



Jiří Hrabinec a kol.

Tělesná výchova na 2. stupni základní školy

Tělesná výchova na 2. stupni základních škol

Jiří Hrabinec a kolektiv

Recenzovali:

doc. PaedDr. Marie Blahutková, Ph.D.

doc. PhDr. Pavel Tilinger, CSc.

Vydala Univerzita Karlova

Nakladatelství Karolinum

Redakce Dita Křišťánová

Grafická úprava Jan Šerých

Sazba DTP Nakladatelství Karolinum

Vytiskla tiskárna Nakladatelství Karolinum

Vydání první

© Univerzita Karlova, 2017

© Jiří Hrabinec a kol., 2017

ISBN 978-80-246-3625-2

ISBN 978-80-246-3654-2 (online : pdf)



Univerzita Karlova
Nakladatelství Karolinum 2017

www.karolinum.cz
ebooks@karolinum.cz

Obsah

Úvod	11
1 VÝCHODISKA VÝUKY TĚLESNÉ VÝCHOVY NA 2. STUPNI ZÁKLADNÍCH ŠKOL	13
1.1 Teorie a praxe v tělesné výchově (<i>Jiří Hrabinec</i>)	14
1.1.1 Přístup učitele k výuce tělesné výchovy	14
1.1.2 Tělesná výchova jako pedagogický systém	18
1.1.3 Základní pojmy tělesné výchovy a jejich souvislosti	22
1.2 Pohyb v životě žáka (<i>Hana Dvořáková</i>)	32
1.3 Tělesná výchova – tradiční součást školního vzdělávání v českých zemích (<i>Ladislav Kašpar</i>)	40
1.3.1 Od prvních pokusů o zavedení tělesné výchovy do škol až do vzniku Československa	41
1.3.2 Vývoj školní tělesné výchovy v letech 1918–1939	47
1.3.3 Výuka tělesné výchovy v Protektorátu Čechy a Morava	50
1.3.4 Školní tělesná výchova po druhé světové válce, do roku 1989	51
1.3.5 Vývoj školní tělesné výchovy v letech 1989–2004	56
1.3.6 Vývoj školní tělesné výchovy od 2004	57
1.4 Didaktická východiska tělesné výchovy na 2. stupni základní školy (<i>Martin Dlouhý</i>)	60
1.4.1 Požadavky Rámcového vzdělávacího programu a Školní vzdělávací program	60
1.4.2 Organizační formy ve školní tělesné výchově	63
1.4.3 Vyučovací jednotka tělesné výchovy	65
1.4.4 Základní výchovně-vzdělávací činnosti učitele	70

1.5 Antropomotorická východiska tělesné výchovy na 2. stupni	
základní školy (<i>Jeronym Hájek, Jiří Hrabinec</i>)	74
1.5.1 Motorické a psychické předpoklady žáků na 2. stupni základní školy	74
1.5.2 Pohybové schopnosti a jejich rozvoj	76
1.5.3 Pohybové dovednosti	80
1.5.4 Motorické učení	81
1.5.5 Tělesná cvičení	83
1.5.6 Somatotypy a předpoklady žáků k pohybové činnosti	84
1.6 Diagnostika pohybového aparátu, pohybových schopností a dovedností	
(<i>Marie Hronzová</i>)	87
1.6.1 Diagnostika pohybového aparátu	87
1.6.1.1 Testování statické složky hybného systému	88
1.6.2 Diagnostika pohybových schopností	91
1.6.2.1 Testování silových schopností	91
1.6.2.2 Testování rychlostních schopností	92
1.6.2.3 Testování obratnostních schopností	93
1.6.2.4 Testování vytrvalostních schopností	94
1.6.2.5 Testování flexibility	95
1.6.3 Diagnostika pohybových dovedností	95
1.7 Podpora žáků se zdravotním znevýhodněním	
ve školní tělesné výchově (<i>Vanda Hájková</i>)	98
1.7.1 Zdravotně znevýhodnění žáci ve výuce tělesné výchovy	98
1.7.2 Význam a rozsah podpůrných opatření	100
1.7.2.1 Podpora žáků s cystickou fibrózou (CF)	101
1.7.2.2 Podpora žáků s diabetem 1. typu	104
1.7.2.3 Podpora žáků s astma bronchiale	105
1.8 Sportovní trénink mládeže a výběr talentů (<i>Jana Hájková</i>)	110
1.8.1 Sportovní trénink mládeže	110
1.8.2 Výběr talentů	113
2 DIDAKTICKÉ PŘÍSTUPY K REALIZACI ŠKOLNÍ	
TĚLESNÉ VÝCHOVY NA 2. STUPNI ZÁKLADNÍCH ŠKOL	115
2.1 Zdravotní tělesná výchova (<i>Marie Hronzová</i>)	116
2.1.1 Zdravotní tělesná výchova na 2. stupni základní školy	116
2.1.1.1 Zdravotní tělesná výchova v minulosti a dnes	116
2.1.1.2 Zdravotní tělesná výchova v Rámcovém vzdělávacím programu a její cíle	117
2.1.2 Didaktické aspekty výuky zdravotní tělesné výchovy	119
2.1.2.1 Formy výuky a možnosti realizace zdravotní tělesné výchovy na školách	119

2.1.2.2	Učivo u jednotlivých druhů oslabení	123
2.1.2.2.1	Oslabení podpůrně pohybového systému (A)	124
2.1.2.2.2	Oslabení vnitřních orgánů (B)	132
2.1.2.2.3	Oslabení smyslových a nervových funkcí (C)	137
2.1.3	Základní prostředky tělesné výchovy a zvláštní tělesné výchovy	140
2.1.3.1	Cvičení uvolňovací	141
2.1.3.2	Cvičení protahovací	142
2.1.3.3	Cvičení posilovací	145
2.1.3.4	Cvičení dechová	147
2.1.3.5	Cvičení relaxační	149
2.1.3.6	Cvičení koordinační	151
2.1.3.7	Cvičení balanční	152
2.2	Atletika (<i>Ladislav Kašpar</i>)	155
2.2.1	Atletika ve školní tělesné výchově na 2. stupni základní školy	155
2.2.1.1	Atletika jako sportovní odvětví a součást školní tělesné výchovy	155
2.2.1.2	Atletika v osnovách tělesné výchovy	156
2.2.1.3	Možnosti atletiky k podpoře zdravotně orientované zdatnosti a zdravotně orientované tělesné výchovy	158
2.2.1.4	Rozvoj pohybových schopností žáků atletickými prostředky	159
2.2.1.5	Atletika v programu Základní škola	160
2.2.1.6	Doporučované učivo v atletice na 2. stupni základní školy	161
2.2.1.7	Školní atletické soutěže	163
2.2.2	Didaktické aspekty atletiky	163
2.2.2.1	Didaktické zásady, přístupy, metody a styly v atletice	163
2.2.2.2	Didaktické formy výuky atletiky	169
2.2.2.3	Materiální vybavení pro výuku atletiky	172
2.2.3	Obsah atletiky na 2. stupni základní školy (atletické disciplíny)	173
2.2.3.1	Běhy hladké	173
2.2.3.2	Skoky	181
2.2.3.3	Hody a vrh	183
2.2.4	Vyučovací jednotka tělesné výchovy s atletickou náplní	186
2.2.5	Příklad zařazení výuky atletiky do tematického plánu tělesné výchovy	190
2.2.6	Bezpečnost při výuce atletiky	194
2.3	Gymnastika	197
2.3.1	Sportovní gymnastika (<i>Otakar Mojžíš, Miroslav Žítko</i>)	197
2.3.1.1	Gymnastika ve školní tělesné výchově	197
2.3.1.1.1	Pohybový obsah gymnastiky	199
2.3.1.1.2	Akrobatická příprava	202

2.3.1.2	Didaktické aspekty nácviiku vybraných dovedností	207
2.3.1.2.1	Akrobacie	207
2.3.1.2.2	Cvičení na nářadí	211
2.3.1.2.3	Bezpečnost při cvičení na nářadí	215
2.3.2	Rytmická a kondiční gymnastika (<i>Jana Hájková</i>)	217
2.3.2.1	Rytmická a kondiční gymnastika ve školní tělesné výchově	217
2.3.2.1.1	Estetické a kondiční formy cvičení s hudbou a rytmickým doprovodem v RVP a ŠVP	217
2.3.2.1.2	Vybavení pro rytmickou gymnastiku	219
2.3.2.1.3	Hodnocení rytmické gymnastiky	220
2.3.2.2	Didaktické aspekty rytmické a kondiční gymnastiky	220
2.3.2.2.1	Technika činností v rámci rytmické gymnastiky a hudba	221
2.3.2.2.2	Vyučovací styly, metody, zásady a formy výuky rytmické gymnastiky	222
2.3.2.3	Specifika nácviiku rytmické gymnastiky	224
2.3.2.3.1	Rytmická gymnastika s převážně estetickým účinkem	224
2.3.2.3.2	Rytmická gymnastika s převážně kondičním účinkem	229
2.4	Hry	233
2.4.1	Pohybové hry (<i>Ladislav Pokorný</i>)	233
2.4.1.1	Pohybové hry ve školní tělesné výchově	233
2.4.1.1.1	Klasifikace pohybových her	234
2.4.1.1.2	Pohybové hry v Rámcovém vzdělávacím programu	235
2.4.1.2	Didaktické aspekty pohybových her	236
2.4.2	Sportovní hry (<i>Věra Kuhnová, Radek Vopršálek</i>)	239
2.4.2.1	Sportovní hry ve školní tělesné výchově	239
2.4.2.1.1	Podmínky výuky sportovních her	241
2.4.2.1.2	Organizační formy výuky sportovních her	243
2.4.2.2	Didaktické aspekty výuky vybraných sportovních her	244
2.4.2.2.1	Basketbal	244
2.4.2.2.2	Volejbal	246
2.4.2.2.3	Fotbal	248
2.4.2.2.4	Házená	250
2.4.2.2.5	Florbal	251
2.4.2.2.6	Vybíjená	252
2.4.3	Netradiční sportovní hry (<i>Ladislav Pokorný</i>)	254
2.4.3.1	Netradiční sportovní hry ve školní tělesné výchově	254
2.4.3.1.1	Charakteristika netradičních sportovních her	255
2.4.3.1.2	Dělení netradičních sportovních her	256

2.4.3.2	Didaktické aspekty výuky netradičních sportovních her	257
2.4.3.3	Frisbee – příklad netradiční sportovní hry	259
2.5	Plavání	268
2.5.1	Plavání ve školní tělesné výchově	268
2.5.1.1	Význam plavání	268
2.5.1.2	Vývoj plaveckého výcviku v českých zemích	269
2.5.1.3	Výuka plavání v Rámcovém vzdělávacím programu a ve Školním vzdělávacím programu	271
2.5.1.4	Výuka plavání v právních souvislostech	272
2.5.2	Didaktické aspekty výuky plavání	273
2.5.2.1	Diagnostika plavecké úrovně	273
2.5.2.3	Metody výuky a pedagogické principy v plavání	276
2.6	Úpoly	279
2.6.1	Úpoly ve školní tělesné výchově	279
2.6.1.1	Charakteristika a význam úpolů	279
2.6.1.2	Úpoly v rámcových vzdělávacích programech	281
2.6.2	Didaktické aspekty výuky úpolů na 2. stupni ZŠ	282
2.6.2.1	Cíle, organizační formy a metody výuky úpolů	282
2.6.2.2	Bezpečnost při výuce úpolů	286
2.7	Outdoorové aktivity	290
2.7.1	Turistika (<i>Ždeňka Engelthalerová</i>)	291
2.7.1.1	Turistika ve školní tělesné výchově	291
2.7.1.1.1	Charakteristika turistiky a její místo v Rámcovém vzdělávacím programu	291
2.7.1.1.2	Příprava turistické akce	292
2.7.1.2	Didaktické aspekty jednotlivých druhů turistiky	294
2.7.1.2.1	Pěší turistika	294
2.7.1.2.2	Cykloturistika	295
2.7.1.2.3	Vodní turistika	297
2.7.1.2.4	Turistika na lyžích	299
2.7.2	Lanové aktivity (<i>Ivan Příbyl</i>)	301
2.7.2.1	Lanové aktivity ve školní tělesné výchově	301
2.7.2.2	Lanová centra, typy překážek a jištění	303
2.7.2.3	Bezpečnost při lanových aktivitách	305
2.7.3	Lyžování a snowboarding (<i>Marie Hronzová, Ivan Příbyl</i>)	307
2.7.3.1	Lyžování ve školní tělesné výchově (<i>Marie Hronzová</i>)	307
2.7.3.2	Výuka lyžování na 2. stupni základní školy	308
2.7.3.2.1	Cíle, úkoly a benefity lyžování ve školní tělesné výchově	309

2.7.3.2.2	Vyučovací postupy, metody, zásady a styly ve výuce lyžování	310
2.7.3.2.3	Stavba a vedení vyučovací jednotky	312
2.7.3.3	Výuka lyžování na sjezdových lyžích	312
2.7.3.3.1	Sjezdová lyžařská výzbroj a výstroj	312
2.7.3.3.2	Bezpečnost při výuce sjezdového lyžování	313
2.7.3.3.3	Vybrané prvky a postupy ve sjezdovém lyžování	314
2.7.3.4	Výuka lyžování na běžeckých lyžích	314
2.7.3.4.1	Běžecká lyžařská výzbroj a výstroj	314
2.7.3.4.2	Bezpečnost při výuce a výletech na běžkách	315
2.7.3.4.3	Vybrané prvky a postupy ve výuce lyžování na běžeckých lyžích	316
2.7.3.5	Hry na lyžích	316
2.7.3.6	Výuka snowboardingu (<i>Ivan Příbyl</i>)	317
2.7.3.6.1	Snowboarding ve školní tělesné výchově	317
2.7.3.6.2	Snowboardové vybavení	317
2.7.3.6.3	Vybrané prvky a postupy ve výuce snowboardingu	318
2.7.3.6.4	Bezpečnost při výuce na snowboardu	319
2.7.3.7	Pravidla pro vedení výcviku	320
2.7.3.7.1	Lyžařský výcvik	320
2.7.3.7.2	Pravidla chování na běžeckých tratích	321
2.7.4	Bruslení (<i>Ladislav Pokorný</i>)	323
2.7.4.1	Bruslení ve školní tělesné výchově	323
2.7.4.1.1	Prostory využívané školami pro výuku bruslení	324
2.7.4.1.2	Bruslařské sporty ve výuce bruslení	325
2.7.4.2	Didaktické aspekty výuky bruslení	326
2.7.4.2.1	Technika a metodika bruslení	326
2.7.4.2.2	Organizační formy výuky bruslení	332
	Summary	334
	O autorech	336

Úvod

Vážení přátelé a kolegové, učitelé tělesné výchovy na druhém stupni základních škol. Publikace, kterou berete do ruky, je dílem pracovníků katedry tělesné výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, kteří mají dlouholeté zkušenosti s přípravou budoucích učitelů tělesné výchovy pro základní a střední školy a kteří se s vámi chtějí podělit o své teoretické vědomosti, praktické zkušenosti i o své osobní zaujetí pro tělesnou výchovu a sport, o poznatky, které didaktika tělesné výchovy obecně i didaktiky jednotlivých pohybových aktivit a sportovních odvětví ve svém vývoji a v odezvě na nejnovější trendy ve výchově a vzdělání, včetně tělesné výchovy, přinášejí.

Monografie je součástí Programu rozvoje vědních oblastí na Univerzitě Karlově č. 15, nazvaného Škola a učitelská profese v kontextu rostoucích nároků na vzdělávání. Tyto rostoucí nároky na školu a učitele tělesné výchovy vyplývají z významné proměny edukační reality díky rychlému rozvoji informačních a komunikačních technologií a následné změně životního stylu a hodnotových priorit dětí, mládeže i dospělých. S novými základními dokumenty, které akceptují tyto proměny, dochází k významným posunům jak v cílových kategoriích školního vzdělávání, včetně tělesné výchovy, tak i v jeho obsahu, formách i metodách.

Pro mnohé méně zkušené učitele tělesné výchovy mohou tyto změny představovat z různých důvodů opravdový problém, spočívající zejména v tom, jak cílové představy Rámcového vzdělávacího programu převést do Školního vzdělávacího programu a následně i do své vyučovací praxe. Smyslem naší publikace je proto poskytnout všem, kdo svou práci učitele tělesné výchovy berou vážně, pomoc při orientaci v problematice, vybavit je základními teoretickými poznatky i předat jim své praktické zkušenosti a rady tak, aby výsledky jejich práce byly co nejefektivnější a odpovídaly současným požadavkům doby.

Přijměte prosím tuto publikaci jako upřímnou snahu vašich, většinou již starších, kolegů podpořit jak vaše nadšení pro poctivou a efektivní práci v tělesné výchově, tak i s tím související pozitivní motivaci v získávání dětí a mládeže pro pohybovou aktivitu. K tomu vám chceme poskytnout pokud možno přístupnou formou i dostatek relevantních informací. A když se to nám i vám podaří, tak jistě pocítíte hřejivý osobní pocit z dobře vykonané práce. Opravdový zájem žáků o pohybovou aktivitu je totiž může vést k aktivnímu životnímu stylu, k pevnějšímu zdraví, vysoké kvalitě života – a možná u některých i k výborným sportovním výsledkům. A v důsledcích též k pravděpodobnému přenosu jejich pozitivního vztahu k pohybu jako budoucích rodičů i na generaci jejich dětí.

Vyberte si proto k tomu důležitému úkolu z naší publikace podle svého uvážení vše, co vám může při vašem povolání pomoci.

Jiří Hrabinec, editor

1 Východiska výuky tělesné výchovy na 2. stupni základních škol

1.1 Teorie a praxe v tělesné výchově

Jiří Hrabinec

1.1.1 Přístup učitele k výuce tělesné výchovy

Prvním předpokladem úspěšnosti učitele tělesné výchovy je, aby si ujasnil svůj vztah k profesi, kterou si vybral. Učitelství tělesné výchovy můžeme chápat dvojím způsobem. Pokud je vnímáme pouze jako specifické řemeslo, které předpokládá pouze zvládnutí základních pohybových a didaktických dovedností, určitou osobní odolnost při práci s dětmi a dodržení jejich bezpečnosti – bez dalšího zájmu o širší souvislosti oboru – můžeme i tak relativně efektivně dosáhnout určité utilitární dokonalosti, avšak s malým potenciálem dalšího osobního vývoje a rozvoje vlastních tvůrčích možností.

Vyšší profesní úroveň však předpokládá zvnitřněný přístup učitele k učitelství tělesné výchovy jako k *profesnímu poslání*, opřenému o osobní zájem o pohybové aktivity, o reflexi jejich smyslu pro žáka, jejich východisek i důsledků, včetně efektivity výsledků své práce apod. K výše uvedeným předpokladům tak kromě dovedností, odolnosti a bezpečnosti přistupuje ještě dokonalejší metodologická vybavenost, vědecké poznání souvislostí, schopnost vnímat dítě jako jedinečnou osobnost, kterou pohybové aktivity mohou rozvíjet a zdokonalovat komplexně ve všech směrech – tedy nejen po fyzické stránce – a vlastní prožití radosti z dobrých výsledků své práce.

Rozdíl tedy spočívá především v osobním nasazení, v ochotě na sobě pracovat a hledat poučení ve filozofii výchovy, pedagogice, kinantropologii – a zejména v didaktice tělesné výchovy a obecně i ve speciálních didaktikách jednotlivých pohybových aktivit a sportů. Jde o to, abychom při řešení problémů, které práce učitele s sebou nutně přináší, nevycházeli pouze ze své zkušenosti a běžného poznání, které sice může za určitých okolností také vést k dobrým výsledkům, ale nedává jistotu, že jsme daný

problém řešili optimálně vzhledem ke konkrétní situaci, v níž se vyskytl. Ochota učitele k dalšímu sebevzdělávání, k čerpání informací z poznání vědeckého, které je podmíněno adekvátními vědeckými metodami jako vyzkoušenými postupy poznání s vybudovanými kontrolními mechanismy ověřujícími jeho pravdivost, ve svém výsledku přináší poznatky, pravidla, zákony a teorie, které jsou úplnější, komplexnější, a tedy i pravdivější a spolehlivější. Budeme-li se jimi řídit, poskytneme nám to daleko vyšší míru jistoty, že jsme při řešení problému nepochybili, a zvyšuje se tak i pravděpodobnost, že řešení bylo k dané situaci optimální. Je tedy účelné nevnímat teoretické poznatky jako něco nadbytečného, čím se živí několik vědeckých kapacit, ale jako nástroj, pomáhající řešit praktické problémy naší profese. Ne všechny teoretické poznatky jsou však přímo aplikovatelné do výuky tělesné výchovy či do řešení s tím spojených výchovných problémů. Existují i poznatky obecnější úrovně, které bezprostředně prakticky využít nelze, ale poskytují učitelům nadhled nad problematikou tělesné výchovy i tělesné kultury jako celku, umožňují lépe chápat východiska, podstatné souvislosti i důsledky různých variant řešení daného problému. Rozhodování se pak může ještě více přiblížit optimu.

Dalším důvodem zájmu učitele o teorii by měla být i snaha lépe pochopit a následně i vést do každodenní praxe výsledky teoretického poznání, které se promítá do základních dokumentů, jimiž je tělesná výchova na školách nově usměrňována – jako je Rámcový vzdělávací program, transformace jeho požadavků do Školního vzdělávacího programu a jejich vlastní realizace v hodinách tělesné výchovy. Dynamické změny, související s těmito novými předpisy a impulzy, ukazují, že učitel se v tělovýchovné praxi na škole nemůže spoléhat pouze na teoretickou a metodickou výbavu, kterou mu poskytlo pregraduální vzdělání, ale že se neobejde bez dalšího sebevzdělání a všestranné systematické práce na rozvoji vlastní osobnosti, byť se zachováním své individuální sebevzdělávací autokoncepce. Máme na mysli nejen motivační a kvalifikační kvality učitele, o nichž byla výše řeč, ale i kvality dispoziční, ve smyslu optimální úrovně tělesné zdatnosti a výkonnosti a v neposlední řadě i psychické odolnosti proti psychosociálnímu stresu. Ten bohužel v pedagogické a tělocvikářské praxi není zanedbatelný, ať již jsou původcem svěřeni žáci, nevstřícné vedení školy či učitelský sbor, nevyhovující materiální podmínky nebo jiné intervenující faktory. Jde tedy krátce řečeno o to, aby učitel tělesné výchovy, chtěl, uměl a mohl plnit všechny náročné úkoly, které před něj praxe klade.

Pro učitele tělesné výchovy je nesmírně důležité pochopení klíčové role pohybových aktivit při vytyčování cesty za kvalitou života každého

člověka – a tedy i jeho žáka – která by měla být obecnou cílovou kategorií výchovy v nejširším smyslu slova. Bez fyzického a s ním souvisejícího duševního zdraví, bez vnitřního souladu, bez umění vědomě prožívat každý okamžik, bez zakotvenosti v pozitivních sociálních vztazích, tedy bez uvědomělé orientace na zdravý životní styl, nelze žít plnohodnotný sociálně a ekonomicky produktivní život. A jeho základy se kladou právě na základní škole.

Zde je tedy role pro *pedagogickou kinantropologii* a zejména pro její součást *didaktiku školní tělesné výchovy*, která v tomto směru induktivně doplňuje obecnou pedagogiku a z teoretického i praktického hlediska řeší problematiku konkretizace obecných pedagogických poznatků do procesu tělesné výchovy dětí a mládeže. Protože se jedná o klíčové období pro utváření celoživotního pozitivního vztahu k pohybové aktivitě jako součásti zdravého životního stylu žáka a později i dospělého, měla by didaktika tělesné výchovy v učiteli i vzbuzovat důvěru, že v jejich textech vždy nalezne poučení ve vztahu k řešení problému, který před něj praxe postavila.

Didaktika školní tělesné výchovy by tedy měla být – a také je – jedním ze základních obecných východisek pro úspěšnou práci učitele tělesné výchovy. Pro pochopení tělesné výchovy jako jednoho z podstatných aspektů výchovy, jejímž obecným zaměřením je výchova všech potenciálů osobnosti dítěte pohybovou aktivitou (tedy nejenom pohybových schopností a dovedností, zdraví, zdatnosti a výkonnosti, ale i inteligence, sociálního a emočního vývoje, schopnosti čelit dezintegrujícím vlivům) a jejího speciálního zaměření na stimulaci rozvoje a funkčnosti organismu, nervosvalové obratnosti, zájmu o pohyb, hru a sport a další antropologicky prospěšné volnočasové aktivity, na internalizaci sociálních a mravních norem a smyslu pro fair play do chování dítěte.

Je to důležité a zároveň i možné proto, že sport a hra plní také funkci nevážného modelu vážných a často i krizových životních situací, kdy se do konfliktu dostává biologické založení člověka a jeho společenskost. Ve školní tělesné výchově lze z výchovného hlediska uvažovat i o využití v jiných předmětech se nevyskytujících vztahových situací, které učitelé poskytují mimořádně účinné výchovné příležitosti, k nimž v ostatních předmětech ani dojít nemůže. Pro prestiž a práci učitele tělesné výchovy je výhodná i jeho aprobovanost pro druhý předmět naukového charakteru. Toto propojení totiž může podporovat budování učitelovy osobní autority. Povědomí o aprobaci učitele například v matematice, biologii, základech sociálních věd či v českém jazyce poukazuje v reflexi žáků (ale i učitelského sboru) na tento jeho vědomostní přesah, což se může

promítat i do kázně žáků, a tedy i do efektivity práce v tělesné výchově. V naukových předmětech pak u nich evokuje jeho fyzickou zdatnost, pohybové dovednosti, organizační schopnosti – také jinou koncepci zaujímaných rolí a z toho vyplývajících kvalitativně odlišných vzájemných vztahů mezi učitelem a žákem.

Nelze také nevidět *cílový posun* v současné školní tělesné výchově od výkonově orientovaného pojetí, které vyhovovalo zejména nadaným jedincům, k orientaci na zdravotně orientovanou zdatnost a pozitivní prožívání pohybových aktivit, umožňujících zažít radost, úspěch a pocit sebevědomí i těm méně pohybově nadaným. Je to mimo jiné umožněno i zařazováním nevýkonových pohybových aktivit do procesu tělesné výchovy, individuálním přístupem k žákům, posunem v jejich hodnocení od sociálně vztahových a kriteriálních norem k intraindividuálním, ve vytváření autonomně podporujícího klimatu ve třídě, které překrývá vzájemné kompetitivní vztahy a podobně. Tím ovšem nesnižujeme výchovnou roli vhodně užitě výkonové motivace i ve školní tělesné výchově.

Důsledky se projeví zejména v přístupu žáků k tělesné výchově v tom, že jejich motivace už nespočívá jen ve vnějším donucení, ale její kořeny tkví ve větší víře ve svůj úspěch, v přesvědčení, že je učitel uznává, jsou tedy spokojenější, méně se bojí, cítí zodpovědnost za své výsledky s vědomím, že vlastní pílí se dá mnoho změnit, a že tedy žák není jen manipulovaným objektem, ale sám je původcem žádoucích pozitivních změn.

Podstatnou úlohu v tomto posunu hraje i *příprava budoucích učitelů* tělesné výchovy na pedagogických fakultách ve smyslu kultivace jejich sociálních dovedností – v podobě umění vytvořit ve třídě pro žáky podporující klima i ve směru respektování a naplňování základních principů humanistické pedagogiky, jako je autenticita (schopnost být přirozený, pravdivý a účastný právě tady a teď, akceptace (dokázat přijmout žáky bez rozdílu nadání, intelektu, národnosti) a empatie (umění a ochota vcítit se do situace každého jednotlivce, tedy i do pocitů méně nadaných či hendikepovaných žáků). Tyto kvality jsou sociální dovedností učitele a jako takové je třeba je utvářet a trénovat tak, aby dokázal věrohodně a přesvědčivě vysvětlit žákům, že tělesná výchova má jiný a mnohem důležitější účel, než jen výkonový (Hrabinec, 2015).

1.1.2 Tělesná výchova jako pedagogický systém

Jeden z mnoha možných pohledů na školní tělesnou výchovu je vnímat ji na základě systémového přístupu jako *specifický pedagogický (výchovně-vzdělávací) systém* (Hrabinec, 2003, 2015). To nám umožní vyvodit některé důležité vazby a funkce, které tělesná výchova plní a na něž by učitel neměl zapomínat. Vymezení místa tělesné výchovy v sociokulturním systému společnosti můžeme hledat na průniku jejich nadřazených (rodičovských) systémů výchovy a tělesné kultury, které mají vědní zázemí v pedagogice a v kinantropologii (případně v teorii tělesné kultury). Toto vymezení implikuje poznání, že vše, co platí pro výchovu a pro tělesnou kulturu jak v rovině jevové, tak i v jejich vědním zázemí, se v aplikované podobě promítá do školní tělesné výchovy – a také zpětně, tělesná výchova plní své základní funkce vůči těmto rodičovským systémům a zprostředkovaně i k celému sociokulturnímu systému společnosti.

Ve vztahu k tělesné kultuře jako celku jde o výchovu k cílům a hodnotám tělesné kultury, jak v jejím osobnostním aspektu týkajícím se konkrétních dětí a mládeže, tak v důsledcích i ve společenském aspektu – tedy ve vytváření předpokladů pro budoucí pozitivní ovlivnění společnosti ve vztahu k pohybovým aktivitám a jejich kultivaci ústící do optimální kvality života jejích členů i celé populace. Dále ve vazbě k tělesné kultuře je třeba vzít v úvahu i prokazatelnou roli tělesné výchovy směřující k ostatním koexistujícím subsystémům tělesné kultury, jako je vrcholový a výkonnostní sport, pohybová (eventuálně tělocvičná) rekreace, pohybová (tělocvičná) rehabilitace, (eventuálně i pohybové umění). I toto jsou vazby, které je třeba mít při výuce na zřeteli, zejména ve smyslu výchovy dětí k aktivnímu životnímu stylu a vnímání pohybové rekreace jako jeho nedílné součásti, k chápání cílených tělesných cvičení jako prostředku k prevenci a nápravě zdravotních potíží s pohybovým aparátem a dalšími problémy vyplývajícími z hypokineze, nadváhy, i ve smyslu práce s nadanými dětmi a výběru talentů.

Ve vztahu k výchově jako celku tělesná výchova vnáší do výchovy hodnoty tělesné kultury, doplňuje ji ve smyslu žádoucí rovnováhy mezi tělesným a duševním rozvojem a zajišťuje tak oprávněný požadavek na komplexnost výchovy dětí a mládeže. V neposlední řadě plní i kompenzační funkci oproti ostatním většinou naukovým předmětům v rámci vyučovacího procesu na školách. Dále vzhledem k výchově je nutné se zabývat úlohou tělesné výchovy směřující ke koexistujícím subsystémům výchovy – tedy k výchovám mravní, estetické, rozumové, pracovní,

dramatické, ekologické atd. – s nimiž lze najít z našeho pohledu řadu evidentních průníků a důležitých vazeb.

K celospolečenskému prostředí se vnější funkce tělesné výchovy váže zprostředkovanými i přímými vazbami k práci, zdravotnictví, ekonomice, obraně atd., a to zejména přes své cílové struktury a kompetence vázané na zdraví, zdatnost, výkonnost, pohybové schopnosti a dovednosti, psychickou odolnost a všestranný rozvoj dětí a mládeže prostřednictvím rozvoje jejich tělocvičných a pohybových aktivit.

Prvky systému tělesné výchovy jako lidské (pedagogické) činnosti korespondují s pojetím prvků výchovně-vzdělávacího procesu, tak jak je vnímá pedagogika, obecná didaktika i její aplikace, včetně didaktiky tělesné výchovy, byť se u jednotlivých autorů v detailech liší. Ve všech však můžeme jako základní prvky systému tělesné výchovy vyčlenit řešení subjekt-objektového vztahu v polaritě učitel a žák a dále projekt výchovy, s jeho základními prvky – cílem, obsahem, prostředky a podmínkami výchovy a vzdělání. Tyto prvky pak na nižší rozlišovací úrovni tvoří celý subsystém od obecné úrovně až po rovinu konkrétní, vázanou na vyučovací proces tělesné výchovy v konkrétní třídě s konkrétním učitelem i jeho žáky v podmínkách dané školy.

Zde pouze heslovitě naznačíme bez nároku na úplnost možné okruhy poznatků vázaných na tyto prvky, které by bylo možné následně též systémově utřídit.

Učitel (vychovatel) jako subjekt tělesné výchovy, jako (převážně) řídicí prvek procesu výchovy, zdroj výchovné iniciativy, jaký je, či má být, jeho osobnost, profesionalita, vzdělání, motivace, autorita, metodická vybavenost, úspěšnost, problematika řídicích aktivit při práci s ostatními prvky systému tělesné výchovy a další.

Žák, jako (převážně) řízený subjekt (objekt) výchovy, prvek, k němuž výchovná iniciativa směřuje, jeho funkce v procesu tělesné výchovy, jaký je, či má být, zvláštnosti věkové, pohlavní, zdravotní, zákonitosti učení, výchovné otázky, otázky vnitřní a vnější motivace, jeho sebevýchova, sebevzdělání, otázky jeho výukové a výchovné autonomie a další.

Cíl tělesné výchovy zaměřuje výchovně-vzdělávací funkci a podstatu celého systému. Patří sem práce s Rámcovým vzdělávacím programem (RVP) a Školním vzdělávacím programem (ŠVP) otázky horizontální a vertikální struktury cílů (zdravotní, výchovné, vzdělávací, respektive hlavní, vedlejší, etapové, dílčí, konkrétní), otázky jejich formulace, specifikace, časového rozvržení, plánování, přístupů k realizaci, kontroly efektivity jejich dosahování a další.

Obsah tělesné výchovy, učivo, aplikace požadavků RVP do ŠVP a do obsahu výuky, otázky volby obsahu ve vztahu ke konkrétním cílům, návaznost na tradice a podmínky školy, problematika vázaná na výuku jednotlivých pohybových aktivit, strukturace obsahu výuky, přiměřenost, časové rozvržení a jiné.

Prostředky tělesné výchovy zahrnují otázky základního vybavení pro tělesnou výchovu, tedy materiální prostředky (zařízení a sportoviště, nářadí, náčiní, didaktická technika, didaktické pomůcky atd.), a dále nemateriální prostředky (organizační formy, pedagogické zásady, principy, metody, vyučovací styly), problematiku volby prostředků ve vztahu k cíli, obsahu, materiálním i sociálním podmínkám, přiměřenosti věku žáků a další.

Podmínky tělesné výchovy jako prvek, který konkretizuje prvky systému a tím i procesu tělesné výchovy na dané škole, v dané třídě – jak po stránce materiální (konkrétní vybavenost školy z hlediska materiálních prostředků), tak po stránce sociální (konkrétní učitel, třída, žáci a jejich specifické charakteristiky, rozhodné pro řídicí činnost učitele, pro využití nemateriálních prostředků a jejich aplikaci na proces tělesné výchovy v daných podmínkách). Patří sem výběr cílů, obsahu a prostředků dle podmínek, vytváření materiálních podmínek pro tělesnou výchovu, otázky financování výběrových aktivit, zvyšování kvalifikace učitele, řešení výchovných situací, vytváření pozitivního klimatu při vyučovacím procesu tělesné výchovy a další.

Jak vyplývá z naznačené analýzy, je vyučovací proces tělesné výchovy systémem, jehož prvky i obecná struktura jsou platné pro jakoukoli lidskou činnost – tedy i výchovu obecně. Tím prvkem, který dává systému charakter a odlišuje jej od jiných lidských, a tedy konkrétně i pedagogických činností, je kategorie cíle tělesné výchovy, která dává systému celistvost, zaměřuje řídicí činnost učitele, učícího se žáka i využití ostatních prvků na jeho dosahování. Proto je *cíl tělesné výchovy prokem systémostvorným* a celý tento systém je systémem *cílevědomým*.

Z této krátké exkurze do systémového pojetí tělesné výchovy vyplývá, že je účelné se zaměřit podrobněji zejména na její dva klíčové prvky – na **cílové struktury**, které jsou pro proces tělesné výchovy určující, podmiňují a udržují jeho celistvost a zaměřují fungování celého systému určitým směrem – a na **učitele tělesné výchovy** a uvědomit si, v čem spočívá jeho řídicí a iniciační činnost. Tuto problematiku (mimo jiné) v obou směrech podrobně rozpracovává didaktika tělesné výchovy (viz zde též kap. 1.3) – přesto si dovoluji pár poznámek.