



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra výchovy ke zdraví

Diplomová práce

Výchova ke zdraví a její aplikace ve speciální mateřské škole

Vypracovala: Bc. Blanka Ludvíková
Vedoucí práce: PhDr. Zuzana Kornatovská, Ph.D., DiS.

České Budějovice 2021



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

University of South Bohemia in České Budějovice
Faculty of Education
Department of Health Education

Diploma thesis

Health Education and its Application in Kindergarten for Children with Special Needs

Author: Bc. Blanka Ludvíková
Supervisor: PhDr. Zuzana Kornatovská, Ph.D., DiS.

České Budějovice 2021

Bibliografická identifikace

Jméno a příjmení autora: Bc. Blanka Ludvíková

Název diplomové práce: Výchova ke zdraví a její aplikace ve speciální mateřské škole

Pracoviště: Katedra výchovy ke zdraví, Pedagogická fakulta,
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Zuzana Kornatovská, Ph.D., DiS.

Oponent diplomové práce: MUDr. Ing. Bc. Markéta Kastnerová, Ph.D.

Rok obhajoby diplomové práce: 2021

Abstrakt

Stěžejním cílem této diplomové práce je zaznamenání (popis) míry zařazování výchovně vzdělávacích podnětů z oblasti výchovy ke zdraví do výuky v prostředí speciální mateřské školy. Sekundárním cílem je zmapování nejčastěji využívaných metod pro výuku jednotlivých oblastí výchovy ke zdraví, též v prostředí mateřských škol zabývajících se výchovou a vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Teoretická část se věnuje vymezení základních pojmů problematiky preprimárního vzdělávání v oblasti výchovy ke zdraví. Konkrétnímu popisu předchází definování jednotlivých podoblastí tématu jako například zdraví, základní lidské potřeby a potřeby speciálně vzdělávací či výukové metody. Praktická část je založena na dotazníkovém šetření, jež je zacíleno na pedagogy ve speciálních mateřských školách a třídách zřízených podle §16/9 zákona č. 561/2004 Sb. Dotazník je sestaven tak, aby skrze jeho vyplnění došlo k naplnění cílů práce a zodpovězení předem daných hypotéz. Podle výzkumného šetření učitelé do výuky sice zařazují jednotlivá podtémata výchovy ke zdraví, ale ne všechny jednou týdně. Nápodoba je podle získaných dat nejčastěji využívanou výukovou metodou ve speciálních mateřských školách.

Klíčová slova: výchova ke zdraví, zdraví, dítě s disabilitou, speciální mateřská škola

Bibliographic Identification

Name and surname: Bc. Blanka Ludvíková

Title of the thesis: Health Education and its Application in Kindergarten for Children with Special Needs

Department: Department of Health Education, Faculty of Education,
University of South Bohemia in České Budějovice

Supervisor: PhDr. Zuzana Kornatovská, Ph.D., DiS.

Opponent: MUDr. Ing. Bc. Markéta Kastnerová, Ph.D.

The year of presentation: 2021

Abstract

The main goal of this thesis is to record (describe) the degree of inclusion of educational stimuli from the field of health education to teaching in kindergarten for children with special needs. The secondary goal is to map the most commonly used methods for teaching specific areas of health education, also in the environment of kindergartens dealing with the upbringing and education of children with special educational needs. The theoretical part is devoted to defining the basic concepts of pre-primary education in the field of health education. The specific description is preceded by the definition of individual sub-areas of the topic, such as health, basic human needs and special educational needs or teaching methods. The practical part is based on a questionnaire survey, which is aimed at teachers in special kindergartens and classes established under §16 / 9 of Act No. 561/2004 Coll. The questionnaire is put together so that through its completion the goals of the work are fulfilled and the predetermined hypotheses are answered. According to a research survey, teachers include the individual sub-topics of health education to schooling, but not really all of them in the once a week frequency. According to the obtained data, imitation is the most frequently used teaching method in kindergartens for children with special needs.

Key words: Health Education, Health, Disability, Child with Special Needs, Special Kindergarten

Prohlášení

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. V platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě Pedagogickou fakultou, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG, provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby též elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným stanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokých kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 08. 04. 2021

.....

Bc. Blanka Ludvíková

Poděkování

Vřelé díky patří paní PhDr. Zuzaně Kornatovské, Ph.D., DiS. za odborné rady, připomínky, vstřícné vedení a vlídný přístup při psaní této kvalifikační práce. Dále děkuji všem zúčastněným respondentům za svědomitý přístup a čas věnovaný dotazníkovému šetření. Nakonec z celého srdce děkuji své rodině za trpělivost, podporu a sounáležitost, která mi byla dopřána po celou dobu studia.

Motto

„Chcete-li, aby byly vaše děti chytré, čtěte jim pohádky. Chcete-li, aby byly ještě chytřejší, čtěte jim více pohádek.“ – Albert Einstein (Kronusová, 2017).



Obrázek 1: Pohádka (vlastní ilustrace, 2021).

Obsah

Úvod	10
1 Teoretická část	11
1.1 Výchova ke zdraví	11
1.1.1 Výchova	11
1.1.2 Zdraví a jeho pojetí	12
1.1.3 Výchova ke zdraví jako vzdělávací obor	13
1.2 Speciální vzdělávání	15
1.2.1 Přístup k dětem s postižením	15
1.2.2 Speciální vzdělávací potřeby	16
1.2.3 Speciální pedagogika	18
1.2.4 Systém speciálního vzdělávání v České republice	19
1.2.5 Preprimární vzdělávání	20
1.3 Aplikace výchovy ke zdraví ve speciální mateřské škole	21
1.3.1 Výchova ke zdraví a její výuka ve speciální mateřské škole	21
1.3.2 Porovnání podmínek vzdělávání s ohledem na RVP PV a KPZMŠ ...	24
1.3.3 Obsah výuky výchovy ke zdraví obecně	25
1.3.4 Obsah výuky podporující zdraví v KPZMŠ	26
1.3.5 Ochrana zdraví dětí ve školním prostředí	28
1.3.6 Metody výuky	29
2 Praktická část	32
2.1 Cíl práce	32
2.2 Úkoly práce	32
2.3 Hypotézy	33
2.4 Metodologie	33
2.4.1 Charakteristika výzkumného souboru	33
2.4.2 Organizace výzkumného šetření	36
2.4.3 Použité metody	37
2.5 Výsledky a diskuse dotazníkového šetření	38
2.5.1 Četnost výuky výchovy ke zdraví s ohledem na KPZMŠ	38
2.5.2 Metody výuky výchovy ke zdraví	45

2.6 Závěr	58
Seznam použité literatury a elektronických zdrojů.....	62
Seznam použitých zkratek.....	66
Seznam obrázků	67
Seznam tabulek	67
Seznam grafů.....	68
Přílohy.....	69

Úvod

Člověk má pouze dva domovy – své vlastní tělo a planetu, na které žije. V centru jeho zájmu by mělo být o oba domovy s úctou, respektem a s co nejlepším úmyslem pečovat, tak aby prosperovaly a fungovaly v jeho prospěch. Tato filozofie by měla být lidem vštěpována již od útlého věku, aby měli možnost rozvíjet své schopnosti a dovednosti na pevných základech.

Mateřská škola je první vzdělávací institucí, do které se dostáváme. Úkolem učitelů v preprimárním vzdělávání je připravit děti na budoucí život. Položení kvalitních základů v oblasti zdraví by mělo být považováno za jedno z nejdůležitějších posláních. Cílená výuka v oblasti výchovy ke zdraví je více než žádoucí, avšak často bývá opomíjena. Lidé si často pod pojmem „výchova ke zdraví“ představí pouze oblasti týkající se vyvážené stravy a pohybu. Záběr má však mnohem větší a správné návyky, které získáme již v dětství, orodují v náš prospěch vlastně po celý zbytek našeho života.

Téma jsem si vybrala a následně specifikovala s ohledem na předchozí zaměření mého studia, které se týkalo učitelství ve speciální mateřské škole. Problematika týkající se tohoto odvětví pedagogiky je mi stále velmi blízká, a proto jsem se rozhodla věnovat se jí i v kvalifikační práci v rámci navazujícího studia. Diplomová práce je svým pojetím zasazena právě do prostředí speciální mateřské školy a tříd zřízených pro děti s disabilitou. Vzdělávání a výchova v oblasti zdraví je u zmíněné skupiny dětí významnou složkou, které musíme věnovat zvláštní pozornost. Například pouhou znalostí vlastního těla a vnímáním změn, kterými prochází, upevníme nejen u osob s disabilitou pocit jistoty a bezpečí, který je základní lidskou potřebou. Cílená didaktická činnost je v tomto prostředí mnohem náročnější a vyžaduje plné nasazení a neustálé vštěpování. Výsledek však stojí za to. Uvědomění si sebe sama a vzájemného vztahu člověka k prostředí, v němž žije, je základním předpokladem pro udržení zdraví v celé jeho jednotě.

Klíčovým zdrojem práce je kniha Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole, která svým pojetím zachycuje důležitá témata, jimiž se výchova ke zdraví zabývá. Očekávaným cílem práce je zmapování četnosti zařazování didaktických chvil z oblasti výchovy ke zdraví a zaznamenání nejčastěji využívaných metod výuky.

1 Teoretická část

1.1 Výchova ke zdraví

V následujících odstavcích vymezíme jeden ze stěžejních pojmů této diplomové práce – výchovu ke zdraví. Skrze definice budeme schopni lépe odpovědět na otázku, čeho vlastně spojením slov výchova a zdraví dosáhneme a co je podstatou oboru.

1.1.1 *Výchova*

Výchova ke zdraví (VKZ), jakožto aplikovaný obor v rámci v podstatě všech stupňů vzdělávání, je nepochybně spjat se vzděláváním ve školách a školských zařízeních. Vzdělávání je úzce spjato s termínem výchova a v rámci školství je lze jen těžko oddělit. Výchova a vzdělávání jsou stěžejním východiskem vzdělávací soustavy nejen v České republice. V zahraničí se pro oba pojmy využívá termín: „education“, který je spojuje. Právě proto se v novějších publikacích čím dál častěji setkáváme s pojmem edukace, který je pro pedagogiku praktičtější a v zahraničí pochopitelnější (Průcha, 2017).

Výchova je nejčastěji definována v užším a širším slova smyslu. Václavík in Průcha (2017) v užším slova smyslu popisuje výchovu jako výchovu dobrých mravů, což pod sebe zahrnuje výchovu nejen mravnostní, ale i vlasteneckou, internacionální, sexuální, citovou, výchovu k manželství a rodičovství, výchovu k míru apod. V širším slova smyslu je výchova považována za záměrné, soustavné a organizované působení na osobnost člověka (Pařízek in Průcha, 2017).

Dle Laci (2013) je výchova základním sociálně-pedagogickým pojmem a je považována za nejsložitější proces v lidské společnosti. Výchovným působením lze výrazně ovlivnit směřování lidské společnosti v pozitivním slova smyslu. Výchovu považuje za profesionální, cílevědomé a odborné rozvíjení pozitivních možností, psychických funkcí a procesů osobnosti člověka. Kraus in Laca (2013) ve výchově vidí nástroj na řízení a kontrolu vývoje společnosti. Výchova je proměnlivá v prostoru a čase vlivem ekonomických, kulturních a sociálních podmínek. Pro výchovu je typické, že se neobjevuje ve zvířecí říši a je typickou lidskou činností a vlastností. Projevuje se cílevědomým působením na rozvoj lidské osobnosti. Skrze výchovu se člověk učí

využívat prostředí ve prospěch svůj, ale i prospěch celé společnosti, ve které žije, což vede k humanizaci každého z nás a celé společnosti (Laca, 2013).

1.1.2 Zdraví a jeho pojetí

Jednou z nejstarších kultur, která se pojmem zdraví zabývala, byla Indie, a to v rámci jógy, která je využívána dodnes a slouží jako jakési „sjednocení“ ducha a těla v harmonii s přírodou. Podobné sjednocení popisují Řekové skrze snahy o dosažení ideálu kalokagathia. Kalokagathický člověk žije ve středobodu mezi svojí tělesnou a duševní složkou a snaží se, aby ani jedna z nich nepřevažovala. Stejně uvažoval i Jan Amos Komenský v období humanismu, kdy na principy kalokagathie navazoval ve svých úvahách o zdraví (Krejčí, 2011).

Pojem zdraví v jeho nejznámějším a nejširším pojetí definuje Světová zdravotnická organizace (WHO), která se překvapivě s principy popsány výše do jisté míry shoduje, jako optimální stav fyzické, psychické a sociální pohody (Krejčí, 2011). V publikaci Hřivnové (2013) je do složek zdraví zařazeno navíc ještě zdraví spirituální – duchovní. Zdroj dále zdraví líčí nejen jako stav, ve kterém není přítomna nemoc, ale jako soubor schopností organismu, jež zabraňují vzniku nemoci skrze schopnost vyrovnávat se s vnějšími změnami tak, aby nedocházelo k narušení prostředí vnitřního. Některé definice se příliš upínají pouze na fyzickou stránku zdraví, ale toto vymezení je již přežitkem, což si můžeme ukázat na následující definici. Zdraví je podle ní schopnost dobrého fungování (fitness). *„Jde o stav optimálního fungování člověka (individu) vzhledem k efektivnímu plnění role a úkolů, k nimž byl člověk socializován (Parsons in Čeledová, 2010, s. 16).“* Velice populární je nahlížet na zdraví jako na výsledek vzájemné součinnosti tělesného, duševního, sociálního a duchovního celku, vzájemných vztahů zdraví jednotlivce a komunity, jednotlivce a světa ve smyslu společenském a přírodním. Jedná se o moderní pojetí spojující holistický a interakční přístup. Interakční přístup je novější záležitostí a jeho oblastí zájmu jsou vztahy jedince a prostředí na úrovni biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Holistický přístup je intervenčním doplněn o mechanismy, které vlivem svojí dynamiky spolupracují a vzájemně se podmiňují. Zmíněný přístup je více než vhodný pro využití v oblasti podpory zdraví, protože z jedné strany se může každá

interakční oblast stát zdrojem rizika, ze strany druhé všechny mohou být zdrojem prevence rizik a podpory zdraví (Havlíková, 2008).

Na lidské zdraví působí mnoho faktorů, které jej pozitivně či negativně ovlivňují. Dělit je můžeme na faktory vnitřní a vnější. Jiným způsobem působící determinanty popisuje Čeledová (2010) ve své publikaci. Bezprostřední vliv na stav našeho zdraví mají v číslech: životní styl (50 – 60%), genetický základ (10 – 15%), socioekonomické a životní prostředí (20 – 25%) a zdravotnická péče (10 – 15%). Čísla dokazují, že nejsilněji působícím faktorem na zdraví je životní styl. Tato informace je pro nás zásadní, protože životní styl je odvětvím, které můžeme vlastním úsilím nejsnáze ovlivňovat, což potvrzuje i následná definice. *„Životní styl zahrnuje formy dobrovolného chování v daných životních situacích, které jsou založené na individuálním výběru z různých možností (Machová, 2009, s. 16).“* Za základní prvky životního stylu lze považovat výživu, fyzickou aktivitu, práci, sexuální aktivitu, niterní pohodu, sociální vztahy, odolnost vůči stresu či závislostní chování. Tvořen je tedy součinností několika vzájemně propojených oblastí (Čeledová, 2010). Veškeré zmíněné prvky lze považovat za prioritní oblast zájmu výchovy ke zdraví, proto se s nimi setkáme i v další odborné literatuře.

1.1.3 Výchova ke zdraví jako vzdělávací obor

Výchova ke zdraví má za cíl motivovat jedince všech věkových skupin k péči o své zdraví. Pomáhá šířit základní informace a rozšiřuje již zažitě vědomosti, které vedou k adekvátní péči o vlastní zdraví. Buduje též odpovědnost za rozhodnutí, která zdraví ovlivňují. Jednotlivé cíle jsou realizovány skrze snadno dostupné a srozumitelné činnosti, jež podněcují člověka k dalšímu bádání. Zjednodušeně řečeno učí své posluchače zdraví chránit, upevňovat a rozvíjet (Čeledová, 2010). S výchovou ke zdraví je důležité začít již v raném věku, kdy si člověk vytváří základní návyky, dovednosti a postoje. S využitím dostatečné motivace a dlouhodobé stimulace podněty, se tyto návyky zafixují a přetrvávají až do dospělosti. Každá škola by měla mít zpracovaný systematický program pro podporu zdraví a zdravého způsobu života ve svém prostředí (Machová, 2009).

V souvislosti se vzděláváním se výchově ke zdraví věnuje mnoho programů. Jedním z významných projektů je Zdraví 21 (Zdraví pro všechny v 21. století). Jde o stěžejní vládní dokument, jehož plnění má vést ke zlepšení zdravotního stavu obyvatelstva České republiky. Jedním z pro nás hlavních cílů do roku 2015 bylo zajistit

možnost studia v mateřských školách podporujících zdraví pro 50 % dětí. Splnění cíle si však vyžadovalo implementaci požadavků na podporu zdraví do rámcových vzdělávacích programů. V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) k tomu však úplně přesně nedošlo, nicméně struktura dokumentu navádí učitele k vytvoření podmínek a rozvoji takových dovedností, které by u dětí měly vést ke zdravým životním návykům. V České republice je využíváno též Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole (dále jen KPZMŠ), které je aplikované a známé pod označením Zdravá mateřská škola. Kurikulum je členěno do třech základních oblastí významných pro vývoj předškolních dětí. Jedná se o vytváření podmínek pro zdravý vývoj dětí, přizpůsobení obsahu vzdělávání a možnosti evaluace (Syslová in Řehulka, 2011). KPZMŠ je jasným příkladem dokumentu, který pracuje se základními prvky ovlivňujícími zdraví. Metodika rozděluje výchovu ke zdraví v předškolním prostředí do několika hlavních kategorií, jež kladou důraz na holistické pojetí zdraví. Prvky, které spolupůsobí na podpoře zdraví v mateřské škole podle Havlínové (2008), jsou:

1. Učitelka podporující zdraví
2. Věkově smíšené třídy
3. Rytmický řád života a dne
4. Tělesná pohoda a volný pohyb
5. Správná výživa
6. Spontánní hra
7. Podnětné věcné prostředí
8. Bezpečné sociální prostředí
9. Participativní a týmové řízení
10. Partnerské vztahy s rodiči
11. Spolupráce mateřské školy se základní školou
12. Začlenění mateřské školy do života obce

Dalším známým programem je Zdravá abeceda, která je u nás aplikována od roku 2008. Program se věnuje proškolení pedagogů v oblasti zdravého životního stylu a především prevenci vzniku obezity. Získané vědomosti poté učitelé předávají dětem s cílem vybavit je kompetencemi k zdravému rozhodování v oblastech, které

bezprostředně ovlivní jejich dlouhodobé zdraví. Zdravá abeceda (2020) se věnuje následujícím oblastem životosprávy:

1. Vnitřní pohoda
2. Zdravá výživa
3. Zdravé prostředí
4. Zdravý pohyb

Výše popsané rozdělení je vhodné pro aplikaci v českých podmínkách, konkrétně v mateřských školách. Výhodou je, že metodika je již několik let v českém školství aplikována. Pedagogové mají stále možnost zúčastnit se školení pro využití metodiky, tudíž je stále aktuální a rozvíjena s ohledem na momentální trendy.

1.2 Speciální vzdělávání

1.2.1 Přístup k dětem s postižením

V běžné pedagogické praxi se setkáváme s různými jedinci. Pro některé z nich však vzdělávání v běžném proudu není vhodné a hledají se jiné možnosti, které budou pracovat s individualitou každé osobnosti. Než se blíže zaměříme na možnosti vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, ohlédneme se na okamžik zpět do minulosti.

Přístup společnosti vůči jedincům s postižením se měnil napříč historií a různil se. Nejčastěji se setkáme s následujícími několika postoji. Jeden z prvních přístupů byl regresivní a spočíval v usmrcování těchto jedinců. Společností byli vnímáni jako slabí a nevyužitelní. S tímto přístupem bychom se setkali v období starověku a raného středověku.

Později se regresivní postoj vlivem rozšíření křesťanství proměnil v charitativní. Docházelo ke vzniku hospiců a špitálů a útulen při klášterech, kde se častokrát i na péči o osoby s postižením specializovali (Potměšilová, 2014). Ve Španělsku vznikla kupříkladu škola pro žáky se sluchovým postižením, která byla založena mnichem Pedrem Ponce de Leonem. Škola byla k dispozici dětem ze šlechtických rodin a byla zřízena při klášteře sv. Salvátora na přelomu 16. a 17. století (Pánek, 2007).

V období renesance a osvícenství přišel na řadu přístup humanistický, jež byl specifický prvními snahami o cílenou práci nejen s dospělými, ale i s dětmi s disabilitou

(Potměšilová, 2014). Konkrétním příkladem je Národní ústav nevidomé mládeže, který byl založen v roce 1784 v Paříži Valentinem Haüyem (Smýkal, 2006). Dalším ústavem zaměřeným na vzdělávání dětí s postižením byl německý ústav pro sluchově postižené založený roku 1778 Samuelem Heinickem. Nedlouho poté v roce 1786 vznikl první ústav pro hluchoněmé v Praze, jehož ředitelem byl páter Karel Berger (Pánek, 2007).

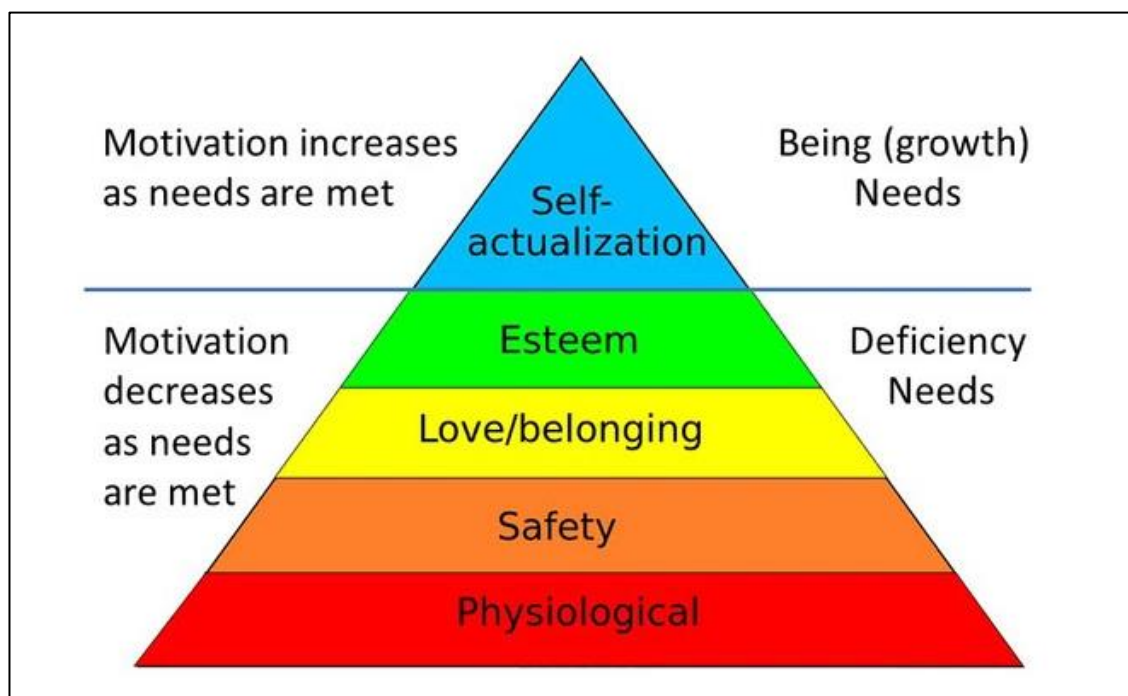
Na přelomu 19. a 20. století na poslední dva přístupy navázal postoj rehabilitační. Jeho cílem bylo propojení medicínského a výchovně vzdělávacího působení, které často probíhalo v rámci ústavní péče (Potměšilová, 2014). V tomto období vznikl Ústav idiotů Jednoty paní sv. Anny v Praze známý také jako Ernestinum, které bylo založeno v roce 1871 a ředitelem zde byl Karel Slavoj Amerling. Jednalo se o zařízení poskytující výchovně vzdělávací služby slabomyslným (Morkes, 2006). Dalším významným zařízením, jenž vzniklo na našem území, je Jedličkův ústav v Praze, který existuje a funguje dodnes již od roku 1913. Od počátku se věnuje výchově, vzdělávání, rehabilitaci a sociálním službám pro děti s tělesným postižením (Jedličkův ústav a školy, 2010).

V druhé polovině 20. století byl na vzestupu preventivně-integrační přístup orientovaný na předcházení vzniku vrozených vad a snížení počtu dětí, které se narodí s postižením. V posledních letech se nejen v naší zemi prosazuje tzv. inkluzivní přístup (Potměšilová, 2014), z něhož se dostáváme k pojmu inkludované vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžném proudu vzdělávání. S tímto trendem se můžeme v zahraničí setkat například v Dánsku, Francii či na Novém Zélandu.

1.2.2 Speciální vzdělávací potřeby

Pro lepší pochopení problematiky je jistě na místě definovat si pojem „speciální vzdělávací potřeby“ (dále jen SVP), které jsou určeny dětem se zdravotním postižením nebo zdravotním či sociálním znevýhodněním (zákon č. 561/2004 Sb.). Z širšího úhlu pohledu se nyní musíme zaměřit na lidské potřeby obecně. Potřeby souvisí s naším individuálním stavem, v jehož rámci se navenek přímo i nepřímo dožadujeme adekvátního uspokojení. Rozdělení potřeb se mezi autory různí. Nejčastěji se setkáváme s rozdělením potřeb na primární (spánek, potrava, pohyb, ...) a sekundární (související se socializací jedince) (Vašek, 2003). Všichni jsme jistě už někdy viděli známou Maslowovu pyramidu potřeb, která potřeby rozděluje do několika kategorií. Původní

Maslowovo vyobrazení (viz obr. č. 2) má celkem pět stupňů – fyziologické potřeby, potřeba bezpečí, potřeba lásky a sounáležitosti, potřeba uznání a potřeba seberealizace. K dosažení satisfakce ve všech pěti stupních musejí být uspokojena všechna nižší patra pyramidy. Pyramida byla několikrát rozšířena o další vyšší potřeby, které zvýšily počet celkem na osm vzájemně navazujících pater (McLeod, 2020).



Obrázek 2: Maslowova pyramida potřeb (McLeod, 2020).

Veškerá dělení potřeb jsou nejčastěji vztahována k majoritní populaci, u které mnohem snáze zjistíme deficit v rámci uspokojování konkrétní potřeby. Jako důležitá je vnímána oblast potřeb spojených se socializací. Právě u lidí se speciálními potřebami je tato složka potřeb ohrožena. Je nutné její doplnění o potřeby, jež zajistí dostatečnou saturaci osobnosti skrze podněty, které předurčují budoucí vývoj procesu socializace. Tyto potřeby lze označit za speciálně vzdělávací (Vašek, 2003).

K uspokojování SVP dochází dle Vaška (2003) skrze následující:

1. Intenzivní a opakující se stimulaci jednotlivých receptorů, jež vede k utváření pocitů, vjemů a představ.
2. Aktivizaci náhradních sensorických kanálů pro vytvoření komunikačního okruhu.
3. Využití náhradních komunikačních systémů.
4. Intenzivnější uspokojování emočních potřeb dítěte, pocitu jistoty, sounáležitosti a sebejistoty.
5. Intenzivnější stimulaci jemné i hrubé motoriky.
6. Využívání individuálně zvolených edukačních, reedukačních a korekčních metod.
7. Soustavnou motivaci a aktivizaci.
8. Rozvoj a posilování autoregulačních mechanismů dítěte.
9. Rozvoj a posilování sebevědomí dítěte.
10. Individuální přístup k osobnosti dítěte.
11. Úpravu kurikula – individuální vzdělávací programy a podpůrná opatření.
12. Umožnění individuálního tempa práce

Mějme na paměti, že zmíněné postupy jsou pouze výčtem doporučení, které autor považuje za důležité. S ohledem na jedinečnost osobnosti každého dítěte existuje nespočet možností, jak dosáhnout stanoveného cíle. Říďme se intuicí a informacemi, které nám o sobě dítě poskytne, vždy jednejme v jeho nejlepším zájmu.

1.2.3 Speciální pedagogika

Se vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami neodmyslitelně souvisí speciální pedagogika jako jedna ze složek pedagogické vědy. Speciální pedagogika se věnuje specifikům výchovy, vzdělání a celistvého osobnostního rozvoje znevýhodněných dětí, žáků a dospělých (Slowík, 2007) z důvodu jejich somatického, sensorického, mentálního, psychosociálního a řečového defektu, poruchy, omezení či kombinace předešlých vad (Pipeková, 2006). Cílem oboru je pak dosažení co nejvyšší míry sociální integrace včetně pracovních a společenských možností a uplatnění (Slowík, 2007). Orientuje se též na pracovní a společenské možnosti zdravotně a sociálně znevýhodněných osob a na řešení oborových otázek v rámci svého výzkumu (Pipeková, 2006).

Speciální pedagogiku je možné klasifikovat různě, nejznámější je rozdělení do oblastí, které jsou pojmenovány s ohledem na typ postižení. Autorem původního systému byl profesor Miloš Sovák, který je považován za pravděpodobně nejznámější osobnost oboru speciální pedagogiky (Slowík, 2007). Systém bere ohled na specifické formy výchovy, vzdělání a přípravy pro pracovní a společenské začlenění, protože jsou pro každý typ postižení odlišné. Speciálně pedagogické disciplíny jsou – psychopedie, somatopedie, logopedie, etopedie, surdopedie, oftalmopedie (tyflogedie), speciální pedagogika osob s kombinovaným postižením a speciální pedagogika osob s dílčími nedostatky (Renotiérová, 2006). V některých zemích se do klasifikace řadí i speciální pedagogika orientovaná na mimořádně nadané jedince (Slowík, 2007).

1.2.4 Systém speciálního vzdělávání v České republice

Kategorizace oboru speciální pedagogiky je odrazovým můstkem pro další práci s osobami vyžadující speciální přístup. V naší zemi je možné děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávat ve třech různých proudech. Vzdělávání může probíhat v rámci individuální či skupinové integrace do běžných škol, které jsou primárně navštěvovány majoritou nebo může probíhat ve speciálních školách (Potměšilová, 2014), možná je i kombinace zmíněných možností (vyhláška č. 27/2016 Sb.). Vyhláška považuje za prioritní způsob vzdělávání formu individuální integrace v běžné škole, pokud je to v nejlepším zájmu dítěte.

V České republice aktuálně v souvislosti se vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami usilujeme o inkluzivní vzdělávání. Inkluze je pojem využívaný od roku 1994. Často je nesprávně označována za koncept určený výhradně minoritní skupině obyvatel, který usiluje o „vyrovnání“ rozdílů. Bohužel zmíněná definice je zvolená nešťastně a působí velmi zjednodušeně. Inkluzivní vzdělávání je nepřetržitý proces se systémem, jež umožňuje všem dětem docházet do běžné školy, ideálně v místě trvalého bydliště. Inkluzivně orientovaná škola je taková, kde se k žákům přistupuje individuálně s ohledem na mimořádnost jejich osobnosti. V tomto duchu není postaven jen přístup učitelů, nýbrž celá filozofie školy. Hlavní myšlenkou je dosažení maximálního potenciálu žáka. Odlišnost žáka je vnímána jako možnost rozvoje respektu k sobě i druhým, ne jako přítěž. Inkluze je dle autorky textu žádoucí z toho důvodu, že právě během povinné školní docházky dochází k přirozenému setkávání osob stejného věku,

což je významným milníkem v socializaci jedince (Tannenbergerová, 2016). I když se inkluzivní vzdělávání zdá jako nejlepší možné řešení, ne vždy tomu tak je a vždy je nutné objektivně zhodnotit vhodnost inkluzivního vzdělávání pro konkrétní dítě. S inkluzí se setkáváme ve všech stupních vzdělávání a je tudíž přístupná všem.

1.2.5 Preprimární vzdělávání

Preprimární vzdělávání zahrnuje různé typy vzdělávacích programů pro děti předškolního věku. Dochází k němu v různých institucích školského i neškolského typu. Příkladem jsou mateřské školy, speciální mateřské školy, přípravné třídy, centra denní péče, či herní skupiny (Zormanová, 2018). V našem případě se zaměříme na mateřské školy, které jsou považovány za základní stavební kámen vzdělávací soustavy České republiky. Jedná se o instituci zajišťující dítěti výchovu a vzdělávání, učení se skrze pozorování a často první socializační prostředí mimo rodinu, do kterého dítě přichází. Mateřská škola má stěžejní úlohu v položení základů pro další navazující vzdělávání. S ohledem na tuto skutečnost byla ve školním roce 2017/2018 uzákoněna povinná školní docházka. Ta je pro dítě platná od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku (zákon č. 561/2004 Sb.).

Zařízení zajišťující předškolní přípravu je možné rozdělit dle různých kritérií. Setkat se můžeme s veřejnými nebo soukromými rejstříkovými školami, či soukromými dětskými kluby a dětskými skupinami, rozděleny jsou podle toho, kdo je jejich zřizovatelem. Další možností je nahlížet na strukturu preprimárních vzdělávacích institucí z hlediska vzdělávacího programu, který nabízejí. Příkladem jsou školky církevní, lesní, montessori, waldorfské, jazykové či mateřské školy speciální (Nejškolky, 2020).

1.2.5.1 Mateřská škola speciální

V rámci předškolního vzdělávání mají rodiče dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami několik možností, kam jej přihlásit. S ohledem na možnosti speciálního vzdělávání je možné s využitím podpůrných opatření dítě zařadit do běžné mateřské školy, nebo je možné dítě zařadit do tříd, které jsou zřízeny dle §16 vyhlášky č. 27/2016 Sb.

„Pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými

vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem lze zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení a studijní skupiny. Zařadit do takové třídy, studijní skupiny nebo oddělení nebo přijmout do takové školy lze pouze dítě, žáka nebo studenta uvedené ve větě první, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům dosavadního poskytování podpůrných opatření by samotná podpůrná opatření podle odstavce 2 nepostačovala k naplňování jeho vzdělávacích možností a k uplatnění jeho práva na vzdělávání (zákon č. 561/2004 Sb.).“ Výňatek ze školského zákona jasně stanovuje kritéria pro zřízení speciálních škol, tříd a skupin. Na základě znění zákona jsou zřizovány specifické speciální mateřské školy, třídy a skupiny, které jsou určeny primárně pro děti s konkrétním typem postižení např. speciální mateřská škola pro zrakově postižené. V praxi se setkáváme i se zařazením dětí s různým typem zdravotního postižení do jedné společné vzdělávací skupiny.

1.3 Aplikace výchovy ke zdraví ve speciální mateřské škole

1.3.1 *Výchova ke zdraví a její výuka ve speciální mateřské škole*

„Školy a školská zařízení jsou při vzdělávání a s ním přímo souvisejících činnostech a při poskytování školských služeb povinny přihlížet k základním fyziologickým potřebám dětí, žáků a studentů a vytvářet podmínky pro jejich zdravý vývoj a pro předcházení vzniku sociálně patologických jevů (zákon č. 561/2004 Sb.).“ S ohledem na předešlou citaci lze školský zákon považovat za základní dokument zabývající se problematikou výchovy ke zdraví v rámci českého školství.

Výuka jakékoliv látky v každém školském zařízení má svá specifika, ale pro její realizaci jsou podstatné další tři dokumenty, jejichž obsah je nutné dodržovat. Společně tvoří základní kámen pro tvorbu veškerých podkladů pro výuku a dávají následné edukační činnosti jednotu, jasný směr a řád.

Konkrétně se jedná o následující dokumenty:

1. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV), který je závazný pro všechny zařízení pro předškolní vzdělávání. Jedná se o dokument na státní úrovni, podléhá Národnímu programu vzdělávání.
2. Školní vzdělávací plán (ŠVP) je dokument, jež je vytvářen každou školou zvlášť a je přizpůsoben její kultuře a potřebám. Zřetel však musí brát na RVP PV, který byl pro tyto účely vytvořen. Školní vzdělávací plán je dokumentem na školní úrovni.
3. Třídní vzdělávací plán (TVP) je vytvářen s ohledem nejen na ŠVP, ale i RVP PV a je přizpůsoben potřebám konkrétní třídy a jejímu prostředí. Není to uzavřený dokument, dává tvůrcům (učitelům a učitelkám) prostor pro změny a konkretizaci výstupů. Stejně jako ŠVP je dokumentem na školní úrovni (Průcha, 2013).

Každý z výše zmíněných dokumentů má zásadní vliv na výuku nejen výchovy ke zdraví. Pomáhají ve stanovení a konkretizaci témat, cílů a metod výuky, způsobu hodnocení výuky atp. Speciální mateřská škola ani třídy zřízené podle §16 vyhlášky č. 27/2016 Sb., nemají výjimky a pracují v tomto ohledu jako školky v běžném proudu. Odlišnosti vnímáme spíše v metodách a organizaci výuky nežli v tématech.

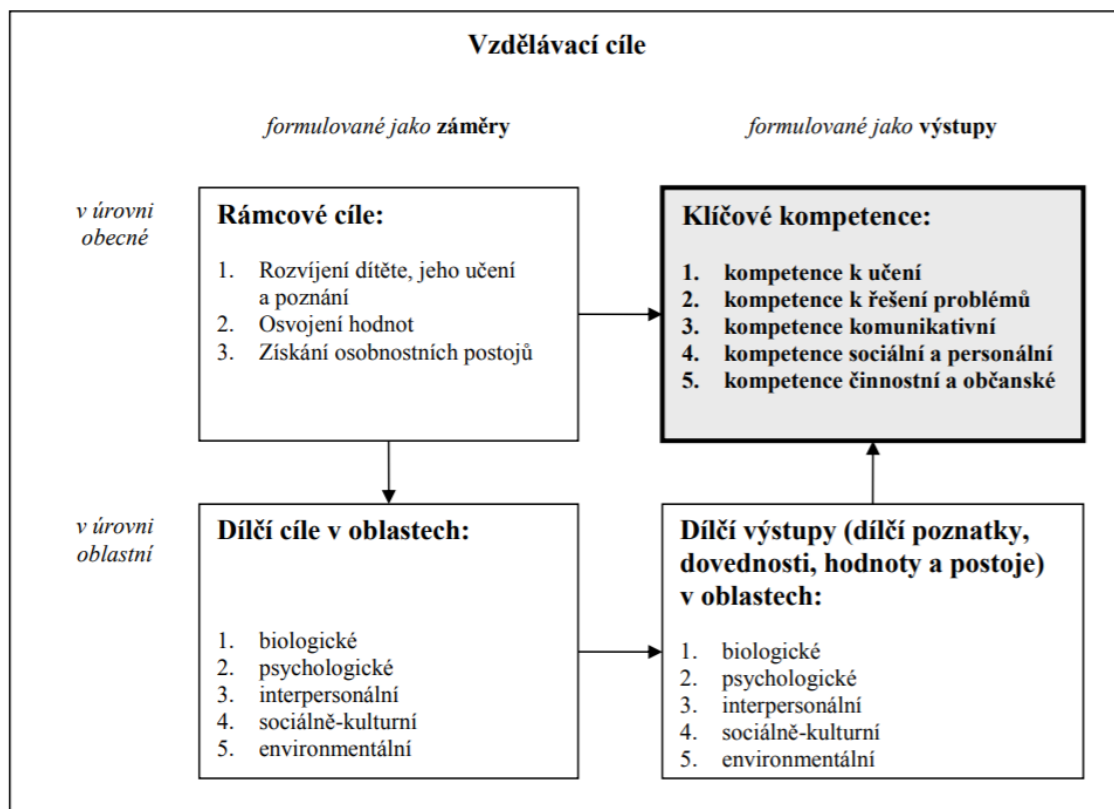
S ohledem na skutečnost, že školní i třídní vzdělávací plán se v každém zařízení liší, se blíže zaměříme na postavení výchovy ke zdraví v RVP PV. Tento dokument je pro nás stěžejní a pomůže v ukotvení vzdělávací nabídky. Skrze postoj školského zákona ke zdravému vývoji dítěte v §29 školského zákona lze předpokládat, že oblast bude v centru zájmu dokumentu RVP PV. Vzdělávací program se však výslovně touto oblastí nezabývá. Lze konstatovat, že skrze vytváření daných podmínek a rozvoj konkrétních dovedností vedeme děti ke zdravým životním návykům, díky nimž je zdraví patřičně udržováno (Syslová in Řehulka, 2011).

Výchova ke zdraví, jak již víme z úvodní kapitoly, má několik oblastí zájmu, kterým se věnuje. Jednotlivá témata, která jsou provázána s dílčími cíli vzdělávacího programu (viz obr. č. 3, s. 24), je možné zařadit do vzdělávacích oblastí, které jsou v dokumentu Smolíkové (2003) rozděleny takto:

1. Dítě a jeho tělo
2. Dítě a jeho psychika
3. Dítě a ten druhý
4. Dítě a společnost
5. Dítě a svět

Oblasti, kterým se výchova ke zdraví věnuje, jsou velmi pestré a častokrát je možné přiřadit je k několika kategoriím, což je velmi přínosné a umožní to dětem spojit poznatky získané z několika oblastí v jeden celek např. téma vody a jejího významu pro lidské tělo (1. oblast), vliv neuspokojení základní lidské potřeby – žízně na lidskou psychiku (2. oblast), možnosti pomoci lidem v oblastech bez dostatečných zdrojů pitné vody (3. oblast), kolektivní zodpovědnost za udržování čistoty vodního toku (4. oblast), vodní biotop a druhy vody (5. oblast). Spojením jednotlivých poznatků pomůžeme dítěti vytvořit ucelený pohled na téma a docílíme rozšíření základních vědomostí.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání se nevěnuje jenom oblastem vzdělávání, ale i jeho cílům a klíčovým kompetencím, které je nutno skrze předkládanou vzdělávací nabídku naplnit (viz obr. č. 3, s. 24). Mějme však na paměti, že RVP PV dává kantorům prostor pro individualizaci vzdělávací nabídky. Každé dítě má odlišné potřeby a je důležité brát na ně v rámci příprav řízených činností ohled. Možnost individualizace realizované s ohledem na obsah RVP PV je nejen ve speciálních mateřských školách maximálně prospěšná a efektivní.



Obrázek 3: *Vzdělávací cíle (RVP PV, 2018).*

Nutno podotknout, že výuka ve speciálních mateřských školách se sice odvíjí od stejných dokumentů jako v mateřské škole běžné. Nicméně pedagogická činnost probíhá velmi rozdílným způsobem. Speciální pedagog má náročný úkol, protože předávání informací musí probíhat specifickým způsobem s využitím co nejvíce komplexních metod výuky a speciálních pomůcek, které budou děti příhodně stimulovat. Dochází též k úpravě pracovního tempa či náročnosti činností. Jistě by bylo na místě v kurikulárních dokumentech na tuto skutečnost myslet, a i v předškolním vzdělávání se věnovat podobnému konceptu jako jsou např. předměty speciálně pedagogické péče v navazujícím vzdělávání na základních či středních školách, což by v dokumentech mohlo být pevně zakotveno.

1.3.2 Porovnání podmínek vzdělávání s ohledem na RVP PV a KPZMŠ

RVP PV definuje podmínky (zásady) předškolního vzdělávání, které je nutné skrze činnosti plnit. KPZMŠ koresponduje svou osnovou s RVP PV a z porovnání dle Syslové, (2011) je patrné, že jej značně přesahuje a rozšiřuje. Z kapitoly, jež se týkala zdraví, již

víme, že je nutné na lidské zdraví nahlížet celistvě – holisticky, a právě o tuto ucelenost a vzájemnou propojenost usiluje svým pojetím KPZMŠ (viz tab. č. 1).

Tabulka 1: Srovnání podmínek RVP PV a KPZMŠ (Syslová in Řehulka, 2011).

RVP PV	KPZMŠ
Věcné podmínky	Učitelka podporující zdraví
Životospráva	Věkově smíšené třídy
Psychosociální podmínky	Rytmický řád života a dne
Organizace	Tělesná pohoda a volný pohyb
Řízení mateřské školy	Zdravá výživa
Personální a pedagogické zajištění	Spontánní hra
Spoluúčast rodičů	Podnětné věcné prostředí
	Bezpečné sociální prostředí
	Partnerské vztahy s rodiči
	Spolupráce mateřské školy se základní školou
	Začlenění mateřské školy do života obce

1.3.3 Obsah výuky výchovy ke zdraví obecně

V kapitole, která se věnovala podstatě výchovy ke zdraví, je uvedeno, že osobní životní styl je z 50–60% zodpovědný za aktuální stav našeho zdraví. V souvislosti s touto informací je posláním výchovy ke zdraví nejen v preprimárním vzdělávání naučit děti, jakým způsobem je možné na svém zdraví pracovat a pomáhat mu vzkvétat. Životní styl, jak už bylo zmíněno, je nejspíše ovlivnitelnou determinantou zdraví. V podstatě je třeba jenom zapojit svou vlastní vůli a odhodlání. Mezi základní složky zdravého životního stylu patří především výživa, pohyb, duševní pohoda, sociální vztahy. Jako rizikové oblasti, které je vhodné s dětmi prodiskutovat, se jeví oblasti reprodukčního zdraví, závislostní a rizikové chování, vliv médií na vnímání zdravého životního stylu, dodržování denního režimu s ohledem na biorytmy člověka (Hřivnová, 2010). Tento výčet není úplný, samozřejmě je možné zařadit i další témata s ohledem na potřeby třídního kolektivu. Všechny oblasti je možné zařadit do výchovně vzdělávacího působení na děti. K dispozici máme nespočet výukových metod, jež je možné aplikovat a nenásilnou formou tak dětem vštípit základní vědomosti o zdraví, vybudovat potřebné návyky a dovednosti sloužící jako stabilní základna pro budoucí autonomní počínání.

1.3.4 Obsah výuky podporující zdraví v KPZMŠ

Kurikulum má jasnou představu o oblastech vzdělávání, které by měly být součástí vzdělávacího obsahu ve všech mateřských školách, tudíž i ve školách speciálních. KPZMŠ poskytuje přehlednou strukturu vzdělávání rozdělenou následujícím způsobem:

1. Oblast biologická

„Hlavním úkolem Kurikula podpory zdraví v biologické oblasti je, aby se dítě v předškolním věku dobře identifikovalo se svým tělem, mělo představu o jeho skladbě a funkcích, odlišilo stav zdraví a nemoci (na úrovni těla), umělo pečovat o biologické potřeby kulturním způsobem (osobní hygiena, sebeobsluha), prospívalo svému tělu aktivním pohybem, zdravě komponovanou a připravenou stravou (výživa) a neohrožovalo svoje zdraví a život riskantními aktivitami (Havlíková, 2008, s. 96).“

Biologická oblast se blíže týká těchto témat:

- Lidské tělo a aktivní pohyb
- Sebeobsluha
- Správná výživa
- Bezpečnost a ochrana zdraví

2. Oblast psychologická

Stěžejním úkolem v oblasti psychologické je rozvoj přirozených vývojových předpokladů každého dítěte předškolního věku, takovým způsobem, aby prožívalo svět kolem sebe a umělo si poradit se sebou samým. V mateřské škole usilujeme o podporu spontánní zvědavosti, rozvoj poznávacích dovedností a citové složky osobnosti dítěte. Dále se věnujeme oblasti prožívání, sebeovládání, sebedůvěry, vlastního sebepoznání a hodnocení. Psychologická oblast se blíže týká těchto témat:

- Poznávání
- Prožívání
- Sebepojetí

3. Oblast interpersonální

V rámci interpersonální oblasti se zabýváme především podporou přirozených potřeb dětí – potřeba kontaktu, komunikace a součinnosti s druhými. Na přirozené základy stavíme a postupně je kultivujeme, díky čemuž dítě samo nabude chuti zdokonalovat se v tomto odvětví. Další neméně důležitou složkou je respekt a tolerance vůči druhým – k jejich individualitě či odlišnostem. Interpersonální oblast se blíže týká těchto témat:

- Respekt a tolerance
- Komunikace
- Spolupráce

4. Oblast sociálně-kulturní

Oblasti sociálně-kulturní se věnujeme s cílem připravit dítě na budoucí sociální role, které svým vývojem postupně získá – v rodině, škole, zaměstnání či ve společnosti jako takové. Dítě se má naučit dodržovat a respektovat pravidla chování a povinnosti, jež vycházejí ze společenských, kulturních či etických hodnot. Sociálně-kulturní oblast se blíže týká těchto témat:

- Rodina a domov
- Škola mateřská a základní
- Obec a země

5. Oblast environmentální

Environmentální oblast řadíme do výuky s cílem dosažení pochopení dění kolem nás v jasných souvislostech. Dítě se má naučit zhodnotit přínosy a případná rizika plynoucí z vlastního vědomého jednání. S tím souvisí i odpovědnost za důsledky svého chování v komplexním měřítku s ohledem na sebe samého, přírodu a společnost. Environmentální oblast se blíže týká těchto témat:

- Souvislosti (globalismus)
- Vývoj a změna
- Rozmanitost
- Ovlivňování člověkem

1.3.5 Ochrana zdraví dětí ve školním prostředí

V každé škole je nutné zajistit podnětné a zdravé prostředí, které bude fungovat ve prospěch vývoje každého dítěte. Splnění úkolu neleží pouze na bedrech vedení školy, ale i učitelů a učitelek, kteří mají nelehký úkol, a to zajistit ve třídě takové podmínky, které budou hrát ve prospěch všech přítomných a budou mít pozitivní vliv na zdraví. V knize Malachové (2010) jsou hygienické požadavky na práci s dětmi rozděleny do následujících kategorií. V poznámce je vždy popsán způsob, jakým je možné minimalizovat vznik nežádoucí situace:

1. Přetěžování a stres – Učitelé a učitelky by měli zabránit a předcházet vzniku konfliktů, zachovat důstojnost dětské osobnosti, zamezit nepřiměřeným nárokům a tlaku rodičů s ohledem na výsledky práce, zařazovat každodenně relaxační cvičení, dodržovat délku přestávek, zvýšeně se věnovat žákům po nemoci či s trvale změněným stavem, dodržovat denní pracovní dobu, respektovat délku doby udržení pozornosti, respektovat denní biorytmy dítěte.
2. Hypokineze – Učitelé a učitelky by měli denně zařadit tělesná a relaxační cvičení, umožnit pohyb na místě, umožnit spontánní pohybové aktivity dětí v bezpečném prostředí, preferovat radost z pohybu bez důrazu na výkonnost.
3. Statické přetížení – Učitelé a učitelky by měli umožnit uložení potřebných pomůcek ve škole, poučit rodiče o správné hmotnosti aktovky, dbát na dodržování správného způsobu sezení, zajistit stabilní a správně veliký nábytek, který odpovídá vzrůstu dětí.
4. Infekce – Učitelé a učitelky by se měli podílet na systematickém otužování vzduchem a vodou, bránění vzniku a šíření kapénkové infekce a alimentárním nákazám, zajištění správné teploty a vlhkosti vzduchu, zajištění pravidelné a účinné výměny vzduchu ve třídě.
5. Dehydratace – Učitelé a učitelky by měli zajistit dodržení pitného režimu a dbát o správný výběr podávaných nápojů.

Jiný zdroj uvádí jako součást problematiky prevenci úrazů, která by rozhodně měla být součástí opatření, jež učitel ve třídě aplikuje. Děti jsou přirozeně zvědavé a častokrát neumějí odhadnout důsledky svého jednání. Naším úkolem je v dětech tuto

zvídavost podporovat. Úrazy mají své příčiny, a proto je možné jim efektivně předcházet, když vytvoříme bezpečné prostředí, naučíme děti rozpoznat nebezpečné situace a místa, využijeme dostupné ochranné pomůcky a zvolíme nerizikové aktivity. Dle autorky textu mezi nejčastější poranění, se kterými se ve školce setkáváme jsou pády, zhmožděliny a poranění (Tomanová in Hřivnová, 2010).

1.3.6 Metody výuky

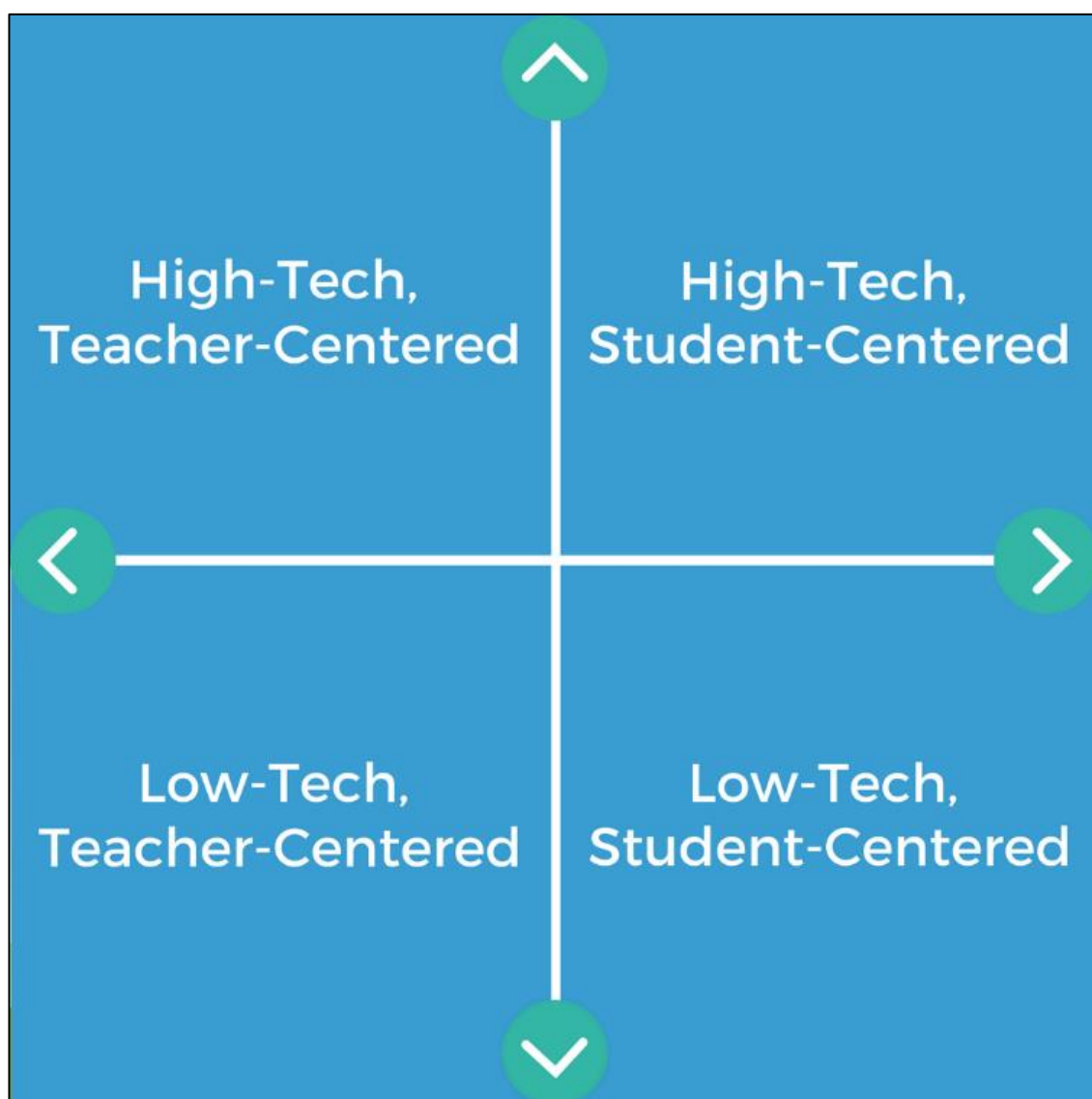
Každý učitel nějakým způsobem předává informace svým žákům – v našem případě dětem. Aby výuka byla efektivní a pro posluchače poutavá, vyžaduje využití rozmanitého spektra metod výuky. Čím více smysly vjem projde, tím větší je pravděpodobnost, že bude zapamatován. S tím nám mohou pomoci právě různorodé výukové metody, jejichž promyšlenou aplikací můžeme docílit maximálně efektivní výuky. Vzájemné propojení jednotlivých metod je více než žádoucí. V literatuře se setkáváme s mnoha typy klasifikací metod výuky. Maňák (2003) ve své knize popisuje klasifikace výukových metod s ohledem na různá kritéria, jež byla využívána v minulosti v odborné literatuře (viz tab. č. 2).

Tabulka 2: Historický přehled metod výuky (Maňák, 2003).

Kritérium dělení			
Logický postup	Fáze výukového procesu	Počet žáků	Stupeň aktivity a heurističnosti
Analytické	Motivační	Hromadná výuka	Informačně receptivní
Syntetické	Expoziční	Skupinová výuka	Reproduktivní
Induktivní	Fixační	Individuální výuka	Problémové
Deduktivní	Diagnostické	Individualizovaná výuka	Heuristické
Genetické	Aplikační		Výzkumné

Dle zahraničního zdroje Teaching Methods (2020) je možné vyučovací metody rozdělit dle oblasti zaměření, konkrétně na metody zaměřené na dítě nebo na učitele (viz obr. č. 4, s. 30). Přístup zaměřený na učitele spočívá v autoritativním přístupu učitele k výuce, kdy jsou děti spíše pasivním příjemcem informací. Přístup zaměřený na děti spočívá ve vzájemné kooperaci a obě strany edukačního procesu hrají stejně aktivní roli. Učitel je sice stále autoritou, ale pro děti je spíše koučem, který je nenásilnou formou vede k získání potřebných poznatků. Článek také hovoří o high-tech a low-tech přístupu k výuce. Vliv na výuku má míra využití dostupných technologií. U high-tech metody mají

děti k dispozici technické vybavení jako je například počítač či tablet s připojením k internetu, který umožňuje nejen dětem hledat různorodé informace. Low-tech metody tyto pomůcky nevyužívají, což však neznamená, že jsou méně užitečné. Každý z přístupů má svá pozitiva i negativa. Zajímavou metodou je princip „převrácené učebny“, kdy děti pracují s předem připraveným materiálem od vyučujícího např. videem, které bere ohled na individuální tempo žáka. Učitel může žákům předkládat stejná nebo rozdílná videa s předpřipravenými lekci a tím individualizaci výuky ještě více podnítit (Teach, 2020).



Obrázek 4: Výukové metody (Teach, 2020).

Pro potřeby této diplomové práce budeme pracovat s následujícím rozdělením výukových metod dle Maňáka (2003), skrze které si v praktické části určíme míru, v jaké jsou didaktické metody pro edukaci výchovy ke zdraví využívány (viz tab. č. 3, 4 a 5).

Tabulka 3: Přehled výukových metod – klasické výukové metody (Maňák, 2003).

Klasické výukové metody		
Slovní výukové metody	Názorně-demonstrační výukové metody	Dovednostně-praktické výukové metody
Vyprávění	Předvádění a pozorování	Napodobování
Vysvětlování	Práce s obrazem	Vytváření dovedností
Přednáška	Instruktaž	Produkční metody
Práce s textem		Manipulování, laborování a experimentování
Rozhovor		

Tabulka 4: Přehled výukových metod – aktivizující výukové metody (Maňák, 2003).

Aktivizující výukové metody
Metody diskusí
Metody heuristické, řešení problémů
Metody situační
Metody inscenační
Didaktické hry

Tabulka 5: Přehled výukových metod – komplexní výukové metody (Maňák, 2003).

Komplexní výukové metody
Frontální výuka
Skupinová a kooperativní výuka
Partnerská výuka
Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
Kritické myšlení
Brainstorming
Výuka v dramatech
Otevřené vyučování
Učení v životních situacích
Televizní výuka
Výuka podporovaná počítačem
Sugestopedie a superlearning
Hypnopedie

2 Praktická část

2.1 Cíl práce

Stěžejním výzkumným problémem je oblast výuky výchovy ke zdraví ve speciální mateřské škole. Během psaní této diplomové práce vystoupilo napovrch mnoho dalších zajímavých podnětů, které nebyly při prvotní rešerši odhaleny. S ohledem na tato zjištění se původní cíl práce zdál velmi strohý, tudíž došlo k rozšíření cílů. Věřím, že získaná data budou cenná jako odrazový můstek pro další práci se specifickou cílovou skupinou dětí v oblasti výchovy ke zdraví. Pro tuto práci byly stanoveny následující cíle:

- Hlavní cíl: Zaznamenání (popis) míry zařazování výchovně vzdělávacích podnětů z oblasti výchovy ke zdraví do výuky v prostředí speciální mateřské školy.
- Sekundární cíl: Zmapování nejčastěji využívaných metod pro výuku jednotlivých oblastí výchovy ke zdraví.

2.2 Úkoly práce

Pro splnění stanovených cílů je zapotřebí splnit následující úkoly:

1. Rešerše zaměřená na vyhledání pramenů souvisejících s tématem práce a jejich studium. Výchozím zdrojem je odborná literatura, články z odborných publikací a internetové zdroje.
2. S ohledem na prostudovanou literaturu vypracování teoretické části závěrečné diplomové práce.
3. Vymezení výzkumného souboru a vyhledání školských organizací vyhovujících požadavkům pro výzkum.
4. Vypracování dotazníkového šetření pro pedagogické pracovníky speciálních mateřských škol a tříd/skupin zřízených podle §16/9 zákona č. 561/2004 Sb.
5. Uskutečnění dotazníkového šetření v konkrétních školských zařízeních a sběr dat.
6. Zpracování výsledků dotazníkového šetření.
7. Diskuse zjištěných výsledků.
8. Stanovení závěru.

2.3 Hypotézy

Pro výzkum byly stanoveny následující hypotézy:

- Hypotéza č. 1: Jednotlivé podoblasti výchovy ke zdraví jsou pedagogickými pracovníky do výuky zařazovány jednou týdně.
- Hypotéza č. 2: Pedagogičtí pracovníci ve speciálních mateřských školách využívají k předávání témat z oblasti výchovy ke zdraví na škále nejčastěji metodu napodobování.

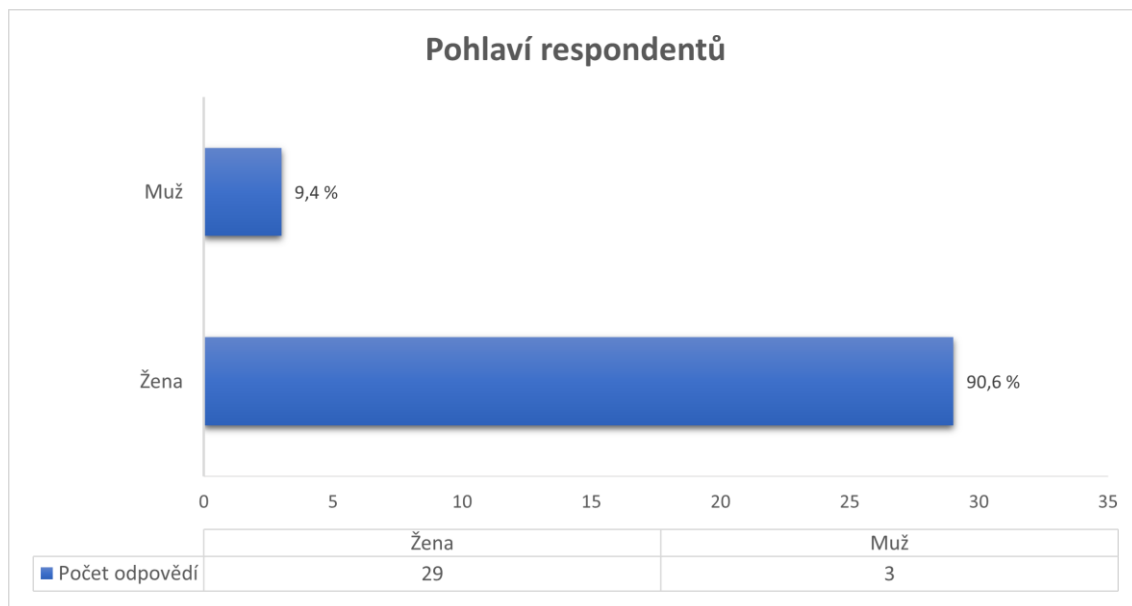
2.4 Metodologie

2.4.1 Charakteristika výzkumného souboru

Vzhledem k zaměření diplomové práce, byli objektem výzkumu pedagogičtí pracovníci ve speciálních mateřských školách a třídách/skupinách zřízených podle §16/9 zákona č. 561/2004 Sb. Jedná se o pohlavně a věkově heterogenní skupinu probandů s různou délkou pedagogické praxe. Dotazník je cílený na pedagogické pracovníky, jež mají bezprostřední vliv na průběh výuky ve školském zařízení. Účastníci výzkumu jsou zaměstnání na území Jihočeského kraje.

Učitelé byli kontaktováni na základě náhodného stratifikovaného výběru skrze vyhledávání v seznamu škol na internetových stránkách Jihočeského kraje. Zde bylo osloveno celkem 12 zařízení vyhovujících požadavkům této práce. Dále byl dotazník nahrán do uzavřené skupiny pro učitele mateřských škol, která funguje pod záštitou pedagogické komory na sociální síti.

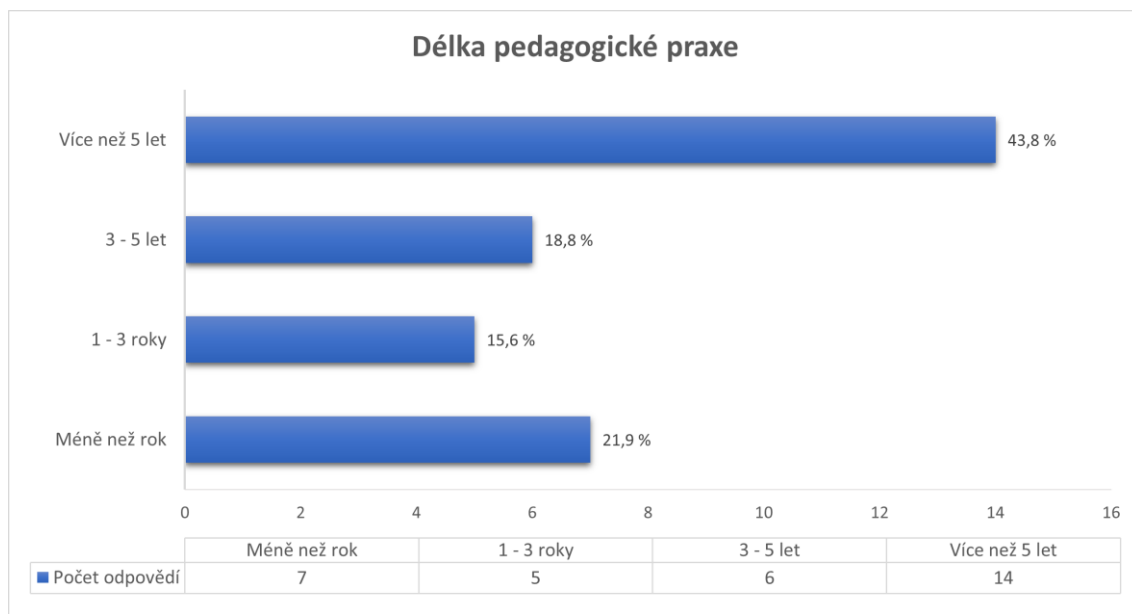
Z grafu č. 1 je patrné vyšší zastoupení žen ve speciálně pedagogické praxi. Výzkumu se zúčastnilo celkem 29 žen a 3 muži.



Graf 1: Pohlaví respondentů

Jednou ze dvou základních klasifikačních otázek zajišťující validitu sebraných dat byla otázka č. 2. Pro potřeby výzkumu bylo nutné vyselektovat pedagogické pracovníky, kteří nepůsobí ve speciálním vzdělávání. 32 respondentů tomuto aspektu vyhovělo. Druhá otázka zajišťující validitu výzkumu byla otázka č. 3. Vzhledem k zaměření výzkumu do prostředí jižních Čech bylo nutné ověření tohoto kritéria u respondentů. Po vyřazení neplatných dotazníků bylo 100 % kladných odpovědí, což umožnilo 32 zúčastněným pedagogům pokračování v dotazníku.

V grafu č. 2 se věnujeme délce pedagogické praxe účastníků výzkumu v oblasti speciálního vzdělávání. Celkem 14 pedagogů se speciálně pedagogické činnosti věnuje více než 5 let, 6 pedagogů zde působí 3-5 let, 1-3 roky pedagogické praxe v dané oblasti má 5 pedagogů. Méně než rok v této oblasti působí pedagogů 7.



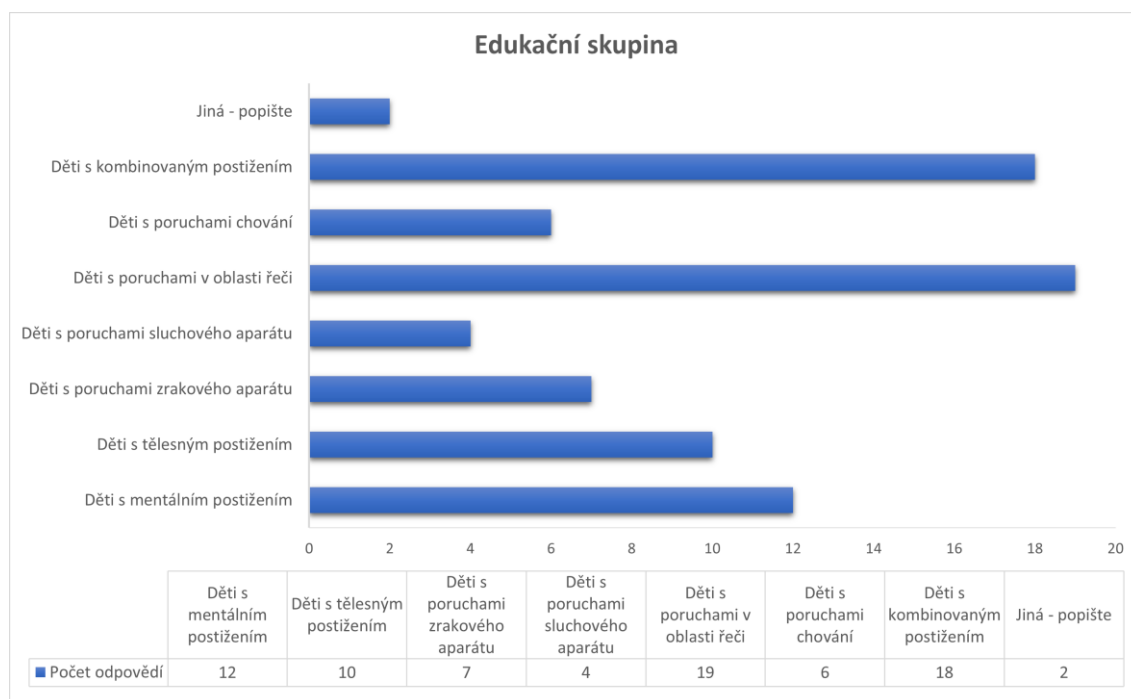
Graf 2: Délka speciálně pedagogické praxe

Následující graf č. 3 (s. 36) se věnuje cílovým skupinám, jež pedagogický pracovník vzdělává. Vzdělávací nabídka je pedagogem přizpůsobena právě cílové skupině s ohledem na její výchovně vzdělávací specifika. Dle získaných odpovědí pracují respondenti nejčastěji v 19 případech s dětmi, které mají disabilitu v oblasti řeči. 18krát bylo respondenty označeno, že se věnují skupině dětí s kombinovaným postižením. 12krát byla označena skupina dětí s mentálním postižením. V 10 případech bylo zodpovězeno, že cílovou kategorií jsou děti s tělesným postižením.

Dětem s vadami v oblasti zrakového aparátu se věnuje 7 dotázaných. V 6 případech se respondenti věnují dětem s poruchami chování. Celkem 4 pedagogové označili, že se specializují na práci kolektivu dětí se sluchovým postižením. 2krát byla dotazovanými označena možnost: „jiné“. Do této kategorie byla pedagogy zanesena skupina dětí s poruchami autistického spektra (PAS).

Klasifikační otázka č. 5 týkající se cílové edukační skupiny z úvodní části dotazníku byla jedinou otázkou s možností zaškrtnutí více než jedné možnosti. V 10 případech pedagogický pracovník označil pouze jednu z možností. Ve 4 případech se jednalo

o pedagogy pracující výhradně s dětmi s kombinovaným postižením. Další 4 se specializují na činnost s dětmi s poruchami v oblasti řeči. 1 z pedagogů působí na děti s tělesným postižením a 1 na děti s postižením sluchového aparátu.



Graf 3: Cílová edukační skupina dětí, se kterou nejčastěji edukátoři pracují

Analýza těchto dat poukazuje na fakt, že ve více než polovině speciálních zařízení pro děti předškolního věku obvykle pracují s rozmanitou skupinou dětí, které mají rozličný typ disability. Tím je pedagogická práce ztížena, jelikož je nezbytné vzdělávací nabídku a metody výuky přizpůsobit a vytvořit několik různých variant stejné činnosti s ohledem na individuální potřeby konkrétního dítěte a jejich disability. Tento jev je častým tématem k diskusi mezi pedagogy nejen ve speciálně pedagogických kruzích. Podobným problémům čelíme i v běžných mateřských školách v souvislosti s inkluzivními trendy, které jsou v Čechách posledních pár let velice aktuální.

2.4.2 Organizace výzkumného šetření

Dotazník byl vytvořen s ohledem na obsah KPZMŠ (2008) a souhrn výukových metod v knize Josefa Maňáka a Vlastimila Švece (2003). Po konzultacích a schválení finální podoby dotazníkového šetření vedoucí práce, byl dokument rozeslán do vybraných zařízení elektronickou cestou. V místě studia a bydliště byl dotazník roznesen do školek

osobně v papírové verzi. Získaná data byla následně zanesena do počítače mezi ostatní elektronicky sebrané výsledky. Respondenti měli v závěru dotazníku k dispozici odkaz, na kterém byly po vyhodnocení zveřejněny výsledky výzkumného šetření.

Sběr výsledků probíhal od ledna 2021 do konce března 2021. Po ukončení sběru výsledků došlo k prostudování veškerých získaných odpovědí. Dotazníky, které se jevily jako nevyhovující a neplatné, byly následně z finálního souboru pro vyhodnocování vyčleněny. Tento krok zajistil validitu sebraných dat.

2.4.3 Použité metody

- Obsahová analýza literárních zdrojů podle Miovskeho (2006)

Ke zpracování teoretické části byla využita metoda analýzy literárních zdrojů. Ta byla využita k získání informací a popsání vzájemných souvislostí potřebných k zachycení daného téma. Rešerši podléhaly práce autorů dřívějších i současných a zacílena byla též na propojení kontextu místní i zahraniční literatury.

- Nestandardizované dotazníkové šetření

Stěžejní metodou, využitou pro účely získání potřebných dat pro praktickou část této diplomové práce, bylo dotazníkové šetření. Jedná se o techniku, která slouží k nepřímému získávání dat za pomoci dopředu formulovaných otázek. Dotazník můžeme považovat za jednu z nejrozšířenějších výzkumných metod, protože je nejméně časově náročná a její hlavní výhodou je možnost zapojení velkého počtu účastníků do výzkumu (Jarošová, 2007). V našem případě budeme využívat dotazník nestandardizovaný, vytvořený pouze pro účely diplomové práce. Dotazník je sestaven s využitím kombinace přímých polouzavřených, otevřených a uzavřených polytomických otázek (konkrétně výběrové škálové otázky). Polouzavřené a uzavřené otázky slouží ke zjištění kategorizačních údajů o respondentech. Výběrové škály jsou v dotazníku zařazeny za účelem zjištění míry řazení konkrétních činností a výukových metod do cíleného edukačního procesu. Otázky otevřené slouží k vyjádření názoru dotazovaného k předkládané problematice.

Dotazník byl sestaven z úvodních 5 otázek sloužících ke kategorizaci výzkumného souboru. Následujících 8 otázek rozdělených do dvou bloků (blok týkající se obsahu a četnosti výuky výchovy ke zdraví s ohledem na KPZMŠ a blok zaměřený na využití

výukových metod z oblasti VKZ) se věnovalo VKZ a její výuce v prostředí speciální mateřské školy (viz příloha č. 1).

2.5 Výsledky a diskuse dotazníkového šetření

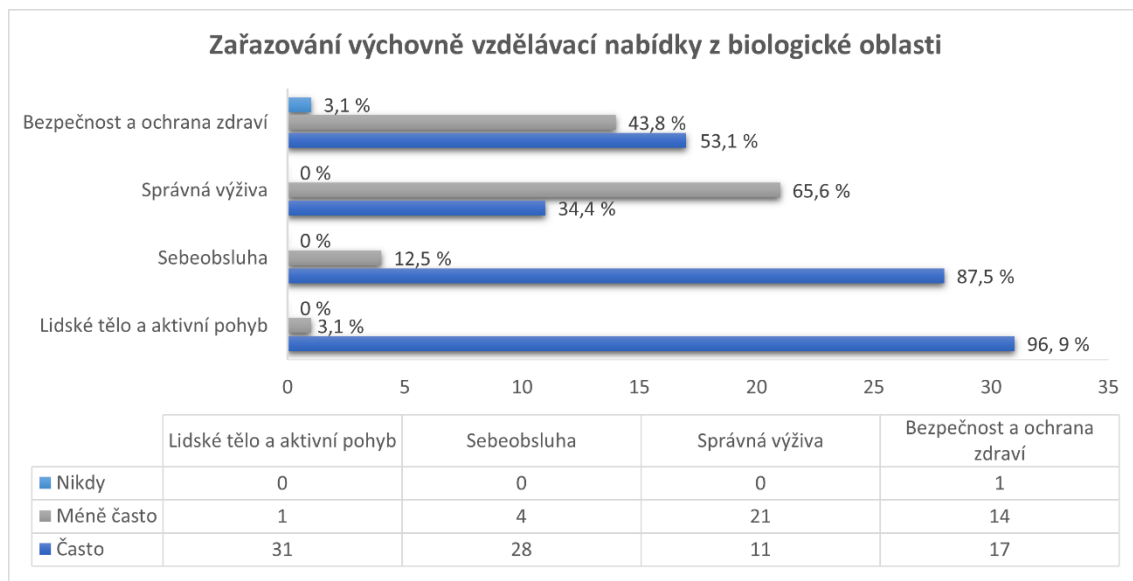
Během tříměsíčního intervalu, který jsem si pro sběr dat určila, se mi podařilo získat celkem 33 vyplněných dotazníků, z nichž po důkladném prostudování a kontrole základních klasifikačních údajů bylo možné použít dotazníků 32. Jeden z dotazníků nebyl zcela dokončen, a tak jej nebylo možné do výzkumu zařadit.

Samotné vyhodnocení probíhalo v podstatě bez potíží. Nutné však bylo filtrovat výsledky s ohledem na vyřazené dotazníky, které se jevily jako nerelevantní a nevalidní pro potřeby daného výzkumu. Pro vyhodnocení sebraných odpovědí byl využit statistický software aplikace Survio, který je jedním z nejpoužívanějších softwarů pro zpracování kvantitativních dat nejen mezi studenty, ale i širokou veřejností. Získaná data byla vložena do tabulkového procesoru Microsoft Excel, kde byla rozříděna a použita pro tvorbu veškerých vyobrazených grafů.

2.5.1 Četnost výuky výchovy ke zdraví s ohledem na KPZMŠ

1. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na biologickou oblast?

Z grafu č. 4 na straně 39 lze vyčíst, jak často pedagogové zařazují do výchovně vzdělávacích činností aktivity zaměřené na biologickou oblast. Z řádku, který je zaměřen na podoblast lidské tělo a aktivní pohyb vyplývá, že celkem 31 z dotázaných do výuky zařazuje podoblast často a 1 z respondentů se jí věnuje méně často. Další řádek vyobrazuje míru zařazování aktivit z podoblasti týkající se sebeobsluhy. 28 pedagogů uvedlo, že se sebeobsluhou zabírají často, 4 z celkového počtu se jí věnují méně často. Následující data znázorňují míru zařazování problematiky správné výživy do vzdělávací nabídky. Obsáhlé tematické se často věnuje 11 z dotázaných, méně často ji zařazuje 21 z nich. První řádek ukazuje míru zařazování aktivit z podoblasti bezpečnosti a ochrany zdraví, té se často věnuje 17 respondentů, méně často ji zařazují ve 14 případech a nikdy se jí nevěnuje 1 z nich.



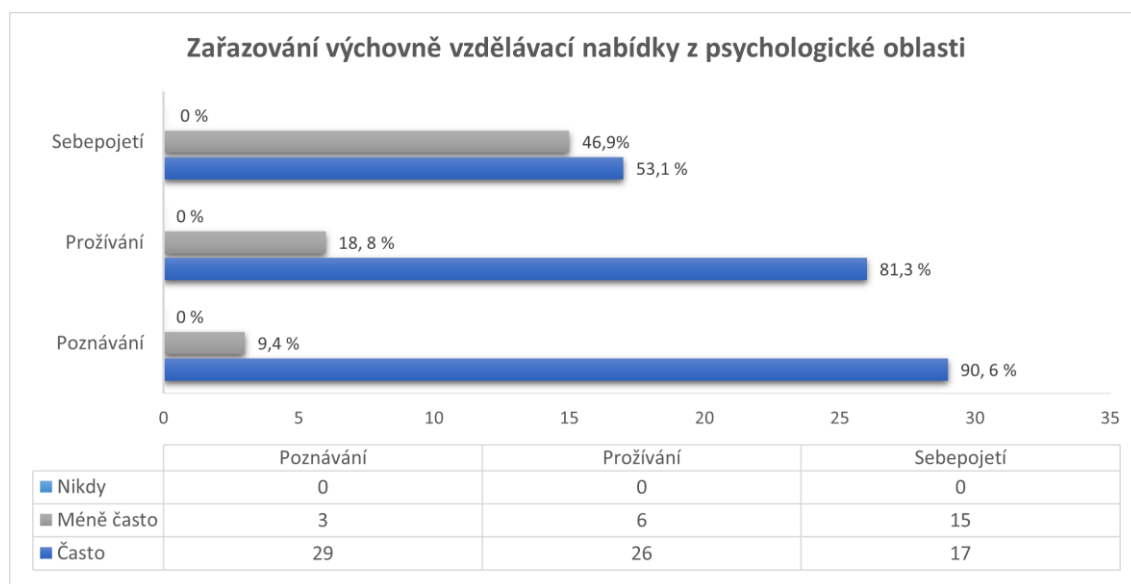
Graf 4: Zařazování výchovně vzdělávací nabídky z biologické oblasti

Věnovat se biologické oblasti se všemi jejími podoblastmi vnímám jako nejzákladnější složku výchovně vzdělávací nabídky v předškolním věku. Pohyb je pro děti jednou ze základních potřeb, skrze nějž se rozvíjí tělo a vnitřní orgány. Pohyb také slouží jako komunikační prostředek a způsob poznávání okolí. Z tohoto důvodu jsou činnosti zaměřené na rozvoj pohybu v předškolním věku více než žádoucí (Dvořáková, 2009). U dětí s disabilitou je často tato složka narušena například v podoblasti vnímání vlastního těla, čímž jsou omezeny cílené pohyby, na což se naváže neschopnost kvalitní sebeobsluhy atd. Již pouhé poznání vlastního těla podněcuje rozvoj mnoha dalších schopností a dovedností. Na tento fakt poukazuje i jeden z dílčích cílů daný RVP PV: „Učitel u dítěte podporuje: osvojení si poznatků o těle a jeho zdraví, o pohybových činnostech a jejich kvalitě (RVP PV, 2018, s. 15)“. Z vyhodnocených údajů je patrné, že nejen poznání lidského těla, ale i sebeobsluhy se věnují pravidelně jednou týdně až na pár výjimek všichni dotázaní. Kladně hodnotím i zařazování témat z oblasti správné výživy a bezpečnosti a ochrany zdraví. Opět cituji RVP PV (2018, s. 15): „Učitel podporuje u dětí vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu. Dále podporuje osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí“. Oslovený pedagogický personál tudíž naplňuje cíle dané jak RVP PV, tak KPZMŠ. Zajímavostí je jedna z odpovědí v podoblasti bezpečnosti a ochrany zdraví, která byla označena jako nevyužívaná. Pohybovým činnostem by mělo vždy předcházet poučení o bezpečnosti a ochraně vlastního zdraví

při činnosti. Pokud tedy respondent často zařazuje pohybové činnosti, jak je možné, že se nevěnuje bezpečnosti a ochraně zdraví?

2. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na psychologickou oblast?

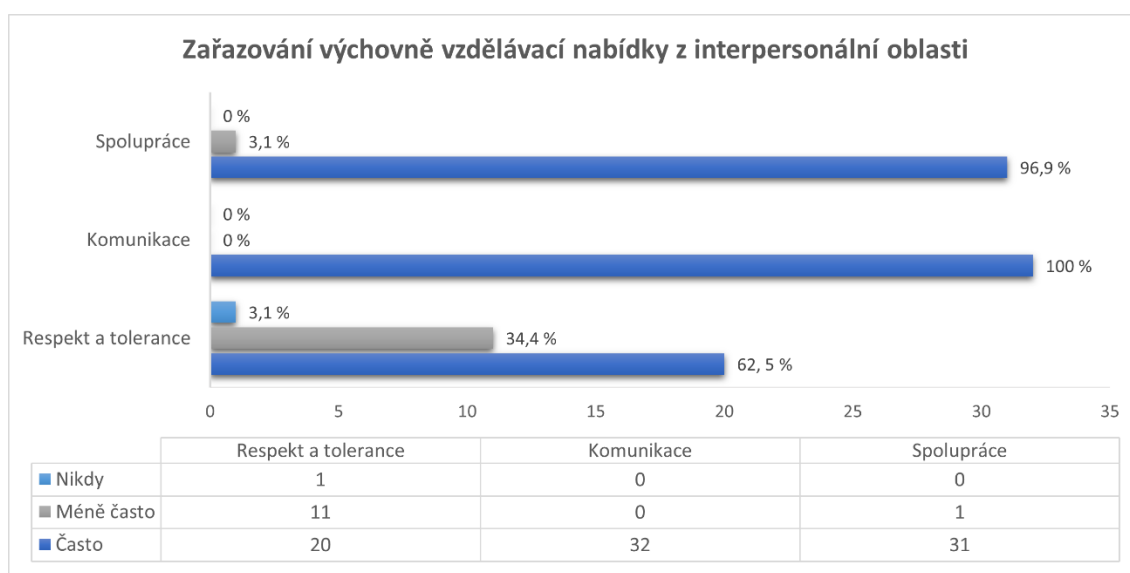
Otázka č. 2 a graf č. 5 z ní vyplývající znázorňuje míru četnosti zařazování výchovně vzdělávacích aktivit z psychologické oblasti. Můžeme z něj vyčíst, že podoblasti poznávání se v zařízení pro děti se SVP často zabývá 29 pedagogů, méně často tomu tak je u 3 z celkového počtu. Následné znázornění je zaměřeno na psychologickou podoblast prožívání, vykazuje časté zařazování do výuky v 26 případech, 6 pedagogů tvrdí, že se jí věnuje v méně častých intervalech. Zobrazuje též kategorii sebepojetí, která je pedagogy řazena do cílených aktivit často v 17 případech a méně často v 15 případech. Povzbuzujícím faktem u této oblasti je, že všichni pedagogové psychologické oblasti přiřkládají zvýšenou pozornost a žádný z nich neodpověděl ani v jedné podoblasti zcela záporně.



Graf 5: Zařazování výchovně vzdělávací nabídky z psychologické oblasti

3. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na interpersonální oblast?

Graf č. 6 vyobrazuje výsledky sběru dat, jež se týkala zařazování jednotlivých podoblastí z interpersonální oblasti do vzdělávacích činností. Data zaměřená na míru četnosti výuky respektu a tolerance ve speciálním vzdělávání ukazují, že 20 respondentů se podoblasti věnuje často, dalších 11 tak činí méně často a 1 z celku téma nevyužívá nikdy. Komunikací se dle grafu zabírají všichni dotázaní. Podobně je tomu i v oblasti spolupráce, 31 pedagogů udává, že ji zařazuje do činností často. Pouze 1 z celku udává méně častou volbu dané problematiky.



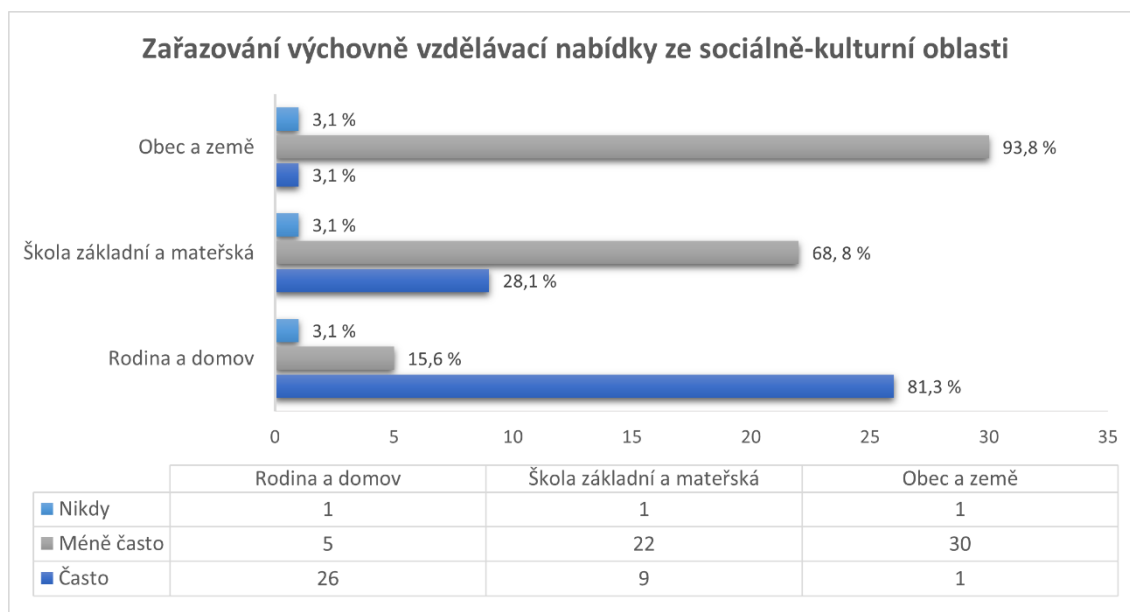
Graf 6: Zařazování výchovně vzdělávací nabídky z interpersonální oblasti

Výše vyhodnocené otázky spolu úzce souvisí. S ohledem na propojenost jednotlivých oblastí jsou výsledky velice pozitivní a kladné. Aplikovaná výchovně vzdělávací činnost nikdy nerozvíjí pouze jednu složku osobnosti dítěte ale hned několik současně. Uvedu zde konkrétní příklad z praxe. V předškolním vzdělávání bývají například ranní pohybové chvilky motivované tématem týdne. Děti nejen stimulují svalstvo pohybem, též poslechem vyprávění o mláďatech procvičují sluch a pozornost, pozorováním a nápodobou cvičebních sestav stimulují zrak a motoriku, zvládnutím sestavy posilují vlastní sebevědomí, uvědoměním si slyšeného doprovázejícího výkladu získávají nové vědomosti a rozvíjejí poznávání, po vyzvání předvádějí let ptáka dle vlastních představ a fantazie, cvik ve dvojicích u nich podpoří komunikaci, schopnost

spolupráce či vzájemný respekt, toleranci a empatii, pokud kamarádovi pohyb zrovna moc nejde. Ve stejném duchu byl vytvořen i RVP PV. Popisuje celý proces činnosti v předškolním vzdělávání následovně: „*Je třeba, aby učitel postupoval ve vzdělávání s vědomím, že realizovat samostatně jednotlivé oblasti vzdělávání by bylo umělé, nereálné a nepříjemné. Naopak, čím úplnější a dokonalejší bude propojení všech oblastí vzdělávání, a zároveň i podmínek, za kterých probíhá, tím bude vzdělávání přirozenější, účinnější a hodnotnější. (RVP PV, 2018, s. 14)*“. Pozitivní výsledky ve všech výše vyhodnocených oblastech opět poukazují na kvalifikovanost a zodpovědný přístup pedagogických pracovníků ve speciálních mateřských školách.

4. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na sociálně-kulturní oblast?

Níže umístěný graf č. 7 (s. 43) ukazuje míru četnosti zahrnování sociálně-kulturní oblasti do výchovně vzdělávací nabídky předkládané cílové skupině dětí předškolního věku. Z grafu je patrné časté využívání témat z podoblasti rodina a domov, přesně se jedná o 26 respondentů. Méně často se jí zabývá 5 respondentů a nikdy 1 z celkového počtu dotázaných. Následující odpovědi zachycují problematiku prostředí školy mateřské a základní. Ta je respondenty do výuky vkládána méně často a to ve 22 případech. Často se jí věnuje 9 respondentů a nikdy opět 1 ze všech dotázaných. V posledním záznamu opět sledujeme silně převažující jednu z odpovědí. Méně často se kategorii zaměřené na obec a naši zemi věnuje 30 pedagogických pracovníků. Často a nikdy ji využívají vždy po 1 z respondentů.



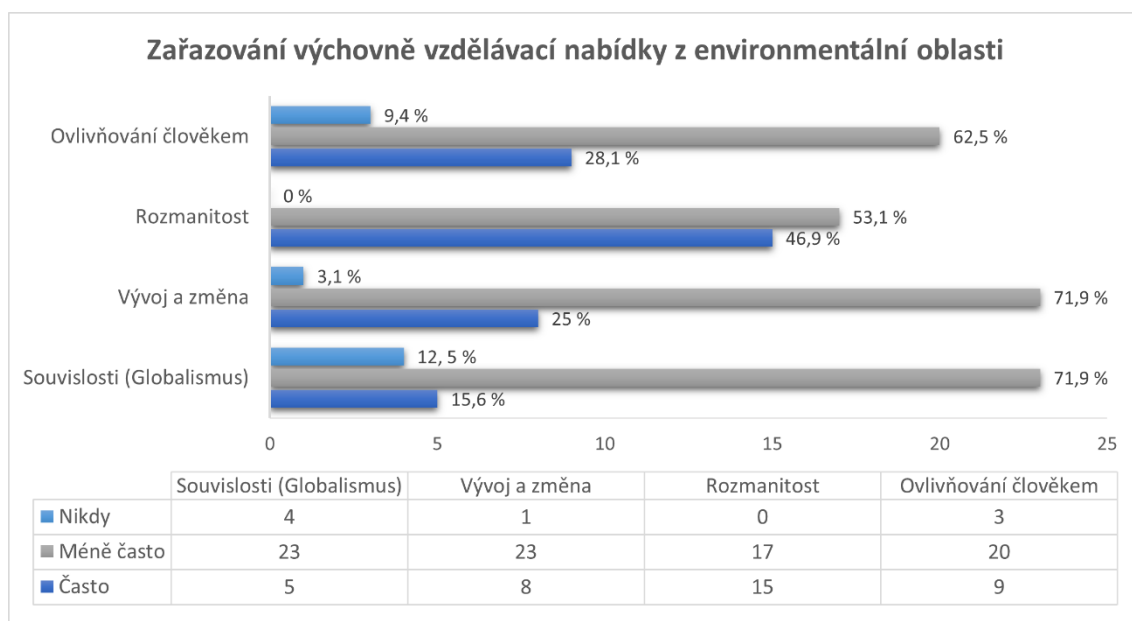
Graf 7: Zařazování výchovně vzdělávací nabídky ze sociálně-kulturní oblasti

Sebrané výsledky ze sociálně-kulturní oblasti znázorňují fakt, kde nejčastěji ze třech dotazovaných podoblastí se ve speciální mateřské škole věnují výuce na téma rodina a domov. Je tomu dle mého názoru tak proto, že rodina je první sociální skupinou, které je dítě součástí. Díky této malé sociální skupině nabývá pocitu bezpečí a jistoty, což je základním předpokladem pro zdravý vývoj jeho osobnosti. Věnovat se alespoň jednou týdně námětům z oblasti rodiny je žádoucí. Jedná se o dítěti nejbližší téma a přirozeně o něm hovoří i mimo řízené činnosti.

Zbylé dvě oblasti jsou do výchovně vzdělávacích činností zařazovány spíše v intervalu alespoň jednou do měsíce, což vnímám jako dostačující. Přímý vliv na aplikaci podtémat má jistě též týdenní téma uvedené v TVP. To vždy nemusí být vhodné pro zařazení v grafu zmíněných podtémat. Náměty týkající se rodiny jsou z mého pohledu nejvíce variabilní, a tudíž maximálně využitelné.

5. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na environmentální oblast?

Graf č. 8 zaznamenává míru četnosti využívání environmentální oblasti speciálně pedagogickými pracovníky v rámci výuky. K tématu souvislostí a globalismu 5 respondentů uvedlo, že se mu věnují často, 23 tvrdí, že jej zařazují méně často a 4 označili možnost nikdy. Následně sledujeme časté zařazování problematiky vývoje a změn celkem u 8 dotázaných, méně často jí pozornost dává 23 respondentů a nikdy se jí nevěnuje 1 respondent. Další řádek je pouze dvoustupňový, protože všichni respondenti se podoblastí rozmanitosti dle sebraných dat zaobírají. 15 z nich zaneslo do dotazníků, že se podoblasti věnují často, zbylých 17 v méně častém rytmu. Vyobrazení tematiky ovlivňování člověkem ukázalo, že 9 pedagogů téma do výuky řadí často, 20 méně často a 3 z celkového počtu dotázaných nikdy.



Graf 8: Zařazování výchovně vzdělávací nabídky z environmentální oblasti

Z veškerých vyhodnocených oblastí zájmu vzdělávacích témat VKZ z první části dotazníku se v oblasti environmentální setkáváme s nejvíce zcela zápornými odpověďmi u některých podoblastí jako např. podtéma globalismu (4 respondenti) či ovlivňování člověkem (3 respondenti). Z tohoto hlediska má environmentální oblast pedagogy nejvíce opomíjených témat v porovnání s ostatními. Čísla sice nejsou alarmující, ale poukazují na zajímavý jev. Domnívám se, že k němu dochází z důvodu

náročnosti a obsáhlosti dané problematiky. Podobně na celou problematiku nahlíží i Činčera (2008). Environmentální výchovu shledává náročnou z toho důvodu, že usiluje o změnu postojů dětí v mnoha ohledech, jako je například životní styl, jednání a celoživotní směřování. Tím je na pedagogy kladen obrovský tlak a odpovědnost. Žijeme v čím dál více technologicky rozvíjejícím se světě. V něm se šíří informace téměř světelnou rychlostí, díky čemuž dochází k osvětě nejen pedagogů, ale i široké veřejnosti. Téměř okamžitá dostupnost dat v různém formátu – články, obrázky, videa, grafy či 3D modely, rozšiřují obzory a pomáhají pedagogům snáz, efektivněji a zábavnou formou pochopit a předat chtěné nejen z environmentální oblasti. Využijeme tedy moderních technologií k osobnímu vědomostnímu obohacení, které budeme moci svědomitě předávat dětem ve školských zařízeních.

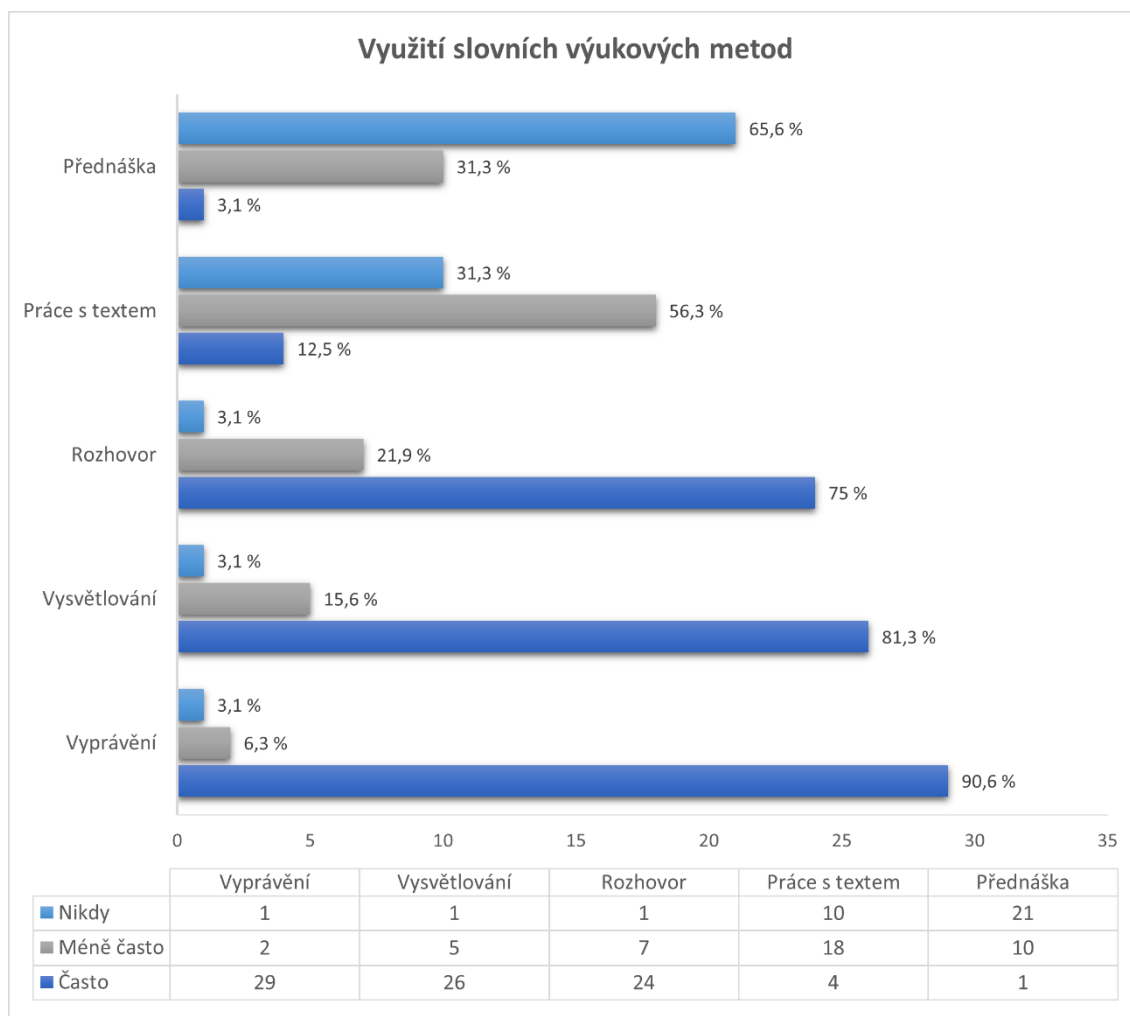
2.5.2 Metody výuky výchovy ke zdraví

6. Jak často využíváte následující výukové metody v rámci edukace témat výchovy ke zdraví?

A) Klasické výukové metody

- **Slovní výukové metody**

Přiložený graf č. 9 (s. 46) ukazuje častou volbu metody vyprávění, která je dle získaných odpovědí volena 29 dotazovanými, 2 respondenti ji využívají méně často a 1 nikdy. Dále znázorňuje využití metody vysvětlování, tu aplikuje do výuky často 26 pedagogů, dalších 5 tak činí méně často a 1 nikdy. Následně ukazuje opět často využívanou výukovou metodu rozhovoru u 24 účastníků výzkumu, 7 z celku ji do výuky řadí méně často a opět pouze 1 tuto metodu nevyužívá nikdy. Vidět můžeme také využití méně časté metody výuky práce s textem. S textem pracují často 4 pedagogové, 18 jich tuto metodu využívá méně často a 10 se této technice vyhýbá a neaplikuje ji. K využití přednášky se podle grafu uchyluje často 1 z dotázaných, 10 takto pracuje méně často a 21 z celkového počtu metodu pro svou práci nevyužívá nikdy.



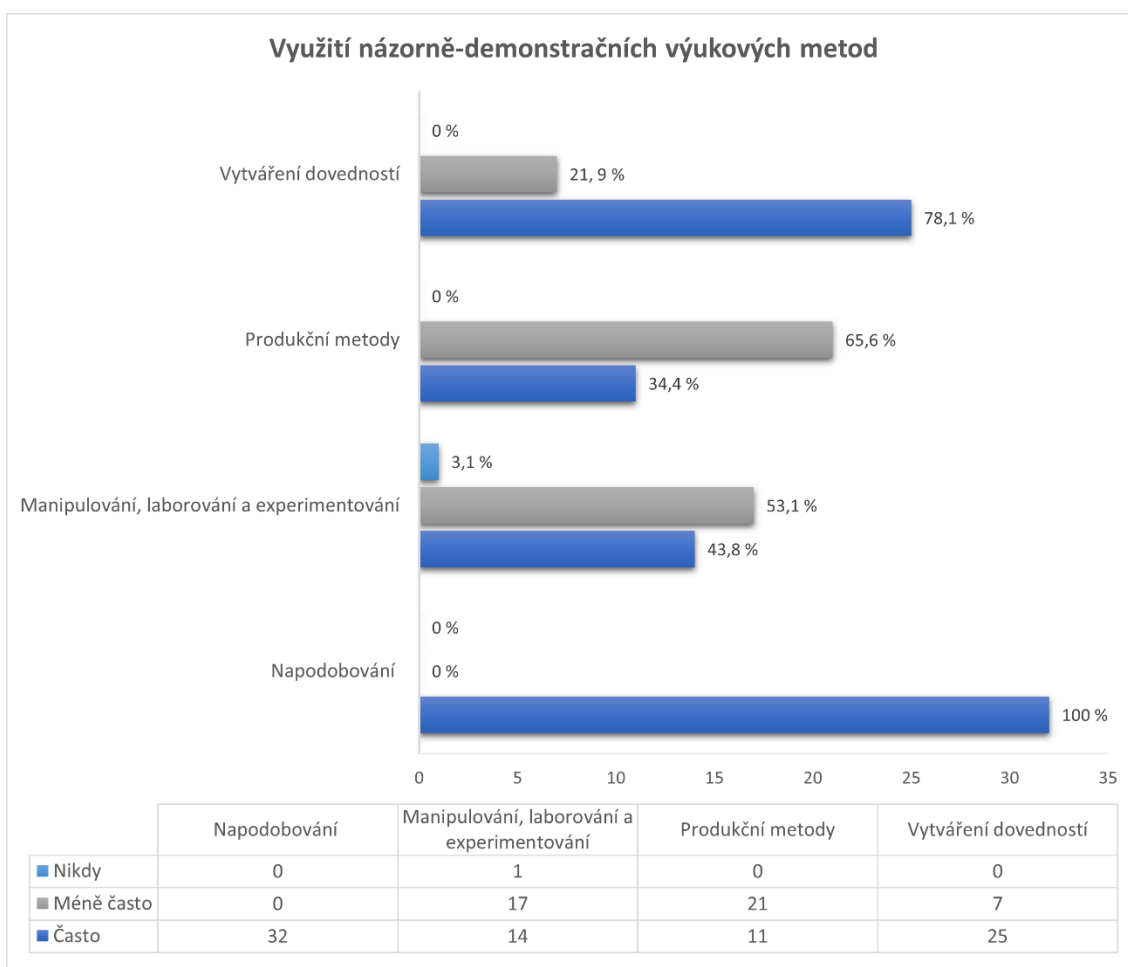
Graf 9: Využití slovních výukových metod

Mluvené slovo považuji za nejvyužívanější způsob předávání informací vůbec. V grafu můžeme vidět, že stejně tak pravděpodobně uvažuje i většina z dotázaných. Fakt, kdy 10 respondentů odpovědělo, že ve speciální mateřské škole nepracují s textem, mě překvapil. V předškolním vzdělávání si metodu práce s textem představuji nejčastěji v kombinaci s dalšími vyhodnocenými metodami – vyprávěním, vysvětlováním i rozhovorem. Děti sice text nečtou, ale vnímají jeho existenci a význam. Při práci s knihou se naučí ohleduplnosti, trpělivosti a hmatovými podněty při otáčení stran dochází ke stimulaci jemné motoriky. Tím, že dětem čteme knihu, vyprávíme příběh a následně debatujeme nad slyšeným obsahem, rozvíjíme nespočet schopností a dovedností. Příkladem může být rozvoj soustředěnosti, pozornosti, zvědavosti, naslouchání, komunikačních dovedností či vědomostí atd. Díky těmto nenásilným činnostem u dětí podporujeme čtenářskou pregramotnost, která je pro budoucí vývoj

klíčová (Raisingchildren, 2020). Malá popularita přednášek v předškolním vzdělávání je podle mě pochopitelná. Koncept přednášek je příliš odborný a domnívám se, že pro děti málo poutavý.

- **Názorně-demonstrační výukové metody**

Z níže umístěného grafu lze vyčíst, že pedagogický personál ve speciálním zařízení v plném počtu 32 zúčastněných využívá metodu nápodoby. Pojímá též data získaná o aplikaci metod manipulování, laborování a experimentování. Často zmíněné metody používá 14 dotázaných pedagogů, 17 je zařazuje méně často a 1 z celku nikdy dané metody neaplikuje. Produkční metodu využívá často 11 respondentů a méně často 21. Dále zakreslená míra využití metody vytváření dovedností je více než polovinou dotázaných, přesněji 25, využívá často a 7 z celkového počtu s ní pracuje méně často.



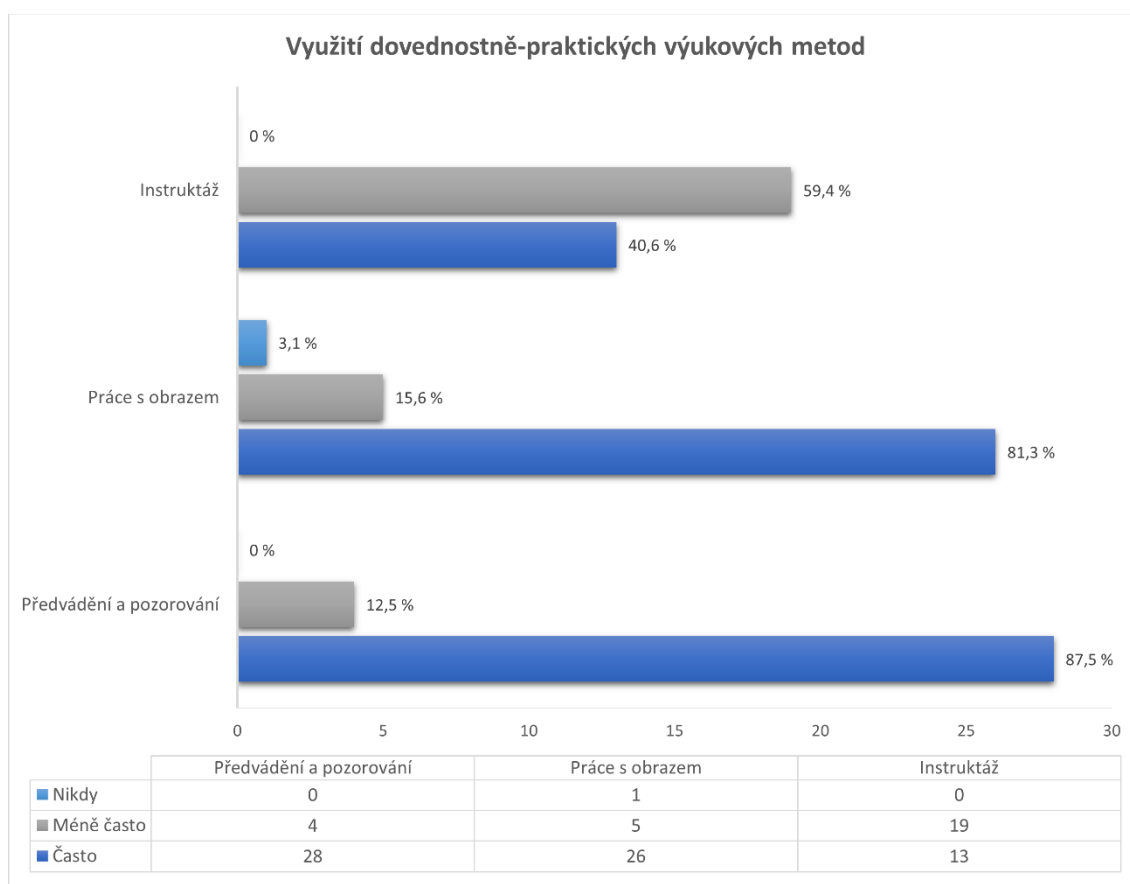
Graf 10: Využití názorně-demonstračních výukových metod

Výše zmíněné metody jsou pro předškolní vzdělávání typické. Již Jan Ámos Komenský ve svém díle *Didaktika Velká* popisoval význam zásady názornosti ve výuce a jeho myšlenky jsou aplikované dodnes. Děti jsou přirozeně senzitivní a touží po poznání či objevování. Hledají souvislosti mezi získanými vědomostmi a mají chuť probádat nepoznané. Pro uspokojení těchto přání jsou názorně-demonstrační metody výuky ideální (Novotný, 2017). Je pozitivní, že učitelé se těmto činnostem věnují a dopřávají dětem poznání skrze zajímavé pokusy, experimenty a činnosti s viditelným reálným výstupem jako jsou např. produkty výtvarných a pracovních činností. Skrze tyto činnosti dítě lépe pochopí realitu a vztahy mezi různými věcmi a lidmi. Tento přínos sledávám v rámci práce s dětmi s disabilitou jako nenahraditelný. Produkčními činnostmi nejen výtvarnou výchovou stimulujeme pohybovou a prožitkovou složku osobnosti. Význam výtvarných činností v mateřské škole podporuje ve své knize Jaromír Uždil (1980).

Nápodoba je pro děti předškolního věku zásadní a zcela přirozená. Domnívám se, že právě pro svoji přirozenost je pedagogicky nejčastěji aplikovanou metodou vůbec. Úzce souvisí s metodou vytváření dovedností, což se odráží na četnosti jejího využití. Dle četných studií existuje souvislost mezi množstvím dětmi napodobených činností a jejich následným sociálním a jazykovým vývojem (Paulus, 2019). U dětí s disabilitou může být tato schopnost narušena, což ale neznamená, že by měla být opomíjena, právě naopak. Nápodoba gest, mimiky a pohybů je zásadní pro řečový vývoj, schopnost napodobovat akce s objekty souvisí s rozvojem herních dovedností atd. Často se s touto poruchou setkáme například u dětí s PAS, u kterých je nutné se cíleně věnovat samotné výuce nápodoby skrze přirozené sociální interakce (Lowry, 2016). Markus Paulus se věnuje studii, která se snaží odhalit, v jakém přesně období vývoje se tato schopnost projevuje a zdali k jejímu rozvoji pomáhá napodobování chování dítěte rodičem (Paulus, 2019).

- **Dovednostně-praktické výukové metody**

Využití dovednostně-praktických metod je dle přiloženého grafu č. 11 následující. Předvádění a pozorování znázorněné níže uplatňuje ve výuce často 28 dotázaných, 4 z celkového počtu tak konají méně často. Metodu práce s obrazem podle sebraných dat využívá často celkem 26 pedagogů, 5 jich metodu do výuky zahrnuje méně často a 1 nikdy. Graf mapuje také využití metody instruktáže, kdy často tuto metodu využívá 13 z respondentů a 19 ji v rámci edukace aplikuje méně často.



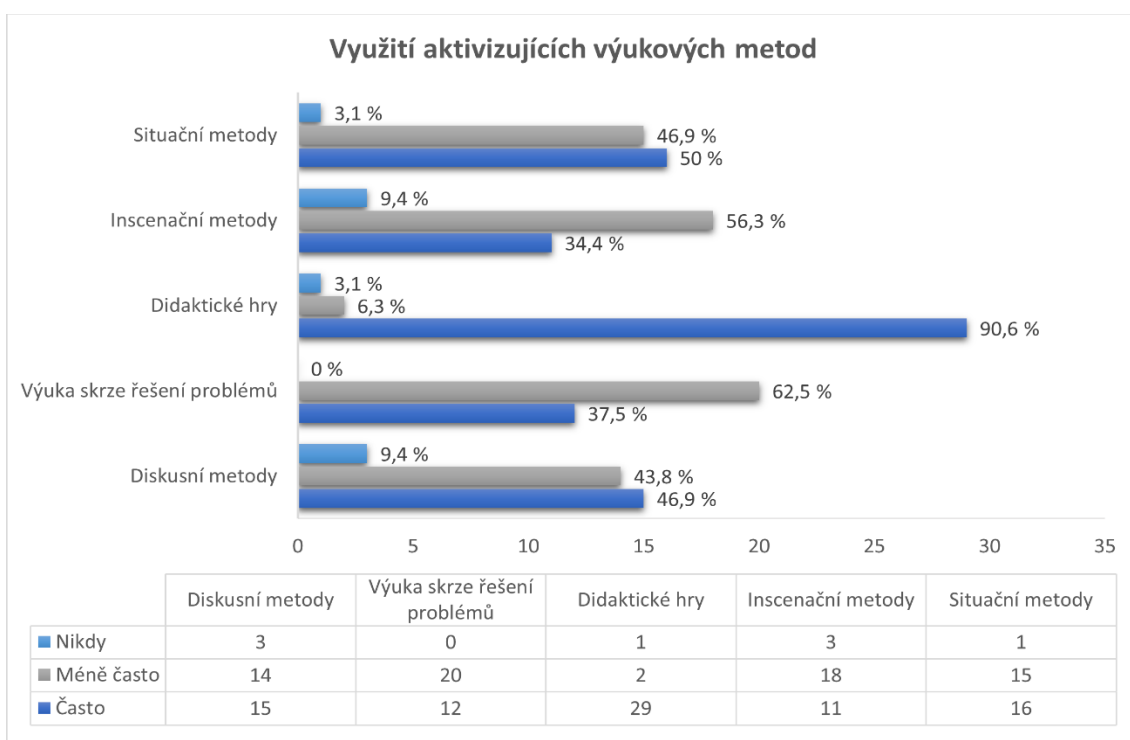
Graf 11: Využití dovednostně-praktických výukových metod

Nejčastěji aplikovanou názorně-demonstrační výukovou metodou je dle získaných responzí předvádění a pozorování. Za její popularitou mezi pedagogy dle mého stojí podobně jako u nápodoby jejich nenásilnost a přirozenost, jak jsem již nastínila výše. Společně s instruktáží metodu považuji za úzce související s nápodobou, která by bez nich nebyla funkční. Bez předvádění či instruktáže by děti neměly předmět nápodoby. Proto mě překvapuje, že výukové metody nedosáhly taktéž 100 % v responzích aplikace na týdenní bázi.

Veškeré vzdělávací působení na dětské publikum by mělo být vizuálně podloženo pro účinnější vstřípení předkládaných informací. Proto dosahuje metoda podobně vysokých čísel jako předvádění a pozorování. Využít můžeme demonstrační ilustrace, jež jsou navrženy pro tyto účely či jiné podobné materiály, které dětem vizuálně přiblíží představované týdenní téma. Práci s obrazem a její využitelnosti v porovnání s technickým znázorněním obrazu se blíže věnuji níže v rámci komplexních metod.

B) Aktivizující výukové metody

Graf č. 12 se věnuje aktivizujícím metodám výuky. Vyhodnocuje využití diskusní metody – často se jí pedagogové věnují v 15 případech, méně často v případech 14 a nikdy ve 3 z celkového množství. 12 respondentů často využívá metodu výuky skrze řešení problémů, 20 jich metodu aplikuje v méně častém intervalu. Dále můžeme sledovat aplikaci didaktických her pro výuku. Hrám s didaktickým podtextem se často věnuje 29 pedagogů, méně často 2 pedagogové a 1 nikdy. Inscenačními metodami se často, tedy minimálně jednou týdně, zaobírá 11 ze zúčastněných, 18 z celkového počtu uvádí, že se inscenacím věnuje méně často, a 3 zmíněnou metodu nevyužívají pro svou práci nikdy. Záznam metod situačních vyobrazuje časté využití u 16 pedagogů, méně často situace využívá 15 z dotázaných a nikdy 1.



Graf 12: Využití aktivizujících výukových metod

Z grafu je patrné, že aktivizující výukové metody jsou až na didaktické hry spíše méně často aplikovanými. Domnívám se, že důvodem je jejich specifčnost a náročnost přípravy. Využití aktivizujících metod ve výuce v předškolním vzdělávání se může z počátku jevit jako nereálné či chaotické. Myslím si, že učitelé se výše zmíněných metod obávají z důvodu neznalosti či nezkušenosti s jejich aplikací. Využitelné však tyto metody jsou i ve speciálních mateřských školách, kde pracujeme častokrát s velice specifickou skupinou dětí. Důležitá je svědomitá příprava nejen ze strany učitele, ale i dětského kolektivu. V dnešní době mají učitelé k dispozici nespočet odborné literatury, která popisuje, jak aktivizující metody aplikovat a pokud někomu knihy a teoretické podněty nestačí, existuje mnoho prakticky zaměřených seminářů, díky kterým v nich jistě naleznou zalíbení.

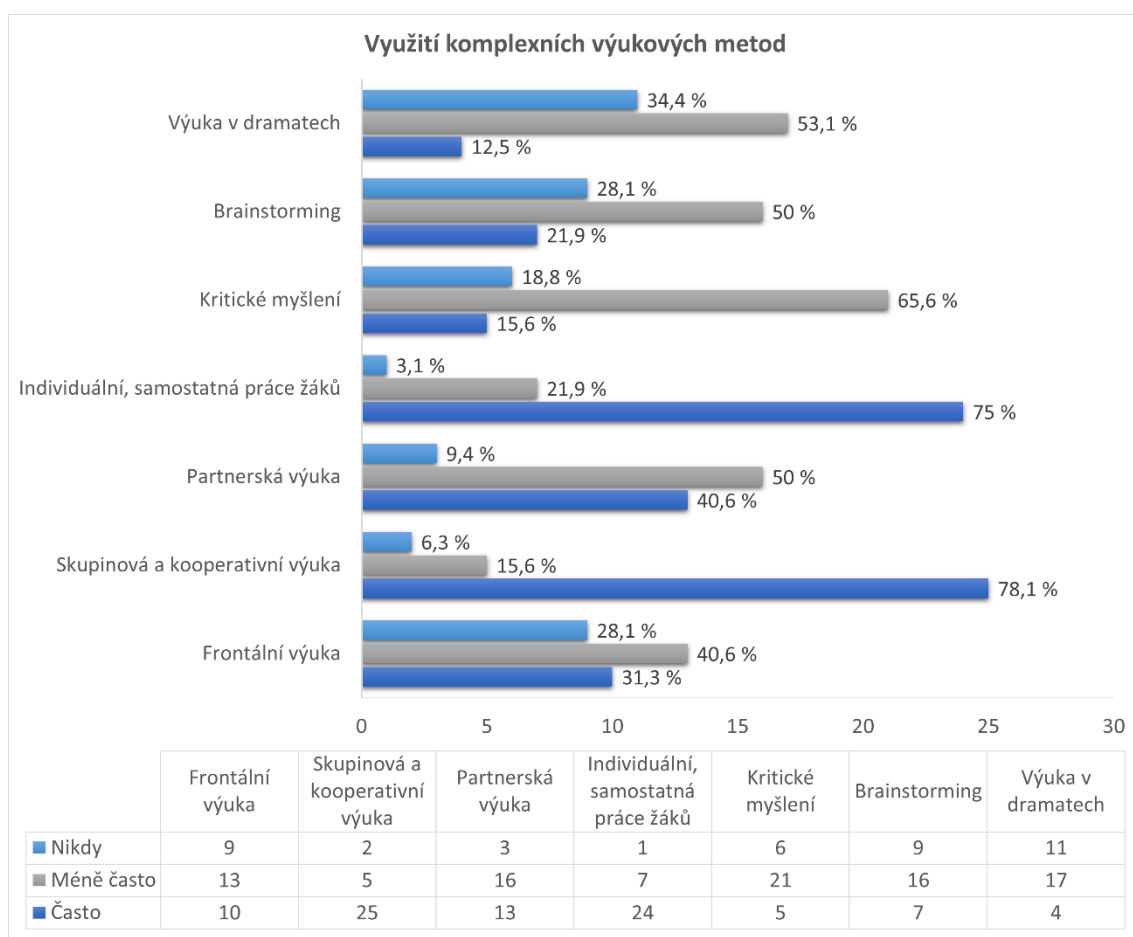
Nejčastěji aplikovanou metodou je dle výsledků patrných z grafu výše didaktická hra. Ve speciálním vzdělávání má významnou roli, díky které se dítě nenásilně a zábavnou formou učí z předkládaných her. Výhodou didaktických her je dle mého názoru jejich nenáročnost, volíme-li hry, které jsou volně k dispozici ve třídě a děti k nim mají přístup i mimo řízené činnosti. Méně oblíbená je diskuse, při které učitel musí činnost vést jasně danými otázkami a děti se musí naučit dát prostor jeden druhému pro vyjádření svého názoru. Výuka skrze řešení problémů se může jevit obtížná z toho důvodu, že se pedagog musí oprostít od své představy, kterou pro výuku má a dát dětem prostor pro vyřešení problému. U kolektivu dětí, jež nejsou na tento typ práce zvyklé, může metoda působit zmatečně a způsobovat u dětí emoční diskomfort, protože vlastně neví, co přesně mají dělat. To vnímám jako problém dnešní doby. Nejen dětem jsou předkládané již hotové informace a funkční postupy, které by měly dodržovat. Systém však nedává příliš prostoru pro vlastní úvahu a kreativitu při řešení problému. V současnosti jsem se však v praxi setkala s pokusy o změnu tradiční filozofie výuky a podporu výukových metod sloužících k rozvoji samostatnosti a kritického myšlení. Zaměřím-li se na inscenační metody, mají v předškolním vzdělávání významnou roli. Charakteristická činnost dětí předškolního věku je hra. Skrze hru dítě poznává, učí se a projevuje emoce. Předávání chtěného dětem skrze hru je nenahraditelné a pomoci nám k tomu mohou právě inscenační výukové metody. Vnímám je jako velice populární u dětí předškolního věku. Z grafu výše můžeme vyčíst, že více než polovina z dotázaných

inscenace využívá alespoň jednou do měsíce. Avšak 3 z pedagogů uvedli, že inscenace neaplikují vůbec, což je podle mého názoru velká škoda, obzvláště u dětí se SVP, pro které jsou inscenace znázorňující různé situace velice přínosné. Vysoké procento využívání situačních metod kvitují. Předškolní pedagog by měl zvládat těžit ze vzniklých situací, které během dne nastanou a učit děti skrze ně, a to zcela nenásilně. Věřím, že využití aktivizujících výukových metod bude stále vyšší a postupně budou populárnější ve speciálních mateřských školách.

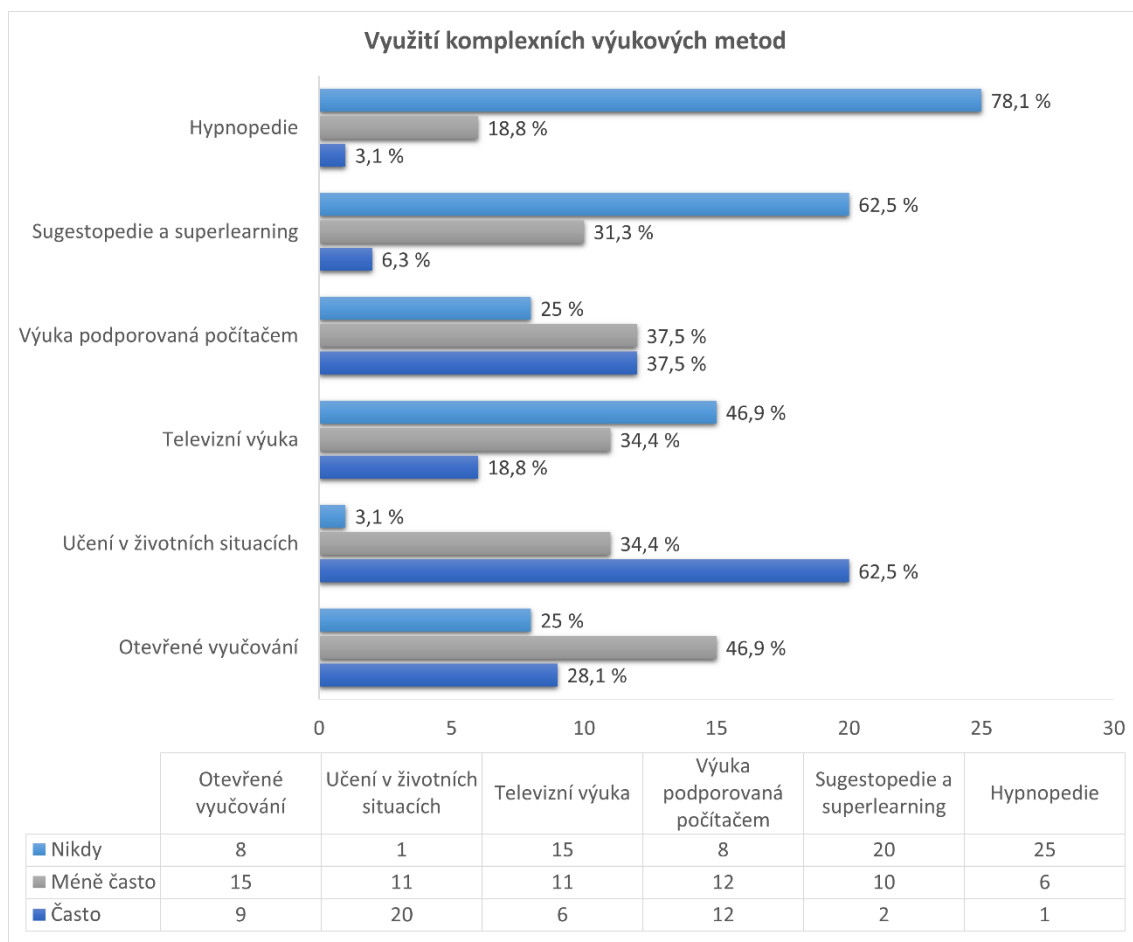
C) Komplexní výukové metody

Nejdelším výčtem výukových metod jsou metody komplexní. Grafické vyobrazení č. 13 a 14 na straně 53 a 54 se věnuje jejich aplikaci do výchovně vzdělávacího procesu VKZ. Jako první se věnuje metodě frontální výuky z hlediska četnosti jejího řazení do „repertoáru“ metod učitele. Frontální výuku řadí mezi často využívané metody 10 pedagogických pracovníků, 13 ji označilo za méně častou a 9 se jí nevěnuje nikdy. Následně znázorněnou výukovou metodou je skupinová a kooperativní výuka, tu často zařazuje 25 respondentů, 5 ji aplikuje méně často a 2 nikdy. Pozorovat můžeme i popularitu partnerské výuky. Metodu aktivně uplatňuje 13 z dotázaných, 16 méně často a 3 nikdy. Individuální a individualizovaná výuka či samostatná práce žáků je metodou velice často využívanou u 24 pedagogů, pro práci ji méně často volí 7 a nikdy ji nevyhledává 1 z celkového počtu dotázaných. Graf také vyobrazuje relativně méně často volenou metodu kritického myšlení, kterou pro činnost alespoň jednou měsíčně volí 21 účastníků, 5 jich metodu volí často a 6 nikdy. Stále populárnější je moderní metoda brainstormingu, ta je v pedagogické praxi u 7 pedagogů zařazována do výuky často, 16krát méně často a 9 pedagogů nikdy metodu pro svoji výuku neaplikuje. Výuku v dramatech dle sebraných dat volí často 4 z dotázaných, 17 po ní sahá méně často a 11 ji nikdy do výuky neřadí. Otevřené učení jako výukovou metodu vyhledává častokrát 9 respondentů, 15 otevřené učení uplatňuje méně často a 8 jej nikdy nevyužívá. Pro učení v životních situacích zanesené níže hlasovalo často 20 pedagogů, méně často označilo za odpověď 11, a nikdy metodu neaplikuje 1 pedagog z celkového počtu. Zanesená data přibližují využití metody televizního učení. 6 dotázaných odpovědělo, že televizní výuku řadí mezi výukové metody často, 11 jich tento způsob výuky využívá méně často a 15 výuku televizí nepodporuje nikdy. S ohledem na rozvíjící

se technologický pokrok je čím dál tím více populární metodou výuka podporovaná počítačem. Pedagogové ji zařazují pro předávání informací ve 12 případech často, ve 12 méně často a 8 jich k mému překvapení počítačovou techniku vůbec nevyužívá. Je patrné, že sugestopedie a superlearning nejsou příliš často využívanou výukovou metodou. 2 respondenti metodu využívají často, 10 ji volí pro svou činnost méně často a drtivá většina, 20 dotázaných, metodu nevyužívá. Otázkou zůstává, zda je metoda nepopulární nebo pedagogům neznámá. Poslední dotazovanou komplexní metodou je hypnopedie, tu často do své škály výukových metod zahrnuje 1 pedagog, 6 jich hypnopedii uplatňuje méně často a 25 ji neaplikuje nikdy.



Graf 13: Využití komplexních výukových metod – část první



Graf 14: Využití komplexních výukových metod – část druhá

Výčet komplexních metod je velice obsáhlý a věřím, že učitelé v mateřských školách pečlivě vybírají metody výuky s ohledem na potřeby edukační skupiny. Méně zařazovanými metodami výuky byly sugestoterapie, superlearning a hypnopedie. Jedná se o tak moc specifické a specializované metody, že není překvapivé jejich nízké zastoupení. Domnívám se, že pro využití zmíněných metod je nutné podrobnější studium a získání rad od kolegů, kteří metodu již aplikují a znají. Blíže bych se ráda věnovala následujícím metodám výuky.

V současnosti jsem se čím dál více setkávala s úsilím o co nejvíce individuální a přizpůsobenou výuku potřebám konkrétního dítěte, což dokazují i sebraná data. Myslím si ale, že je více než žádoucí tuto metodu kombinovat se skupinovou prací. Více než polovina dotázaných využívá skupinovou práci s dětmi minimálně jednou týdně. Výhoda skupinových činností spočívá v kontaktu s druhými, při kterém děti rozvíjejí sociální schopnosti a kompetence jako jsou komunikace, trpělivost, ohleduplnost, spolupráce, zodpovědnost či pomoc druhým. Práce v malých skupinách se sice z počátku

může jevit jako chaotická, ale pokud ji s dětmi budeme do výuky zařazovat častěji, na koncept si zvyknou a bude oboustranně obohacující a prospěšná. Velice funkční tato metoda může být dle mého názoru u věkově heterogenních tříd, kdy se předškolní děti ujmou role „učitele“ a budou pomáhat dětem mladším. Podobně zamýšlí a další výhody a náměty celého konceptu popisuje Carmen Choi (2019). S konkrétními skupinami dětí s ohledem na závažnost diagnostikovaných disabilit není lehké tuto metodu aplikovat, avšak už pouhá snaha o její využití může děti nesmírně obohatit už jenom samotným kontaktem s vrstevníkem.

Blíže bych se však ráda zaměřila na otázku využití metod práce s moderními technologiemi jako je počítač či televize. Technické vybavení je v současnosti dostupné bezmála ve všech školských zařízeních a pedagog může jeho služby využívat téměř neomezeně. Počet respondentů, kteří pro výuku vůbec nevyužívají televizor, je celkem 15 a 8 z nich výuku nedoplňuje ani počítačem (viz tab. č. 6).

Tabulka 6: Využití počítače a televizoru ve výuce

Kategorie výukových metod	Konkrétní výuková metoda	Často	Méně často	Nikdy
Komplexní výukové metody	Televizní výuka	6	11	15
	Výuka podporovaná počítačem	12	12	8

Avšak tito učitelé jako podklad edukačního procesu sahají až na 3 výjimky častokrát po obrazových metodách (viz tab. č. 7, s. 56). Jednat se může např. o demonstrační obrázky či konkrétní reálné předměty. Ne vždy je však možné fyzicky diskutovaný objekt osahat. Obrázky také nemusejí být přesné, obzvláště pokud se jedná o ilustrace. Domnívám se, že právě v těchto případech je video či 3D animace pro výuku více než žádoucí. Využití technického vybavení pro podporu výuky by mělo sloužit pouze jako doplnění a ucelení předávaného poznatku. Tyto dvě metody výuky sama vnímám spíše jako doplňkové nikoli primární.

Tabulka 7: Využití technického vybavení ve výuce

Pořadové číslo dotazníku	Televizní výuka	Výuka podporovaná počítačem	Práce s obrazem
6	Nikdy	Nikdy	Často
9	Nikdy	Nikdy	Často
11	Nikdy	Méně často	Méně často
12	Nikdy	Nikdy	Často
14	Nikdy	Nikdy	Často
19	Nikdy	Méně často	Často
21	Nikdy	Nikdy	Často
23	Nikdy	Nikdy	Často
24	Nikdy	Nikdy	Často
25	Nikdy	Méně často	Méně často
27	Nikdy	Nikdy	Nikdy
28	Nikdy	Méně často	Často
29	Nikdy	Méně často	Často
31	Nikdy	Méně často	Často
32	Nikdy	Méně často	Méně často

7. Využíváte i jiné než výše zmíněné výukové metody?

Jiné, než výše zmíněné výukové metody aplikuje celkem 5 ze všech 32 dotázaných pedagogických pracovníků. Podrobněji se jim věnujeme v otázce č. 8 na této straně.

8. Pokud jste u předchozí otázky odpověděl/a „ano“, jaké další metody využíváte?

Nejčastější výukovou metodou popsanou pedagogy mimo jmenované v dotazníku byla relaxační cvičení, jež byla zmíněna 3 respondenty. Po jedné se zde objevily metody jako jógová cvičení, řízené imaginace, specifické výukové metody pro děti s postižením, motorické učení a stimulace skrze doteky.

Respondenty doplněný seznam výukových metod je blíže konkretizovaný. Pedagogové popsali postupy, které jsou velice dobře využitelné právě v kolektivu dětí s postižením. Tyto výukové metody jsou využívány především jako prostředek pro navození relaxačního uvolněného stavu nebo naopak fungují jako stimulant, a to nejen u dětí s disabilitou. Pod relaxačními cvičeními si představuji cvičení dechová, poslech uklidňující hudby, jednoduchá jógová cvičení, využití aromaterapeutických prvků nebo prvky fototerapie. Děti se SVP se často nacházejí pod velkým tlakem, jsou v napětí a nesoustředěné. Pokud správně zvolíme relaxační metodu, docílíme vyššího výukového efektu. Využití relaxačních technik u dětí s disabilitou potvrzuje i článek Esther Leung (2021), který se věnuje jejich konkrétnímu provedení.

Závěrem hodnocení bych se zde pozastavila nad jedním z dotazníků, který se od ostatních výrazně lišil (viz příloha č. 2). Jednalo se o paní učitelku, která ve speciální mateřské škole působí méně než rok. Ačkoliv v první části dotazníkového šetření, zaměřeného na aplikování podtémat z konkrétních oblastí zájmu VKZ, označila téměř polovinu témat za využívané např. podoblast komunikace a spolupráce, tak v druhé části dotazníků uvedla, že pro jejich výuku používá pouze 9 z celkového počtu 30 metod a valnou většinou z nich pouze méně často. Nejzajímavějším zjištěním byla naprostá absence využití slovních výukových metod, jako jsou např. vyprávění nebo rozhovor, které dle mého názoru doplňují veškerou činnost v předškolním vzdělávání včetně paní učitelkou vyučované podoblasti zmíněné výše. Edukační proces takovým způsobem z osobní zkušenosti hodnotím jako neefektivní a nefunkční. Otázkou tedy je, jestli paní učitelka opravdu zmíněné metody neaplikuje, nebo zkrátka nezná jejich název. Možné také je, že pro výuku volí metody jiné, ty však v otázce na toto téma nevedla. Další příčinou může být i krátká praxe v oboru a paní učitelka teprve hledá metody pro ni zajímavé a funkční.

2.6 Závěr

Hlavním cílem diplomové práce bylo zaznamenání (popis) míry zařazování výchovně vzdělávacích podnětů z oblasti výchovy ke zdraví do výuky v prostředí speciální mateřské školy. Samotná míra zařazování daných témat z oblasti VKZ je zjevná z přiložených grafů. Co se týče cíle sekundárního, skrze nějž jsem se snažila zmapovat nejčastěji využívané metody pro výuku jednotlivých oblastí výchovy ke zdraví, věřím, že byl též úspěšný. V níže umístěné tabulce č. 8 můžete vidět srovnání využívaných metod výuky, skrze které se učitelé snaží dětem předávat podněty týkající se VKZ ve speciálně pedagogickém prostředí. Cíle diplomové práce byly skrze využití výzkumné metody naplněny. Již během samotného zpracovávání výsledků vyvstaly napovrch mnohé další podněty, které by stály za bližší prozkoumání, jak jsem již nastínila v rámci diskuse.

Tabulka 8: Srovnání četnosti využití výukových metod alespoň jednou v týdnu

Výuková metoda	Počet responzí v časté aplikaci metody
Napodobování	32
Vyprávění	29
Didaktické hry	29
Předvádění a pozorování	28
Vysvětlování	26
Práce s obrazem	26
Vytváření dovedností	25
Skupinová a kooperativní výuka	25
Rozhovor	24
Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků	24
Učení v životních situacích	20
Situační metody	16
Diskusní metody	15
Manipulování, laborování a experimentování	14
Instruktaž	13
Partnerská výuka	13
Výuka skrze řešení problémů	12
Výuka podporovaná počítačem	12
Produkční metody	11
Inscenační metody	11
Frontální výuka	10
Otevřené učení	9
Brainstorming	7
Televizní výuka	6
Kritické myšlení	5
Práce s textem	4
Výuka v dramatech	4
Sugestopedie a superlearning	2
Přednáška	1
Hypnopedie	1

Pokud se budeme soustředit na vyhodnocení předem stanovených hypotéz, dojdeme k následujícím výsledkům:

- Hypotéza č. 1

S ohledem na vyhodnocení a finální stanovení míry zařazování jednotlivých podoblastí VKZ do výchovně vzdělávací nabídky z daných oblastí, **stanovenou hypotézu č. 1: „Jednotlivé podoblasti výchovy ke zdraví jsou pedagogickými pracovníky do výuky zařazovány alespoň jednou týdně.“ VYVRACÍM.**

Podmínkou pro potvrzení této hypotézy bylo zařazování jednotlivých témat (podoblastí) z konkrétních hlavních oblastí (biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální) alespoň jednou týdně v rámci cílené edukace – v dotazníku se tento časový údaj označoval jako: „často“. K tomuto předpokladu však nedošlo a některá témata pedagogičtí pracovníci řadí do vzdělávací nabídky spíše v časovém intervalu jednou do měsíce (méně často) ba dokonce vůbec (nikdy). Pro potvrzení dané hypotézy bylo nutné dosáhnout u všech podoblastí 100 %, tedy 32 zcela kladných odpovědí (často) od dotázaných (viz tab. č. 9). Z přehledu níže je patrné, že ke splnění daného kritéria nedošlo.

Tabulka 9: Vyhodnocení hypotézy č. 1

Oblasti zájmu předkládané vzdělávací nabídky	Konkrétní podoblasti předkládané vzdělávací nabídky	Míra zařazení podoblastí do výuky		
		Často	Méně často	Nikdy
Biologická oblast	Lidské tělo a aktivní pohyb	31	1	0
	Sebeobsluha	28	4	0
	Správná výživa	11	21	0
	Bezpečnost a ochrana zdraví	17	14	1
Psychologická oblast	Poznávání	29	3	0
	Prožívání	26	6	0
	Sebepojetí	17	15	0
Interpersonální oblast	Respekt a tolerance	20	11	1
	Komunikace	32	0	0
	Spolupráce	31	1	0
Sociálně-kulturní oblast	Rodina a domov	26	5	1
	Škola základní a mateřská	9	22	1
	Obec a země	1	30	1
Environmentální oblast	Souvislosti (globalismus)	5	23	4
	Vývoj a změna	8	23	1
	Rozmanitost	15	17	0
	Ovlivňování člověkem	9	20	3

- Hypotéza č. 2

Z níže vyhodnocených údajů a přiložených grafů vyplývá, že názorně demonstrační metoda nápodoby je opravdu nejčastěji volenou výukovou metodou pedagogického personálu pro výchovně vzdělávací činnosti s dětmi se SVP. **Hypotézu č. 2: „Pedagogičtí pracovníci ve speciálních mateřských školách využívají k předávání témat z oblasti výchovy ke zdraví nejčastěji metodu napodobování.“ tedy POTVRZUJI.**

Výuková metoda napodobování dosáhla jako jediná ze všech předložených kategorií metod (klasické výukové metody, aktivizující metody a komplexní metody) 100% pozitivní odezvy. Všemi 32 dotazovanými byla ohodnocena jako minimálně jednou týdně aplikovaná metoda pro výuku témat VKZ (viz tab. č. 10).

Tabulka 10: Vyhodnocení hypotézy č. 2

Kategorie výukových metod		Konkrétní výuková metoda	Míra zařazení			
			Často	Méně často	Nikdy	
Klasické výukové metody	Metody slovní	Vyprávění	29	2	1	
		Vysvětlování	26	5	1	
		Rozhovor	24	7	1	
		Práce s textem	4	18	10	
		Přednáška	1	10	21	
	Metody názorně-demonstrační	Napodobování	32	0	0	
		Manipulování, laborování a experimentování	14	17	1	
		Produkční metody	11	21	0	
		Vytváření dovedností	25	7	0	
		Metody dovednostně-praktické	Předvádění a pozorování	28	4	0
			Práce s obrazem	26	5	1
			Instruktaž	13	19	0
Aktivizující výukové metody	Diskusní metody	15	14	3		
	Výuka skrze řešení problémů	12	20	0		
	Didaktické hry	29	2	1		
	Inscenační metody	11	18	3		
	Situační metody	16	15	1		
Komplexní výukové metody	Frontální výuka	10	13	9		
	Skupinová a kooperativní výuka	25	5	2		
	Partnerská výuka	13	16	3		
	Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků	24	7	1		
	Kritické myšlení	5	21	6		
	Brainstorming	7	16	9		
	Výuka v dramatech	4	17	11		
	Otevřené učení	9	15	8		
	Učení v životních situacích	20	11	1		
	Televizní výuka	6	11	15		
	Výuka podporovaná počítačem	12	12	8		
	Sugestopedie a superlearning	2	10	20		
	Hypnopedie	1	6	25		

Ačkoliv byla hypotéza č. 1 vyvrácena, výsledky celého dotazníkového šetření hodnotím pozitivně. Z grafů je patrné, že se pedagogický personál ve speciálních mateřských školách snaží do předkládané vzdělávací nabídky alespoň jednou měsíčně zařadit témata doporučená KPZMŠ. Věřím, že již samotné vyplňování dotazníků mohlo účastníka inspirovat k zamyšlení se nad celou problematikou. Obsah vzdělávání, který by měl pedagog do svého plánu zanést, je velký a stále napovrch vyvstávají témata nová. Udržet si přehled o moderních trendech a zároveň neopomíjet rozmanité základní spektrum vědění není snadné. Potvrzení hypotézy č. 2 jsem předpokládala. Z vlastních poznatků vnímám výukovou metodu nápodoby jako nejvíce efektivní a pro děti přirozenou. Děti rády napodobují viděné, tudíž i pedagogy vědomě předkládané. Nápodoba je součástí sociálního učení, při kterém se učíme vzájemně jeden od druhého skrze pozorování a následnou aplikaci viděného. Podotýkám však, že metoda nápodoby nemá pouze pozitivní dopad. Přejímání vzorců chování funguje nejen na prospěšné bázi, ale je možné skrze ni přijmout též nežádoucí složky. Dítě pozoruje své okolí a osoby v něm neustále i mimo čas k tomu určený. Stát se tedy může, že okouká a následně okopíruje i různé zlozvyky, jež se později těžko odnaučuje. Zacházejme tedy s touto metodou opatrně a s citem, abychom využili kvalitně její potenciál. Chovejme se slušně a vhodně, tak abychom pro děti byli co nejlepším vzorem, kterým se budou moci inspirovat a napodobovat jej.

Seznam použité literatury a elektronických zdrojů

ČELEDOVÁ, Libuše, 2010. *Výchova ke zdraví: Vybrané kapitoly*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3213-8.

ČINČERA, Jan, 2007. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-147-8.

ČESKÁ REPUBLIKA. *Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*, č. 27/2016 Sb., v platném a účinném znění.

ČESKÁ REPUBLIKA. *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*, č. 561/2004 Sb., v platném a účinném znění.

DVOŘÁKOVÁ, Hana, © 2009. *Pohybové činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe. ISBN 80-86307-27-1.

HAVLÍNOVÁ, Miluše, Eliška VENCÁLKOVÁ a Jana HAVLOVÁ, 2008. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. 3. akt. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-487-8.

HŘIVNOVÁ, Michaela a kol. 2010. *Stěžejní aspekty výchovy ke zdraví*. Olomouc: UP. ISBN 978-80-244-2503-0.

HŘIVNOVÁ, Michaela, 2007. *Lexikon dobré praxe: výchova ke zdraví a zdravému životnímu stylu v mateřské škole*. Brno: Anabell. ISBN 978-80-905436-2-1.

CHOI, Carmen, 2019. Everything You Need To Know About Group Learning In Early Childhood. In: *Himama: Early Childhood Education Blog* [online]. [cit. 2021-02-20]. Dostupné z: <https://blog.himama.com/group-learning-in-early-childhood/>

JAROŠOVÁ, Darja, 2007. *Metodologie výzkumu*. Ostrava: VŠB-TU. ISBN 978-80-248-1286-1.

JEDLIČKŮV ÚSTAV A ŠKOLY. Historie JÚŠ jako celku. In: *Jedličkův ústav a školy* [online]. 26. 02. 2010 [cit. 2021-02-15]. Dostupné z: http://www.ius.cz/parse_url.php?url=/historie-JUS-jako-celku

KREJČÍ, Milada, 2011. *Strategie výuky duševní hygieny*. České Budějovice: JČU. ISBN 978-80-7394-262-5.

KRONUSOVÁ, Jana, 2017. Proč číst dětem pohádky nejen o Vánocích? In: *ZŠ Kosmonosy* [online]. 12. 11. 2017 [cit. 2021-03-05]. Dostupné z: <http://zskosmonosy.cz/proc-cist-detem-pohadky-nejen-vanocich/>

LACA, Slavomír, 2013. *Výchova – rodina – hodnoty*. Brno: Institut mezioborových studií. ISBN 978-80-87182-32-1.

LOWRY, Lauren, © 2016. Imitation with Children on the Autism Spectrum: More Than Just a Game of Copycat. In: *The Hanen Centre* [online]. [cit. 2021-03-19]. Dostupné z: <http://www.hanen.org/Helpful-Info/Articles/Imitation-with-Children-on-the-Autism-Spectrum.aspx>

MACHOVÁ, Jitka a kol. 2009. *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2715-8.

MAŇÁK, Josef a Vlastmíl ŠVEC, 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5.

MCLEOD, Saul. Maslow's Hierarchy of Needs. In: *Simply psychology* [online]. 20. 3. 2020 [cit. 2020-04-26]. Dostupné z: <https://www.simplypsychology.org/maslow.html>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2018. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha.

MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.

MORKES, František, © 2020. Karel Slavoj Amerling. In: *Metodický portál RVP* [online]. 26. 09. 2006 [cit. 2021-02-15]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/825/karel-slavoj-amerling.html/>

NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ, © 2011-2020. Rámcové vzdělávací programy. In: *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. [cit. 2020-04-26]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

NEJ ŠKOLKY, © 2020. Typy mateřských školek. In: *Nejškolky* [online]. [cit. 2020-11-03]. Dostupné z: <https://www.nejskolky.cz/typy-skolek/>

- NOVOTNÝ, Michael, 2017. Experiment v mateřské škole. In: *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 2021-03-20]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/PKA/21415/EXPERIMENT-V-MATERSKE-SKOLE.html/>
- PÁNEK, Petr, 2007. První učitelé neslyšících. In: *Ruce.cz* [online]. 01. 02. 2007 [cit. 2021-02-15]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/165-prvni-ucitele-neslysicich>
- PAULUS, Markus, © 2019. Why Imitation in Early Childhood is Crucial. In: *Jacobs Foundation* [online]. [cit. 2021-03-19]. Dostupné z: <https://jacobsfoundation.org/en/why-imitation-in-early-childhood-is-crucial/>
- PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. Brno: Paido. ISBN 80-7315-120-0.
- POTMĚŠILOVÁ, Petra, 2014. *Supervize v podmínkách speciálního vzdělávání*. Olomouc: UP. ISBN 978-80-244-4127-6.
- PRŮCHA, J. a S. KOŤÁTKOVÁ, 2013. Předškolní pedagogika – ŠVP, TVP, IVP, práva dítěte. In: *Metodický portál RVP* [online]. 6. 12. 2013 [cit. 2020-04-26]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/18029/predskolni-pedagogika-svp-tvp-ivp-prava-ditete.html/>
- PRŮCHA, Jan, 2017. *Moderní pedagogika*. 6. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1228-7.
- RAISINGCHILDREN, 2020. Reading and storytelling with babies and children, In: *Raisingchildren: the australian parenting website* [online]. [cit. 2021-03-19]. Dostupné z: <https://raisingchildren.net.au/babies/play-learning/literacy-reading-stories/reading-storytelling>
- RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ, 2006. *Speciální pedagogika*. Olomouc: UP. ISBN 80-244-1475-9.
- ŘEHULKA, Evžen a kol. 2011. *Škola a zdraví pro 21. století, 2010: Výchova ke zdraví: mezinárodní zkušenosti*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5451-6.
- SLOWÍK, Josef, 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1733-3.

- SMOLÍKOVÁ, Kateřina, 2005. Vzdělávací oblasti. In: *Metodický portál RVP* [online]. 03. 02. 2003 [cit. 2020-04-26]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/160/VZDELAVACI-OBLASTI-RVP-PV.html/>
- SMÝKAL, Josef, © 2006. Haüy, Valentin. In: *Tyflopedický lexikon jmenný* [online]. Brno [cit. 2021-02-15]. Dostupné z: <http://www.apogeum.info/tlex/heslo.php?id=354>
- TANNENBERGEROVÁ, Monika, 2016. *Průvodce školní inkluzí, aneb, jak vypadá kvalitní základní škola*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-008-1.
- TEACH. COM, © 2020. Teaching Methods. In: *Teach: Make a difference* [online]. [cit. 2020-04-27]. Dostupné z: <https://teach.com/what/teachers-know/teaching-methods/>
- VAŠEK, Štefan, 2003. *Základy speciální pedagogiky*. Bratislava: Sapientia. ISBN 97880968879700.
- ZDRAVÁ ABECEDA, Oblasti životosprávy. In: *Zdravá abeceda* [online]. [cit. 2020-04-26]. Dostupné z: <http://www.zdrava-abeceda.cz/home/metodika-programu/zivotosprava>
- ZORMANOVÁ, Lucie, © 2020. Preprimární vzdělávání v evropských zemích. In: *Metodický portál RVP* [online]. 09. 05. 2018 [cit. 2021-02-15]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/21634/PREPRIMARNI-VZDELAVANI-V-EVROPSKYCH-ZEMICH.html/>

Seznam použitých zkratk

RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
VKZ	Výchova ke zdraví
KPZMŠ	Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole
WHO	Světová zdravotnická organizace
SVP	Speciálně vzdělávací potřeby
PAS	Poruchy autistického spektra

Seznam obrázků

Obrázek 1: Pohádka	7
Obrázek 2: Maslowova pyramida potřeb.....	17
Obrázek 3: Vzdělávací cíle	24
Obrázek 4: Výukové metody	30

Seznam tabulek

Tabulka 1: Srovnání podmínek RVP PV a KPZMŠ	25
Tabulka 2: Historický přehled metod výuky.....	29
Tabulka 3: Přehled výukových metod – klasické výukové metody.....	31
Tabulka 4: Přehled výukových metod – aktivizující výukové metody	31
Tabulka 5: Přehled výukových metod – komplexní výukové metody	31
Tabulka 6: Využití počítače a televizoru ve výuce.....	55
Tabulka 7: Využití technického vybavení ve výuce	56
Tabulka 8: Srovnání četnosti využití výukových metod alespoň jednou v týdnu	58
Tabulka 9: Vyhodnocení hypotézy č. 1	59
Tabulka 10: Vyhodnocení hypotézy č. 2	60

Seznam grafů

Graf 1: Pohlaví respondentů	34
Graf 2: Délka speciálně pedagogické praxe	35
Graf 3: Cílová edukační skupina dětí, se kterou nejčastěji edukátoři pracují.....	36
Graf 4: Zařazování výchovně vzdělávací nabídky z biologické oblasti	39
Graf 5: Zařazování výchovně vzdělávací nabídky z psychologické oblasti.....	40
Graf 6: Zařazování výchovně vzdělávací nabídky z interpersonální oblasti.....	41
Graf 7: Zařazování výchovně vzdělávací nabídky ze sociálně-kulturní oblasti	43
Graf 8: Zařazování výchovně vzdělávací nabídky z environmentální oblasti.....	44
Graf 9: Využití slovních výukových metod	46
Graf 10: Využití názorně-demonstračních výukových metod.....	47
Graf 11: Využití dovednostně-praktických výukových metod	49
Graf 12: Využití aktivizujících výukových metod.....	50
Graf 13: Využití komplexních výukových metod – část první	53
Graf 14: Využití komplexních výukových metod – část druhá.....	54

Přílohy

Příloha č. 1 – Dotazník předkládaný výzkumnému souboru

Milá paní učitelko, milý pane učiteli,

mé jméno je Bc. Blanka Ludvíková a jsem studentkou navazujícího magisterského studijního oboru: Vychovatelství se zaměřením na výchovu ke zdraví na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích. V předchozím bakalářském studiu jsem se věnovala učitelství pro speciální mateřskou školu, proto se i má diplomová práce situuje do tohoto prostředí.

Dovolte mi se na Vás obrátit s prosbou o vyplnění dotazníku, který se týká výuky Výchovy ke zdraví ve Vaší třídě. Veškeré Vámi poskytnuté informace jsou zpracovány zcela anonymně a využity pouze pro potřeby diplomové práce. Cílem diplomové práce je zjistit, jakými tématy z oblasti výchovy ke zdraví se učitelé ve speciálním preprimárním vzdělávání zabývají a do jaké míry. Vaše odpovědi také pomohou zmapovat četnost využití jednotlivých výukových metod v souvislosti právě s výchovou ke zdraví.

Předem děkuji za Váš čas a spolupráci.

Výsledky dotazníkového šetření budou zveřejněny na následující webové stránce:

<https://drive.google.com/drive/folders/19d87F5183Y6-y2lb6KQgbMN7dmWwwul?usp=sharing>

Identifikační údaje

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- Žena
- Muž
- Jiné

2. Jste učitelem/kou ve speciální mateřské škole/třídě/skupině zřízené podle §16/9 zákona č. 561/2004 Sb.?

- Ano
- Ne

Pokud jste na otázku odpověděl/a „ne“ v dotazníku nepokračujte.

3. Nachází se vaše pracoviště v Jihočeském kraji?

- Ano
- Ne

Pokud jste na otázku odpověděl/a „ne“ v dotazníku nepokračujte.

4. Jak dlouho působíte ve speciálním vzdělávání?

- Méně než rok
- 1 – 3 roky
- 3 – 5 let
- Více jak 5 let

5. S jakou skupinou dětí pracujete?

- Děti s mentálním postižením
 - Děti s tělesným postižením
 - Děti s poruchami zrakového aparátu
 - Děti s poruchami sluchového aparátu
 - Děti s poruchami v oblasti řeči
 - Děti s poruchami chování
 - Děti s kombinovaným postižením
 - Jiná – popište
-

Blok otázek týkající se obsahu a četnosti výuky výchovy ke zdraví s ohledem na Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole

Pozn. Zaškrtněte prosím vždy pouze jednu možnost.

Často = alespoň jednou týdně; Méně často = alespoň jednou měsíčně

1. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na biologickou oblast?

	Často	Méně často	Nikdy
Lidské tělo a aktivní pohyb			
Sebeobsluha			
Správná výživa			
Bezpečnost a ochrana zdraví			

2. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na psychologickou oblast?

	Často	Méně často	Nikdy
Poznávání			
Prožívání			
Sebepojetí			

3. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na interpersonální oblast?

	Často	Méně často	Nikdy
Respekt a tolerance			
Komunikace			
Spolupráce			

4. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na sociálně–kulturní oblast?

	Často	Méně často	Nikdy
Rodina a domov			
Škola mateřská a základní			
Obec a země			

5. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na environmentální oblast?

	Často	Méně často	Nikdy
Souvislosti (globalismus)			
Vývoj a změna			
Rozmanitost			
Ovlivňování člověkem			

Blok otázek týkající se výukových metod z oblasti výchovy ke zdraví

6. Jak často využíváte následující výukové metody v rámci edukace témat výchovy ke zdraví?

A) Klasické výukové metody

• **Slovní výukové metody**

	Často	Méně často	Nikdy
Vyprávění			
Vysvětlování			
Rozhovor			
Práce s textem			
Přednáška			

• **Názorně-demonstrační výukové metody**

	Často	Méně často	Nikdy
Předvádění a pozorování			
Práce s obrazem			
Instruktaž			

• **Dovednostně-praktické výukové metody**

	Často	Méně často	Nikdy
Napodobování			
Manipulování, laborování a experimentování			
Produkční metody			
Vytváření dovedností			

B) Aktivizující výukové metody

	Často	Méně často	Nikdy
Diskusní metody			
Výuka skrze řešení problémů			
Didaktické hry			
Inscenační metody			
Situační metody			

C) Komplexní výukové metody

	Často	Méně často	Nikdy
Frontální výuka			
Skupinová a kooperativní výuka			
Partnerská výuka			
Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků			
Kritické myšlení			
Brainstorming			
Výuka v dramatech			
Otevřené učení			
Učení v životních situacích			
Televizní výuka			
Výuka podporovaná počítačem			
Sugestopedie a superlearning*			
Hypnopedie**			

*Využití speciálních hudebních skladeb pro stimulaci pravé i levé mozkové hemisféry

**Osvojení nových informací během spánku skrze poslech zvukové stopy.

7. Využíváte i jiné, než výše zmíněné výukové metody?

- Ano
- Ne

8. Pokud jste u předchozí otázky odpověděl/a „ano“, jaké další metody využíváte?

Příloha č. 2 – Dotazník č. 27 v plném znění

Identifikační údaje

6. Jaké je Vaše pohlaví?

- Žena
- Muž
- Jiné

7. Jste učitelem/kou ve speciální mateřské škole/třídě/skupině zřízené podle §16/9 zákona č. 561/2004 sb.?

- Ano
- Ne

Pokud jste na otázku odpověděl/a „ne“ v dotazníku nepokračujte.

8. Nachází se vaše pracoviště v Jihočeském kraji?

- Ano
- Ne

Pokud jste na otázku odpověděl/a „ne“ v dotazníku nepokračujte.

9. Jak dlouho působíte ve speciálním vzdělávání?

- Méně než rok
- 1 – 3 roky
- 3 – 5 let
- Více jak 5 let

10. S jakou skupinou dětí pracujete?

- Děti s mentálním postižením
- Děti s tělesným postižením
- Děti s poruchami zrakového aparátu
- Děti s poruchami sluchového aparátu
- Děti s poruchami v oblasti řeči
- Děti s poruchami chování
- Děti s kombinovaným postižením
- Jiná – popište: PAS

Blok otázek týkající se obsahu a četnosti výuky výchovy ke zdraví s ohledem na Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole

5. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na biologickou oblast?

	Často	Méně často	Nikdy
Lidské tělo a aktivní pohyb		X	
Sebeobsluha	X		
Správná výživa		X	
Bezpečnost a ochrana zdraví	X		

6. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na psychologickou oblast?

	Často	Méně často	Nikdy
Poznávání	X		
Prožívání	X		
Sebepojetí	X		

7. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na interpersonální oblast?

	Často	Méně často	Nikdy
Respekt a tolerance			X
Komunikace	X		
Spolupráce	X		

8. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na sociálně–kulturní oblast?

	Často	Méně často	Nikdy
Rodina a domov			X
Škola mateřská a základní		X	
Obec a země			X

9. V jaké míře zařazujete následující podoblasti do vzdělávací nabídky zaměřené na environmentální oblast?

	Často	Méně často	Nikdy
Souvislosti (globalismus)			X
Vývoj a změna		X	
Rozmanitost	X		
Ovlivňování člověkem			X

Blok otázek týkající se výukových metod z oblasti výchovy ke zdraví

10. Jak často využíváte následující výukové metody v rámci edukace témat výchovy ke zdraví?

A) Klasické výukové metody

• **Slovní výukové metody**

	Často	Méně často	Nikdy
Vyprávění			X
Vysvětlování			X
Rozhovor			X
Práce s textem			X
Přednáška			X

• **Názorně-demonstrační výukové metody**

	Často	Méně často	Nikdy
Předvádění a pozorování	X		
Práce s obrazem			X
Instruktaž		X	

• **Dovednostně-praktické výukové metody**

	Často	Méně často	Nikdy
Napodobování	X		
Manipulování, laborování a experimentování		X	
Produkční metody		X	
Vytváření dovedností		X	

B) Aktivizující výukové metody

	Často	Méně často	Nikdy
Diskusní metody			X
Výuka skrze řešení problémů		X	
Didaktické hry			X
Inscenační metody			X
Situační metody			X

C) Komplexní výukové metody

	Často	Méně často	Nikdy
Frontální výuka			X
Skupinová a kooperativní výuka			X
Partnerská výuka			X
Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků	X		
Kritické myšlení			X
Brainstorming			X
Výuka v dramatech			X
Otevřené učení			X
Učení v životních situacích	X		
Televizní výuka			X
Výuka podporovaná počítačem			X
Sugestopedie a superlearning*			X
Hypnopedie**			X

*Využití speciálních hudebních skladeb pro stimulaci pravé i levé mozkové hemisféry

**Osvojení nových informací během spánku skrze poslech zvukové stopy.

11. Využíváte i jiné, než výše zmíněné výukové metody?

- Ano
- Ne

12. Pokud jste u předchozí otázky odpověděl/a „ano“, jaké další metody využíváte?