy nebo doplnění, které by samozřejmě musely zůstat v souladu s již realizovaným, avšak zaručovaly by zvýšení pochopení a zamezení případných nesrovnalostí.

Předvýzkum byl realizovaný ve třech třídách 5. ročníků 1. stupně základní školy. Konkrétně se jednalo o 47 žáků 5. ročníků základní školy s tím, že zůstala zachována anonymita. Z předvýzkumu jsem si udělala prvotní pohled na výsledky, které mohu očekávat, a zároveň jsem měla možnost podrobněji konzultovat s učiteli, v jednom případě i s ředitelem školy, stav žáků v tělesné výchově.

Ohledně zpětné vazby v rámci dovedností žáků z oblasti základů gymnastiky při konzultaci s ředitelem v jedné ze tří škol, na nichž byl předvýzkum realizován, mi bylo předem řečeno, že žáci vykazují velmi nízkou úroveň dovedností. Rovněž jsem získala zpětnou vazbu v rámci dotazníku, zda bylo všem položkám porozuměno v plném rozsahu. Na základě předvýzkumu jsem vytvořila k papírové podobě dotazníku i online dotazník, který pak v samotném výzkumu dominoval. Pro vedení školy i samotné učitele a učitelky byl online dotazník uživatelsky příjemnější.

Výzkum byl zahájen na začátku ledna roku 2023. Dotazník byl předáván vždy prostřednictvím vedení školy, komunikovala jsem buď se samotným ředitelem či ředitelkou, popřípadě jsem byla odkázána na domluvu se zástupcem nebo zástupkyní pro 1. stupeň základní školy. Dotazník byl pak předán učitelům a učitelkám 5. ročníků základní školy, kteří

vyučují tělesnou výchovu. Výzkum byl ukončen na začátku února roku 2023, kdy jsem měla všechny dotazníky od pedagogů. Pokud vedení školy projevilo zájem o online verzi, vždy byla doplněna i o průvodní dopis řediteli, případně ředitelce školy (Příloha č.1).

6.3 Užití metody a statistické zpracování dat

Sběr dotazníkového šetření byl ukončen na začátku února roku 2023 a následovalo vyhodnocení výsledků. Dotazník byl rozčleněn na průvodní text určený pro učitele a učitelky a diferenciaci dvou částí označené písmeny A a B. Dotazník byl respondentům poskytnut v písemné formě, rovněž získané odpovědi respondentů byly v písemné podobě. Položky v dotazníku byly uzavřené a otevřené (Příloha č.2).

První část dotazníku je orientovaná na charakteristiku učitele nebo učitelky, zde byly zjišťovány položky pohlaví, věku, dosaženého vzdělání, délky pedagogické praxe a také, zda pedagogové disponují speciální kvalifikací například trenér či cvičitel, případně uvést konkrétně jakou.

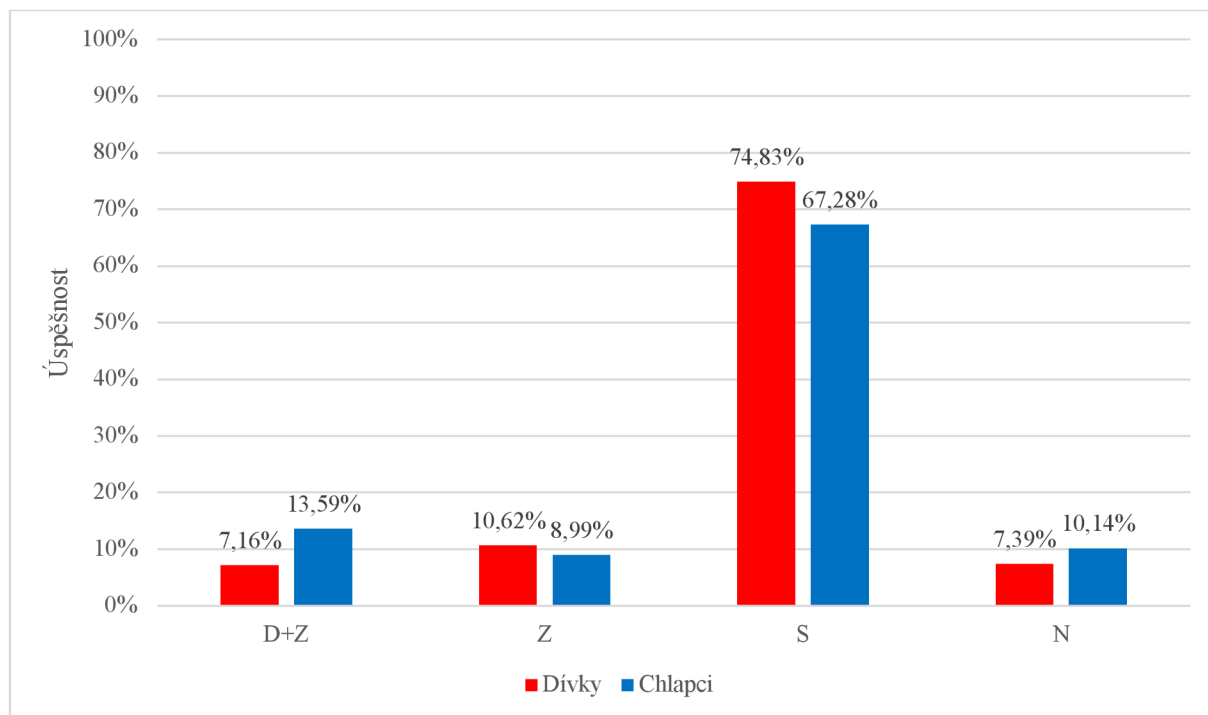
Druhá část dotazníku se zaměřuje na žáky, přičemž v rámci položek zjišťujeme celkový počet žáků ve třídě, počet dívek a chlapců v rámci třídy, zdali někdo z žáků má částečné nebo úplné osvobození z tělesné výchovy, pokud má žák částečné osvobození, měl učitel napsat, o jaké konkrétní osvobození se jedná a o jakém počtu dívek a chlapců hovoříme.

Dominantou dotazníkového šetření nacházející se v části B tvoří počet žáků, kteří byli schopni správně provést požadovaný prvek. Žáci byli hodnoceni na základě úrovně pohybových dovedností z oblasti základů gymnastiky. Nejnižší možný počet bodů, který žák mohl obdržet, byl jeden, pokud nedošlo k vykonání požadované dovednosti v plné míře. Dvěma body byli hodnoceni žáci, kteří dovednost vykonali s dopomocí a záchranou. Nejvyšší možný počet bodů pro dosažení v rámci hodnocení dotazníkového šetření zjišťující úroveň pohybových dovedností žáků mladšího školního věku byly tři body, které mohli obdržet žáci, kteří prvek vykonali zcela samostatně nebo se záchranou přímou. Pokud prvek ze třídy nedokázal provést nikdo, zapisovala se do kolonky nula.

Získaná data z dotazníkového šetření byla následně analyzována v Microsoft Excel 2020, jsou součástí příloh (Příloha č.3, Příloha č.4, Příloha č.5). Samotné dotazníky byly statisticky zpracovány prostřednictvím t-testu v programu Microsoft Excel 2020. Testy byly prováděny na hladině významnosti $\alpha = 0,05$. Podstatným se pro dotazníkové šetření stalo ohodnocení žáků body v rozmezí od jednoho do tří bodů.

7 Výsledky

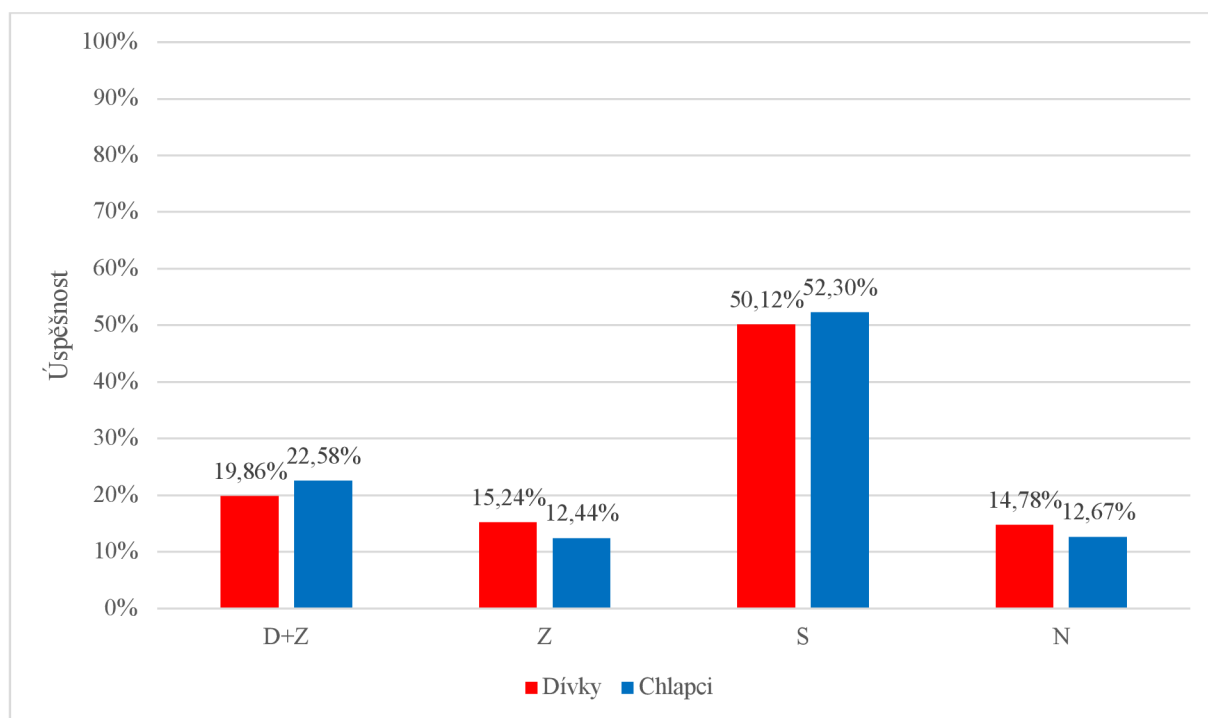
7.1 Hodnocení gymnastických dovedností z oblasti akrobacie



Obrázek1: Kotoul vpřed – úroveň osvojení [%] (N = 867; N_D = 433; N_{ch} = 434)

Výsvětlivky: N – celkový soubor žáků (probandů) zúčastněných dotazníkového šetření; D – soubor D (dívky); Ch – soubor Ch (chlapci); D+Z – provedení dovednosti s dopomocí a záchranou; Z – provedení dovednosti pouze se záchranou přímou; S – provedení dovednosti pouze se záchranou nepřímou, N – neprovedení dovednosti v plné míře

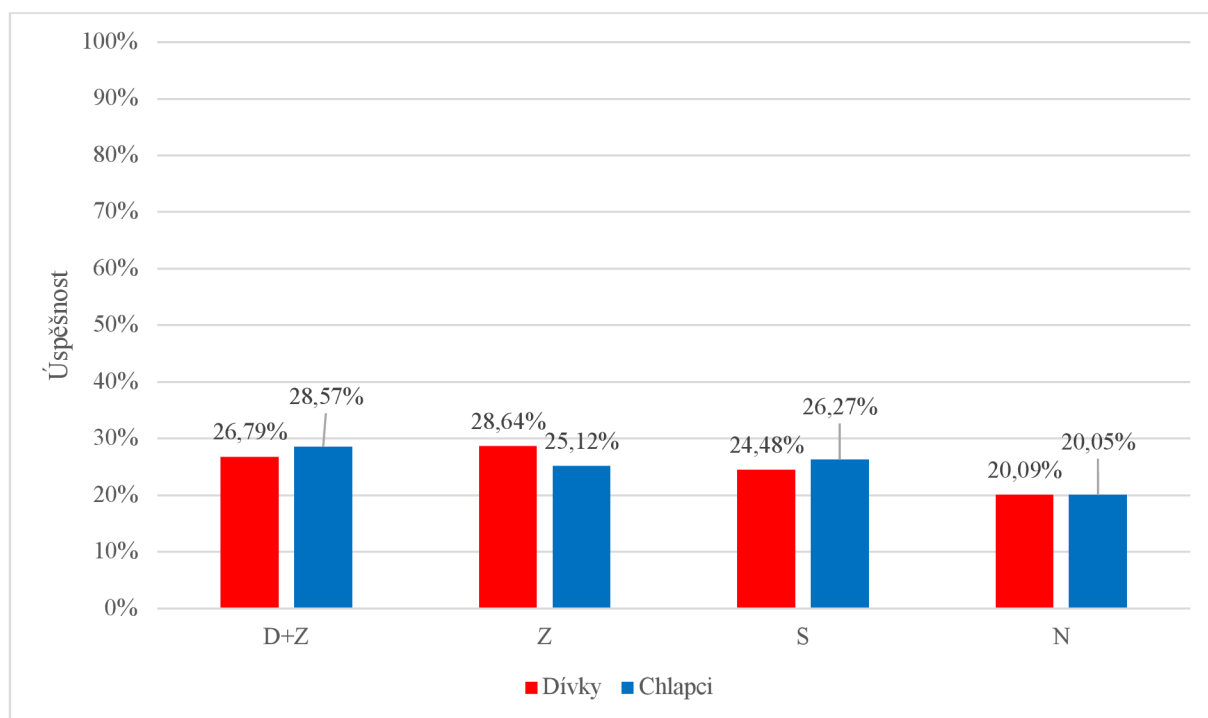
Ze zjištěných dat vyplývá, že neúspěšné provedení dovednosti kotoul vpřed realizovalo 32 žákyň a 44 žáků. Naopak provedení dovednosti kotoulu vpřed zcela samostatně zvládlo uskutečnit 324 žákyň a 292 žáků. Dovednost kotoul vpřed se záchranou přímou vykonalo 46 dívek a 39 chlapců. Provedení dovednosti s dopomocí a záchranou dokázalo provést 31 dívek a 59 chlapců. V rámci úspěšnosti byl kotoul vpřed prvkem, který zvládlo provést největší množství žáků a žákyň.



Obrázek2: Kotoul vzad – úroveň osvojení [%] (N = 867; N_D = 433; N_{ch} = 434)

Výsvětlivky: N – celkový soubor žáků (probandů) zúčastněných dotazníkového šetření; D – soubor D (dívky); Ch – soubor Ch (chlapci); D+Z – provedení dovednosti s dopomocí a záchranou; Z – provedení dovednosti pouze se záchranou přímou; S – provedení dovednosti pouze se záchranou nepřímou, N – neprovedení dovednosti v plné míře

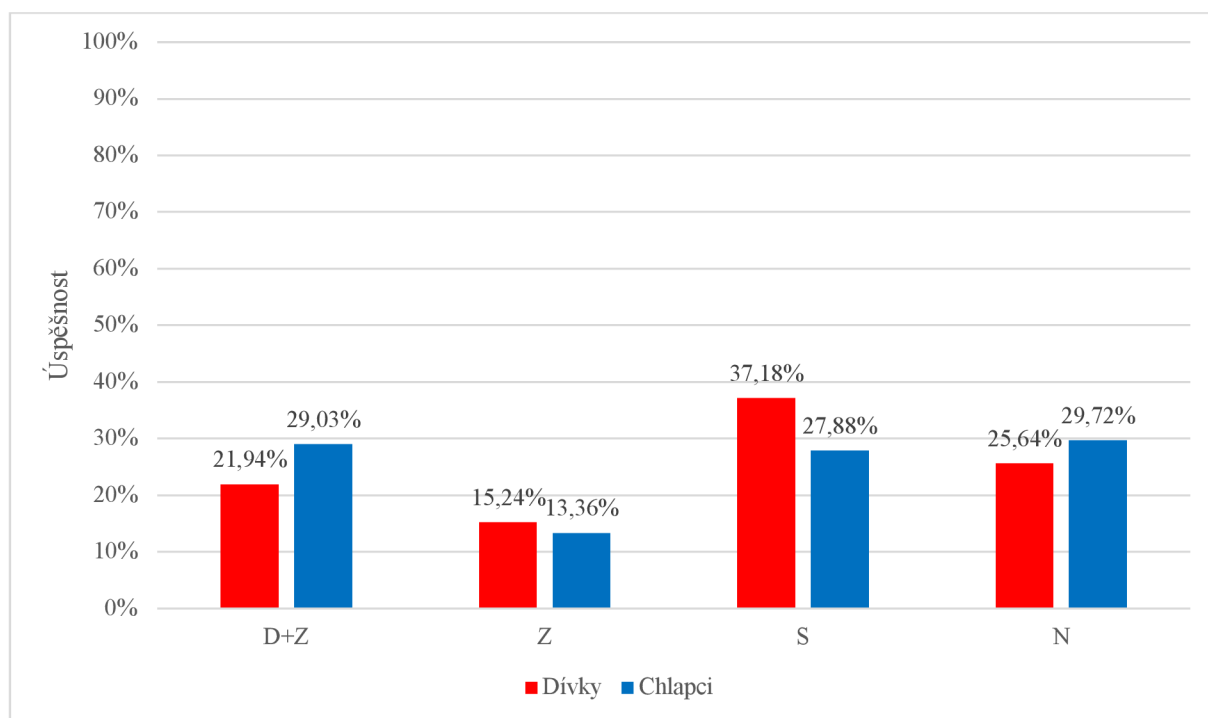
Ze zjištěných výsledků, v nichž sledujeme dovednost kotoul vzad, můžeme vidět snížení úspěšnosti oproti grafu, který zaznamenával výsledky dovednosti kotoul vpřed. Neúspěšné provedení kotoulu vzad realizovalo 64 žákyň a 55 žáků. Realizování dovednosti kotoul vzad zcela samostatně vykonalo 217 dívek a 227 chlapců. Dovednost kotoul vzad pouze se záchranou přímou dokázalo vykonat 54 chlapců a 66 dívek. Provedení dovednosti s dopomocí a záchranou dovedlo úspěšně vykonat 86 žákyň a 98 chlapců.



Obrázek3: Stoj na rukou – úroveň osvojení [%] (N = 867; N_D = 433; N_{Ch} = 434)

Vysvětlivky: N – celkový soubor žáků (probandů) zúčastněných dotazníkového šetření; D – soubor D (dívky); Ch – soubor Ch (chlapci); D+Z – provedení dovednosti s dopomocí a záchranou; Z – provedení dovednosti pouze se záchranou přímou; S – provedení dovednosti pouze se záchranou nepřímou, N – neprovedení dovednosti v plné míře

Na základě zjištěných dat můžeme o dovednosti stoj na rukou říci, že její neúspěšné provedení vykonalo 87 žákyň a 87 žáků, zde hovoříme o nevykonání cviku v plné míře. V rámci celkové úspěšnosti provedení stoje na rukou se nachází za dovedností roznožka přes kozu. Co se týče úspěšného provedení zcela samostatně, bylo schopno stoj na rukou vykonat celkem 106 dívek a 114 chlapců. Se záchranou přímou dokázalo prvek stoj na rukou vykonat 124 dívek a 109 chlapců. Stoj na rukou s dopomocí a záchranou provedlo 116 žákyň a 124 žáků.

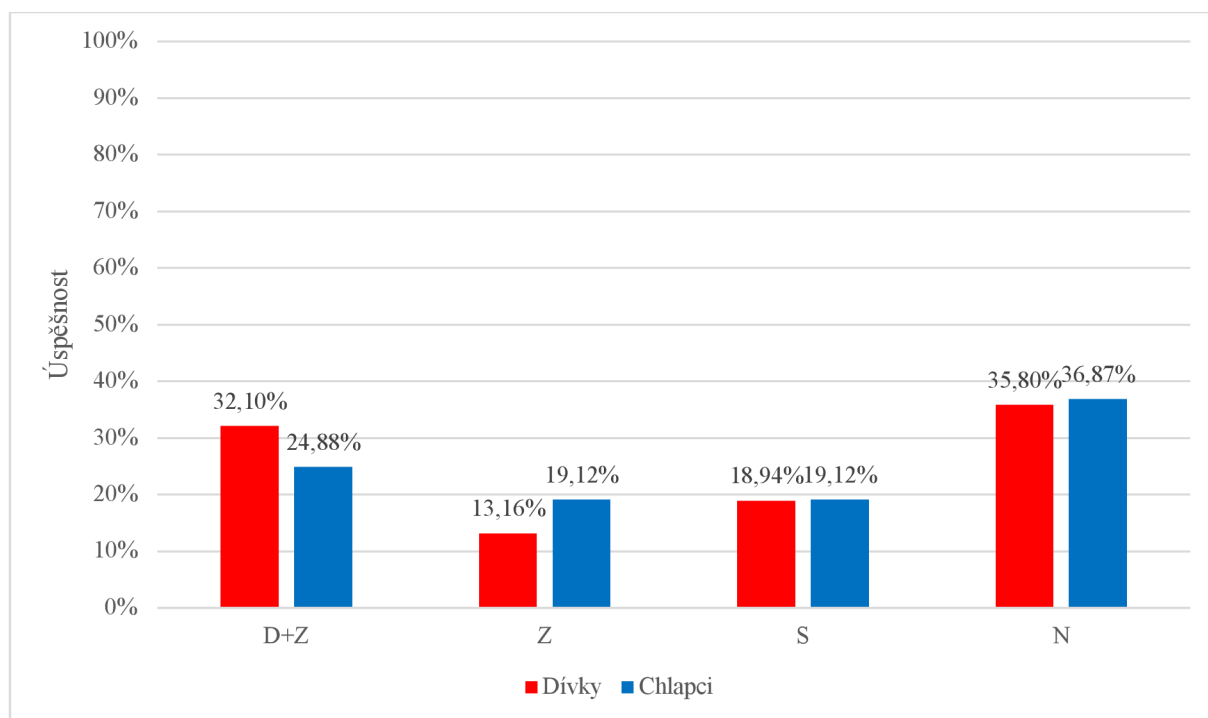


Obrázek4: Přemet stranou – úroveň osvojení [%] (N = 867; N_D = 433; N_{ch} = 434)

Vysvětlivky: N – celkový soubor žáků (probandů) zúčastněných dotazníkového šetření; D – soubor D (dívky); Ch – soubor Ch (chlapci); D+Z – provedení dovednosti s dopomocí a záchranou; Z – provedení dovednosti pouze se záchranou přímou; S – provedení dovednosti pouze se záchranou nepřímou, N – neprovedení dovednosti v plné míře

Výsledky prokazují, že neúspěšně provedlo dovednost přemet stranou 129 chlapců a 111 dívek. Z výsledků dotazníkového šetření můžeme konstatovat, že přemet stranou se v celkovém pořadí zařadil na šestou pozici z osmi v rámci úspěšnosti. Zcela samostatně dokázalo provést dovednost přemet stranou 161 dívek a 121 chlapců. Provedení přemetu stranou s dopomocí a záchranou zvládlo 95 dívek a 126 chlapců. Vykonání dovednosti přemet stranou se záchranou přímou provedlo 58 žáků a 66 žákyň. Přemet stranou byl posledním zkoumaným prvem z oblasti akrobacie, následné cviky již žáci realizovali na nářadí.

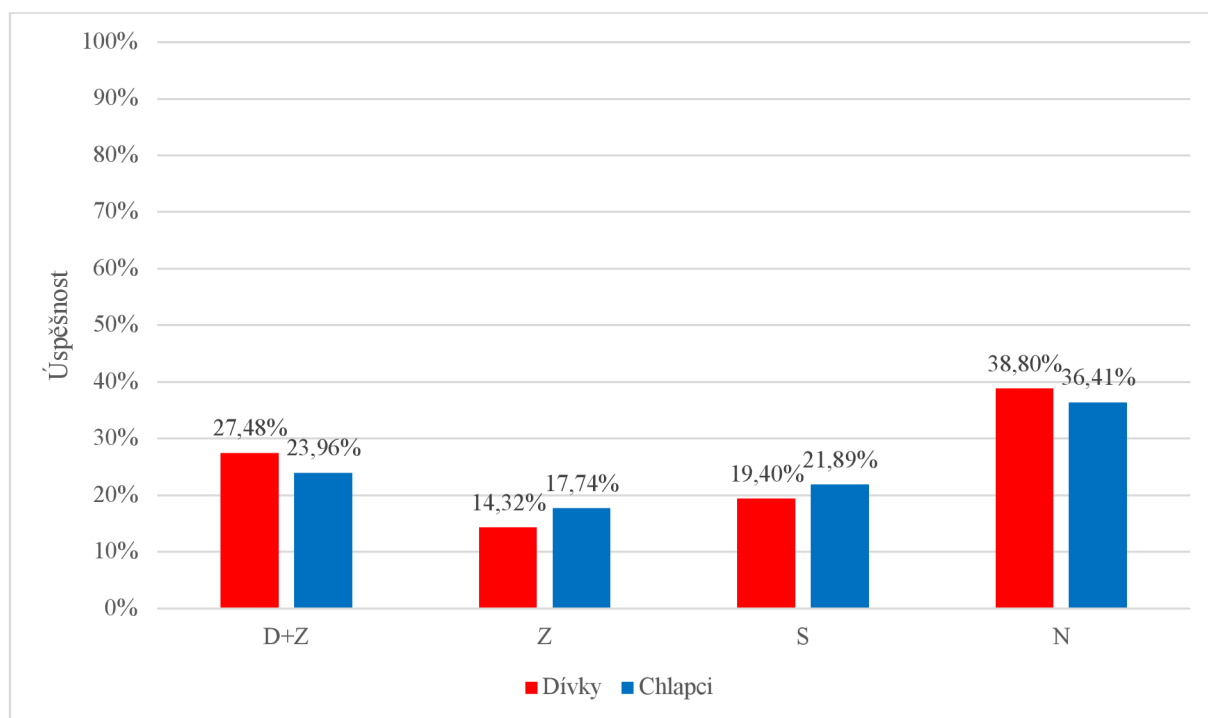
7.2 Hodnocení gymnastických dovedností na nářadí



Obrázek5: Výmyk – úroveň osvojení [%] (N = 867; N_D = 433; N_{Ch} = 434)

Vysvětlivky: N – celkový soubor žáků (probandů) zúčastněných dotazníkového šetření; D – soubor D (dívky); Ch – soubor Ch (chlapci); D+Z – provedení dovednosti s dopomocí a záchranou; Z – provedení dovednosti pouze se záchranou přímou; S – provedení dovednosti pouze se záchranou nepřímou, N – neprovedení dovednosti v plné míře

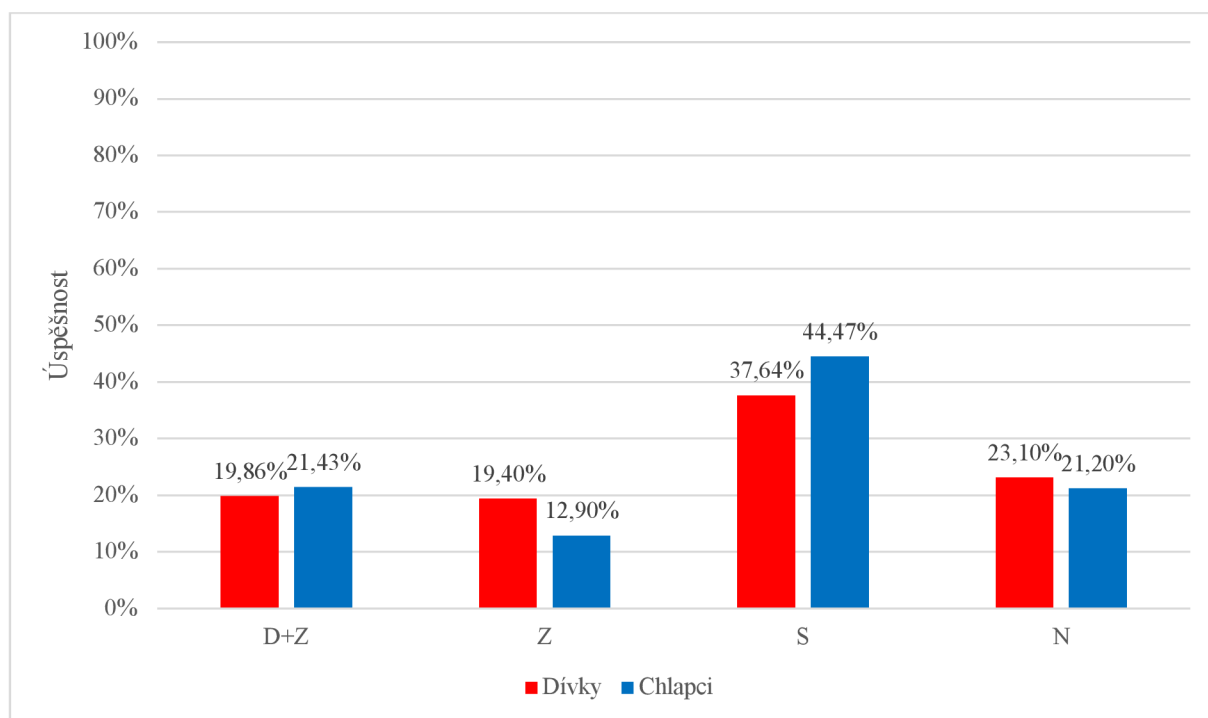
Prvním cvikem, který byl realizovaný na nářadí je výmyk. Na základě výsledků můžeme konstatovat, že neschopnost provedení výmyku v plném rozsahu je společně se sešinem po výmyku jedna z nejvyšších. Dovednost výmyk nedokázalo realizovat 155 žákyň a 160 žáků. Realizování dovednosti výmyk s dopomocí a záchranou dokázalo vykonat 139 žákyň a 108 žáků. Dovednost výmyk dokázalo provést zcela samostatně 82 žákyň a 83 žáků. Provedení prvku výmyk se záchranou přímou dokázalo vykonat 57 žákyň a 83 žáků.



Obrázek6: Sešín po výmyku – úroveň osvojení [%] (N = 867; N_D = 433; N_{ch} = 434)

Vysvětlivky: N – celkový soubor žáků (probandů) zúčastněných dotazníkového šetření; D – soubor D (dívky); Ch – soubor Ch (chlapci); D+Z – provedení dovednosti s dopomocí a záchranou; Z – provedení dovednosti pouze se záchranou přímou; S – provedení dovednosti pouze se záchranou nepřímou, N – neprovedení dovednosti v plné míře

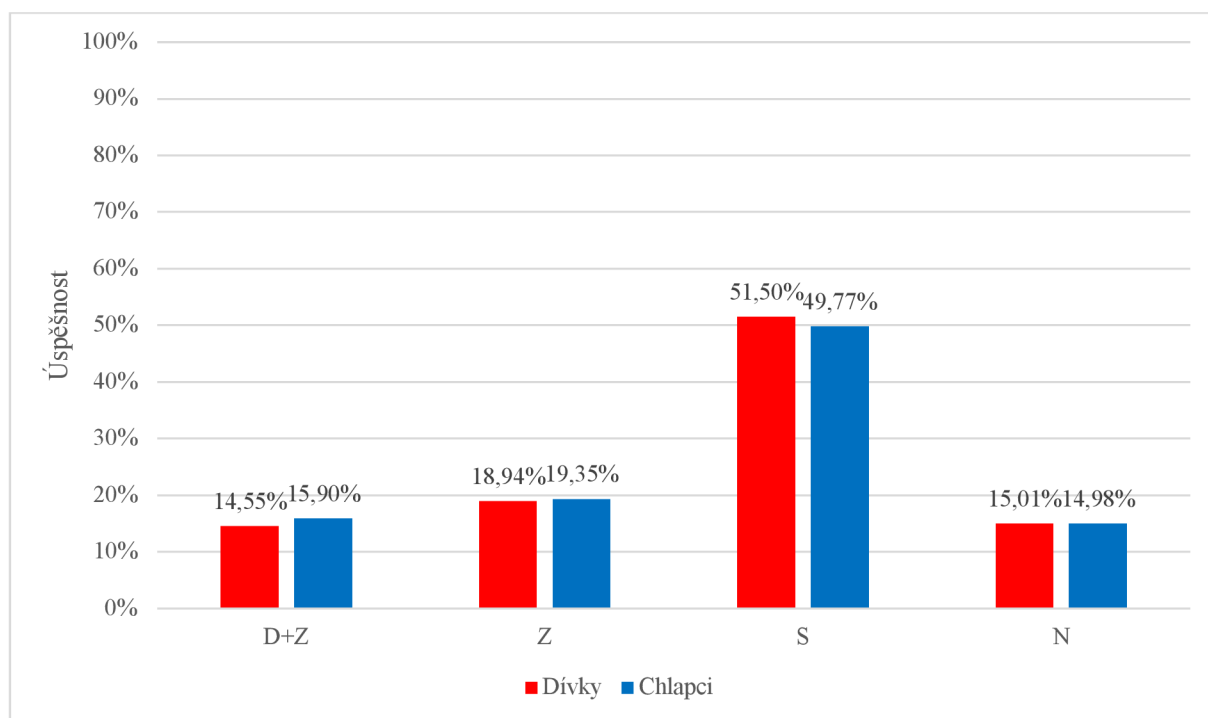
Ze zjištěných výsledků vykazuje cvik sešín po výmyku výrazně vysokou neúspěšnost. Ze všech sledovaných dovedností má nejvyšší neúspěšnost v neschopnosti provedení v plném rozsahu. V rámci neúspěšného provedení prvku hovoříme konkrétně o 168 žákyních a 158 žácích, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření. Provedení dovednosti v plném rozsahu, tedy realizování dovednosti sešinu po výmyku zcela samostatně, bylo schopno provést 84 žákyň a 95 žáků. Dovednost sešín po výmyku se záchranou přímou učinilo 62 žákyň a 77 žáků. Využití dopomoci a záchrany pro úspěšné provedení dovednosti sešín po výmyku potřebovalo 119 žákyň a 104 žáků.



Obrázek7: Skrčka přes kozu – úroveň osvojení [%] (N = 867; N_D = 433; N_{ch} = 434)

Vysvětlivky: N – celkový soubor žáků (probandů) zúčastněných dotazníkového šetření; D – soubor D (dívky); Ch – soubor Ch (chlapci); D+Z – provedení dovednosti s dopomocí a záchranou; Z – provedení dovednosti pouze se záchranou přímou; S – provedení dovednosti pouze se záchranou nepřímou, N – neprovedení dovednosti v plné míře

Výsledky ukazují, že u prvku skrčka přes kozu můžeme pozorovat zlepšení v porovnání s předchozími dovednostmi realizovanými na nářadí, konkrétně hovoříme o dovednostech výmyku a sešinu po výmyku. Výkonání dovednosti skrčka přes kozu zcela samostatně bylo schopno realizovat 163 žákyň a 193 žáků. Prvek skrčka přes kozu dokázalo provést se záchranou přímou 84 žákyň a 56 žáků. Pro úspěšnou realizaci prvku skrčky přes kozu, potřebovalo využít dopomoc a záchranu 86 dívek a 93 chlapců. Neúspěšných při provedení dovednosti skrčka přes kozu bylo 100 žákyň a 92 žáků.



Obrázek8: Roznožka přes kozu – úroveň osvojení [%] (N = 867; N_D = 433; N_{ch} = 434)

Vysvětlivky: N – celkový soubor žáků (probandů) zúčastněných dotazníkového šetření; D – soubor D (dívky); Ch – soubor Ch (chlapci); D+Z – provedení dovednosti s dopomocí a záchranou; Z – provedení dovednosti pouze se záchranou přímou; S – provedení dovednosti pouze se záchranou nepřímou, N – neprovedení dovednosti v plné míře

Ze zjištěných dat vyplývá, že z dovedností ze základů gymnastiky na náradí dopadla roznožka přes kozu nejpříznivěji, nicméně v rámci celkové úrovně pohybových dovedností z oblasti základů gymnastiky u žáků 1. stupně se roznožka přes kozu umístila na třetí pozici, a to za kotoulem vpřed a kotoulem vzad. Z grafu vidíme, že provedení dovednosti roznožka přes kozu zcela samostatně dokázalo realizovat 223 dívek a 216 chlapců. Dovednost roznožky přes kozu se záchranou přímou provedlo 84 chlapců a 82 dívek. Dovednost roznožky přes kozu nedokázalo vykonat v plné míře 65 žákyň a 65 žáků. S dopomocí a záchranou dokázalo prvek provést 63 dívek a 69 chlapců.

Tabulka 2 Statistika úkolu 1

	N	D+Z	S+Z	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	předpoklad rovnosti rozptylů			ZAMÍTÁME
							rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	
KOTOUL VPŘED	1 bod	2 body	3 body							
Počet dívek s tímto ohodnocením	32	31	370	433	1204	2,7806	0,37383436	2,872632701	1,962710271	PRAVDA
Počet chlapců s tímto ohodnocením	44	59	331	434	1155	2,6613				
	N	D+Z	S+Z							
KOTOUL VZAD	1 bod	2 body	3 body	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	ZAMÍTÁME
Počet dívek s tímto ohodnocením	64	86	283	433	1085	2,5058	0,525490093	-0,302609993	1,962710271	NEPRAVDA
Počet chlapců s tímto ohodnocením	55	98	281	434	1094	2,5207				
	N	D+Z	S+Z							
STOJ NA RUKOU	1 bod	2 body	3 body	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	ZAMÍTÁME
Počet dívek s tímto ohodnocením	87	116	230	433	1009	2,3303	0,620989783	0,315735737	1,962710271	NEPRAVDA
Počet chlapců s tímto ohodnocením	87	124	223	434	1004	2,3134				
	N	D+Z	S+Z							
PŘEMET STRANOU	1 bod	2 body	3 body	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	ZAMÍTÁME
Počet dívek s tímto ohodnocením	111	95	227	433	982	2,2679	0,704235166	2,678918166	1,962710271	PRAVDA
Počet chlapců s tímto ohodnocením	129	126	179	434	918	2,1152				
	N	D+Z	S+Z							
VÝMYK	1 bod	2 body	3 body	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	ZAMÍTÁME
Počet dívek s tímto ohodnocením	155	139	139	433	850	1,963	0,715983616	-0,883876189	1,962710271	NEPRAVDA
Počet chlapců s tímto ohodnocením	160	108	166	434	874	2,0138				
	N	D+Z	S+Z							
SEŠIN PO VÝMYKU	1 bod	2 body	3 body	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	ZAMÍTÁME
Počet dívek s tímto ohodnocením	168	119	146	433	844	1,9492	0,742694341	-1,419630203	1,962710271	NEPRAVDA
Počet chlapců s tímto ohodnocením	158	104	172	434	882	2,0323				
	N	D+Z	S+Z							
SKRČKA PŘES KOZU	1 bod	2 body	3 body	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	ZAMÍTÁME
Počet dívek s tímto ohodnocením	100	86	247	433	1013	2,3395	0,672022842	-0,4004904	1,962710271	NEPRAVDA
Počet chlapců s tímto ohodnocením	92	93	249	434	1025	2,3618				
	N	D+Z	S+Z							
ROZNOŽKA PŘES KOZU	1 bod	2 body	3 body	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	ZAMÍTÁME
Počet dívek s tímto ohodnocením	65	63	305	433	1106	2,5543	0,548818558	0,254375242	1,962710271	NEPRAVDA
Počet chlapců s tímto ohodnocením	65	69	300	434	1103	2,5415				

Výsvětlivky: *N* – neprovedení dovednosti v plné míře, *D+Z* – provedení dovednosti s dopomocí a záchranou; *Z+S* – provedení dovednosti pouze se záchranou přímou nebo provedení dovednosti pouze se záchranou nepřímou,

Tabulka 3 Statistika úkolu 2

	N	D+Z	S+Z	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	předpoklad rovnosti rozptylů			ZAMÍTÁME
							rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	
KOTOUL VPŘED	1 bod	2 body	3 body							
SOUBOR A počet žáků s tímto ohodnocením	76	90	701	867	2359	2,7209	0,276697323	-6,258943	1,961560602	PRAVDA
SOUBOR B počet žáků s tímto ohodnocením	13	40	569	622	1800	2,8939				
	N	D+Z	S+Z							
KOTOUL VZAD	1 bod	2 body	3 body	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	ZAMÍTÁME
SOUBOR A počet žáků s tímto ohodnocením	119	184	564	867	2179	2,5133	0,415658777	-5,871157	1,961560602	PRAVDA
SOUBOR B počet žáků s tímto ohodnocením	18	143	461	622	1687	2,7122				
	N	D+Z	S+Z							
STOJ NA RUKOU	1 bod	2 body	3 body	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	ZAMÍTÁME
SOUBOR A počet žáků s tímto ohodnocením	174	240	453	867	2013	2,3218	0,57280741	3,6460371	1,961560602	PRAVDA
SOUBOR B počet žáků s tímto ohodnocením	112	288	222	622	1354	2,1768				
	N	D+Z	S+Z							
PŘEMET STRANOU	1 bod	2 body	3 body	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	ZAMÍTÁME
SOUBOR A počet žáků s tímto ohodnocením	240	221	406	867	1900	2,1915	0,78710764	2,0378111	1,961560602	PRAVDA
SOUBOR B počet žáků s tímto ohodnocením	251	60	311	622	1304	2,0965				
	N	D+Z	S+Z							
VÝMYK	1 bod	2 body	3 body	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	ZAMÍTÁME
SOUBOR A počet žáků s tímto ohodnocením	315	247	305	867	1724	1,9885	0,687039292	7,5606361	1,961560602	PRAVDA
SOUBOR B počet žáků s tímto ohodnocením	343	148	131	622	1032	1,6592				
	N	D+Z	S+Z							
SEŠIN PO VÝMYKU	1 bod	2 body	3 body	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	ZAMÍTÁME
SOUBOR A počet žáků s tímto ohodnocením	326	223	318	867	1726	1,9908	0,718989102	8,1291415	1,961560602	PRAVDA
SOUBOR B počet žáků s tímto ohodnocením	371	111	140	622	1013	1,6286				
	N	D+Z	S+Z							
SKRČKA PŘES KOZU	1 bod	2 body	3 body	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	ZAMÍTÁME
SOUBOR A počet žáků s tímto ohodnocením	192	179	496	867	2038	2,3506	0,729978408	3,441366	1,961560602	PRAVDA
SOUBOR B počet žáků s tímto ohodnocením	203	94	325	622	1366	2,1961				
	N	D+Z	S+Z							
ROZNOŽKA PŘES KOZU	1 bod	2 body	3 body	celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota	ZAMÍTÁME
SOUBOR A počet žáků s tímto ohodnocením	130	132	605	867	2209	2,5479	0,499232286	-2,736527	1,961560602	PRAVDA
SOUBOR B počet žáků s tímto ohodnocením	63	92	467	622	1648	2,6495				

Výsvětlivky: *N* – neprovedení dovednosti v plné míře, *D+Z* – provedení dovednosti s dopomocí a záchranou; *Z+S* – provedení dovednosti pouze se záchranou přímou nebo provedení dovednosti pouze se záchranou nepřímou,

Tabulka 4 Statistika úkolu 3

	N				celkem	počet bodů	průměrný počet bodů	předpoklad rovnosti rozptylů		
	1 bod	2 body	3 body					rozptyl s ²	statistika	kritická hodnota
AKROBACIE počet žáků s tímto ohodnocením	609	735	2124	3468	8451	2,4369	0,662125832	11,13047	1,960306165	PRAVDA
NĀRĀDĪ počet žáků s tímto ohodnocením	963	781	1724	3468	7697	2,2194				

Výsvětlivky: N – neprovedení dovednosti v plné míře, D+Z – provedení dovednosti s dopomocí a záchranou; Z+S – provedení dovednosti pouze se záchranou přímou nebo provedení dovednosti pouze se záchranou nepřímou,

7.3 Hodnocení hypotéz a zodpovězení výzkumných otázek

Při statistickém zpracování dat bylo podstatné stanovit, co pro nás bude představovat pojem úspěšnost. Za úspěšné provedení dovednosti byl považován prvek, který byl vykonán zcela samostatně, popřípadě se záchranou přímou. Pokud byl prvek vykonán zmíněným způsobem, byl následně ohodnocen nejvyšším možným počtem, a to konkrétně třemi body. Pokud byl prvek proveden se záchranou a dopomocí, obdržel žák či žákyně dva body. Jeden bod byl udělen tehdy, když dovednost nebyla vykonána v plné míře. Testování bylo prováděno na hladině významnosti $\alpha = 0,05$.

V rámci první výzkumné otázky byl staticky významný rozdíl zjištěn pro kotoul vpřed a přemet stranou. Hodnota testovacího kritéria je 1,96. Pro kotoul vpřed a přemet stranou je hodnota testové statistiky v absolutní hodnotě větší než hodnota testovacího kritéria, tedy pro kotoul vpřed 2,87 je větší než 1,96 a pro přemet stranou 2,68 je větší než 1,96. Proto na základě zjištění nulovou hypotézu o rovnosti úspěšnosti z hlediska genderu zamítáme. Pro ostatní cviky jsou jednotlivé statistiky v absolutní hodnotě menší než 1,96. Výsledná hodnota t-testu je pro kotoul vpřed 2,87, pro kotoul vzad -0,30, pro stoj na rukou 0,32, pro přemet stranou 2,68, pro výmyk -0,88, pro sešín po výmyku -1,42, pro skrčku přes kozu -0,40 a pro roznožku přes kozu 0,25. Ze statistického zpracování dat můžeme říci o kotoulu vpřed a přemetu stranou, že zde se objevuje z hlediska genderu rozdíl v úspěšnosti ve prospěch dívek.

Na základě zjištěných dat můžeme říci o kotoulu vpřed, že počet chlapců, kteří vykonali dovednost zcela samostatně nebo se záchranou přímou, bylo 331 ku 370 dívkám, přičemž provedená dovednost byla ohodnocena třemi body. Provedení zmíněné dovednosti s dopomocí a záchranou dokázalo vykonat 59 chlapců a 31 dívek, to hodnotíme dvěma body. Při nevykonání dovednosti v plném rozsahu, byl prvek hodnocen jedním bodem, který obdrželo 44 chlapců a 32 dívek. Celkový počet dívek, které se účastnily dotazníkového šetření, byl 433 vůči 434 chlapcům. Počet bodů, který žáci získali po bodovém ohodnocení na základě úspěšnosti, byl pro dívky 1204 a pro chlapce 1155. Ze statistického zpracování dat můžeme u kotoulu vpřed usoudit statisticky významný rozdíl mezi chlapci a dívkami.

Ve zmíněném případě můžeme říci, že z hlediska genderu je rozdíl v úspěšnosti ve prospěch dívek.

Druhou dovedností, která potvrzuje rozdílnost úspěšnosti z hlediska genderu, je přemet stranou. Zde byla opět třemi body ohodnocena dovednost, kterou žák vykonal samostatně nebo se záchranou, přičemž dívek, které získaly 3 body, bylo 227 vůči 179 chlapcům. Dva body obdrželo 95 dívek a 126 chlapců, což znamenalo, že prvek byl vykonán s dopomocí a záchranou. Jedním bodem bylo hodnoceno 111 dívek a 129 chlapců, zmínění žáci nevykonali dovednost v plné míře. Celkový počet dívek, které se účastnily dotazníkového šetření, byl 433 a chlapců 434. Celkový počet získaných bodů pro dívky byl 982 vůči 918, které obdrželi chlapci. Můžeme opět konstatovat, že z hlediska genderu je rozdíl v úspěšnosti ve prospěch dívek.

V rámci zodpovězení druhé výzkumné otázky mezi průměrnými body žáků je statisticky významný rozdíl mezi souborem A a B. Hodnota testovacího kritéria je 1,96. Výsledná hodnota t-testu je pro kotoul vpřed -6,26, pro kotoul vzad -5,87, pro stoj na ruku 3,65, pro přemet stranou 2,04, pro výmyk 7,56, pro sešín po výmyku 8,13, pro skrčku přes kozu 3,44, pro roznožku přes kozu -2,74. Všechny zmíněné hodnoty t-testu jsou v absolutní hodnotě větší než hodnota testovacího kritéria. Zamítáme tedy nulovou hypotézu, která říká, že úspěšnost v základech gymnastiky u dvou srovnávaných souborů žáků (A a B) je stejná. Výsledky výzkumného souboru B dopadly u tří prvků z osmi lépe než výsledky výzkumného souboru A, konkrétně hovoříme o dovednostech kotoulu vpřed, kotoulu vzad a roznožky přes kozu.

Ze získaných dat dotazníkového šetření pro dovednost kotoulu vpřed můžeme vidět, že v souboru A obdrželo 76 žáků jeden bod, 90 žáků dva body a 701 žáků tři body, přičemž celkový počet bodů byl ve výsledku 2359 a průměrný počet bodů představoval 2,72. Na základě uvedeného zjištění lze pro kotoul vpřed konstatovat, že soubor B má v průměru vyšší počet bodů než soubor A. Na základě statistického šetření pro kotoul vzad, můžeme konstatovat lepší úroveň souboru B vůči výzkumnému souboru A. V souboru B obdrželo 18 žáků jeden bod, 143 žáků 2 body a 461 žáků 3 body, celkem tedy soubor B obdržel 1687 bodů, které v průměru činily 2,71 vůči celkovému počtu souboru A s 2179 body, které představovaly průměrný počet 2,51. O roznožce přes kozu můžeme říci, že úspěšnost sledovaného souboru A, ve kterém obdrželo 130 žáků jeden bod za nevykonání dovednosti v plné míře, 132 žáků dva body za vykonanou dovednost s dopomocí a záchranou a 605 žáků 3 body za dovednost provedenou zcela samostatně a se záchranou přímou, přičemž celkový

počet bodů je 2209 s průměrným počtem 2,55, je horší ve srovnání s úspěšností sledovaného souboru B.

Na základě úspěšnosti v základech gymnastiky u dvou srovnávaných souborů, můžeme říci o výkunném souboru A, že v porovnání se souborem B vykazoval lepší výsledky pro dovednosti stoj na rukou, přemet stranou, výmyk, sešín po výmyku a skrčka přes kozu. Hodnoty průměrného počtu bodů pro stoj na rukou souboru A činí 2,32 oproti souboru B s průměrnými hodnotami 2,18. Průměrné hodnoty počtu bodů přemetu stranou souboru A jsou 2,19 vůči souboru B, který má průměrný počet bodů 2,10. Výmyk souboru A má průměrný počet bodů 1,9885 oproti souboru B, jehož průměrný počet bodů činí 1,66. Co se týče sešínu po výmyku a průměrného počtu bodů, pro soubor A je jeho hodnota 1,99 a souboru B 1,63. Průměrný počet bodů pro skrčku přes kozu souboru B činí 2,20 a souboru A 2,35.

Pro poslední výkunnou otázku zamítáme nulovou hypotézu o rovnosti průměrného počtu bodů v akrobacii a na nářadí. Hodnota testovacího kritéria je 1,96. Výsledná hodnota t-testu pro akrobacii a nářadí je 11,13. Na základě zjištěných hodnot, můžeme tvrdit, že jsou žáci úspěšnější v akrobacii než na nářadí. Na základě výsledků statistického šetření můžeme říci o oblasti akrobacie, kam řadíme dovednosti kotoulu vpřed, kotoulu vzad, stojí na rukou a v neposlední řadě přemetu stranou, že neúspěšné provedení v plném rozsahu hodnocené jedním bodem realizovalo 609 žáků, dva body obdrželo 735 žáků a tři body obdrželo 2124 žáků, přičemž průměrný počet činí 2,44 bodů.

Do dovedností realizovaných na nářadí řadíme výmyk, sešín po výmyku, skrčku přes kozu a roznožku přes kozu. Dovednosti z oblasti realizované na nářadí obdržely nižší počet bodů a to konkrétně 7697, které představují průměrný počet bodů 2,22 oproti akrobacii s počtem 8451 bodů. Dovednosti z oblasti na nářadí nebylo schopno realizovat 963 žáků a bylo následně hodnoceno jedním bodem. Provedení dovednosti s dopomocí a záchranou vykonalo 781 žáků a obdrželo dva body. Třemi body byli hodnoceni žáci, kteří dokázali provést dovednost zcela samostatně nebo se záchranou přímou.

8 Diskuse

Vzhledem k specifickému tématu diplomové práce je logické, že totožné zahraniční výzkumy nebudou nalezeny. I přesto po prostudování odborné literatury a výzkumů, se kterými jsem se seznámila, jsem byla velice ráda za možnost doplnění znalostí a informací vlastního výzkumu, ale rovněž získání nového pohledu na různé oblasti ve sportovní gymnastice, jelikož ze statistického zpracování výsledků vyplývají podněty pro zkvalitnění dovedností ve sportovní gymnastice.

Na základě získaných výsledků z dotazníkového šetření můžeme konstatovat, že nejlépe osvojenou dovedností ze základů gymnastiky je kotoul vpřed a kotoul vzad. Naopak nejméně osvojenou je výmyk a sešín po výmyku. Při porovnání souboru A se souborem B můžeme shledat totožnost v pořadí dovedností v rámci neúspěšnosti. Z dotazníkového šetření můžeme konstatovat u souborů A i B, že kotoul vpřed se řadí na první pozici v dovednostech s nejnižší neúspěšností, následuje kotoul vzad, roznožka přes kozu, stoj na rukou, skrčka přes kozu, přemet stranou, výmyk a nejméně osvojenou dovedností z gymnastiky je sešín po výmyku.

Na základě zjištění o první hypotéze z hlediska genderu můžeme konstatovat rozdíl v celkové úspěšnosti sledovaných žáků v oblasti základů gymnastiky. Nulovou hypotézu o rovnosti úspěšnosti z hlediska genderu zamítáme. Ze statistického zpracování dat můžeme říci o kotoulu vpřed a přemetu stranou, že zde se objevuje z hlediska genderu rozdíl v úspěšnosti ve prospěch dívek.

Celková úspěšnost v základech gymnastiky u dvou srovnávaných souborů žáků (A a B) není stejná. Na základě zjištění o druhé hypotéze zamítáme tedy nulovou hypotézu, která říká, že úspěšnost v základech gymnastiky u dvou srovnávaných souborů žáků (A a B) je stejná. Výsledky výzkumného souboru B dopadly u tří prvků z osmi lépe než výsledky výzkumného souboru A, konkrétně hovoříme o dovednostech kotoulu vpřed, kotoulu vzad a roznožky přes kozu.

V celkové úspěšnosti gymnastických dovedností na náradí a v celkové úspěšnosti gymnastických dovedností z oblasti akrobacie byl u sledovaných souborů nalezen rozdíl. Na základě zjištění o třetí hypotéze zamítáme nulovou hypotézu o rovnosti průměrného počtu bodů v akrobacii a náradí. Ze získaných hodnot těchto průměrů můžeme konstatovat, že v průměru jsou žáci úspěšnější v akrobacii než na náradí.

Na základě výše zmíněných výsledků výzkumného šetření jsem se snažila dohledat výzkum, který by se zabýval příčinami, proč se tomu tak děje, jelikož při procházení jednotlivých dotazníků se mezi vrácenými objevily ty, které obsahovaly úplnou či významnou

neschopnost žáků k provedení sledovaných dovedností ze základů gymnastiky. Konkrétně jsem našla výzkum, který zkoumal, jaké vlivy zhoršují výsledky u žáků v základním vzdělávání v oblasti sportovní gymnastiky. Jedná se o práci Pavlíny Vaculíkové a kol. (2012), kde velmi kladným zjištěním v její práci bylo, že většina učitelů má pozitivní vztah ke gymnastice a věří v důležitost začlenění sportovní gymnastiky do vzdělávacího procesu. Problematika nastává spíše ve vybavení tělocvičny, které není odpovídající. K dalším zjištěným faktorům, které mohou ovlivňovat kvalitu procesu, řadíme neúčast v doplňování si vzdělání formou školení (Vaculíková a kol., 2012).

Co se týče zahraničí, konkrétně Slovenské republiky, proběhl zde výzkum autorů Rudolfa Horvátha, Petera Petrikána a Ingrid Ružbarské roku 2020, který se věnoval žákům 1. a 3. ročníků základních škol. Ze zjištěných výsledků vyplývají skutečnosti, které se z největší pravděpodobností promítly i v mém výzkumu. U výzkumného souboru, který byl realizován v roce 2019, byla zjištěna vyšší hmotnost žáků než v roce 1999 a zároveň zhoršení pohybových výkonů. Příčin, které vedou k tomuto jevu, je mnoho. Mezi hlavní faktory zde byly zařazeny nevhodná strava, nedostatečný, popřípadě minimální kontakt s pohybem. Což jak sami autoři uvádí, je paradoxem, jelikož v dnešní době máme více informací o zdravém stravování. Atraktivnějšími a vyhledávanějšími zdroji jsou sycené nápoje, sladkosti nebo konzumace v rychlém občerstvení. Snížený zájem o pohyb je z určité části podmíněn technologiemi. Dalším z možných omezení jsou finanční možnosti rodiny. V neposlední řadě ne každá škola na území Slovenska poskytuje možnost kroužků (Horváth, Petrikán, Ružbarská, 2020).

Tento výzkum také upozorňuje na nedostatečnou časovou dotaci tělesné výchovy a vybavenost některých školních tělocvičen, což koresponduje s výše uvedeným zjištěním výzkumem od Pavlíny Vaculíkové a kol. (2012).

Korelaci se zmíněným zahraničním výzkumem od Rudolfa Horvátha, Petera Petrikána a Ingrid Ružbarské z roku 2020, můžeme nalézt i v českém výzkumu, jenž se soustředil na dovednosti ve sportovní gymnastice v Českých Budějovicích. Autorem je Gustav Bago (2010), který zmiňuje pravděpodobnost snižování úspěšnosti provedení prvků ve sportovní gymnastice z důvodu obezity. Z výzkumu vyplývá existence velké propasti mezi žáky, kteří zvládli cvik úspěšně, a těmi, kteří ho neprovedli vůbec nebo provedli, avšak samotné provedení nedosahovalo vysoké úrovně správnosti (Bago, 2010).

Při bližším seznámení se s výzkumem, který jsem již zmínila, od Gustava Baga z roku 2010, jsem také našla shodnost se zjištěnými výsledky mé práce. Také v jeho dotazníku došlo k nevykonání sledovaných dovedností z oblasti sportovní gymnastiky u některých žáků

v rámci třídy. Gustav Bago ve svém výzkumu píše dokonce o prvotním setkání žáků s vybranými dovednostmi ze sportovní gymnastiky. Výzkumné šetření od Gustava Baga proběhlo na šesti základních školách s žáky osmého ročníku. Tento důsledek v podobě neznalosti a následného nevykonání požadovaného prvku v plném rozsahu přisuzoval ke vztahu učitele ke gymnastice, který tělesnou výchovu vyučoval (Bago, 2010).

V rámci sledování aktuálních zdrojů jsem neopomenula zprávu vydanou Českou školní inspekcí roku 2023, která měřila tělesnou zdatnost žáků na základních a středních školách. Ze zjištěných výsledků se dozvídáme, že došlo ke zhoršení v porovnání s předchozími výzkumy. V tematické zprávě z roku 2023 Česká školní inspekce zmiňuje další studie, ve kterých je poukazováno na často zmiňovanou obezitu a nadváhu u žáků, na což odkazují a svou pozornost zaměřují i v předchozích výše zmíněných výzkumech (Česká školní inspekce, 2023a).

Zdravý životní styl není normou pro značnou část populace, ať už v našich podmínkách nebo v zahraničí. Naší snahou je ho znovu přirozeně zařadit do běžného denního režimu. Příčiny nerespektování zdravého životního stylu a jeho problematiky jsou různorodé, stejně tak i důsledky. Jedním z následků je nadváha a obezita, které věnovala pozornost Světová zdravotnická organizace (World Health Organization) v roce 2022 ve své zprávě, z níž se můžeme dozvědět, že u problematiky nadváhy a obezity nedochází k jejímu snížení v rámci evropského regionu (World Health Organizationa kol., 2022a).

Další publikace Světové zdravotnické organizace (World Health Organization) ze stejného roku zmiňuje zásadní informaci, tedy že u mladých lidí nedochází k dostatečnému pohybu, 60 minut za den, a to konkrétně u více než 80 %. Právě zmíněný dokument obsahuje doporučení, v němž je kladen důraz na zvýšení pohybové činnosti žáků v rámci školního prostředí (World Health Organization, a kol., 2022b).

Publikace od autorů Davida Cihláře a Ludmily Fialové z roku 2019 uvádí, že pouze třetina žáků splní denní limit pohybového doporučení (Cihlář, Fialová, 2019 s. 144).

Nejen Česká republika, ale všechny evropské státy, mají tělesnou výchovu zařazenu v rámci dokumentů státní úrovně. Od Eurydice a kol. z roku 2015 víme, že každá země pojímá tělesnou výchovu rozdílně, avšak můžeme pozorovat zvyšující se zájem o ni. V důsledku hodinové dotace, která v rámci tělesné výchovy činí méně než 10 % z celkového rozvrhu žáků, se školy v různých zemích snaží na tuto skutečnost reagovat poskytnutím zájmových útvarů, soutěží, akcí a dalších projektů, do kterých je škola zainteresovaná. I přes různorodost plánů, které si země jednotlivě nastavují jako závazné,

je zde jeden společný cíl, a to vést žáky k vytvoření pozitivního vztahu k pohybu (Eurydice a kol., 2015).

Česká školní inspekce si danou problematiku rovněž uvědomuje a pro rok 2023/2024 publikovala metodické doporučení (Česká školní inspekce, 2023b).

Z výsledku tohoto výzkumu je patrné, že nejhůře provedeným prvkem je sešín po výmyku a samotný výmyk. Jak dokládají výše zmíněné výzkumy, příčiny neschopnosti provést zmíněných prvků mohou souviset s nedostatečným vybavením gymnastického nářadí, vyššími nároky na přípravu učitele, přičemž hrazda je nejnáročnější na sestavení, a proto nemusí docházet k jejímu pravidelnému využívání ve srovnání s akrobacií a přeskoky. Dalším možným činitelem pak může být neznalost učitele poskytnutí správné dopomoci a záchrany při realizování daného cviku. Je nutné brát v úvahu nejen vliv učitele na žáka, ale také postoj žáka vůči sportovní gymnastice, potenciálně negativní vztah může jeho proces učení brzdit. Posledním činitelem, který chci zmínit, protože prolíná většinu uvedených výzkumů, je nadváha a obezita žáků. Tento stav může mít vliv nejen na žáka, zejména v podobě zvýšené obtížnosti při vykonávání pohybových dovedností v oblasti sportovní gymnastiky, ale i na učitele, který musí poskytovat dotyčnému jedinci dopomoc a záchranu.

9 Závěry

Hlavním cílem diplomové práce byla deskripce a analýza úrovně pohybových dovedností z oblasti základů gymnastiky u žáků 1. stupně základní školy. Dílčím cílem byla komparace získaných dat s již realizovanými výsledky v dané oblasti. Výzkum byl realizován prostřednictvím dotazníkového šetření na základních školách v 5. ročnících. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 907 osob. Dotazník vyplnilo 40 pedagogů, počet dívek a chlapců byl v dotazníkovém šetření vyrovnaný, 434 chlapců a 433 dívek, konkrétně tedy hovoříme celkem o 867 žácích, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření.

Výzkumné otázky:

VO1: Ve kterých disciplínách z oblasti základů gymnastiky budou u souboru A nalezeny rozdíly v úspěšnosti mezi dívkami a chlapci?

VO2: Ve kterých disciplínách z oblasti základů gymnastiky budou u dvou srovnávaných souborů žáků (A a B) nalezeny rozdíly v úspěšnosti?

VO3: Budou u souboru A v celkové úspěšnosti v akrobacii a ve cvičení na nářadí nalezeny mezi sledovanými soubory rozdíly?

Pro diplomovou práci byly stanoveny tyto hypotézy:

Pro výzkumnou otázku VO1 testujeme nulovou hypotézu H01.

H01: Z hlediska genderu není rozdíl v celkové úspěšnosti sledovaných žáků v oblasti základů gymnastiky.

Pro výzkumnou otázku VO2 testujeme nulovou hypotézu H02.

H02: Celková úspěšnost v základech gymnastiky u dvou srovnávaných souborů žáků (A a B) je stejná.

Pro výzkumnou otázku VO3 testujeme nulovou hypotézu H03.

H03: V celkové úspěšnosti gymnastických dovedností na nářadí a v celkové úspěšnosti gymnastických dovedností z oblasti akrobacie nebude u sledovaných souborů nalezen rozdíl.

Na základě statistického zpracování dat zamítáme první hypotézu a můžeme říci, že z hlediska genderu je rozdíl v úspěšnosti sledovaných žáků v oblasti základů gymnastiky. O kotoulu vpřed a přemetu stranou můžeme konstatovat, že z hlediska genderu vzniká rozdíl v úspěšnosti ve prospěch dívek.

Hodnota testovacího kritéria je 1,96. Pro kotoul vpřed a přemet stranou je hodnota testové statistiky v absolutní hodnotě větší než hodnota testovacího kritéria, tedy pro kotoul vpřed 2,87 je větší než 1,96 a pro přemet stranou 2,68 je větší než 1,96. Testy byly prováděny na hladině významnosti $\alpha = 0,05$. Výsledná hodnota t-testu pro kotoul vzad -0,30, pro stoj na rukou 0,32, pro výmyk -0,88, pro sešín po výmyku -1,42, pro skrčku přes kozu -0,40 a pro roznožku přes kozu 0,25.

Pro druhou výzkumnou otázku při statistickém zpracování dat mezi průměrnými body žáků je statisticky významný rozdíl mezi souborem A a B. Testy byly prováděny na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ a hodnota testovacího kritéria byla 1,96. Výsledná hodnota t-testu byla pro kotoul vpřed -6,26, pro kotoul vzad -5,87, pro stoj na rukou 3,65, pro přemet stranou 2,04, pro výmyk 7,56, pro sešín po výmyku 8,13, pro skrčku přes kozu 3,44, pro roznožku přes kozu -2,74. Zamítáme tedy nulovou hypotézu, která říká, že celková úspěšnost v základech gymnastiky u dvou srovnávaných souborů žáků (A a B) je stejná. Ze statistického zpracování výsledků můžeme říci o dovednostech kotoulu vpřed, kotoulu vzad a roznožky přes kozu, že úspěšnost sledovaného souboru B byla lepší než úspěšnost sledovaného souboru A.

Co se týče třetí výzkumné otázky, můžeme na základě zjištěných dat říci, že zamítáme nulovou hypotézu o rovnosti průměrného počtu bodů v akrobacii a na náradí. Testy byly prováděny na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ a hodnota testovacího kritéria byla 1,96. Výsledná hodnota t-testu pro akrobacii a náradí byla 11,13. Na základě zjištěných hodnot těchto průměrů můžeme tvrdit, že v průměru jsou žáci úspěšnější v akrobacii než na náradí.

Pro potřeby této diplomové práce jsem prostudovala řadu publikací, článků a výzkumů, díky kterým jsem si zformovala vlastní názor na to, jak bychom mohli přispět ke zkvalitnění tělesné výchovy. V první řadě je žádoucí, aby samotný učitel měl kladný vztah k předmětu, a zvláště pak i k samotné sportovní gymnastice, nadšení pro tělesnou výchovu však nestačí, jsou zde další vlivy působící na kvalitu vyučovací jednotky.

Napříč Českou republikou se setkáváme s různorodostí podmínek v hodinách tělesné výchovy, které následně mohou ovlivňovat výsledky žáků. Mezi možné příčiny nízké pohybové úrovně žáků v tělesné výchově na 1. stupni základní školy můžeme řadit také nedostatečnou kvalifikaci pedagogů pro tělesnou výchovu. Největší úskalí můžeme shledat ve znalostech a praktických dovednostech například z oblasti základů gymnastiky v tělesné výchově, primárně při dopomoci a záchraně žáků. Pokud není pedagog schopen správně poskytnout žákovi dopomoc či záchranu, zvláště při realizaci sportovních dovedností z oblasti základu gymnastiky, nemůžeme hovořit o zajištěné bezpečnosti. Proto je vhodné apelovat

na pedagogy 1. stupně základního vzdělávání, aby nejen navštěvovali kurzy, semináře a školení podporující naukové předměty, ale aby stejnou váhu věnovali výchovným předmětům. Hodnocení žáků je rovněž velmi individuální, každý pedagog hodnotí do určité míry subjektivně, protože při klasifikování žáka v hodinách tělesné výchovy sleduje jiné kvality. Problematickým se při klasifikaci stává i obdržení nežádoucí známky z tělesné výchovy, kdy její příčina bývá přisuzována učiteli, který nedokázal upoutat žákův zájem. K dalším vlivným činitelům působícím a podporujícím úspěšnost v gymnastice je vybavenost tělocvičny, zda je vhodně uzpůsobena pro výuku gymnastiky. Zde vzniká prostor pro obměnu vybavení náčiní či nářadí v tělocvičnách.

Pohyb je úžasným pomocníkem pro podporu zdraví, avšak jeho výskyt ve školních podmínkách není tak vysoký, jak by bylo žádoucí. Škola má širokou paletu možností, na základě kterých může žáky povzbuzovat k pohybu. Zde je několik příkladů, které považuji za vhodné pro zařazení do praxe. Celkově shledávám velký význam školy jako instituce, která si určuje své vize a může podporovat žáky v pohybu. Škola může zajistit realizaci sportovních akcí, účastnit se projektů, jež podporují pohyb a celkové zdraví jedince, otevřenost hřiště a tělocvičny v době přestávek nebo nabídku sportovních kroužků v odpoledních hodinách. Pedagog rovněž významně přispívá ke zkvalitňování žákovy pohybové zdatnosti, například může zařadit pohybovou činnost nejen v rámci tělesné výchovy, ale velmi přirozeně i mimo ni, využívat výuku v přírodě nebo při výběru školního výletu.

10 Souhrn

Součástí zdravého životního stylu je pohyb, z toho důvodu vidím smysl v akcentaci tématů podobných této práci, díky jejich korelaci můžeme na problematiku reagovat daleko komplexněji.

Diplomová práce nese název „*Základy sportovní gymnastiky v tělesné výchově na 1. stupni základní školy*“ a jejím hlavním cílem byla deskripce a analýza úrovně pohybových dovedností z oblasti základů gymnastiky u žáků 1. stupně základní školy. Dílčím cílem byla komparace získaných dat s již realizovanými výsledky v dané oblasti. Diplomová práce byla rozdělena do dvou částí, na teoretickou a praktickou část. Podstatnou bází pro psaní obou částí bylo studium knih, článků a výzkumů, které se dané problematice věnovaly.

V teoretické části definuji specifika vývojových charakteristik žáků 1. stupně, zabývám se gymnastikou v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání z pohledu současnosti i minulosti a v neposlední řadě hodnocením v tělesné výchově v kontextu sportovní gymnastiky, přičemž zde podrobněji pojednávám o druzích hodnocení, možnostech hodnocení v tělesné výchově. Pro potřeby praktické části vznikl výzkumný soubor, výzkumný nástroj a proběhl sběr dat a jejich vyhodnocení v kontextu cílů práce.

Dotazníkového šetření se účastnilo celkem 907 osob. Z celkového počtu zúčastněných jedinců bylo 40 pedagogů, jejichž úkolem bylo vyplnění dotazníku na základě úrovně provedení prvků žáky. Dotazníková šetření proběhla pouze v 5. ročnících na základních školách plně organizovaných v krajích Moravskoslezském a Olomouckém. Výzkumný soubor tvořilo 867 žáků základních škol 5. ročníků, 434 chlapců a 433 děvčat.

V rámci dotazníkového šetření byly v základech sportovní gymnastiky sledovány prvky akrobatické, do nichž řadíme kotoul vpřed, kotoul vzad, stoj na rukou, přemet stranou, a prvky vykonávané na nářadí, konkrétně se jednalo o výmyk, sešín po výmyku, skrčku přes kozu a v neposlední řadě roznožku přes kozu.

Na základě statistického zpracování dat zamítáme hypotézu H01. Z hlediska genderu je rozdíl v úspěšnosti sledovaných žáků v oblasti základů gymnastiky. Na základě statistického zpracování dat zamítáme hypotézu H02. Celková úspěšnost v základech gymnastiky u dvou srovnávaných souborů žáků (A a B) není stejná. Na základě statistického zpracování dat zamítáme hypotézu H03. V celkové úspěšnosti gymnastických dovedností na nářadí a v celkové úspěšnosti gymnastických dovedností z oblasti akrobacie byl u sledovaných souborů nalezen rozdíl.

11 Seznam literatury a dalších užitých zdrojů

- ABRAHAMAS, Solomon. *Sports injuries in children and adolescents: An Essential Guide for Diagnosis, Treatment And Management*. [Velká Británie]: Xlibris, 2013. ISBN 978-1-4836-3974-1.
- ANTALA, Branislav. *Hodnotenie v školskej telesnej výchove: (základy teórie a praxe)*. Bratislava: Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského, 1997. ISBN 80-88-901-02-2.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 3. vyd. Brno: Edika, 2022. ISBN 978-80-266-1751-8.
- BLAŽEJ, Adam. *Motivace dětí a mládeže ve sportu*. Brno: Masarykova univerzita, 2019. ISBN 978-80-210-9355-3.
- BUREŠ, Miroslav, VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a kol. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Pedagogika. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.
- CIHLÁŘ, David a FIALOVÁ, Ludmila. *Hodnocení ve školní tělesné výchově a postoje žáků k pohybové aktivitě*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-4407-3.
- CROWTHER, Nigel B. *Sport in ancient times*. Praeger Series On The Ancient World. Westport, Conn.: Praeger, 2007. ISBN 9780275987398.
- ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
- ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-3450-7.
- DVOŘÁKOVÁ, Hana a ENGELTHALEROVÁ, Zdeňka. *Tělesná výchova na 1. stupni základní školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3308-4.
- FIALOVÁ, Ludmila. *Aktuální témata didaktiky: školní tělesná výchova*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1854-8.
- FIALOVÁ, Ludmila a RYCHTECKÝ, Antonín. *Didaktika školní tělesné výchovy*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 8071846597.
- FIALOVÁ, Ludmila; FLEMR, Libor; MARÁDOVÁ, Eva a MUŽÍK, Vladislav. *Vzdělávací oblast; Člověk a zdraví v současné škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2885-1.

- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vydání čtvrté. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0741-2.
- GREXA, Ján a STRACHOVÁ, Milena. *Dějiny sportu: Přehled světových a českých dějin tělesné výchovy a sportu*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5458-5.
- GRIGGS, Gerald a kol. *An Introduction To Primary Physical Education*. Abingdon: Routledge, 2012. ISBN 978-0-415-61309-5.
- HÁJKOVÁ, Jana. *Motoricko-funkční příprava v tělesné výchově*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 978-80-7603-188-3.
- HOŠKOVÁ, Blanka. *Vademecum: Zdravotní tělesná výchova (druhy oslabení)*. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2137-1.
- JANSA, Petr. *Pedagogika sportu*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-3986-4.
- JEDLIČKA, Richard; KOŤA, Jaroslav a SLAVÍK, Jan. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Psyché. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0586-1.
- KOLÁŘ, Zdeněk a ŠIKULOVÁ, Renata. *Hodnocení žáků: 2., doplněné vydání*. Grada, 2009. ISBN 978-80-247-6894-6.
- KÖSSL, Jiří; ŠTUMBAUER, Jan a WAIC, Marek. *Kapitoly z dějin tělesné kultury*. Druhé vydání. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum, 2023. ISBN 978-80-246-5538-3.
- KOVÁŘ, Karel; ZATLOUKAL, Tomáš; ANDRYS, Ondřej; SUCHOMEL, Petr; KOVÁŘOVÁ, Lenka a kol. *Aktivní škola: inspirace pro podporu pohybových aktivit žáků: metodické doporučení*. Praha: Česká školní inspekce, 2023. ISBN 978-80-88492-37-5.
- KRAUS, Michal. *Historický vývoj sociálního významu sportu ve společnosti*. Velké Přílepy: Olympia, 2019. ISBN 978-80-7376-575-0.
- KRETCHMAR, Robert Scott a kol. *History and Philosophy of Sport and Physical Activity*. Human Kinetics, 2023. ISBN 9781718212947.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Budu správně mluvit: chodíme na logopedii*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3687-7.
- LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Psyché. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- LANGMEIER, Miloš; KREJČÍŘOVÁ, Dana a LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyziologie*. 2. vyd. Praha: H&H, 2002. ISBN 8073190168.
- MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. Třetí, nezměněné vydání. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-5085-2.

- MATĚJČEK, Zdeněk a POKORNÁ, Marie. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: Nakladatelství a vydavatelství H+H, 1998. ISBN 8086022218.
- MĚKOTA, Karel a KOVÁŘ, Rudolf. *UNIFITtest (6-60): manuál pro hodnocení základní motorické výkonnosti a vybraných charakteristik tělesné stavby mládeže a dospělých v České republice*. Praha: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 1996. ISBN 8070421118.
- MIKLÁNKOVÁ, Ludmila. *Tělesná výchova na 1. stupni základních škol: (základní gymnastika)*. 4. vyd. Skripta. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3180-2.
- MIKLÁNKOVÁ, Ludmila. *Základy gymnastiky: akrobacie a cvičení na nářadí (nejen) pro 1. stupeň základních škol*. Skripta. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3639-5.
- MUŽÍK, Vladislav. *Didaktika tělesné výchovy pro 1. stupeň základní školy*. Brno: Masarykova univerzita, 1993. ISBN 8021003383.
- NOVOTNÝ, František. *Stručný přehled dějin tělesné výchovy a sportu: studijní opora pro prezenční i kombinovanou formu studia*. Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem. Skripta. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2006. ISBN 80-7044-833-4.
- PAPALIA, Diane E. a MARTORELL, Gabriela. *Experience Human Development*. 14. vyd. International Student Edition. New York: McGraw Hill, 2021. ISBN 978-1-260-57087-8.
- PETR, Otto a SVATONĚ, Vratislav. *Didaktika gymnastiky ve školní tělesné výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985.
- PLÍVA, Miroslav. *Klasifikace ve školní tělesné výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989.
- PORTER, Kathleen. *Healthy Posture for Babies and Children: Tools for Helping Children to Sit, Stand, and Walk Naturally*. Inner Traditions Bear and Company, 2017. ISBN 9781620556405
- PUGNEROVÁ, Michaela. *Psychologie: Pro studenty pedagogických oborů*. Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2789-4.
- RICHARD, Brennan. *Change Your Posture, Change Your Life*. Watkins Publishing, 2012. ISBN 9781780282107.
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: Vývojová psychologie*. 4., doplněné vydání. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1783-1.

- SCHLEGEL, Petr a FIALOVÁ, Ludmila. *Body image a pohybové aktivity mládeže*. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum, 2023. ISBN 978-80-246-5406-5.
- SKOPOVÁ, Marie a ZÍTKO, Miroslav. *Základní gymnastika*. 4., upravené vydání. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum, 2022. ISBN 978-80-246-5386-0.
- SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. ISBN 8071782629.
- SOMMER, Jiří. *Malé dějiny sportu, aneb, O sportech našich předků: sportování ve znamení býčích rohů, jak to vypadalo v Olympii, gladiátorské hry, Artušovské hry, lov jako sport, rodí se fotbal, hry gentlemanů, moderní olympijské hry*. Olomouc: Fontána, 2003. ISBN 8073361167.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka; BINAROVÁ, Ivana; HOLÁSKOVÁ, Kamila; PETROVÁ, Alena; PLEVOVÁ, Irena a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Studijní texty. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.
- ŠVEC, Jiří. *Stručná historie tělesné kultury: (pro studenty oboru tělesná výchova)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1996. ISBN 8070416254.
- THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
- VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 3. vyd. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.
- VILÍMOVÁ, Vlasta. *Didaktika tělesné výchovy*. Vyd. 2., přeprac. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4936-9.
- VRCHOVECKÁ, Pavlína. *Základy gymnastické přípravy dětí: herní pojetí gymnastiky*. Děti a sport. Praha: Grada, 2020. ISBN 978-80-271-1284-5.
- ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4590-9.

Internetové zdroje

- BAGO, Gustav. *Zhodnocení kvality pohybových dovedností ve sportovní gymnastice na ZŠ České Budějovice*. *Studia Kinanthropologica* [online]. 2010, roč. 11, č. 1, s. 42-45. [cit. 2024-01-02]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/354661103_Evaluation_of_the_quality_of_sports_gymnastics_motoric_skills_at_basic_schools_in_Ceske_Budejovice.
- ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tělesná zdatnost žáků na základních a středních školách*. Praha: Česká školní inspekce [online]. 2023a. [cit. 2024-01-27]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Elektronicke-publikace/2023/TZ_Telesna_zdatnost_zaku_ZS_SS/html5/index.html?pn=1.
- ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Aktivní škola – Inspirace pro podporu pohybových aktivit žáků*. Praha: Česká školní inspekce [online]. 2023b. [cit. 2024-01-24]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Elektronicke-publikace/2023/MD_Aktivni_skola_pohybove_aktivity_a/html5/index.html?pn=1.
- EURYDICE a kol. *Physical Education and Sport at School in Europe*. Publications Office of the European Union. Belgium [online]. 2015. [cit. 2024-01-27]. Dostupné z: <https://policycommons.net/artifacts/11623/physical-education-and-sport-at-school-in-europe/27878/>.
- HEEMSKERK, Christina; STRAND, Steve; MALMBERG, Lars-Erik. *Physical Activity Predicts Task-Related Behaviour, Affect and Tiredness in the Primary School Classroom: A Within-Person Experiment*. *British Journal of Educational Psychology* [online]. 2023, roč. 93, s. 130-151. [cit. 2024-02-03]. Dostupné z: <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/bjep.12523>.
- HORVÁTH, Rudolf; PETRIKÁN, Peter; RUŽBARSKÁ, Ingrid. *ResearchIntoMotion Performance Changes Of Primary School Children Over A Period Of 20 Years*. Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research [online]. 2020, roč. 10, č. 1. [cit. 2024-02-3]. Dostupné z: https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/1001/papers/A_horvath.pdf.
- MELGUIZO-IBÁÑEZ, Eduardo a kol. *Lifestyle Habits in Elementary and High School Education Students: A Systematic Review*. *Social Sciences* [online]. 2023, 12(3), 113. [cit. 2024-01-27]. Dostupné z: <https://www.mdpi.com/2076-0760/12/3/113>.
- RVP ZV. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Edu.cz [online]. [cit. 2024-01-27]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

- VACULÍKOVÁ, Alena. *Základy akrobacie a cvičení na nářadí v tělesné výchově na 1. stupni základní školy*. [online]. Olomouc, 2013 [cit. 2024-01-17]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/9gjf5i/>. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D.
- VACULÍKOVÁ, Pavlína; SVOBODOVÁ, Lenka; SKOTÁKOVÁ, Alena; ŠIMBEROVÁ, Dagmar; NEJEDLÁ, Lenka. *Vztah učitelů základních škol ke gymnastickým disciplínám*. In: *Intervenční programy gymnastiky* [online]. 2012. [cit. 2024-01-27]. Dostupné z: https://ftvs.cuni.cz/FTVS-149-version1-sbornik_ipg.pdf.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION a kol. *WHO European Regional Obesity Report 2022*. World Health Organization. Regional Office for Europe [online]. 2022a. [cit. 2024-01-27]. Dostupné z: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/353747/9789289057738-eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION a kol. *Promoting Physical Activity through Schools: Policy Brief* [online]. 2022b. [cit. 2024-01-27]. Dostupné z: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/354605/9789240049567-eng.pdf?sequence=1>.

Seznam použitých symbolů a zkratk

ČASPV – Česká asociace Sport pro všechny

BOZ – Bezpečnost a Ochrana Zdraví

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

TV – Tělesná výchova

ZŠ – Základní škola

ZV – Základní vzdělávání

Přílohy

Seznam příloh:

Příloha č.1 – Písemná žádost pro ředitele školy

Příloha č.2 – Dotazník pro pedagogy TV v 5. ročnících základního vzdělávání

Příloha č.3 – Získaná data část A

Příloha č.4 – Získaná data část B prvky z akrobacie

Příloha č.5 – Získaná data část B prvky na nářadí

Příloha č.1 – Písemná žádost pro ředitele školy

Vážený pane řediteli,

jmenuji se Jana Sovadinová a jsem studentkou 4. ročníku Univerzity Palackého v Olomouci, obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy. Dovoluji si Vás požádat o uskutečnění dotazníkového šetření na Vaší škole v oblasti tělesné výchovy, které bude podkladem k mé diplomové práci s názvem „Základy sportovní gymnastiky v tělesné výchově na prvním stupni základní školy“. Výzkumné šetření je zaměřeno pouze na žáky pátých ročníků ZŠ, a tedy dotazník je určen pro učitele tělesné výchovy v pátých ročnících. Cílem mé diplomové práce je deskripce a analýza úrovně pohybových dovedností z oblasti základů gymnastiky u žáků prvního stupně základní školy. Výsledky dotazníkového šetření budou zpracována zcela anonymně. Název školy ani data nebudou zveřejněny. Předem bych Vám chtěla poděkovat za Váš čas a ochotu.

S pozdravem,
Sovadinová Jana

Kontaktní údaje na vedoucího práce:

Doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D.

E-mail: ludmila.miklankova@upol.cz

Telefon: 585 635 117

Vážená paní ředitelko,

jmenuji se Jana Sovadinová a jsem studentkou 4. ročníku Univerzity Palackého v Olomouci, obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy. Dovoluji si Vás požádat o uskutečnění dotazníkového šetření na Vaší škole v oblasti tělesné výchovy, které bude podkladem k mé diplomové práci s názvem „Základy sportovní gymnastiky v tělesné výchově na prvním stupni základní školy“. Výzkumné šetření je zaměřeno pouze na žáky pátých ročníků ZŠ, a tedy dotazník je určen pro učitele tělesné výchovy v pátých ročnících. Cílem mé diplomové práce je deskripce a analýza úrovně pohybových dovedností z oblasti základů gymnastiky u žáků prvního stupně základní školy. Výsledky dotazníkového šetření budou zpracována zcela anonymně. Název školy ani data nebudou zveřejněny. Předem bych Vám chtěla poděkovat za Váš čas a ochotu.

S pozdravem,
Sovadinová Jana

Kontaktní údaje na vedoucího práce:

Doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D.

E-mail: ludmila.miklankova@upol.cz

Telefon: 585 635 117

Příloha č.2 – Dotazník pro pedagogy TV v 5. ročnících ZV

DOTAZNÍK

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

jsem studentkou 4. ročníku Univerzity Palackého v Olomouci, obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Dovoluji si Vás požádat o vyplnění dotazníku, který bude podkladem k mé diplomové práci s názvem „Základy sportovní gymnastiky v tělesné výchově na prvním stupni základní školy“. Hlavním cílem mé diplomové práce je deskripce a analýza pohybových dovedností z oblastí základů gymnastiky u žáků prvního stupně základní školy. Dotazník je anonymní, data ani název škol nebudou zveřejněny. Prosím Vás o odpovědi na všechny položky v dotazníku.

Předem Vám děkuji za Váš čas a ochotu.

Sovadinová Jana

ČÁST A - UČITELKA

1. Jste _____ O muž O žena
2. Váš věk _____
3. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání _____
O středoškolské s maturitou
O vysokoškolské 1. stupně (Bc.)
O vysokoškolské 2. stupně (Mgr.)
O vysokoškolské 3. stupně (Ph.D.)
O jiné (uveďte) _____
4. Délka Vaší pedagogické praxe _____
5. Speciální kvalifikace (např. trenér, cvičitel) O ano Jaká? _____
O ne _____

ČÁST B - ŽÁCI

1. Počet žáků ve třídě _____
2. Počet dívek ve třídě _____
3. Počet chlapců ve třídě _____
4. Počet žáků s částečným osvobozením v TV O dívky _____ O chlapci _____
Jaké osvobození? _____
5. Počet žáků s úplným osvobozením v TV O dívky _____ O chlapci _____

Kolik žáků zvládá správně provést:

Pokud prvek z třídy nikdo neumí provést, запиšte do kolonek 0

	S dopomocí a záchranou	Se záchranou	Samostatně (nepřímá záchrana)	Nevykoná
6. Kotoul vpřed	dívky _____ chlapci _____	_____	_____	_____
7. Kotoul vzad	dívky _____ chlapci _____	_____	_____	_____
8. Stoj na rukou	dívky _____ chlapci _____	_____	_____	_____
9. Přemet stranou	dívky _____ chlapci _____	_____	_____	_____
10. Výmyk	dívky _____ chlapci _____	_____	_____	_____
11. Sešín po výmyku	dívky _____ chlapci _____	_____	_____	_____
12. Skrčka přes kozu	dívky _____ chlapci _____	_____	_____	_____
13. Roznožka přes kozu	dívky _____ chlapci _____	_____	_____	_____

Příloha č.3 – Získaná data část A

Číslo dotazníku	Pohlaví	Věk	Vzdělání	Praxe	Kvalifikace	Počet žáků	Počet dívek	Počet chlapců	Částečné osvobození	Jaké	Úplné osvobození
1	1	33	3	4	ne	21	8	13	0	/	0
2	1	53	4	19	ne	17	6	11	0	/	0
3	2	45	4	23	ano, trenérka	22	10	12	1	vytrvalostní běhy	0
4	2	44	4	10	ne	25	11	14	0	/	0
5	2	59	4	34	ne	25	9	16	1	plavání	0
6	1	61	4	32	ano, kulturistika a lyžování	29	11	18	0	/	0
7	2	60	4	34	ano, trenérka sportovní gymnastiky	23	12	11	0	/	0
8	2	47	4	24	ano, trenérka házené	24	13	11	0	/	0
9	1	57	1	25	ano, trenér ledního hokeje	20	1	19	0	/	0
10	2	54	4	32	ne	25	11	14	0	/	0
11	2	39	4	16	ne	13	13	0	0	/	0
12	1	38	4	9	ano, trenér ledního hokeje	15	7	8	0	/	0
13	2	42	4	10	ne	28	14	14	0	/	0
14	2	49	4	27	ne	24	12	12	0	/	0
15	2	60	4	37	ano, aerobik, taneční a polybová výchova	21	7	14	0	/	0
16	2	29	4	7	ne	21	12	9	0	/	0
17	2	43	4	21	ano, instruktorka spinningu	20	9	11	0	/	0
18	2	32	4	3	ne	17	17	0	0	/	0
19	2	54	4	30	ne	25	15	10	0	/	0
20	2	61	4	30	ne	20	11	9	0	/	0
21	2	32	4	8	ne	13	8	5	0	/	0
22	2	50	4	22	ne	17	9	8	0	/	0
23	1	37	4	1	ne	21	11	10	0	/	0
24	2	51	4	29	ano, trenérka krasobruslení, instruktorka lyžování a jógy	30	14	16	0	/	0
25	1	28	4	4	ano, trenér fotbalu	24	13	11	0	/	0
26	2	26	4	3	ne	17	17	0	0	/	0
27	2	42	4	10	ne	29	14	15	0	/	0
28	1	59	4	36	ne	26	7	19	0	/	0
29	2	46	4	22	ne	28	14	14	1	běhy, akrobacie a skoky	0
30	1	27	2	6	ne	22	10	12	0	/	0
31	2	47	4	15	ne	24	10	14	1	vytrvalostní běhy	0
32	1	31	4	3	ano, instruktor lyžařského výcviku	20	9	11	0	/	0
33	2	42	5	19	ne	16	6	10	0	/	0
34	2	61	4	35	ne	20	14	6	0	/	0
35	2	51	4	30	ne	24	10	14	0	/	0
36	2	51	3	32	ne	13	8	5	0	/	0
37	2	39	4	5	ne	21	14	7	0	/	0
38	2	57	4	35	ne	22	15	7	0	/	0
39	2	29	1	2	ne	24	11	13	0	/	0
40	2	24	1	2	ne	21	10	11	0	/	0

