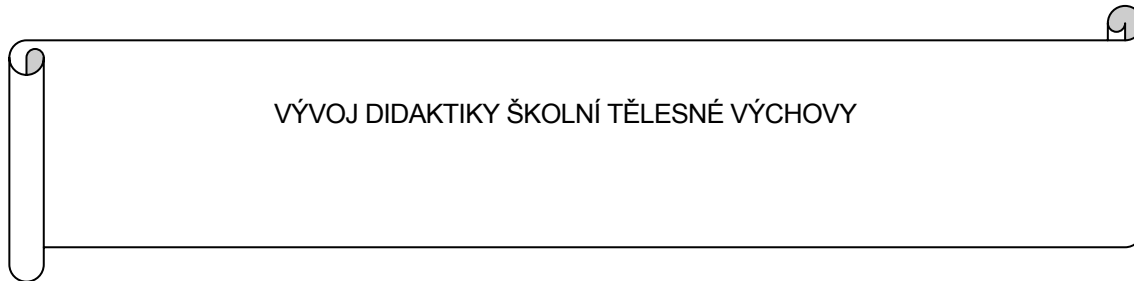


1.
Po prostudování této kapitoly by měl být student schopen:

	charakterizovat, identifikovat	porovnat a konfrontovat	uvést příklady, zobecnit	klasifikovat, třdit	zhodnotit, specifikovat	
1.	■	■	■	■	■	hlavní vlivy a podněty ve vývoji školní tělesné výchovy
2.	■	■	■	■	■	periodizaci klíčových období vývoje školní tělesné výchovy
3.	■	■	■	■	■	hlavní osobnosti v historii tělesné výchovy, jejich přínos a význam
4.	■	■	■	■	■	vývoj cílů osnov, učiva, druhů učení, metod, organizačních forem aj. v průběhu vývoje školní tělesné výchovy
5.	■	■	■	■	■	tendence a trendy v poválečném vývoji školní tělesné výchovy
6.	■	■	■	■	■	současný stav a perspektivy školní tělesné výchovy v oblastech: učiva, metod, organizačních forem

1.



OBSAH KAPITOLY	strana
Vlivy a podněty ve školní tělesné výchově	8
Tělesná výchova ve školských systémech do zavedení tělesné výchovy jako vyučovacího předmětu do škol	8
<i>Antické Řecko, středověk, renesance,</i>	8
<i>J.A. Komenský, raně industriální společnost,</i>	10
<i>Filantropisté, Herbartismus,</i>	10
<i>Živelné zavádění tělesné výchovy do škol v Českých zemích</i>	13
Tělesná výchova jako povinný vyučovací předmět v Českých školách	14
<i>Spiess-Maulovy osnovy,</i>	14
<i>Tyršova národní soustava,</i>	16
<i>Novorakouská přirozená metoda,</i>	16
<i>Poválečný vývoj školní tělesné výchovy</i>	17

Vývoj didaktiky školní tělesné výchovy

Školní tělesná výchova je již více než 130 let organickou součástí výchovy a vzdělání na školách v českých zemích. Předpoklady a podněty k jejímu vzniku, vymezení cílů, obsahu (curricula), tvorbě vyučovacích metod a organizačních forem však vznikaly mnohem dříve.

Historický nástin klíčových období školní tělesné výchovy umožňuje pochopit některé její tendence k *integrativnosti, eklektičnosti i obsahové rozmanitosti* v průběhu jejího vývoje. Zároveň je kritickou reflexí i východiskem v posouzení jejího současného stavu a naznačených trendů rozvoje u nás i v jiných evropských zemích. Na vývoj školní tělesné výchovy působily zejména vlivy a podněty:

1. z *tělovýchovných směrů* (Jahn, Eiselen, Lingové, Arnold, Hébert, Lesgaft, Tyrš aj.), *rozvoje sportovního hnutí, rytmiky a tance* (Coubertin, Delsarte, Duncanová, Mensendiecková aj.);
2. *významných pedagogů* (Vives, Komenský, Locke, Rousseau, Pestalozzi), *pedagogických směrů a koncepcí* (filantropismu, herbartismu, pedocentrismu, behaviorismu, hlubinné pedagogiky, reflektivní pedagogiky aj.), které zdůrazňovali roli významu tělesných cvičení ve výchově;
3. z *poznatků o zákonitostech fylogeneze a ontogeneze člověka* ve všech aspektech, souvislostech a konsekvencích;
4. z *kritické reflexe změn v pohybovém režimu člověka v průběhu technologického rozvoje*. Působení nových technologií a techniky na změny v životním stylu lidí a zejména mladé populace;
5. z *politického a sociálního vývoje společnosti* v jednotlivých zemích, z *potřeb brannosti*;
6. z *specifických národních rysů, kulturních a etnografických tradic*;
7. z *empirických a vědeckých poznatků* z oblasti sportovních věd (biomedicinských, společenských, tělovýchovných), dnes sdružených v integrovaném vědním oboru *kinantropologie*.

Vývoj školní tělesné výchovy neprobíhal pod výše uvedenými vlivy a podněty radikálně a mechanicky, nýbrž jako *kontinuální a otevřený proces*, ve kterém se uvedené nové i staré podněty a vlivy vzájemně prolínaly, doplňovaly, kompenzovaly, kumulovaly, ale někdy i negovaly.

Vzhledem k informovanosti studentů o obecném historickém vývoji tělesné výchovy a sportu, pedagogiky a psychologie, se soustředíme pouze na chronologický přehled těch klíčových období, která mají pro didaktiku školní tělesné výchovy (cíle, curricula, aplikované druhy, metody učení a vyučování, podmínky aj.) teoretický a praktický význam.

I. Tělesná výchova ve výchovných systémech do jejího zavedení jako vyučovacího předmětu do škol

V tomto, časově velmi dlouhém období (od antiky po konec XIX.století) se postupně vytvářely předpoklady pro postupné začlenění - *inkorporaci tělesné výchovy do systémů výchovy*. Významnými stimuly a předěly v tomto procesu byly: *rozšíření „volného času“*, jako důsledku efektivnějšího způsobu výroby a produkce; *vývoj poznání člověka*, podněcený rozvojem filozofie i dalších *přírodních a sociálních věd*. Z nich se postupně utvářely první ucelenější představy o *ideálech výchovy* člověka, včetně *intencionální i formativní péče* o jeho tělesný rozvoj.

Výchova jedince postupně opouštěla počáteční nahodilost a živelnost, stala se *sociálně intencionálnější* a dostala ucelenější řád. Vznikly i první *výchovně vzdělávací instituce* (školy), došlo k vymezení *sociální role učitele a žáka*. Spolu s nimi byly vytvořeny i první *didaktické (vyučovací) zásady, metody, formy apod.*

1. Antika

Oba řecké systémy (v Athénách i Spartě) podávají svědectví o výchově jedinců svobodného původu. Péče o tělesný rozvoj v nich měla významné místo, avšak *rozdílné volby cílů a metod* k jejich dosažení. Ve

Spartě šlo o **výchovu vojáka** (vojenský výcvik, otužování, tanec), v Athénách o **výchovu občana** (gymniké, muziké, gramatiké),

postavené na principech *kalokagathie* (Kössl, Štumbauer & Waic 1994).

Význam tělesných cvičení ve výchově člověka podpořili i antičtí filosofové. Platon (428-347 př.n.l.) ve spisu „Republika“ charakterizoval gymnastiku a hudbu jako dvě složky umění, jež napomáhají rozvoji duše. Aristoteles (384-322 př.n.l.) pregnantně vyjádřil myšlenku, že tělesná cvičení (pohybová stimulace) by měla ve výchově předcházet intelektový rozvoj. Tato teze později vícekrát opakovaná např. J. Lockem, byla experimentálně doložena až ve 30. - 40. letech XX. století J. Piagetem (1936).

Curricula - tělesných cvičení v antických vzdělávacích institucích gymnastika, tanec, atletika, částečně i hry byla chápána jako prostředek záměrného tělesného rozvoje i utváření charakteru, sebedisciplíny, odvahy aj. Způsoby a formy vedení výuky byly spíše *direktivní, účelové*. Z hlediska druhů učení bylo převážně užíváno *imitační*, částečně *instrukční učení*.

V Římském období byly některé myšlenky antického Řecka ve výchovných systémech realizovány a částečně i rozvinuty. Zejména v tělesné hygieně (pasivní péče o tělo v termálních lázních). *Význam tělesné výchovy podpořili například Quintilianus (35-100 n.l.), který jako státem placený učitel prosazoval tělesná cvičení v přípravě státních úředníků, i lékař Galenos (120-200 n.l.), který aplikoval medicínskou praxi i ve vztahu k tělesným a sportovním aktivitám* (Gensemer 1985).

2. Středověk

Je spojen s potlačením významu tělesných cvičení ve výchovných, dominantně církevních systémech. Tato negace byla reakcí jak na zneužití tělesné výchovy v úpadkovém období římského impéria, tak i vyjádřením postoje k progresivnímu dědictví antiky. Péče o tělo i tělesný rozvoj byly silně redukovány a v *teologicky orientované výchově* byl ražen ideál „světce - askety“. Vyjimkou byli rytíři církevních řádů.

„Světský ideál“ byl rozvíjen v systematické, částečně institucionální výchově rytířů, kde byla pozornost věnována i tělesnému rozvoji (Kössl, Štumbauer, Waic 1994). Curri-

culem (osnovy) výchovy byl rozvoj „*sedmi rytířských ctností*“ (jízda na koni, plavání, střelba z luku, šerm, lov, hra v šachy a veršování). Později byl tento rejstřík doplněn o tanec. Zejména ve výuce tance byly uplatňovány *analytické způsoby nácviku přesných pohybů, postojů a figur*. Ve způsobech vyučování dominovalo *imitační*, částečně *instrukční učení*. Učení bylo chápáno jako *funkce paměti*. Tomuto pojetí odpovídala vyučovací a výchovná praxe ve které dominovaly *kladení požadavků, mnohonásobné opakování, memorování* aj.

3. Renesance

Přinesla do cílů a pojetí výchovy nové *humanistické impulsy*. Byla jak výrazem protestu proti církevní scholastice, obsahu a uplatňovaným formám vyučování, tak i restaurací antického odkazu. Vzdělávání bylo nedílnou součástí výchovy šlechtických dětí. Výchova byla *realizována v individuální formě*. Z hlediska obsahu šlo o progresivní přístupy, navazující na harmonickou výchovu antickou. Byla v ní zastoupena i tělesná cvičení s hlavním důrazem na pohybové hry a doznívající výcvik rytířů.

Institucionální výchovné systémy se tělesná výchova prosadily nejdříve *na šlechtických školách a universitách v Itálii* a odtud tyto progresivní vlivy postupně pronikly do celé Evropy.

Z didaktického hlediska byla významným přínosem práce španělského humanisty *L. Viveše* (1492- 1540) „*Jak vyučovat*“ (De tradeusis disciplinis). Do vzdělávacího curricula zařadil předmět „*Tělocvik a hry*“. Doporučoval v něm i soutěže v běhu a míčových hrách. Poprvé byly v tomto spisu prezentovány základní *didaktické principy*, koncipované na empirickém základě. Z hlediska vlastního učení a vyučování šlo o *postupný přechod od mechanického, pamětního k asociačnímu učení*. Zaslouhou Viveše se dostala tělesná cvičení do programů *jezuitských škol*, nejčtenějšímu typu vzdělávacích institucí tehdejší doby. Tělesným cvičením ve výchově věnovali pozornost i *němečtí církevní reformátoři M. Luther* (1483-1546) a *U. Zwingli* (1484-1531). Spolu s *E. Rotterdamským* (1467-1536) tak přispěli k zavedení tělesných cvičení na německé university (Kostková 1969).

4. J.A. Komenský (1592-1670)

Positivní vztah k tělesné výchově mládeže prolíná celým jeho obsáhlým dílem. Vycházel z přirozené *potřeby pohybu* dětí, jako základního projevu života. Nesoustředil se však jen na starší děti, ale začlenil tělesná cvičení do výchovy dětí útlého věku konkrétními návody rodičům v „*Informatoriu školy mateřské*“. Tělesnou výchovu chápal jako organickou součást výchovy i na ostatních stupních škol (mateřská, latinská, akademie).



Obr. 1. Hra v kuželky a jiné dětské hry; *Orbis pictus* (Reitmayer 1977)

Komenského pojetí školní tělesné výchovy se stalo východiskem pro *české pedagogy*, zejména v XIX. století. V mnoha aspektech jsou jeho přístupy k tělesné výchově stále platné a uznávané. Komenský v něm vytvořil *základy didaktiky*; nejenom formulací obecných pravidel, ale i konkrétními *návody k vedení tělesných cvičení a her*.

5. Raně industriální společnost

Rozmach výroby, objevné cesty, námořní expanze, nově vzniklé společensko-ekonomické vztahy aj., podnítily i *nové požadavky na vzdělání*, včetně *tělesného rozvoje člověka*. V XVII. století došlo vlivem *filosofie realismu*, uplatňované ve výchově k jejímu užšímu sepejetí se životní praxí. Principy realismu a humanismu ovlivnily výchovnou teorii i praxi v té době mnohem více, než tomu bylo kdykoliv předtím (Lawrence 1970).

Stimuly k rozvoji tělesné výchovy však byly více spjaty s názory *významných osobností*,

než výsledkem hromadně a plošně uskutečňovaných pedagogických reforem. K těmto osobnostem patřili zejména J. Locke a J.J. Rousseau.



J. Locke (1632-1704) ve svém pragmatickém pojetí výchovy „*Několik myšlenek o výchově*“, zdůraznil význam *tělesné výchovy* ve výchově „*anglického gentlemana*“ - představitele šlechty, podnikatelů, obchodníků,

vojáků, námořníků aj. Podle Locka má tělesná výchova předcházet výchově rozumové. V pojetí tělesné výchovy byl hlavní důraz kladen na *šerm, zápas, tanec, plavání, otužování a překonávání překážek*.

Pod Lockovým vlivem rozvinul názory o významu tělesné výchovy v přirozeném prostředí francouzský filosof a pedagog *J.J. Rousseau* (1712-1778). V pedagogickém díle „*Emil - čili o výchově*“ představil hypotetický plán *individuální výchovy* imaginárního chlapce. Rousseau doporučoval pro dítě (bohužel jen pro chlapce) *pohyb na venkově*. V nabídce pohybových činností (curriculum bylo tvořeno plaváním, jízdou na koni, během, chůzí, lezením, skoky, hody, šplhem atd.) preferoval plnou volnost (předchůdce vyučovacího stylu s nabídkou). Od dítěte však vyžadoval *samosvatnost a aktivitu*. Nedoporučuje prostředí, ve kterém jedinec, subjekt výchovy, nemusí překonávat žádné překážky a obtíže. Způsoby a formy vyučování jsou v Rousseově pojetí individuální. Zahrnují: *systematické empirické pedagogické poznatky*



(imitační učení, metody kladení požadavků, příkladu, přirozených následků aj.), vše se zdůrazněním *subjektivní role* učícího se jedince.

Publikace „*Emil*“, třebaže její principy nebyly prakticky realizovány, se stala *revolučním stimulem a inspirací pro rozvoj dalších pedagogických i tělovýchovných koncepcí*. V širší míře byly některé její aspekty uplat-

něny ve školách *filantropistů* a později i v *přirozené metodě Hébertově*.

6. Filantropisté

Rousseauův názor, že dítě je třeba vychovávat lidsky, radostně a v souladu s přírodou se stal základem filantropismu (lidumilství) ve výchově. Významně přispěl v 2. pol. XVIII. století i k dalšímu utváření školní tělesné výchovy.

J.B. Bassedow (1723-1790) založil v německém Dessau „Philantropium“ - *školu s přirozenou výchovou*. V učebním curriculum (3 hodiny tělesné výchovy a rekreace denně) měli žáci i *povinnou tělesnou výchovu*, prováděnou venku na „cvičišti“. K původním rytířským cvičením byl přičleněn tzv. „*dessavský pentathlon*“ (běh, skok, šplh, nošení břemen a cvičení rovnováhy) i dvoutměsíční táboření pod stanem.

Philantropium v Dessau však brzy zaniklo. Původní myšlenky včetně tělesné výchovy byly však dále rozvíjeny i v nově založenému ve Schnepfenthalu, **Ch.G. Salzmannem** (1744-1811), bývalým učitelem dessavského Philantropia. Salzmann v něm prohloubil výuku tělesné výchovy a zavedl i nová cvičení, která jsou dosud ve školní tělesné výchově využívána. Vedle *cvičení přirozených* (základem byl dessavský pentathlon) byla uplatňována i *cvičení přímivá, cviky obratnosti na zemi, běh se švihadlem* aj.



die Jugend“ (1793).

Klasikem školní tělesné výchovy je **J. Ch. Guts-Muths** (1759-1839). Vyučoval v Salzmannově ústavu. Z jeho zápisů vznikla první metodická kniha o tělesné výchově mládeže „*Gymnastik für*

Guths-Muths v ní podal:

- *systematický přehled známých cviků (umožňující diferenciaci žáků podle věku a schopností);*

- *vymezil v tělesné výchově základní teoretické pojmy;*

- *zdůraznil dva základní úkoly školní tělesné výchovy: zdravotní a výchovný.*

Guts-Muths vyžadoval *dobrovolnost cvičení, individuální přístup k dětem, přiměřenost zatížení, správné držení těla, cvičení se záchranou, rozmanitost cvičení*. Doporučil i optimalizaci ve struktuře vyučovací jednotky: *postupně rozcvičení, zatížení a uklidnění*.

Guts-Muthsovo dělení gymnastiky, chápáné široce na celou oblast tělesných cvičení, je v podstatě návrhem *prvních osnov školní tělesné výchovy*. V mimoučebním curriculum přikládal velký význam i *pohybovým hrám*. Věnoval jim samostatnou knihu, která obsahuje metodické návody a klasifikaci her (Kostková 1969).

běhy : rychlé, vytrvalé (1/2 německé míle)	cvičení:
skoky : vysoký, o tyči	<input type="checkbox"/>
hody : kamenem, diskem; střelba: luk, prak	přirozená
zápas : křížkování, klasický zápas	
šplh : na laně, závěsy	<input checked="" type="checkbox"/> umělá
rovnováha : chůdy, žebřík, bruslení	
zvedání - nošení - přenášení břemen	
tanec, pochody, vojenská cvičení	

Obr.5. Guts-Muthsovo curriculum školní tělesné výchovy

Rousseau a filantropisté vytvořili „*ideál výchovy*“, který však byl koncipován a realizován krátkodobě, pro vybranou populaci a konkrétní instituci - ústav. I když se v těchto ústavech vzdělávaly některé děti bezplatně, nemohly být uplatněny systematicky pro všechnu mládež ani nebyly svými tvůrci pro ni určeny. Přínos filantropistů pro školní tělesnou výchovu byl významný. Pozitivem bylo *vyjasnění cílů a úkolů tělesné výchovy* a u Guts-Muthse zejména *aplikace základních didaktických postupů ve vyučování*.



Obr. 6. Ilustrace z "Gymnastik für die Jugend"

S ideou výchovy pro všechny (v souladu s Komenským, ale nezávisle na jeho pracích) přišel později švýcarský pedagog J.H. Pestalozzi (1774-1825). Svůj systém uplatňoval především na škole a učitelském ústavu v Yverdomu ve Švýcarsku a dosáhl zde vynikajících výchovných výsledků. Spis „*Wie Gertrud ihre Kinder lehrt*“ (Jak Gertruda vyučuje své děti) lze považovat za zdařilou *metodickou příručku pro učitele*. V prosazované ideji „*elementárního vzdělávání*“ dětí zdůraznil roli a význam tělesných cvičení. Pestalozzi v curricula vzdělání postavil zřetelný požadavek na zvládnutí tzv. „*abecedy přirozených pohybů*“: běhy, skoky, nošení břemen, hody, zápas, přetahy, přetlaky, překonávání překážek. Jeho elementární gymnastika popsána v práci „*Gelenksübungen*“ (Kloubová cvičení) byla prováděna hromadně se žáky ve třídě. Zdůraznil „*roli učitele*“ ve vyučování. Význam přikládal zejména jeho *komunikativ*

ním schopnostem - přiblížení obsahu vyučování psychickému i tělesnému rozvoji dětí.

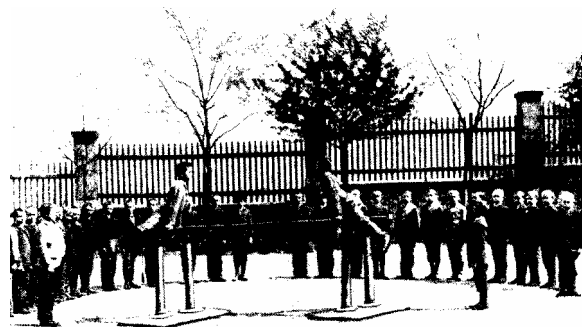
7. Herbartismus

Negativním zásahem v tendenci o širší prosazení tělesné výchovy ve výchově a vzdělávání bylo Herbartovo (1776-1841) *vyčlenění dovedností*, tedy i *tělesné výchovy z vyučovacích předmětů*, z povinných školních programů. Tělesnou výchovu (tělocvik), zařazoval Herbart mezi *dovednosti*, které škola na rozdíl od vědomostí a rozumových schopností, nemá v povinném curricula prioritně rozvíjet. Tělesná výchova se proto na některých školách a ústavech vyučovala pouze jako nepovinný předmět. Herbart, ale zejména jeho následovníci, ovlivnili *teoretické* (vycházelo se z asocianistické teorie učení), ale i *praktické* pojetí vyučování na školách nejen v německých zemích, ale i ve Střední Evropě. Dominantní v něm bylo *curriculum* (obsah vzdělávání),

keré měl žák jako objekt výchovy zvládnout. Atmosféra škol se vyznačovala přísností, *striktním řádem*. Převážně bylo uplatňováno *asociační učení* s převahou *direktivních* vyučovacích a výchovných metod.

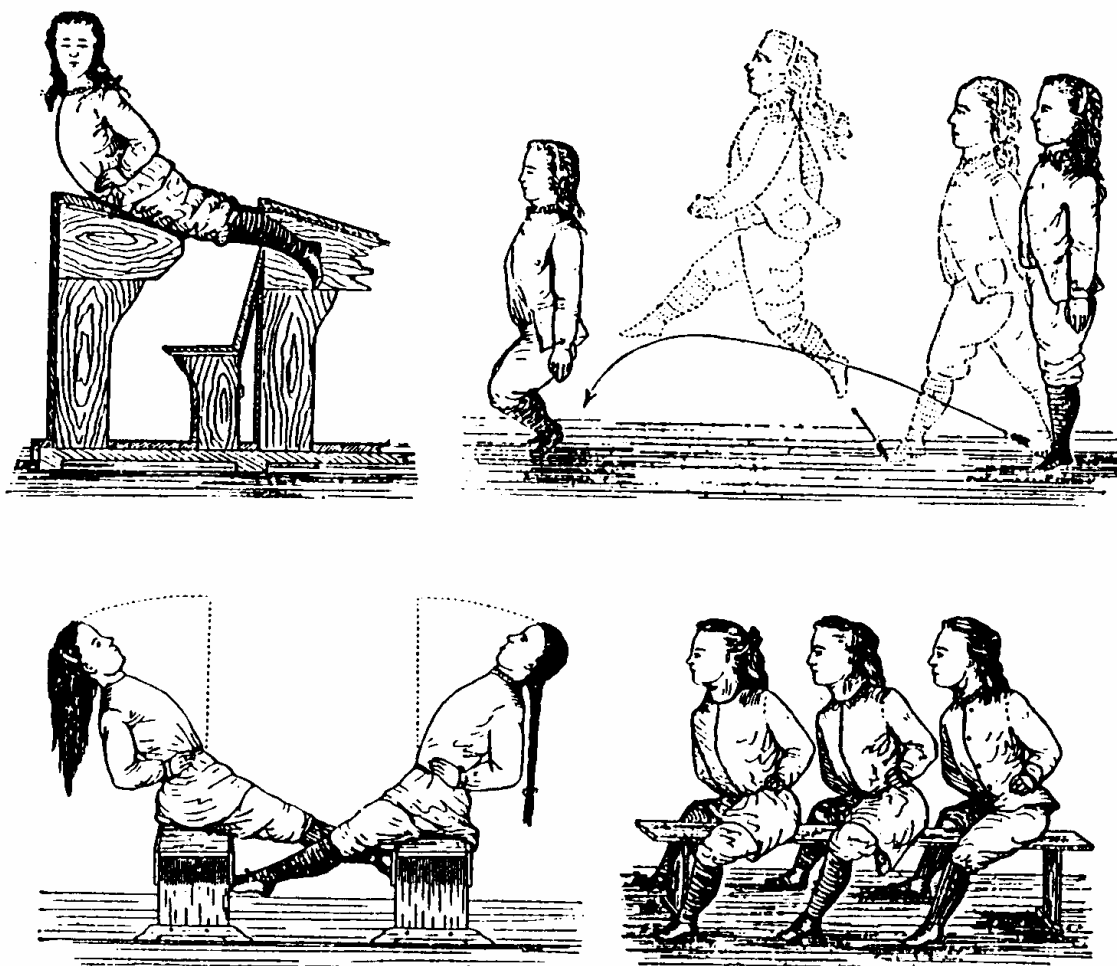
Do obsahu, i když ještě nesystematicky prováděné školní tělesné výchovy (tělocviku), intervenovaly v první polovině XIX. století zejména *tělovýchovné směry*.

V Německu to byl systém *Jahn, Eiselenův*. A. Spiess (1810-1858) formalizoval Jahn, Eiselenův nářadový tělocvik do podmínek škol. Snížil požadavky na silové schopnosti ve cvičeních a vytvořil i systém cvičení pro dívky. Pozitivní znaky tohoto přístupu, modifikované i pozdějšími vlivy, jsou v dílčích aspektech aplikovatelné ve školní tělesné výchově dodnes (viz obr. 7).



Obr. 7. Školní tělocvik podle Spiesse (Reitmayer 1977)

V severských zemích byl ve školním tělocviku uplatňován a modifikován systém otce a syna Lingových (P.H. Ling 1776-1839, J.H. Ling 1820-1886), inspirovaný dánským F. Nachtegalem (1777-1847).



Obr. 8. Ze školního tělocviku Hjalmaru Linga (1880)

Ve většině zemí Evropy vycházely programy školní tělesné výchovy z preference *zdatnosti a národnostních principů*. Každý systém směřoval k *stylistickým cvičením a formální rutině*. Pouze v Anglii byly postoje ke školní tělesné výchově více *emotivnější*. Atletické disciplíny a zejména *hry* byly hlavní součástí anglického výchovného systému (Eton, Harrow, Rugby). Tento mnohem více „*rekreační*“ pohled na tělesnou výchovu byl i základem netradičních tělovýchovných programů, které později vznikly a rozšířily se ve Spojených státech.

8. Živelné zavádění tělesné výchovy do škol v českých zemích

Herbart měl své následovníky i v Čechách. **Čeští „herbartovci“** se však v otázce školní tělesné výchovy spíše přikláněli k učení **Komenského**. Školní tělesná výchova (tělocvik a hry) byla jako nepovinný předmět již vyučována v roce 1813 v Táboře, později i v Jindřichově Hradci, České Lípě, Plzni, Jihlavě a v Praze.

Teoretické zdůvodnění pro zavádění školní tělesné výchovy do českých škol provedl propagátor Herberta F. Čupr (1821-1882), který však na rozdíl od něj doporučil tělesnou výchovu zařazovat mezi řádné vyučovací předměty. Její pozitivní příspěvek ve výchově, oceňoval zejména z *estetického hlediska*. Myšlenky Komenského byly obsaženy i v díle *J. Svobody* (1800-1844), který je realizoval ve své „*Školce*“. Tělesnou výchovu zařazoval do každodenních činností dětí, stanovil i pravidla pro vedení dětí předškolního věku.

V druhé polovině XIX. století probíhal vývoj školní tělesné výchovy v Evropě velmi diferencovaně. Dále se rozvíjí, vnitřně diferencují a vzájemně ovlivňují *německé, švédské, anglické, později francouzské* pojetí tělesné výchovy. Postupně se rozšiřují i za hranice zemí jejich vzniku.

V Čechách se ve školství, i když obtížně vzhledem k politické situaci, postupně prohlubuje vliv Komenského učení v některých návrzích na reformy českého školství. Přispěli k nim *K. Amerling* (1807-1884) a *J.E. Purkyně* (1787-1869) návrhy a doporučeními na úpravu vyučování tělesné výchovy. Zdůraznili její *výchovné*, respektive *zdravotní* (hygienické) cíle. Tím se částečně připra-

vila půda pro všeobecnější zavedení tělesné výchovy do škol. V padesátých letech XIX. století byl v českých zemích zaveden tělocvik jako „*volný*“ nepovinný předmět na několika gymnáziích a reálkách v Praze, Litoměřicích, České Lípě, Hradci Králové, Jičíně, Chebu, Jindřichově Hradci, Plzni a v Lokti.

V 1. polovině XIX. stol. se prováděl školní tělocvik děvčat většinou jen v soukromých tělocvičných ústavech. V roce 1842 vydává pedagog *G. Steinacker* práci „*Zkušenosti a napominání na poli ženské výchovy*“, kde zdůrazňuje potřebu vykonávání školní tělesné výchovy děvčat. V českých zemích založil první tělocvičný ústav *R. Stephany* už roku 1834 a zde se od roku 1842 vyučovala tělesná výchova podle metody *Jahna*. Žáci a žákyně byly většinou z Prahy.

Příprava učitelů pro mateřské školy začala od roku 1862. Tvůrcem školního tělocviku pro děvčata byl zpočátku *Adolf Spiess* (1810-1858), První praktickou příručku školního tělocviku „*Tělocvik pro dívky*“ (1862) vydal *Bohdan Ardel* (1826-1910).

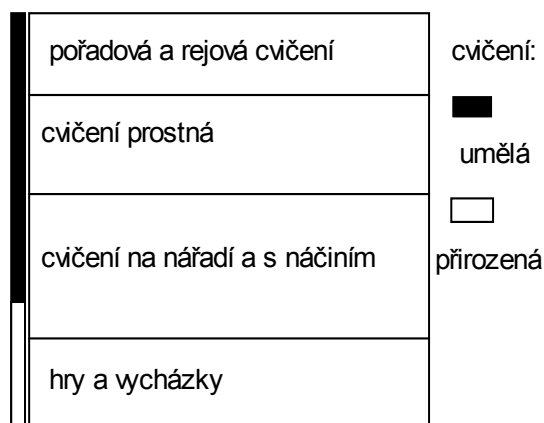
II. Tělesná výchova na školách jako povinný vyučovací předmět v Čechách

1. Zavedení tělesné výchovy do školního curricula

Po porážce Rakouska ve válce s Pruskem, přistoupilo Rakousko k zásadní *reformě školské soustavy*. Součástí reformy, ve které uplatňovali nároky a požadavky i vojenští činitelé, *bylo zavedení tělesné výchovy (tělocviku) jako povinného předmětu* do školního curricula obecných škol *v roce 1869*. O dva roky dříve však byla tělesná výchova zahrnuta do přípravy učitelů na učitelských ústavech. Základ curricula byl stanoven v roce 1870 školním a vyučovacím řádem. Vymezeny v něm byly tři základní okruhy učiva, tělesných cvičení: *pořadová, prostrná, nářad'ová* (pouze pro vyšší typ škol, příklad viz na obr. 9).

První osnovy, užívané u nás, nazvané dle jejich autorů *A. Spiesse* (1810-1858) a *A. Maula* (1828-1907), vycházely z formální analýzy pohybů a vyznačovaly se přemírou

někdy málo účinných „*metodických řad*“ (Krátký 1964). Cíle školní tělesné výchovy (tělocviku) byly zaměřeny na *rozvoj síly obratnosti, jistoty, odvahy a sebedůvěry*. Rozsah výuky byl stanoven na **2 vyučovací jednotky týdně**. Příklad curricula pro žáky 6. třídy je uveden na schématu.



Obr. 9. Spiess-Maulovy osnovy školní tělesné výchovy (1874)

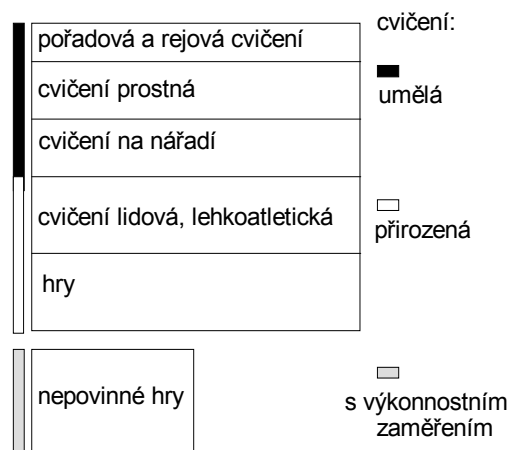
Při dnešním hodnocení těchto osnov je třeba mít na zřeteli kontext doby jejich vzniku. K jejich progresivním znakům patřilo: *požadavek na tělesnou výchovu jako na řádný vyučovací předmět i pro děvčata; zavedení testování pro postup do vyšší třídy; nárok na odbornou kvalifikaci učitele tělesné výchovy*. Navržený obsah vyučování však vedl k: *uzavření tělesné výchovy do tělocvičen (nové školy se stavěly bez hřišť); přecenění průpravných cviků a pořadových cvičení a šablonovitost v organizaci* hromadně prováděných cvičení aj. Tyto přístupy (přílišná podrobnost v metodických řadách) byly však na druhé straně vcelku pochopitelné, neboť šlo o zajištění bezpečnosti, prevenci úrazů, jejichž větší četnost by mohla poměrně vratké a krátkodobé začlenění tělesné výchovy do škol i ohrozit.

Zákon z roku 1869 zavedl tělocvik povinně na obecné školy a učitelské ústavy. Na reálkách a gymnáziích byl tělocvik v této podobě nepovinný. Dr. Miroslav Tyrš vedl v letech 1866-84 „Tělocvičný ústav pro chlapce a dívky v Praze“. Roku 1869 byl založen na podnět Tyrše a Žofie Podlipské „*Tělocvičný spolek paní a dívek pražských*“. Po jeho příkladu vznikaly další ženské tělocvičné spolky. Ale roku 1883 byl tělocvik v českých zemích na dívčích ško-

lách jako povinný předmět zrušen. Roku 1892 byl zřízen Český vzdělávací kurs pro učitelstvo tělocviku na středních školách a učitelských ústavech.

Po prvních osnovách byly vydány další pro různé druhy, typy škol i pro učitelské ústavy. V konci minulého století byl obsah tělesné výchovy na našich školách konfrontován a postupně ovlivňován některými prvky *severského tělocviku* (Lingové) a zejména *francouzským fyziologickým systémem* (Hébert, Demény, Racine), *rytmickým tělocvikem, rozmachem tělovýchovného hnutí* (Sokol, Orel, DTJ), ale zejména *mezinárodním rozšířením sportů* (OH, Mezinárodní sportovní federace aj.). Uvedené vlivy spolu s kritickým přehodnocením již nevyhovujících osnov vyústily v jejich přepracování. V roce 1911 pro chlapce a 1913 pro dívky. Rozsah povinné tělesné výchovy - 2 vyučovací hodiny týdně zůstal zachován. Novinkou bylo zavedení tzv. „*nepovinných her*“ s výkonnostní, většinou sportovní orientací.

Na učňovských školách neměla děvčata zařazenu tělesnou výchovu, ale od roku 1910 bylo umožněno zřídit i soukromé školy tělocviku. Děvčata však musela být vyučována ženskými osobami.



Obr. 10. Osnovy školní tělesné výchovy (1911, resp. 1913)

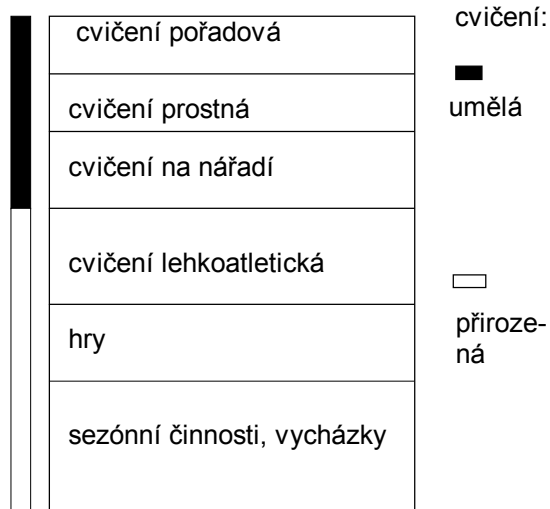
Výrazné úpravy nastaly v učebních osnovách tělocviku středních škol pro dívky v českých zemích v roce 1913. Požadovalo se pěstování zdravého a krásného těla, smysl pro krásný pohyb, rozvíjena měla být „*tělesná síla, bystrost, odvaha, družnost a také se pěstovat trvalá záliba pro tělesná cvičení*“. V učebních osnovách pro obecné

školy v roce 1915 měly dívky už jen hodinu tělesné výchovy týdně jako nepovinný předmět, jak na středním, tak i vyšším stupni škol.

2. Tyršova národní soustava

Po vzniku samostatné ČSR byla koncepce školní tělesné výchovy ovlivněna zejména *národními tradicemi spolkového tělocviku sokolského*, který se v plném rozsahu nemohl v dřívějších pojetích uplatnit. Jejím základem byla „Tyršova soustava“, doplněná o stále více se prosazující přirozenou metodu francouzskou (Joinvillská škola).

Základ curricula (cvičení pořadová, prostná a nářaďová, atletika a hry) byl doplněn o *sezónní cvičení a sporty v přírodě* (plavání, bruslení, sáňkování, lyžování), cílenými na otužování žáků. Zřetelně se projevil odklon od statických cvičení. Rozsah curricula učiva byl stanoven jako *maximální* a měl sloužit učitelům jako „zásobník“, z něhož lze čerpat přiměřené učivo pro hodiny tělesné výchovy v různém prostředí. Učivo pro chlapce a dívky bylo společné, při diferencování byly některé cviky dívkám přidány, jiné byly pro ně označeny jako nevhodné (Kostková 1969). Původní rozsah - 2 vyučovací hodiny týdně zůstal nezměněn.



Obr. 11. Tyršovy osnovy školní tělesné výchovy (1924)

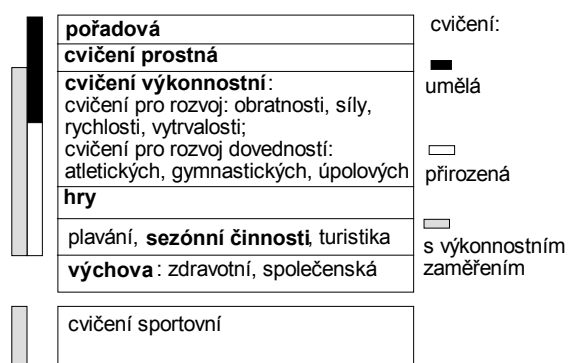
Po vzniku ČSR upravilo Ministerstvo školství a národní osvěty v roce 1919 vyučování tělesné výchovy děvčat. Ta se zavádí, když je na škole alespoň 20 dívek (nejvyšší počet v oddělení 30), v rozsahu 2 hodiny týdně. Na učitelských ústavech byly zavedeny povinné zkoušky dospělosti z tělesné výchovy.

3. Novorakouská přirozená metoda

Velké změny v obsahu i pojetí školní tělesné výchovy podnítila aplikace principů tzv. novorakouské školy ve třicátých letech. Tento směr, hlavní představitelé byli Rakušané *K. Gaulhofer a M. Streicherová*, patří k *pedocentrickým pedagogickým koncepcím*. Byl přirozenou reakcí na „herbartismus“ (dominující pedagogický přístup v XIX. století), který chápal žáka pouze jako objekt, nikoliv subjekt výchovy a vzdělávání. Promítly se v něm progresivní proudy „činné školy“ i poznatky z *pedagogické psychologie* (Thorndike 1929). K lepší informovanosti učitelů tělesné výchovy přispělo i založení časopisu „*Tělesná výchova mládeže*“ (1935). Ve školní tělesné výchově byly zdůrazněny: *subjektivní role žáka, širší uplatnění zdravotních cílů* v aplikovaných cvičeních a *hlubší metodičnost ve vyučovacích postupech učitele*.

Ve výběru učiva byla dáována přednost *cvičením přirozeným*, hromadně vedeným. Soutěže byly doporučovány pouze u těch cvičení a činností, které žáci již *bezpečně zvládlí*. Vyučovací jednotka měla být organizována co *nejefektivněji* s minimálním výkladem a *omezením direktivních povelů*. Nářadí ani náčiní pro cvičení nebylo přesně určováno, bylo využíváno spíše jako *překážka*. Učitelům byla dáána volnost při jejich výběru. Učivo pro chlapce a děvčata bylo diferencováno.

Rozsah povinné tělesné výchovy 2 vyučovací jednotky týdně byl doplněn o sportovní aktivity, jako *výběrový program*. Vyústění tohoto přístupu bylo i v progresivní organizaci školních sportovních soutěží, zejména na středních školách.



Obr. 12. Osnovy školní tělesné výchovy (1934)

V období II. světové války, byla tělesná výchova na školách rozšířena na 4 vyučovací hodiny týdně. Obsah byl veden jak v rámci dřívějších osnov, tak i pod vlivy německými se zdůrazněným branným obsahem.

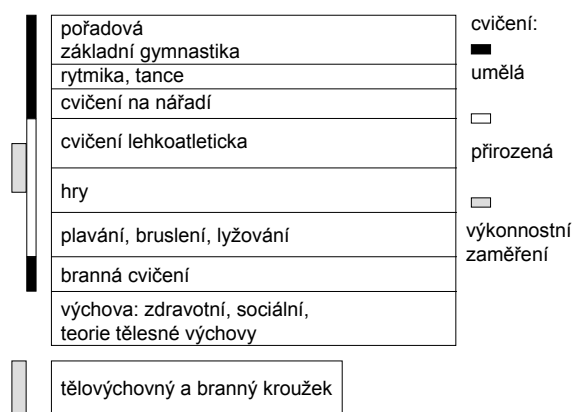
4. Vývoj školní tělesné výchovy po II. světové válce

Po druhé světové válce se ve vývoji školské soustavy i školní tělesné výchovy projeví nové vlivy, změnila se její *orientace*. V tendenci zvýšeného důrazu na „političnost“ lidově demokratické školy byly ve školní tělesné výchově formulovány její cíle a úkoly: *zdravotní, vzdělávací a výchovné*. V curriculu je patrný odklon od novorakouského pojetí, více se v něm (stejně jako v jiných zemích Evropy) prosadily tendence ke *sportovnímu zaměření*. Názorným příkladem mohou být cvičení na nářadí, která již nemají funkci překážky, ale znovu v něm byly stanoveny přiměřené cvičební tvary jako základní učivo. Požadavky na výkonnost žáků byly zvýšeny. Byla nastoupena cesta uplatňování *norem a normativů* v hodnocení a klasifikaci, později se od ní upustilo. Dominující v nácvičku nových pohybových dovedností byla aplikace *klasického a instrumentálního podmiňování*, později se uplatnily i *kognitivní přístupy v učení*. Ve školní praxi převládá *imitační, instrukční a zpětnovazební učení*, v sedmdesátých a osmdesátých letech i *problémové a modifikované programované učení*. V rozvoji pohybových schopností se uplatnily některé, pro mládež upravené *metody sportovního tréninku*. V curriculu se postupně prosadila možnost *specializovaného vyučování* (časová preference vybrané sportovní specializace v curriculu), zejména na středních a vyso-

kých školách. Dynamiku v orientaci školní tělesné výchovy odrážejí její osnovy.

Dívčí školní tělesná výchova našla plnou rovnoprávnost až po 2. světové válce. V roce 1948 se zavádí pro všechny typy škol TV jako povinný vyučovací předmět. Od 6. ročníku se třídy v tělesné výchově dělily pro chlapce a dívky zvlášť. Roku 1954 byly zřízeny vysoké školy pedagogické, kde bylo umožněna i vysokoškolská příprava středoškolských profesorek tělesné výchovy. Od roku 1960 se vyučovalo podle jednotných osnov pro mládež od začátku školní docházky až do skončení střední školy, na které organicky navazovaly programy tělesné výchovy dětí předškolního věku a vysokoškolských studentek. Od školního roku 1960/61 byl zaveden nepovinný předmět sportovní hry a od školního roku 1968/69 pohybové hry pro žáky nižších tříd. Rozdíl v pojetí školní tělesné výchovy chlapců a dívek spočívaly nejen v curriculu, ale i ve formách jejího řízení.

V osnovách z roku 1948 byly kromě učiva tělesné výchovy zdůrazněny i branné aspekty. Sníženy byly požadavky v rytmice, větší důraz byl kladen na sportovní hry. Součástí osnov byla *zdravotní a sociální výchova a teorie tělesné výchovy*. Rozsah povinné tělesné výchovy 2 vyučovací jednotky týdně byl rozšiřován aktivitami v tělovýchovných a branných kroužcích.



Obr. 13. Osnovy školní tělesné výchovy z roku 1948

V padesátých letech byla tělesná výchova ovlivněna sovětským systémem tělesné kultury. V intencích tohoto modelu byl založen i *Institút tělesné výchovy a sportu* (1953).

Tělesná výchova se dostala i do povinného curricula na vysokých školách (1952).

V roce 1954 byly ve školách základních, středních zavedeny tzv. „*normativní osnovy*“ *tělesné výchovy* s důraznějším akcentem na *vzdělávací a výkonnostní cíle*. Před žáky, ale i učitele, byly stavěny konkrétní úkoly ve formě plnění postupně se zvyšujících *výkonnostních limitů* u měřitelných sportovních disciplín a ve stoupající úrovni obtížnosti tzv. „*kontrolních cviků*“ u cvičení průpravných, akrobacie i ve cvičení na náradí. Zdatnost školní mládeže byla sledována pomocí účasti v plnění *odznaku zdatnosti*.

Základními prostředky v curricula byly: gymnastika, sportovní příprava v atletice a hry. Byly doplněny i o *teoretické poznatky z tělesné kultury*. Přestože normy nebyly stanoveny zcela striktně; při hodnocení a klasifikaci bylo možno přihlížet i k jiným aspektům projevů žáka (kázeň, snaha, podmínky aj.), nebyl tento přístup jak žáky, tak rodiči, ale i některými učiteli tělesné výchovy správně pochopen a aplikován. Některé z nich ve školní tělesné výchově stále přežívají.

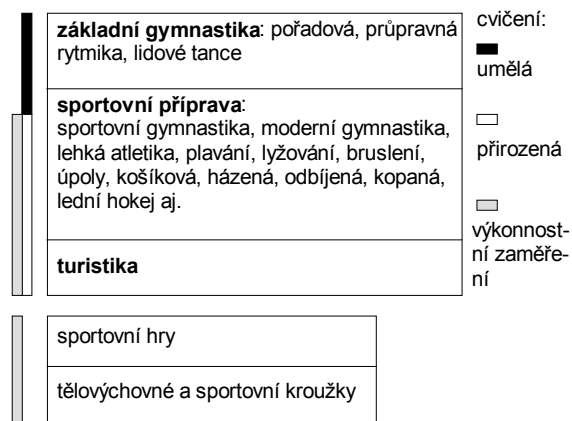


Obr. 14. Normativní osnovy školní tělesné výchovy (1954)

Negativní reakce na zavedení výkonnostních normativů si v roce 1957 vynutila jejich odstranění z osnov. Současně došlo i k redukci některých obtížnějších částí učiva.

Kvalitativně nová úprava curricula ve školní tělesné výchově byla provedena v roce 1960. Cílem tzv. „*Jednotných osnov tělesné*

výchovy pro chlapce a dívky od 6-19 let“, byla snaha *organicky i obsahově propojit povinnou školní tělesnou výchovu s tělovýchovnou činností zájmovou*. Učivo v každé oblasti tělovýchovných a sportovních činností bylo rozděleno do *tří stupňů*. První stupeň jako *základní* byl určen pro povinnou školní tělesnou výchovu, druhý - *rozšiřující* jak pro mládež na školách, tak i v tělovýchovných jednotách, zejména v odborech základní a rekreační tělesné výchovy v ČSTV. Třetí byl zaměřen na *výkonnostní sport mládeže*. Opomenuta v nich však byla práce s průměrnými a retardovanými jedinci.

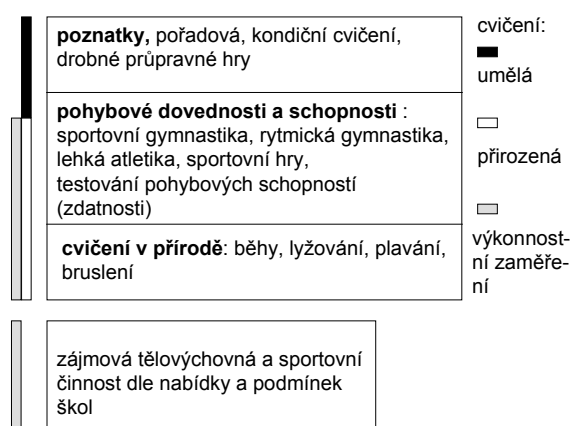


Obr. 15. Jednotné osnovy tělesné výchovy (1960)

V sedmdesátých a osmdesátých letech zesílily tendence (nejen u nás, ale i ve Francii, Holandsku aj. zemích) zpochybňující dominantu sportovního pojetí školní tělesné výchovy. Zájmová sportovní orientace mládeže, rozšířená zejména v západních zemích (SRN, Holandsko, Švédsko aj.) ve sportovních klubech (v mnohem lepších materiálních podmínkách, než mohly nabídnout školy) se dostala do *konkurenčního vztahu* se školní tělesnou výchovou. Cíle školní tělesné výchovy se proto více zaměřovaly na *prožitek z pohybu, tělesné sebepojetí, stimulaci rozvoje pohybových schopností, zvládnutí dovedností v nejpobulárnějších sportech, socializaci a utváření pozitivních postojů k pohybové činnosti*. Částečně pod těmito vlivy došlo k úpravě curricula tělesné výchovy i na našich školách.

Učivo bylo orientováno jak na rozvoj pohybových schopností, tak i pohybových dovedností, jejichž prostřednictvím, vhodnými

metodami a formami, se měly utvářet pozitivní postoje žáků a studentů k tělesné výchově a sportu. *Výzkumné projekty* realizované v tomto období (koncepte didaktických stylů, analýza didaktické interakce, verifikace biopsychosociální účinnosti pohybových režimů, efektivita specializovaného vyučování, programované a problémové učivo) postupně podnítily praktické změny v povaze dominujících *didaktických interakcí mezi „učitelem a žákem“* i tendence po více liberálnějších, zájmům žáků přihlížejícím, curricula. Více byla zdůrazněna subjektivní role žáka ve vyučovacím procesu.



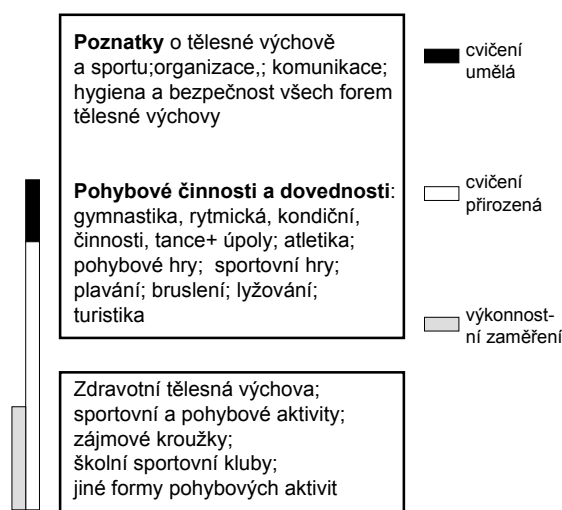
Obr. 16. Osnovy školní tělesné výchovy (1987)

Vlivem společenských změn v roce 1989, došlo k obsahovým, organizačním i řídicím změnám v celém našem školství, včetně vyučování tělesné výchovy. *Liberalizace v oblasti curricula, diverzifikace škol* (státní, soukromé, církevní aj.) kladou nové nároky na učitele tělesné výchovy, ale i žáky. Jde zejména o vyšší nároky na přípravu *obsahu vyučování*, zajištění jeho *optimálního rozsahu* spolu s potřebným *materiálním vybavením*. Počet povinných hodin tělesné výchovy zůstává pro dosažení *cílových standardů* fixní (2-3 vyučovací jednotky týdně). Větší prostor (volba optimálních variant vzhledem k podmínkám škol) je však dán samotným školám. Vedle vyučování *obligatorního učiva* (v povinném základu), jde i o využití dalších možností v rámci „*nepovinných předmětů*“ o rozšíření tělesné a sportovní výchovy na školách.

Umožněna je i forma *soustředěného vyučování* (kurzy, sportovní tábory aj.) jako náhrada za třetí vyučovací hodinu, kterou nelze v daných podmínkách zodpovědně

zajistit. Nejen pro talentovanou mládež, ale i pro průměrné a tělesně retardované žáky. Obohacením tělovýchovné a sportovní orientace pro žáky základních i středních škol je i vznik a činnost *sportovních klubů* přímo na školách (Asociace školních sportovních klubů).

Větší otevřenost curricula, humanistické principy aj., které se pro jednotlivé stupně škol zpracovávají, (pregnantně jsou naznačeny v projektech „Obecné, Občanské, Základní, Waldorfské školy“) by měly přispět k *respektování senzitivních period v ontogenetickém vývoji* dětí a mládeže, jejich *zájmů, interindividuálních rozdílů a zvláštností* a podněcovat konzistentní rozvoj vědomostí, dovedností, pohybových schopností, efektivní socializaci a vést k *utváření pozitivních postojů k pohybu, sportu, jako základu tvorby biopsychosociálně účinného pohybového režimu a stylu života v dospělosti*.



Obr. 17. Osnovy školní tělesné výchovy (Základní škola 1997)

