

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra aplikovaných pohybových aktivit

Romana Klučiarová

Obor: Učitelství pro 1. stupeň základních škol

**Zdokonalování plavecké gramotnosti a její realizace v rámci
1. st. základních škol**

Diplomová práce

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala sama a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Bruntále dne:

Romana Klučiarová

Děkuji své vedoucí práce Mgr. Svatavě Panské za pomoc při vedení a zpracování této práce. Dále bych chtěla poděkovat všem osloveným pedagogům, kteří mi pomohli s realizací praktické části.

Obsah

Úvod	6
I TEORETICKÁ ČÁST	7
1 Mladší školní věk	7
1.1 Charakteristika mladšího školního věku	7
1.2 Vývoj poznávacích procesů dítěte mladšího školního věku	7
1.3 Fyzický vývoj dítěte mladšího školního věku	9
1.4 Emocionální a sociální vývoj dítěte mladšího školního věku	10
2 Školský dokument	12
2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání jako kurikulární dokument	12
2.2 Vzdělávací oblast člověk a zdraví	14
2.3 Plavání jako součást vzdělávací oblasti Člověk a zdraví	15
3 Didaktika	18
3.1 Charakteristika a vývoj pojmu	18
3.2 Pojmy, které s didaktikou úzce souvisí	19
4 Didaktické prostředky	20
4.1 Charakteristika vyučovací zásad	20
4.2 Charakteristika vyučovacích metod	22
5 Plavání	26
5.1 Historie plavání	26
5.2 Působení plavání na rozvoj člověka	28
5.3 Didaktika plavání	29
5.4 Vyučovací jednotka	32
5.5 Plavecké školy	33
5.6 Plavecké způsoby a jejich metodika	34
5.6.1 Motýl	34
5.6.2 Znak	35

5.6.3	Prsa	35
5.6.4	Kraul	36
6	Integrace	38
6.1	Pojem integrace.....	38
6.2	Sociální a psychologické aspekty integrace.....	39
6.3	Legislativa.....	40
6.4	Integrace do TV	42
II	EMPIRICKÁ ČÁST	44
7	Pedagogický výzkum.....	44
7.1	Cíle výzkumného šetření	44
7.2	Charakteristika použitých metod	44
7.3	Charakteristika respondentů	45
7.4	Analýza položek dotazníků.....	46
7.5	Komparace	62
7.6	Vyhodnocení problémových otázek	68
8	Shrnutí výsledků.....	70
8.1	Doporučení do praxe.....	71
	Závěr.....	73
	Resume	75
	Seznam použité literatury a pramenů	76
	Seznam příloh.....	79
	ANOTACE.....	83

Úvod

Plavecká výuka se stala součástí učebních osnov a do dnes přetrvává i v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Stále je povinnou částí tělesné výchovy na 1. stupni základních škol a každý ředitel má povinnost ji realizovat. Téma „Zdokonalování plavecké gramotnosti a její realizace v rámci 1. stupně základních škol“ s touto problematikou úzce souvisí.

Toto téma bylo motivováno faktem, že mnoho plaveckých kroužků pořádaných mimoškolně navštěvují děti ve věkovém rozmezí od šesti do dvanácti let, které by již měly mít za sebou základy pohybu ve vodě. V mnohých případech tomu tak není. Děti se bojí a v mnohých případech je evidentní, že se s vodou v bazénu ještě nesetkaly.

V teoretické části se budeme zabývat vývojem dítěte mladšího školního věku, dále velmi důležitým dokumentem, o který se výuka plavání opírá a to je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, samotným plaváním, jeho vývojem a průběhem a v neposlední řadě v dnešní době velmi rozšířenou integrací a legislativou, která s ní úzce souvisí.

V empirické části bylo záměrem přiblížit projednávanou tematiku široké veřejnosti a seznámit ji s tématem výuky plavání na základních školách.

Zaměříme na charakteristiku výzkumných metod a oslovených respondentů. Dále si rozebereme samostatně výsledky dotazníkového šetření.

Cílem této části bylo zjistit dostupnost a realizaci plavání v rámci 1. stupně základních škol.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Mladší školní věk

1.1 Charakteristika mladšího školního věku

Období školního věku je dlouhé, a proto, jej někdy můžeme najít rozdělené do dvou fází. Období mladšího školního věku, které trvá od 6 do 10 let dítěte a období staršího školního věku, které je potom následně od 10 do 14-15 let (Matějček, Pokorná, 1998). V jiných publikacích můžeme tento pojem nalézt jako školní věk, který je dále rozdělen na raný školní věk. Toto období trvá od nástupu dítěte do školy až do 8-9 roku toto období je charakteristické změnami ve vývoji, projevující se především ve vztahu ke škole. Další fází je starší školní věk. Délka jeho trvání je přibližně od 8-9 do 11-12 let. Zde se dítě potýká s přechodem na druhý stupeň a pomalu přechází do puberty. Prochází velkými biologickými a psychickými změnami. Poslední fází je starší školní věk. Toto období se týká dětí od 11-12 let do 15roků. Zde dítě prochází pubescencí (Vágnerová, 2000).

V dalších částech se budeme zabývat dítětem mladšího školního věku nebo li raného a středního období.

Základní škola se pro dítě stává první důležitou institucí. Má pro něj velký význam. U velké řady žáků se stává velmi důležitou a to v takové míře, že i rodiče dítěte musí respektovat rozhodnutí školy. Nástup a potom samotný průběh má přínos pro tvarování osobnosti a rozvoj sociálních rolí. Další vývoj se projevuje ve schopnostech a dovednostech žáka. Cílem školy je dítě něco naučit, rozvíjet jeho vědomosti ale i další sféry jeho osobnosti.

To, co dítě pochytí v tomto období, jak přijme roli žáka a jak se naučí řešit různé situace, se odrazí v celé jeho osobnosti a následně i v životě, výběru budoucí profese, ale i ve výběru budoucího partnera.

1.2 Vývoj poznávacích procesů dítěte mladšího školního věku

Do vývoje poznávacích procesů žáka mladšího školního věku řadíme několik oblastí. Je to vnímání, představivost, paměť, pozornost, řeč a myšlení. Škola pomáhá dítěti rozvíjet jeho rozumové schopnosti. K tomu vede i touha po poznání, objevování a pochopení různých souvislostí samotného dítěte. Jsou velmi zvědaví a ve svých pozorováních dokážou být i vytrvalí. Poznávací procesy velmi úzce souvisí s emocionální složkou (Matějček, Pokorná, 1998, Vágnerová, 2000).

Vnímání se v tomto období začíná zaměřovat na vztahy mezi předměty. Vytrácí se nahodilost, která pomalu přechází ke konkretizaci. Je potřebnou součástí práce ve škole. Vytváří se tak vzájemný vztah a kontakt mezi učitelem a žákem. Aby se vnímání mohlo správně rozvíjet, musí dítě dosáhnout určité vývojové úrovně. Konkretizace předmětu a jevů postupně přechází v zevšeobecňování a okolo 10-11 roku dokážou děti vnímat už skoro jako dospělý člověk. Rozdíl mezi dospělým a žákem je ve zkušenostech. Při třídění barev, tvarů velikostí, hmatových a sluchových jevů je rozvoj rychlý. Potíže přichází ve vnímání času nebo prostorových vztazích. Dle Vágnerové (2001, s. 41) je vnímání: „ *poznání přítomnosti založeno na aktuálním kontaktu s vnímanými předměty. Lze je chápat i jako základní způsob komunikace s okolím.*“ Vnímání se posuzuje i při testech školní zralosti, protože, aby dítě mohlo nastoupit do 1. třídy, musí ho mít na dané úrovni.

Představivost je u školních dětí na vrcholu. Postupně se začíná vytrácet spontánnost, která převládala v předškolním období. Dítě začíná rozeznávat skutečnost. Fantazie je do jisté míry potlačena. Velký vliv na tento úpadek má realita a školní prostředí. Představivost začíná být úmyslná a je velmi ovlivněná školní prací. Jde o důležitý mezník v přechodu z bezděčného vzniku představ k záměrnému vyvolání, když je to potřeba (Vágnerová, 2000).

Pozornost je u školáka na prvním místě. Rozhoduje o rozvoji a kvalitě kognitivních procesů a tedy i o úspěšnosti a neúspěšnosti ve výuce. Poruchy pozornosti a koncentrace jsou častou příčinou neúspěchu a selhání ve škole. Pozornost pomáhá dítěti zaměřit se na jednu činnost a vyčlenit tak další rušivé podněty. Při vstupu do školy je pozornost dítěte krátkodobá. Často ji ovlivňují rušivé elementy a dítě není schopno stálé koncentrace. Proto je lepší práci střídat, zapojovat do výuky nové prvky, pohybové aktivity, měnit klidovou aktivitu s pohybovou. Pokud novou aktivitu použijeme poprvé, upoutá naplno pozornost dítěte. Pokud ji ale budeme zařazovat často, pomalu přestane být pro žáky zajímavá a pozornost razantně klesne. Poruchami pozornosti v dnešní době trpí nesčetné množství dětí. Proto je velmi důležité, aby učitel nevkládal do žáků svá očekávání, ale přistupoval k nim individuálně a snažil se zmírnit projevy narušené pozornosti (Matějček, Pokorná, 1998, Vágnerová, 2000).

K tomu, aby se žák něco naučil, aby látku pochopil a porozuměl ji, je velmi důležité to jak uvažuje. Vývoj myšlení je velmi ovlivňován nejen činností dítěte ve škole, ale i osobností učitele. V tomto období dítě upouští od bezprostředního názoru a pomalu si osvojuje logické operace, které jsou charakteristické pro první stupeň základních škol. Dle Vágnerové (2001, s. 48) je „ *malý školák realistou, dovede uvažovat o tom, co zná. Ve svém poznávání už není tak egocentrický a neomezuje se jen na jeden aspekt zkoumané skutečnosti.*“ Žák své logické úvahy opírá o věci, které zná a které si dokáže představit.

Zvládne více myšlenkových postupů naráz. Ty jsou závislé na míře motivace k práci, na přiměřenosti daného úkolu, ale ovlivňuje ho i spousta dalších faktorů. Pokud je úkol pro dítě náročný, nejsou využity všechny myšlenkové postupy, které se při dané práci předpokládají, ale dítě intuitivně dojde k výsledku. Všeobecně známým faktem je, že mladší školáci dokážou pracovat jen v názorné rovině. Cíleně zadávanými úkoly lze rozvíjet logické myšlení u žáků (Vágnerová, 2001, 2005, Šimíčková – Čížková, 2008).

Spolu s myšlením mladších žáků souvisí i řeč. Dítě vstupuje do školy s individuální znalostí mateřského jazyka. To se projevuje ve slovní zásobě, správném užívání a tvaru slov a v neposlední řadě skladbě vět. Věty jsou často velmi jednoduché a většinou je pro děti velký problém odpovědět celou větou. Ve škole si dítě prohlubuje jak řeč mluvenou tak i řeč psanou a čtenou. V mluvené řeči si rozšiřuje slovní zásobu, skládá správně věty jednoduché a učí se používat souvětí a gramatická pravidla. Psaní a čtení úzce souvisí s funkcí sluchového a zrakového aparátu a v neposlední řadě také s analýzou a syntézou čteného a psaného (Vágnerová, 2001, 2005, Šimíčková – Čížková, 2008).

Dle výzkumu vývoj řeči není ovlivněn pohlavními rozdíly dětí. Velký vliv nejen na řeč, ale další vývoj má prostřední, ve kterém dítě žije. Pokud je podnětné, vývoj je nasměrován správným směrem. Jestliže je prostředí, ve kterém dítě vyrůstá málo podnětné, mohou ve vývoji nastat problémy, stejně tak i tam, kde je ho přemíra.

1.3 Fyzický vývoj dítěte mladšího školního věku

Dítě mladšího školního věku prochází velkými změnami organismu. Většinou nastává menší disharmonie a to jak v individuálním rozvoji, tak i v pohlavních odlišnostech. Velké změny začínají v růstu, který je zrychlený. Je posílena odolnost organismu, je zdokonalena činnost svalů a kloubů, zvětšuje se objem srdce a hmotnost mozku. Začíná se uklidňovat motorický vývoj. Už není tak nedokonalý a roztěkaný jak v předškolním období. Dítě již vydrží delší dobu u dané činnosti. Začíná se zajímat o sport a různé sportovní kroužky, které zaujmají velkou část jeho volného času (Vágnerová, 2001, 2005, Šimíčková – Čížková, 2008).

Tělesný (fyzický vývoj) posuzujeme každoročním měřením a vážením. Tak zjistíme, jestli váha a výška odpovídají přiměřeně k věku dítěte. Okolo šestého roku by měla výška dosahovat přibližně 117 centimetrů a váha 21,5 kg jak u chlapců, tak u dívek. V dalších asi dvou letech vyrostou průměrně o 6 centimetrů a přiberou o 3 kg. Okolo desátého roku tedy měří chlapci okolo 140 cm a váží asi 33,5 kg u dívek je to potom 139,5cm a 33kg.

V tomto období nejsou zatím rozdíly až tak velké. Začnou se vyhraňovat, až když začnou sexuálně dozrávat (Matějček, Pokorná, 1998).

Postupnými výzkumy je dokázáno, že generace od generace je vyšší. Rodiče tedy mají menší výšku než jejich děti. Tento jev se nazývá sekundární akcelerace. Dle Matějčka (1998, s. 77) znamená sekundární akcelerace: „*zrychlení v průběhu století*“. Ten úkaz můžeme sledovat hlavně v průběhu posledního tisíciletí. První soustavné měření a vážení proběhlo v roce 1895 a poslední v roce 1981. Rozdíly ve výšce u chlapců od šesti let byly o 10cm u dvanáctiletých až o 12 a u čtrnáctiletých potom o 18 cm. U dívek ve věku od šesti do čtrnácti let byl rozdíl o 12 a potom 16 cm. Tyto změny v růstu přetrvávají i nadále (Matějček, Pokorná 1998).

1.4 Emocionální a sociální vývoj dítěte mladšího školního věku

Socializace a emoční vývoj hrají při vstupu do školy velký význam. Dítě najednou začíná plnit řadu sociálních rolí. Čas tráví v uzavřené skupině třídního kolektivu. Stává se z něj žák, který musí plnit požadavky, které jsou na něj kladeny. Dále zastává roli spolužáka a kamaráda. Pokud dítě zvládá svou roli v rodině, která je pro něj stálou citovou jistotou a prošlo kladnou socializací v mateřské škole, je nasměrováno k dobrému zvládnutí všech sociálních rolí, se kterými se v tomto období setkává. Jestliže byl tento proces socializace nějakým způsobem zanedbán, žák se potýká s neúspěchem a problémem začlenit se do skupiny nebo si najít kamarády. To vše zároveň vede k úspěchu a neúspěchu ve škole. Na začátku školní docházky není diference mezi pohlavími tolik zřejmá. Vztahy mezi žáky jsou spíše nahodilé. Vše se mění až ke konci toho období, kdy se třídní kolektiv začíná diferencovat na dívčí a chlapecké skupiny. V průběhu školní výuky jsou chlapci více aktivní než děvčata. Rádi zkoušejí nové věci a je pro ně jednodušší přejít s jedné činnosti na jinou. Pro dívky jednodušší vydržet déle u jedné činnosti a jsou vstřícnější k požadavkům vyučujícího. Vztah k učiteli je smíšený, na jednu stranu jde o úctu, náklonnost či obdiv na stranu druhou je to strach z autority (Vágnerová, 2001, 2005, Šimíčková – Čížková, 2008).

Emocionální vývoj úzce souvisí se socializací. Citová obratnost a vyrovnanost je velmi úspěšná pro adaptaci na školní prostředí. Pro dítě předškolního období je charakteristická citová labilita a impulzivnost. Ta se vstupem do školy pomalu stabilizuje. U dítěte se rozvíjí schopnost seberegulace. Dítě se učí ovládat své emoce, začíná rozumět velké řadě citů, objevuje jejich kvalitu, učí se city skrývat. Stabilita emocí je u dětí mladšího školního věku individuální a velmi závisí na projevené emocionalitě v dětství. Citový vývoj v období

mladšího školního je úzce spjat s poznávacími procesy a rozvojem vyšších citů, mezi které patří citění estetické, sociální, intelektové a etické.

Jak citové prožitky, tak socializace ve škole značně ovlivňuje výkon školáka. Může ho kladně posouvat vřed, ale také jej mohou vést k útlumu. Pokud dítě chodí do školy rádo, má zde kamarády, cítí se dobře v třídním kolektivu, je citově stabilní umí své city projevit a podělit se o ně pak je sociální i emocionální vývoj nasměrována správným směrem. Dítě je úspěšné a spokojené. V opačném případě žák nemá přátele, socializace je potlačena tráví čas samo. Své city neprojevuje, je citově uzavřené, ve škole se necítí dobře. To může vést k následnému neúspěchu a odporu ke škole i k třídnímu kolektivu(Vágnerová, 2001, 2005, Šimíčková – Čížková, 2008).

2 Školský dokument

2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání jako kurikulární dokument

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále RVP ZV) vešel v platnost 1. 9. 2007. Stal se součástí kurikulárních dokumentů a velkým převratem ve školství.

Kurikulární dokumenty rozlišujeme na dvou úrovních. Na státní a školské. Národní program vzdělávání a RVP ZV patří do státní úrovně. Školní vzdělávací programy (ŠVP), které si potom sestavují školy individuálně, spadají do dokumentů na školní úrovni. Jak RVP ZV tak i ŠVP jsou přístupné jak pedagogům, tak i široké veřejnosti (RVP ZV, 2010).

Podle Jeřábka a Tupého (2010, s. 10) Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání:

„ - Navazuje svým pojetím na RVP PV a je východiskem pro koncepci rámcových vzdělávacích programů pro střední vzdělávání;

- *Vymezuje vše co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání žáků, včetně vzdělávání v odpovídajících ročnících víceletých středních škol;*
- *Specifikuje úroveň klíčových kompetencí, již by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání;*
- *Vymezuje vzdělávací obsah - očekávané výstupy a učivo;*
- *Zařazuje jako závaznou součást základního vzdělávání průřezová témata s výrazně formativními funkcemi;*
- *Podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků;*
- *Umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami;*
- *Je závazný pro všechny střední školy při stanovování požadavků přijímacího řízení pro vstup do středního vzdělávání.“*

RVP ZV je otevřený dokument, což znamená že, se může v časových intervalech rozvíjet a upravovat.

Cílem vzdělávání je rozvoj a utváření vědomostí, dovedností, návyků a hodnot, které jsou důležité pro rozvoje celé osobnosti a pro budoucí život, tzn. opatřit je klíčovými kompetencemi. Jednotlivé kompetence obsažené v RVP ZV se navzájem prolínají. Proto je důležité, aby byly zařazeny do všech aktivit a činností, které ve škole probíhají. Pro základní vzdělávání zařazujeme a rozvíjíme tyto kompetence: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanská, kompetence pracovní (RVP ZV, 2010).

Vzdělávací obsah je tvořen z devíti vzdělávacích oblastí, a každá vzdělávací oblast je ještě tvořena vzdělávacím oborem/ obory. Do vzdělávacího obsahu patří: Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, člověk a jeho svět, člověk a společnost, člověk a příroda, umění a kultura, člověk a zdraví, člověk a svět práce. Obsah vzdělávacích oborů stanovuje očekávané výstupy a učivo daného období. Na prvním stupni je obsah rozdělen na 1. období - což je první až třetí ročník a 2. období - což je čtvrtý a pátý ročník. Učivo vymezeno v RVP ZV je pro školy jen pomoc k vytvoření obsahu školních vzdělávacích programů, které si každá škola tvoří individuálně. A který je pro danou školu závazný (RVP ZV, 2010).

Neopomenutelnou složku RVP ZV tvoří průřezová témata. Dle Jeřábka a Tuhého (2010, s. 90) „*jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.*“ Průřezová témata mají jednotnou strukturu. Každé téma obsahuje charakteristiku, kde je popsán význam ve vzdělávacím procesu. Dále jsou zde popsány souvislosti se vzdělávacími oblastmi a přínos tématu na rozvoj osobnosti žáka. A v neposlední řadě doporučený obsah, který je rozpracován do tematických okruhů. „*Průřezová témata tvoří povinnou součást základního vzdělávání. Škola musí do vzdělávání na 1. stupni i na 2. stupni zařadit všechna průřezová témata uvedená v RVP ZV*“ Jeřábek, Tuhý (2010, s. 90). Pro základní vzdělávání jsou stanovena tyto průřezová témata: Osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchova, environmentální výchova, mediální výchova.

Rámcový vzdělávací program umožňuje učitelům spolupracovat na tvorbě Školního vzdělávacího programu, ze kterého následně vychází třídní plán.

2.2 Vzdělávací oblast člověk a zdraví

Vzdělávací oblast člověk a zdraví, je situována tak, aby vedla žáka k zodpovědnosti. V této oblasti si mají uvědomit své tělo, zdraví, ale i nebezpečí a nástrahy, které je mohou potkat, a kterým by se měli vyvarovat. Dále se zde rozšiřují etické základy, hygienické návyky a hodnota zdraví. Všechny zmíněné aspekty je třeba ve výuce motivovat na známých a pro žáky zajímavých situacích. Realizace této vzdělávací oblasti by měla probíhat především praktickou a názornou formou (RVP ZV, 2010).

Vzdělávací oblasti Člověk a zdraví je uskutečněna ve dvou vzdělávacích oborech a to Výchova ke zdraví a Tělesná výchova, ve které je obsažena i zdravotní tělesná výchova.

Výchova ke zdraví navazuje na vzdělávací oblast člověk a jeho svět. Zabývá se hygienickými návyky, pracovní i zdravotní prevencí, látkami, které jsou škodlivé pro život a předcházení nebezpečí, nebo úrazům. Tato oblast velmi úzce souvisí s průřezovým tématem Osobnostní a sociální výchova (RVP ZV, 2010).

Tělesná výchova pojímá zdraví z jiného úhlu pohledu než Výchova ke zdraví. Zaměřuje se na to, aby žáci pochopili jak je pohyb pro zdraví důležitý, kdy mu prospívá, kdy mu naopak může uškodit. Umět posoudit svou fyzickou zdatnost a rozvíjet ji. Zdokonalovat pohybové schopnosti a dovednosti, čerpat nové vědomosti. Naučit se regeneraci a kompenzaci. Úkolem je vést žáky, aby si zařadili pohyb do každého dne. Neméně důležité v této oblasti je rozvíjení nadání u žáků, nebo rozpoznávání vad, které mohou být napraveny ve Zdravotní tělesné výchově. Součástí tělesné výchovy se stala nápravná cvičení ať už pro celou skupinu žáků, nebo jen pro žáky, kteří mají zdravotní oslabení (RVP ZV, 2010).

Dle Jeřábka a Tupého (2010, s. 73) „ Vzdělávání této vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků tím, že vede žáky k:

- *Poznávání zdraví jako nejdůležitější životní hodnoty*
- *Pochopení zdraví jako vyváženého stavu tělesné, duševní i sociální pohody k vnímání radostných prožitků z činností podpořených pohybem, příjemným prostředím a atmosférou příznivých vztahů.*
- *Poznání člověka jako biologického jedince závislého v jednotlivých etapách života na způsobu vlastního jednání, rozhodování, na úrovni mezilidských vztahů i na kvalitě prostředí*
- *Získává základní orientace v názorech na to, co je zdravé a co může zdraví prospět, i na to, co zdraví ohrožuje a poškozuje*

- *Využívá osvojených preventivních postupů pro ovlivňování zdraví v denním režimu, k upevňování způsobu rozhodování a jednání v souladu s aktivní podporou zdraví v každé životní situaci i k poznávání a využívání míst souvisejících s preventivní ochranou zdraví*
- *Propojování činností a jednání souvisejících se zdravím a zdravými mezilidskými vztahy se základními etickými a morálními postoji, s volným úsilím apod.*
- *Chápání zdatnosti dobrého fyzického vzhledu i duševní pohody jako významného předpokladu výběru profesní dráhy, partnerů, společenských činností atd.*
- *Aktivní zapojování do činností podporujících zdraví a do propagace zdravotně prospěšných činností ve škole i v obci*

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Tělesná výchova je rozdělen na 1. a 2. stupeň. Vzdělávání na 1. stupni je dále členěno, jak jsem již předeslala dříve na první období a druhé období. V každém období jsou stanoveny očekávané výstupy, které by měl žák zvládnout.

Učivo je děleno do tří celků: činnost ovlivňující zdraví kam spadá: „*význam pohybu pro zdraví; příprava organismu; zdravotně zaměřené činnosti, rozvoj různých forem rychlosti, vytrvalosti, síly, pohyblivosti, koordinace pohybu; hygiena při TV; bezpečnost při pohybových činnostech*“ (Jeřábek, Tupý, 2010, s. 76). Druhý velký celek se nazývá Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností a sem patří: „*pohybové hry; základy gymnastiky; rytmické a kondiční formy cvičení pro děti; průpravné úpoly; základy atletiky; základy sportovních her; turistika a pobyt v přírodě; plavání; lyžování a bruslení; další pohybové činnosti*“ (Jeřábek, Tupý, 2010, s. 77). Třetí celek – Činnost podporující pohybové učení kam přísluší: „*komunikace v TV; organizace při TV; zásady jednání a chování; pravidla zjednodušených osvojovaných pohybových činností; měření a posuzování pohybových dovedností; zdroje informací o pohybových činnostech*“ (Jeřábek, Tupý, 2010, s. 77).

2.3 Plavání jako součást vzdělávací oblasti Člověk a zdraví

Největší převrat v plavecké výchově (PV) byl v září roku 1980, kdy se stala součástí učebních osnov a ředitel měl povinnost ji realizovat. Stejně jako dnes probíhala na plaveckých stadionech pod záštitou plaveckých škol. Výuku nevedl učitel základní školy, ale plavčík neboli učitel plavání. Plavání probíhalo ve dvou po sobě jdoucích ročnících. Většinou ve 2. ročníku kdy se začínalo se základním plaveckým výcvikem a ve 3. třídě kam byl zařazen rozšiřující plavecký výcvik. Časová dotace byla 16 -20 lekcí za rok.

V roce 2007 přešel školský systém z projektu Základní škola, kdy byly zrušeny učební osnovy na projekt Rámcový vzdělávací program, který se stal jednou z částí státního kurikula. Můžeme říct, že plavecké výchovy se tyto změny moc nedotkly.

Plaveckou výuku nalezneme ve vzdělávací oblasti člověk a zdraví. Bližší určení plavání je vzdělávací obor tělesná výchova a realizuje se v prvním nebo druhém období 1. stupně.

Do učiva základní plavecké výuky by měl učitel plavání dle RVP ZV (2010, s. 77) zařadit:

- *„Hygiena plavání*
- *Adaptace na vodní prostředí*
- *Základní plavecké dovednosti*
- *Jeden plavecký způsob (plavecká technika)*
- *Prvky sebezáchrany a dopomoci tonoucímu“*

Plavecká výuka se neopírá jen o RVP ZV, ale hlavně o vyhlášky a zákony, které přesně udávají směr jejímu průběhu a realizaci.

V roce 2005, kdy se na některých školách začaly testovat rámcové vzdělávací programy, vešla v platnost nejnovější vyhláška o plavání. Je to § 2 odst. 3 vyhlášky č. 48/2005 Sb., *„o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, uskutečňovat v souladu se školním vzdělávacím programem (do jeho vydání v souladu se schválenými učebními dokumenty), a to ve dvou zpravidla po sobě následujících ročnících prvního stupně, v rozsahu nejméně 20 hodin během jednoho ročníku“* www.msmt.cz.

Jelikož se stalo plavání povinnou součástí plavecké výuky je ředitel dle *„odst. 1 písmeno b § 164 školského zákona“* odpovědný za to, aby byla výuka zařazena do ŠVP a v rámci vzdělávacího procesu proběhla.

Velmi úzce s touto výukou souvisí financování a úrazovost, která musí být také nějakým způsobem ošetřena legislativou.

Finance se opírají o *„Soubor pedagogicko-organizačních informací pro základní školy, střední školy, vyšší odborné školy a školská zařízení“*. Peníze, které ředitel dostane na realizaci výuky plavání, se dělí do několika bodů. V první řadě jde část financí na provoz, plaveckého zařízení, kde je výuka realizována a dále je to potom pronájem bazénu. Další část peněz je potom určena na platy, mzdy lektorů či učitelů plavání. Dále jsou to výdaje spojené s pojištěním žáků a materiálním zajištěním pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami. Jediná věc, na kterou se tyto finance nevztahují, je doprava. Tu si musí zaplatit zákonní zástupci žáků sami.

V neposlední řadě je velmi důležité znát legislativu týkající se úrazovosti, neboť v rámci výuky plavání je velké riziko úrazu v areálu bazénu. Bezpečnost je obecně řešena v *odst. 2 § 27 nařízení vlády č. 108/1994 Sb.*, samotná bezpečnost týkající se plavání byla obsažena v *bodech I – 4 článku 14 Č.j. 29 159/2001-26*. Ten byl roku 2008 zrušen. Zde bylo jasně dané, že žák, který navštěvuje výuku, musí mít souhlas od lékaře. Dále potom skupinu mohlo tvořit nanejvýš 15plavců. Pokud byly ve skupině neplavci, mohlo jich být maximálně 10. Pro speciální školy anebo školy, které integrují, pak vyšel článek *11 vyhlášky 73/2005 Sb.*, který stanovuje, že ve skupině může být pouze jedno dítě s postižením a nanejvýš čtyři žáci zdraví. Je možné vzdělávací proces s handicapovaným dítětem provádět i individuálně.

Novel, vyhlášek a zákonů, které nějakým způsobem souvisí s plaveckou výukou. Zde jsou zmíněny jen ty nejdůležitější.

3 Didaktika

„ Touha po vědění má být rozněcována v mládeži všemožným způsobem. Vyučovací metoda má zmenšovat námahu s učením tak, aby nic nebylo, co by dětem překáželo a odstrašovalo je od dalšího učení. “

J.A.Komenský

3.1 Charakteristika a vývoj pojmu

Pojem didaktika pochází z řeckého slova *didaskein*, což znamená učit, vyučovat.

Tento pojem nalezneme v různých publikacích zabývajících výchovou a vzděláváním. Jeho charakteristika se však v podstatě nemění. A. Nelešovská a H. Spáčilová (2005, s. 8) uvádějí, že *„didaktiku v současném pojetí chápeme jako teorii vzdělávání a vyučování. Zabývá se problematikou vzdělávacích cílů, obsahů i procesem, v němž si člověk stanovený obsah osvojuje.“* Definice dle Švarcové (2005, s. 117) zní velmi podobně. Ta tento pojem vymezuje jako *„teorii vzdělávání a vyučování. Je to pedagogická disciplína, která se zabývá problematikou vzdělávacích obsahů a procesů, v nichž si lidé tyto obsahy osvojují, to znamená vyučováním a učením.“*

Didaktika jak ji známe dnes, prošla dlouhým procesem vývoje. Nakonec získala dnešní podobu. *„Tvůrcem první systematické didaktiky byl J. A. Komenský (1592 – 1670)“* (Švarcová, 2005, s. 117).

V současnosti nalezneme didaktiku v několika podobách. Každá se zabývá jinou stránkou vzdělávání. Je to:

- obecná didaktika
- předmětová didaktika
- oborová didaktika

Obecná didaktika se zabývá vzděláváním na jednotlivých stupních škol. Základních školách, středních školách, odborných školách, apod.

Předmětová didaktika je zaměřena na konkrétní realizaci vyučovacího předmětu.

Oborová didaktika řeší problémy vyučování skupin předmětů. Patří sem přírodovědecké obory, humanitní obory a další.

Velký význam v oboru didaktiky má v dnešní době evaluace. Ta je zaměřena na hodnocení vzdělávání.

Předmětem didaktiky je prověřování didaktických kategorií vzdělávacího procesu. Patří sem, výchova, vzdělávání, cíle, organizační formy, vyučovací metody a vyučovací zásady.

3.2 Pojmy, které s didaktikou úzce souvisí

Základní pojem, který neodmyslitelně patří k vyučovacímu procesu, je vzdělávání. Jeho definic je neskápné množství. Šimoník (2003, s. 4) jej vymezuje jako „*záměrné osvojování vědomostí, dovedností a návyků, těsně spjaté s rozvíjením poznávacích citových a volních procesů směřujících ke společensky žádoucímu chování a jednání člověka.*“

Dalším možným chápáním tohoto pojmu, je definice A. Nelešovské a H. Spáčilové (2005, s. 13), které jej vymezují jako „*system vědomostí, dovedností, návyků, postojů, názorů a přesvědčení člověka i určitou úroveň rozvoje schopností, potřeb a zájmů, jichž bylo dosaženo především na základě cílevědomého výchovně vzdělávacího procesu.*“

Vzdělávání je především realizováno ve školách prostřednictvím vyučování. „*Vyučování je cílevědomé, záměrné a systematické působení na žáky, které se realizuje pod vedením pedagoga*“ (Švarcová, 2005, s. 118).

Dalším pojmem, který se vztahuje k tomuto tématu, je učení. To může probíhat ve škole, ale i samostatně mimo školní instituci. Učení realizuje každý jedinec individuálně

Charakteristickým znakem všech forem vyučování je zvolený cíl. Ten vede k předpokládanému výsledku, který je realizován vyučovacím procesem.

V neposlední řadě s didaktikou a vyučovacím procesem velmi úzce souvisí obsah vyučování, formy a vyučovací metody a zásady, kterými se budeme zabývat níže.

4 Didaktické prostředky

4.1 Charakteristika vyučovací zásad

Dle A. Nelešovské a H. Spáčilové (2005, s. 141) znamená pojem vyučovací zásady: „určité požadavky a pravidla, které jsou formulovány na základě poznání zákonitostí vyučovacího procesu a jejichž dodržování ovlivňuje efektivitu a úspěšnost vyučování.“ Prakticky jsou to stanovená pravidla, která musíme dodržovat při určité činnosti. Během mnoha let se tyto zásady vyvíjely a formovaly, až vznikl celý systém zásad, které působí kladně na kvalitu činností a je součástí výchovně-vzdělávacího procesu.

V dnešní době nalezneme v literaturách publikovaných různými autory odlišné systémy těchto zásad. Tradiční a velmi časté je toto rozdělení:

- Zásada názornosti
- Zásada soustavnosti
- Zásada přiměřenosti
- Zásada uvědomělosti a aktivity
- Zásada trvalosti

Vedle těchto zásad může v literatuře ještě najít zásady vědeckosti, spojení teorie s praxí a školy se životem a další.

Zásada názornosti

Tuto zásadu můžeme vidět již u J. A. Komenského. Z historického hlediska patří mezi nejstarší zásady. Zabývá se spojením učebního obsahu s názorným předváděním všech smyslů. Tato zásada je nejdůležitější zásadou v mladším školním věku. Toto dítě má převážně konkrétní a názorové myšlení. Zásada názornosti mu potom pomáhá při přechodu z konkrétního myšlení k abstraktnímu. Učitel by měl tuto zásadu použít vždy, když žáci nemají pro vytvoření představy dostatek podkladů. Pokud je to naopak, není vždy nutné používat názornost. Důležité je, aby učitel dobře vnímal, kdy dítě názorný podklad potřebuje a kdy ne.

Tato zásada je velmi úzce spjata s názorně demonstrační metodou, kdy velkou roli hrají pomůcky, názorné obrázky, barevnost a spousta jiných materiálů, které dítěti k představě pojmu pomohou (Nelešovská, Spáčilová, 2005, Švarcová 2005).

Zásada soustavnosti

Tuto zásadu můžeme v některých publikacích najít i pod pojmem zásada postupnosti. Upozorňuje učitele na to, aby si žáci osvojovali vědomosti a dovednosti systematicky. I s touto metodou se setkáváme již u J. A. Komenského, který kladl velký důraz, aby bylo učivo členěno od nejjednoduššího k nejtěžšímu, od jednoduchého ke složitějšímu nebo od blízkého ke vzdálenému.

Zásada soustavnosti má svůj velký význam nejen při tvoření učiva, ale i při výkladu látky nebo tvoření testů. Pro žáky má taky nemalý význam. Slouží jim k tomu, aby si vytvořili nějaký svůj specifický učební a pracovní styl (Nelešovská, Spáčilová, 2005, Švarcová 2005).

Zásada přiměřenosti

Zde se zaměřujeme na správné volení učebních metod, výukových forem, didaktických pomůcek a učebního obsahu odpovídajícího psychickým a fyzickým zvláštnostem dané věkové skupiny či individualitě jedince. Optimální zapojení této zásady do vyučovacího procesu je, když je žák podněcován a současně se co nejvíce rozvíjí. Obsah učiva a postupy jeho podání by měly být dosti obtížné, aby vedly k rozvoji, ale zároveň by měly být přiměřené individuálním zvláštnostem jedince.

Učitel by měl vyzorovat z prací žáků, kdo potřebuje individuálnější přístup. Měl by přihlížet k celkovému tělesnému i duševnímu stavu dítěte. Jen na základě těchto poznatků může dospět ke správnému individuálnímu přístupu (Nelešovská, Spáčilová, 2005, Švarcová 2005).

Zásada uvědomělosti a aktivity

Tato zásada napomáhá žákům uvědomit si význam jednotlivých výukových činností. To, že si dítě uvědomí smysl činnosti, vede ke kladnému vztahu ke škole a samotnému vyučování. Podmínkou pro správné zařazení této zásady je opět přiměřenost chápání věku. Snažíme se, aby dítě zapojilo do činnosti všechny své síly naplno. Aby rozvíjelo své představy a vytvářelo se elementární poznatky o tématu, které zrovna vyučujeme.

Zásada aktivity předpokládá, že se do vyučovacího procesu zapojí celá osobnost žáka. Aktivitu v žákovi probudíme jen tehdy, probudíme-li v něm zájem o dané téma či činnost. Tato zásada je velmi důležitá u dítěte mladšího školního věku, které v sobě neustále probouzí

zvědavost u nových věcí, hravost a slouží jako motivace pro to dítě (Nelešovská, Spáčilová, 2005, Švarcová 2005).

Zásada trvalosti

Zásada trvalosti umožňuje žákům kdykoliv použít již osvojené vědomosti a dovednosti při dané činnosti. To, že si dítě trvale pamatuje látku, je výsledkem správně zvolené motivace, toho jak bylo učivo dítěti podáno, systematickosti, samozřejmě přiměřenosti a zvolení obsahu učiva. V neposlední řadě přispívá k trvalosti vyvolaný zájem o činnost, aktivitu nebo učivo.

Důležitou součástí této zásady je opakování již naučeného. Tady se nezaměřujeme na množství, ale na kvalitu opakování. To by mělo být realizováno formou řešení různých situací (Nelešovská, Spáčilová, 2005, Švarcová 2005).

4.2 Charakteristika vyučovacích metod

Pojem vyučovací metody najdeme ve spoustě publikací. Jeho obsah je velmi široký. Každý autor se k němu staví jinak. Dle Nelešovské a Spáčilové (2005, s. 150) jsou vyučovací metody charakterizovány jako *„způsob (postup, cesta) společné činnosti učitele a žáků vedoucí k dosažení plánovaných výukových cílů.“*

Velmi podstatná je volba správných metod. „Volba vyučovacích metod je určována především vzdělávacím a výchovným cílem předmětu, věkovými a psychickými zvláštnostmi dětí, povahou učiva, materiálním vybavením atd. (Vavrdová, 2009, s. 39).

Stejně jako charakteristika metod i klasifikace se u různých autorů liší. Nejčastější a nejpřehlednější třídění je toto:

- metody slovní
- metody názorně demonstrační
- metody praktické

Metody slovní

Díky těmto metodám jsou schopni žáci získávat základní informace. Dále slouží k rozvoji komunikativních dovedností, myšlenkových operací, postojů, emocí a názorů. V neposlední řadě jsou velmi důležitým motivačním aspektem.

Tyto metody se dále dělí na monologické a dialogické. Monologické metody používá učitel při výkladu nového učiva. Délka výkladu by měla být vždy přiměřená věku třídy, ve které je výklad veden a měl by se opírat o předem vybraný obsah učiva. U dětí mladšího

školního věku je důležité vědět, že nedokážou dlouhou dobu udržet pozornost. Proto by měly být výklady spíše kratší a doprovázeny názornými ukázkami. Přednes by měl být vždy jasný a zřetelný. Neměl by být monotónní, ale měl by zaujmout co nejvíce žáků. Vždy bychom si měli uvědomit, pro jakou věkovou skupinu je projev určený a podle toho musíme volit slovník a přizpůsobit i přiměřeně tempo (Nelešovská, Spáčilová, 2005, Švarcová 2005).

Mezi nejběžnější používané monologické metody se řadí vyprávění, popis a vysvětlování.

Další skupinou, která patří do slovních metod, jsou metody dialogické. Nejpoužívanější je rozhovor. Je to komunikace mezi dvěma a více lidmi formou otázek a odpovědí. Rozhovor zapojujeme při motivaci k novému vyučovacím obsahu, můžeme tak zjistit, zda si s novým tématem již setkali či nikoliv. Dále jej můžeme zapojit při opakování určitého učiva. Rozhovor nám dává zpětnou vazbu o tom, jak žáci látku chápou formou odpovědí na otázky. Velmi důležité je na chybné odpovědi okamžitě reagovat. Vyvarujeme se tak šíření mylných informací.

Nepostradatelnou součástí rozhovoru je otázka. Záleží na tom, aby byla správně a srozumitelně položena. Jsou tříděny dle několika kategorií. Z hlediska formulace a její následné odpovědi je dělíme na otevřené a uzavřené. Na otevřenou otázku odpovídá tázaný svou myšlenkou. Na uzavřené lze odpovědět jen ano nebo ne. Otázky by neměly být směřovány na soukromí dotazovaného a měly nějakým způsobem rozvíjet myšlení, porozumění a komunikační schopnosti. Žák by měl umět spisovně odpovědět a správně zformulovat svou myšlenku. V neposlední řadě se snažíme vést žáky a ke správnému a jasnému kladení otázek.

Diskuse je druhou metodou patřící do dialogických metod. Rozdíl mezi rozhovorem a diskusí je v tom, že do diskuse se zapojuje celá skupina lidí. Ti si navzájem kladou dotazy a všichni na ně odpovídají a vyjadřují své názory. Diskuse učí své posluchače vzájemnému naslouchání, uznání názoru druhého člověka, ale i správnému formulování otázek a odpovědí (Nelešovská, Spáčilová, 2005, Švarcová 2005).

Metody názorně-demonstrační

Tyto metody jsou zaváděny jako přímý styk s projednávanou skutečností. Velký význam má tato metoda v mladším školním věku, kdy by měla být vyučovaná látka spojována se smyslovými vjemy pro lepší představu a pochopení. Tyto metody jsou většinou využívány jako pozorování nebo předvádění (Nelešovská, Spáčilová, 2005).

U předvádění učitel představuje nebo předvádí názorně učební látku, děje, jevy a další. U této metody se zapojují všechny psychické procesy. Žák se snaží ukázané či předvedené jevy vstřebat a dále s nimi pracovat. Uvádí je do souvislostí, srovnává je, pojmenovává, zobecňuje, ale i rozvíjí myšlení, fantazie nebo představy. Pozorováním může učitel žákům předvést i jevy, které jsou pro ně nebezpečné a nepředstavitelné. Při uplatňování této metody by měl učitel ve třídě děti vést a usměrňovat. Rozvíjet naslouchání a samotné pozorování. Řeč při této metodě pouze doplňuje a řídí připravenou činnost. Předvádění se nevztahuje jen k předmětům. Díky jejich využití, ale i využití schémat můžeme žákům přiblížit děje a jevy ve formě ukázky. Pro tuto metodu jsou velmi důležitou součástí materiální pomůcky. Mezi ty patří diapositivy, videokazety CD – přehrávače a další.

Na prvním stupni základních škol, získala tato metoda velkého uplatnění. Rozšířená je především v prvouce, přírodovědě a vlastivědě. Zapojit ji samozřejmě můžeme i do ostatních předmětů. Součástí předvádění jsou pokusy. Ty se častěji objevují na druhém stupni, ale v malé míře se s nimi setkáváme i na stupni prvním.

Pozorování je neodmyslitelnou částí předvádění. To totiž bez důkladného zkoumání, vytrácí svůj smysl. Můžeme ho uplatnit jako samostatnou metodu. Většinou sledujeme jevy v našem přirozeném prostředí pod vedením pedagoga. Tato pozorování mohou měnit délku svého trvání. Mohou být dlouhodobá a krátkodobá. Délka se vždy vztahuje k náročnosti sledovaného jevu. O svých pozorováních vždy vedeme patřičné záznamy.

U dětí mladšího školního věku převládá globální myšlení, proto je dobré je vést k všimání si maličností a nejmenších detailů. Nejčastější formou pozorování jsou různé exkurze, vycházky a návštěvy podniků nebo továren (Nelešovská, Spáčilová, 2005, Švarcová, 2005).

Metody praktické

Tyto metody jsou spojovány s praktickou činností žáka. Žák si aktivitu sám vyzkouší. Praktické metody velmi úzce souvisí se slovními a názorně – demonstračními. Tyto metody ji pouze doplňují. Pomáhají k motivaci a aktivizaci žáka k činnosti. Praktické metody zakončují kognitivní procesy žáka a pomáhají k trvalejšímu uchování v paměti. Nejvíce používané praktické metody jsou nácvik praktických a pohybových dovedností, laboratorní práce a žákovské pokusy.

Pro nácvik praktických a pohybových dovedností je typická určitá motorická činnost. Zde je nejdůležitější výsledný produkt, výsledek dané aktivity. Někdy hovoříme o produkčních metodách, při kterých z operací vzniká výkon či produkt. Tato dovednost

se především vztahuje k motorické činnosti, ale můžeme sem zahrnout i složitější myšlenkové a smyslové operace. Na prvním stupni základních škol dítě rozvíjí jemnou a hrubou motoriku. U jemné motoriky je to práce s psacími potřebami, výtvarnými nástroji nebo manipulace s nejrůznějším materiálem. Tato dovednost je rozvíjena především v předmětech, jako je praktická a výtvarná výchova, čtení a psaní. Hrubá motorika je rozvíjena v hodinách tělesné výchovy. Zde zdokonaluje činnost pohybového aparátu (Nelešovská, Spáčilová, 2005, Švarcová, 2005).

U mladších dětí se často uplatňuje nápodoba neboli imitace. Je to nejrozšířenější druh učení v mladším školním věku. Proto je velice důležitý vzor (učitel), který činnost předvádí. Žáci v tomto věku nemusejí napodobovat jen pohyb. Učitel je pro ně velký vzor a oni se snaží napodobovat jeho chování. Tato metoda se převážně objevuje v nižších ročnících. Metodu imitace zařazujeme jak při představování nového učiva tak i při opakování. Výhodou nápodoby je rychlejší osvojení. Nejčastěji využívaná je v tělesné výchově při učení nových pohybových dovedností, při manipulaci s nástroji, dále je to hra na hudební nástroj, ale i učení se cizím jazykům (Nelešovská, Spáčilová, 2005, Švarcová 2005).

Vedle nápodoby a imitace je další používanou metodou v tomto primárním věku manipulace. Žák se učí manipulovat s různými předměty. Psát tužkou nebo perem, malovat pastelkami, učí se držet a pracovat se štětcem, držet nůžky a zpřesňovat stříhání. Patří sem i práce s různými stavebnicemi, která pomáhá rozvíjet fantazii a tvořivost. Manipulace s předměty se stává přechodem před demonstračními metodami a praktickými metodami.

„V rámci praktických metod zaujímá důležité místo instruktáž. Je to kombinovaná, která zahrnuje vysvětlování, předvádění a vlastní nácvik činnosti.“ (Maňák 1995, s. 169)

5 Plavání

5.1 Historie plavání

První zmínky o plavání můžeme nalézt již ve starověkém Egyptě. Svého rozvoje nedosáhlo nikoliv zde, ale až v Řecku a Římě. Stalo se součástí výuky na gymnáziích a dále potom i součástí přípravy Řeckých vojáků.

Z hlediska metodiky výuky plavání, byli za první průkopníky plavecké činnosti považováni obyvatelé přímořských států, kteří byli nuceni se nějakým způsobem pohybovat ve vodě. Ti se z pohledu vývoje vyučovacích metod řadí mezi samouky. Právě jim byla určena první učebnice plavání z roku 1538 „*Colymbetes sive de arte natandi*“ od Mikoláše Wynemanna z Ingolstadtu.

Po této metodě následovala metoda individuální – povrchová metoda bidla, o niž se zasloužil německý pedagog Guts – Muths. Roku 1790 zavedl výuku plavání a zabýval se metodikou nácviku plaveckého způsobu prsa. Ve velké míře se věnoval výuce a nácviku na suchu a pro tento účel vynalezl spoustu strojů. Na druhé straně podceňoval adaptaci člověka na vodu a vodní prostředí. V roce 1978 napsal plaveckou příručku „*Kleines Lehrbuch der Schwimmkunst*“. Tato metoda byla dále rozpracována v 19. století a byla využita pro armádní účely u německých vojsk. Byla zaměřena především na rozvoj plaveckého stylu prsa. Plavec byl zavěšen na pevném bodě. Postupně se sestrojovaly nové a nové stroje. Pro veřejnost byly tyto stroje velmi nákladné, a proto pro jejich potřebu byla vytvořena tzv. „bidla“. Neplavec byl zavěšen na řemeni a lanem připevněn na kladce, kterou byl spouštěn do vody. Na jednoho člověka připadal jeden instruktor plavání. Pořád zde nebyl brán ohled na adaptaci ve vodním prostředí. Nebyl odbourán strach z vody. U těchto plavců chyběla plynulost a dynamika. Za plavce je šlo považovat jen z poloviny (Bělková – Preislerová, 1994).

V pořadí již třetí metodou se stala metoda nadlehčení pomocí volných nadlehčovacích pomůcek. Zde už se zaváděla prvotní zkušenost a seznámení s vodou. Žáci byli nadlehčováni většinou korkovými pásy. Tato metoda byla již efektivnější a ekonomičtější než předchozí dvě. Po této metodě následovaly ještě další dvě, které už můžeme pozorovat i v dnešní didaktice plavání. Byla to metoda kolektivní důvěry a sebedůvěry, která původně vznikla v USA, aby pomohla vycvičit vojáky. Okolo dvacátých let 19. století se ale rozšířila i do Evropy. Jejím záměrem byla všestranná adaptace na prostředí ve vodě. Byla zaměřena na přirozené pohyby. Zde už není preferován plavecký způsob prsa, ale kraul. Přístup k dětem a dospělým se začíná diferencovat. Výuku dětem se snaží lektori přizpůsobit hravou formou.

Za negativum u této metody můžeme považovat to, že se odklání od nadlehčovacích pomůcek.

Poslední metoda, která se již používá a rozšiřuje v dnešní době je současná metoda plavecké výuky. Vychází z předchozí metody. Ještě více je zde upraven přístup k dětem. Je kladen důraz na věkové zvláštnosti dítěte, na individuální přístup i materiální vybavení. Výuka je zaměřena na hru, ale jen do té míry aby šel vidět rozdíl mezi hrou a samostatnou výukou (Bělková – Preislerová, 1994).

V českých zemích se plavecká výuka objevuje okolo poloviny 19. Století. Nejprve byla směřována do školství později však i jako mimoškolní neboli klubová činnost. S politickým rozmachem v této době se projevila i snaha o to, aby bylo plavání začleněno do tělesné výchovy. Nejprve se tyto tendence projevily v elementárním školství. Postupně se rozšiřovaly i na gymnázia. První knihou, která se stala učebnicí plavání, byla učebnice od J. Weselého „Nauka o plování“ z roku 1874. Ta měla za úkol informovat o postupu při nácviu plavání. Na konci 19. Století se stalo plavání součástí tělesné výchovy jak na nižších stupních elementárních škol, tak i na gymnáziích a školách vysokých.

V roce 1922, kdy vstoupily v platnost nové osnovy, bylo opět plavání odsunuto do pozadí. Stalo se tzv. „ Sezonním cvičením“. To však nezabránilo velkému rozmachu nových publikací a učebnic, zabývajících se jak samostatnou výukou a metodikou plavání tak i účinky na zdravotní rozvoj jedince. Patří se publikace od H. Schwaba „Plavec samouk“ z roku 1923, dále od autorů V. Staňka a M. Nováka „Plavání“ z roku 1926, anebo například kniha od Mencla „ Plavecká zdravotní věda“ z roku 1936.

O tzv. znovuzrození plavecké výchovy (dále již jen PV) po druhé světové válce se zasloužila řada pedagogů. Ti začali rozvíjet PV v rámci mimoškolních aktivit, kroužků a později i plaveckých oddílů. Paralelně probíhala i snaha opětovného zavedení plavání do tělesné výchovy. Tady ale nastal problém. Spousta dětí měla již základy z plaveckých klubů a věnovaly se spíše individuální výuce plavání. K výraznému převratu a vzrůstu došlo v 70. letech, kdy se PV znovu rozšířila na nižší stupně elementárních škol. Byl velký nárůst krytých bazénů a začaly se budovat podmínky pro to, aby každé z dětí mohlo absolvovat plavecký kurz. Po roce 1972 se ve velké míře začaly řešit ekonomické, metodické a personální podmínky, související s PV a začal „boj“ s plaveckou negramotností.

Nejvýznamnějším mezníkem celého vývoje PV se potom stala roku 1980 směrnice ministerstva školství, kterou byla uzákoněna PV jako povinná na Základních školách. Její realizace byla nejčastěji ve druhé a třetí třídě. Nejpozději mohla proběhnout ve čtvrtém

ročníku. Za její uskutečnění zodpovídal ředitel školy. Časová dotace byla 16-20 lekcí. A musela probíhat v odpovídajících prostorách a podmínkách.

Rokem 2005 byly zrušeny osnovy a začal na všech školách platit Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV), ve kterém je stejně jako v učebních osnovách uzákoněn plavecký kurz jako součást tělesné výchovy na 1. stupni Základních škol. Realizace probíhá většinou ve 2. a 3. ročníku a časová dotace je 20 hodin (Bělková, 1994).

5.2 Působení plavání na rozvoj člověka

V dnešní době patří plavání z hlediska motorického učení k základním pohybovým dovednostem. Jeho znalost sice není podmínkou lidské existence, ale svým způsobem se podílí na jejím rozvoji. Proto je až alarmující kolik mezi námi žije neplavců, anebo velmi špatných plavců. Pro člověka je plavecká dovednost jediný způsob lokomoce ve vodě, který napomáhá k rozvoji lidských hodnot, jakými jsou samotný život a zdraví. Statistiky uvádějí mnohdy až moc vysoká čísla úmrtí v důsledku utonutí jak dětí tak i dospělých.

Plavecká dovednost tvoří nezastupitelnou složku jak v tělovýchovném procesu, tak i v procesu výchovně vzdělávacím. To můžeme sledovat zejména v biologické a socializační sféře, na které jako činitel působí nejvíce (Bělková – Preislerová, 1994).

Když se zaměříme na část biologickou, uvědomíme si, že zdraví je pro člověka nejdůležitější prioritou. Celkovou pohybovou aktivitu můžeme brát jako prevenci před zdravotními potížemi a napomáhá i předčasnému stárnutí organismu. Stejně jako další pohybové činnosti má i plavání své pozitivní zdravotní účinky. Když si vyhledáme publikace zabývající se touto problematikou, zjistíme, že jich je celá řada. Plavání rovnoměrně zatěžuje všechny svalové skupiny především, jsou to pak velké svalové skupiny. Uvolňuje páteř a dolním končetinám od zátěže, protože ve vodě klesá tělesná hmotnost většinou o 2-3 kg. Díky vztlaku ve vodě mohou vodní aktivity provádět i lidé s omezenou hybností. Dále můžeme sledovat pozitivní účinky v oběhové soustavě. Díky vodorovné poloze, ve které činnost probíhá, prospěšně napomáhá oběhovému systému. Na rozdíl od činností, které probíhají ve svislé poloze je návrat krve do srdce ve vodorovné snadnější. Zvláště dobré působení je pak na dýchací soustavu. Nejen že se plíce lépe prokrvují, díky hydrostatickému tlaku, který na ně působí se i posilují dýchací svaly. Zvyšuje se celková kapacita plic. Další výhodou je, že nad vodní hladinou je velmi čistý vzduch a proto je plavání příznivé pro jedince s dýchacími potížemi. V ústraní by neměla zůstat opomenuta ani duševní stránka člověka. Kontakt s vodou působí na kůži a povrchové svaly. Dále napomáhá jak k regeneraci fyzických tak i psychických sil a k odpočinku celého organismu. Kromě již zmiňovaného

působení plavání na organismus je také neopomenutelný fakt, že plavecká činnost patří k nejméně rizikovým pohybovým činnostem, co se týče úrazovosti (Bělková – Preislerová, 1994).

Jak jsem již předeslala, mají pohybové aktivity svou důležitost i v rámci socializace. Ať už to jsou vztahy v rodině, s přáteli a kamarády, anebo s okolním prostředím. U plavání tomu není jinak. Je jednou z prvních aktivit, se kterou se dítě setkává, jako s formou organizované výuky, ve které můžeme sledovat znaky sociálního učení. Poskytuje dětem navozování vztahů s kamarády i s pedagogem. Vzájemná interakce dítěte mladšího školního věku a okolního prostředí potom formuje jeho osobnost a do budoucna i ovlivňuje celý její vývoj. Dalším faktorem jsou i hygienické návyky, které si dítě osvojuje individuálně. V dnešní moderní době začínají některé děti s plaveckou výukou již v mladším předškolním období. Zde se na jeho učení podílí jak pedagog, tak i rodič. Nejen u takto malých dětí, ale i u dětí předškolního a mladšího školního věku by měla probíhat adaptace na vodní prostřední formou hry. Ta přímo působí na jeho socializační rozvoj, pomáhá rozvíjet schopnosti, a formovat dovednosti. Díky překážkám, které dítě musí ve vodě překonávat, se vyvíjejí jeho vlastnosti osobnosti. Pokud dítě dokáže zvládnout problém nebo překážku, před kterou je postaven dostává se mu i prvního uznání v podobě pochvaly, ale může to být i naopak.

Všechny tyto sociální aspekty rozvíjíme v raném věku dítěte. Člověk, který se nenaučil plavat v dětském věku, se pořádně plaveckou činností již nenaučí. Zde můžeme vidět i opačnou stránku socializace. Tento jedinec se vyhýbá vodnímu prostředí a izoluje se od skupin, které se této pohybové aktivitě věnují. Další problém může u těchto lidí nastat při úraze. Spousta rehabilitačních cvičení se v dnešní době provádí ve vodě a bazénech. Takže kompenzace zdravotních potíží je v tomto ohledu do značné míry omezena.

Všechny zmiňované faktory, ať už biologické nebo socializační jsou pro rozvoj osobnosti velmi důležité. Proto bychom se měli snažit snížit počet neplavců na minimum a rozvíjet plaveckou gramotnost u všech jedinců (Bělková, 1994).

5.3 Didaktika plavání

„ Aby plavání plnilo pedagogickou funkci, podléhá nácvik určitým principům, z nichž se zaměřujeme na systematickosti, přiměřenosti, aktivitu, názornost a trvanlivost“ (Hoch, 1978, s. 69).

Každý nácvik plaveckého způsobu v sobě skrývá daná úskalí. Proto je třeba dítě pořádně připravit a aklimatizovat na vodní podmínky. Vzniká tak menší riziko potíží při učení samotných plaveckých způsobů. Samotnou výukou plavání se zabývá didaktika plavání.

Pojem didaktika je definován spoustou autorů. „ *V dřívější době byla chápána jako teorie rozumové výchovy (O. Pavlík), nebo jako teorie vzdělávání (M. A. Danilov, M. N. Skatkin). V současném pojetí chápeme didaktiku jako teorii vzdělávání a vyučování. Zabývá se problematikou vzdělávacích cílů, obsahů, i procesem, v němž si člověk stanovený cíl osvojuje*“ (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 7,8).

Didaktika plavání v sobě zahrnuje spoustu požadavků, které bychom měli splnit, abychom docílili stanovených cílů. Patří mezi ně hygiena jak osobní tak v prostředí, kde výuka probíhá, seznámení s vodou a důležitou součástí jsou didaktické hry, které doprovází samotnou výuku plavání.

V dnešní době existuje velké množství metodických materiálů, které pomáhají nejen k tomu, abychom se vyhnuly chybám v nácviku, ale i k tomu abychom dokázaly tvořit zajímavé a různorodé hodiny pro žáky. Pokud je hodina vytvořena zajímavě, dítě se na další výuku těší, je aktivní a lépe si pamatuje naučené prvky. U dětí, které se bojí vody je pak snazší tento strach odbourat. Pro malé plavce je v tomto období velmi důležitá hra.

Jak v knihovnách, tak v různých obchodech s knihami nalezneme spoustu publikací a výukových programů určených učitelům plavání. Za zmínku stojí alespoň některé.

Velmi hezky, přehledně a inspirativně jsou napsány „*Metodické listy plavání*“ od Ing. Josefa Ptříka – ředitele plavecké školy v Bruntále. Na první straně je přesně dáno, co vše by měli žáci zvládnout v základním, ale i rozšiřujícím plaveckém výcviku. Pro Základní školy Břidličná, Rýmařov, Bruntál je to:

- „1. ročník – 10m s deskou
- 2. ročník – 10m kraul, znak
- 3. ročník – 25m kraul, znak – malotřídky
- 50m kraul, znak
- 4. ročník – 200m kraul, znak“ (J. Petřík, 1985, s. 3)

Dále zde čtenář najde hry ve vodě na seznamování s vodním prostředím, inspirace k nácviku jednotlivých plaveckých způsobů, hry motivující k činnosti ve vodě. Dále jsou zde znázorněny chyby, kterých bychom se měli při nácviku vyvarovat.

Tento dokument sice nebyl vydán jako publikace a slouží jako osnovy bruntálské plavecké školy, ale je zde spousta nápadů a her do výuky.

Jako druhá kniha, která by mohla svým obsahem zaujmout je „*Plavání rodiči s dětmi*“ od Ireny Čechové. Toto vydání je sice určeno rodičům s dětmi do 6 - ti let, ale to nemění nic na tom, že ji klidně můžeme využít při výuce mladších školáků. Jsou zde popsány začátky seznamování s vodní plochou. Hry na odstranění strachu z vody. Dále tady najdeme základní nácviky poloh na břiše a na zádech. Plavecké techniky jsou podrobně popsány a dozvíme se, jakých chyb se máme vyvarovat. Na konci knihy je sborník her do vody, uspořádaný od těch nejjednodušších po složitější. Celá příručka je provázená fotografiemi a obrázky, takže si jak rodič, tak i učitel umí daný pohyb přesně představit.

Jako další se jeví velmi zajímavou publikací kniha „*Od šplouchání k plavání*“ od Michael Pédroletti. Leckdo by mohl namítat, že je to další metodická příručka určena dětem spíše předškolního než mladšího školního věku. Ne každé dítě, které přijde do plavecké školy již je seznámeno s vodním prostředím. Někteří mají z vody strach. Práce s těmito malými plavci je proto velmi podobná jako u dětí předškolního věku. Vytvářejí si vztah k vodě, učí se v ní pohybovat, dýchat, splývat, a dále rozvíjejí plaveckou dovednost. Žák, který již má k plavání nějaký vztah vybudovaný, ať už z rodiny nebo z mateřské školy jej v plavecké škole dále rozvíjí. Učí se základní plavecké techniky nejprve na suchu, potom ve vodě, odstraňují se chyby. Zdokonaluje se dýchání při plaveckých způsobech a v neposlední řadě se seznamují se startovními skoky do vody. To vše nalezneme v této publikaci. Nácvik je zde znázorněn jen obrázky, ale to knize neubírá, protože je velmi srozumitelně, stručně a výstižně napsaná.

Poslední knižní publikace, která bude zmíněna je „*Plavání*“ od autorů I. Čechovské a T. Milera. Zde je velké zaměření na závodní plavání. Každý plavec ať už ten, který se plavání věnuje každý den ve svém volném čase anebo školák, který se s vodou seznamuje, musí dodržovat všechna pravidla, která k plavání patří. Je to respektování bezpečnosti v prostorách plaveckého areálu a následně i v bazéně. Dále je to správné protažení celého těla před začátkem každé plavecké výuky, které předchází zbytečným úrazům. V neposlední řadě je velmi důležité aby plavci věděli, jaké vybavení je vyhovující. Kromě již zmiňovaného zde stejně jako v ostatních publikacích nalezneme didaktické a metodické kroky nácviku plaveckých způsobů.

Jak již bylo zmíněno, didaktické pomůcky nalezneme i v jiné formě než jen tištěné. V dnešní době je velké množství v elektronických podobách na internetu nebo v provedení CD-ROM. Jedním z těchto materiálů je výukový program pro sluchově postižené. Jsou to kurzy neslyšících trenérů – Učební text. Které vydalo sportovní gymnázium Dany a Emila

Zátokových. Tento projekt je spolufinancován evropskou unií. CD je zaměřeno na 3 sportovní činnosti. Plavání, atletika a fotbal.

I když je plavání určeno neslyšícím a ještě k tomu závodnímu plavání není vyloučeno, že by si instruktor plavání na základních školách odsud nic neodnesl. Je zde popsána celá metodika plaveckých způsobů spolu s fotografiemi a obrázky správných a chybných pohybů. Dále jsou zde vyobrazeny obrátky pohyb po pohybu, jak by měly vypadat. Technika skoků je popsána velmi jednoduše a i učitel plavání by je mohl do výuky již zdatnějších plavců zařadit. V neposlední řadě jsou zde zobrazeny pomůcky, které malým plavcům velmi pomohou jak k naučení správného pohybu ve vodě a jeho procvičení tak i těm, kteří mají strach z vody k jeho odbourání.

5.4 Vyučovací jednotka

S didaktikou plavání velmi úzce souvisí tvorba vyučovací jednotky plavání. Délka jedné vyučovací jednotky je 45 minut. Po úpravě to může být i 60 minut. Žáci prvního stupně často absolvují jednu vyučovací jednotku, není ale vyloučeno protáhnout výuku na dvě jednotky po sobě. Vyučovací jednotka je rozdělena do 4 fází.

Za prvé, je to část úvodní. Zde kontroluje v první řadě učitel, zda žáci dodržují hygienické požadavky a seznamuje s cílem hodiny. Před zahájením výuky ve vodě by se měli žáci v čele s instruktorem protáhnout systematicky od hlavy, přes horní končetiny, trup a dolní končetiny. Výsledkem neprotážení celého pohybového aparátu by mohlo dojít k úrazu.

Druhá fáze se nazývá průpravná. Dítě si na určitém počtu odplavaných bazénů zopakuje již naučené plavecké způsoby. Pokud je učitel kreativní, může do této fáze zapojit nějakou dynamičtější hru, zábavné cvičení, ale i různé skoky do vody (Bělková – Preislerová, 1994, Petřík, 1986).

Třetí část je část hlavní. Zde si každý instruktor stanoví cíl celé vyučovací hodiny a snaží se jej splnit. Může to být naučení celého plaveckého způsobu, mohou to být skoky či pády do vody, nebo seznámení s plaveckým způsobem, procvičování pohybů horních a dolních končetin zvláště rozvoj pohybových dovedností.

Poslední čtvrtá a závěrečná část slouží ke zklidnění celého organismu a můžeme zde zahrnout klidnější hry nebo různá klidová cvičení. V této části hodnotíme celou vyučovací jednotku, rekapitulujeme vše, co jsme během výuky zvládli a můžeme žákům nastínit, co je čeká v další hodině výuky plavání (Bělková – Preislerová, 1994).

5.5 Plavecké školy

V České republice začaly první plavecké školy vznikat již v letech 1968 a to v Českých Budějovicích, Strakoncích a Opavě. Začátky byly poznamenány zejména pedagogy, kteří neměli patřičnou kvalifikaci. To vedlo k chybám v samotné metodice výuky plavání. Dalším úskalím se stalo nedostatečné množství výukových pomůcek. Zvrat ve výuce nastal roku 1977, kdy se stala plavecká výuka součástí tělesné výchovy a to v souvislosti změn v učebních osnovách.

V praktické části se zaměřujeme na výuku plavecké školy v Bruntále a v Olomouci. Historie Bruntálské školy není nikde doložená. Jediné co víme, že do roku 1992 spadala pod odbor školství severomoravského kraje. Jejím tehdejším ředitelem byl Otakar Kanta. Dříve bychom ji našli jako centrum plavecké přípravy. V roce 1992 dostala název Plavecká škola Bruntál a stala se příspěvkovou organizací. O její vedení usiloval Ing. Josef Petřík, který ji vede do dnes. V roce 2004 si ji musel převzít do soukromého vlastnictví a stala se součástí asociace plaveckých škol. Do roku 2010 byla výuka realizována v plaveckém zařízení přímo v Bruntále. Navštěvovali ji všechny Základní školy z města, ale i školy z okolních vesnic. V roce 2008 město dostalo peníze na rekonstrukci bazénu, který se více jak na rok uzavřel. Plavecká škola našla zázemí na bazéně v Břidličné. V roce 2010 bylo plavecké zařízení v Bruntále znovu otevřeno. Nyní již jako Wellnes centrum Bruntál. Výuka již zde nebyla možná a to jak ze stránky prostor, které výuce plavání nepřály, tak i ze strany vedení tohoto zařízení. Škola tedy našla své zázemí v Břidličné u Bruntálu, kam dnes Základní školy dojíždí. Ing. Josef Petřík má pod sebou několik kvalifikovaných lektorů, kteří se společně s ním podílejí na realizaci výuky. Obsah hodin se připravuje podle dokumentu – Metodika plavecké školy. Tento dokument je rozdělen na 3 etapy. I. Etapa je určena pro výuku předškolních dětí a příprava pro děti 1. ročníků Základních škol. II. Etapa je základní plavecká výuka pro 2. - 3. ročníky Základních škol a etapa III. Je rozšiřující plavecká výuka pro 4. -5. ročníky. V této metodické příručce nalezneme vše od časové dotace až přes dýchání až po samostatnou metodiku nácviku plaveckých způsobů. V neposlední řadě je výuka obohacena o spoustu pěnových pomůcek, jako jsou například velké a malé desky, plovací rukávky a pásy, kruhy, puky a mnoho dalších pomůcek vhodných pro výuku (Ing. Josef Petřík, 2012).

Plavecká škola Olomouc funguje již 35 let. Za tuto dobu její výukou prošlo již přes 300 000 mladých plavců jak z mateřských, tak základních škol, ale i děti se zdravotními potížemi. Je to v průměru 8 000 plavců ročně. Plavecká škola je součástí plaveckých sportů

(SK UP) v Olomouci. Jejím největším zájmem je vybudovat u dětí kladný vztah k vodnímu prostředí, umět potopit hlavu pod vodu a hlavně se umět správně zachovat při nečekaném pádu do vody. Výuka je velmi různorodá. Zahrnuje před plaveckou přípravu pro mateřské školy dále základní plavecký výcvik pro základní školy, rozšiřující plavecký výcvik pro základní školy, ale i rehabilitační plavání pro osoby se zdravotními potížemi. Výuka pro mateřské a základní školy je realizována vždy v dopoledních hodinách (www.unol-plavani.wz.cz/).

Dnes je ředitelem plavecké školy Jan Pospíšil a jeho tým je tvořen 13 plaveckými instruktory. Do výuky plavecké školy nejsou zapojeny jen školy ze samotné Olomouce, ale navštěvuje ji značná část škol celého olomouckého regionu.

5.6 Plavecké způsoby a jejich metodika

Plavecké způsoby jsou čtyři. Motýl, znak, prsa, kraul. Pohyby, které při plavání uplatňujeme, nazýváme pohybové cykly – tempa. Do jednoho cyklu spadá jednorázový pohyb horními a dolními končetinami. Každý plavecký cyklus se skládá z několika etap, které rozlišujeme na záběrové (hnací), to jsou ty, které nás posunují vpřed a přípravné (pomocné) to jsou ty, které doprovází celý samostatný cyklus.

Jednoduššími způsoby jsou pro začátečníka plavání znak a kraul. U těchto plaveckých způsobů se totiž setkáváme s pravidelným střídáním horních a dolních končetin jako je tomu u chůze nebo u běhu. Větší potíže, ale přicházejí při výuce motýlka nebo prsou. Zde je stejný pohyb pažemi pro plavce zvládnutelný, ale již se rozchází s pohybem nohou. Ten je pro ně velmi náročný (Bělková – Preislerová, 1994).

5.6.1 Motýl

Motýl, motýlek a též v některých publikacích delfinek je styl poměrně náročný. Proto se řadí jen mezi závodní způsoby, a v plaveckých školách se jako jediný ze všech plaveckých způsobů nevyučuje. Můžeme se s ním setkat ve školách orientovaných na plavání anebo plaveckých klubech (kroužcích).

Pokud chceme motýla dobře technicky zvládnout, musíme mít již pevně ovládat kraul. Princip je velmi podobný jako u kraulu. Nejprve plaveme s nádechem na každé tempo, později na každé druhé. Nádech je prováděn při konečném záběru paží. Pohyby horních končetin jsou prováděny současně. Větší dynamiku do pohybu dáváme při pohybu dolů, při záběru. Při nácviku si musíme dát pozor na to, aby šly ruce opravdu současně a nestalo

se nám, že budeme napadat na jednu stranu. Dále bychom měli dohlédnout na to, aby horní polovina nešla celá nad vodu.

Pohyby dolních končetin jsou zase ve stejnou chvíli. Kop je prováděn oběma nohama zároveň. Opět dáváme důraz směrem dolů u motýlového kopu. Pozor při nácviku bychom si měli dát na to, abychom nevysazovaly kyčle na bok, aby jedna noha nestřídala druhou, ale aby šly opravdu stejně a aby se nám motýlkový kop nezměnil v prsašský.

Spojení pohybu horních a dolních končetin doprovází provlnění trupu. Tento styl je sice náročný na zvládnutí, ale má svá zdravotní pozitiva. Právě samotný kop s motýlkovým vlněním pomáhá k pružnosti páteře a při korekci plochých zad (Bělková – Preislerová, 1994,1998, Hoch, 1987).

5.6.2 Znak

Pro znak je velmi charakteristické to, že pohyb, kterým je doprovázena jeho realizace nezatěžuje tolik dýchací ústrojí. Nevýhodou tohoto způsobu, ale je špatná orientace ve vodě. Předpokladem pro správné technické zvládnutí znaku je umět vydržet ve splývavé poloze na zádech.

Pohyb dolních končetin je docela jednoduchý, je obdobný jako u kraulových nohou a zařazujeme jej často hned ze začátku. Pro děti je mnohdy jednodušší vytrvat ve splývavé poloze s pohybem dolních končetin. Pohyb vychází pouze z nártů. Nevychází z kyčlí, proto musíme dávat pozor na to, aby se nám kolena neukazovala nad hladinou.

Znakové ruce zase vycházejí z podobného pohybu jako je tomu u kraula. Pohyb je plynulý a paže se střídají v protilehlých polohách. Ze splývavé polohy, kdy máme ruce ve vzpažení, táhneme jednu paži stranou ke stehnům a odtud je volně „malíčkovou“ stranou vedena nad hladinou zase zpět do výchozí polohy. Takto pravidelně střídáme pravou a levou paži.

Spojení obou pohybů většinou nedělá velké problémy. Znak velmi příznivě přispívá ke korekci držení těla (Bělková, 1994,1998 Hoch, 1987).

5.6.3 Prsa

Pro prsa platí, že jsou velmi náročná na souhru horních a dolních končetin. Měly by být symetrické a hlavně současné. Orientace ve vodě je velmi dobrá. Záběrovou část u tohoto plaveckého způsobu tvoří pohyb pažemi, hnací částí jsou potom dolní končetiny.

Pohyb dolních končetin je namáhavý a často se u něj dělá mnoho chyb. Je rozdělen do dvou částí. První část, kterou nazýváme přípravnou, táhneme paty co nejvíce k hýždím.

Bérce vytočíme od sebe a plosky nohy směřují směrem k hladině. V druhé fázi, která se jmenuje záběrová, natočíme chodidla tak, aby směřovala co nejvíce do stran. Následuje pohyb bérce a chodidla mírně do stran vzad až do úplného napnutí a spojení obou dolních končetin ve splývavé poloze (Bělková – Preislerová, 1994).

Pohyb horních končetin je spojen s dýcháním stejně jako je tomu u kraula nebo motýla. Prsové tempo horními končetinami je prováděno ze splývavé polohy. Prsty dáme k sobě a uděláme z nich „misky“. Dále pokračujeme tahem obou paží zároveň mírně do stran a dolů až po osu ramen. Obě ruce u prsou spojíme a vracíme se zpět do splývavé polohy dlaněmi otočenými směrem ke dnu vodní plochy. K pohybu horních končetin jak jsem již předeslala, přidáváme dýchání. Nádech nad hladinou je prováněn v záběru, kdy jsou ruce taženy k ramenům, výdech do vody následuje při zpětném pohybu do splývavé polohy.

Souhra horních, dolních končetin a dýchání je pro začátečníka složitá, proto bychom ji měli věnovat více času. Pozornost bychom měly věnovat prsovému kopu aby šli obě nohy stejně a pohyb byl prováděn přesně tak jak má a u pohybu paží je důležité, aby pohyb nebyl zkracován, prodlužován nebo aby dítě nenapadalo na jednu stranu.

Prsa, jsou často využívána při nápravě nebo kompenzaci u jedinců s e skoliotickým držením těla, hrudní kyfózou nebo plochými zády (Bělková – Preislerová, 1998, Čechovská, Miler, 2008).

5.6.4 Kraul

Z toho plaveckého způsobu vycházejí všechny ostatní závodní plavecké způsoby a spousta vodních sportů jako třeba vodní polo, potápění apod. Je charakteristický pravidelným střídáním paží. Při jeho nácviku musíme být plně zadaptováni s vodním prostředím.

Pohyby horních končetin se střídají v pravidelném fázování. Záběr provádíme tak, že máme paži ohnutou, vedeme ji pod podélnou osou těla a vrazíme zpět do původní natažené polohy přenosem nad hladinou. Tento pohyb provádíme plynule a střídáme jednu paži s druhou. Když jedna je v záběrovém pohybu druhá se vrací do výchozí polohy a naopak. Sjednotit tento pohyb s dýcháním může být těžké. Nádech je prováděn na jednu stranu eventuelně se střídá na obě dvě.

Pohyb dolních končetin je střídavý, uvolněný a veden z kyčlí. Problémem při nácviku může být nadměrné ohýbání nohou v kolením kloubu anebo na druhou stranu gymnastické napětí. Kraulové nohy jsou dobrou rehabilitací při plochých nohou s oslabením kolenních a kyčelních kloubů.

Celý nácvik toho plaveckého způsobu musí být synchronizovaný. Nohy si jedou svůj kraulový kop a ruce střídavě zabírají a vracejí se do původní polohy. Musíme dbát na to, aby se tělo moc nevychylovalo, aby dotyčný kopal dostatečně ale ne přehnaně a aby pohyb rukou nebyl vědomě či nevědomě zkracován. Pokud kraula zvládneme správně, pomáháme tak i svému zdravotnímu stavu. Přispívá ke zlepšení oslabeného pohybového aparátu, dále vede k protažení páteře a v neposlední řadě napomáhá dýchání. U jedinců, kteří mají vadné držení těla, se projevuje mělké dýchání. Proto složitější dýchání u kraula jim prospívá (Bělková – Preislerová 1994, 1998, Čechovská, Miler, 2008,).

6 Integrace

6.1 Pojem integrace

Integrace se v posledních letech velmi rozšířila. Podle zákona jsou integrováni do klasického vyučovacího procesu žáci se zdravotním znevýhodněním, zdravotním postižením či sociálním znevýhodněním. Mezi žáky se speciálními potřebami řadíme i žáky mimořádně nadané. Dříve tito žáci byli spíše vyučováni ve speciálních školách a to vedlo k segregaci zdravých vrstevníků.

Pojmu integrace definuje Novosad - 1997, „*Dynamický proces začleňování minoritních skupin obyvatelstva do intaktní populace. Zdůrazňuje vzájemné respektování a kulturní i sociální obohacování. Pedagogickou integrací nazývá integraci školní i mimoškolní, působení rodiny a dalších organizací či poradenských subjektu*“ (Ješina, Kudláček, 2011, s. 20), jiný autor jej definuje jako: „*snahu o úplné zapojení handicapovaného jedince, splynutí, začlenění a zapojení ve společnosti.*“ (Fischer, Škoda, 2008, s. 23). Pojem Integrace v TV má potom podobnou definici. Dle Ješiny a Kudláčka (2011, s. 20) je to: „*zařazení různých typů jedinců do společných forem TV. Začlenění je založeno na filozofii, že žáci by měli být vzděláváni a vychováni společně v jedné třídě oproti odděleným (separovaným) třídám podle typu žáků.*

Další pojem, který s touto problematikou velmi úzce souvisí, je integrované vzdělávání. Fischer a Škoda (2008, s. 23) jej vymezují jako: „*úplné zapojení jedince do běžného edukačního procesu.*“

Poslední pojem, který je třeba zmínit a se kterým se budeme setkávat v této části, je segregace nebo také separace. Tu můžeme v publikacích najít pod různými definicemi. My se s ní však budeme setkávat v podobě, kterou nalezneme v knize Fischera a Škody (2008, s. 23). Ti říkají, že segregace je „*(z latinského segregatio= oddělování), opačným pojmem integrace, jedná se o společenské oddělování, vylučování.*“

Jak bylo již zmíněno v úvodu této kapitoly, integrování žáci mohou mít různé formy znevýhodnění.

Mezi žáky se zdravotním postižením řadíme děti s autismem, smyslovými vadami (sluchové nebo zrakové), mentálním postižením dále jsou to děti s tělesným postižením, kombinovanými vadami, vadami řeči a v neposlední řadě sem patří i vývojové poruchy chování a učení.

Pokud máme ve třídě integrované dítě se sociálním znevýhodněním znamená to, že rodinné prostředí, ve kterém vyrůstá je ohroženo sociálně – patologickými jevy.

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělání, které je přizpůsobeno jejich možnost. To znamená, že učitelé by měli zařazovat do výuky takové metody a formy, které jsou pro dané dítě vyhovující.

Dále mají žáci se zdravotním postižením nárok na speciální učebnice, výukové pomůcky, kompenzační a didaktické pomůcky, které mohou používat v rámci školy bezplatně. To představuje zajištění znakové řeči pro neslyšící, vzdělávání pomocí Braillova písma pro nevidomé a další (Švarcová, 2005).

6.2 Sociální a psychologické aspekty integrace

Do dnešního dne u nás nebyl doposud vytvořen průzkum, který by informoval o postojích pedagogické a obyčejné společnosti k integrovanému jedinci. Co lze ale s určitostí říct je, že v žádné sociální skupině nejsou postoje k integraci jednotné.

Integrace byla zprvu velmi pozitivně nasměrována. To se však změnilo ve chvíli, kdy nastaly první potíže a integrace se začala ukazovat jako neúspěšná. Stalo se tak proto, že materiální podmínky a ani podmínky prostředí nebyly připraveny na změnu a na vzdělávání tohoto jedince. Pedagogové neustále kladli na tyto děti vysoké nároky, které byly až na hranici s jejich možnostmi i přes to, že byli seznámeni s postižením daného jedince.

Dalšími názory, které byly k integraci potřeba, byly názory rodičů těchto dětí. Těm se nelíbilo, že s většinou speciálních škol souviselo internátní ubytování. To bylo pro mnoho rodičů ještě kolikrát horší než samotný fakt, že je jejich dítě postižené. Dalším problémem, který s tímto odloučením souvisel, bylo odejmutí dítěte z rodinného prostředí, které následně mohlo směřovat k sociálnímu postižení i přesto, že zázemí a funkčnost rodiny byly zcela v pořádku (Švarcová, 2005).

Posledním a velmi důležitým partnerem, který do tohoto procesu zapadá, je samotný integrovaný jedinec. Možnosti tohoto dítěte o rozhodování jsou často omezeny jeho postižením. Pokud je postižení lehké pak i integrace do běžné třídy je snadnější. Pokud je ale postižení vážnější, pak i rozhodování jsou těžší. Může se stát, že postižení je tak vážné nebo kombinované s tolika vadami, že integrace do klasického vyučovacího procesu prostě není možná.

Značnou roli v tomto procesu hrají psychologické faktory, které jsou stejně jako u zdravých jedinců velice rozdílné. Každý postižený jedinec je velmi individuální a své postižení bere jako jedno ze svých specifíků. Žáci se smyslovým postižením a tělesným

postižením se od sebe mohou lišit mírou rozumových schopností. Dále se mohou projevovat individuálními vlohami nebo nadáním (Švarcová, 2005).

Emocionalita se u postižených odlišuje od zdravých jedinců svou hloubkou a mírou. Potřebují větší citovou oporu než jejich vrstevníci a když se vyskytne problém související s jejich postižením, často se obracejí pro radu na osobu, které zcela důvěřují.

Dále se liší potřebou sociálních kontaktů. Někteří jedinci s postižením se lépe cítí v kolektivu zdravých dětí. Lépe si s nimi rozumí a vychází s nimi. Jiní se zase naopak v tomto kolektivu cítí špatně a raději vyhledávají společnost stejně handicapovaných jedinců, jako jsou oni sami. Některé děti jsou tak závislé na rodičích, že ať jsou zařazeni do jakéhokoliv kolektivu je jim tam nepříjemně a špatně nesou odloučení od rodiny. A v neposlední řadě nalezneme i typy žáků, kteří os poučnost v žádném případě nestojí a vystačí si samostatně.

Častým argumentem pro začlenění žáků do vzdělávacího procesu bývá kladný vliv na rozvoj morálních hodnot ve třídě. To však, ale nemusí být vždy pravidlem. I žáci s postižením mohou ve vyučování nějakým způsobem vyrušovat. Dalším rizikem, které je zde skryto je šikana slabších jedinců. Velmi ohroženy mohou být nemluvící děti, které to nemohou nikomu říct. I znevýhodnění žáci mohou vyvolávat konflikty a být agresivní k ostatním. A pokud jsou k tomu ještě fyzicky zdatní i oni se mohou stát „tyranem“ ve třídě.

Pro pedagoga je vedení kolektivu s postiženým žákem správným směrem stejně náročné jako jeho vzdělávání.

Významem integrace by mělo být zlepšení životních podmínek postižených spoluobčanů. Není to ale jediný smysl tohoto procesu. Integrace nezvyšuje jen život postižených jedinců, ale obohacuje i život normálních lidí, kteří mají možnost pomoci těmto lidem a pochopit jejich životní příběh (Švarcová, 2005).

6.3 Legislativa

Veškerá integrace, je pevně opřena o různé vyhlášky a zákony, které přesně určují, jak přesně začlenit žáka do skupiny. Dále určují povinnosti a práva učitele i integrovaného dítěte. V posledních letech Česká republika přijala několik nových koncepcí, pedagogických a speciálně pedagogických opatření a v neposlední řadě i právních norem. Vzdělávání se více

a více zaměřuje na pluralitu a individualitu společnosti. Snaží se odstranit veškeré překážky, které brání rozvoji každého jedince. Zde patří i lidé se zdravotním postižením.

Pokrok ve vzdělávání posunul ČR na místo země se smíšeným vzděláváním žáků. Do klasického vzdělávacího procesu jako je výuka v mateřských školách, základních či středních školách, jsou již častěji zapojováni i jedinci se zdravotním či jiným postižením. O to se po přijetí nových školských koncepcí opírá zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Aktuálně jsou podle tohoto zákona vzdělávání i jedinci se zdravotním postižením. Především jde u uplatnění jejich práv a zajištění speciálních metod a prostředí, které umožňují jedinci plnohodnotné vzdělávání.

Speciální školské zařízení – dříve speciální školy, byly velmi rozšířené na našem území. Stále tyto zařízení existují, ale už ne v takové míře. Jejich kladem je dobré materiální prostředí, které je určeno přímo jedincům s postižením. Dále je to zajištění financí, kvalifikovaného personálu a metodických postupů práce s těmito jedinci. I přesto je tento přístup označován za segregaci od zdravých jedinců a proto je v rozporu se začleňováním do klasických kolektivů. Proto integrace do základních vyučovacích procesů. Klasické základní školy, ale nejsou vedeny legislativou tak jak školy speciální, a proto ve velké míře chybí finance na personál a asistenty, které mnohdy integrování potřebují a dále na organizaci vyučovacího procesu (Jan Michalík & kol., 2008).

Základním principem začleňování do klasického vyučování je odbourání vyčleňování lidí s handicapem, které bylo ve velké míře spjata s výukou ve speciálních školách. Proto by měla být společná školní docházka chápána jako prevence sociálního odsunutí.

Jan Michalík & kol. (2008, s. 21) uvádí, že „*Základní náležitosti speciálně pedagogické podpory jsou postupně zakomponovány do soustavy kurikulárních dokumentů nově připravovaných v českém školství. Jedná se o Národní program vzdělávání, který vymezuje hlavní zásady a cíle vzdělávací politiky státu a definuje obecně závazné požadavky na obsah a výsledek vzdělávání. Jako takový stanoví náležitosti obsahu vzdělávacích programů respektujících speciálně vzdělávací potřeby zdravotně postižených a je východiskem pro přípravu rámcově vzdělávacích programů.*“ RVP ZV potom stanoví, cíle, vědomosti a dovednosti jedince na určitém stupni vzdělávání.

Současná legislativa se opírá o zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (*školský zákon*), který vstoupil v platnost 1. ledna 2005. V tomto zákoně se dočteme o tom, že žáci mají právo na vzdělání pomocí specifických metod a forem. Dále je zde kladen důraz na vytvoření podmínek pro realizaci vyučovacího procesu. To znamená zajištění prostředí, materiálních podmínek, ale i

vyvarování se diskriminačním projevům. Nová úprava toho zákona informuje a o možnosti zřízení asistenta pedagoga pro žáka se specifickými vzdělávacími potřebami. Ten může být zřízen se souhlasem krajského úrazu nebo ředitele jakéhokoliv stupně vzdělávání do třídy, kde se takové dítě vzdělává. Dítě, které je považováno za žáka se specifickými vzdělávacími potřebami určuje také školský zákon a blíže je to popsáno v § 16. Podle tohoto paragrafu jsou to žáci a studenti se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním.

Již dříve bylo velkým problémem přijetí znevýhodněného dítěte do základní školy. Jedná se o § 36 o povinné školní docházce. Do první třídy smí nastoupit dítě, které do začátku školní docházky dovršilo sedmi let. Ke každé škole spadá okrsek, ze kterého smí přednostně ředitel přijímat žáky. Pokud nenaplní kapacitu s oblasti, pod kterou spadá, smí doplnit danou kapacitu a dětmi z jiných oblastí pokud se zde hlásí. Pokud má dítě zdravotní postižení a bydlí v oblasti spadající pod základní školu, měl by ho ředitel přijmout. Jestliže zákonný zástupce na tomto přijetí trvá. Tento zákon neumožňuje řediteli takové dítě odmítnout.

Tento zákon dále upřesňuje vyhláška MŠMT č.73/2005 sb., ve kterém je jasně napsané, že jestliže ředitel základní nebo speciální školy nepřijme žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, smí si zákonný zástupce stěžovat na krajském úřadě. Nikde ale není zmíněno nic o dříve užívaném termínu osvobození od povinné školní docházky. Tento pojem se týká žáků, s takovým postižením, které jim neumožňuje účastnit se vyučovacího procesu v plném rozsahu i s individuálním přístupem. Většinou se jedná o žáky s hlubokou mentální retardací. Zde by se těmto žákům nedostávalo ani vzdělávání, které by bylo pro jejich postižení přijatelné.

Z tohoto důvodu, vznikla vyhláška udávající vzdělávání zdravotně postižených. Je to *vyhláška MŠMT č. 73/2005sb.o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí žáků a studentů mimořádně nadaných.*

6.4 Integrace do TV

O integraci do tělesné výchovy víme, že je možná. Přesto se o ní dočteme jen v omezené míře. Někteří autoři vycházejí z poznatků o integraci z Ameriky a dále ze svých zkušeností. Začlenění žáků se specifickými vzdělávacími potřebami přináší svá specifika. Každý by si měl nejprve řádně uvědomit, že nelze začlenit každé dítě. Pokud nejsou připraveny a zajištěny podmínky pro integraci do tělesné výchovy může mít velmi záporné důsledky. Dítě se v hodině necítí dobře, spolužáci jej mohou začít odmítat a hodina je nebaví

a i učitel je z takové výuky znechucený. O tom, jestli žák bude nebo nebude do TV zařazen, nerozhoduje učitel. Není to v jeho kompetenci. Učitel rozhodne jen o tom, do jaké míry bude dítě se specifickými vzdělávacími potřebami zapojováno do hodiny a činností. Velkým problémem je i nedostatečná kvalifikace pedagoga na integraci dítěte. Nevědí jak správně žáka do kolektivu začlenit a bojí se ze zesměšňování dítěte spolužáky (Kudláček, Ješina, 2011).

Velmi časté jsou bariéry v integraci, do kterých patří neznalost pedagoga, nepřiměřeně upravené prostředí, ve kterém výuka probíhá a nezajištěné materiální prostředí. To ale není to nejzákladnější. V první řadě se jedná o bariéry v postojích, které zásadně určují úspěch či neúspěch integrace. Učitel se musí věnovat jak žákům se specifickými vzdělávacími potřebami, tak i žákům ostatním. Měl by umět rozložit své síly. Další problémy, které mohou nastat, jsou prodlevy ve stanovených limitech, či přesuny z místa na místo. To opět může vést k nezajištění prostor, které dítě potřebuje, ale i materiálních a kompenzačních pomůcek (Kudláček, Ješina, 2011).

Pokud učitel cítí, že výuka není v pořádku a že se trápí jak on tak integrované dítě i spolužáci, je možné využít konzultantů aplikované tělesné výchovy, kteří mu poskytnou větší rozhled v projednávané problematice a nabídnou mu možná řešení.

II EMPIRICKÁ ČÁST

7 Pedagogický výzkum

7.1 Cíle výzkumného šetření

Teoretická část má za úkol přiblížit projednávanou problematiku. Zabýváme se zde nejen osobností dítěte mladšího školního věku, ale i samotnou výukou plavání, integraci, plaveckými školami a Rámcovým vzdělávacím plánem, ve které je stanovena povinná základní plavecká výuka. Praktická část je realizována dotazníkovým šetřením

Cílem praktické části je zjistit dostupnost a samozřejmě i samotnou realizaci plavecké výuky na základních školách. Otázky byly kladeny jak na finanční stránku, tak i na dopravu. I když by měla, být plavecká výuka dotována státem mnohdy je pro rodiče finančně náročná a i dojezd nebývá mnohdy adekvátní. Dalšími aspekty, na které jsme se zaměřily, bylo, zda jsou do výuky integrovány děti se specifickými potřebami a jak práce s těmito žáky probíhá. V neposlední řadě nesmíme zapomenout zmínit jakým způsobem je výuka prováděna.

Neopomenula jsem ani otázky na pohlaví dětí, které je důležité jak z hlediska populačního tak i kolektivních vztahů.

Před realizací samotného výzkumu byly stanoveny tyto problémové otázky:

- a) Je základní plavecká výuka přizpůsobena individuálním zvláštnostem dítěte?
- b) Lze považovat základní plavecký výcvik v oblasti finanční a časové za nenáročný?

7.2 Charakteristika použitých metod

Výzkumnou metodou pro kvantitativní výzkum empirické části práce bylo zvoleno dotazníkové šetření. Tato metoda patří mezi nejfrekventovanější v pedagogickém výzkumu.

Úvod dotazníku je tvořen oslovením pedagogů, kterým je určen. Následuje krátké seznámení s problematikou diplomové práce. Nezapomněla jsem ani na poděkování za čas, který při vyplňování vynaložili. Pedagogové vyplňovali dotazníky v naprosté anonymitě. Otázky dotazníku byly tvořeny tak, aby nebyly jak časově tak psychicky pro oslovené

náročné, a aby mohly být přehledně vyhodnoceny do grafů. Otázky jsou ve všech případech uzavřené (dotazovaní si vybírají z nabídky odpovědí) a jejich počet je 16.

Oslovených respondentů bylo 90 a to jak formou tištěného dotazníku tak i elektronickou. Samotnému výzkumu předcházela před výzkum, do kterého bylo zapojeno 10 dotazníků a který pomohl k upřesnění některých otázek. Návratnost potom byla z celkového počátečního počtu 90, 58 použitelných dotazníků a 14 nepoužitelných. Častým jevem nepoužitelných dotazníků byla neochota, neujasnění si pojmů, ale i pouhé zapomenutí na některou otázku. Celé dotazníkové šetření je zaměřeno na Olomoucko a Bruntálsko, což v závěru vyvrcholí komparací určitých otázek.

Jednotlivé otázky jsou rozepsány, graficky zpracovány a nakonec vyhodnoceny v kapitole Analýza položek dotazníku.

7.3 Charakteristika respondentů

Oslovenými respondenty byli pedagogičtí pracovníci prvního stupně Základních škol. Zaměřila jsem se na učitele z Bruntálu a jeho okolí a dále to byli pedagogové pracující na Olomouckých základních školách. V 90% na dotazník odpovídaly ženy, což není až tolik neobvyklé. Ve zbylých 10% to byli muži. I když dotazník neobsahuje otázku na věk pedagogů, protože pro toto šetření nebyl nikterak důležitý, můžeme říci, že věkové rozmezí oslovených pedagogů bylo od 30-55 let. Všechny dotazníky byly předány s osobním kontaktem osloveného pedagoga.

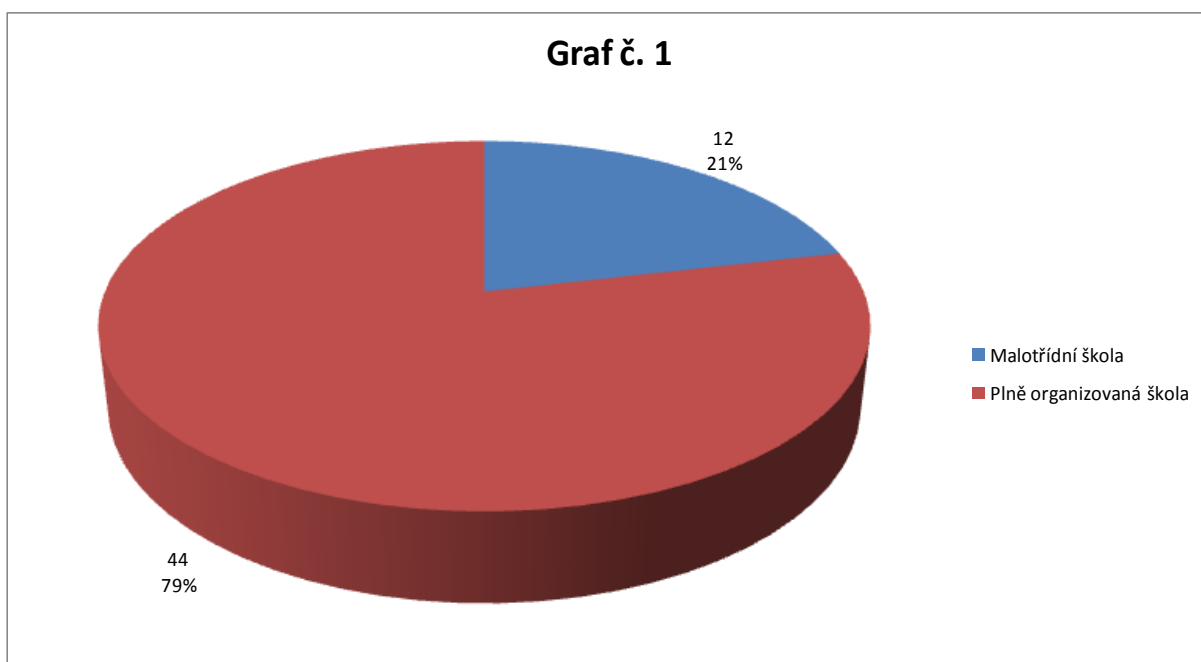
Většinou byli respondenti vstřícní a ochotní. Setkala jsem se, ale i s odmítnutím a neochotou se do výzkumu zapojit. Jiní svůj nezáměr značně vyjádřili v odpovědích dotazníku, které nemohly být do výzkumu zařazeny.

7.4 Analýza položek dotazníků

1. Na jakém typu školy pracujete?

Tabulka č. 1

Popisky řádků	Počet
Malotřídní škola	12
Plně organizovaná škola	44
Celkový součet	56



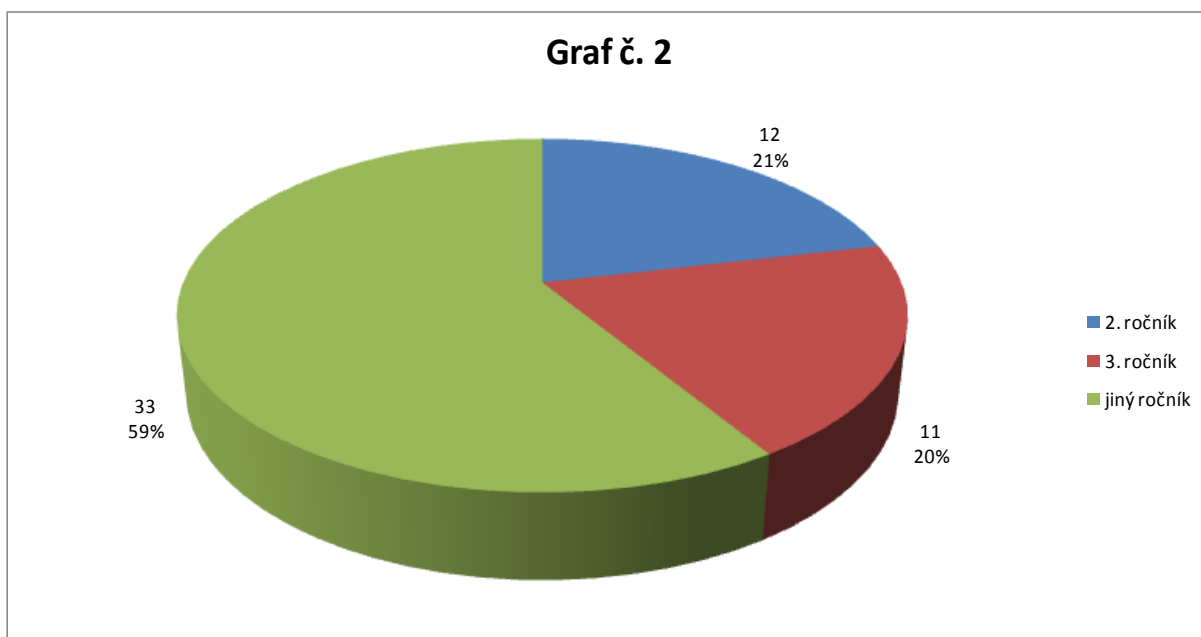
První otázka byla zaměřena na typ školy, ve které pracuje oslovený pedagog. A to z toho důvodu, abychom zjistili, jak jsou na tom s plaveckou výukou nejen školy plnoorganizované, ale i školy malotřídní (dále MŠ). Je obecně známo, že MŠ jsou na tom finančně hůře, než školy klasické. Nicméně nemusí to být pravidlem. Jak vyplývá z celkového vyhodnocení a grafického znázornění, Bruntálské a Olomoucké základní školy se do tohoto šetření zapojily v 79 % a ve zbylých 21 % to byly školy malotřídní.

Tyto závěry byly velice zřejmé, protože v celé České republice činní značné procento školy proorganizované. I tak je velmi přínosné pro tento výzkum, že se zapojilo značné procento škol malotřídních.

2. Ve kterém ročníku právě učíte?

Tabulka č. 2

Popisky řádků	Počet
2. ročník	12
3. ročník	11
jiný ročník	33
Celkový součet	56



Dle legislativy je řazena výuka plavání do druhého a třetího ročníku. Proto nás zajímalo, zda tomu tak je i v reálu.

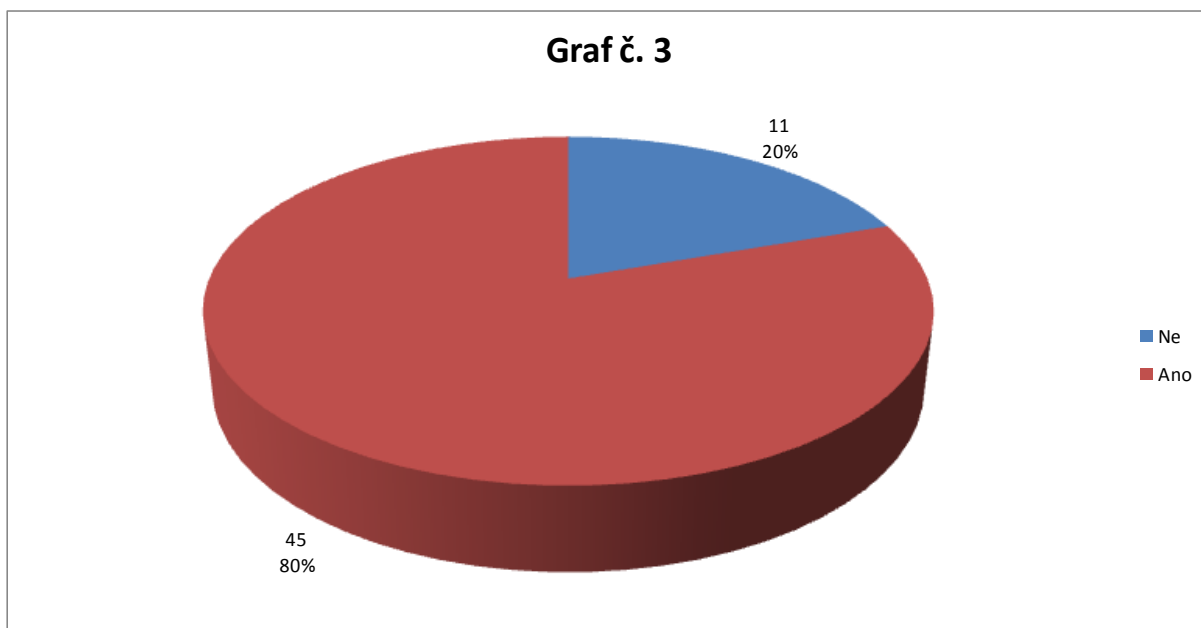
Aby mohly být závěry výzkumu objektivní, bylo důležité zjistit, zda oslovení pedagogové učí v ročníku, ve kterém právě výuka probíhá. Výsledky šetření byly následující. Ve velké míře a to 59 % odpověděli učitelé, že učí v jiném než ve 2. Nebo 3. ročníku. Výuka probíhající v doporučených třídách potom probíhá ve 20% ve 2. třídách a v 21% ve třídách 3.

Z toho vyplývá, že ředitelé si radí plavecké výcviky jak jim vyhovuje a nehledí na to zda je čas výuky správně zvolen.

3. Je u Vás na škole realizován kurz plavání v rámci tělesné výchovy ve 2. a 3. ročníku?

Tabulka č. 3

Popisky řádků	Počet
Ne	11
Ano	45
Celkový součet	56



Základní plavecká výuka a následně i rozšiřující plavecký výcvik jsou doporučeny zařadit do 2. a 3. ročníku základních škol.

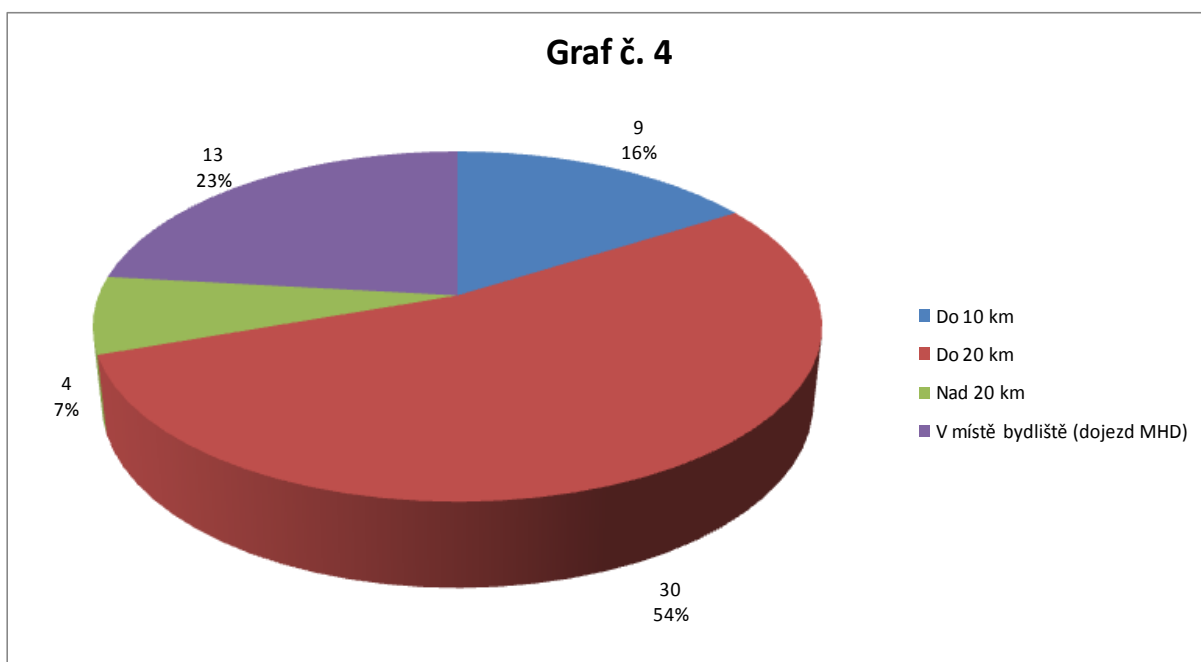
Z grafických výsledků je zřejmé, že ze všech oslovených respondentů 80 % odpovědělo, že výcvik je realizován v doporučeném období. I tak ve 20 % pedagogové kroužkovali, že ne. Někteří psali, že s plaveckou výukou začínají již v prvním ročníku, jinde je plavání zařazeno až do 4 či 5 ročníků.

Výuka je takto postavená proto, že dítě mladšího školního věku se toho dokáže spoustu naučit. Pokud je výuka posunuta dříve anebo probíhá v doporučeném období je logické, že po ukončení plavání je větší procento plavců, kteří se nebojí vody a lépe si osvojily pohyb v tomto prostředí. Pokud se s výukou začne později, je možné, že žáci při osvojování pohybových dovedností mohou mít značné potíže. Nemusí to být ale vždy zásadou.

4. Jak daleko je plavecké zařízení, kde je realizován plavecký výcvik?

Tabulka č. 4

Popisky řádků	Počet
Do 10 km	9
Do 20 km	30
Nad 20 km	4
V místě bydliště (dojezd MHD)	13
Celkový součet	56



Velkým problémem plavecké výuky je dostupnost plaveckého zařízení školám. V těch lepších případech je plavecký bazén součástí školy nebo v místě bydliště. V těch horších je potom dojezd za výukou 20 a více kilometrů.

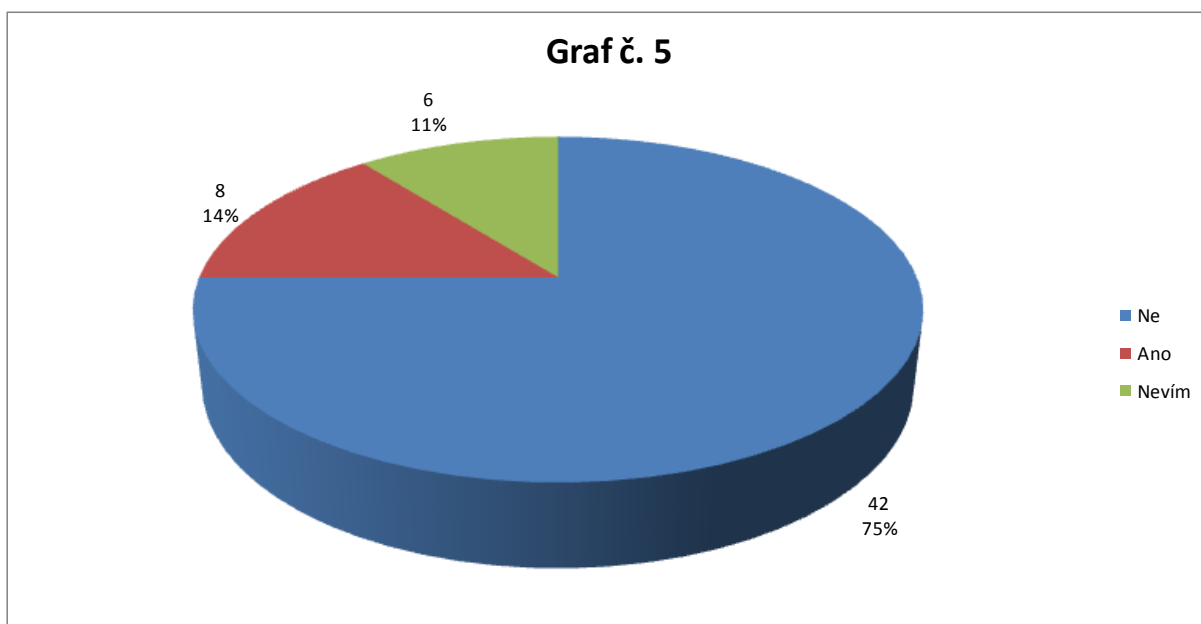
Plavání jako povinnou součást tělesné výchovy dotuje stát. Peníze, které školy dostávají, jsou určeny na pronájem bazénu a dále na samotnou výuku. Doprava se hradí buď z fondů, které si škola zařídí anebo si ji musí zaplatit rodiče sami. Z grafu jasně vyplývá, že škol, které dojíždějí za výukou do 20km je 54 % ze všech oslovených. Což je číslo docela vysoké. V 7 % je potom dojezd nad 20 km. Není to moc, ale také to není úplně mizivý údaj.

Je zřejmé, že i když je kurz dotován státem, může se stát pro řadu rodičů i tak velmi nákladným. To může vést k tomu, že děti budou čím dál více z plaveckých kurzů osvobožovány, protože rodiče na něj nebudou mít prostředky.

5. Je plavecký výcvik pro většinu rodičů finančně náročný?

Tabulka č. 5

Popisky řádků	Počet
Ne	42
Ano	8
Nevím	6
Celkový součet	56



Otázkou financí jsme se docela zaobírali, již v předchozím znázornění a vyhodnocení. Finanční prostředky jsou v dnešní době velmi projednávané téma. Přibývá sociálně slabých rodin, které nemají na to, aby dítěti platily výcvik, který je povinný.

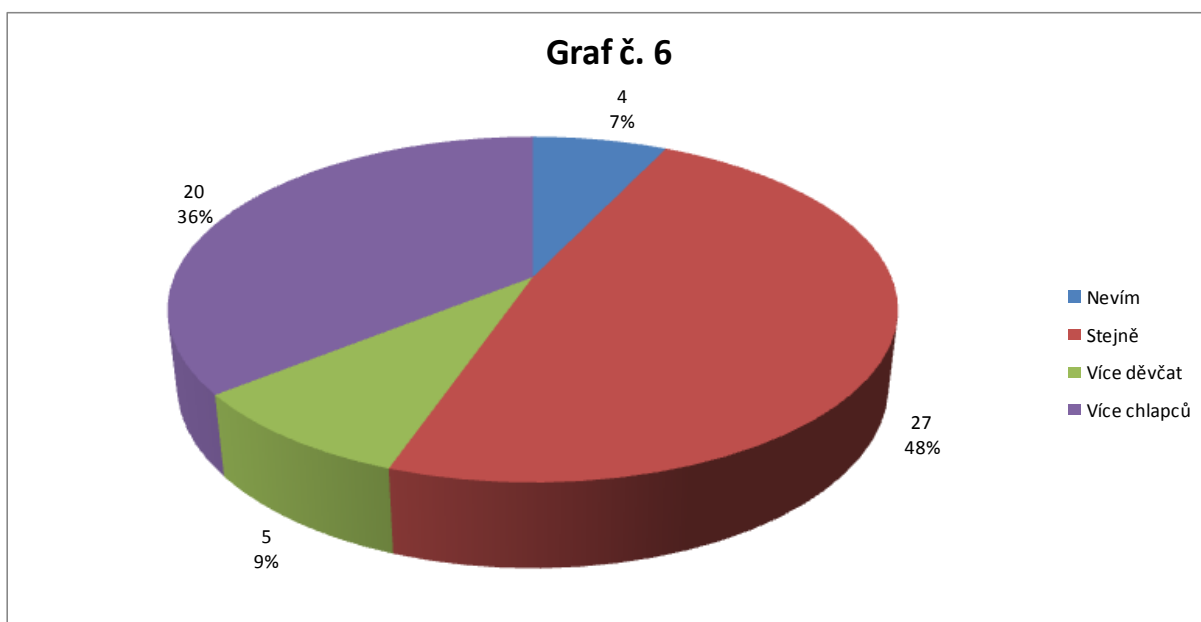
Proto nás velmi zajímal pohled vyučujících pedagogů na náročnost výuky pro rodiče. Velmi příjemným zjištěním bylo, že v 75 % byl úsudek osloveného pedagoga kladný. Pro rodiče žáků výcvik náročný není. V 11 % to respondenti nedokázali posoudit a ve 14 % odpověděli, že finančně náročný je.

Musím usoudit, že ač tvoří kladný výsledek největší procento, 14% není málo a dle mého mínění je to alarmující číslo.

6. Navštěvuje plavecký výcvik více chlapců nebo děvčat?

Tabulka č. 6

Popisky řádků	Počet
Nevím	4
Stejně	27
Více děvčat	5
Více chlapců	20
Celkový součet	56



V této otázce se zabýváme seskupením dětských kolektivů ve třídách. Podle toho jak jsou kolektivy tvořeny, můžeme alespoň z části předpokládat chování celé skupiny. Nejlépe a velmi optimálně jsou tvořeny smíšené kolektivy, kdy je ve třídě přibližně stejný počet chlapců i děvčat. Zde může předpokládat kladné vztahy a klidné prostředí třídy. Třídní kolektivy, kde tvoří velkou část chlapci, jsou často velmi dynamické. V opačném případě jsou dívky velmi nenávislné a závistivé či užalované. Nemusí to ale být vždy pravidlem.

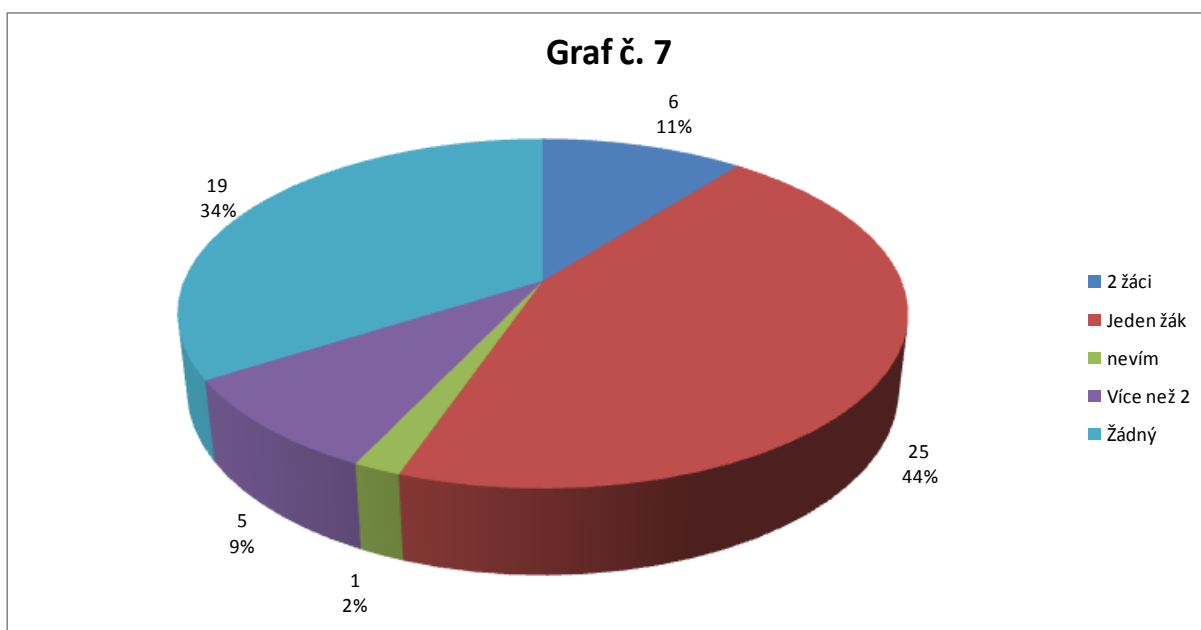
Výsledky naštěstí hovoří kladně. Ve 48 % odpověděli učitelé, že jsou třídy vyrovnané. Velké procento, ale i tvoří převaha chlapců ve, která je 36 %.

Z toho tedy vyplývá, že by měly být kolektivy velmi klidné nebo spíše dynamické.

7. Kolik žáků je osvobozeno z plavání ze zdravotních důvodů?

Tabulka č. 7

Popisky řádků	Počet
2 žáci	6
Jeden žák	25
nevím	1
Více než 2	5
Žádný	19
Celkový součet	56



V dnešní době se velmi často stává, že i když je předmět či kurz povinný, jsou možnosti jak dítě z této výuky osvobodit neomezené. Pokud je pediatr velmi vstřícný, omluví dítě z jakéhokoliv důvodu, i když to třeba vůbec není potřeba. Jestliže má dítě zdravotní potíže, je logické, že se výcviku účastnit nemůže. Pokud má jen strach z vody pak je docela nevhodné jej z výuky omlouvat. Dítě se plavání účastní proto, aby se strachu z vody zbavilo. Předcházíme tak častým utonutím, která v dětském věku stále stoupají.

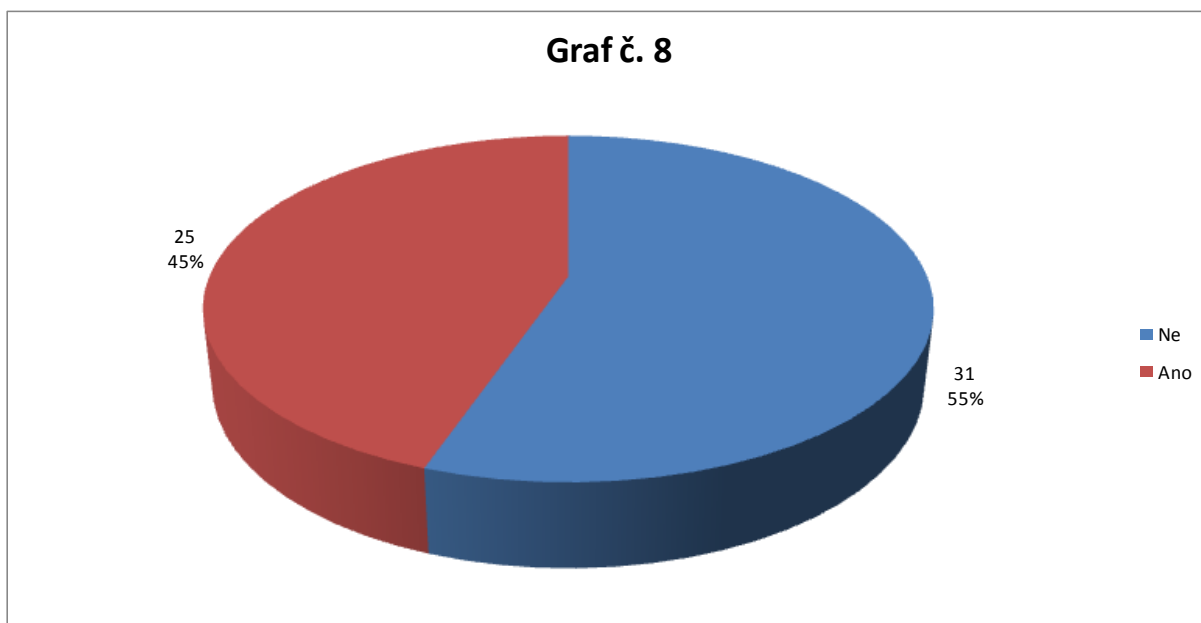
Ve 34 % odpověděli učitelé, že není osvobozen žádný žák. V 44 % je to potom jeden žák v 11 % jsou to žáci dva a v 9 % je to žáků více než dva. Tato čísla nejsou vůbec příznivá, když je totiž sečteme dohromady, zjistíme, že je žáků více osvobozených než podílejících se na výuce.

Závěry v této oblasti nejsou vůbec kladné. Polovinu žáků v kategorii 1 žák, tvoří žáci se zdravotními potížemi. Zbytek jsou žáci osvobozeni z jiného důvodu.

8. Máte ve své třídě integrovaného znevýhodněného žáka? Žáka se specifickými vzdělávacími potřebami?

Tabulka č. 8

Popisky řádků	Počet
Ne	31
Ano	25
Celkový součet	56



V posledních letech se velmi rozšířila integrace žáků se specifickými vzdělávacími potřebami do klasického vzdělávacího procesu. Rok od roku je to stále častější proces. To nemění nic na tom, že je zde stále mnoho otazníků a nevyřešených potíží. Tělesná výchova a sní spojený plavecký kurz, může být pro učitele a pro dítě velmi náročný. Cílem bylo zjistit, jaké procento tvoří právě integrovaní žáci.

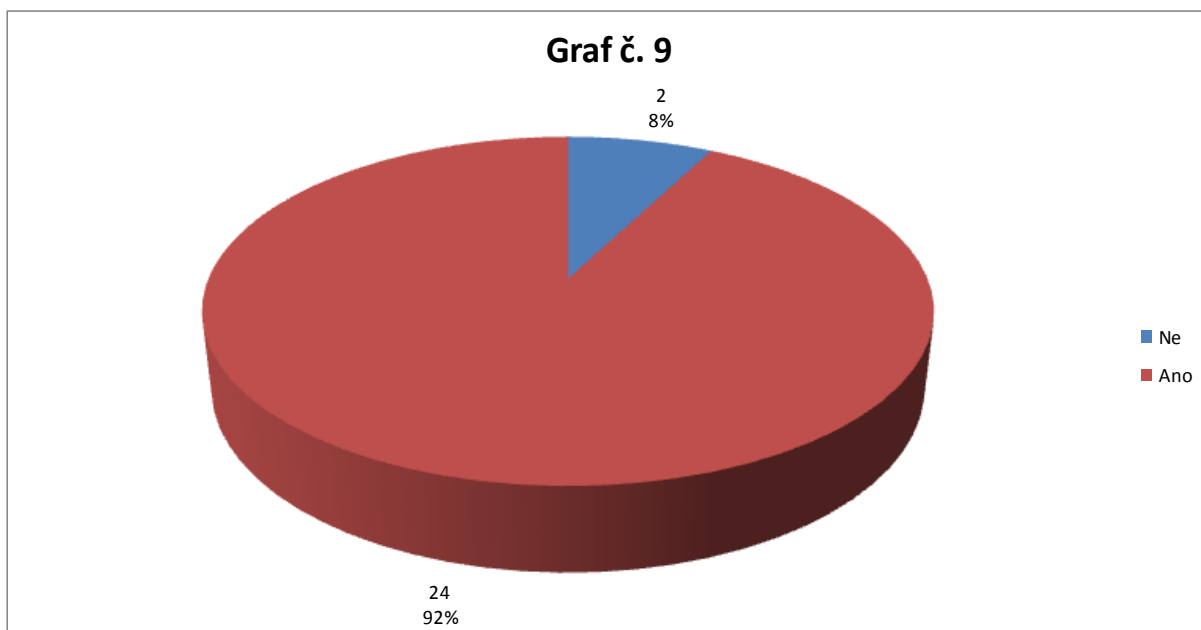
Ze všech oslovených pedagogů, 45 % odpovědělo, že mají ve třídě žáka se specifickými vzdělávacími potřebami. Což je skoro polovina. Z toho je zřejmé, že integrace je velmi úspěšná a opravdu již velmi častá.

Můžeme říct, že integrace již v dnešní době není nic neobvyklého.

9. Účastní se tento žák plaveckého výcviku?

Tabulka č. 9

Popisky řádků	Počet
Ne	2
Ano	24
Celkový součet	26



Na otázky č. 9,10,11 odpovídalo jen 26 oslovených pedagogů, kteří ve třídě mají integrovaného žáka. Z toho i vycházejí grafy.

Často probíraným tématem je, zda jsou děti se specifickými potřebami více osvobožovány z výuky plavání či nikoliv. V mnoha případech by se to mohlo zdát logické. Materiální a personální zajištění ne vždy podporuje výuku těchto žáků.

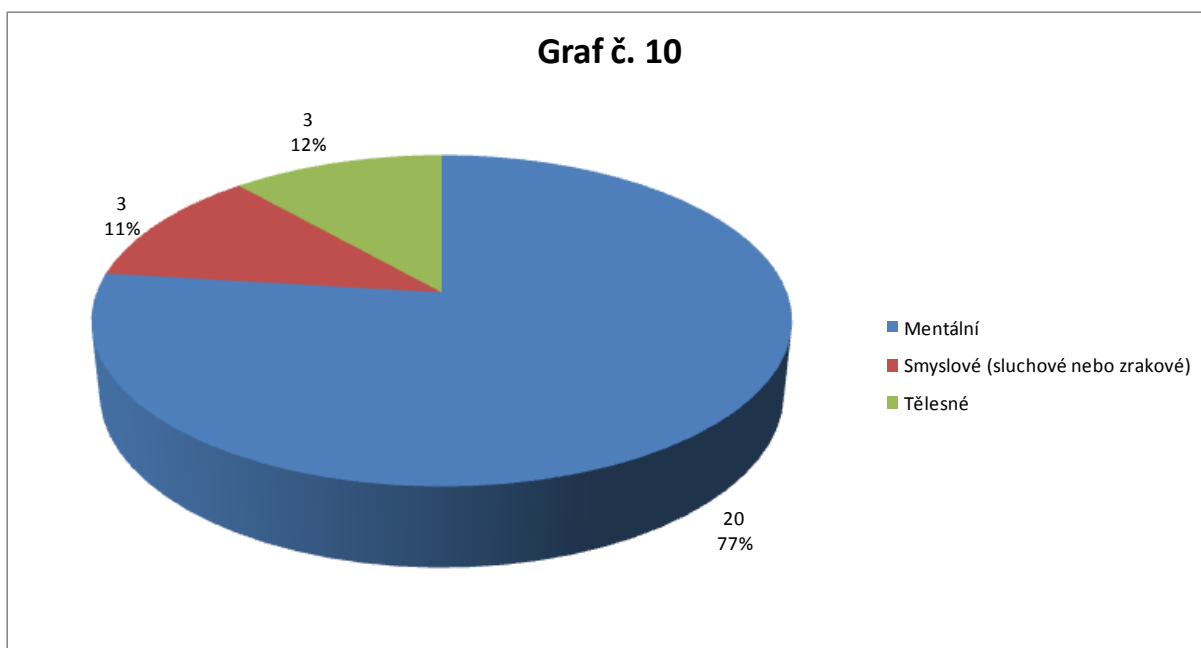
Z výsledků šetření vyplývá, že opak je pravdou. V 92 % odpověděli pedagogové, že se tyto děti účastní plaveckého výcviku. Pouhé 2 % se neúčastní.

Toto zjištění je velmi pozitivní. Nezáleží na tom, jestli je dítě plně zdravé nebo ne. Každé dítě, pokud je to v jeho možnostech a v možnostech zařízení by se mělo seznámit s vodním prostředím a s tím, jak se ve vodě chovat nebo se v ní pohybovat.

10. Jaké je postižení tohoto žáka?

Tabulka č. 10

Popisky řádků	Počet
Mentální	20
Smyslové (sluchové nebo zrakové)	3
Tělesné	3
Celkový součet	26



Dnes jsou již do klasických Základních škol zařazovány děti s různými handicapy. Zajímalo nás, které postižení žáků převládá. U této otázky bylo velmi zarážející, že spousta pedagogů nebyla schopna zařadit postižení žáka do základní kategorie. Psali to všemožně do závorek a podobně.

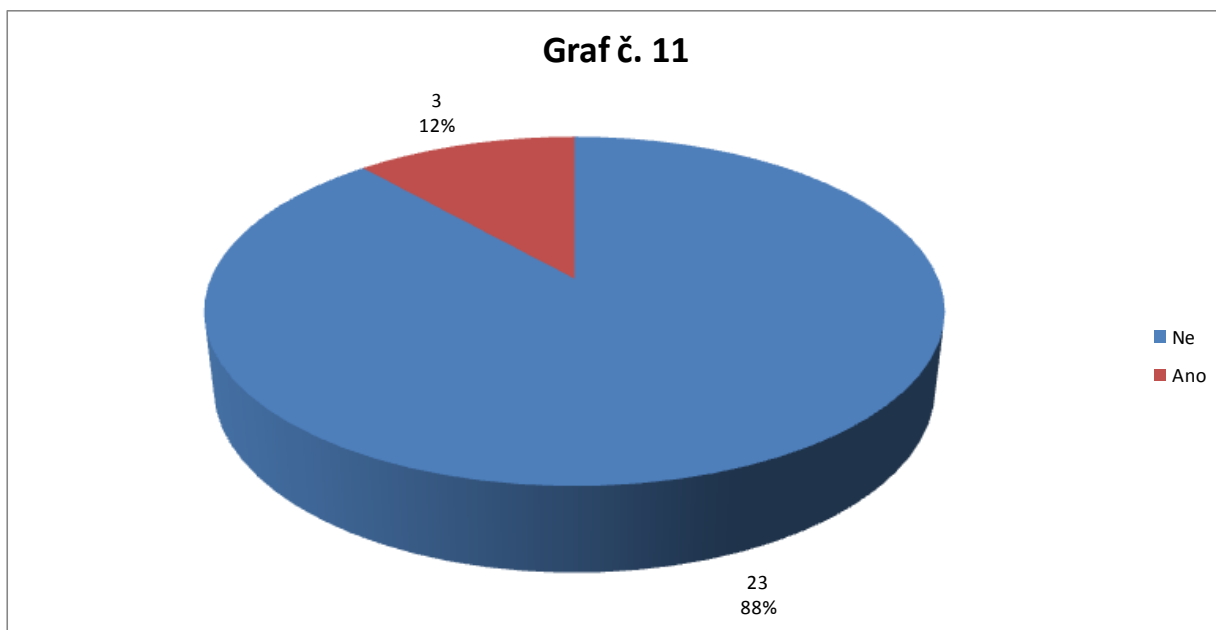
Výsledek nás příliš nepřekvapil. V 77 % osloveni učitelé odpověděli, že je postižení integrovaných žáků mentální. V této kategorii jsou zahrnuty i dysporuchy, které i přes mnohdy ne moc viditelný průběh dokážou dítě i jeho učitele potrápit. V 11 % navštěvují žáci plavání se smyslovými poruchami a v 12 % to jsou handicapy tělesné.

Z výsledků je patrné, že největší procento obsadili žáci s mentálním postižením a žáci se smyslovým a tělesným postižením jsou na tom procentuálně stejně.

11. Je práce s tímto žákem více individuální při samotné výuce plavání?

Tabulka č. 11

Popisky řádků	Počet
Ne	23
Ano	3
Celkový součet	26



Častou otázkou práce se žáky, kteří mají specifické vzdělávací potřeby je, zda se s nimi opravdu pracuje individuálně, tak jak by se mělo.

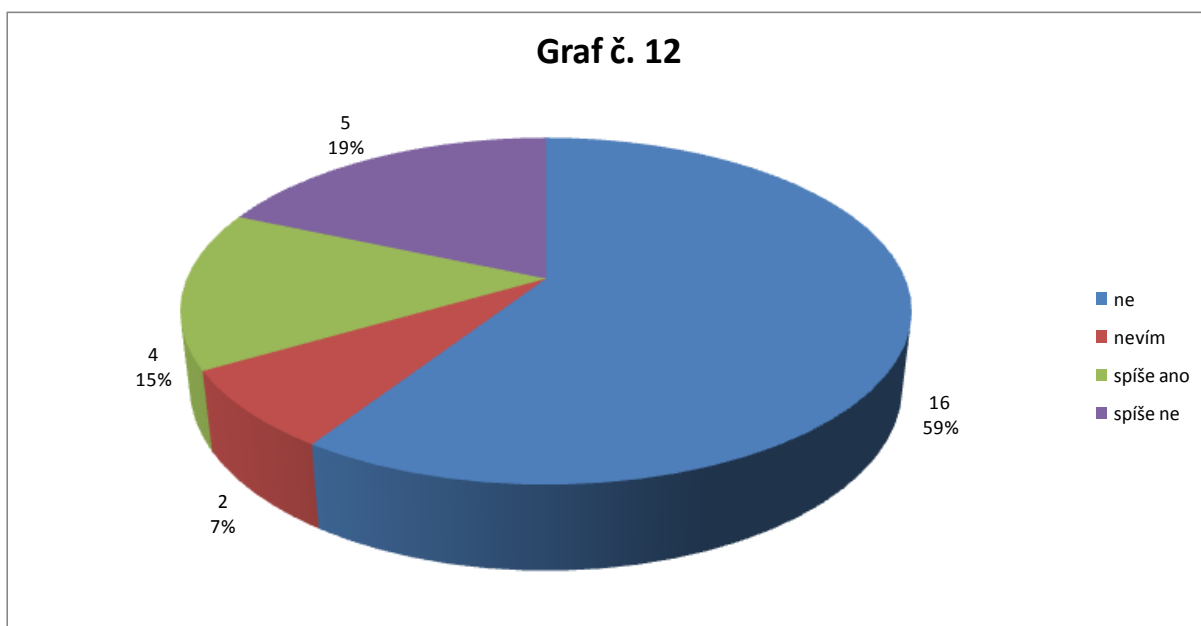
V mnoha případech se stává, že pedagogové nebo instruktoři nejsou školení nebo připravení na práci s takovým žákem. Z grafu jasně vyplývá, že výuka není přizpůsobena tomuto dítěti. V 88 % odpověděli oslovení pedagogové, že práce s tímto dítětem speciálně neprobíhá. V Pouhých 12 % odpověděli, že ano.

Pokud se má rozvíjet integrace do klasických základních škol, mělo by se více dohlížet na připravenost pedagogů a lektorů, kteří s tímto žákem spolupracují. Mohlo by to vést k negativním pocitům jak dítěte, tak i učitele, který dítě učí.

12. Jsou častěji z výuky osvobozeni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami?

Tabulka č. 12

Popisky řádků	Počet
ne	16
nevím	2
spíše ano	4
spíše ne	5
Celkový součet	27



V mnoha případech si můžeme vyslechnout názory, že děti se specifickými vzdělávacími potřebami jsou častěji osvobozeny z plavání, či jiných hodin související s tělesnou výchovou. Proto nás zajímalo, zda je toto tvrzení pravdivé či nikoliv.

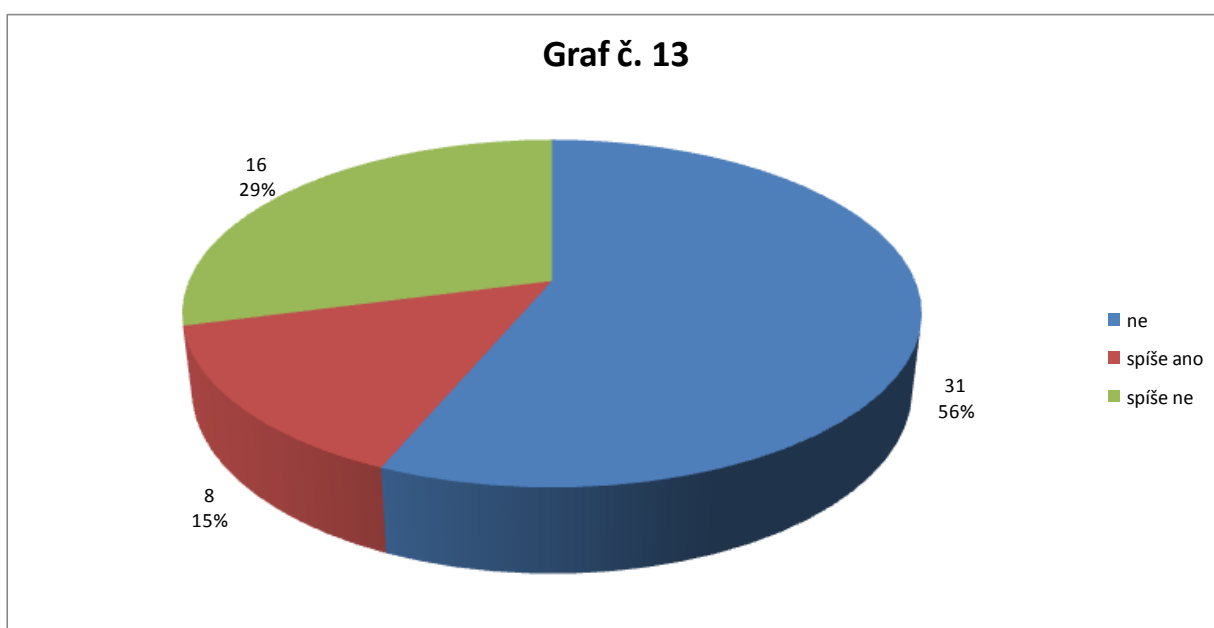
Z oslovených pedagogů, kteří mají ve třídě takového žáka, jich 59 % odpovědělo, že ne a dalších 19 % zakroužkovalo spíše ne. To dohromady tvoří více než polovinu. V 15 % byly odpovědi spíše ano a v 7 % se pedagogové nemohli rozhodnout.

Nicméně z celého šetření vyplývá, že výrok „Častěji jsou z tělesné výchovy a plavání osvobozeni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami“ je mylný.

13. Je výuka prováděna formou „drilu“?

Tabulka č. 13

Popisky řádků	Počet
ne	31
spíše ano	8
spíše ne	16
Celkový součet	55



Již Jan Amos Komenský kázal: „Škola hrou“. Ne vždy tomu tak je a musí být. Někteří pedagogové prosazují toto heslo, jiní se jim neřídí a spíše zastávají výuku formou drilu.

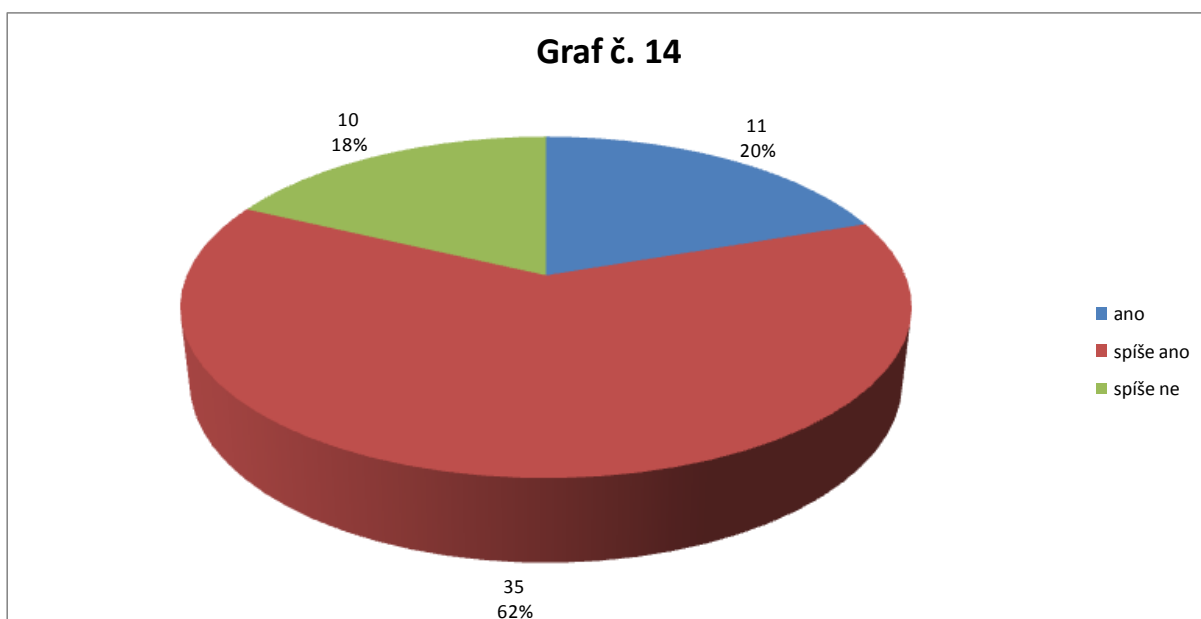
Plavání může být pro spoustu žáků velmi stresující a to v mnoha směrech. Mohou mít strach z vody, prožívají nenávist k této činnosti, ale velkou roli může i sehrát výuka jakou plavání probíhá. Je velmi povzbudivé, že v 56 % odpověděli oslovení učitele ne a v 29 % spíše ne, neprobíhá formou drilu. V Pouhých 15 % odpověděli spíše ano. I když to není moc, dítě mladšího školního věku by se mělo učit formou hry.

Tak by dle mého názoru měla i probíhat výuka plavání.

14. Je výuka prováděna hravou formou?

Tabulka č. 14

Popisky řádků	Počet
ano	11
spíše ano	35
spíše ne	10
Celkový součet	56



Jestli je výuka prováděna hravou formou nebo ne je velmi důležitá otázka. Pokud dítě výuka baví, lépe si pamatuje a na další hodiny se těší. Dalším pozitivem je, že si rychleji osvojuje nové pohybové dovednosti.

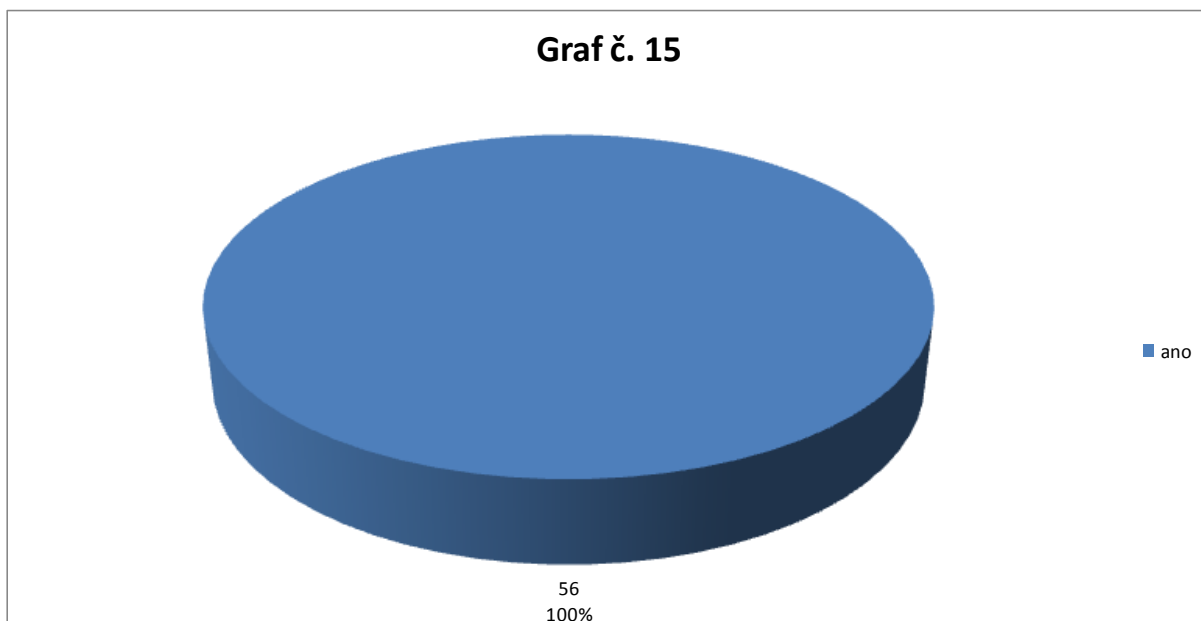
V 62 % osloveni pedagogové odpověděli, že výuka probíhá hravou formou. Je pravda, že si nejde jen hrát, ale v tomto případě by měla hra převažovat nebo alespoň být v rovnováze s drilem. V 18 % pak respondenti odpovídali, že výuka touto formou spíše neprobíhá.

I když to není úplně vyvážené, výsledky jsou docela pozitivní a ukazují, že výuka plavání je přizpůsobena věkové kategorii žáků.

15. Jsou žáci seznámeni s bezpečností v prostorách bazénu a ve vodě?

Tabulka č. 15

Popisky řádků	Počet
ano	56
Celkový součet	56



Bezpečnost v prostorách plaveckého zařízení je snad tou nejdůležitější složkou. Stačí chvilka nepozornosti a může se stát velké neštěstí. Proto je seznámení s bezpečností první věc, se kterou by se měli žáci na začátku plaveckého kurzu setkat. Jak pedagog, který žáky na plavání přivede, tak i instruktor plavání by měli seznámit školáky s tím, jak se mají chovat v okolí šaten, ve sprchách a hlavně v okolí bazénu.

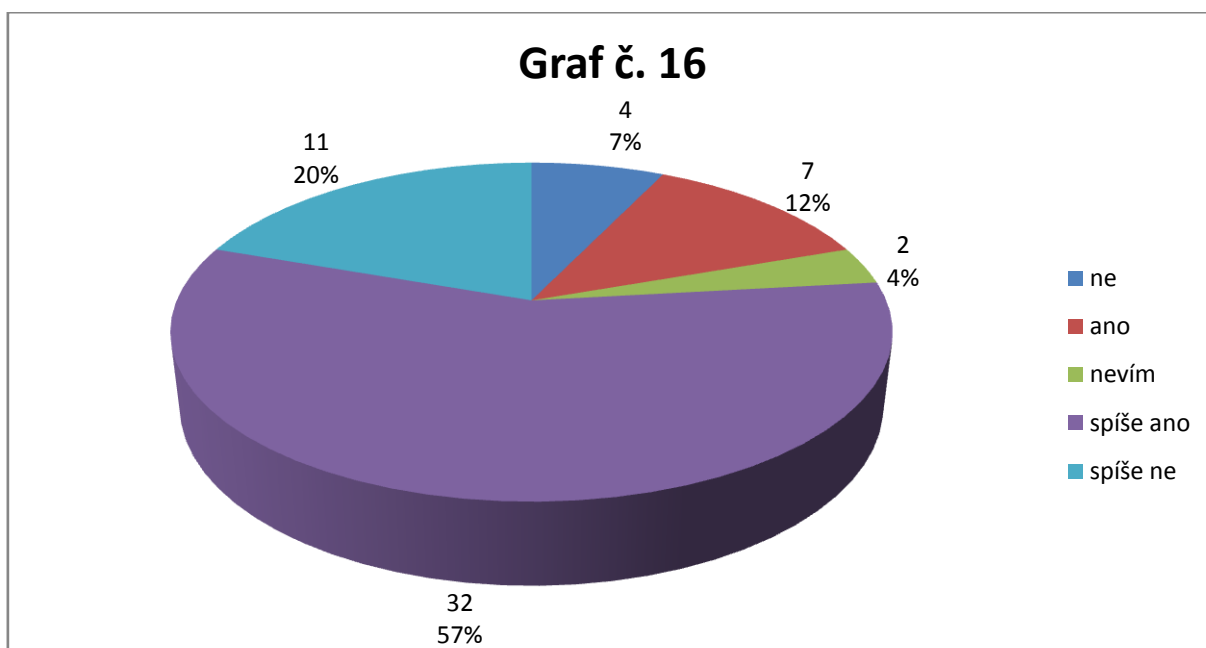
Velmi příjemným zjištěním bylo, že všichni učitelé odpověděli, že děti jsou s bezpečností obeznámeny.

Budeme tedy předpokládat, že všichni odpovídali pravdivě.

16. Mohl/a byste říci, že po ukončení plaveckého výcviku se z většiny žáků stanou plavci?

Tabulka č. 16

Popisky řádků	Počet
ne	4
ano	7
nevím	2
spíše ano	32
spíše ne	11
Celkový součet	56



Po ukončení plaveckého výcviku by se měli žáci umět udržet nad vodou. Dále by měli zvládnout uplavat 100m kraulem a 100m znakem nebo prsama. Proto nás zajímalo, jaký je názor oslovených pedagogů na plavecké umění malých plavců po ukončení základního výcviku.

V 57 % respondenti odpověděli, že se stanou z žáků plavci. V dalších 20 % odpověděli, že se nestanou a v 7 %, že se spíše nestanou. Což tvoří docela velké procento.

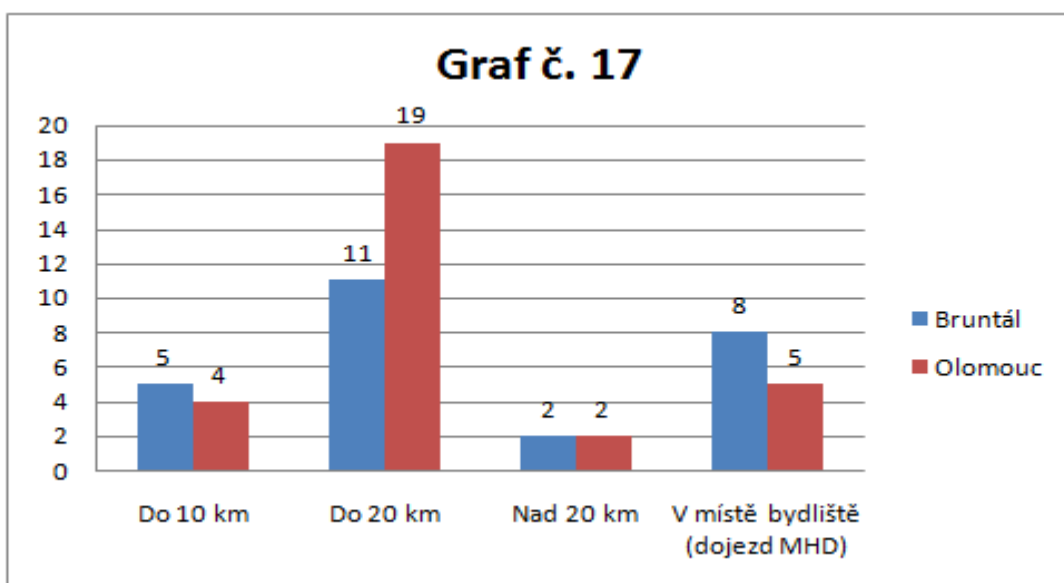
Děti by se měly po absolvování základního plaveckého výcviku umět pohybovat ve vodním prostředí, znát alespoň lehce nástrahy, které je zde čekají a tak předcházet zbytečným tragickým případům utonutí, které jsou v dětském věku čím dál častější.

7.5 Komparace

4. Jak daleko je plavecké zařízení, kde je realizován plavecký výcvik?

Tabulka č. 17

Popisky řádků	Bruntál	Olomouc	Celkový součet
Do 10 km	5	4	9
Do 20 km	11	19	30
Nad 20 km	2	2	4
V místě bydliště (dojezd MHD)	8	5	13
Celkový součet	26	30	56



Velmi důležitá pro realizaci základního plaveckého výcviku je dostupnost k plaveckému zařízení. Proto byla pro srovnání vybraná zrovna tato otázka.

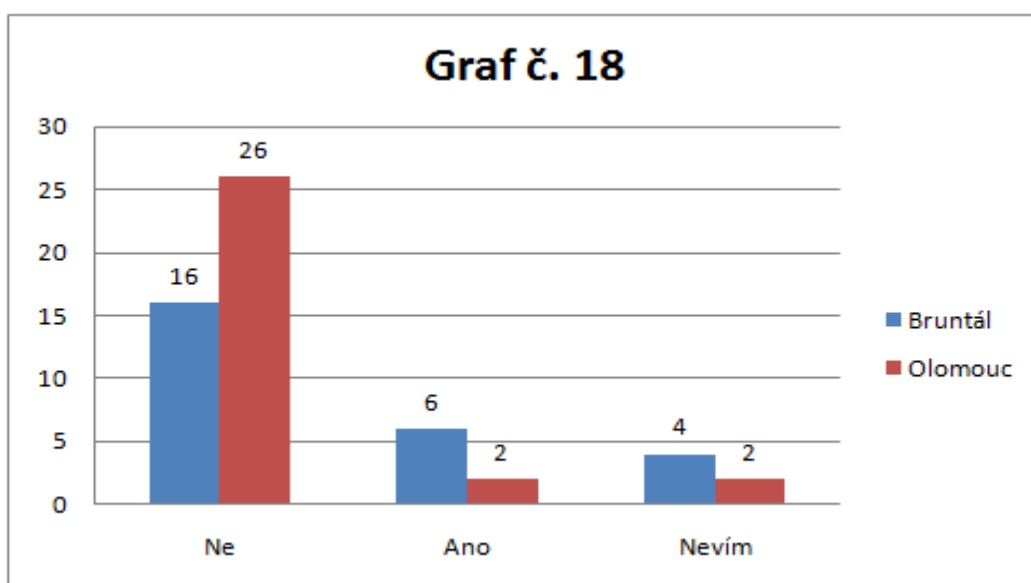
Z barového grafu, kde je Bruntál a jeho okolí znázorněno modře a Olomoucko znázorněno červeně je evidentní, že Olomouc je na tom mnohem hůře. Dojezd do 20km v olomouckém kraji razantně převyšuje Bruntálsko. Vzdálenost nad 20km je vyrovnaná. A na štěstí velmi nízká. Bruntálské školy mají lepší dostupnost v místě bydliště.

I když je Bruntál menší město než Olomouc a podmínky pro realizaci plavecké výuky jsou zde ztížené, i tak je zde přístup k plaveckému zařízení výrazně lepší.

5. Je plavecký výcvik pro většinu rodičů finančně náročný?

Tabulka č. 18

Popisky řádků	Bruntál	Olomouc	Celkový součet
Ne	16	26	42
Ano	6	2	8
Nevím	4	2	6
Celkový součet	26	30	56



Finance jsou dnes častým a velmi nepříjemným tématem. V mnohých rodinách spíše chybí, než přebývají. Plavání jak již bylo zmíněno v praktické části, je hrazeno státem. Bohužel ne celé. Dopravu si musí rodiče hradit sami. Někteří ředitelé základních škol tento problém, řeší dotacemi, jiní to nechávají na rodičích dětí.

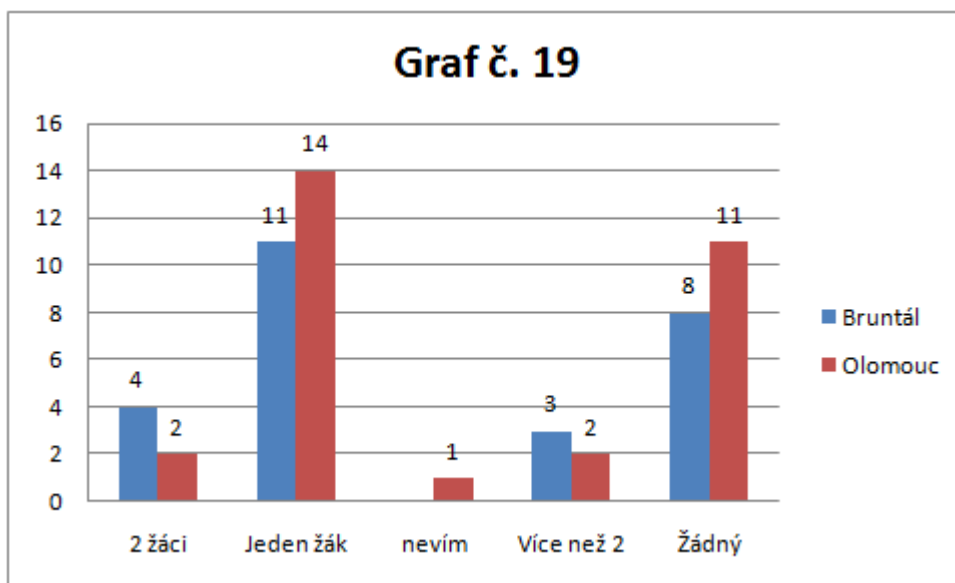
Zde řešíme, zda je to pro rodiče náročné či nikoliv. V grafickém znázornění je viditelné, že tak, jak v dostupnosti bylo Bruntálsko na tom lépe, finančně je na tom o poznání hůře.

Je možné, že to má za následek velká nezaměstnanost v tomto kraji, nicméně jestli to tak půjde dál, může se stát, že plavání stejně jako kurz lyžování spadne do dobrovolných výcviků a děti budou mít jen minimální pohyb v podobě tělesné výuky.

7. Kolik žáků je osvobozeno z plavání ze zdravotních důvodů?

Tabulka č. 19

Popisky řádků	Bruntál	Olomouc	Celkový součet
2 žáci	4	2	6
Jeden žák	11	14	25
nevím		1	1
Více než 2	3	2	5
Žádný	8	11	19
Celkový součet	26	30	56



Osvobození žáků ze základní plavecké výuky rok od roku stoupá. Zda je to opravdu ze zdravotních nebo jiných důvodů ví jen rodiče a dítě, kterého se to týká.

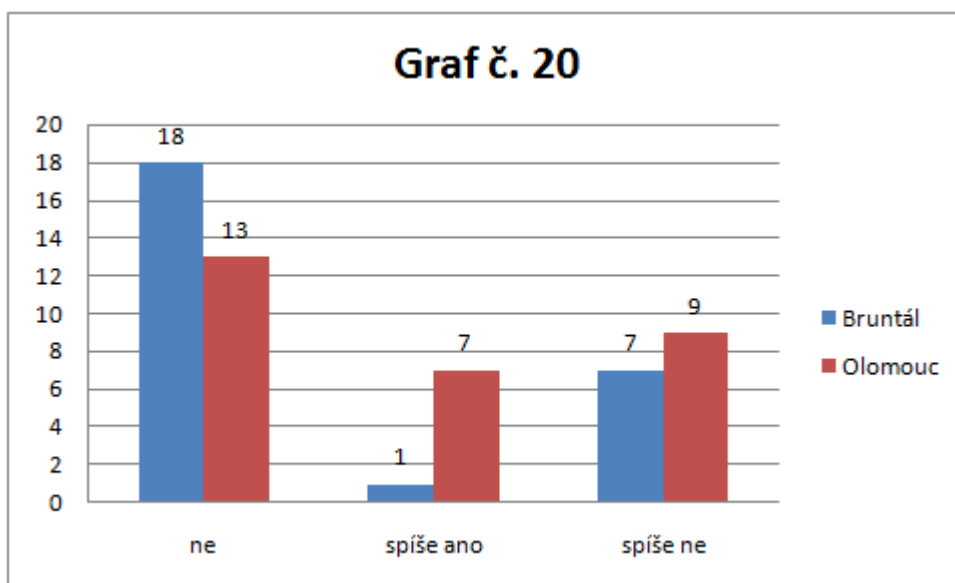
Dle grafického vyhodnocení je očividné, že Bruntálsko vede v počtu osvobozených žáků. Dostalo nejvíce odpovědí v uvolnění dvou a více a dvou dětí. Olomouc, je na tom o velké poznání lépe. Můžeme si všimnout, že červený sloupec velmi převyšuje modrý v odpovědích o žádném uvolnění mladších žáků. V těchto třídách je nanejvýš oprostěn jeden žák.

Dle mého názoru, by si měli vzít všichni příklad z Olomouckých škol, kde se většina žáků podílí na výuce plavání. Pokud mají žáci opravdu zdravotní potíže, které jsou neslučitelné s plaváním, je logické, že se tohoto kurzu neúčastní. V ostatních případech je známo, že voda a vodní prostředí slouží k rehabilitaci a nápravě, které by mohly žákům pomoci.

13. Je výuka prováděna formou „drilu“?

Tabulka č. 20

Popisky řádků	Bruntál	Olomouc	Celkový součet
ne	18	13	31
spíše ano	1	7	8
spíše ne	7	9	16
Celkový součet	26	29	55



Forma jakou je výuka realizována je velmi důležitá. Proto, si srovnání zaslouží i tato otázka.

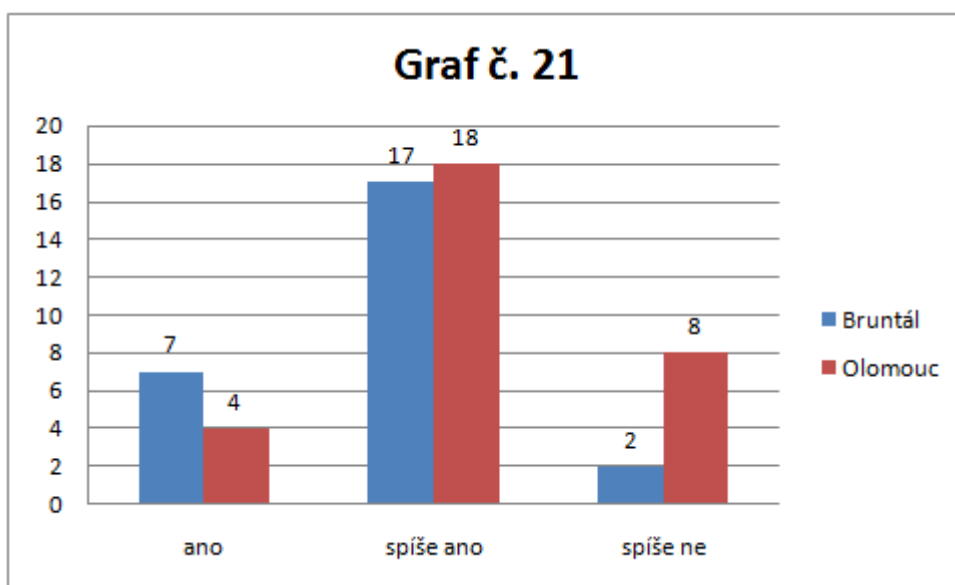
V barovém grafu je viditelné, že výuka v Olomouci je spíše prováděna formou neustálého opakování. Nebo-li formou tzv. drilu. Rozdíl zde, ale není tak razantní. To, co převyšuje v jedné odpovědi, se dorovná v jiné. Když si sečteme odpovědi je na tom Olomoucká plavecká škola jen o malé procento hůře než Bruntál.

Dle tohoto zjištění, ale nemůžeme říct, že by byla Olomoucká škola horší než Bruntálská. I když by měla výuka této věkové kategorie probíhat spíše hrou, někdy může vést neustálé opakování k lepším výsledkům.

14. Je výuka prováděna hravou formou?

Tabulka č. 21

Popisky řádků	Bruntál	Olomouc	Celkový součet
ano	7	4	11
spíše ano	17	18	35
spíše ne	2	8	10
Celkový součet	26	30	56



V předešlém grafu jsme se zabývali výukou, prováděnou formou drilu. Teď se podíváme na výsledky hry.

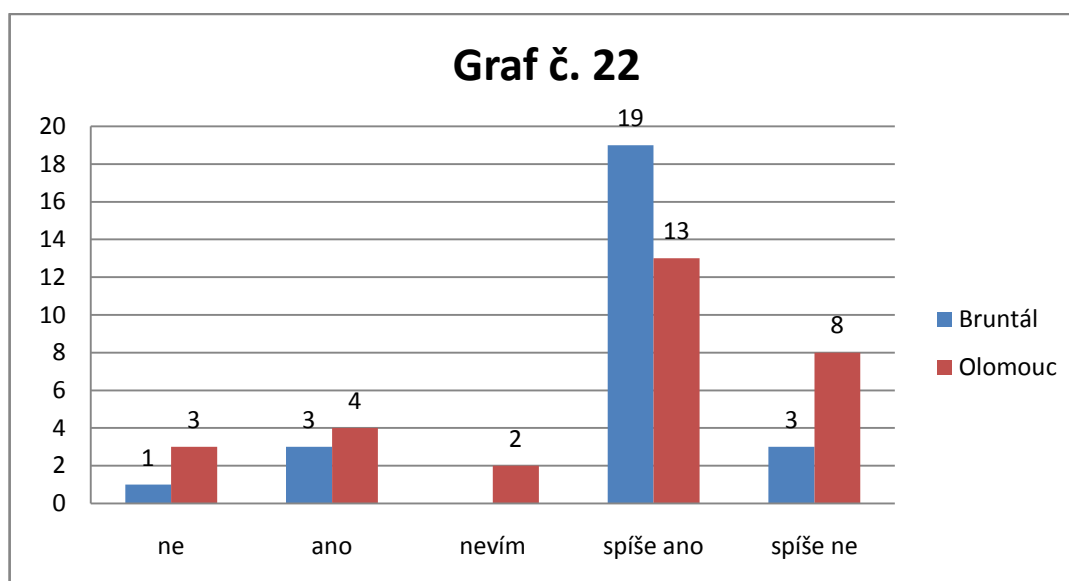
Sloupce jsou velmi vyrovnané v odpovědích ano a spíše ano. V odpovědi spíše ne se ale rozcházejí. Někteří pedagogové pracující na Olomouckých Základních školách si nemyslí, že by výuka probíhala hravou formou.

Není důležité, aby se ve výuce používala jen jedna forma. Vyučovací jednotku by měly tvořit obě v určitém procentu. Měli bychom zapojit hry, ale i opakování. Vyučování by potom mělo být efektivnější.

16. Mohl/a byste říci, že po ukončení plaveckého výcviku se z většiny žáků stanou plavci?

Tabulka č. 22

Popisky řádků	Bruntál	Olomouc	Celkový součet
ne	1	3	4
ano	3	4	7
nevím		2	2
spíše ano	19	13	32
spíše ne	3	8	11
Celkový součet	26	30	56



Na konci základního plaveckého výcviku musí malí plavci uplatit určité metry kraulem a znakem, někdy volí instruktoři prsa. Z toho vyplývá, že by měli být schopni alespoň základního pohybu ve vodě.

Z grafů je velmi zřejmé, že děti, které absolvovaly plavání na Bruntálsku, jsou na tom lépe, co se týče pohybu ve vodě. Modrý graf s odpověďmi ano a spíše ano převyšují červený Olomoucký. Ten zaujímá vedení v odpovědích ne a spíše ne. I to, že se někteří pedagogové nedokázali rozhodnout, Olomoucku nepřidává.

V Olomouci mají buď to velké kritiky z řad pedagogů, nebo se někde ve výuce stala chyba.

7.6 Vyhodnocení problémových otázek

a) Je základní plavecká výuka přizpůsobena individuálním zvláštnostem dítěte?

Odpovědi na tuto otázku nalezneme v otázkách č. 8, 9, 10, 11. Zde jsme zjišťovali, jestli mají učitelé ve třídě integrovaného žáka, který se účastní plavání.

Plavání probíhá jako klasická výuka, jelikož je realizováno v rámci tělesné výchovy primární školy. Proto by mělo být přizpůsobeno individuálním zvláštnostem dítěte ta, aby se mohlo této výuce účastnit v plném rozsahu.

Dle výsledku dotazníkového šetření je ale patrné, že instruktoři či lektoři plavání prvního stupně základních škol stále na individualitu žáků nejsou připraveni.

Z celého počtu 56 použitelných dotazníků, odpovědělo 26 pedagogů, že mají ve třídě žáky, kteří potřebují individuální přístup. Z toho ale pouhých 12 %, což jsou tři pedagogové, odpověděli, že je práce s tímto žákem individuální. V ostatních případech se s těmito dětmi zachází stejně jako s ostatními.

Tento přístup může být v mnoha případech velmi neefektivní. I přes veškerou snahu, kterou dítě vytvoří, se mnohdy může propadnout na poslední příčky. To většinou vede k neúspěchu, k nechuti se zapojit a může se stát, že dítě začne upadat do nemocí a různých výmluv, jen aby se vyhnulo další návštěvě plaveckého zařízení.

b) Lze považovat základní plavecký výcvik v oblasti finanční a časové za nenáročný?

Tento kurz jakožto součást tělesné výchovy by neměl být po žádné stránce náročný. Celý je totiž hrazen státními financemi. Jako v mnoha případech státních dotací se zde skrývá menší ale. Stát sice uhradí pronájem plaveckého zařízení a i samotnou výuku. Dopravu si rodiče musejí platit bohužel sami. Což by nebyl tak velký problém, kdyby byly bazény v přijatelné blízkosti školního zařízení.

Zde totiž nastává problém jak z hlediska časového tak finančního. Velmi zřejmým příkladem jsou školy malotřídní, kam ne ve všech, ale ve většině případů chodí děti ze sociálně slabších rodin. Tyto školy mnohdy musejí dojíždět i několik desítek km za výukou. Což zabere jak celé dopoledne tak i finančně to může být pro rodiče velmi náročné.

Z dotazníkového šetření, kde bylo zjišťováno, jak daleko školy za výcvikem dojíždějí a jestli je náročný finančně pro rodiče, odpovídali pedagogové takto. Ve více než 50 % školy dojíždějí za výukou do dvaceti km. Zbytek odpovědí na další možnosti se procentuálně velmi podobal. Přibližně 10 % škol dojíždí za výukou do vzdálenosti, která je více než 20 km.

Z toho vyplývá, že pro některé školy je tento výcvik časově docela náročný. Finančně tomu je ale naopak. Dle odpovědí pedagogů vyšly výsledky tohoto šetření velmi pozitivně. Základní plavecká výuka buď to velmi mizivě anebo vůbec nezatěžuje rodinné rozpočty.

Jelikož jsem se při realizaci dotazníkového šetření byla podívat na několik plaveckých hodin, měla jsem možnost osobního kontaktu s oslovenými pedagogy. Od nich jsem se dověděla, že řada ředitelů si žádá o dotace od města nebo obce, které by měly pokrýt financování dopravy. Takto se plavání stává pro řadu dětí ze sociálně slabších rodin reálné.

Proto si myslím, že by se o tyto dotace měli pokusit i ředitelé, kteří tak do této chvíle ještě neučinili.

8 Shrnutí výsledků

V době, kdy jsem začínala pracovat na empirické části, byla jsem velmi optimistická. Musím uznat, že mě některé odpovědi mile překvapily, ale i zarmoutily.

Velmi pozitivní bylo zjištění, že s bezpečností jsou seznámeny všechny děti a instruktoři toto poučení neberou na lehkou váhu. Dalším příznivým poznatkem je, že žáci se specifickými vzdělávacími potřebami ve většině případů navštěvují plavecký výcvik. I když ne vždy, je jejich potřebám výuka přizpůsobena.

Co se týče třídních kolektivů, dříve byly třídy spíše dívčí. Zastoupení chlapců bylo malé. Od té doby jsme prošly populační změnou. Oslovení pedagogové dnes mají třídy buď chlapecké, nebo vyrovnané. Což by mělo vést ke klidnému prostředí ve třídě. Je to však jen domněnka. Stačí jeden rušivý element a dokáže rozhodit i velmi klidnou třídu.

Mezi otázky jejichž výsledky mě docela zaskočily, patří otázka, kde jsem se ptala na vzdálenost od školy k plaveckému zařízení. Jen velmi malé procento odpovědělo, že má bazén v blízkosti školy. Ve většině případů školy dojíždějí do vzdálenosti od 10km do 20. V těch horších je to trasa delší než 20km. Se vzdáleností velmi úzce souvisí finance. Jak jsem již dříve předeslala, dopravu na plavecký kurz si platí rodiče sami, pokud si ředitel školy nezažádá o dotace. Zde se může plavání stát pro rodiče velmi náročné a to vede k tomu, že dítě je z výuky nějakým způsobem osvobozeno.

Dalším velmi zarážejícím údajem bylo, že jsou z plavání častěji osvobožovány děti bez postižení než handicapované. Je pochopitelné, že žáci s kožními potížemi se plavání účastnit nebudou. Nemyslím si ale, že tyto děti tvoří tak velké procento. Setkala jsem se již s tvrzeními, že se dítě bojí vody. Tohle není důvod osvobodit žáka z výuky. Tento strach se projevuje u většiny začínajících plavců a úkolem každého učitele je, malého plavce těchto obav zbavit.

Pro srovnání - komparaci jsem si vybrala otázky, jejichž závěry by mohly být velmi zajímavé. A taky byly. První otázkou pro srovnání byla dostupnost. Docela překvapujícím se pro mě stal fakt, že Olomoucka má horší dostupnost k bazénu než Bruntál, který musí za plaveckým zařízením dojíždět do vedlejšího města. Na druhou stranu je plavání náročnější pro rodiče bruntálských dětí. Otázce formy výuky se až tak velké rozdíly neukázaly. Menší odlišnosti byly v tom, že u Olomoucké plavecké školy se více objevovala forma drilu a u bruntálské zase hra. Nicméně tyto diference nebyly až v tak velké míře.

Velmi příjemným zjištěním pro mě jako pro rodačku z Bruntálu je, že odpovědi o plaveckých schopnostech žáků, měla plavecká škola v Bruntále lepší než škola v Olomouci.

Při oslovování pedagogů mi velká část z nich řekla: *"Napiš tam, že pokud se zruší i plavecká výuka a stane se nepovinnou součástí tělesné výchovy podobně jako lyžařský kurz, velké procento dětí se přestane úplně hýbat a přibude více obézních dětí a tragických utonutí již v dětském věku."* Bohužel s těmito učiteli musím souhlasit. Dnešní moderní doba příliš pohybu u dětí nepřispívá. Pokud tedy není rodina sportovně založená a nevede jej k nějakému sportu.

8.1 Doporučení do praxe

Jelikož jsem měla možnost vidět výuku plavání jak ze strany učitele benjamínků při plaveckém klubu, tak nestranného pozorovatele při výuce základního plaveckého výcviku, obohatila bych tyto hodiny trochu o zábavnější a nápaditější formy a metody.

Děti tohoto věku je čím dál těžší zaujmout a hlavně většinu svého času tráví ve hře. Proto si myslím, že kdyby učitelé zapojovali do výuky více jednoduchých her, které se dají modifikovat do vodního prostředí, děti by se více na výuku těšily a samotná výuka by se pyšnila větší efektivitou. Není důležité vymýšlet složité hry. V jednoduchosti se skrývá krása, a když zapojíme do výuky notoricky známé hry, jako je třeba „Čáp ztratil čepičku“ nebo na „babu“ procvičíme to, co v danou hodinu máme naplánované a zároveň budou děti nadšené.

Další věc, kterou bych doporučila učitelům plavání je větší využívání pomůcek. Většinou jsou plavecké školy zásobeny takovým množstvím různých druhů plováků, kruhů a dalších pomůcek, které své využití nenašli nikdy anebo jsou používány jen zřídka.

Měla jsem možnost vidět výuku jedné paní učitelky, která provedla rozcvičku s pěnovými kolečky, na rozplavání a rozhýbání použila míčky, pro které děti plavaly a nosily je do krabice. Procvičovala prsové nohy s tzv. „žížalou“, kterou děti drželi v rukách před sebou samostatně, potom se žížalou plavali ve dvojicích. Celou hodinu završila hrou vodní pólo, kterou přizpůsobila věku dětí. Musím uznat, že děti ji opravdu „milovaly“.

Tato hodina pro mě byla velkým přínosem. Potvrdila mi to, že pokud člověk miluje svou práci a věnuje se jí s plným nasazením, sklízí nejen svůj osobní úspěch, ale i úspěch u dětí a uznání od okolí.

Tímto příkladem bych chtěla všem učitelům a nemusí to být jen instruktoři plavání ukázat, jak důležité je tvořit hodiny různorodě a přizpůsobovat je zájmům dětí. Žáci v tomto věku jsou totiž velmi bezprostřední, a pokud si získáte jejich pozornost, dokážou to dát patřičně najevo.

Jestliže učitel není ochoten pro své žáky obětovat alespoň trochu času na objevení nových her a přístupu k oživení výuky, nemůže se nikdy stát oblíbeným učitel a jeho hodiny budou vždy ty, na které se žáci těšit nebudou a raději se jim nějakým způsobem vyhnou.

Další věc, která by mohla velmi příznivě přispět ke zdokonalování hodin plaváním je dle mého mínění spolupráce základní či plavecké školy s okolními středními a vysokými školami. Samozřejmě jen případu, že se nacházejí s přijatelné blízkosti. Proč neoslovit studenty pedagogických středních škol – fakult, zdravotních škol, tělovýchovných škol, ale i různých výchovných institucí? Podíleli by se na vyučovacím procesu a mohli by si při tom plnit praxi. Mladí studenti jsou velmi inovativní a dokážou vnést do výuky nové poznatky.

V případě, že máme do třídy integrované dítě s jakýmkoliv postižením, je možné zkontaktovat se se studenty, kteří se daným postižením zabývají a dát jim příležitost vyzkoušet si to v praxi. Mohlo by to mít velký přínos jak pro samotného jedince, tak pro studenta, který se na jeho výuce podílí a i učitelé by se trochu ulehčila práce.

Pokud by tato spolupráce opravdu fungovala, snížil by se počet osvobozených dětí z plavání. Měly by velmi podobné možnosti jako ostatní žáci a i integrace těchto dětí by byla mnohem jednodušší.

K těmto doporučením mě přivedly výsledky dotazníkového šetření. Zaměřila jsem se na ty otázky, které mi přišly kritické a měly by se nějakým způsobem změnit. Základní plavecká výuka je neustále prodiskutované téma a bylo by škoda, kdyby se díky potížím, se kterými se potýká, stala pouze nepovinným kurzem podobně jako tomu je u lyžařského kurzu.

Závěr

Základní plavecký výcvik a dále potom rozšiřující plavecká výuka tvoří již řadu let neodmyslitelnou část tělesné výchovy. Již od nepaměti je zařazována ve většině případů do 2 a 3 třídy základních škol. Rozsah těchto kurzů je 16-20 hodin za školní rok. Plavání zde nezastupuje jen funkci sportovní a rozvíjející fyzickou zdatnost, ale hlavně funkci ochrannou, kdy učí dítě pohybu ve vodě a dále pak funkci zdravotní. Zdravotní proto, že plavání velmi příznivě působí jako rehabilitační a lehce nápravný faktor.

Celou práci se snažím čtenáři přiblížit projednávanou problematiku. Seznámit ho s charakteristikou cílové skupiny, kterou zde tvoří žáci mladšího školního věku. Dítě v tomto věku je velmi individuální a potýká se s různými změnami. A to jak v psychickém vývoji tak fyzickém a sociálním. Je proto dobré vědět o tomto období alespoň základní informace. Připraví nás to na situace, které mohou nastat.

Velmi důležitou součástí je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Zde najdeme charakteristiku vyučovacího předmětu tělesná výchova. Je zde přesně stanoveno, čeho bychom měli v rámci tělesné výchovy docílit. Nalezneme zde cíle tělesné výchovy, ale i očekávané výstupy jednotlivých období a oblastí. Dále je zde výpis všech povinných i nepovinných kurzů. Velmi úzce s tímto tématem souvisí legislativa, která se vztahuje k výuce plavání, bezpečnosti a financování tohoto kurzu. Ta by měla alespoň lehce nastínit široké veřejnosti, o co se v těchto vyhláškách a zákonech jedná.

K výuce plavání neodmyslitelně patří plavecké způsoby. Jejich technikou, nácvikem, ale i zdravotní nápravou se zabývá jedna obsáhlá kapitola. Je velmi důležité správně zvolit metody, které budou zařazeny do nácviku. Umět zhodnotit, zda dítě plave daný způsob správně nebo ne by měl umět každý instruktor plavání.

V neposlední řadě se čtenář seznamuje s integrací, která je dnes sice již velmi rozšířená. Spousta lidí stále neví jak se k tomuto pojmu stavět. Proto se v této kapitole zabýváme definicí tohoto pojmu, různými druhy postižení, se kterými se můžeme během své praxe setkat a socializací těchto jedinců. Poslední podkapitola je věnována integraci do tělesné výchovy. Podobně jako u rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání ani zde nemůže chybět legislativa týkající se této problematiky.

Zadaným cílem empirické části bylo informovat o problémech, které se pojí se samotnou výukou plavání a vším co ji doprovází. Je realizována dotazníkovým šetřením, které zjišťuje dostupnost a realizaci plavecké výuky v primární škole. Do šetření byli zapojeni

pedagogové působící v primární škole. Rozdaných dotazníků bylo 90. Návratnost potom činila 56 použitelných dotazníků.

Výsledky výzkumu poukazují na to, v čem šla výuka vřed, ale i na to, v čem by měla posílit. Vyhodnocení dotazníkového šetření je znázorněno koláčovými grafy, pro komparaci byly zvoleny grafy sloupcové a to proto, že znázornění rozdílu je zde viditelnější.

Plavání na 1. stupni Základních škol by mělo děti bavit. Mělo by být uchyceno tak, aby se žáci na další hodiny těšili. Každý, kdo pracuje s touto věkovou kategorií, by měl být dle mého názoru trochu herec a mistr improvizace. Dnešní doba je již tak pokroková, že všude nalezneme velké množství inspirací na oživení výuky. A pokud má rád učitel, lektor nebo instruktor své povolání dokáže jakoukoliv hru přizpůsobit prostředí, ve kterém se pohybuje.

Jakýkoliv pedagog by měl být otevřen novým možnostem a inovacím, kterých každým dne nesčetně přibývá. Dnešní děti je velmi těžké zaujmout, ale pokud učitel opravdu chce a dělá své povolání rád, dokáže si získat dětskou duši.

Resume

The whole work is trying to present problems. Meet a reader with the characteristics of the target group, which is formed by primary school pupils.

Outline the methods and forms that can teach implement. Familiarization with separate teaching unit and publications that it can enrich and diversify. These publications can be used as swimming teacher as well as a primary school education, to enrich their knowledge and skills.

Framework Educational Programme for Basic Education and legislation that relates to the teaching of swimming, security and financing of this course is a very important part.

Part of this work is, of course listing of swimming styles. We learn here how these methods learn, their importance to the health and posture, but also what to avoid.

Finally, the reader is acquainted with the integration that is already widespread and with its positives, but also the pitfalls which it is dealing with.

The practical part is to inform about the problems that are associated with the actual teaching and all what accompanies it. However, swimming lessons are not just facing the negatives, but research also points on how the teaching developed.

Seznam použité literatury a pramenů

- BĚLKOVÁ-PREISLEROVÁ, Taťána. *Didaktika plavecké výuky*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 1994. ISBN 8070668377
- BĚLKOVÁ-PREISLEROVÁ, Taťána. *Plavání: zdokonalovací plavecká výuka*. Vyd. 1. Praha: NS Svoboda, 1998, 47 s. Edice metodických textů pro školní i mimoškolní tělesnou výchovu a sport 11-15 letých žáků. ISBN 80-205-0550-4.
- BĚLKOVÁ-PREISLEROVÁ, Taťána. *Zdravotní a léčebné plavání: [určeno] stud. Fak. tělesné výchovy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1994, 43 s. Správně česky. ISBN 80-706-6990-X.
- COUNSILMAN, James E. *Závodní plavání*. Vyd. 1. Praha: Olympia, 1974, 333 s. Sport (Olympia).
- ČECHOVSKÁ, Irena a Tomáš MILER. *Plavání*. 2., upr. vyd. Praha: Grada, 2008, 127 s. ISBN 978-80-247-2154-5.
- ČECHOVSKÁ, Irena. *Plavání dětí s rodiči: výuka kojenců, batolat a předškolních dětí do 6 let*. 2., upr. vyd. Praha: Grada, 2007, 131 s., [8] s. obr. příl. Děti a sport. ISBN 978-802-4716-350.
- FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2008, 205 s. ISBN 978-807-3870-140.
- Hoch, M. et al. (1987). *Plavání: teorie a didaktika*. Praha: SPN.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do výzkumu v pedagogice: základy kvantitativně orientovaného výzkumu*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 198 s. Skripta (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-0765-5.
- JEŠINA, Ondřej a Martin KUDLÁČEK. *Aplikovaná tělesná výchova*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, 180 s. ISBN 978-802-4427-386.
- JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2001, 118 s. ISBN 80-859-3195-8.

MACHOVÁ, Editoři Martin Kudláček a Martin KUDLÁČEK. *Integrace - jiná cesta: sborník příspěvků ze semináře : Olomouc 30.11.2007*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, 180 s. ISBN 978-802-4419-541.

MOTYČKA, Jaroslav. *Teorie plaveckých sportů: plavání, synchronizované plavání, vodní pólo, skoky do vody, záchrana tonoucích*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2001, 202 s. ISBN 80-210-2711-8.

NELEŠOVSKÁ, Alena a Hana SPÁČILOVÁ. *Didaktika primární školy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, 254 s. Učebnice (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-1236-5.

PEDROLETTI, Michel. *Od šplouchání k plavání*. Vyd. 1. Překlad Daniela Šimková. Praha: Portál, 2007, 115 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-807-3672-058.

PETRÍK, Ing. Josef. *Metodické listy plavání*. Bruntál, 1986.

POKORNÁ, Marie a Zdeněk MATĚJÍČEK. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Vyd. 1. Jinočany: H, 1998. ISBN 80-860-2221-8.

Slovník českých synonym a antonym. 2. vyd. V Brně: Lingea, 2012, 592 s. Správně česky. ISBN 978-808-7471-401

PREISLEROVÁ, Taťána. *Didaktika plavání*. přepracované vydání. Praha: Universita Karlova, 1987

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, 175 s. ISBN 978-802-4421-414.

ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do školní didaktiky*. 1. vyd. Brno: MSD Brno, 2003, 91 s. ISBN 80-866-3304-7.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: VŠCHT, 2005, 290 s. ISBN 80-708-0573-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2001, 304 s. ISBN 80-246-0181-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2005, 467 s. ISBN 978-802-4609-560.

VAVRDOVÁ, Alena. *Didaktika vlastivědy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009, 75 s. ISBN 978-80-244-2263-3.

Vyhláška MŠMT ČR č. 73 ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: Sbírnka zákonů České republiky. 2005, částka 20, s. 503–508.

ŽÁK, Vojtěch. *Metody a formy výuky: hospitační arch*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012, 27 s. ISBN 978-80-87063-61-3.

CD-ROM

Školení trenérů neslyšících sportovců: učební texty. Ostrava, 2007. Dostupné z: CD-ROM

Internetové zdroje

Ministerstvo školství ČR: Nový školský zákon. *Nový školský zákon: Zákon č. 561/2004 Sb* [online]. [cit. 2013-03-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: legislativa. *Legislativa: směrnice mšmt* [online]. [cit. 2013-03-01]. Dostupné z: www.msmt.cz

Plavecká škola Marta Lerchová: Historie. [online]. [cit. 2013-03-02]. Dostupné z: <http://ps-lerchova.webnode.cz/historie/>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010). [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-04-09]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

Sportovní Klub Univerzity Palackého: plavecká škola. [online]. [cit. 2013-03-02]. Dostupné z: <http://www.unol-plavani.wz.cz/index.php?id=11>

Odborná část plavání: školení trenérů. Ostrava, 2007. Dostupné z: <http://proplynzivot.osu.cz/test/soubory/plavani.pdf>

Seznam příloh

příloha č.1 - dotazník

DOTAZNÍK

Dobrý den,

jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Ve své diplomové práci se zabývám plaveckým výcvikem a jeho realizací v rámci tělesné výchovy na 1. stupni Základních škol. Chtěla bych Vás touto cestou požádat o vyplnění krátkého dotazníku. Jeho vyplnění by Vám nemělo zabrat více než 5 minut. Dotazník je anonymní a budu jej moci použít jen v případě, pokud budou zodpovězeny všechny otázky.

Děkuji Romana Klučiarová

- 1. Na jakém typu školy pracujete?**
 - a. Malotřídní škola
 - b. Plně organizovaná škola
- 2. Ve kterém ročníku právě učíte?**
 - a. 2. ročník
 - b. 3. ročník
 - c. jiný ročník
- 3. Je u Vás na škole realizován kurz plavání v rámci tělesné výchovy ve 2. a 3. ročníku?**
 - a. Ano
 - b. Ne
- 4. Jak daleko je plavecké zařízení, kde je realizován plavecký výcvik?**
 - a. V místě bydliště (dojezd MHD)
 - b. Do 10 km
 - c. Do 20 km
 - d. Nad 20 km
- 5. Je plavecký výcvik pro většinu rodičů finančně náročný?**
 - a. Ano
 - b. Ne
 - c. Nevím
 - d. Uveďte cenu:
- 6. Navštěvuje plavecký výcvik více chlapců nebo děvčat?**
 - a. Více chlapců
 - b. Více děvčat
 - c. Stejně
 - d. Nevím
- 7. Kolik žáků je osvobozeno z plavání ze zdravotních důvodů?**
 - a. Žádný
 - b. Jeden žák
 - c. 2 žáci

- d. Více než 2
- e. nevím

8. Máte ve své třídě integrovaného znevýhodněného žáka? Žáka se specifickými vzdělávacími potřebami

- a. Ano
- b. Ne

(pokud ve třídě nemáte integrovaného žáka na otázku č. 9,10,11,12 neodpovídáte)

9. Účastní se tento žák plaveckého výcviku?

- a. Ano
- b. Ne

10. Jaké je postižení tohoto žáka?

- a. Mentální
- b. Smyslové (sluchové nebo zrakové)
- c. Tělesné
- d. Dys. poruchy

11. Je práce s tímto žákem více individuální při samotné výuce plavání?

- a. Ano
- b. Ne
- c. Nevím

12. Jsou častěji z výuky osvobozeni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami?

- a. ano
- b. spíše ano
- c. ne
- d. spíše ne
- e. nevím

13. Je výuka prováděna formou „drillu“?

- a. ano
- b. spíše ano
- c. ne
- d. spíše ne
- e. nevím

14. Je výuka prováděna hravou formou?

- a. ano
- b. spíše ano
- c. ne
- d. spíše ne
- e. nevím

15. Jsou žáci seznámeni s bezpečností v prostorách bazénu a ve vodě?

- a. ano
- b. spíše ano
- c. ne
- d. spíše ne
- e. nevím

16. Mohl/a byste říci, že po ukončení plaveckého výcviku se z většiny žáků stanou plavci?

- a. ano
- b. spíše ano
- c. ne
- d. spíše ne
- e. nevím

Děkuji za vyplnění ☺

ANOTACE

Jméno a příjmení :	Romana Klučiarová
Katedra:	Katedra aplikovaných pohybových aktivit
Vedoucí práce:	Mgr. Svata Panská
Rok obhajoby:	2013

Název práce	ZDOKONALOVÁNÍ PLAVECKÉ GRAMOTNOSTI A JEJÍ REALIZACE V RÁMCI VÝUKY 1. STUPNĚ ZÁKLADNÍCH ŠKOL
Název práce v angličtině	Improving swimming literacy and its implementation in the classroom for 1st grade elementary schools.
Anotace práce	V teoretické části se zabýváme dítětem mladšího školního věku a jeho vývojem, dále formami a metodami výuky, Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání, legislativou, plaváním a plaveckými způsoby a nakonec integrací. V praktické části se věnujeme základnímu plaveckému výcviku. Dostupnosti, jeho realizaci a průběhu.
Klíčová slova	Dítě mladšího školního věku, didaktické zásady, didaktické formy, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, vyučovací jednotka, metodika a didaktika plavání, integrace, legislativa
Anotace v angličtině	In the theoretical part, we deal with an early elementary school students and their development, as well as forms and methods of teaching, curriculum Framework, legislation, swimming and swimming modes and eventually integration. In the practical part we deal with basic swimming training. Availability, its implementation and progress.
Klíčová slova v angličtině	Early elementary school students, teaching principles, teaching forms, Framework educational program for elementary education, teaching unit, methodology and didactics swimming, integration, legislation
Přílohy vázané v práci	

Rozsah práce	79 stran
Jazyk práce	český