

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
CENTRUM TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

Srovnání aktuální úrovně gymnastických dovedností
žáků sedmých tříd na školách v Domažlicích

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kamila Javorská

Tělesná výchova se zaměřením na vzdělávání

Vedoucí práce: Mgr. Petr Valach, Ph.D.

Plzeň 2022

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 27. června 2022

.....

Děkuji vedoucímu práce Mgr. Petru Valachovi, Ph.D. za odborné vedení, pomoc a cenné rady, které mi poskytoval při zpracování bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat Mgr. Tomáši Javorskému za pomoc při statistickém zpracování dat.

OBSAH

1	ÚVOD	2
2	CÍL PRÁCE, ÚKOLY, HYPOTÉZA	3
3	TEORETICKÁ VÝCHODISKA	4
3.1	POJEM GYMNASTIKA	4
3.1.1	Historie gymnastiky	5
3.1.2	Dělení gymnastiky	8
3.2	GYMNASTIKA SOUČÁSTÍ TĚLESNÉ VÝCHOVY	10
3.2.1	RVP a ŠVP	12
3.2.2	RVP a ŠVP na gymnáziích	12
3.2.3	RVP a ŠVP na základních školách	13
3.3	STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK	13
3.4	VÝVOJ MOTORIKY V OBDOBÍ PUBESCENCE	14
3.5	MOTORICKÉ UČENÍ	14
3.5.1	Rozvoj motorických dovedností	17
3.5.2	Rozvoj motorických schopností	18
3.6	SROVNÁNÍ S PODOBNÝMI VÝZKUMY	19
4	METODIKA	20
4.1	ORGANIZACE SBĚRU DAT	20
4.1.1	Pozorování	21
4.2	VÝZKUMNÝ SOUBOR	21
4.3	ŠKÁLY TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU	22
4.4	JEDNOTLIVÉ POSUZOVACÍ CVIKY	23
4.5	ZPRACOVÁNÍ DAT	33
5	VÝSLEDKY	35
6	DISKUSE	38
7	ZÁVĚR	40
8	RESUMÉ	41
9	CIZOJAZYČNÉ RESUMÉ	42
10	SEZNAM LITERATURY	43
11	INTERNETOVÉ ZDROJE	45
12	SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	46
	PŘÍLOHY	I

1 ÚVOD

Hlavní důvodem, proč jsem si vybrala ke zpracování toto téma „Srovnání aktuální úrovně gymnastických dovedností žáků sedmých tříd na školách v Domažlicích“ je, že jsem se několik let aktivně věnovala gymnastice. Na základní i střední škole jsem měla pocit, že gymnastice není v hodinách tělesné výchovy věnovaná dostatečná pozornost, mnozí vyučující ji nevyučovali vůbec. Možná je to tím, že gymnastika je sport velice náročný a aby mohla být zařazena do hodin tělesné výchovy, musí mít učitel dobré znalosti a organizační schopnosti.

Nyní jako budoucí učitelka tělesné výchovy bych chtěla více nahlédnout do této problematiky a chtěla bych se dozvědět, jaký mají učitelé vztah ke gymnastice, zda ji dostatečně zapojují do tělesné výchovy a jak ovládají gymnastiku žákyně sedmých tříd základních škol a gymnázia v Domažlicích.

Tato práce si proto klade za cíl porovnat výsledky výkonů stejně starých dívek v různých školách. Spolupracovala jsem s Gymnáziem Jindřicha Šimona Baara, Základní školou Msgre. B. Staška a se Základní školou Komenského 17. v Domažlicích. Srovnat úroveň dovedností gymnastiky u stejně starých žákyň na různých školách je zajímavé v dnešní době zvláště proto, že ŠVP si vytváří každá škola sama, a prostor věnovaný gymnastice při výuce tělesné výchovy se může tedy lišit. Bohužel tato práce je ovlivněna situací pandemie covid 19. V době, kdy probíhalo měření, se žákyně vrátily po distanční výuce do škol a v práci tedy budeme sledovat, zda tato skutečnost ovlivnila výsledky.

V první fázi práce jsem se zaměřila na teoretickou část, ke které patří prostudování literatury a internetových zdrojů. V další části jsem provedla vyhodnocení aktuální úrovně gymnastických dovedností u žákyň sedmých tříd a zpracovala získaná data, jejichž vyhodnocení se promítne v závěru práce. Závěry tedy ukáží, jaká je úroveň gymnastických dovedností a mohou také posloužit jako zpětná vazba pro učitele sledovaných tříd.

Věřím, že práce bude přínosem nejen pro mě, ale i pro učitele tělesné výchovy, popř. pro dané školy. Výsledky řeknou, zda má výuka gymnastiky na všech školách stejnou úroveň. Učitelé zkoumaných tříd by se z výsledků mohli dozvědět, jakým cvičebním tvarům by měli věnovat větší pozornost.

2 CÍL PRÁCE, ÚKOLY, HYPOTÉZA

Cíl práce

Cílem práce je porovnat aktuální úroveň gymnastických dovedností žákyň sedmých tříd na školách v Domažlicích.

Úkoly práce

1. Výběr vhodných cviků.
2. Otestování probandů prostřednictvím vybraných cviků a zjištění rozdílu úrovně gymnastických dovedností u žákyň sedmých tříd ZŠ a odpovídajících ročníků víceletého gymnázia v Domažlicích.

Hypotéza

H1: V úrovni gymnastických dovedností žákyň sedmých tříd na školách v Domažlicích existuje rozdíl.

3 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

3.1 POJEM GYMNASTIKA

Slovo gymnastika pochází ze starořeckého slova „gymnasein“, což v překladu znamená „cvičit nahý“. Dnes má tento význam pouze historickou hodnotu, jelikož pochází z doby, kdy řečtí mladíci cvičili nazí na stadionu. A ze slova „gymnastes“, které označuje člověka zabývajícího se vědou o tělesných cvičeních, bojovníka nebo cvičence. Pojem gymnastika byl nadřazen všem systémům gymnastických cvičení a navazoval na antické řecké přesvědčení, že krása a dobro jsou v souznění aneb na tělesné a duševní ideály – kalokagathie (Kos, 1990).

Název gymnastika je v dnešní době používán i v celé angloamerické oblasti a severských zemích a to pro všechna tělesná cvičení, která zajišťují tělesnou výchovu jedinců. Chápeme ji jako životní styl, jako cvičení, které má úzký vztah s kulturou a je důležitou součástí tělesné výchovy (Kolektiv, 2009).

Morinari Watanabe, prezident Mezinárodní gymnastické federace, vidí gymnastiku jako kouzelný sport hledající dokonalost v pohybu. Každý gymnastický prvek podle něj vychází z interakce biomechanických, fyziologických a psychologických faktorů (Jemni, 2018).

Novotná (2009) definuje gymnastiku jako otevřený systém uspořádaných přesně určených gymnastických činností s cílem pozitivně ovlivňovat a rozvíjet pohybový projev cvičence, podílet se na pohybové, estetické a společenské kultivaci člověka. Jako otevřený systém metodicky uspořádaných pohybových činností chápe gymnastiku i Skopová (2005).

Hájková a Vejražková (2005) říkají, že *„Gymnastika je soubor tělesných cvičení, při kterých dochází k všestrannému pohybovému rozvoji a celkově dobré výkonnosti lidského těla.“*

Křištofič et al (2009) nechápe gymnastiku pouze jako systém tělesné výchovy nebo soubor cvičení, ale jako fenomén, který může ovlivňovat životní styl jedince, uspokojovat jeho potřeby a současně je ovlivňován nároky společnosti na člověka, na jeho zdatnost a výkonnost.

Podle Svatoně (1993) je gymnastika druhem pohybové činnosti, který se zaměřuje na rozvoj koordinačních schopností a na estetické působení.

Johann Heinrich Pestalozzi byl švýcarský pedagog, který zjistil, že podstatou gymnastiky je soustava kloubových cvičení. Rozlišuje je na pohyby hlavy, trupu, paží a nohou. Byl zastáncem názoru, že gymnastika je dokonalá jednota harmonie těla s duchem a mravností (Lukasová, 2004).

Význam gymnastiky se v každém období lišil, ale jeho cíle zůstaly stejné až dodnes. A to především udržení zdravého ducha ve zdravém těle, tj. udržení dobré rovnováhy organismu po stránce psychické i fyzické. Cvičení mohou sloužit i jako kompenzace při nadměrné zátěži jedince. Kromě těchto cílů přispívá k rozvoji pohybových schopností a dovedností. Gymnastika by měla být vnímána jako velmi dobrá průprava pro každý sport. Také v prostředí vzdělávání by si studenti v předmětech gymnastiky měli osvojit správné držení těla ve všech polohách, realizaci pohybu v prostoru, zlepšení koordinace pohybu a zvýšení rozsahu pohyblivosti. Bohužel veřejnost gymnastiku stále více vnímá jako soubor obtížných cviků jako jsou salta nebo přemety (Křištofič, 2006).

3.1.1 HISTORIE GYMNASTIKY

Pohybové činnosti, které dnes známe pod pojmem gymnastika, bychom datovali do období 3 tis. let před naším letopočtem. Tyto systémy cvičení jsou známy především u starých národů – Čína, Indie a Egypt (Skopová a Zítko, 2005). Z této doby pochází dodnes známé cvičení Kung-Fu, neboli čínský systém zdravotních cvičení provozovaný zejména knězi, mnichy a filozofy. V Indii přibližně 2000 př. n. l. vzniká indický systém jógy zvaný Pataňdžaliho rádžajóga (Novák, 2006).

Největší rozvoj gymnastiky nastává ve starověkém Řecku a Římě. Typickým příkladem je Athénský systém výchovy, který se řídil ideálem Kalokaghatia (vyrovnaností tělesnou i duševní). Dochází také k velkému zájmu o fyzickou zdatnost těla a zdraví. Gymnastiku obdivují velcí myslitelé, jako jsou např. Aristoteles, Platón, Sokrates (Skopová a Zítko, 2005).

V období středověku nastává úpadek náboženství i vzdělanosti, jelikož se v Evropě ujímala vlády křesťanská církev, která stála proti tělesným cvičením i gymnastice.

Neznamená to, že se tělesná cvičení přestala zcela praktikovat. Šlechta a měšťanstvo je dále zařazovaly do výchovy. Další výjimkou byl systém církevních rytířů, který tvořilo sedm rytířských ctností - jízda na koni, lov, šerm, plavání, střelba z luku, veršování a šachy (Rychtecký a Fialová, 2002).

V období renesance vznikala novodobá gymnastika, která navazovala na tělovýchovné systémy z období starověku. K rozvoji tělesných cvičení výrazně přispěli lékaři, kteří měli zájem o zdraví člověka. Sledovali, jaké účinky má pohyb na lidské tělo. Pohyb vnímali jako prevenci k udržení zdravého těla a ochranu před nemocemi. Měli velký zájem o léčebnou gymnastiku. Významnou osobností byl lékař Hieronymus Mercurialis, který se v díle *De arte gymnastica libri sex* (O umění gymnastickém knihy šestery) zabýval historií tělesných cvičení, gymnastikou z hlediska teoretického i praktického. Rozlišoval gymnastiku zdravotní, vojenskou a profesionální (Lukasová, 2004).

V období humanismu se objevuje mnoho významných osobností, které se zasloužily svými výzkumy o pozitivní posun ve vývoji tělesné výchovy i gymnastiky. Důležitou osobou je např. Jan Amos Komenský. Téma tělesné výchovy se objevuje v jeho dílech velmi často. Požadoval zavedení tělesné výchovy do povinné školní docházky.

Konec 18. a počátek 19. století se pojí se dvěma velkými tělocvičnými systémy - Severským tělovýchovným systémem a Turnérským (německým) systémem. Německý turnérský systém byl vytvořen J. Ch. GutsMuthsem, který vymyslel nářadová cvičení spolu s dalšími představiteli – L. Jahnem a E. Eiselenem. Tento systém se soustředil na rozvoj síly, vytrvalosti a na zdravotní cvičení. Švédský (Severský) systém rozlišoval čtyři druhy gymnastiky – estetickou, pedagogickou, léčebnou a vojenskou. Dále kladl velký důraz na zdravotní cvičení. Jeho zakladatel P. H. Ling vytvořil soustavu cvičení, která se opírala o tehdejší znalosti z anatomie a fyziologie. Pohyby byly analytické – každý pohyb se zaměřoval na daný sval těla. Díky použití náčiní jako jsou žebřiny, švédská bedna, lana, míče a tyče, docházelo ke zvýšení fyziologické účinnosti. Jeho syn, H. Ling, prosadil tento systém i do škol (Skopová a Zítka, 2005).

Ve druhé polovině 19. století se objevují nové gymnastické systémy. Francouzský systém vznikl jako reakce na Severský systém. Hlavním představitelem byl G. Demeny. Pro jeho cvičení byla typická plynulost, dynamičnost a rytmika. Významným prvkem byla metoda Hebertova, založená na přirozenosti. Prosazoval venkovní cvičení, vyžadoval

správnou životosprávu a hygienické návyky jedinců (Skopová a Zítko, 2005). V Rusku je první vědeckou tělesnou soustavou Lesgaftova, která prosazuje cvičení umělá, přirozená a hry (Novák, 2006).

V českých zemích vytvořil systém cvičení dr. Miroslav Tyrš, který je mimo jiné spolu s Jindřichem Fügnerem považován za zakladatele českého tělovýchovného spolku Sokol. Miroslav Tyrš čerpal z mnoha systémů, ale vycházel zejména z turnérské nářadové gymnastiky. Tento tvůrce odborné tělovýchovné terminologie a soustavy vydal dílo Tělocvičné názvosloví a napsal metodickou příručku Základové tělocviku, která byla oporou cvičitelům sokola (Skopová a Zítko, 2005).

Sokol byl založen roku 1862 v Praze a inspiroval se zejména v antickém Řecku, kde platilo heslo: „Ve zdravém těle zdravý duch“ (Kolektiv autorů, 2009). Sokol pořádal pravidelné soutěže. Roku 1887 se uskutečnil první mezinárodní závod českých gymnastů. U nás se zatím soutěžilo v obecném tělocviku, který zahrnoval i atletické disciplíny. Až od roku 1934 se zaváděly čistě nářadové závody.

Historickým vývojem se stabilizoval gymnastický víceboj u žen - přeskok, bradla, kladina, prostná a u mužů - prostná, kůň, kruhy, přeskok, bradla, hrazda (Křištofič, 2008).

3.1.2 DĚLENÍ GYMNASTIKY

Na gymnastiku jako obor se díváme dvěma úhly pohledu. Prvním je řízení gymnastické činnosti z hlediska institucionálního. Nejvyšší organizační složkou je mezinárodní gymnastická federace FIG (Federation Internationale de Gymnastique), která spolupracuje s Mezinárodním olympijským výborem a evropskou organizací Union Européenne de Gymnastique. Hlavním svazem v České republice je Česká gymnastická federace (ČGF).

FIG dělí sportovní gymnastiku:

1. sportovní gymnastika mužů
2. sportovní gymnastiku žen
3. skoky na trampolíně
4. moderní gymnastika
5. všeobecná gymnastiku
6. neolympijská sportovní odvětví

Všechna tato odvětví kromě všeobecné gymnastiky a neolympijských sportovních odvětví jsou zařazovány mezi olympijské disciplíny.

Druhým hlediskem je přístup podle charakteru, obsahu a výchovně-vzdělávacích cílů cvičení. Setkáváme se s mnoha názory různých autorů, kteří vnímají dělení gymnastiky zcela odlišně. Obecně vzato při současném přístupu dělení vycházíme zejména z dělení následujících autorů (Křištofič et al., 2009).

Zítka a Skopová (2005) vycházejí (viz tab. č. 1) zejména z obsahu a účelu gymnastických cvičení. Vymezují dvě hlavní odvětví gymnastiky - gymnastické sporty a druhy gymnastiky. Gymnastické sporty rozlišují na olympijské - sportovní gymnastika, moderní gymnastika, skoky na trampolíně a na neolympijské sporty - akrobatická gymnastika, sportovní aerobik, TeamGym, aerobik fitness družstev, akrobatický rokenrol, fitness jednotlivců, estetická skupinová gymnastika. Druhy gymnastiky jsou charakteristické tím, že nemají soutěžní disciplíny. Dělí se na tři skupiny - základní gymnastika, rytmická gymnastika, aerobik.

Tabulka 1 Dělení gymnastiky dle Zítka a Skopové

Následující tabulka znázorňuje dělení gymnastiky dle Zítka a Skopové (2005).

GYMNASTIKA				
Gymnastické druhy			Gymnastické sporty	
Základní gymnastika	Rytmická gymnastika	Aerobik	Olympijské	Neolympijské
Pořadová	Hudebně-pohybová výchova	Kondiční (bez náčiní, s náčiním)	Sportovní gymnastika	Sportovní aerobik
Prostná	Cvičení bez náčiní	Taneční (choreografie)	Moderní gymnastika	Sportovní akrobacie
Na nářadí	Cvičení s náčiním		Skoky na trampolíně	TeamGym
S náčiním	Tanec			Aerobik fitness družstev
Akrobatická				Fitness jednotlivců
Užitá				Estetická skupinová gymnastika
				Akrobatický rokenrol

Appelt (1995) dělí gymnastiku na tři druhy.

1. Gymnastika s účelovým zaměřením – základní gymnastika, speciální průpravná gymnastika, kondiční gymnastika, zdravotní a léčebná gymnastika.

2. Gymnastika s rytmickým zaměřením – kondičně rytmická gymnastika, tanečně rytmická gymnastika, koordinačně estetická gymnastika, rytmická gymnastika.

3. Gymnastika se sportovním zaměřením – sportovní gymnastika, moderní gymnastika, sportovní akrobacie, skoky na trampolíně, akrobatický rokenrol, sportovní kulturistika, sportovní aerobik (Křištofič et al., 2009).

Perečinská (2000) rozděluje gymnastiku na všeobecnou gymnastiku a gymnastické sporty. Všeobecnou gymnastiku dále dělí na gymnastiku základní, kondiční, rytmickou a kompenzační. Mezi gymnastické sporty řadí olympijské a hraniční gymnastické sporty (Křištofič et al., 2009).

Dle Kose (1990) se gymnastika dělí na:

1. Základní gymnastiku, která se zaměřuje na všeobecná cvičení a všestranný tělesný rozvoj.

2. Aplikované druhy gymnastiky, které využívají gymnastické procesy v léčebné a pracovní oblasti, sportovním tréninku nebo umění.

3. Gymnastiku se sportovním zaměřením, kterou dále dělí na moderní, sportovní, akrobatickou gymnastiku, kulturistiku a skoky na trampolíně.

3.2 GYMNASTIKA SOUČÁSTÍ TĚLESNÉ VÝCHOVY

Základy novodobé tělesné výchovy položil J. Ch. GutsMuths, který vycházel hlavně z formy řeckého pětiboje - běh, skoky, hod oštěpem, diskem a zápas. Zaznamenal i další druhy cvičení, pro která sestrojil různá nářadí, např. malé kladiny. Jeho dílo *Gymnastik für die Jugend* (Tělocvik pro mládež) obsahuje mnoho rad a vhodných cviků pro školní tělesnou výchovu (Skopová a Zítka, 2005).

Za počátek zařazování tělesné výchovy jako povinného předmětu do obecných škol v českých zemích považujeme reformu školství, ke které u nás došlo po porážce Rakouska s Pruskem. Inspirací bylo Komenského pojetí tělesné výchovy. Roku 1867 se stal tělocvik

součástí přípravy učitelů na budoucí povolání. Byla nabízena možnost získání kvalifikace učitele tělesné výchovy, přesto kvalifikovaných pedagogů tělesné výchovy bylo málo. Roku 1870 byla stanovena školním řádem cvičení pořadová, nářadová a prostná. Pedagogové se řídili osnovami A. Spiesse. Tělesná výchova byla vyučována dvakrát do týdne a to i pro dívky. Roku 1911 byly pod vlivem Severského a Francouzského systému přepracovány osnovy pro chlapce a roku 1913 pro dívky (Rychtecký a Fialová, 2002).

Po vzniku ČSR ovlivňovala školní tělesnou výchovu soustava M. Tyrše. Kurikulum, které bylo oporou učitelům, obsahovalo cvičení pořadová, prostná a nářadová, atletiku, hry a nově cvičení sezónní - plavání, bruslení, lyžování a sáňkování. Ve 30. letech 20. století došlo k velkým změnám vlivem tzv. novo - rakouské přirozené školy. Tento směr zavedli K. Gaulhofer a M. Streicherová. Tito Rakušané zařazovali do svých osnov přirozená hromadná cvičení a učivo pro chlapce a dívky bylo rozlišováno. Hodina tělesné výchovy měla obsahovat co nejvíce praktických cvičení bez zbytečného výkladu a byla doplněna libovolnou sportovní aktivitou z výběrového programu (Hudečková, 2010).

Během 2. světové války bylo učivo pod vlivem Německa a tělesná výchova byla vyučována 4 hodiny týdně. Po druhé světové válce se kurikulum odvracelo od novo-rakouského pojetí. Požadavky na výkonnost žáků se zvýšily, to platilo hlavně pro dívky, které musely splňovat stejné požadavky jako chlapci. Roku 1948 se tělesná výchova stala povinným předmětem pro všechny základní a střední školy a roku 1952 i pro vysoké školy. Na druhém stupni dochází k rozdělení výuky tělesné výchovy chlapců a dívek. Roku 1954 byla na vysokých školách pedagogických zavedena aprobace tělesné výchovy pro budoucí učitele středních škol. Pod vlivem sovětského svazu byly zavedeny tzv. „normativní osnovy“, které kladly velký důraz na výkonnost a na splnění náročných limitů žáků. Součástí výuky se stala i historie tělesné výchovy. Základními prostředky tělesné výchovy byla gymnastika (pořadová, průpravná, akrobacie, cvičení na nářadí, úpoly, rytmika a lidové tance), sportovní průprava v atletice a hry. Normativní osnovy však byly brzy odstraněny. Poté se začalo vyučovat podle jednotných osnov, které platily od nástupu na základní školu až po ukončení střední školy. Z nich vycházely osnovy předškolního vzdělávání a vysokoškolské. Tělesná výchova byla vyučována dvě hodiny týdně a jejím obsahem byla základní gymnastika a všeobecná sportovní příprava, která zahrnovala sportovní i moderní gymnastiku (Rychtecký a Fialová, 2002).

Po listopadu 1989 došlo na našem území k největším změnám. A to např. i v diferenciaci škol. Větší nároky byly kladeny hlavně na učitele a jejich přípravu vyučovací jednotky. Učební osnovy z roku 1991 dělily učivo do tematických celků. Učitel si dle svého uvážení vybíral učivo tak, aby odpovídalo zejména úrovni žáků a školních podmínek, což směřovalo k pozdějšímu zavedení ŠVP. Hlavní činností byla stále sportovní a rytmická gymnastika, dále atletika a sportovní hry. Tělesná výchova se vyučovala 2 – 3 hodiny týdně. Třetí hodina byla vyučována formou sportovních kurzů nebo táborů. Přímo na školách začaly působit sportovní kluby (Rychtecký a Fialová, 2002).

V roce 2004 byl schválen Rámcový vzdělávací program a od září roku 2007 musely školy vytvořit Školní vzdělávací plány, které se staly povinnou součástí dokumentace a vycházejí z Rámcového vzdělávacího programu (Balada et al., 2007).

3.2.1 RVP A ŠVP

RVP - rámcový vzdělávací program definuje školský vzdělávací systém v České republice. Je to program představující závazný rámec, ze kterého si jednotlivé školy vytvářejí své Školní vzdělávací plány. Rámcové vzdělávací programy (RVP) vymezují vzdělávání na základě jednotlivých stupňů - předškolní, základní, střední odborné vzdělávání, gymnázia, umělecké obory a jazykové školy. Tento dokument obsahuje cíle a oblasti vzdělávání, klíčové kompetence, charakterizuje očekávané výsledky vzdělávání a stanovuje pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích plánů (MŠMT, 2021).

Školní vzdělávací program je dokument, který si vytváří základní a střední školy. Pomáhá učitelům s přípravou na hodiny tělesné výchovy a působí jako odlišující prvek od jiných škol stejného typu. Pro učitele může být inspirací jejich vlastní představa o podobě vzdělávání na dané škole. Učitelé sami vytvářejí ŠVP a poté návrh překládají řediteli školy. ŠVP by měl být veřejně dostupný na internetových stránkách. Díky ŠVP se rodiče i žáci mohou rozhodnout, jaká škola jim vyhovuje (Doležalová et al., 2007).

3.2.2 RVP A ŠVP NA GYMNÁZIÍCH

Rámcový vzdělávací program stanovuje základní vzdělávací úroveň pro všechny absolventy gymnázií. Jeho aspekty se musí odrážet ve školním vzdělávacím plánu. Obsah školních vzdělávacích programů gymnázií dle RVP činí dotace dvou nebo tří hodiny tělesné výchovy za týden. Dle RVP musí být do hodin tělesné výchovy na víceletých gymnáziích

zařazena gymnastika - akrobacie, cvičení s náčiním, přeskoky a cvičení na náradí (Balada et al., 2007).

Pro lepší představu uvedu příklad ŠVP z oblasti tělesná výchova (gymnastika) nižšího gymnázia v Domažlicích. Dle svých předpokladů jedinec zvládá osvojované činnosti. Cvičí podle slovních pokynů - z osvojených cviků vytvoří za pomoci učitele krátké sestavy a zacvičí je. Akrobacie - kotoul vpřed, vzad, kombinace kotoulů, stoj na lopatkách, váha předklonmo, přemet stranou - skoky na místě, z místa. Hrazda po ramena. - náskok do vzporu a sešin, vis vzesmo, střemhlav, zákmihem seskok. Přeskok - roznožka přes kozu našší, skrčka přes kozu odrazem z můstku. Kladina - různé druhy chůze s pohyby paží a obraty, rovnovážné polohy, seskoky. Šplh na tyči (GJŠB, 2022).

3.2.3 RVP A ŠVP NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

Dle RVP řadíme tělesnou výchovu do oblasti člověk a zdraví. Obsah výuky tělesné výchovy určují tematické bloky, které zahrnují náměty a výstupy pro následující vzdělávací etapy. Obsah učiva (ŠVP) pro jednotlivé ročníky vytváří vyučující. Ten si může zvolit učivo základní, které musí zajistit naplnění vzdělávacích cílů a učivo rozšiřující, které zvolí ve chvíli, má-li k dispozici vyšší časovou dotaci, jeho žáci jsou na velmi dobré pohybové úrovni nebo školy nabízí nadstandardní podmínky. Časová dotace činí 2 hodiny týdně a učivo není rozděleno do jednotlivých tříd, ale pouze na první a druhý stupeň (MŠMT, 2021).

3.3 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

Testované žákyně sedmých tříd zařazujeme z hlediska ontogeneze motoriky do období staršího školního věku. V této době, tj. od 11 let, končí stádium prepubescence a začíná stádium pubescence (11-15 let). V tomto období mají vliv na motoriku psychologické změny, které nastávají u chlapců později než u dívek. Díky zrychlenému růstu a probíhajícími tělesným změnám dochází k nekoordinování svého těla. U dívek přichází první menstruace a u chlapců je vlivem hormonů znatelnější nárůst svalové hmoty. Dochází k sebepozorování, sebehodnocení a srovnávání se s ostatními. To vše samozřejmě působí na psychiku daného jedince a projevuje se to střídáním různě dlouhých fází optimistických a depresivních. V chování zaznamenáváme stav vystupňované aktivity nebo naopak apatičnosti, únavy (Kopecká, 2011). Výuka školní tělesné výchovy v tomto období probíhá odděleně, zvláště pro chlapce a dívky (Hrabinec a kol. 2017).

3.4 VÝVOJ MOTORIKY V OBDOBÍ PUBESCENCE

Motorika pubescenta se odráží v jeho tělesném vývoji. Dochází k narušení dosud plynulého vývoje a přichází období přestavby. Měkota (2005) uvádí tři typické negativní projevy v motorice pubescenta.

1. Zhoršení motorické koordinace - zatímco v mladším školním věku jsou pohyby koordinované, v pubescenci dochází k narušení plynulosti a přesnosti pohybů. Pohyby jsou nekoordinované, těžkopádné a disharmonické.
2. Narušení dynamiky a snížení ekonomičnosti pohybu – při švihů dochází k nadměrnému zapojení svalů, zatímco jiné cviky jsou prováděny bez vynaložení úsilí. Pohybový aparát je nevyrovnaný.
3. Protichůdnost v motorickém chování – neobvyklé střídání laxnosti a horlivosti pohybu. Některé pohyby jsou prováděny velmi aktivně, jiné obtížně a pomalu.

Pravidelné provádění a opakování pohybů velmi kladně ovlivňuje výše uvedené negativní jevy. Proto je v tomto období velmi důležité zařazení organizované tělesné výchovy ve školách. Projevy pubescentů jsou zcela individuální, u chlapců bývají obtíže větší než u dívek. Tyto negativní jevy nabývají vrcholu ve 13 letech věku daného jedince, u chlapců o něco později. Překonáním tohoto období dochází k velkému rozvoji motorických schopností a dovedností (Hrabinec a kol., 2017).

3.5 MOTORICKÉ UČENÍ

Motorické učení je proces osvojování a zdokonalování pohybových dovedností. Dochází při něm ke zlepšení kvality pohybového programu a nervosvalové koordinace. Motorické učení lze hodnotit dle nárůstu pohybového výkonu. Abychom však mohli hovořit o učení, musí být nárůst výkonu dostatečně stabilní. Výkon ovlivňuje míra motivace, kterou by měl učitel nebo trenér vytvořit např. dostatečným popisem dané činnosti nebo praktickou ukázkou.

V gymnastice je velmi důležitá didaktická stránka motorického učení. Záleží na struktuře, výběru a časové posloupnosti průpravných cvičení. Musíme proto více než v jiných oborech plánovat způsob výuky. Představu činnosti zpřesňujeme instrukcí, která může mít formu ukázky, verbální instrukce či kombinovanou. Verbální instrukce by neměla být dlouhá a měla by se zvláště soustředit na problematické body daného cviku.

Mnoho žáků má strach z pohybové činnosti, a proto jim můžeme motorické učení usnadnit např. dopomocí či záchranou. Je dobré žákům poskytnout usnadnění tohoto typu, ale ve chvíli, kdy se žák naučí provést pohyb samostatně, by měla být tato pomoc odstraněna (Novák, 2006).

Fáze motorického učení

Motorické učení dělí Rychtecký a Fialová (2002) na čtyři fáze:

1. Generalizační fáze - neboli seznamovací. Žák se v této fázi seznamuje s daným pohybovým prvkem. V této fázi žáci zkouší první pokusy daného cviku, velmi se přitom soustředí, objevuje se nervozita a strach z nového pohybu. Díky tomu může u některých jedinců docházet k nadbytečnému zapojení svalů. Např. při kotoulu vpřed mají pokrčené nohy nebo nedostatečně prohnou záda. První pokusy proto bývají nemotorné a nevydařené. V této chvíli je důležité žáky povzbuzovat, aby učení nevzdali. Důležitou roli zde hraje motivace, která může mít mnoho podob např. praktická ukázka (vyučující cvik sám předvede nebo pustí videoukázku) nebo verbální instrukce.

V této fázi si metodika sportovní gymnastiky klade tři požadavky:

1. Pochopit biomechanickou podstatu úkolu – vždy musíme vytvořit přesnou představu o pohybu.
 2. Program postupu nácviku musí splnit účinek – učitel musí být schopen využívat průpravná cvičení vhodná pro nácvik gymnastického prvku.
 3. Vhodná motivace k povzbuzení aktivity žáka – např. ve škole známka nebo zápočet.
2. Diferenciační fáze – jedinec se učí na základě opakování a zpětné vazby. Opakováním dochází k upevňování a fixování pohybu. Utváří se celý systém senzomotorických vjemů o struktuře nacvičovaného tvaru. Rozvíjí se diferenciační a zpoždovací reflexy. Pohyb není uchvátaný a stále se zpřesňuje. Pokud je jedinec mimořádně nadaný, dokáže si své chyby opravit sám, ale učitel je stále přítomen, aby jedince kontroloval, případně pomáhal chyby redukovat. Vyučující dává žákovi jasnou zpětnou vazbu a opravuje ho ihned po provedení pohybu. V této fázi platí jedna velice důležitá zásada. Důležité je, obzvláště v gymnastice, aby se pohyb

přibližoval ideálu. Proto je zde zásadní dopomoc ke správnému provedení, která však nesmí být nadužívaná, aby nebrzdila žáka v jeho pohybovém vývoji.

3. Automatizační fáze – dochází k automatizaci pohybu. Proces učení probíhá bez zásahu vědomí a dochází tak ke zlepšení daného výkonu. Procesy, které probíhají v CNS jsou rychlé a stabilní. Na druhou stranu se snižuje mentální aktivita, což vede ke ztrátě motivace. Nutným zásahem vyučujícího je proto obměňování tělovýchovné jednotky a vytvoření nových podmínek pro nácvik daného jevu, např. pomocí hry nebo soutěží. Díky zapamatování může jedinec na delší dobu přerušit učení daného pohybu, a přesto bude schopen provést tento prvek kdykoliv bez předchozí přípravy znovu.
4. Koordinační fáze – dochází k transferu pohybových dovedností do dalších soustav cviků. Úsilí při nacvičování prvků je maximální a naopak výdej energie minimální. Zjevný je nárůst motivace. Žák k danému pohybu přidává svoji osobní dovednost a kreativitu. Tuto fázi můžeme také nazývat fází tvořivé koordinace, a to na základě procesů, které probíhají v centrální nervové soustavě.

Doyon a Benali (2005) rozlišují pět fází motorického učení.

1. Rychlá fáze – již při prvním tréninku nastává zlepšení výkonu.
2. Konsolidační fáze – během šesti hodin po prvním nácviku dochází ke zlepšení výkonu.
3. Pomalá fáze – při dalších trénincích dojde ke zlepšení 4.
4. Automatizační fáze – pohyb je zautomatizován.
5. Retenční stav – i po dlouhé pauze může být pohybový jev vykonán na dobré úrovni.

3.5.1 ROZVOJ MOTORICKÝCH DOVEDNOSTÍ

Motorickými dovednostmi se zabývá např. Čelikovský et. al. (1990), který je definuje jako: „*Učením získaný předpoklad správně, rychle a úsporně řešit pohybový úkol.*“ Podobně Měkota (2005) uvádí, že pohybové učení a jeho opakování nás dokáže připravit k pohybové činnosti a můžeme díky němu dosáhnout i úspěšného výsledku. Pohybové dovednosti lze chápat také jako vyprodukování určitého výsledku za použití minima energie, času a maxima jistoty (Schmidt, Wrisberg, 2001).

Dovednost značí zpravidla takovou činnost, ve které lze využít dřívější pohybovou zkušenost např. odšlapování na bruslích, jízda na kole, skok do výšky, vrh koulí, a gymnastické činnosti (chůze po kladině, kotoul, přemet). Pohybové dovednosti se vlivem historického vývoje proměňují. Vzniká řada nových pohybových dovedností - chůze po slackline, paddleboarding (Měkota, Cuberek 2007).

Klasifikace pohybových dovedností (Hrabinec a kol., 2017).

1. Konkrétní činnosti

herní - odbití spodem, vrchem

atletické - běh přes překážky, skok do výšky a dálky

gymnastické – přemet stranou s půl obratem, toč vpřed, toč vzad

lyžařské - bruslení

2. Hrubé dovednosti – pohybu se účastní celé tělo

Jemné dovednosti – manipulační činnosti

3. Dovednosti v širším slova smyslu – umět hrát hokej, skákat přes švihadlo, umět bruslit

4. Podle struktury pohybu – rytmické, cyklické, acyklické, symetrické, asymetrické, statické, dynamické

5. Podle vnějšího projevu, doby trvání či kompaktnosti

diskrétní – je v nich patrný začátek a konec - vrh koulí

kontinuální – typická cykličnost – plavání, běh na lyžích

sériové – představují sérii pohybových činností – gymnastická sestava

otevřené – výskyt proměnlivého prostředí – sportovní hry, jízda na kolečkových bruslích

zavřené – výskyt stejných podmínek – tenisové podání

3.5.2 ROZVOJ MOTORICKÝCH SCHOPNOSTÍ

Motorickou schopnost můžeme chápat jako soubor vnitřních předpokladů jedince k dané pohybové činnosti. Pohybové schopnosti zůstávají skryté a projevují se pouze ve výsledku pohybové činnosti. Předpokládá se, že mohou omezovat výkon a ve své podstatě vymezují určitý vrchol, kterého může jedinec dosáhnout (Měkota, 2005).

Čelikovský (1990) popisuje motorickou schopnost jako „*dynamický komplex vybraných vlastností organismu člověka, integrovaných podle třídy pohybového úkolu a zajišťujících jeho plnění.*“ Měkota (2005) je zastáncem názoru, že tyto předpoklady v nějaké míře limitují jedince v jeho pohybových možnostech. Motorické schopnosti jsou částečně vrozené, proto vycházejí z vrozených dispozic.

Dělení motorických schopností (Hrabinec a kol., 2017)

1. **Obratnostní (koordináční)** – V období pubescence dochází k přestavbě pohybového projevu, to se nejvíce týká schopností obratnostních. Díky rychlému růstu se zhoršuje kloubní pohyblivost. Dochází k postižení schopností rytmických, rovnováhy i prostorové orientace. Pomoci rozvíjet tyto schopnosti mohou např. protahovací cviky. Je vhodné obměňovat cvičení, měnit prostředí nebo způsob provedení, cvičit v jiném rytmu, zařadit nové podmínky např. použít překážky (lavičky, kužely).
2. **Silové** – V rámci svalových skupin se rozvíjí nerovnoměrně a závisí více na hmotnosti než na výšce těla. Z hlediska pohlaví se v období pubescence začíná projevovat rozdílná úroveň silových schopností, která je mnohem výraznější u chlapců. V gymnastice je třeba rozvíjet sílu statickou, která se uplatňuje zejména na nářadích, ale i sílu dynamickou, která je potřebná při cvičení s vlastní vahou těla (shyby, výskoky, sedy-lehy). Pro rozvoj silových schopností je důležité zvyšovat počet opakování daného cviku a překonávání odporu.
3. **Rychlostní** – Rozvoj rychlostních schopností úzce souvisí se silovými. Rychlostně-silová schopnost může být např. běh na krátkou vzdálenost, který se v gymnastice využívá při přeskoku přes koně nebo při cvičení na prostných. Optimální věk pro rozvoj je 7-14 let, přesto v období pubescence může dojít ke zpomalení rozvoje.
4. **Vytrvalostní** – Prostředkem rozvoje vytrvalostních schopností žáků na druhém stupni jsou různá cvičení. Cyklická – běh, chůze nebo acyklická – míčové hry, gymnastika.

V gymnastice dominují cviky acyklické. „Z energetického hlediska představuje gymnastika acyklickou zátěž střední až submaximální intenzity. Gymnastické výkony se liší dobou trvání, typem gymnastických cvičení, podílem statické a dynamické práce a technickou náročností (počtem prvků různé obtížnosti)“ (Havlíčková, 1993).

3.6 SROVNÁNÍ S PODOBNÝMI VÝZKUMY

Halasová (2011) zjišťovala a srovnávala v roce 2011 aktuální úroveň osvojení gymnastických dovedností u žáků 6. tříd v Klatovech. Na základě výsledků své bakalářské práce tvrdí, že úroveň gymnastických dovedností na zvolených školách je velmi nízká. Použila také škály dle Darwishe (1987). Hodnocení jednotlivých prvků dosahovalo čísla od 3,1 do 4,1. Ze tří cviků, které zkoumala, se s mými shoduje pouze kotoul vzad, který průměrně ohodnotila známkou 3,8. Halasová (2011) došla k závěru, že gymnastice není ve školní tělesné výchově věnována dostatečná pozornost.

Tímto tématem se také zabýval Novák (2006), který zjišťoval a srovnával úroveň gymnastických dovedností žáků druhého stupně na pěti základních školách a pěti gymnáziích v Plzni. Zabýval se třídami 6. – 9. ročníku (celkem 40 třídami). Pro záznam měření použil také sedmistupňovou škálu. Přestože žáci dosáhli v bodovém hodnocení v průměru 4. stupně na škále, Novák na rozdíl od Halasové považuje tento průměr za dobrý, jelikož technické osvojení pohybu bylo zvládnuto. Z jeho měření také vyplývá, že v 7 % jsou úspěšnější žáci gymnázií než žáci druhého stupně základních škol. Dále 17 % žáků druhého stupně je úspěšnějších než žáci na gymnáziích. A 76 % testovaných nevykazuje žádný rozdíl.

4 METODIKA

4.1 ORGANIZACE SBĚRU DAT

Data byla získána testováním žákyň z vybraných gymnastických prvků. K výzkumu jsem použila metodu pozorování. Před samotným testováním jsem vyučující seznámila s mojí bakalářskou prací, s jednotlivými cvičebními prvky a domluvila jsem se s nimi na termínu testování.

Žákyně jsem seznámila s testovanými prvky až na místě při testování, které probíhalo během jejich standardní hodiny tělesné výchovy. Vyučující mi vždy přenechali vedení celé vyučovací jednotky, a tak jsem každou hodinu zahájila rozvířením a ukončila protažením. Jednotlivé prvky jsem jim nejdříve slovně vysvětlila a poté uvedla praktickou ukázkou. Každá dívka byla sledována pouze jednou za použití stejné metodiky. Jako posuzovací cviky jsem zvolila kotoul vpřed, kotoul vzad a váhu předklonmo. Pro hodnocení úrovně kvality gymnastických dovedností byla použita sedmistupňová škála dle Darwishe (1987) – viz tab. č. 2. Výběr škol nebyl náhodný. Školy jsou mi blízké, zejména ZŠ Msgre. B. Staška a Gymnázium J. Š. Baara, které jsem studovala. Záměrem tedy bylo otestovat žákyně z mého místa bydliště, a to z Domažlic. Mým zájmem také bylo otestovat školy, ve kterých nikdo tento typ měření neprováděl. Ročník jsem vybrala náhodně, pomocí losu.

Tabulka 2 Obecná škála dle Darwishe (1987)

Následující tabulka ukazuje obecné bodovací kategorie od nejlepšího stupně (1) po nejhorší (7).

ŠKÁLA	
1	Úplný soulad se zákonitostmi pohybu u celku i fází.
2	Soulad v realizaci technického základu v hlavní fázi.
3	Zjevné osvojení technického základu s menšími nedostatky ve cvičení celkové i fázích.
4	Větší nedostatky ve zvládnutí technického základu, cvičení však lze provést.
5	Hrubé technické nedostatky v jednotlivých fázích, provedení jen za cenu kompenzačních pohybů.
6	Jasně chybí technický základ pohybu, provedení jen s dopomocí.
7	Cvičební tvar neproveden.

4.1.1 POZOROVÁNÍ

Samotnému pozorování předchází příprava, která je zaměřena především na získání znalostí o pohybu. Trenér nebo vyučující většinou vychází z představy ideálního provedení daného prvku. Jedná se o vědeckou, všeobecně akceptovatelnou metodu, která je důležitá pro kvalitativní i kvantitativní výzkum. Pozorování by mělo probíhat podle předem připraveného plánu a mělo by být organizované. Závěrem této metody je analýza pozorovaných jevů (Reichel, 2009).

Každá odchylka od ideálu je označena za chybu. Úkolem této metody je především zachytit skutečnost. Z obecného hlediska vzato, nás pozorování provází při veškerých činnostech, zvláště při práci s lidmi (Kopecká, 2011). Pozorování je výzkumná metoda, kterou jsem použila ve své práci. Jedná se o pozorování standardizované, které se vyznačuje tím, že se pozorovatel soustředí na předem vymezené a určené jevy (Švaříček a kol., 2007). Všechny pozorované prvky jsem během testování zaznamenávala po prvním pokusu do záznamového archu podle předem sestavené škály, jejíž hodnoty jsou od 1 do 7. Pro výsledek hodnocení bylo důležité správné technické provedení daného cviku.

4.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Výzkumný soubor tvoří žákyně sedmých tříd a sekundy víceletého gymnázia v Domažlicích. Jejich věk je mezi 12. a 14. rokem. Soubor tedy tvoří téměř všechny stejně staré dívky z Domažlic. Výjimkou jsou ty, které nebyly na hodině tělesné výchovy, v níž proběhlo hodnocení daných gymnastických dovedností. V první části výzkumu jsem na základě ŠVP zvolila vhodná gymnastická cvičení. Seznámila se s testovanými jedinci a jejich učiteli. Zjistila jsem potřebné informace o jejich vyučovacích jednotkách a tomu přizpůsobila svůj výzkum. Vytvořila jsem tabulky, kam jsem zapisovala údaje o testovaných žákyních. Všem testovaným jsem poskytla potřebné informace a popsala jim dané pohybové cvičení, které následně provedly. V další části jsem zpracovala a porovnávala výsledky testování. Pro lepší přehled jsem vypracovala pomocné grafy a tabulky. Každou školu jsem navštívila pouze jedenkrát. Bohužel, kvůli tehdejší situaci (pandemie Covidu 19), jsem dívky z gymnázia a základní školy Komenského 17 testovala v květnu roku 2021, zatímco dívky ze školy Msgre. B. Staška jsem otestovala až v září roku 2021. V té době byly

sledované dívky již v 8. ročníku, jelikož z důvodu nařízení přísné karantény mi do června roku 2021 nebyl umožněn vstup do této školy. Počty žákyň v jednotlivých školách jsem znázornila pomocí tabulky viz tab. č. 3.

Tabulka 3 Celkové počty žákyň

V tabulce vidíme, kolik žákyň se účastnilo měření. Započteny jsou pouze ty, které plnily všechny cviky.

ŠKOLA	POČET ŽÁKYŇ
Gymnázium J. Š. Baara	16
Základní škola Komenského 17	61
Základní a mateřská škola Msgre. B. Staška	35

4.3 ŠKÁLY TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

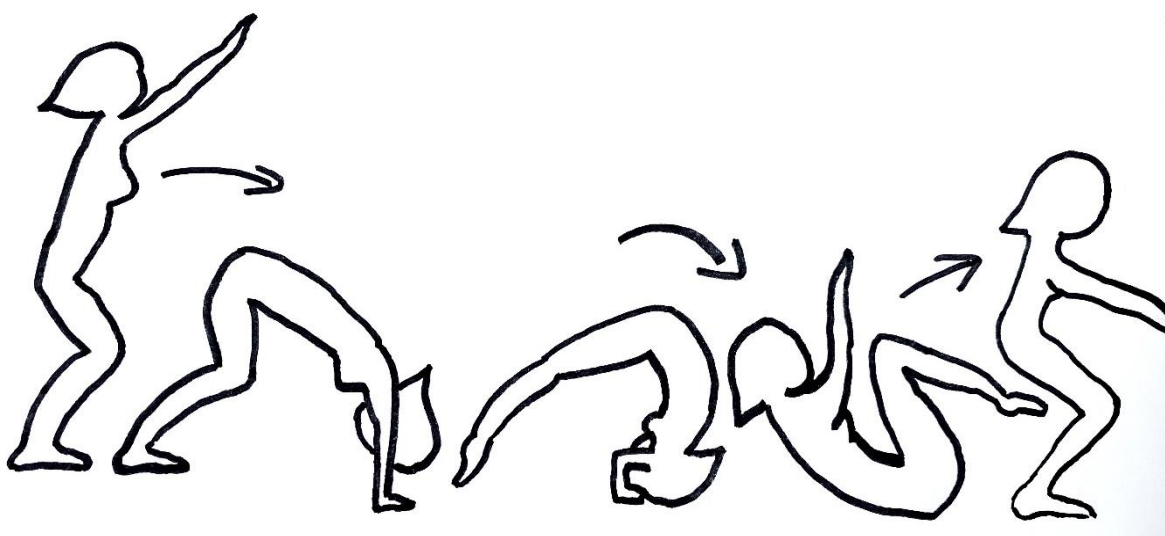
Škály neboli škálování slouží jako nástroj k vyjádření hodnocení posuzovatele pomocí polohy na škále. Škála mívá obvykle 3,5,7 nebo 9 stupňů. Umožňuje zjistit intenzitu daného jevu. Obvykle se vytváří lichý počet stupňů, aby nalevo i napravo od středu existoval stejný počet stupňů (Gavora, 2000).

Škály hrají důležitou roli ve sportovním a tělovýchovném odvětví. Některé sporty jsou přímo závislé na tomto typu hodnocení. Jedná se zejména o moderní a sportovní gymnastiku, aerobik, skoky do vody, krasobruslení atd., kde rozhodčí, trenéři nebo učitelé posuzují dané výkony, cviky nebo celé sestavy z hlediska techniky, estetiky a dojmu. Škálování nachází uplatnění i v oblasti zkoumání motorických dovedností, vloh, talentu nebo nadání člověka a je vhodné je využít místo motorických testů, které nejsou mnohdy dostačujícím faktorem měření (Novák, 2006). Jejich způsob měření je ve většině případů zaměřen na pozorování jedním nebo více pozorovateli. Pozorování může být krátkodobé nebo dlouhodobé. Škály mají dobré využití u sportů, u kterých můžeme jasně odlišit znaky správného provedení daného pohybového výstupu (Čepička, 2001).

4.4 JEDNOTLIVÉ POSUZOVACÍ CVIKY

1. Kotoul vpřed

Kotoul provádíme ze stoje spojného, připažit. Následuje předklon trupu a hlavy a dohmat rukama na zem. Tím posuneme těžiště těla vpřed. Dopnutí nohou a pokrčení paží pomáhá zvýšit rotaci (viz obr. č. 1). Dále je důležité po dohmatu rukama na zem, přenést zatížení na krční a hrudní část páteře, nikoliv na temeno hlavy. Následným skrčením nohou a předpažením lze zvýšit rychlost, která pomáhá dosáhnout konečného výsledku kotoulu (Zítko et al., 2004).



Obrázek 1 Správné provedení kotoulu vpřed

Na schématu je znázorněn kotoul vpřed tak, jak jsem jej vyžadovala po měřených subjektech (viz obr. č. 2, 3, 4).

Způsob nácviu (Zítko a Chrudimský, 2006)

1. Kolébka skrčmo s držením rukou za bérce a poté bez držení nohou.
2. Nácviu střední fáze - v lehu – přednožit a kolébkou sed skrčmo. Zvyšujeme rychlost skrčení nohou.
3. Nácviu závěrečné fáze kotoulu - stoj na lopatkách – kolébka – dřep. Může být s dopomocí za ruce.
4. Využití nakloněné plochy (např. šikmá žíněnka).

Dopomoc

U kotoulu vpřed využíváme kombinaci přímé a nepřímé dopomoci. Nepřímou pomoc může poskytnout nakloněná plocha a přímou učitel. Pomoc učitele je důležitá i z hlediska psychické připravenosti jedince. U kotoulu pomáhá jednou rukou předklonit hlavu žáka a druhou nadlehčuje tělo v oblasti kyčelního kloubu. Nakloněná plocha zvýší rychlost a pomůže rotaci. Hodnotící škála pro provedení kotoulu vpřed viz tab. č. 4.

Hlavní chyby

Všechny tyto chyby se objevovaly i u testovaných dívek. Špatný dohmat rukou při zahájení (ruce položí moc blízko k tělu nebo daleko od těla). Opření pouze prstů o zem při zahájení kotoulu. Záklon hlavy, stavění se na hlavu. Dále nedostatečné sbalení trupu, pokrčené dolní končetiny při přechodu do kotoulu. Kotoul jde přes rameno, ne přes hlavu. V závěrečné fázi často dochází k opření se o ruce (Zítko et al., 2004).

Tabulka 4 Hodnotící škála kotoulu vpřed

V této tabulce vidíme škálu, kterou jsem použila pro hodnocení kotoulu vpřed na všech testovaných žákyních.

ŠKÁLA	Stoj spojný, připažit – kotoul do dřepu, předpažit
1	Přechod do kotoulu s napnutými dolními končetinami a s přenesením váhy na paže, podložení hlavy, plynulé sbalení trupu, hlava přitažená ke kolenům, přechod na chodidla bez pomoci paží.
2	Chodidla mírně od sebe, lehká nerovnováha v dřepu.
3	Kolena jdou při kotoulu od sebe, nedostatečné sbalení trupu.
4	Položení paží blízko chodidlům, kotoul není plynulý, dolní končetiny se rozcházejí, přechod do vzporu dřepmo.
5	Začátek téměř ze dřepu, dopad na týlní část hlavy, kotoul jde z osy (přes rameno).
6	Položení hlavy na temeno, přechod do dřepu jen s pomocí paží o zem.
7	Není schopen provést kotoul vpřed.



Obrázek 2 Kotoul vpřed

Na fotografii vidíme příklad kotoulu vpřed testované žákyně z gymnázia, který jsem hodnotila stupněm 1.



Obrázek 3 Správné provedení kotoulu vpřed

Na fotografii vidíme příklad kotoulu vpřed testované žákyně ze ZŠ Komenského 17, který jsem hodnotila stupněm 1.



Obrázek 4 Správné provedení kotoulu vpřed

Na fotografii vidíme příklad kotoulu vpřed testované žákyně ze ZŠ Komenského, který jsem hodnotila stupněm 1.

2. Kotoul vzad

Ze dřepu přecházíme pádem vzad (kolébkou) přes sbalený trup do lehu na lopatkách skrčmo. Dlaně opřeme na zem vedle hlavy. Následuje vzepření o ruce a přendání nohou přes hlavu. Dostatečnou rychlostí si usnadníme přetočení a přechod do vzporu dřepmo. Hlavu máme po celou dobu v předklonu. Existují tři možnosti opření rukou o zem. Nejčastějším způsobem je postavení rukou vedle uší, těsně k ramenům. V tomto okamžiku jsou lokty blízko u sebe a prsty směřují vzad. Druhý způsob se liší postavením rukou, kdy prsty směřují dovnitř a paže jsou výrazně pokrčené. Další možností je využít stejné postavení paží jako v předchozí variantě, ale paže jsou napjaté. Tuto variantu využívají vrcholoví gymnasté (Zítka a Chrudimský, 2006). Správné provedení (viz obr. č. 5, 6, 7). Hodnotící škála pro provedení kotoulu vzad viz tab. č. 5.

Způsob nácviku (Zítka a Chrudimský, 2006).

1. Nácvik pomocí kolébkky s hlavou v předklonu a správným postavením paží.
2. Kotoul vzad s pomocí nakloněné plochy a s dopomocí učitele. Ten uchopí jedince za boky a pomáhá mu nadlehčit tělo při přechodu přes hlavu.



Obrázek 5 Správné provedení kotoulu vzad

Na schématu je znázorněn kotoul vzad tak, jak jsem jej vyžadovala po měřených subjektech.

Dopomoc

Dopomáhá vyučující nebo trenér, který klečí bokem ke cvičenci a pomáhá mu chycením za boky přehodit tělo při přechodu přes hlavu. Učitel by měl nejvíce hlídat fázi položení a vzepření rukou, která je nejobtížnější. Pokud dává cvičenec kolena od sebe, je možné využít pomůcku v podobě např. overballu.

Hlavní chyby

Nerovnováha ve dřepu. Opožděný dohmat rukama na koberec. Malé sbalení trupu a nedostatečná rychlost. Chybí vzepření o ruce nebo je provedeno nedostatečně. Kotoul jde z osy přes rameno. Dokončení kotoulu není do dřepu, ale na do vzporu klečmo.

Tabulka 5 Hodnotící škála kotoulu vzad

V této tabulce vidíme škálu, kterou jsem použila pro hodnocení kotoulu vzad na všech testovaných žákyních.

ŠKÁLA	Ze dřepu spojného, předpažit – kotoul vzad do dřepu.
1	Pevný a vyvážený dřep, čisté předpažení, pád vzad přes sbalený trup, příprava paží a rukou, převedení boků nad hlavu, vzepření paží, přechod na chodidla a předpažení – vše plynule.
2	Chodidla mírně od sebe, lehká nerovnováha v dřepu.
3	Kolena jdou při kotoulu od sebe, kotoul je neplynulý.
4	Pozdní příprava paží a rukou, nedostatečné sbalení trupu, pomoc při převalení výkopem nohou.
5	Kotoul jde z osy (přes rameno), dotyk hlavy o podložku.
6	Nepřevedení boků nad hlavu, chybí vzepření paží, pomocné pohyby paží a nohou při přechodu do vzporu dřepmo.
7	Není schopen provést kotoul vzad.



Obrázek 6 Ukázka kotoulu vzad

Na fotografii vidíme příklad kotoulu vzad testované žákyně ze ZŠ Komenského, kterou jsem hodnotila 1. stupněm na škále.



Obrázek 7 Ukázka kotoulu vzad

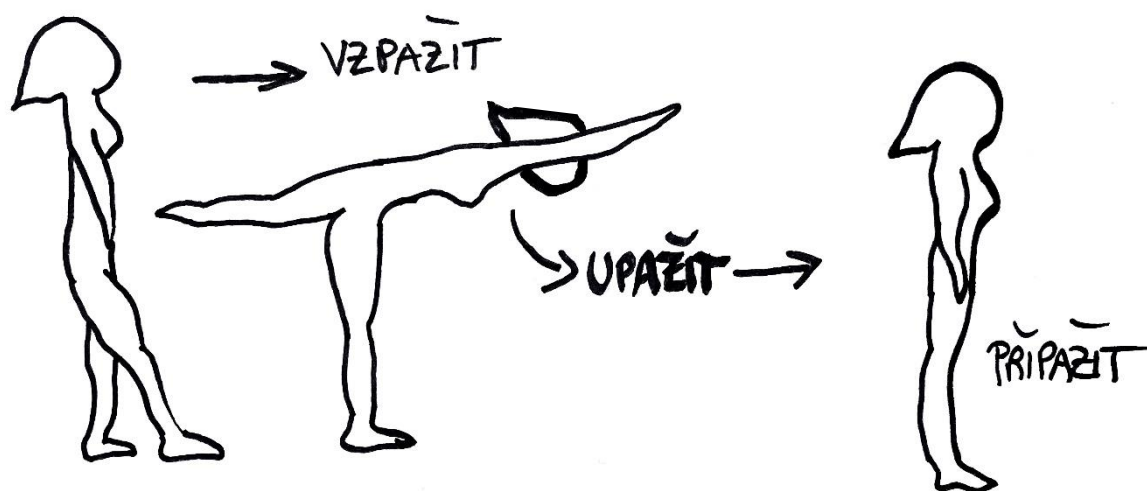
Na fotografii vidíme příklad kotoulu vzad testované žákyně ze ZŠ Komenského, kterou jsem hodnotila 1. stupněm na škále.

3. Váha předklonmo

Váhu předklonmo zařazujeme mezi statické rovnovážné prvky. Pohyb vychází ze stoje spojného. Vykročením pravé nebo levé dolní končetiny přenášíme váhu a postupně překláníme trup. Paže jdou nejdříve do vzpažení, poté do upažení. Provádíme maximální zanožení s následným předklonem trupu a snažíme se vydržet 2-3 sekundy v maximálním zanožení. Zanožená dolní končetina je kolmo s trupem. Stojná dolní končetina i paže jsou propnuté. Po skončení výdrže se jedinec vrací zpět do stoje spojného. (Zítko et al., 2004). Správné provedení viz obr. č. 8). Hodnotící škála pro provedení váhy předklonmo viz tab. č. 6.

Způsob nácviku

1. Nácvik pomocí jakéhokoliv cviku, který rozvíjí rovnováhu (např. stoj na jedné noze).
2. Nácvik váhy u stěny.
3. Nácvik váhy předklonmo na kladině nebo na lavičce.
4. Nácvik s pomocí učitele, který ho přidržuje za ruce (Kolektiv, 2009).



Obrázek 8 Správné provedení váhy předklonmo

Na schématu je znázorněna váha předklonmo tak, jak jsem ji vyžadovala po měřených subjektech.

Dopomoc

Ke zvládnutí váhy může vyučující pomoci např. přidržením cvičence za ruce. Cvičenec může využít např. žebřiny nebo stěnu, o kterou se lehce přidrží. Pomoc může být i slovní, např. upozornění na předklon hlavy nebo pokrčenou stojnou dolní končetinu.

Hlavní chyby

Mezi chyby při váze předklonmo patří pokrčení dolní stojné končetiny, hlava je v předklonu, přechody jsou kostrbaté a neplynulé. Chybí výdrž ve váze, dolní stojná končetina je nestabilní a chodidlo se nadměrně překlápí ze strany na stranu. Může také dojít k pokrčení druhé dolní končetiny.

Tabulka 6 Hodnotící škála váhy předklonmo

V této tabulce vidíme škálu, kterou jsem použila pro hodnocení váhy předklonmo na všech testovaných žákyních.

ŠKÁLA	Stoj spojný, vzpažit – výkrokem vpřed váha předklonmo, upažit (výdrž 2s.) – vzpřim.
1	Vzpažení, přenesení váhy na vykročenou dolní končetinu, váha předklonmo nevysazená (hlava a trup nad vodorovnou rovinou) s výdrží, bez kompenzačních pohybů, hlava zvednutá, plynulý návrat do stoje spojného.
2	Lehká nerovnováha ve váze předklonmo.
3	Pohyb pažemi a dolní končetinou neprobíhá synchronně, paže mírně pod vodorovnou rovinou.
4	Stojná noha je pokrčená, hlava předkloněná, přechody nejsou plynulé.
5	Stojná noha se překlápí na vnitřní a vnější hranu, paže jsou v pohybu, druhá dolní končetina je pokrčená, není výdrž.
6	Velké problémy se svalovou koordinací.
7	Není schopen provést váhu předklonmo.

Následující obrázky (obr. č. 9,10,11) zobrazují dívky, které získaly každá jiné hodnocení na hodnotící škále.



Obrázek 9 Provedení váhy předklonmo

Na fotografii vidíme příklad váhy předklonmo testované žákyně ze ZŠ Komenského, kterou jsem ohodnotila stupněm 4.



Obrázek 10 Provedení váhy předklonmo

Na fotografii vidíme příklad váhy předklonmo testované žákyně ze ZŠ Komenského, kterou jsem ohodnotila stupněm 5.



Obrázek 11 Provedení váhy předklonmo

Na fotografii vidíme příklad váhy předklonmo testované žákyně z Gymnázia Domažlice, kterou jsem ohodnotila stupněm 1.

4.5 ZPRACOVÁNÍ DAT

Statistické vyhodnocení výsledků proběhlo v programu R (R-projekt, 2022). V první řadě je třeba říct, že naměřená data nejsou kvantitativní – jedná se o data kategoriální. Přesněji řečeno sedmistupňové škálování pro hodnocení výkonu poskytuje data ordinální. Nesmíme tedy zapomínat, že s hodnocením 1 – 7 nemůžeme pracovat jako s číslem, ale jako s kategorií. Vytvořila jsem tedy kontingenční tabulky pro každý ze sledovaných cviků (viz obr. č.12).

```

> xtabs(~skola+vzad2)
      vzad2
skola   1  2  3  4  5  6  7
B. Staska  8  2  4  3  7  5  6
GJSB      6  1  2  1  2  3  1
Komenskeho 23  3  1 10 10  9  5
> xtabs(~skola+vpred2)
      vpred2
skola   1  2  3  4  5  6  7
B. Staska 12 10  2  6  2  1  2
GJSB      8  6  1  0  1  0  0
Komenskeho 31  5  4  8  1  7  5
> xtabs(~skola+vaha2)
      vaha2
skola   1  2  3  4  5  6  7
B. Staska  7  6  5  5  7  4  1
GJSB      3  2  1  4  5  1  0
Komenskeho  8 11 10  7 17  7  1

```

Obrázek 12 Četnost hodnocení všech cviků

Snímek přímo z prostředí programu R znázorňuje kontingenční tabulky, která ukazují frekvence jednotlivých stupňů na zkoumaných školách. První tabulka znázorňuje kotoul vzad, druhá kotoul vpřed a třetí váhu předklonmo.

Když si tabulky prohlédneme (viz obr. č. 12), vidíme, že frekvence některých hodnocení (zejm. u GJŠB) jsou nulové. Proto jsem nemohla použít Pearsonův χ^2 test, jehož podmínky jsou podle Jarkovského (2022) následující:

- Jednotlivá pozorování jsou nezávislá, to znamená, že každý prvek výběrového souboru je zahrnutý pouze v jedné buňce kontingenční tabulky.
- Minimálně 80 % buněk kontingenční tabulky má četnost větší než 5.
- Všechny buňky tabulky mají četnost větší než 2.

Bylo třeba využít jiný test, který takové požadavky nemá. Nabízel se Fisherův exaktní test, který je vhodný právě pro pozorování s menším počtem frekvencí. Je sice primárně určen pro čtyřpolní tabulky, ale lze ho v zásadě použít pro tabulky libovolně velké (Jarkovský, 2022).

Testovala jsem každý pozorovaný cvik zvlášť – kotoul vpřed, kotoul vzad a „váhu“. Nejprve jsem testovala vliv všech třech škol v jednom testu, poté pro jistotu (ačkoliv to bylo pravděpodobně nadbytečné), v každém cviku školy jen po dvojicích.

5 VÝSLEDKY

Výsledky statistického testování Fisherovým exaktním testem jsou následující.

Testovala jsem shodu v zastoupení frekvencí u kotoulu vpřed mezi školami. V tomto případě vyšla p-hodnota Fisherova exaktního testu = 0,05539. Je to sice na hranici, ale pokud posuzujeme shodu na standardní 5% hladině, nemůžeme zamítnout nulovou hypotézu, která říká, že všechny výběry mají shodné frekvence. Jinými slovy – vliv školy na žákyň 7. tříd provést kotoul vpřed se neprojevil.

U stejného testování kotoulu vzad také nemůžeme zamítnout nulovou hypotézu (p-hodnota = 0,5079) a ani testování „váhy“ nepřineslo žádné rozdíly (p-hodnota = 0,9631).

Shodně tedy můžeme tvrdit, že ani v jednom z pozorovaných cviků se neprojevil vliv školy na výsledky žákyň, a tedy se v tomto ohledu zdá, že ať žákyň navštěvují 7. třídu na jakékoli škole v Domažlicích, jejich výsledky v provedení kotoulu vpřed, kotoulu vzad a „váhy“, budou stále stejné. Výstup přímo z programu R viz obr. č. 13.

```
> fisher.test(tab.vpred,workspace=3e7)

      Fisher's Exact Test for Count Data

data:  tab.vpred
p-value = 0.05539
alternative hypothesis: two.sided

> fisher.test(tab.vaha,workspace=3e7)

      Fisher's Exact Test for Count Data

data:  tab.vaha
p-value = 0.9631
alternative hypothesis: two.sided

> fisher.test(tab.vzad,workspace=2e8)

      Fisher's Exact Test for Count Data

data:  tab.vzad
p-value = 0.5079
alternative hypothesis: two.sided

.
```

Obrázek 13 Výstup z Fisherova exaktního testu v programu R

Obrázek zachycuje přímo snímek, kde jsou vidět výsledky testů pro všechny tři cviky.

Pro jistotu jsem pak ještě tytéž testy provedla pro jednotlivé dvojice škol. Ačkoliv kdyby došlo k odlišnosti jen jedné školy, jistě by tuto neshodu ve frekvencích odhalily už předchozí testy. Přesto jsem se raději na tento problém podívala i z tohoto hlediska. Celkem nepřekvapivě nevyšel žádný test průkazně (viz tab. č. 7).

Tabulka 7 p-hodnoty testů pro všechny tři cviky.

V tabulce jsou zapsány p-hodnoty Fisherova exaktního testu pro měřené disciplíny pro každou ze dvojic škol.

	testování kotoulu vpřed	testování kotoulu vzad	testování "váhy"
GJŠB - B. Staška	p = 0,5479	p = 0,9113	p = 0,9005
GJŠB - Komenského	p = 0,05539	p = 0,5079	p = 0,9631
Komenského - B. Staška	p = 0,08421	p = 0,2163	p = 0,944

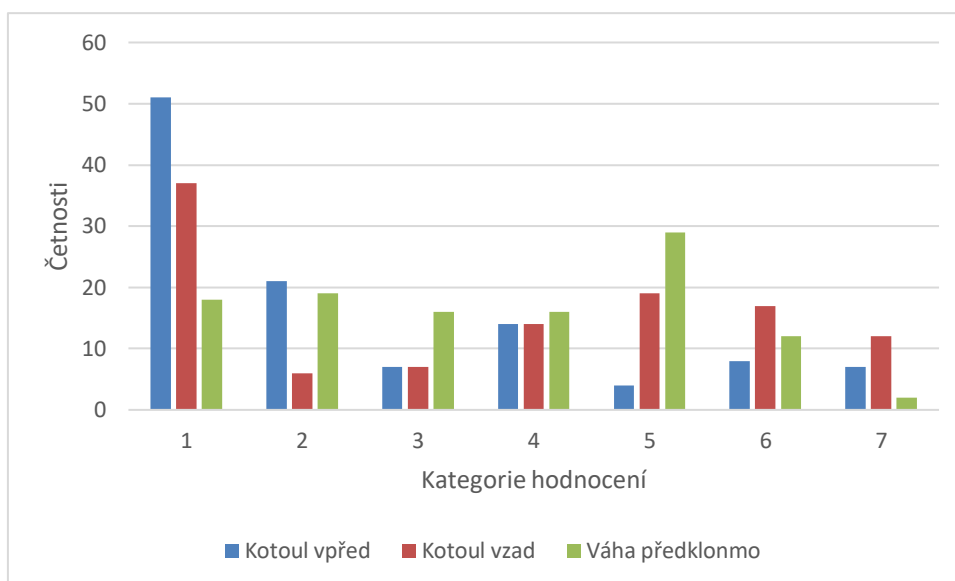
I v tomto testování dvojic nemůžeme zamítnout nulovou hypotézu, které říká, že srovnávané soubory mají zastoupení frekvencí v podstatě shodné. Je tedy zcela zřejmé, že vliv školy na kvalitu provedení pozorovaných cviků ze strany žákyň se neprojevil.

Jelikož už víme, že mezi školami není rozdíl, můžeme se získanými daty pracovat najednou. V tabulce č. 8 vidíme četnosti hodnocení jednotlivých cviků. Pro lepší představu si můžeme prohlédnout graf (obr. č. 14).

Tabulka 8 Četnosti hodnocení cviků

V tabulce vidíme kumulativní četnosti hodnocení jednotlivých cviků. Údaje pochází ze všech škol dohromady.

	1	2	3	4	5	6	7
Kotoul vpřed	51	21	7	14	4	8	7
Kotoul vzad	37	6	7	14	19	17	12
Váha předklonmo	18	19	16	16	29	12	2



Obrázek 14 Četnosti hodnocení cviků

Vidíme kumulativní četnosti hodnocení jednotlivých cviků. Údaje pochází ze všech škol dohromady.

Z obojího je patrné, že zatímco kotoul vpřed nedělal dívkám velké problémy (vysoké zastoupení dobrých hodnocení), kotoul vzad vycházel hůře – mnoho dívek jej sice zvládlo, ale mnohé si vedly poměrně špatně. Váha měla rovnoměrné rozložení výkonu.

Když pro zajímavost sečteme podle tab. č. 8 počet dobře hodnocených provedení cviků (součet čísel hodnocených 1 – 3 u všech cviků), vyjde nám 182. Když totéž uděláme pro špatně hodnocená provedení (součet čísel hodnocených 5 – 7 u všech cviků), získáme 110. Bez statistického vyhodnocení můžeme říct, že studentky 7. ročníků byly spíše šikovné. Na to, abychom mohli tvrdit, že situace v gymnastických výkonech studentek 7. tříd v Domažlicích je dobrá, bychom museli provést detailnější výzkum, ale minimálně můžeme říci, že situace je průměrná. Řekla bych, že učitelé věnují velmi málo času kotoulu vzad, který se ukázal jako nejhůře hodnocený.

6 DISKUSE

V teoretické části, která pojednává o gymnastice, jsme se dozvěděli, jak moc důležitá je. Všestranně rozvíjí jedince, má velmi kladný účinek na jeho tělo, je velmi dobrým pomocníkem při přípravě k dalším sportovním odvětvím a pomáhá vyvažovat působení negativních vlivů dnešní doby (Křištofič, 2009).

Očekávala bych, že v tělesné výchově bude její zařazenost do hodin častější než u ostatních sportů. Z rozhovoru, který jsem s učitelem vedla před testováním, vyplynulo, že gymnastiku zařazují pouze v zimním období a to v rozsahu nejvýše jednoho měsíce, což je z celého roku opravdu málo.

Bohužel mnou testované dívky zasáhla jako nás všechny v roce 2021 pandemie covid 19, a tak tělesnou výchovu (gymnastiku), neměly celý rok vůbec. Je možné, že se tato situace mohla odrazit ve výsledcích testovaných dívek. Naštěstí dívky i přes tento fakt přistupovaly k testování velmi dobře a hodinu jsme si užily. Epidemiologická situace zkomplikovala i mně mnoho záležitostí v mé práci. Např. testování jedné ze tří škol probíhalo v jiném časovém období, navíc musela být práce odložena. Tato doba se podepsala nejspíš na každém z nás, ale myslím si, že nejvíce právě na dětech. Děti si zvykly trávit čas doma, kde mají k dispozici počítač a mobilní telefon. Navíc veškeré vyučovací hodiny po celý rok probíhaly online, což napomohlo tomu, že děti trávily za počítačem ještě více času. Nemyslím si, že dnes, kdy upadla situace ohledně pandemie, by byl život jako předtím. Mnoho lidí v mém okolí má dodnes strach vyjít z domu nebo jít mezi větší počet lidí. Co se tělesné výchovy týče, je tedy na učitelích, aby děti motivovali, zkoušeli s nimi nové věci a snažili se dětem navrátit chuť k pohybu.

Se samotným testováním dívek nebyl žádný problém. Pouze pro školu GJŠB jsem musela vytvořit žádost o povolení účasti dívek, které jsem chtěla ve škole testovat. Žádost musely přinést podepsanou od rodičů.

Co se týče výsledků, ty nejsou překvapivé, dá se říci, že průměrné. Na to, že dívky po celý rok neměly tělesnou výchovu, byly na dobré úrovni. Mezi školami nebyl žádný rozdíl, a tak jsem se ještě zaměřila na hodnocení jednotlivých cviků. Řekla bych, že učitelé věnují velmi málo času kotoulu vzad, který se ukázal jako nejhůře hodnocený. Ze 112 dívek 12 vůbec neprovedlo kotoul vzad, což je skoro 10 % dívek. Může to ale souviset s tím, že

cvik je technicky velice náročný, troufám si říct, že nejnáročnější z vybraných cviků pro měření. Při samotném testování jsem z reakcí dívek nabyla dojmu, že mnohé kotoul vzad ještě nikdy nezkoušely. Nejlépe hodnoceným prvkem byl kotoul vpřed, který dívky opravdu dobře ovládaly. Z výsledků měření vyplývá, že 51 dívek ze 112 dosáhlo nejlepší hodnoty na škále, což je skoro 50 %. Váha předklonmo byla průměrná, ale myslím si, že mohla být lepší, kdyby se dívky více soustředily. Největší zastoupení na škále u váhy předklonmo měly hodnoty 4 a 5, což odpovídá tomu, že dívky velmi často krčily dolní stojnou končetinu a také chodidlo překlápěly ze strany na stranu.

Když porovnám výsledky mé práce s prací Halasové (2011), obě jsme došly k závěru, že mnoho probandů mělo problém technicky správně zvládnout kotoul vzad. S Novákem (2006) se shodujeme v tom, že úroveň gymnastických dovedností žákyň je celkem průměrná, Hlasová říká, že nízká. Každopádně bych doporučila učitelům zařadit gymnastiku do více hodin tělesné výchovy, aby studenti dobře ovládali alespoň základy gymnastiky, které se jim mohou hodit do jakéhokoliv dalšího sportovního odvětví.

Na závěr bych chtěla podotknout, že ve všech třídách se vyskytovaly dívky se zdravotními problémy, se špatným držením těla nebo s civilizačními chorobami jako je obezita. Proto by učitelé měli zařazovat zdravotní a kompenzační cvičení.

7 ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo srovnání aktuální úrovně gymnastických dovedností u žákyň 7. tříd na školách v Domažlicích. Práci jsem zaměřila i na teoretická východiska dané problematiky, na jejichž základě jsem vybrala vhodné cvičební tvary, které neodporují ŠVP jednotlivých škol. Výzkumu se účastnilo celkem 112 žákyň sedmých tříd ze dvou základních škol a jednoho víceletého gymnázia v Domažlicích. Měření probíhalo kvůli situaci Covidu 19 v různém období. K vyjádření hodnocení kvality úrovně daných pohybových jevů byla použita sedmistupňová škála dle Darwishe (1987), která je charakteristická tím, že 1. stupeň na škále je v souladu s ideálním technickým provedením daného cviku, naopak 7. stupeň vyhodnocuje cvik jako technicky neprovedený.

Provedla jsem tedy pozorování u žákyň sedmých tříd na všech školách v Domažlicích. Jako posuzovací cviky jsem zvolila kotoul vpřed, kotoul vzad a váhu předklonmo. Každou školu jsem navštívila pouze jedenkrát.

Získaná data jsem vyhodnotila v programu R a zjistila jsem, že v kvalitě provedení daných cviků neexistuje statisticky významný rozdíl mezi zkoumanými školami u žákyň sedmých tříd. Můžeme tedy konstatovat, že stanovenou hypotézu: „V úrovni gymnastických dovedností žákyň sedmých tříd na školách v Domažlicích existuje rozdíl,“ zamítáme. Je však možné, že výsledky jsou ovlivněny dlouhou dobou karantény, a tedy absencí výuky tělesné výchovy na školách.

Z výsledků se zdá, že úroveň gymnastických dovedností u žákyň sedmých tříd na školách v Domažlicích je průměrná. Z vybraných cviků byl nejlépe hodnocen kotoul vpřed a nejhůře kotoul vzad. Váha předklonmo měla velmi vyrovnané hodnocení.

Školám bych doporučila, aby se gymnastika více začleňovala do hodin tělesné výchovy, protože si myslím, že je to jeden ze sportů, který žákům nejvíce pomáhá naučit se koordinaci, kterou budou potřebovat i v jiných sportovních odvětvích.

Kdybych měla možnost bakalářskou práci na toto téma zpracovávat znova, zvolila bych jinou hodnotící škálu o méně stupních, aby se mi nevyskytovaly nulové četnosti. Škála mi nevyhovovala ani při hodnocení sledovaných prvků, jelikož jsem měla problém kontrolovat všechny definované jevy.

8 RESUMÉ

Bakalářská práce se zabývá srovnáním aktuální úrovně gymnastických dovedností žákyň sedmých tříd na školách v Domažlicích.

Zpracovává definici, historii a dělení gymnastiky, gymnastiku jako součást tělesné výchovy, rámcové a školní vzdělávací plány, problematiku věkového období zkoumaných žákyň a motorické učení. Dále je zde srovnání dvou tematicky podobně zaměřených prací.

Žákyně byly pozorovány při provádění kotoulu vpřed, kotoulu vzad a váhy předklonmo. Jejich výkony byly zaznamenány pomocí Darwishovy škály a získaná data porovnána Fisherovým testem.

Z výsledků vyplývá, že v kvalitě provedení daných cviků neexistuje statisticky významný rozdíl mezi zkoumanými školami.

9 CIZOJAZYČNÉ RESUMÉ

The bachelor's thesis engage with the comparison of the current level of gymnastic skills of seventh grade students in schools in Domažlice.

This bachelor thesis deals with the definition, history and division of gymnastics. Furthermore, gymnastics as a part of physical education, the framework and school curricula, the issue of the age period of the studied pupils and motoric learning. In addition, there is a comparison of two thematically similar works.

Sudents were observed performing forward roll, back roll and arabesque. Their results were measured by the Darwish scale. For the analysis was used the Fisher test.

The results show that there is no statistically significant difference in the quality of the exercises between the surveyed schools.

10 SEZNAM LITERATURY

1. BALADA, J. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. ISBN 978-80-87000-11-3.
2. ČELIKOVSKÝ, S. *Antropomotorika pro studující tělesnou výchovu*, 3. vydání. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-23248-5.
3. ČEPIČKA, L. *Metody kvalitativního výzkumu a škálování v hodnocení projevu hráče*. Plzeň: Západočeská Univerzita, 2001.
4. DARWISH, A. M. *Analýza funkce gymnastiky v pohybové přípravě studentů herectví na vysokých školách*. Disertační práce. Praha: FTVS UK, 1987.
5. DOLEŽALOVÁ, O. et al. *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů na gymnáziích*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. ISBN: 978-80-87000-13-7.
6. GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
7. HALASOVÁ, N. *Zjištění a srovnání aktuální úrovně osvojených vybraných gymnastických dovedností u žáků 6. tříd ZŠ v Klatovech*. Plzeň, 2011. Bakalářská práce. Západočeská univerzita v Plzni. Fakulta pedagogická.
8. HAVLÍČKOVÁ, L. a kol. *Fyziologie tělesné zátěže II*. Speciální část – 1. díl. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-815-6.
9. HÁJKOVÁ, J. a VEJRAŽKOVÁ, D. *Základní gymnastika*. 2. vyd. Praha, 2005. ISBN 80-246-0425-6.
10. HUDEČKOVÁ, I. *Názory učitelů na využívání gymnastiky ve vyučovacím procesu tělesné výchovy*. Liberec, 2010. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta přírodovědně – humanitní a pedagogická.
11. HRABINEC, J. a kol. *Tělesná výchova pro učitele na 2. Stupni základních školy*. Praha: Karolinum, 2017. 340 s. ISBN 978-80-246-3625-2.
12. JEMNI, M. *The science of gymnastics*. 2. vyd. London: Routledge, 2018.
13. KOLEKTIV AUTORŮ. *Gymnastika*. 2. vydání. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1733-6.
14. KOPECKÁ, I. *Psychologie: učebnice pro obor sociální činnost 1. díl*. 1. vydání. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3875-8.

15. KOS, B. *Gymnastické systémy: Historický vývoj a charakteristika*. Přepracované vydání, Praha: Univerzita Karlova, 1990.
16. KRIŠTOFIČ, J. *Pohybová příprava dětí*. 1. vydání. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1636-4.
17. KRIŠTOFIČ, J. *Nářadová gymnastika*. Praha: Česká obec sokolská, 2008.
18. KRIŠTOFIČ, J. et al. *Gymnastika*. 2. vydání. Praha: Karolinum, 2009.
19. LUKASOVÁ, A. *Historie sportovní akrobacie a její pravidla*. Praha, 2014. Diplomová práce. Univerzita Karlova. Fakulta tělesné výchovy a sportu.
20. MĚKOTA, K. *Motorické schopnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005.
21. MĚKOTA, K. a CUBEREK, R. *Pohybové dovednosti, činnosti, výkony*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1728-8.
22. NOVÁK, Z. *Srovnání úrovně osvojení vybraných gymnastických dovedností u žáků staršího školního věku*. Plzeň, 2006. Diplomová práce. Západočeská univerzita v Plzni. Fakulta pedagogická. Katedra tělesné a sportovní výchovy.
23. NOVOTNÁ, V. a kol. *Gymnastika*. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1733-6.
24. PEREČINSKÁ, K. a ANTOŠOVSKÁ, M. *Všeobecná gymnastika*. Prešov: FHPV PU, 2000. ISBN 80-8068-021-3.
25. REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. 1. vydání. Praha: Grand publishing, 2009.
26. RYCHTECKÝ, A. a FIALOVÁ, L. *Didaktika školní tělesné výchovy*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-7184-659-7.
27. SCHMIDT, R. A.; WRISBERG, C. A. *Motor learning and performance*. 2nd ed. Champaign, IL: Human Kinetics, 2001. ISBN 0880115009.
28. SKOPOVÁ, M. a ZÍTKO, M. *Základní gymnastika*. Praha, 2005. ISBN 80-246-0973-8.
29. ŠVAŘÍČEK, R. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007.
30. ZÍTKO, M. et al. *Všeobecná gymnastika: speciální učební text*, 3. vydání. Praha: Česká asociace Sport pro všechny, 2004. ISBN 80-86586-08-1.
31. ZÍTKO M. a CHRUDIMSKÝ, J. *Akrobacie*. 2. rozšířené vydání. Praha: Česká asociace Sport pro všechny, 2006.

11 INTERNETOVÉ ZDROJE

1. GJŠB. *Školní vzdělávací program NG*. Domažlice, 2022 [online]. [cit. 15. 6.2022]. Dostupné z <https://gjsb.cz/skola/dokumenty/>
2. JARCOVSKÝ, J. *Testování nezávislosti (Pearsonův chí-kvadrát test)*. 2022 [online]. [cit. 16. 6. 2022]. Dostupné z <https://portal.matematickabiologie.cz/index.php?pg=aplikovana-analyza-klinicky-a-biologicky-dat--biostatistika-pro-matematickou-biologii--testovani-hypotez-o-kvalitativnich-promennych--analyza-kontingencnich-tabulek--testovani-nezavislosti-pearsonuv-chi-kvadrat-test>
3. MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2021 [online]. [cit. 16. 6. 2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/ucebni-dokumenty>
4. *The R Project for Statistical Computing*, 2022 [online]. R-projekt. [cit. 16. 6. 2022]. Dostupné z <https://www.r-project.org/>

12 SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Tabulka 1 Dělení gymnastiky dle Zítka a Skopové.....	9
Tabulka 2 Obecná škála dle Darwishe (1987).....	20
Tabulka 3 Celkové počty žákyň.....	22
Tabulka 4 Hodnotící škála kotoulu vpřed.....	24
Tabulka 5 Hodnotící škála kotoulu vzad.....	28
Tabulka 6 Hodnotící škála váhy předklonmo.....	31
Tabulka 7 p-hodnoty testů pro všechny tři cviky.....	36
Tabulka 8 Četnosti hodnocení cviků.....	36
Obrázek 1 Správné provedení kotoulu vpřed.....	23
Obrázek 2 Kotoul vpřed.....	25
Obrázek 3 Správné provedení kotoulu vpřed.....	26
Obrázek 4 Správné provedení kotoulu vpřed.....	26
Obrázek 5 Správné provedení kotoulu vzad.....	27
Obrázek 6 Ukázka kotoulu vzad.....	29
Obrázek 7 Ukázka kotoulu vzad.....	29
Obrázek 8 Správné provedení váhy předklonmo.....	30
Obrázek 9 Provedení váhy předklonmo.....	32
Obrázek 10 Provedení váhy předklonmo.....	32
Obrázek 11 Provedení váhy předklonmo.....	33
Obrázek 12 Četnost hodnocení všech cviků.....	34
Obrázek 13 Výstup z Fisherova exaktního testu v programu R.....	35
Obrázek 14 Četnosti hodnocení cviků.....	37

PŘÍLOHY

student	škola	třída	váha	k. vpřed	k. vzad
G1.1	GJSB	g1	5	1	2
G1.2	GJSB	g1	5	1	1
G1.3	GJSB	g1	2	1	4
G1.4	GJSB	g1	4	1	1
G1.5	GJSB	g1	1	1	1
G1.6	GJSB	g1	4	3	5
G1.7	GJSB	g1	4	2	1
G1.8	GJSB	g1	5	5	3
G1.9	GJSB	g1	5	1	6
G1.10	GJSB	g1	3	1	1
G1.11	GJSB	g1	1	2	5
G1.12	GJSB	g1	1	1	3
G1.13	GJSB	g1	2	2	6
G1.14	GJSB	g1	5	2	1
G1.15	GJSB	g1	6	2	7
G1.16	GJSB	g1	4	2	6
S1.1	Komenskeho	S1	2	1	1
S1.2	Komenskeho	S1	5	1	2
S1.3	Komenskeho	S1	3	4	4
S1.4	Komenskeho	S1	4	5	7
S1.5	Komenskeho	S1	5	6	6
S1.6	Komenskeho	S1	6	1	7
S1.7	Komenskeho	S1	3	7	7
S1.8	Komenskeho	S1	5	2	6
S1.9	Komenskeho	S1	4	1	5
S1.10	Komenskeho	S1	7	1	5
S1.11	Komenskeho	S1	5	2	5
S1.12	Komenskeho	S1	2	6	6
S2.1	Komenskeho	S2	3	7	5
S2.2	Komenskeho	S2	5	7	6
S2.3	Komenskeho	S2	5	7	7
S2.4	Komenskeho	S2	6	6	5
S2.5	Komenskeho	S2	3	1	2
S2.6	Komenskeho	S2	4	1	1
S2.7	Komenskeho	S2	2	1	2
S2.8	Komenskeho	S2	5	1	1
S2.9	Komenskeho	S2	5	1	1
S2.10	Komenskeho	S2	6	3	6
S2.11	Komenskeho	S2	6	1	7
S2.12	Komenskeho	S2	6	4	6
S2.13	Komenskeho	S2	1	4	1
S3.1	Komenskeho	S3	1	2	3

S3.2	Komenskeho	S3	1	1	1
S3.3	Komenskeho	S3	3	3	4
S3.4	Komenskeho	S3	1	1	5
S3.5	Komenskeho	S3	4	3	1
S3.6	Komenskeho	S3	1	4	4
S3.7	Komenskeho	S3	5	1	4
S3.8	Komenskeho	S3	5	6	4
S3.9	Komenskeho	S3	4	6	4
S3.10	Komenskeho	S3	5	3	1
S3.11	Komenskeho	S3	5	6	4
S3.12	Komenskeho	S3	1	1	1
S4.1	Komenskeho	S4	5	4	5
S4.2	Komenskeho	S4	2	4	5
S4.3	Komenskeho	S4	5	1	1
S4.4	Komenskeho	S4	1	1	1
S4.5	Komenskeho	S4	2	1	1
S4.6	Komenskeho	S4	5	1	5
S4.7	Komenskeho	S4	2	1	1
S4.8	Komenskeho	S4	4	1	1
S4.9	Komenskeho	S4	6	1	1
S4.10	Komenskeho	S4	3	1	4
S4.11	Komenskeho	S4	3	6	1
S4.12	Komenskeho	S4	3	1	1
S4.13	Komenskeho	S4	6	7	6
S5.1	Komenskeho	S5	3	2	4
S5.2	Komenskeho	S5	3	1	4
S5.3	Komenskeho	S5	4	1	1
S5.4	Komenskeho	S5	2	2	1
S5.5	Komenskeho	S5	2	4	1
S5.6	Komenskeho	S5	2	1	6
S5.7	Komenskeho	S5	5	4	6
S5.8	Komenskeho	S5	1	1	1
S5.9	Komenskeho	S5	2	1	1
S5.10	Komenskeho	S5	5	1	5
S5.11	Komenskeho	S5	2	1	1
N1.1	B. Staska	N1	2	1	5
N1.2	B. Staska	N1	3	1	1
N1.3	B. Staska	N1	1	2	5
N1.4	B. Staska	N1	5	1	6
N1.5	B. Staska	N1	6	4	4
N1.6	B. Staska	N1	1	1	1
N1.7	B. Staska	N1	1	2	3
N1.8	B. Staska	N1	4	5	3
N1.9	B. Staska	N1	4	2	1
N1.10	B. Staska	N1	3	2	3

N2.1	B. Staska	N2	6	2	7
N2.2	B. Staska	N2	1	2	1
N2.3	B. Staska	N2	2	1	4
N2.4	B. Staska	N2	5	1	2
N2.5	B. Staska	N2	3	7	7
N2.6	B. Staska	N2	5	2	5
N2.7	B. Staska	N2	2	6	6
N2.8	B. Staska	N2	7	1	5
N2.9	B. Staska	N2	4	1	1
N2.10	B. Staska	N2	5	4	6
N2.11	B. Staska	N2	6	7	7
N2.12	B. Staska	N2	5	3	7
N3.1	B. Staska	N3	2	3	7
N3.2	B. Staska	N3	1	2	5
N3.3	B. Staska	N3	2	1	1
N3.4	B. Staska	N3	5	4	6
N3.5	B. Staska	N3	4	5	6
N3.6	B. Staska	N3	6	4	5
N3.7	B. Staska	N3	2	4	5
N3.8	B. Staska	N3	1	1	1
N3.9	B. Staska	N3	1	1	2
N3.10	B. Staska	N3	3	1	1
N3.11	B. Staska	N3	3	2	4
N3.12	B. Staska	N3	5	4	7
N3.13	B. Staska	N3	4	2	3