

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra antropologie a zdravotní výchovy

Diplomová práce

Bc. Eva Křenková

Obsahová analýza školních vzdělávacích programů středních odborných škol
se zaměřením na vzdělávací oblast Vzdělávání pro zdraví

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci dne 22. 4. 2016

Bc. Eva Křenková

Kdo chce dokázat úžasné věci, musí mít úžasnou mámu.

Své úžasné mámě, která vždycky věřila, že každé z jejích dětí dokáže, co si ona umane.

„Per aspera ad astra.“

Děkuji Mgr. Michaele Hřivnové, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce a potřebný optimismus, který mi v úvodu psaní práce dodala. Dále bych chtěla poděkovat svým přátelům, kteří mi byli velkou oporou.

Obsah

Obsah

1	Cíle práce a výzkumné otázky.....	9
1.1	Cíle práce	9
2	Teoretické poznatky.....	10
2.1	Základní pojmy	10
2.1.1	Definice vzdělávání.....	10
2.1.2	Definice vyučování	12
2.1.3	Definice učiva	12
2.1.4	Kurikulum.....	13
2.1.5	Shrnutí	13
2.2	Exkurz do historie vzdělávání a vzniku školství.....	14
2.2.1	Historie vzdělávání a vzniku škol	14
2.2.2	Vznik škol na českém území	15
2.2.3	Vznik ošetřovatelských a zdravotnických škol.....	18
2.2.4	Shrnutí	21
2.3	Vývoj středního školství a vzdělávacího systému ve 20. století.....	22
2.3.1	Stav školství do roku 1990	22
2.3.2	Legislativní rámec do roku 1990	22
2.3.3	Stav školství v období 1990 - 1995.....	22
2.3.4	Legislativní změny v období 1990 - 1995	23
2.3.5	Stav středního školství po roce 1995.....	24
2.3.6	Stav středního školství po roce 2000.....	25
2.3.7	Aktuální stav středního školství.....	26
2.3.8	Legislativní změny po roce 1995	26
2.3.9	Shrnutí	27

2.4	Další vývoj vzdělávacího systému	28
2.4.1	Vznik Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR	28
2.4.2	Školský zákon a jeho novely	29
2.4.3	Kurikulární reforma a vznik systému vzdělávacích programů	30
2.4.4	Shrnutí	31
2.5	Základní kurikulární dokumenty	32
2.5.1	Obecná charakteristika RVP	32
2.5.2	Zavádění RVP	33
2.5.3	Obsah RVP	34
2.5.4	RVP pro střední odborné vzdělávání	35
2.5.5	Jednotlivé kategorie RVP SOV	36
2.5.6	RVP pro obor Zdravotnický asistent	36
2.5.7	Obecná charakteristika ŠVP	38
2.5.8	Shrnutí	39
2.6	Vzdělávací oblast Vzdělávání pro zdraví	40
2.6.1	Úvod	40
2.6.2	Cíl a záměr vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví	42
2.6.3	Rozsah obsahu vzdělávací oblasti VPZ u jednotlivých kategorií oborů RVP SOV	43
2.6.4	Učivo vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví	44
2.6.5	Realizace výuky	45
2.6.6	Přínos	45
2.6.7	Shrnutí	45
3	Empirická část	46
3.1	Zvolená metodologie	46
3.1.1	Obsahová analýza	46
3.2	Postup analýzy	47
3.2.1	Cíle obsahové analýzy a výzkumné otázky	48

3.2.2	Výzkumný vzorek	50
3.2.3	Definování sledovaných kategorií.....	53
3.2.4	Vymezení proměnných, jejich identifikace a kódy.....	53
3.2.5	Sumarizace výsledků.....	59
3.2.6	Komentář k sumarizaci kódů	63
3.2.7	Vyhodnocení výsledků	65
3.2.8	Důležitá zjištění.....	72
4	Diskuze.....	74
5	Doporučení pro praxi	77

Úvod

Hned v úvodu si dovolím citovat Roberta Kyiosakiho, který řekl následující: *„Děti tráví roky v zastaralém vzdělávacím systému, studují předměty, které nikdy nebudou potřebovat, a připravují se na svět, který již dávno neexistuje.“*

Zřejmě ne jeden student by se s touto myšlenkou ztotožnil. Avšak je tvrzení opravdu pravdivé? Zásadním problémem vidím v posouzení důležitosti a nepodstatnosti předmětů studenty. Mezi předměty, jež autor označuje jako „nepotřebné“ studenti totiž často kriticky řadí i předměty jednoznačně přínosné. Ne jednou jsem se setkala s označením předmětů zabývajících se vzděláváním pro zdraví mezi ty, které nikdy nebudou potřebovat. Troufám si však tomuto tvrzení odporovat. Předměty vyzdvihují studenty často opomíjenou hodnotu zdraví. Slouží jako prevence patologických jevů, zdůrazňují jejich škodlivý vliv na zdraví a celkově. Upozorňují na pomíjivost zdraví. V neposlední řadě je jim kladeno za cíl motivovat studenty k zdravému životnímu stylu a pozitivně ovlivnit jejich náhled na zdraví. Lze tedy považovat za jakýsi nástroj prevence. Jejich zařazení do všech stupňů výuky je tedy nesporně přínosem.

Osobně přistupuji ke zdraví jako hodnotě nejdůležitější. Velmi často se však setkávám s jeho podceňováním. Zpravidla zejména u mladších ročníků. K uvědomění si důležitosti zdraví často dochází až při jeho ohrožení. To je však špatně. Jako absolventka střední zdravotnické školy a následně bakalářského oboru Porodní asistentka se mi problematika vzdělávání pro zdraví a její zařazení do vzdělávání jeví jako zajímavá. To mě také vede k výběru takto zaměřené práce, jejíž celý název zní: „Obsahová analýza školních vzdělávacích programů středních odborných škol se zaměřením na vzdělávací oblast Vzdělávání pro zdraví.“ Práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a empirické. Vzhledem k současnému i předchozímu zdravotnický orientovanému vzdělání se pozornost v obou částech soustředí zejména na školy zdravotnické.

Náplň empirické části tvoří samotná realizace a obsahové analýzy a její kompletní výsledky. Jak už z názvu vyplývá, analýzou prochází interní dokumenty škol, tzv. školní vzdělávací programy. Jednoduše řečeno jde o jakési vlastní „know how“ škol tvořeného na podkladě závazného Rámcového vzdělávacího programu. Středem zájmu se pak stává zejména vzdělávací oblast Vzdělávání pro zdraví, její integrace do školních vzdělávacích programů a samotné zpracování.

Teoretická část předkládá ucelený komplex poznatků vztahujících se k tématu. Celou ji zahajuje výčet definic vybraných pojmů, jejichž vymezení hned na počátku práce jsme považovaly za důležité. Stěžejnímu tématu, aktuálně platnému systému vzdělávání, logicky

předchází historický exkurz. Popsána je nejen historie samotného vzdělávání. Ale i jeho postupná institucionalizace a otevírání prvních škol. Zejména pak zdravotnických škol a zdravotnický orientovaných oborů. Dále práce zmiňuje vývoj vzdělávacího systému v naší zemi. Kapitulu střídá popis aktuálně platného systému vzdělávání v naší zemi. Předložen je nejen obecný popis Rámcových vzdělávacích programů (dále jen „RVP“). Ale i konkrétního vybraného RVP. Tím s logicky stává RVP pro střední odborné školy, konkrétně pro obor Zdravotnický asistent.

Poslední kapitola je pak zaměřena na problematiku vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví (dále jen „VPZ“). Konkrétně procesu implementace VPZ do aktuálního vzdělávacího systému, průběhu realizace a obsahu.

Závěrem lze říci, že jistě ne nadarmo bylo Halfdanem Mahlerem vyřčeno: „ *Zdraví není všechno, ale všechno ostatní bez zdraví není ničím.*“ Věnovat pozornost konkrétně této oblasti je tedy aktuální a více než žádoucí ve všech školních vzdělávacích programech (dále jen „ŠVP“). Ve vzdělávacích programech budoucích zdravotníků pak ještě více. Volba ŠVP zdravotnických škol se proto pro realizaci obsahové analýzy jeví jako oprávněná.

1 Cíle práce a výzkumné otázky

1.1 Cíle práce

Práci lze rozdělit na dvě části, teoretickou a empirickou. Pro každou část jsou pak stanoveny vlastní cíle.

Hlavní cílem teoretické části je **předložit ucelenou koncepci teoretických poznatků vztahující se k tématu**. Záměrem tedy je:

- Definovat vybrané důležité pojmy.
- Popsat vývoj školství v celém historickém kontextu, tedy od vzniku myšlenky, že je vzdělávání důležité, přes postupnou institucionalizaci až po současný stav.
- Nastítnit vznik škol a jejich jednotlivých stupňů, zejména sekundárního stupně se zaměřením na vznik středních odborných škol zdravotnických.
- Zmapovat organizaci školství, postupné zavádění rámcových a školských vzdělávacích programů, popsat jejich obsah a smysl.
- Přiblížit rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělání.
- Předložit ucelený přehled poznatků vztahující se k vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví.

Jak už samotný název práce napovídá, empirická část práce je věnována studiu školních vzdělávacích programů středních odborných škol. Konkrétně se naše pozornost upíná na ŠVP středních odborných škol zdravotnických. **Hlavním cílem empirické části práce je: „Zanalyzovat výskyt vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví jako samostatné vzdělávací oblasti ve vybraných ŠVP a integraci této oblasti do konkrétních vyučovacích předmětů.“**

K hlavnímu cíli jsou stanovené následující cíle dílčí:

- **Dílčí cíl 1:** Zjistit, zda je ve vybraných ŠVP oblast VPZ uvedena jako samostatná vzdělávací oblast.
- **Dílčí cíl 2:** Odhalit, zda je ve vybraných ŠVP oblast VZP blíže specifikována a v jakém rozsahu, zda jsou uvedeny její cíle a záměr či nikoliv.
- **Dílčí cíl 3:** Zjistit, zda pro vzdělávání se v této oblasti jasně existují hlavní, samostatné, pro tyto účely vytvořené vyučovacích předměty či nikoliv.
- **Dílčí cíl 4:** „Zjistit, zda se v ŠVP uvádí, že škola realizuje vzdělávání v oblasti VPZ i prostřednictvím jiných aktivit než vyučovacích hodinami.“
- **Dílčí cíl 5:** „Zjistit, zda se v ŠVP uvádí, zda škola nabízí dobrovolný zájmový kroužek či mimoškolní akci apod. orientovanou na péči a podporu zdraví, první pomoc či sport.“

2 Teoretické poznatky

Jak už je předesláno v úvodu, záměr celé teoretické části spočívá v předložení poznatků vztahujících se k tématu. Celou teoretickou část zahajuje kapitola představující vybrané základní pojmy. A to ty, které nejsou, na rozdíl od mnohých dalších definovány až v konkrétních kapitolách práce. Jejich definování hned na počátku se jeví jako důležité pro uvedení do problematiky.

Kapitolu základních pojmů střídá exkurz do historie. Předně historie vzdělávání jako takového a jeho institucionalizaci. Dále pak historie vývoje českého vzdělávacího systému. Nechybí popis začátečních forem i jeho pozdějších inovací. Zmapováno je tedy celé období kutikulární reformy a postupného zavádění rámcových i školních vzdělávacích programů. Zmíněná je také historie vzniku středních odborných škol. Zejména zdravotnický zaměřených škol. A to proto, že jejich ŠVP jsou v empirické části analyzovány. Historický exkurz slouží pro zorientování se nejen v době, ale i politické situaci a vzniklých důsledků. Ty totiž mají dopad na následný vývoj školství. Zařazení této kapitoly na úvod se tak jeví jako důležité.

Samotné těžiště práce tvoří zavádění vzdělávacích programů. A to jak rámcových tak i školních. Předložen je jejich obsah, struktura, cíle i záměry. Zmíněné dokumenty lze, určitě právem, považovat za klíčové pedagogické dokumenty. Už jen proto je vhodné se jim hlouběji věnovat.

2.1 Základní pojmy

Hned v úvodu je důležité definovat si vybrané základní pojmy. Vzhledem k tomu, že stěžejním tématem a tedy i nejvíce skloňovaným slovem práce je „vzdělávání“ a jeho současný platný systém v naší zemi, je žádoucí si na počátku termín vymezit. Přidány jsou i mnohé další.

2.1.1 Definice vzdělávání

Přesně vymezit pojem „vzdělávání“ není vůbec jednoduché. Velkou roli sehrává úhel pohledu. Ostatně podobně je tomu u většiny pojmů. Zásadná roli u pojmu vzdělávání hraje, zda je spojován se školním prostředím či nikoli. Zda pojem definuje sociolog či pedagog, a podobně. Z toho tedy pramení velké množství definic, které literatura nabízí. Starších i novějších. Více či méně podobných. Českých i zahraničních. Neshodu při definování lze pozorovat už v tom, zda autoři vnímají rozdíl mezi pojmy „vzdělání“ a „vzdělání“ či nikoliv.

Jak uvádí vědecká pracovnice Sociologického ústavu Akademie věd ČR Natálie Simonová na sociologickém webu, *Velký sociologický slovník* pojem „vzdělání“ vůbec neuvádí. Místo něj nabízí pojem „vzdělávání“. To pak charakterizuje jako: „Proces získávání vědomostí, schopností, dovedností a poznatků a prostředek k nabytí kulturního kapitálu.“ (Simonová, online)

Naopak, v pedagogické literatuře se pak z rozlišováním výše zmíněných pojmů lze setkat poměrně často. Pojmy jsou také, logicky, převážně spojovány se školním prostředím.

Například *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník* definuje **vzdělávání** opět jako proces. A to proces získávání vědomostí a znalostí během vyučování. Naproti tomu **vzdělání** je zde chápáno jako samotný výsledek tohoto procesu. (Skutil Martin, Zikl Pavel a kol., 2011)

O rok starší *Slovník základních pojmů pedagogiky, psychologie a metodologie* uvádí jako stěžejní pojem pedagogické teorie i praxe pouze termín „vzdělávání“. Úzce však potom specifikuje jeho pět základních pojetí. V jednotlivých pojetích vzdělávání a vzdělání zaměňuje. V prvním, osobnostním pojetí užívá termín **vzdělávání**. A definuje jej jako součást začleňování se jedince do společnosti. Pokračuje pojetím obsahovým, úzce vázaným na školní prostředí. Zde operuje s pojmem „vzdělání“. Chápe jej pak jako systém činností a informací plánovaných v kurikulu a následně realizovaných v samotném vyučování. Institucionální pojetí opět odkazuje na školní prostředí. Avšak užívá pojem „vzdělávání“. A to pak ve smyslu společensky organizované činnosti, kterou zabezpečují instituce školství. Předposlední pojetí socioekonomické nahlíží na „vzdělání“ jako na jednu z možných kategorií, kterou lze charakterizovat společnost. Skupinu uzavírá pojetí procesuální. To užívá pojem „vzdělání“. Definiuje ho, jak už z názvu vyplývá, jako proces na základě kterého se realizují předchozí pojetí. (Janderková, 2010)

Nejrůznější definice lze objevit i v zahraniční literatuře. Rozsáhlý výklad k termínu „**education**“ uvádí například David L. Sills ve své anglické encyklopedii *International Encyclopedia of the Social Science*. Zde je na vzdělání pohlíženo jako na proces socializace, tedy začleňování se do společnosti ve výchovných institucích. (Sills, 1968)

V neposlední řadě se termín v minulosti snažila definovat spousta významných osobností z nejrůznějších oborů. Některé z definic jsou notoricky známé a zapsaly se do povědomí většiny z nás. Následující odstavec předkládá pár vybraných z obrovského množství dostupných. Tyto, i spousta dalších uvádí ve své článku „*What is Education? Insights from the World's Greatest Minds*“ autorka Marilyn Price-Mitchell“. Všechny proto pochází z anglického jazyka. Je důležité podotknout, že v angličtině se termíny „vzdělávání“ a „vzdělání“ nerozlišují. Pro oba užívá pojem „education“. Jeho překlad se pak odvíjí od významu konkrétní celé věty.

Například švýcarský vývojový psycholog a filozof Jean Piaget vzdělávání definuje jako: „*The principle goal of education in the schools should be creating men and women who are capable of doing new things, not simply repeating what other generations have done*“. Volně přeloženo, za zásadní cíl vzdělávání ve škole považuje vytvoření muže a ženy, kteří jsou schopni dělat věci nové a nejen opakovat to, co bylo vytvořeno jinými generacemi.

Filozofický pohled na vzdělání má také Allan Bloom: „*Education is the movement from darkness to light*“. Ten vzdělání chápe do slova jako: „*Pohyb z temnoty do světla*“.

Dalším příkladem může být filantropicky laděné vymezení Nelsona Mendela: „*Education is a most powerful weapon which you can use to change the world*“, chápající vzdělání jako nejmocnější zbraň ke změně světa.

Za zmínku pak také jistě stojí poměrně známé vymezení vzdělání Albertem Einsteinem. Tedy, že: „*vzdělání je to, co zůstane poté, co zapomeneme, co nás naučili ve škole*“. V anglické verzi: „*Education is the what remains after one has forgotten what one has learned in school*“.

V neposlední řadě je to pak ta, kterou téměř každý v průběhu školní docházky v české verzi ne jednou slyšel: „*Education is the passport to the future, for tomorrow belongs to those who prepare for it today*“. Neboli „*Vzdělání je vstupenkou do budoucnosti. Zítřek patří těm, kteří se na něj připravili dnes*“. (Malcolm, bojovník za lidská práva)

2.1.2 Definice vyučování

Pedagogická literatura a pedagogové chápou termín „**vzdělávání**“ obvykle jako proces. „**Vzdělání**“ naopak jako výsledek tohoto procesu. Téměř vždy pak poukazuje na realizaci tohoto procesu v prostředí školy, zejména prostřednictvím systematického vyučování. Je proto důležité uvést si definici i tohoto pojmu.

Jednou z mnoha nabízejících se definic termínu „**vyučování**“ je například od Vališové a Kasíkové (2007). Ty uvádí, že: „*Vyučování je forma cílevědomého a systematického vzdělávání dětí a mládeže*“.

Pedagogický a speciálně pedagogický slovník pak „**vyučování**“ charakterizuje jako proces vedoucí k sdělení poznatků, podnícení a rozvoji procesů myšlení a samotné osobnosti. (Skutil, Zíkl a kol., 2011)

2.1.3 Definice učiva

Za prostředek samotného vyučování i vzdělávání se považuje učivo. Prostřednictvím něj je totiž dosahováno očekávaných výsledků, tedy vzdělání. Tradiční definice uvádí, že jde o komplex poznatků, které učitel předává studentům. Naproti tomu novější pojetí kladou důraz

na komplexnost. Definují jej jako veškeré zkušenosti, které si student osvojuje při vyučování za účelem dosažení potřebných kompetencí. (Skutil a Zikl a kol., 2011)

2.1.4 Kurikulum

Celý průběh vzdělávání v současnosti popisují dokumenty označované jako kurikulární, či jen krátce kurikulum. Název pochází z latinského termínu „curriculum“ neboli běh či průběh. Lze jej považovat za jeden ze základních a tedy i hojně užívaných termínů. (Skutil, Zikl a kol., 2011)

Jeho definování je proto nepostradatelné. Jednoduše řečeno kurikulum řeší koho učit, čemu učit, kdy učit, kde učit, za jakým podmíněk a s jakými očekávanými efekty.

Zabývá se tedy cíli, obsahem, organizací a vším ostatním, co úzce souvisí se vzděláváním a jeho strategií. Může být zpracováváno na několika úrovních. U nás se v současné době užívá model dvoustupňového kurikula. (Skutil, Zikl a kol., 2011)

Kurikulárními dokumenty a jejich dvoustupňovou tvorbou se podrobně práce zabývá v dalších kapitolách, není proto nutné zde tuto problematiku více vysvětlovat.

2.1.5 Shrnutí

Kapitola předkládá vysvětlení nejzákladnějších pojmů, které se pojí k tématu. Jedná se o často užívané pojmy. Jejich vymezení se pro pochopení práce jeví jako nepostradatelné.

Pozornost je věnována zejména termínům vzdělávání a vzdělání. Jak předesílá samotný úvod, jejich vysvětlení není vůbec jednoduché. Nejrůznějších definic existuje opravdu velké množství. Důležitým poznatkem je fakt, že pedagogická literatura vzdělávání chápe většinou jako proces. Tento proces pak, na rozdíl od ostatní literatury, dává téměř vždy do souvislosti se školním prostředím. Ačkoli teď se toto spojení jeví jako logické, ne od vždy je vzdělávání hlavní dominantou školních institucí. Ba právě naopak. O tom však už pojednává kapitola následující.

2.2 Exkurz do historie vzdělávání a vzniku školství

K pochopení fungování soudobého školství a aktuálně platného systému vzdělávání, jež tvoří stěžejní téma práce, je nezbytné jejich zobrazení v celé historické perspektivě. Následující kapitoly jsou tedy jakýmsi exkurzem do historie vzdělávání, vzniku škol a jejich stupňů.

Ne od vždy totiž vzdělávání realizují školské a další vzdělávací instituce a jejich prostředky, které nyní jako komplex tvoří dnešní vzdělávací systém. (Janderková, 2010)

2.2.1 Historie vzdělávání a vzniku škol

V kontextu celé historie jsou školy, jaké známe dnes poměrně nově vzniklé instituce. Povinná školní docházka neexistovala. Vzdělávání se tak dříve nerealizovalo právě ve školách, jak je tomu dnes

Samotnému vzniku škol a organizovanému vzdělávání předchází dlouhá doba samo vzdělávání se. Řeč je o statisíci let, kdy se člověk živil jako lovec a sběrač. Děti se pak samy vzdělávají prostřednictvím prozkoumávání a sebe-řízených her. Může se zdát, že pro lov a sběr vzdělání ani není nutné. Avšak opak je pravdou. Tento způsob obživy vyžaduje jednak velkou míru iniciativy, tvořivosti a vynalézavosti. Ale i vědomosti o rostlinách, zvířatech či krajině, v níž lov a sběr probíhal. Děti těchto sběračů a lovců jsou proto nuceni naučit se velké množství znalostí a dovedností. A to bez systematického vzdělávání. Zdrojem vzdělání jsou nejrůznější hry. Učí se poznáváním, pozorováním a napodobováním dospělých. Na tyto fakty, jak uvádí výzkumný profesor Peter Gray ve svém článku „*Children Educate Themselves III: The Wisdom of Hunter-Gatherers*“, poukazuje nejen antropologická literatura, ale i výsledky jeho dotazníkové šetření, které spolu s Jonathanem Ogas realizoval. (Gray II, online)

Tento způsob samo vzdělávání se dětí prostřednictvím her a jiných, typicky dětských aktivit funguje do doby nástupu zemědělství a rozvoje průmyslu. V tomto období se vzdělávání popsaným liberálním způsobem naopak zcela potlačuje. Nastoluje se pravý opak. Děti jsou nuceni vyměnit hry za práci. Stejně tak jako dospělí tedy veškerý čas tráví na poli. Později pak v továrnách. Jak z uvedeného vyplývá, rozvoj průmysl nastolil zásadní změny. Dosavadní relativně fyzicky nenáročnou práci, vyžadující však jisté teoretické znalosti, nahrazuje tvrdá otročina nevyžadující nutnost vzdělávání. Celé „vzdělávání“ dětí v této době tedy spočívá v potlačení dětské svéhlavosti, zvědavosti a touze hrát si a učit se něčemu novému. Jeho jediným cílem je vytvoření poslušných a dobrých pracovníků. (Gray I, online)

Období této dětské otročiny trvá do doby postupné automatizace průmyslu. Díky ní značně klesá potřeba dětské práce. Šíří se myšlenka, že dětství má být obdobím učení a vzdělávání se.

Nově vznikají školy jako instituce pro vzdělávání. V období od 16 – 19. století se pak vyvíjí myšlenka povinného všeobecného vzdělávání. Průkopníkem povinné školní docházky se stává Německo. Od poloviny 17. století je povinné školství zavedeno také například v Massachusetts. Vzniká také nové pojetí obsahu vzdělávání, a to v Anglii. Jeho autorem je John Locke známý zejména svým výrokem: „*Ve zdravém těle zdravý duch*“. Pojetí nově rozlišuje tři složky výchovy. Jednu složku představuje Tělesná výchova. Pokládá tak základ teorie Tělesné výchovy. Oproti antice, kde Tělesná Výchova slouží kráse těla, ji Locke chápe jako jakýsi nástroj k zdravému tělu. Doporučuje v ní otužování, aktivity na čerstvém vzduchu, pravidelnou stravu, slunce a fyzickou práci. (Gray I, online)

Jeho pojetí Tělesné výchovy lze chápat jako jakousi snahu o počátky realizace dosud naprosto opomíjeného vzdělávání pro zdraví, což je také důvod, proč je zde jeho nové pojetí zmiňováno.

Myšlenku povinné školní docházky a nutnosti vzdělávání pozitivně přijímají i zaměstnavatelé průmyslových továren. Chápejí je však jako dobrý způsob k výchování lepších pracovníků. Do škol se tak přirozeně přesunují podobně striktní metody užívané k výchově dětí při práci na poli. Výuku provází spousta zákazů, příkazů a fyzických trestů. Učení je pojímáno jako forma dětské práce. Tyto metody pak jako nástroj k přinucení dětí tuto práci vykonávat. (Gray I, online)

Teprve v průběhu 19. a 20. století se metody užívané ve školách mírní. Školství se postupně vyvíjí do podoby, která je nám známá dnes. Objekty vzdělávání se mimo děti postupně stávají také dospívající. Pro ty už však není školní docházka zákonem charakterizována jako povinná. V posledních letech se také čím dál více prosazuje myšlenka celoživotního vzdělávání. Objekty výuky se tak stávají dospělí i starší jedinci. Vznikají nejrůznější druhy postgraduálního vzdělávání. Vedle klasických univerzit pak i univerzity třetího věku.

2.2.2 Vznik škol na českém území

Kapitola navazuje na předcházející a předkládá stručnou historii vzniku škol. Konkrétně však už na našem území.

Školy na našem území vznikají hned na počátku vzniku českého státu, tedy v 10. století. A to pod vlivem církve. Tyto církevní školy lze dále rozdělit do několika typů. Vzdělávání se však ve všech typech směřuje na církevní a náboženské úkony. Vyučovacím jazykem je latina. Všeobecné vzdělávání se zatím opomíjí. (Vališová, Kasíková a kol., 2011)

První skupinu těchto církevních škol tvoří školy klášterní. Slouží pro vzdělávání členů řádu. Později však, z důvodu potřeby světských úředníků vznikají oddělení pro laiky nazývaná

latinským termínem „schola exteriore“. Náplň vzdělávání tvoří tzv. sedmero svobodných umění. Tvoří jej trivium, neboli gramatika, dialektika a rétorika. A „quadrium“, tedy astronomie, muzika, aritmetika a geometrie. Druhou skupinou jsou školy katedrální, vznikající při biskupstvích. První katedrální škola je otevřena při biskupství v Praze, druhá pak při biskupství v Olomouci r. 1073. Katedrální školy slouží zejména pro vzdělávání světských kněží. Náplň vzdělávání tvoří opět sedmero svobodných umění. Poslední skupinu tvoří školy vznikající při farách, logicky označované jako farní. (Horák a Kratochvíl, 2003)

Vzdělávání v církevních školách však není dostačující. Pod vlivem neustálých bojů světských se proto rozvíjí výchova vojenská. Cílem tohoto vzdělávání u chlapců z vyšších vrstev je osvojení si válečnického umění. Těžiště vzdělávání oproti církevnímu sedmeru svobodných umění tvoří sedmero ctností rytířských. Obsah těchto ctností vychází z krajových zvyklostí. Není tedy pevně stanoven. Základ tvoří tyto disciplíny: plavání, střelba, jízda na koni, skládání básní, hra v šachy, lov a zápas. Šlechtické dívky se pak učí ručním pracím, zpěvu či hudbě. Výchova prostého lidu spočívá v začlenění dětí do společnosti a jejich vedení náboženskému učení. (Horák a Kratochvíl, 2003)

Období 12. a 13. století je obdobím rozvoje obchodu a hospodářství. Města se stávají hospodářsky a politicky mocná. Farní školy proto přechází pod jejich správu. Později jsou zakládány školy městské. Roste potřeba vyššího vzdělání. Vznikají proto nejen školy s medicínským a dalším zaměřením, ale i první univerzity. Z univerzit vzniká např. Univerzita Bologna, později Pařížská univerzita (nyní známá jako Sorbona) či Univerzita Karlova. Vedle univerzit jsou zakládány také Vyšší školy, označované jako „partikulární“, v čele s rektorem. Ty lze považovat za předchůdce dnešních středních škol. Vzdělávání probíhá pro tuto dobu typickou individualizovanou formou. (Horák a Kratochvíl, 2003)

Vedle městských škol se pod vlivem Jednoty bratrské v 16. století rozmáhají také školy českobratrské. Jednota bratrská celkově sehrává v této době ve vzdělávání významnou roli. Zejména díky vysoké pedagogické úrovni škol, humánnímu vztahu k dětem a péči o český jazyk. Významnou osobností, která z jejího středu vystupuje, je Jan Ámos Komenský. Ten se, mimo jiné, zabývá organizací vyučování prostřednictvím vyučovacích hodin a tříd. Dává tak základ k vzniku hromadnému systému výuky. Ten je pak, oproti výše zmíněnému individualizovanému vyučování, hojně využívaný dodnes. Dále vymezuje školní rok a jeho dělení na čtvrtletí. Věnuje se vytyčení didaktické zásad, z nichž za nejdůležitější považuje zásadu názornosti. V neposlední řadě svou pozornost věnuje i plánování učitelské práce. Zejména stanovování cílů výuky či didaktické tvorbě učebnic. Právem je tak pokládán za zakladatele soustavné pedagogiky. (Horák a Kratochvíl, 2003)

V době po bitvě na Bílé hoře dochází k úpadku dosud výborné úrovně vzdělání. Zájem o vzdělání celkově klesá. Dochází k zrušení nekatolických škol. Veškeré školství ovládá katolická církev a její řády. Zejména řád Jezuitský. Absolventi škol jsou oddanými šířiteli katolicizmu. Za pozitivum tohoto školství však lze chápat jejich kladný vztah k Tělesné výchově. Podobně jako u Johna Lockeho lze pojetí Tělesné výchovy katolickými řády považovat za jakýsi náznak realizace Výchovy pro zdraví. Vedle škol jednotlivých řádů existují městské i farní školy. Jejich úroveň je však velice nízká. (Horák a Kratochvíl, 2003)

K jistému zlepšení v oblasti vzdělávání dochází v 18. století. Pod vlivem rozvoje manufaktur stoupá potřeba vzdělaných pracovníků. Zakládány jsou proto školy pro mládež od 7 – 15 let sloužící pro různá odvětví jako prádelnictví, tkalcovství či včelařství. (Horák a Kratochvíl, 2003)

K zásadním změnám v českém školství však dochází až v poslední třetině 18. století. Především jde o zavedení všeobecné vzdělávací povinnosti pro děti poddaných. Zde je nutné zdůraznit, že všeobecná vzdělávací povinnost není totéž jako povinná školní docházka, jak se na první pohled může zdát. Na rozdíl od ní totiž není kladen důraz na pravidelnou každodenní celoroční docházku. Novinkou jsou také školy pro děti poddaných, jejichž zřízení dává základ současnému třístupňovému školskému systému. Školy připravující na univerzitu, dosud označované podle zřizovatele (tedy jako městské, klášterní či gymnázia apod.) získávají nové označení „střední školy.“ K změnám dochází i v organizaci a náplni gymnaziálního vzdělávání. Vznikající novinkou na úrovni středního školství jsou střední odborné školy. (Vališová a Kasíková, 2011)

Elementární školství se organizuje dle návrhu Ignáce Felbigera. Ten je roku 1774 přijat jako zákon. Následně pak vydán jako *Všeobecný školní řád pro německé normální, hlavní a triviální školy ve všech císařsko-královských dědičných zemích*. Na podkladu tohoto řádu dochází k zavádění institucí pro vzdělávání učitelů, tzv. „preparandy“. Dále pak třech typů škol, a to triviálních, hlavních a normálních. (Vališová a Kasíková, 2011)

Následující tabulka shrnuje zásadní rozdíly těchto škol, získané sumarizací rozdílů uvedených v knize Vališové a Kasíkové (2011) a skriptech Horáka a Kratochvíla (2003).

Tabulka 1: Druhy škol a jejich rozdíly

KATEGORIE	DRUH ŠKOLY		
	Triviální školy	Hlavní školy	Normální školy
Místo zřizování	Při farách či dalších obcích jako tzv. „filiální“.	V krajských městech.	Zemská města (v každé zemi 1 škola – Praha, Brno, Opava).
Obsah vzdělávání	Trivium (čtení, psaní, počty), hospodářství, znalosti z průmyslu. + Děvčata navíc šití a pletení.	Stejný jako triviální školy + základy latiny a němčiny. Ve 4. třídě: + rýsování, geometrie, zeměpis, stavitelství, zákl. přírodních věd.	Rozšířená osnova obsahu vzdělávání Hlavních škol.
Vyučovací jazyk	Mateřský jazyk. V některých městech byla zaváděna němčina.	1.třída - mateřský, 2.třída - částečně němčina, od 3. třídy jen němčina.	Němčina.
Poznámka	Jedno či dvojtřídní.	Troj až čtyřtřídní.	Připravovaly na gymnázia.

Za významné období lze dále považovat 30. – 40. léta 19. století. Jde o období budování dalších odborných škol. Například roku 1857 dochází v Praze k otevření české průmyslové školy. Nově také vznikají tzv. reálné gymnázia, a to spojením gymnázia a reálné školy. Dále také dívčí průmyslové školy a dívčí lycea.

Do období přelomu 18. a 19. století spadají i počátky vzdělávání sester a vznik prvních ošetrovatelských, a později zdravotnických škol. Tomu se však více věnuje následující samostatná podkapitola

2.2.3 Vznik ošetrovatelských a zdravotnických škol

Podkapitola o vzniku ošetrovatelských a zdravotnických škol je do teoretické části práce zařazena proto, že se podstatná část práce věnuje vzdělávacímu programu na těchto školách. Je tedy vhodné udělat si alespoň představu o jejich vzniku.

Ošetřovatelství, dnes známé jako vysoce organizovaná činnost založená na kvalitním odborném vzdělávání má za sebou samozřejmě dlouhý vývoj. Spolu s ošetřovatelstvím tímto vývojem souběžně prochází i samotné vzdělávání sester. Jeho počátky spadají až do konce 18. a začátku 19. století. Teprve v této době se začínají objevovat první snahy o vzdělávání ošetřovatelského personálu, a to formou přednášek pro ošetřovatelky. Dosud ošetřovatelky své znalosti čerpají zejména od starších spolupracovnic. Historicky první ošetřovatelskou školou na světě se stává ošetřovatelská škola v Londýně. Od roku 1860 stojí, zásluhou Florence Nightingale, při nemocnici Svatého Tomáše. Škola je záhy inspirací pro další velká města, kde brzy vznikají další školy tohoto typu. Nově se tak otvírají brány vzdělávání se v tomto oboru. (Hubová a Michálková, online; Plevová a Slowik, 2008)

V Čechách fungují školy tohoto typu od roku 1874. Tedy od doby vzniku první ošetřovatelské školy v Praze. Ta svou činnost sice po sedmi letech ukončuje, avšak pro historii zahájení organizovaného vzdělávání budoucích zdravotních sester má i přesto zásadní význam. Studentkami jsou budoucí ošetřovatelsky vzdělávající se pod vedením českých lékařů, většinou učitelů Lékařské fakulty Karlovy Univerzity. Vzdělávání je realizováno formou kurzů. Každý kurz trvá několik měsíců. Jeho ukončení tvoří zkouška. Po jejím úspěšném složení absolventy získávají diplom. V tehdejší době jde jedinou školou tohoto typu na našem území (rakousko-uherské mocenství). (Hubová a Michálková, online)

Roku 1882 dochází také k otevření laické školy pro ošetřovatelky, a to ve Vídni. Vídeňská laická škola a ošetřovatelská škola v Praze zastupují v této době jediné dvě fungující školy tohoto typu. Zakládání dalších škol je povoleno teprve až 25. května 1914 vydáním Nařízení ministerstva vnitra č. 139 říšského zákona, *o ošetřování nemocných provozovaném z povolání*. (Kramářová, online)

Školy mohou vznikat pouze při nemocnicích, které získávají na starost praktický výcvik žákyň. Nařízení spouští další vlnu otírání nových škol. Téhož roku tak dochází k založení dvouleté ošetřovatelské školy při Všeobecné nemocnici v Praze. Oficiální začátek jejího fungování se však datuje až o dva roky později. Za časovou prodlevou stojí hned několik důvodů. Jednak nutnost vybavení školy a zřízení internátu. Tak i potřeba získání odborných učitelů. I přes nepříznivou politické situaci v zemi (vypuknutí 1. světové války) se překážky daří zvládnout. Roku 1916 je tedy škola otevřena. Záhy se, podobně jako vůbec první ošetřovatelská škola v Londýně, stává vzorem pro vznik škol dalších. (Kramářová, online; Plevová a Slowik, 2008)

Významným milníkem v historii vzniku ošetřovatelských škol je i rok 1922. V Praze - Krči totiž dochází k otevření samostatné ošetřovatelské školy pro dětské sestry.

Až do roku 1945 jde o jedinou školu tohoto typu. Rok 1930 otvírá brány vzdělávání dále do oboru porodnictví. Významné je také zahájení pokračovacích kurzů pro již diplomované sestry, které chtějí své znalosti dále rozšiřovat. O sedm let později dochází k otevření České civilní Státní ošetřovatelské školy ČSČK v Moravské Ostravě. I přes množství nově otvíraných škol dochází roku 1939 k velkému nedostatku ošetřovatelek. Vzniká proto civilní ošetřovatelská škola v Brně, následně i v Praze, Olomouci a Kroměříži. (Plevová a Slowik, 2008)

Dosavadní velmi slibný rozvoj vzdělávání sester narušuje socialistická revoluce. Po jejím konci československá republika přejímá vzdělávací systém od Sovětského svazu. Na základě nově přijatého školského zákona dochází k sloučení ošetřovatelských, rodinných a sociálních škol, a jejich přejmenování na střední zdravotnické školy. Nabízeno je čtyřleté studium určené pro 14 – 15leté žákyně. Profesionální a specializační příprava sester se však nejeví jako dostačující pro praxi. Roku 1960 proto vzniká na svou dobu velmi pokrokový Institut pro další vzdělávání středních zdravotnických pracovníků v Brně, dnes známý jako Národní centrum ošetřovatelství a nelékařských zdravotnických oborů neboli NCO NZO. (Hubová a Michálková, 2012; Plevová a Slowik, 2008)

Zvyšující se profesionální kvalita sester podněcuje vznik dalších navazujících programů, zejména vysokoškolských. Jejich druhy a historii vzniku však není, vzhledem k orientaci práce na střední odborné školství, třeba více podrobně rozebírat.

Od roku 2001 je vzdělávání v oboru Všeobecná sestra, doposud realizované na Středních zdravotnických školách přesunuto právě na školy vysoké. Střední školy pak nabízejí vzdělávání v maturitním oboru Zdravotnický asistent. K zásadním změnám v tomto vzdělávání dochází zejména vlivem vstupu České republiky do Evropské unie a nutnosti tak naplnění jejích směrnic. (Plevová a Slowik, 2008)

2.2.4 Shrnutí

Záměr celé kapitoly „Exkurz do historie vzniku školství“ spočívá v zobrazení školství v celé historické perspektivě. Úvod kapitoly odhaluje proces nahrazení dětské práce na poli a v továrnách vzděláváním se ve školách. Popsán je vznik jednotlivých stupňů škol, zejména škol středních. Samostatná podkapitola „Vznik ošetrovatelských a zdravotnických škol“ pak shrnuje vznik konkrétně středních zdravotnických škol. Zařazení této kapitoly se proto jeví jako logické.

Jak už bylo zmíněno, znalost historie školství je, mimo jiné důležitá pro pochopení fungování školství soudobého. Do této podoby se školství vyvíjí zejména v průběhu 19. – 20. století, kdy jsou speciálními pedagogy vytvořeny přesné školní osnovy. Výuka se tak stává čím dál více organizovanou, získává řád. V platnost jsou uvedeny vzdělávací programy, podle kterých se výuka řídí. Jejich postupnému zavedení se více věnují následující kapitoly.

2.3 Vývoj středního školství a vzdělávacího systému ve 20. století

Kapitola předkládá postupný vývoj českého školství a vzdělávacího systému ve 20. století. Tedy v době, kdy se školství, jak už předesílá konec předchozí kapitoly, nejvíce formuje do dnešní podoby. Dvacáté století je celkově obdobím významných změn vyvolaných zejména změnou politického uspořádání. Inovace lze pozorovat v oblasti jak kulturního či společenského života. Tak i, a to zejména, v oblasti systému vzdělávání. Pozornost se zaměřuje zejména na legislativní změny a jejich dopad na stav středního školství.

2.3.1 Stav školství do roku 1990

Střední školství v této době tvoří 3 typy škol. Jedná se o všeobecně zaměřená gymnázia, různě odborně zaměřené střední školy a střední učiliště. Studium je čtyřleté zakončené maturitní zkouškou nebo dvou až tříleté ukončené zkouškou závěrečnou. Výjimku představují konzervatoře. Zde vzdělávání probíhá v 6 či 8letém programu. Zakončení tvoří absolutorium. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989, online)

2.3.2 Legislativní rámec do roku 1990

V této době je střední školství upravováno zákonem o soustavě základních, středních a vyšších škol, označovaným jako tzv. školský zákon. Vychází z několika novel původního zákona č. 29/1984 Sb., o soustavě základních, středních a vyšších škol. V dalších letech je pak opakovaně revidován. Teprve roku 2004, s účinností od 1. 1. 2005 dochází k jeho nahrazení novým školským zákonem. (Portál o školství a vzdělávání, online)

2.3.3 Stav školství v období 1990 - 1995

Střední školství i nadále tvoří gymnázia, střední odborné školy, střední odborná učiliště i praktické školy. Zvláštním typem jsou, ale lycea s vyšším podílem všeobecného vzdělávání na úkor vzdělání odborného. Zaměření tohoto odborného vzdělávání pak může být různě orientováno - technické, zdravotnické či ekonomické apod. Nový typ oboru má za cíl přednostně připravit pro další vzdělávání se v terciálním stupni studia. Formu studia si žáci mohou volit. Možné je jak denní studium, tak i formy ostatní. (MSMT, Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989, online)

Jak uvádí dokument *Základní charakteristiky vývoje českého vzdělávacího systému mezi lety 1989–2009* dostupný na *Portálu o školství a vzdělávání*, gymnázia nabízí jednak čtyřleté studium pro absolventy základních škol. Ale i víceletou formu studia. Bilingvní gymnázia, tedy gymnázia s výukou některých předmětů v cizím jazyce, pak poskytují i studium pětileté.

Střední školy poskytují 4-5leté obory zakončených maturitní zkouškou. Dále 2-3leté obory ukončených zkouškou závěrečnou. Navíc pak i nově otevřené studium nástavbové. Určené je absolventům tříletých učebních oborů, ukončení tvoří maturitní zkouška. Po získání maturity mohou absolventi dále pokračovat několika cestami. Jednou z možných je studium vysoké školy. Dále školy nabízí jedno až dvouleté pomaturitní studium. Na vybraných školách je také Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „MSMT“) povoleno otevření experimentálně ověřovaného vyššího studia ukončeného absolutoriem. Konzervatoře se od roku 2005/2006 stávají samotnými školami. (Portál o školství a vzdělávání, online)

2.3.4 Legislativní změny v období 1990 - 1995

Žádné popsané změny ve školství by se samozřejmě neodehrály bez změny legislativy, přijetí nových zákonů, vyhlášek či jejich novel. Následující kapitola tedy předkládá legislativní změny, které umožnily změnu systému českého školství, vzdělávacího obsahu i školního prostředí.

Oblast středního a základního školství upravuje až do roku 2004 zákon č. 76/1978 Sb., *o školských zařízeních*, spolu s již zmíněným školským zákonem, který opakovaně prochází novelami. (Portál o školství a vzdělávání, online)

První novela vchází v platnost roku 1990 pod číslem 171. Pro střední školy přináší následující inovace. Je povolen vznik víceletých gymnázií pro nadané žáky a vznik nestátních škol. Končí monopol státu na zřizování vzdělávacích institucí. Zavádí se tak právní subjektivita škol. Devátý ročník základní školy se stává na přechodnou dobu nepovinným a je možné jej plnit na střední škole. Dochází také k prvnímu uvolnění a liberalizaci vzdělávání z hlediska obsahu i organizace. Školy získávají moc do jisté míry si přizpůsobovat obsah vzdělávání, vytvářet si a následně realizovat strategie vzdělávání. Nově také nabývají pravomocí upravovat učební plány a obsah učebních osnov. V neposlední řadě je pak dána školám volnost ve výběru pomůcek, učebnic či učebních textů. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989, online)

Výše uvedené změny jsou převratnými změnami v dosavadním fungujícím systému vzdělávání. Lze je považovat za jakési první kroky dlouhé cesty vedoucí k zavádění tvorby současně platných Školních vzdělávacích programů.

Období let 1990 – 1995 je obdobím formování vzdělávací politiky. Zásahu na něm pak nese zejména sociální i ekonomický vývoj. Převzaty jsou také četné zkušenosti a doporučení ze zahraničí. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989, online)

V roce 1992 vláda ČR rozpracovává programové prohlášení. Jeho oficiální verzi MŠMT vydává roku 1994. Dokument formuluje vzdělávací politiku této doby. Odráží představy o vzdělávacím systému a společenskému i individuálnímu významu vzdělávání. Vymezuje hlavní směry jeho uskutečňování a definuje nástroje, o které se při vzdělávání hodlá opírat. Pětileté období formování vzdělávací politiky je tímto dokumentem rozděleno na 2 etapy. První etapu, „*etapu základních koncepčních změn*“ střídá po tříletém průběhu etapa druhá. Ta je pak označována jako „*etapa zahájení aktivní vzdělávací politiky*“. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989, online)

V roce 1995 vychází pod číslem *138/1995 Sb.* další významná novela školského zákona. Ta nově zavádí do školského systému vyšší odborné školy. Z významných změn, ke kterým dochází na úrovni středního školství lze uvést například uzákonění délky studia na gymnáziích na čtyři, šest a osm let. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989, online)

2.3.5 Stav středního školství po roce 1995

Cílem středního školství je v této době příprava studentů pro výkon povolání nebo pro další studium. Na úrovni středního školství je dle již zmíněného dokumentu „*Základní charakteristiky českého vzdělávacího systému mezi lety 1989 – 2009*“ možné dosáhnout následujícího vzdělání:

- Střední vzdělání, které v této době získává velmi malé procento (asi 0,5%) absolventů středních škol (dále jen SŠ). Vzdělání je obvykle odborně zaměřené.
- Střední vzdělání s maturitní zkouškou, které naopak získává největší počet absolventů SŠ (asi 70%). Dostupné je všeobecně či odborně zaměřené. Všeobecný charakter pak mají zejména gymnaziální obory. Studium je čtyřleté a absolventi mohou dále pokračovat ve vzdělávání na vysokých či vyšších odborných školách.
- Střední vzdělání s výučním listem, které je odborného charakteru se zaměřením na praxi. Trvá dva až tři roky. Vzdělání získává asi 29% studentů středních škol.
- Poslední skupinu zastupují lycea, která mají odborný charakter. Avšak odborné vzdělání je poskytováno v nižší dotaci než vzdělání všeobecné.

Mimo výše uvedené mohou střední školy realizovat i vzdělávání post sekundární. Do této skupiny patří studium nástavbové vedoucí k dosažení středního vzdělání s maturitní zkouškou. Dále studium zkrácené pro získání vzdělání s maturitní zkouškou či pro získání středního vzdělání s výučním listem. (Portál o školství a vzdělávání, online)

2.3.6 Stav středního školství po roce 2000

Na úrovni středního školství lze dosáhnout jednak vzdělání středního bez výučního listu či maturitní zkoušky. Ale i středního vzdělání s výučním listem nebo středního vzdělání s maturitní zkouškou. Střední školy se dle Přehledové zprávy „Odborné vzdělávání v ČR“ zveřejněné na stránkách *Evropského střediska pro rozvoj odborné přípravy (CEDEFOP)* dělí na:

- Všeobecně zaměřená gymnázia, poskytující vzdělávání čtyřleté, šestileté či osmileté.
- Střední odborné školy nabízející čtyřleté maturitní obory různého odborného zaměření. Odborné zaměření může být například zdravotnický orientované. Příkladem odborného zaměření je pak třeba zdravotnické.
- Odborná učiliště poskytující obvykle ve tříletém studiu střední odborné vzdělání. Ukončení tvoří závěrečná zkouška, získání výučního listu a kvalifikace k výkonu dělnického či podobně zaměřeného povolání. V malém počtu pak nabízí i čtyřleté studium ukončené maturitní zkouškou vedoucí k získání kvalifikace k náročným dělnickým povoláním.

Školy mohou v tomto období, tedy v období před školskou reformou, tvořit vlastní vzdělávací plán. Jeho užívání musí předcházet schválení MŠMT. Standardně se tedy vyučuje na základě dokumentů schválených MŠMT. Pro Střední odborné školy (dále jen „SOŠ“) je tímto základním dokumentem Standart středoškolského odborného vzdělávání. Dále se výuka realizuje dle učebních plánů a osnov. Tyto plány i osnovy si školy mohou lehce upravovat. Učební plán obvykle v rozsahu 10% hodinové dotace. Osnovy pak o trochu více, obvykle v rozsahu 30% hodinové dotace. (Přehledová zpráva z roku 2004, online)

Výše zmíněné změny lze opět považovat za převratné kroky v cestě ke vzniku tvorby vlastních ŠVP.

Učební plány zahrnují jak všeobecné, tak i odborné předměty a odbornou praxi. Odborné předměty se odvíjí od studijního oboru a realizují se i prostřednictvím praktických cvičení. Odborná praxe probíhá na konkrétních pracovištích, obvykle v rozsahu 6 – 8 týdnů za celou dobu studia. (Přehledová zpráva z roku 2004, online)

V případě středních zdravotnických škol se jedná o ambulantní a lůžková nemocniční zařízení, střediska následné péče, kojenecké ústavy apod. Studenti se tak dostávají do reálného prostředí a tak rozvíjí schopnost aplikovat získané vědomosti a dovednosti v praxi.

Z metod, které se ve výuce nejvíce používají, stále převládají klasické. Provádí se průběžné i závěrečné hodnocení. Ukončení tvoří maturitní zkouška a to z českého jazyka a literatury, volitelné předmětu (obvykle si žáci volí jeden z dvou až tří nabízených) a odborných předmětů.

Z odborných předmětů jsou žáci povinni splnit jak teoretickou tak i praktickou část. (Přehledová zpráva z roku 2004, online)

2.3.7 Aktuální stav středního školství

Aktuálně se střeň školství řídí novelou školského zákona č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon 561/2004 Sb. Inovace, se kterými zákon pro střední školství přichází, popisuje kapitola 2.4.2. *Školský zákon a jeho novely*. Není třeba je tu proto více zmiňovat.

Situace spousty škol není úplně jednoduchá. Kvůli optimalizaci sítě středních škol jsou jednotlivé kraje, které mají plnou zřizovací odpovědnost za školy, nuceny často přistoupit k slučování více škol do jedné. Střední odborné školy zdravotnické pak nejsou výjimkou.

Změny, ke kterým na úrovni středního školství dochází, se odehrávají zejména na úrovni podmínek přijímání žáků na střední školy. Přehled všech změn lze nalézt na oficiálních stránkách MŠMT. Pro tuto práci nejsou až tak významné, není proto třeba se jimi více zabývat. Další změny probíhají i naopak na úrovni ukončování středních škol. Zde se změny týkají zejména obsahu organizace maturitních zkoušek.

Ty jsou nově ošetřeny vyhláškou č. 214/2015 Sb., *o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou* ze dne 25. 8. 2015 s účinností od 1. 9. 2015, která nahrazuje dosavadní vyhlášku č. 177/2009 Sb. (Nová maturita oficiálně, online)

Realizován je také *Rozvojový program pro podporu odborného vzdělávání*. Jeho smysl spočívá v zlepšení kvality a úrovně středního odborného vzdělávání poskytnutím finanční pomoci. Avšak jen vybraným třídám vybraných oborů, v nichž je výuka realizována pro nižší průměrný počet žáků na jednu třídu oboru, než je stanoveno krajským úřadem. Výběr oboru a tříd se odvíjí od potřeb trhu práce. V potaz se bere také unikátnost či tradice oboru. Vybírány jsou tedy takové obory, jejichž fungování se z hlediska potřeb trhu práce jeví jako nepostradatelné. (MŠMT, online)

Samotné vzdělávání se děje na základě ŠVP, které si školy tvoří na podkladě RVP .

2.3.8 Legislativní změny po roce 1995

Roku 2000 je novelou č. 19/2000 Sb. umožněno i žákům, kteří absolvovali základní školu v nižším stupni než devátém zahájit studium na střední škole. Nově pak také případně i absolventům zvláštní školy. Od ledna 2001 MŠMT předává své hlavní pravomoci z oblasti odborného vzdělávání, na základě reformy státní nově vzniklým samosprávám jednotlivých regionů. (Přehledová zpráva z roku 2004, online)

O tři roky později pak školství prochází rozsáhlou kutikulární reformou, při níž dochází k četným legislativním změnám a o kterých více pojednává samostatná kapitola.

2.3.9 Shrnutí

Kapitola mapuje vývoj středního školství. Poukazuje zejména na legislativní změny v průběhu let a jejich dopad na vzdělávací systém středního školství.

Roku 2004 dochází k novelizaci školského zákona a zavedení rámcových a školních vzdělávacích programů v návaznosti na vytvoření Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice. Zmíněné dokumenty jsou stěžejními dokumenty současného školství. Nejsou proto více rozebírány zde, ale podrobně se jim věnuje kapitola následující.

2.4 Další vývoj vzdělávacího systému

Za zásadní dokument, jehož vytvoření a uvedení v platnost silně ovlivnilo další vývoj vzdělávacího systému, lze bez sporu považovat „*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*.“ Jeho vznik podnítil vytvoření dalších kurikulárních dokumentů. Ty pak společně s ním upravují vzdělávací systém dodnes. Jedná se tedy o významné dokumenty, proto se jimi kapitola zabývá.

2.4.1 Vznik Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR

Důležitým milníkem je rok 1999. V tomto roce dochází k předložení *Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v ČR* k veřejné diskuzi. Předně dostává prostor pro vyjádření veřejnost odborná. Následně i široká veřejnost. Té je koncept předložen v podobě tzv. *Výzvy pro 10 milionů*. Navazuje diskuze konaná ve dvou fázích. První fáze se realizuje v období od června 1999 do února 2000. Druhá fáze pak probíhá od srpna do listopadu roku 2000. (Národní program rozvoje vzdělávání, online)

Vznik tohoto dokumentu a samotná diskuze podněcuje snahy o vytvoření podkladu, který by vymezil nejen cíle pro školská zařízení. Ale i intervence a prostředky, kterými by měly školy těchto cílů dosáhnout. Tedy podklad, který by celkově nastínil budoucí vývoj školství a vzdělávacího programu. Popsaným materiálem se roku 2001 stává „*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*.“ (Přehledová zpráva z roku 2004, online; Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 - 2009, online)

Samo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (online) ji do slova charakterizuje jako: „*Dokument, který formuje vládní strategii v oblasti vzdělávání v podobě myšlenkových východisek, obecných záměrů a rozvojových programů směřovaných pro vývoj vzdělávací soustavy. Strategie odráží celospolečenské zájmy a dává konkrétní podněty k práci škol. Zároveň je otevřeným materiálem, který by měl být v pravidelných intervalech kriticky zkoumán a v souladu se změnami společenské situace revidován a obnovován.*“

Velmi často se lze setkat s označením tohoto dokumentu jako „*Bílá kniha*“. Možná dokonce častěji než s názvem oficiálním. Termín pochází z ciziny. Obecně se užívá pro dokumenty strategického charakteru definující střednědobé a dlouhodobé záměry pro rozvoj. A to rozvoj v jakékoli oblasti. V Národním programu rozvoje a vzdělávání jí pak je samotné vzdělávání a školství. Celkově tedy Bílá kniha přichází s řadou doporučení a požadavků, které startují další změny. (Skutil, Zíkl a kol., 2011)

V návaznosti na ni vydává MŠMT roku 2002 *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy*. O rok později pak *Dlouhodobé záměry rozvoje vzdělávání v jednotlivých*

krajích ČR. Jedná se o klíčové strategické dokumenty, prostřednictvím kterých je koncepce Bílé knihy realizována na úrovni republiky i krajů. (MSMT, Národní program rozvoje vzdělávání, online)

Za přípravu republikové i krajské úrovně dokumentů metodicky zodpovídá MŠMT. Příprava obou úrovní je tak propojena nejen časově. Ale i strukturou či postupem zpracování. Dlouhodobé záměry musí být MŠMT a jednotlivými kraji pravidelně vyhodnocovány. Případné revize se pak provádí vždy každé dva roky. (Přehledová zpráva z roku 2004, online)

2.4.2 Školský zákon a jeho novely

Jak už zmiňují předchozí kapitoly, doposud nejen střední, ale i předškolní, základní a vyšší odborné vzdělávání ošetřují novely původního *zákona č.29/1984 Sb., o soustavě základních, středních a vyšších škol*. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 - 2009, online)

Tyto novely však nyní nahrazuje zcela nový *školský zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. Své účinnosti zákon nabývá od 1. 1. 2005. (Přehledová zpráva z roku 2004, online)

Dle jeho předmětu zákon přímo: „*upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství.*“

Stejně tak jako předchozí verze, i nově přijatý školský zákon prochází v dalších letech novelizací. Cílem těchto novel je pak odstranění nedostatků současných verzí a dosažení tak co nejlépe fungujícího vzdělávacího systému.

Významné novely, týkající se úrovně středního školství přichází roku 2008. Jedná se o *zákon č. 242/2008 Sb.*, který inovuje oblast maturitní zkoušky a přináší její novou podobu. Druhý pak vychází pod *č. 243/2008 Sb.* a mění současná pravidla přijímání studentů ke střednímu vzdělávání. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 - 2009, online)

Nejnovější novelou je pak *zákon č.82/2015 Sb.* Ta přináší spousty změn týkajících se všech oblastí školství, které zákon upravuje. Zaměříme-li se opět konkrétně na úroveň středního školství, je po prostudování novely možné objevit například **následující významné inovace**:

- Probíhá -li v některých maturitních oborech dle RVP povinně výuka vybraných předmětů v cizím jazyce, je pak vyučovacím jazykem těchto předmětů nejen jazyk cizí, ale i český.
- Povinnost ředitele SŠ zřizovat fond učebnic a učebních textů nejméně pro 10%žáků SŠ s nařízenou či uloženou ochrannou výchovou, azylantům či žákům v hmotné nouzi.

- Vysvědčení, výuční listy i diplomy vždy obsahují RČ osoby, které je doklad vydáván.
- Omezení reklamy ve školských zařízeních – zákaz reklamy, která není v korelaci s obsahem vzdělávání, reklamy na prodej výrobků které ohrožují zdraví, morální či psychický vývoj studentů, životní prostředí či vybízí k prodeji nebo koupi potravin, nesplňující výživové požadavky na zdravou stravu.
- Významné změny týkající se vzdělávání studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Povinnost vydání rozhodnutí o splnění či neplnění talentové zkoušky realizované v rámci přijímacího řízení na SŠ ředitelem školy do 15. února.
- Zásadní změny v části věnující se ukončování SŠ – maturitní zkoušce jako podmínky stanovování termínu či podmínky nahrazení profilové části maturitní zkoušky z jazyka výsledkem standardizované zkoušky.

2.4.3 Kurikulární reforma a vznik systému vzdělávacích programů

Schválení nového školského zákona přináší do oblasti předškolního, základního, středního i vyššího odborného školství nové principy vzdělávací politiky. Tím dochází k odstartování procesu změny organizace, cílů, obsahu vzdělávání a zrodu nových kurikulárních dokumentů.

Hned na úvod je nutné definovat pojem „kurikulární“, který patří mezi základní pojmy současné pedagogické terminologii. Pochází z latinského termínu „curriculum“ neboli běh či průběh. Využívá se pak pro označení dokumentů popisujících průběh vzdělávání. (Obst, 2006)

Jednoduše řečeno dokumenty řeší koho učit, čemu učit, kdy učit, za jakých podmínek a s jakými očekávanými efekty.

Reforma startuje v 90. letech 20. století. Navazuje na liberalizaci školství po roce 1989, kterou dochází k osvobození od řady omezení a celkovému uvolnění školství. Přináší s sebou podstatné změny, zejména vzdělávací politiky státu. Zásadně mění vzdělávání v tom smyslu, že se oprošťuje od dosavadního osvojování si velkého množství faktů. Doposud je tedy učivo chápáno jako souhrn poznatků, které je nutné se naučit. Naproti tomu nyní jako určitý nástroj k osvojení si klíčových kompetencí (Odborné vzdělávání v ČR, online; Skutil, Zíkl a kol., 2011)

Pojem „klíčové kompetence“ vyjadřuje schopnost absolventů určitým způsobem jednat. Lze je chápat jako souhrn schopností, dovedností, postojů a hodnot. A to takových, které jsou pro fungování v aktuální době nepostradatelné. Tohle zaměření má za cíl studenty co nejvíce připravit na život v aktuální době a na uplatnění se v současné společnosti. Jde pak například o kompetence umět se učit, spolupracovat s ostatními, nést odpovědnost za své jednání, pracovat s informační technologií, informacemi či znát cizí jazyky. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 - 2009, online)

Kurikulární či školskou reformou, jak bývá proces nazýván, dochází k přijetí modelu dvoustupňové tvorby kurikulárních dokumentů. Státní úroveň zajišťuje Bílá kniha spolu s nově vzniklými Rámcovými vzdělávacími programy (RVP). Druhou, školní úroveň pak samotné školní vzdělávací programy (ŠVP) jednotlivých škol. RVP pro jednotlivé obory vydává ministerstvo školství. ŠVP pak na jejich podkladě tvoří samotné školy. Obě úrovně podrobně popisují následující podkapitoly. ŠVP nahrazují dosavadní učební osnovy, na rozdíl od kterých poskytují školám prostor pro vlastní realizaci. (Odborné vzdělávání v ČR, online; Skutil, Zikl a kol., 2011)

Zahájení tvorby těchto vlastních vzdělávacích programů lze taedy právem považovat za velké pozitivum. Mimo zavedení tohoto nového vzdělávacího systému se v rámci školské reformy také modernizuje vlastní výuka. Celkově je též vyvíjena snaha o pozdvižení kvality vzdělávání a přípravy žáků na život v současné době.

2.4.4 Shrnutí

Kapitola navazuje na předchozí a pokračuje tak v mapování dalšího vývoje vzdělávacího systému. Podrobně je popsán školský zákon č. 561/2004 Sb., který jako nový vchází v platnost. Zmíněny jsou také jeho pozdější novely vč. té nejnovější. Zdůrazněny jsou pak změny, se kterými tato novela přichází pro střední školství.

Pozornost je dále věnována kurikulární reformě a základním kurikulárním dokumentům. Jejich zavedení je zakotveno právě v zmíněném školském zákoně a na základě nich je i nadále organizováno soudobé školství. Podrobně dokumenty představuje následující kapitola.

2.5 Základní kurikulární dokumenty

Kapitola představuje stěžejní dokumenty, o které se systém vzdělávání opírá v současné době. Běžně se pro tyto dokumenty užívá označení „kurikulární“.

Definici a původ pojmu uvádí již první kapitola. Avšak pro připomenutí se jimi rozumí vzdělávací program, průběh a obsah studia a všechny dovednosti a zkušenosti, které žáci získávají buď přímo ve škole či při aktivitách vztahujících se ke škole. (Janderková, 2010)

Mezi tyto dokumenty patří tedy opakovaně zmíněný Rámcový vzdělávací a Školní vzdělávací program.

2.5.1 Obecná charakteristika RVP

Rámcové vzdělávací programy jsou závaznými, normativními, veřejnosti přístupnými kurikulárními dokumenty. Za jejich tvorbu odpovídá Výzkumný ústav pedagogický. Za samotné vydání pak MŠMT. Obsahují 12 kapitol a jejich strukturu upravují požadavky definované ve školském zákoně. Nejedná se o uzavřené dokumenty. Po uplynutí jejich platnosti nebo na základě potřeby jsou tedy aktualizovány. Jak už z názvu vyplívá, definují jakési „závazné rámce“ na výsledky vzdělávání, kterých má být na konci studia dosaženo. Zásadní změnou, se kterou přichází je fakt, že obsah, kterým se myslí učivo již není cílem vzdělávání jako dosud. Samotné učivo je totiž nově chápáno jako prostředek k dosažení cílů.

Vytváří se zvláště pro každou úroveň či stupeň vzdělávání. Existují tedy jak pro předškolní vzdělávání. Tak i pro vzdělávání základní. Pro tento stupeň je pak RVP doplněný přílohou RVP pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Dále pro gymnaziální vzdělávání a střední odborné vzdělávání. Samostatné rámcové vzdělávací programy jsou pak vytvořeny také pro základní školy speciální, vzdělávající žáky s těžkým mentálním postižením a žáky s více vadami a poruchou autistického spektra (RVP ZŠS). (Skutil, Zikl a kol., 2011; MŠMT, RVP ZA)

RVP předkládají požadavky na ŠVP. Avšak jde pouze o jakousi kostru, o níž se školy při tvorbě vlastního ŠVP mají opřít. Významně tak podporují autonomii škol a odpovědnost učitelů. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 - 2009, online)

Dále určují formu, délku a závazný obsah vzdělávání, cíle, organizaci vzdělávání, profil absolventa, průběh vzdělávání a zásady jeho ukončování, podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a další podmínky jako materiální, organizační, personální či hygienické. (Skutil, Zikl a kol., 2011)

Definují požadavky na všeobecné i odborné vzdělání. Zpracování oblasti odborného vzdělání se liší v závislosti na oboru, pro který je RVP vytvořen. Naopak, oblast všeobecného

vzdělání je pak stejná pro celý stupeň vzdělávání. Oblast všeobecného vzdělání je nově rozšířena o informační a komunikační technologii či základy ekonomického vzdělávání, doposud patřící do oblasti vzdělávání odborného. Z dalších oblastí jsou to vzdělávání a komunikace, ekonomické, estetické, matematické a přírodovědné vzdělání. V neposlední řadě pak námi analyzovaná oblast Vzdělávání pro zdraví. (MŠMT, RVP ZA)

Vymezeny jsou též tzv. průřezová témata. Ty zastávají zejména motivační a výchovnou funkci. Školy jejich výuku často realizují prostřednictvím přednášek, vzdělávacích akcí, exkurzí atp. Tedy jiným i formami než tradičními. (MŠMT, RVP ZA)

2.5.2 Zavádění RVP

Vůbec jako první, a s velkým předstihem ve srovnání s ostatními, je přijat RVP pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Ten do praxe vstupuje již roku 2001. Legislativní změny odehrávající se r. 2004 si však žádají jeho revizi. K jeho opětovnému vydání dochází roku 2005, o dva roky později se pak stává dokumentem závazným.. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 - 2009, online)

V únoru roku 2005 nabývá účinnosti také RVP pro základní vzdělávání (RVP ZV). Doplněn je přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Samotnému zahájení povinné tvorby ŠVP základními školami předchází „zkušební“ fáze. V té si vybrané pilotní školy prakticky zkouší tvorbu ŠVP na základě tohoto RVP. V červnu roku 2007 je tato pilotní etapa ukončena. Od roku 2009/2010 se pak na všech školách v 1-3. a 6-8. ročníku vyučuje na základě ŠVP vzniklého na podkladě RVP ZV. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 - 2009, online)

RVP pro gymnaziální vzdělávání (RVP GV) vychází roku 2007. Jako mezní termín pro zahájení výuky dle ŠVP vytvořeného na jeho základě, je stanoveno 1. září. 2009. Školy tak obdrží 2 roky na jeho přípravu. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 - 2009, online)

Do skupiny RVP pro střední odborné vzdělání (RVP SOV) patří RVP pro obory středního vzdělání s maturitní zkouškou, s výučním listem i se závěrečnou zkouškou. První RVP vychází roku 2007, poslední pak roku 2010. Jako mezní termín pro realizaci výuky dle ŠVP je stanoven rok 2012. RVP SOV se tvoří samostatně pro každý obor. Počet oborů však prochází nutnou redukcí. Z tohoto důvodu probíhá zavádění výuky dle ŠVP postupně, závisle na schvalování programů MŠMT. Z původních 400 oborů tak zůstává zhruba jen 250. Obory jsou však proto širěji koncipované. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 - 2009, online)

2.5.3 Obsah RVP

Jak už bylo řečeno, RVP vymezuje vzdělávání pro jednotlivé stupně škol i studijní obory. A to prostřednictvím vzdělávacích cílů, kompetencí, obsahu i výsledků vzdělávání.

Cíle výuky vyjadřují požadavky na celkovou vzdělanost a rozvoj studenta. Vymezují směr výuky, očekávané výsledky a výstupy. V RVP jsou vymezeny ve třech úrovních. První úroveň zastupují obecné cíle středního vzdělávání, definované dle *RVP pro vzdělávací obor ZA* (online)

Dalorsovým konceptem následujících čtyř cílů vzdělávání pro 21. století.:

- **Učit se poznávat** – tedy osvojit si nástroje k pochopení světa, prohloubit nejen poznatky o světě, ale schopnosti dále je rozšiřovat.
- **Učit se pracovat a jednat** – tzn. naučit žáky adekvátně reagovat na různé situace, řešit problémy, tvořivě jednat, kooperovat a vykonávat vybrané povolání.
- **Učit se být** – neboli učit schopnosti utvořit si a chápat vlastní osobnost a chovat se v souladu s obecně respektovanými morálními hodnotami.
- **Učit se žít společně** – tedy umět kooperovat s ostatními, žít ve společnosti a najít si zde své místo.

Druhou úroveň představují výukové cíle pro jednotlivé vzdělávací oblasti. Cíle pro analyzovanou oblast Vzdělávání pro zdraví, zveřejněné v RVP pro vzdělávací obor ZA uvádí příloha č. 1. Poslední, třetí úroveň pak tvoří samotné **kompetence absolventa**. RVP standardně rozlišuje kompetence odborné a klíčové. Skupiny však od sebe nelze zcela oddělit, běžně se prolínají. (MŠMT, RVP ZA)

Jak uvádí RVP pro obor ZA, **mezi klíčové kompetence patří následující:**

- Kompetence k učení, jejichž smysl spočívá ve vytvoření si kladného postoje k vzdělávání.
- Kompetence k řešení problémů, které spočívají v získání schopnosti absolventů řešit problémy pracovního charakteru i problémy vzniklé mimo pracovní prostředí.
- Komunikativní kompetence neboli schopnost vhodně se vyjadřovat písemně i ústně.
- Personální a sociální kompetence čili schopnosti umět navazovat, vytvářet a udržovat vhodné mezilidské vztahy.
- Občanské kompetence a kulturní povědomí směřující k ztotožnění absolventů s hodnotami stěžejními pro život v demokratické společnosti, podpoře hodnot místní, národní evropské i světové kultury.
- Kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, tedy schopnosti absolventů využít svůj potenciál k uplatnění se na trhu práce a rozvíjet svou kariéru.

- Matematické kompetence spočívající v umění absolventů aplikovat získané matematické dovednosti v reálném životě.
- Kompetence využívat prostředky komunikačních a informačních technologií (ICT) a pracovat s informacemi, tedy dovednost pracovat s novou ICT technikou. Vzdělání v této oblasti nově spadá do všeobecného vzdělání, nikoliv do skupiny odborného vzdělávání jako doposud. Z toho důvodu se i tato kompetence řadí mezi klíčové nikoliv odborné.

Odborné kompetence se odvíjí od charakteru vzdělávacího oboru, pro který je RVP tvořen. Více o nich pojednává až kapitola 2.5.4 *RVP SOV*. Na kompetence pak navazuje uplatnění absolventa. To vymezuje nejen společnosti, organizace, zařízení a podobně, kde se absolventi mohou ucházet o práci. Ale i druh a rozsah činnosti, které absolventi mohou v rámci výkonu svého povolání provádět a za jakých podmínek (s odborným dohledem či bez něj atd.).

Očekávané výsledky vzdělávání a závazný obsah odborného i všeobecného vzdělávání vymezují kurikulární rámce. Obsah vzdělávání je v RVP členěn do několika oblastí. Těmi jsou výše uvedené Estetické, Ekonomické, Odborné, Společenskovední, Matematické, Přírodovědní vzdělání, Jazykové vzdělávání a komunikace a oblast Vzdělávání pro zdraví. Výsledky vzdělávání pak lze chápat jako chtěné návyky, postoje a činnosti studentů. Škola je povinna postupovat ve vzdělávání tak, aby těmito žádoucími postoji studenty vybavila. Úroveň dosažených výsledků se však u žáků samozřejmě liší. Roli na její výši sehrává jednak motivace, píle a studijní předpoklady studentů Ale i mnoho dalších faktorů. Liší se též míra uplatňování získaných hodnot a dovedností v praxi. Škola je sice povinna studenty k žádoucím návykům vést, avšak není schopna zaručit jejich uplatňování absolventem v praxi. (MŠMT, RVP ZA)

2.5.4 RVP pro střední odborné vzdělávání

Z kurikulárních dokumentů je pro práci důležitým dokumentem Rámcový vzdělávací program pro Střední odborné vzdělání. Konkrétně tedy jeho verze pro obor Zdravotnický asistent (dále jen „ZA“). Avšak i podrobné představení obsahu obecného RVP SOV je pro tuto práci nepostradatelné.

RVP pro střední odborné vzdělávání definuje výsledky vzdělávání, kterých dosahuje absolvent střední odborné školy. Navazuje na RVP pro základní vzdělávání. Pro každý obor existuje jeden RVP. Všechny RVP jsou uspořádány do 6 kategorií. Podle soustavy oborů vzdělávání. Jedná se o kategorie Obory J, Obory H, Obory E, Obory L a M, Konzervatoře. Kategorie se dále dělí na skupiny. Ty už zahrnují výčet jednotlivých RVP pro různé obory vzdělávání označované kódem. Členění vytvořil Národní ústav pro odborné vzdělávání (dále jen „NUOV“). (MŠMT, RVP ZA)

2.5.5 Jednotlivé kategorie RVP SOV

Vzhledem k množství oborů v jednotlivých kategoriích není možné se všemi blíže zabývat. Sledovanou skupinou se stala především *skupina č. 53 Zdravotnictví* zahrnující zdravotnický orientované obory otevřené středními školami zdravotnickými. Kompletní výčet všech oborů uvádí NUOV na svých oficiálních webových stránkách.

Kategorie „J“ v současnosti zahrnuje 5 oborů, jejichž úspěšným ukončením absolvent získává střední odborné vzdělání. Ze skupiny č. 53 *Zdravotnictví* je sem řazen obor *Zubní instrumentářka*. (NUOV, online)

Pod kategorií „H“ nyní spadá celkem 83 oborů poskytující střední vzdělání. V případě úspěšnosti studia některého z nich absolvent získává výuční list. Ze sledované skupiny se zde nachází *obor Ošetřovatel*. (NUOV, online)

Další kategorií je kategorie „E“. Aktuálně tvořena 36 obory ukončenými získáním výučního listu. Ze sledované skupiny se zde nenachází žádný. Nalézt lze jen podobně laděný obor připravující studenty na práci ve zdravotnických či sociálních zařízeních. Jde o obor *Pečovatelské služby skupiny č. 75 Pedagogika, učitelství a pečovatelské služby*. (NUOV, online)

Nejvíce oborů se v současné době nachází pod kategorií „M a L“, konkrétně 110 oborů. Dokladem o dosaženém stupni vzdělání u těchto oborů je vysvědčení o maturitní zkoušce. Sledovanou skupinu reprezentují obory *Zdravotnický, Nutriční a Laboratorní asistent*. Dále pak *Ortoticko-protetický technika Asistent zubního technika*. Mimo ně lze najít i další zdravotnický orientované obory. Jde o *Zdravotnické lyceum skupiny č. 78 Obecně odborná příprava* a obor *Oční optik* ze skupiny č. 69 *Osobní a provozní služby*.

Pro konzervatoře je momentálně definováno 10 oborů společně tvoří skupinu č. 82 *Umění a užité umění*. V neposlední řadě je to pak *Nástavbové studium*. Kategorie aktuálně obsahuje celkem 36 oborů včetně nástavbové oboru *Zdravotnický asistent*. (NUOV, online)

2.5.6 RVP pro obor Zdravotnický asistent

Kapitola blíže představí konkrétní příklad RVP, a to RVP pro obor *Zdravotnický asistent*. Na základě tohoto dokumentu si zdravotnické školy vytváří své vlastní ŠVP pro tento obor. Tyto ŠVP pak v empirické části podléhají naší analýze, je proto důležité jim zde věnovat pozornost. Konkrétně RVP pro obor *ZA* označovaný číselným kódem 53-41 M/01 se nachází v kategorii oborů M a L. Spadá pod skupinu 53 *Zdravotnictví*. Výčet všech oborů patřících pod stejnou skupinu včetně jejich číselných kódů a názvu nahrazovaného oboru vzdělávání zobrazuje následující tabulka. (MŠMT, RVP pro ZA)

Tabulka 2: Obory kategorie M a L

KATEGORIE: M a L, SKUPINA: 53 ZDRAVOTNICKTÍ			
Kód	Název oboru	Kód nahrazovaného oboru vzdělávání	Název nahrazovaného oboru vzdělávání
53-41-M/01	Zdravotnický asistent	53-41-M/007	Zdravotnický asistent
53-41-M/02	Nutriční asistent	53-41-M/008	Nutriční asistent
53-43-M/01	Laboratorní asistent	53-43-M/005	Laboratorní asistent
53-44-M/01	Ortoticko – protetický technik	53-44-M/008	Ortoticko-protetický technik
53-44-M/03	Asistent zubního technika	53-44-M/007	Asistent zubního technika

Vzdělávání v těchto oborech navazuje na základní vzdělání a tedy na RVP pro základní školy. Vzdělávání v oboru Zdravotnický asistent pak dle RVP pro tento obor směřuje k tomu, aby si studenti vytvořili jak klíčové, tak zejména odborné kompetence.

Co se klíčových kompetencí týče, jedná se o výše zmíněné kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, Komunikativní kompetence, Personální a sociální kompetence, Občanské kompetence a kulturní povědomí, Kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, Matematické kompetence a kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi. (RVP pro ZA, MŠMT)

Odborné kompetence pak jasně vymezují odborné činnosti a výkony, které absolventi mohou vykonávat. RVP pro ZA (online) uvádí následující:

- „Kompetence provádět činnosti základní ošetrovatelské péče a podílet se pod přímým vedením všeobecné sestry nebo porodní asistentky se specializovanou způsobilostí v oboru na poskytování vysoce specializované ošetrovatelské péče.“
- „Kompetence poskytovat základní ošetrovatelskou péči pod odborným dohledem všeobecné sestry, porodní asistentky nebo lékaře.“
- „Kompetence dbát na bezpečnost práce a ochranu zdraví.“
- „Kompetence usilovat o nejvyšší kvalitu své práce, výrobků nebo služeb.“
- „Kompetence jednat ekonomicky a v souladu se strategií udržitelného rozvoje.“

Popsané kompetence studenti získávají na základě systematického vzdělávání. Obsah vzdělávání je členěno do několika již výše zmíněných vzdělávacích oblastí. Závazný obsah všeobecného i odborného vzdělání pak vymezují kurikulární rámce. Kurikulární rámce školy následně samy rozpracovávají ve svých individuálních školních vzdělávacích programech do vyučovacích předmětů a dalších vzdělávacích aktivit a činností. RVP jsou tak při tvorbě ŠVP opravdu pouze jakousi kostrou.

2.5.7 Obecná charakteristika ŠVP

Povinnost školám tvořit ŠVP ukládá školský zákon. Při samotné tvorbě školy vychází z RVP pro příslušný obor. Například při tvorbě ŠVP pro obor Zdravotnický asistent tak střední zdravotnické školy vychází z výše popsaného RVP pro vzdělávací obor ZA. S tímto nadřazeným dokumentem pak ŠVP musí být v souladu. Za vydání ŠVP odpovídá ředitel příslušné školy. Na zpracování se však podílí i pedagogičtí pracovníci. Tak jako RVP musí být i ŠVP dokumentem veřejně přístupným. (Skutil, Zikl a kol., 2011)

Do obsahu ŠVP konkrétních oborů se promítají jak požadavky na vzdělání odvíjející se od prostředí, sociálního zázemí školy a regionu ve kterém se nachází. Tak i příležitosti školy či schopnosti jich správně využít v její prospěch. Dalším úkolem školy je zpracovat zde závazný obsah vzdělávání do konkrétních vyučovacích předmětů a dalších aktivit školy.

ŠVP tak lze považovat za jakési „know how“ škol obsahující základní údaje o škole, vzdělávací strategii školy, učební plán, činnosti a akce školy doplňující vzdělávací činnosti školy, učební osnovy a charakteristiku jednotlivých předmětů, přehled podmínek materiálních, personálních hygienických, organizačních a jiných. Součástí je také popis způsobu evaluace neboli hodnocení žáků i neméně důležité auto-evaluace tedy vlastního hodnocení školy. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 - 2009, online; Skutil, Zikl a kol., 2011)

Nachází se zde tedy poměrně interní informace. Z tohoto důvodu zřejmě školy často poskytují ŠVP pouze k nahlédnutí v kanceláři. Dodržují tak pravidlo veřejné přístupnosti, avšak současně jsou si jisti, že jejich interní dokument nemůže být okopírován ani jinak zneužit.

Z uvedeného množství informací, které má ŠVP obsahovat jasně vyplývá, že jde o poměrně rozsáhlý dokument. Jeho vypracování není jednoduché. Uzákonění této povinnosti proto vede k vytvoření metodických materiálů, portálu i Konzultačního centra. Školy se tak v případě nejasností mají kam obrátit. (Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 - 2009, online)

2.5.8 Shrnutí

Kapitola představila dva nejzákladnější kutikulární dokumenty současného školství, Rámcový vzdělávací program a Školní vzdělávací program. Rámcový vzdělávací program byl popsán jak obecně, tak i jeho konkrétní příklad. Příkladem se logicky stal RVP pro obor Zdravotnický asistent. Na jeho základě jsou školami tvořeny ŠVP pro vzdělávací obor Zdravotnický asistent, které jsou v empirické části analyzovány. Důkladné představení těchto dokumentů je pro pochopení realizované obsahové analýzy zcela nepostradatelné, proto jim pozornost byla věnována.

2.6 Vzdělávací oblast Vzdělávání pro zdraví

Jak už bylo předesláno, součástí každého RVP je vymezení závazného obsahu vzdělávání. Ten je rozdělen do sedmi vzdělávacích oblastí. Pro práci nejpodstatnější je pak již zmiňovaná oblast Vzdělávání pro zdraví.

Prostřednictvím ní si studenti rozšiřují své znalosti z oblasti zdraví a zdravého životního stylu. Pozornost je věnována i rizikovým faktorům a zdůraznění jejich škodlivosti či existujícím programům na podporu zdraví. Učitelé žákům nepředávají pouze teoretické poznatky vztahující se k tomu. Učí je i praktickým návykům. A to prostřednictvím aktivizačních metod, praktických cvičení či didaktických her. Oblast vzdělávání pro zdraví si tedy klade za cíl vybavit žáky nejen znalostmi, ale i dovednostmi potřebnými k aktivní péči o zdraví a bezpečnost, vytvořit pozitivní vztah ke zdravému způsobu života a zdraví a rozvinout celoživotní odpovědnost za své zdraví. (Čevela, Čeledová, Dolanský, 2009)

Z výše popsaného je jisté, že jde o velmi důležitou a nepochybně přínosnou oblast pro všechny studenty. Pro studenty zdravotnických škol a oborů je pak jednou z nejvýznamnějších. I proto o ní pojednává tato kapitola. Jejím cílem je systematické zpřehlednění dané problematiky.

2.6.1 Úvod

Vzdělávání se v této oblasti nemá příliš dlouhou historii. Výuka jednotlivých témat z oblasti Vzdělávání pro zdraví je do doby existence RVP převážně realizována v nejrůznějších předmětech. Nejčastěji v Rodinné výchově, Občanské nauce či předmětech s podobným názvem. Nyní však již existuje dokonce jako samostatný obor a to od roku 1995 jako vzdělávací obor *Výchova ke zdraví*. (Mužíková, 2010)

Krátkou vzdělávací tradici má i přes fakt, že zdraví, definované WHO (1978) jako: „*Health is of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity*“, tedy „*Stav úplné duševní, tělesné a sociální pohody a ne jen nepřítomnosti choroby či vady*.“ je už od pradávna právem považováno za jednu z nejdůležitějších hodnot. Vymětal (2011) pak zdraví chápe jako: „*nejdůležitější atribut kvalitního společenského soužití a nutný předpoklad jedince pro směřování k psychické a fyzické pohodě*“. Uvedené i nespočet další existujících vymezení zdraví vyzdvihují jeho nepostradatelnost. Věnování se této problematice ve školách je proto nepochybně důležité. Realizaci vzdělávání a výchovy pro zdraví by proto měla být věnována velká pozornost. Lze říci, že to se v současnosti poměrně daří. Oproti minulosti se totiž situace diametrálně otáčí. Zhoršující se zdravotní stav a nemocnost obyvatel přispívá k tomu, že se problematika zdraví stává velmi aktuálním a diskutovaným tématem. Hledají se různá východiska z této situace. Jako

jedno z možných se pak jeví zařazení problematiky zdraví a výchovy ke zdraví do obsahu vzdělávání. První zásadní změny přináší školská reforma. Zejména pak ní do praxe uvedené RVP obsahující samostatnou vzdělávací oblast Vzdělávání pro zdraví. Díky její existenci jsou pak školy povinny uskutečňovat vzdělávání a výchovu pro zdraví alespoň v minimálním stanoveném časovém a obsahovém rozsahu. (Holčík, 2011)

Mimo školské materiály, tedy RVP podněcují zvýšení zájmu o problematiku zdraví i materiály zdravotnické politiky. Konkrétním příkladem je program „*Zdraví pro všechny v 21. století*“ Světové zdravotnické organizace (WHO). Jde o komplexní dokument, podle kterého má dojít k zlepšení zdravotního stavu obyvatelstva evropských států v prvních dvou desetiletích 21. století. Nejedná se o její jediný program na podporu zdraví, avšak stal se jedním z nejznámějších. Na vydání tohoto dokumentu ČR reaguje schválením národního *Dlouhodobého programu zlepšování zdravotního stavu obyvatelstva ČR – Zdraví pro všechny v 21. století*, tzv. program *ZRAVÍ 21* (HEALTH 21). (Řehulka, 2011; Mužíková, 2010)

Jak uvádí Holčík (2011) samotnému zavedení nahrává i rozvíjí se „krize“ medicíny zřejmě zapříčiněná medicínským pokrokem. Na jedné straně totiž dochází k významnému zvyšování účinnosti medicínské technologie s následkem poklesu mortality. Avšak na straně druhé tak narůstá počet klientů vyžadujících zdravotnické služby. Zvládat tento zvyšující se počet nemocných se jeví jako stále obtížnější. A to zejména finančně. Jako jedna z možných intervencí jak problému zabránit, která se jeví jako vhodná, právě je posílení zdravotní výchovy, rozvoj zdravotní gramotnosti, zvýšení osvěty a aktivní výchova ke zdraví a k pohybu. Zejména pak samozřejmě ve školských institucích. (Holčík, 2011)

S touto myšlenkou se konec konců ztotožňují i další odborníci na danou problematiku. Například dle Mužíkové (2011) lze zdraví ovlivnit právě zejména výchovným působením, vedením k aktivní péči o zdraví a zlepšováním životního prostředí.

Samotné zařazení této oblasti do vzdělávání tak lze chápat jako druh prevence. A jelikož se v praxi ne jednou potvrdilo, že lepší než léčba je samotná prevence, je tato oblast nejen implementována do vzdělávacích programů, ale zůstává jejich součástí i nadále. Při samotné realizaci vzdělávání jí je pak věnována čím dál větší pozornost. Důvod implementace také dobře vystihuje Japonské přísloví: „*Nejprve péče o zdraví – potom až lék.*“, kterým tento úvod uzavřeme.

2.6.2 Cíl a záměr vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví

Na základní škole je tato výuka zaměřena na prevenci a utváření pozitivního vztahu k vlastnímu zdraví. V navazujících stupních vzdělání jsou pak studenti více vedeni k aktivní podpoře, ochraně a péči nejen o zdraví své, ale i ostatních. (Marádová, 2010)

Střední zdravotnické školy nejsou výjimkou. Hlavním záměr výuky zde spočívá nejen v předání uceleného komplexu teoretických poznatků. Ale zejména praktických dovedností a schopností a podpoře a ochraně zdraví svých klientů,

V rámci výuky jsou tedy studenti vedeni k aktivní péči o zdraví, zdravému životnímu stylu a převzetí schopnosti za vlastní zdraví. Dále k poznání vlivů, které ovlivňují zdraví a to jak v pozitivním tak negativním smyslu. Probírány jsou faktory jako výživa, relaxace, životní prostředí, pohybová aktivita či mezilidské vztahy a jejich vliv na zdraví. Pozornost se soustředí i na prevenci a eliminaci návyků ohrožujících zdraví. Důraz se pak klade zejména na výchovu proti nejběžnějším závislostem jako je závislost drogová, nikotinismus, alkoholismus, gamblerství či závislost na počítačových hrách. Vzhledem k množství nebezpečí, se kterým se člověk v průběhu života setkává a které jej ohrožují na zdraví či dokonce samotném životě, nejsou opomenuty ani dovednosti potřebné pro obranu při vzniku mimořádných událostem. Pozitivní vliv pravidelné pohybové aktivity na zdraví vyzdvihuje Tělesná výchova. Té je kladeno za cíl zejména vypěstovat či rozvinout u studentů pozitivní postoj k pohybové aktivitě a motivovat studenty k jejímu pravidelnému provádění. Vést je k zvyšování tělesné zdatnosti. Důraz je kladen i na bezpečnost a prevenci vzniku úrazů při vykonávání pohybových aktivit. Tělesná výchova i všechny další předměty věnující se vzdělávání pro zdraví jako První pomoc či Výchova ke zdraví učí studenty holisticky pohlížet. A to jak na zdraví, tak i na celkové fungování těla. Studenti jsou tak vedeni aktivní péči o fyzickou, ale i psychickou a sociální složku těla. V neposlední řadě pak k zaujetí kritického pohledu na mediální obsahy a jimi vnucovaný ideál tělesné krásy. Schůme-li uведенé, lze konstatovat, že hlavním záměrem celého Vzdělávání a výchovy pro zdraví je uvědomění si nepostradatelnosti zdraví a uznávání jej jako jedné z nejdůležitějších hodnot. Tou ostatně také nepochybně je. A to nejen hodnotou individuální, ale i společenskou. Vedení k adekvátní péči o zdraví své i o zdraví ostatních ve školách je proto pro všechny studenty velmi důležité. Studenty zdravotnických škol a oborů pak o to více. Má-li totiž zdravotnictví dosahovat světové úrovně, je jedním ze zásadních nástrojů správná odborná příprava budoucích zdravotníků. Nedílnou součástí a jedním z hlavních bodů této odborné přípravy je pak, samozřejmě i vzdělání v oblasti Vzdělávání pro zdraví. (Čevela, Čeledová, Dolanský, 2009; RVP ZA)

2.6.3 Rozsah obsahu vzdělávací oblasti VPZ u jednotlivých kategorií oborů RVP SOV

Jak je výše popsáno, RVP se tvoří samostatně zvlášť pro jednotlivé obory vzdělávání. Všechny RVP jsou pak dle soustavy oborů dále tříděny do skupin. Skupiny oborů se v některých částech RVP mohou shodovat. V něčem se však vzájemně liší. Středem našeho zájmu je oblast Vzdělávání pro zdraví. Kapitola proto poskytuje přehled struktury obsahu této oblasti u jednotlivých skupin oborů RVP SOV. Konkrétně se pak zaměřuje opět na obory zdravotnický orientované, jmenované v kapitole 2.5.5 *Jednotlivé kategorie oborů RVP SOV*.

Porovnání vychází z Vymětalovy analýzy a komparace RVP SOV se zaměřením na vzdělávací oblast „Vzdělávání pro zdraví“ (2011) a výsledky jsou následující:

- Kategorie „J“: Vzdělávací oblast VPZ zahrnuje 3 stěžejní oblasti. Těmi jsou *Péče o zdraví*, *Tělesná výchova* a *Zdravotní tělesná výchova* (pro žáky se zdravotním postižením). Tato struktura je v plném znění doporučena všem oborům vyjma *Pedagogika pro asistenty ve školství*. Tedy i zdravotnický orientovanému oboru *Zubní instrumentárka*, který lze jako jediný zdravotnický obor v této kategorii najít. Stanovená minimální časová dotace pak činí 3 hodiny za týden. Za celkovou dobu studia pak 96 hodin.
- Kategorie „E“: Struktura vzdělávací oblasti VPZ zůstává stejná. V plném znění je doporučena všem 36 oborům spadajícím pod tuto kategorii. Avšak žádný z nich není zdravotnický orientovaný. Minimální časová dotace pak činí pro dvouleté obory 64 hodin a pro tříleté 96 hodin.
- Kategorie „H“ – Ve struktuře se objevuje změna na úrovni Zdravotní tělesné výchovy. Oproti předchozím skupinám je doporučena bez omezení. Má tak být součástí výuky všech žáků. V této podobě se struktura doporučuje všem 83 oborům, vč. oboru *Ošetřovatel*. Minimální časová dotace pro tento obor činí 96 hodin na celou dobu studia. Stejná pak platí pro všechny další vyjma oboru *Jezdec a chovatel koní*. Zde je minimum stanoveno na dvojnásobek tedy 192.
- Všechny zdravotnický orientované obory se nachází v kategorii „M a L“. Struktura se od předchozích opět liší v úrovni „Zdravotní tělesná výchova“. Její zařazení nově záleží na doporučení lékaře. V této podobě je pak struktura doporučena nejen všem zdravotnický orientovaným oborům, ale i ostatním. Výjimku tvoří pouze obor *Pedagogika pro asistenty ve školství*, u kterého Zdravotní tělesná výchova v doporučené struktuře úplně chybí. Minimální časové dotace jsou stanoveny na 8 hodin na VPZ týdně a 256 hodin za studium.

- Konzervatoře – Struktury vzdělávací oblasti VPZ se od předchozích diametrálně liší. Na rozdílech se zřejmě podílí specifické zaměření oborů a odlišná délka studia. Strukturu tvoří 7 oblastí a to *Vztahy mezi lidmi a formy soužití, Změny v životě člověka a jejich reflexe, Zdravý způsob života a péče o zdraví, Rizika ohrožující zdraví, Hodnota a podpora zdraví, Personální a sociální rozvoj a První pomoc*. Minimální časové dotace se pak také liší. Objevují se dotace od 64hodin, přes 128, ale i až 256 hodin za celkovou dobu studia.
- Poslední skupinu představuje Nástavbové studium. Její součástí je i obor *Zdravotnický asistent*. Ve struktuře vzdělávací oblasti VPZ se opět nachází odlišnosti. Tvoří ji 4 oblasti a to *Zdravý životní styl zahrnující i Tělesnou výchovu*. Dále *Bezpečí člověka, Kvalita mezilidských vztahů a Zdravotní tělesná výchova* (opět v závislosti na doporučení lékaře). Minimální časové dotace pro obor *Zdravotnický asistent* i všechny ostatní činí 4 hodiny na oblast týdně. Za celkovou dobu studia pak 128. Výjimku představuje jednoletý obor *Technik modelových zařízení*. Ten sice má oblast VPZ definovanou také, avšak bez specifikace časové dotace týdně i na celkové.

2.6.4 Učivo vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví

Učivo této oblasti lze rozdělit do několika skupin. Předně se jedná o učivo nutné k péči o zdraví. Dále učivo nutné k ochraně člověka za mimořádných událostí. V neposlední řadě je to pak učivo Tělesné výchovy. Konkrétní témata všech tří sub-oblastí pro obor Zdravotnický asistent uvádí přílohy č. 1 a 2. Smyslem výuky je pak prostřednictvím těchto témat dosáhnout požadovaných výsledků, také uvedených v zmíněných přílohách. Vzdělávací oblast má postupovat celým školním vzdělávacím programem. Úkolem školy je proto rozpracovat výsledky vzdělávání do jednotlivých vyučovacích předmětů, modulů či kurzů. Může však pro tuto oblast i vytvořit samostatný předmět. (RVP ZA)

Samotné vzdělávání konkrétně směřuje k tomu, aby studenti středních zdravotnických škol oboru Zdravotnický asistent dle RVP pro ZA, dovedli následující.

- *Vážít si zdraví jako jedné z prvořadých hodnot potřebné ke kvalitnímu prožívání života.*
- *Chápat, jak vlivy životního prostředí působí na zdraví člověka, rozpoznat, co ohrožuje tělesné a duševní zdraví a racionálně jednat v situacích osobního a veřejného ohrožení.*
- *Znát prostředky, jak chránit své zdraví, zvyšovat tělesnou zdatnost, kultivovat pohybový projev a usilovat o dosažení optimálního pohybového rozvoje v rámci svých možností.*
- *Posoudit důsledky komerčního vlivu médií na zdraví a zaujmout k mediálním obsahům kritický odstup.*

- *Usilovat o pozitivní změny tělesného sebe pojetí, využívat pohybových činností, pravidel a soutěží ke správným rozhodovacím postupům podle zásad fair play.*
- *Kontrolovat a ovládat své jednání, chovat se odpovědně v zařízeních Tělesné výchovy a sportu a při pohybových činnostech vůbec.*
- *Podle potřeby spolupracovat.*
- *Preferovat pravidelné provádění pohybových aktivit v denním režimu; eliminovat zdraví ohrožující návyky a činnosti.*

2.6.5 Realizace výuky

Jak zmiňuje předchozí odstavec, pro oblast Vzdělávání pro zdraví je možné vytvořit vlastní předmět. Název předmětu není přesně vymezen. Setkat se lze tedy s různými alternativami. Nejčastěji jsou to předměty Výchova ke zdraví, Péče o zdraví či Veřejné zdravotnictví. Poznatky z oblasti první pomoci a dovednosti potřebné pro obranu při vzniku mimořádných událostí pak studenti často získávají v samostatném předmětu První pomoc. K pohybové aktivitě jsou studenti vedeni zejména v samostatném předmětu Tělesná výchova. Ta obvykle prostupuje celou délkou studia. Nemají – li školy vytvořen pro tuto oblast speciální předmět, hojně témata z této oblasti zařazují do předmětu Ošetřovatelství.

2.6.6 Přínos

Přínos celé oblasti spočívá v předání teoretických poznatků, ale i praktických dovedností studentům o péči o zdraví. Její zařazení do vzdělávacích programů základních i středních škol vede k podpoře zájmu o další studium této problematiky na vyšších či vysokých školách. Je důležitým zdrojem motivace studentů k prevenci sociálně patologických jevů, či řešení již existujících. V neposlední řadě je pak z nejefektivnějších preventivních metod podpory zdraví. (Čevela, Čeledová, Dolanský, 2009)

2.6.7 Shrnutí

Kapitola podala ucelený přehled poznatků vztahujících se k problematice vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví. Poskytla informace o realizaci takto zaměřené výuky konkrétně na středních odborných školách. Předložila záměr a cíle vzdělávání. Dále definovala nejen sub-oblasti, kterými je celá oblast tvořena, ale i samotné učivo. Předložila přehled doporučené struktury této oblasti pro jednotlivé obory, včetně minimální časové dotace. Celkově tak poukázala na důležitost existence této oblasti a zdůraznila přínos nejen pro jedince, ale i pro společnost. Vhodně tak uzavřela celou teoretickou část práce.

3 Empirická část

Kapitola předkládá zpracování empirické části práce. Její hlavní náplní je popis realizované obsahové analýzy školních vzdělávacích programů středních odborných škol. Konkrétně ŠVP škol zdravotnických.

3.1 Zvolená metodologie

Jak už napovídá sám název práce, výzkumnou metodou je obsahová analýza dokumentů, konkrétně tedy ŠVP.

3.1.1 Obsahová analýza

Následující podkapitola se pokusí objasnit zvolenou metodu. V literatuře se lze setkat s jejím označováním jako textová analýza, analýza dokumentu či tematické kódování. Anglická literatuta pak uvádí spojení „content analysis“. Pod množstvím synonym je prezentováno i velké množství více či méně podobných definic a vymezení. Je tedy velmi obtížné, zejména v české literatuře najít její jednoznačnou definici. Obecně se však většinou autorů shoduje na tom, že jde o jakýsi systematický a často, avšak ne vždy, kvantitativní popis obsahu dokumentu jako nástroje komunikace. Velká neshoda panuje zejména v otázce, zda je její postup přesně definovaný nebo spíše otevřený potřebám výzkumníka. Dále také v tom, zda jde o metodu kvalitativní, kvantitativní či jejich kombinaci.

Jak uvádí Macanová (2010) lze najít autory, kteří považují obsahovou analýzu za čistě kvantitativní metodu jako Neuendorf (2002) či Hendl (2008). Na druhou stranu však i ty, kteří připouštějí i možnost kvalitativního využití jako Miovský (2006) či Ferjenčík (2000).

Jiní se domnívají, že lze tuto metodu požit oběma způsoby. Nevyvrací ani možnost jejich kombinace. Například Schulz (1998) uvádí, že metoda může být použita jako kvantitativní, kvalitativní i jako jejich kombinace. Na tvrzení odkazuje i Janderková (2010) podle které *se metodami kvantitativní analýzy zjišťuje například četnost výskytu slov či témat v určitém písemném dokumentu atd. Pomocí kvalitativních metod se pak v textu zjišťuje například srozumitelnost, obtížnost, hodnotová orientace či intenzita.*

Dvořáková (2010) pak kvantitativní obsahovou analýzu dále dělí na různé formy. A to konceptuální, užívající se zejména pro srovnání výskytu sledovaných jevů či znaků ve více datových souborech. Dále pak relační, nezaznamenávající jen výskyt znaků, ale i jejich vzájemný vztah. Jak Dvořáková uvádí, zařazení relační analýzy mezi formy obsahové analýzy je pro některé autory nepřijatelné. Ti pak však naopak zmiňují například valenční, odhalující hodnocení +/-0 či obsahovou analýzu intenzity, zabývající se intenzitou hodnocení.

Z výše uvedeného vyplývá, že je poměrně těžké metodu obsahové analýzy nějakým způsobem kategorizovat jako kvalitativní či kvantitativní. Její kategorizace se odvíjí od autora, s jehož názorem se ztotožníme. Předmětem práce není analyzovat ŠVP do hloubky. Záměr analýzy spíše spočívá v kvantitativním zanalyzování výskytu vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví a takto orientovaných předmětů v ŠVP.

Domníváme se tedy, že cesta, jež nás k odpovědím na tyto otázky přivádí, je postup dle obsahové analýzy kvantitativní. Postup je však modifikován a upraven v závislosti nejen na našich potřebách, ale i možnostech a schopnostech. Objektem zájmu se stává několik námi zvolených proměnných. Snažily bychom li se přesně specifikovat formu, šlo by na základě výše uvedených definic autorkou Dvořákovou (2010) zřejmě o obsahovou analýzu konceptuální.

3.2 Postup analýzy

Při realizaci obsahové analýzy je důležité, podobně jako i v jiných typech výzkumů, dodržet několik základních kroků. V některých krocích se autoři shodují, v jiných liší. Základní, u většiny autorů shodné kroky, jsou v modifikované podobě přejaty. Patří mezi ně výběr vzorků pro analýzu, definování kategorií, které jsou středem zájmu, vymezení proměnných, kódů a jejich intence, sumarizace výsledků. Někteří autoři uvádí důležitost formulace hypotéz či výzkumných otázek. S tímto názorem jsme se ztotožnili. Před samotnou realizací analýzy je proto stanoveno několik cílů, kterých má být dosaženo. K nim pak samozřejmě i výzkumné otázky. Postup analýzy nakonec zahrnuje následující kroky:

- Vytyčení cílů obsahové analýzy.
- Stanovení výzkumných otázek.
- Získání výzkumného vzorku.
- Definování sledovaných kategorií.
- Vymezení proměnných.
- Určení kódů a jejich vysvětlení.
- Sumarizace výsledků.
- Vyhodnocení výsledků.

3.2.1 Cíle obsahové analýzy a výzkumné otázky

Pro zamýšlenou obsahovou analýzu je zvolen jeden hlavní a několik dílčích cílů. Jejich znění je následující:

- **Hlavní cíl:**
Zanalyzovat výskyt vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví (dále jen „VPZ“) jako samostatné vzdělávací oblasti ve vybraných ŠVP a integraci této oblasti do konkrétních vyučovacích předmětů.
- **Dílčí cíl 1:** Zjistit, zda je ve vybraných ŠVP oblast VPZ uvedena jako samostatná vzdělávací oblast.
- **Dílčí cíl 2:** Odhalit, zda je ve vybraných ŠVP oblast VZP blíže specifikována a v jakém rozsahu, zda jsou uvedeny její cíle a záměr či nikoliv.
- **Dílčí cíl 3:** Zjistit, zda pro vzdělávání se v této oblasti jasně existují hlavní, samostatné, pro tyto účely vytvořené vyučovacích předměty či nikoliv.
- **Dílčí cíl 4:** „Zjistit, zda se v ŠVP uvádí, že škola realizuje vzdělávání v oblasti VPZ i prostřednictvím jiných aktivit než vyučovacími hodinami.“
- **Dílčí cíl 5:** „Zjistit, zda se v ŠVP uvádí, zda škola nabízí dobrovolný zájmový kroužek či mimoškolní akci apod. orientovanou na péči a podporu zdraví, první pomoc či sport.“

K cílům práce jsou dále stanoveny **následující výzkumné otázky:**

- **Výzkumné otázky vztahující se k dílčímu cíli 1:**
Vyskytuje se v analyzovaných ŠVP zmínka o rozdělení vzdělávání do vzdělávacích oblastí? Uvádí analyzované ŠVP konkrétně oblast Vzdělávání pro zdraví?
- **Výzkumné otázky vztahující se k dílčímu cíli 2:**
Je oblast VZP v analyzovaných ŠVP blíže specifikována? Uvádí se její záměr a cíle? Je jejímu popisu věnována samostatná kapitola, odstavec či je jen zmíněna?
- **Výzkumné otázky vztahující se k dílčímu cíli 3:**
Vymezuji jasně tvůrci ŠVP, zda jsou pro vzdělávání se v této oblasti vytvořeny samostatné předměty či je učivo kompletně integrováno pouze do některých z obecných či odborných předmětů? Je specifikována náplň předmětů a časová dotace?
- **Výzkumné otázky vztahující se k dílčímu cíli 4:**
Definují tvůrci sledovaných ŠVP ve kterých dalších předmětech mimo ty hlavní se takto zaměřená výuka realizuje? Zmiňují sportovní či zdravotnické kroužky nebo podobně laděné mimoškolní aktivity, kterým se studenti mohou věnovat?

- **Výzkumné otázky vztahující se k dílčímu cíli 5:**

Uvádí tvůrci v analyzovaných ŠVP zda škola nabízí zájmové dobrovolné zájmové kroužky či účast na mimoškolních akcích nebo programech zaměřených na podporu a péči o zdraví, první pomoc či sport?

3.2.2 Výzkumný vzorek

Objektem našeho zájmu, a tedy i výzkumným vzorkem, se stávají ŠVZ SOŠ. Na základě tohoto dokumentu realizují školy požadavky dané RVP pro daný obor. Při jeho tvorbě je však školám do jisté míry dána volnost. Ačkoli ŠVP tedy vychází z RVP a musí tak dodržet stanovené parametry, jeho zpracování se u různých škol stejného typu může lišit. To je také důvod proč se realizace jejich obsahové analýzy jeví jako zajímavá a proč jí je tedy praktická část práce věnována.

Bylo by velmi náročné analyzovat ŠVP všech odborných škol v celé ČR, je tedy nutné cílovou skupinu více omezit. Vzhledem k studovanému oboru *Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy*, proto naši pozornost logicky soustředíme pouze na ŠVP středních zdravotnických škol. Při jejich výběru však už nehraje roli lokalita ani zřizovatel. Stanoveny nejsou ani jiné podmínky. Naším cílem je získat co největší počet ŠVP a pracovat tak s co největším výzkumným vzorkem. Osloveny jsou tedy postupně všechny školy jednotlivých krajů České republiky s žádostí o spolupráci a poskytnutí jejich ŠVP, výhradně pro účely této práce. Žádost tvoří představení žadatele, tedy nás, vysvětlení důvodu a obsahu žádosti. Dále apel na zpětnou vazbu a to ať už pro nás pozitivní či negativní, poděkování a rozloučení. Nechybí slib anonymity a užití dat pouze pro námi uvedené účely. Oslovení a odeslání žádosti probíhá prostřednictvím e-mailu. Celkově je tímto způsobem tedy požádáno 63 škol ze všech krajů ČR vyhledaných na internetu v online databázi škol v ČR „*SeznamŠkol.eu*“.

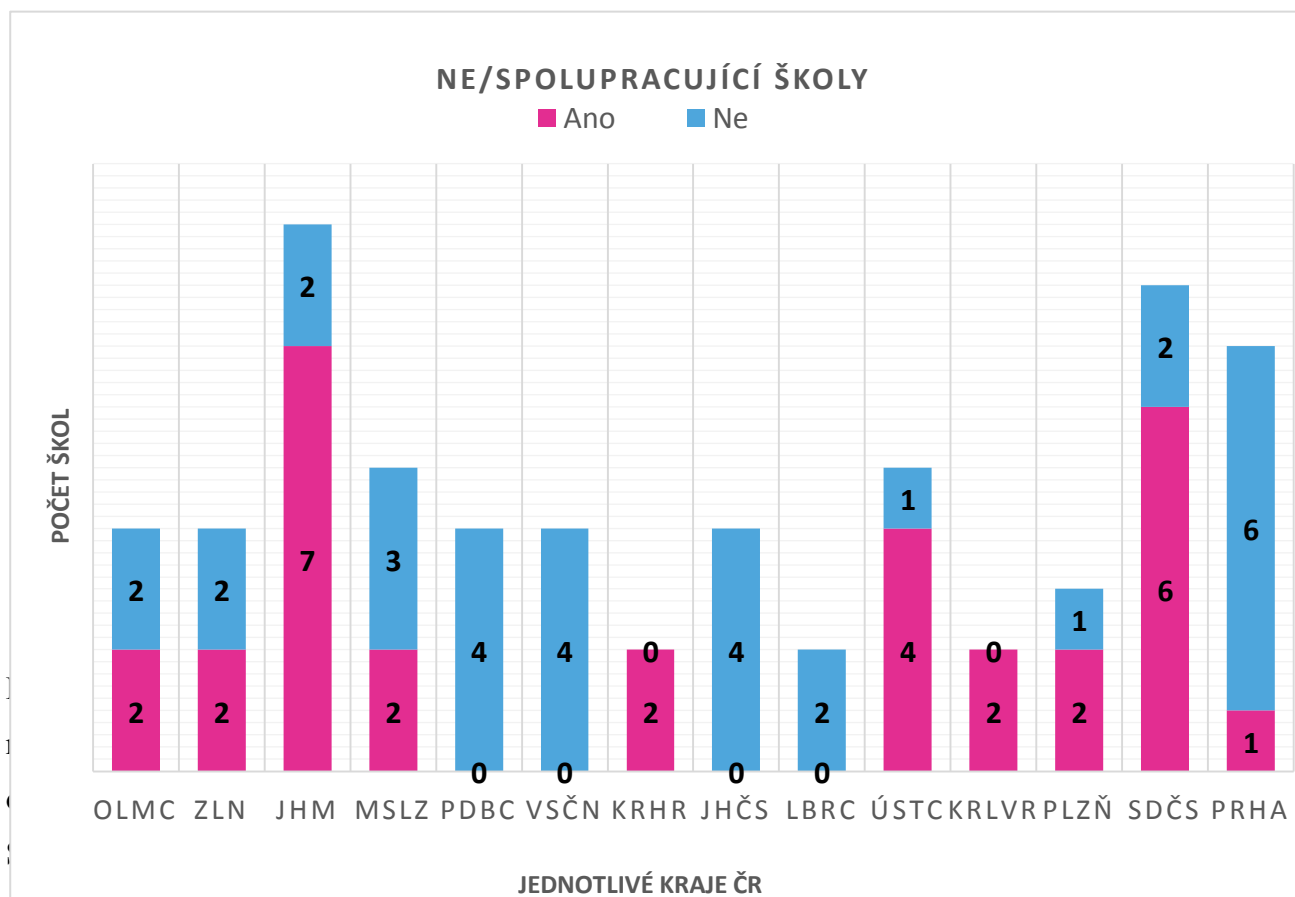
Příjemným potěšením je fakt, že téměř všechny školy na žádost reagují. Některé ji zamítají, jiné akceptují. Setkáváme se také s částečným přijetím, kdy školy poskytují alespoň vybrané části ŠVP rozpracovávající vzdělávací oblast *Vzdělávání pro zdraví*. Od pouhých 8 se odpovědi nedočkáváme. Ze zbylých 55 tedy v závěru 3 zasílají popis realizace vzdělávání ve zdraví. Tento popis se však jeví jako nedostačující a nemůže být použit. Dvě školy mají zdravotnické obory otevřeny pouze na vyšší odborné škole a nikoliv na škole střední, se kterou jsou spojeny. Ani ty nám proto nepomáhají. 2 žádosti se vrací jako nedoručitelné, uvedené e-mailové adresy jsou nefunkční. 16 škol žádost s omluvou zamítá a nabízí prostudování ŠVP pouze prezenčně v kanceláři. Vzhledem k tomu, že není v našich silách navštívit všechny z těchto škol a studovat zde jejich ŠVP, s poděkováním nabídku odmítáme. Zbylých 30 škol žádost akceptuje a posílá kompletní verzi ŠVP či vybrané části, jež se jeví jako dostačující. Vždy jde o ŠVP pro obor *53-41-M/01 Zdravotnický asistent*. Pár škol navíc přikládá i ŠVP jiných oborů. Ze stejné skupiny 53 Zdravotnictví, pod kterou se řadí RVP pro obor ZA, na jehož základě jsou poskytnuté ŠVP tvořeny, jde například o obory 53-41-M/02 Nutriční asistent či 53-43-M/01 Laboratorní asistent.

Z ostatních pak, pro zajímavost, obor 75-41-M/01 *Sociální činnost* ze skupiny 75 *Pedagogika, učitelství a sociální péče*. Ze skupiny 78 *Obecně odborná příprava* pak obor 78-42-M/04 *Zdravotnické lyceum*. Tím se počet získaných dokumentů zvyšuje na konečný počet 35. Tento počet dokumentů je tedy dále analyzováno a tvoří pro nás pomyslných sto procent.

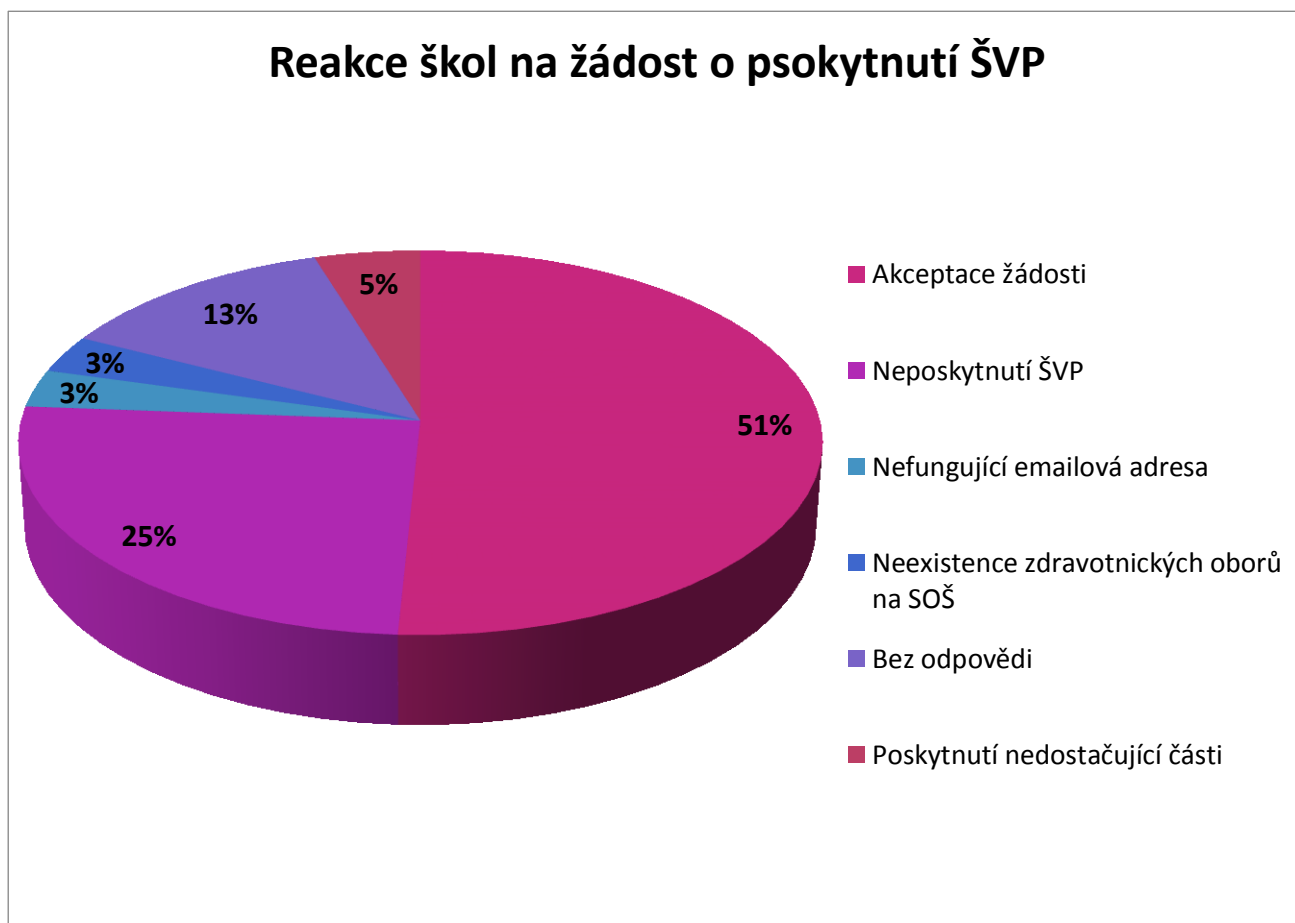
Některé školy dokumenty doplňují o komentář, učební osnovy předmětů, jež naplňují vzdělávání pro zdraví či časově tematický plán. 35 dokumentů je zasláno jako příloha e-mailem. Pouze v jednom případě se setkáváme se zasláním dokumentů poštou.

Pro lepší názornost jsou data zpracována do grafů. Počet oslovených škol z jednotlivých krajů ČR a počet těch, které z nich námi požadované dokumenty zasílají k dispozici, uvádí graf č. 1. Grafické znázornění rozličných odpovědí škol pak předkládá graf č. 2.

Graf 1: Počet škol, které akceptují žádost o dokumenty a počet škol, které žádosti nevyhovují vůbec, nedostatečně či nereagují



Graf 2: Grafické znázornění rozličných reakcí škol na žádost o poskytnutí ŠVP



Celkem je postupně osloveno 63 středních zdravotnických škol s žádostí o poskytnutí ŠVP či jeho částí nutných k zpracování námi realizované obsahové analýzy a získání odpovědí na vytyčené výzkumné otázky. Žádost akceptuje celkem 32 škol, tedy 51%. 4 z nich navíc zasílají ŠVP více oborů a zvyšují tak konečný počet obdržенých ŠVP pro námi zamýšlenou analýzu. Finální výzkumný vzorek tedy tvoří 40 ŠVP. 16 škol reaguje omluvou. Jako možnou alternativu nabízí možnost prostudování ŠVP a dalších dokumentů prezenčně v kanceláři. 3 školy (5%) jeví snahu vyjít naší žádosti vstříc. Zasílají stručný popis toho, jakým způsobem se na jejich škole realizuje vzdělávání pro zdraví. Popis však není dostačující, tyto dokumenty tedy nejsou dále analyzovány. Ve dvou případech (3%) se stává, že se žádost opakovaně vrací zpět jako nedoručitelná. Překvapivě jen 8 škol (13%) na žádost vůbec nereaguje.

3.2.3 Definování sledovaných kategorií

Dalším krokem výzkumu je definování kategorií, jež jsou při analýze sledovány. Střed našeho zájmu tvoří vzdělávací oblast VPZ. Ta se proto stává hlavní kategorií. Jako další jsou pak zvoleny Tělesná výchova, Výchova ke zdraví či některý z jejích ekvivalentů a První pomoc. Tedy předměty, prostřednictvím kterých je učivo oblasti VPZ nejčastěji vyučováno.

3.2.4 Vymezení proměnných, jejich identifikace a kódy

Vymezení proměnných lze považovat za jeden z nejdůležitějších kroků obsahové analýzy. Vymezují se tak, aby výzkumníka dovedli k odpovědím na výzkumné otázky a tedy i ke splnění stanovených cílů práce.

Tak jako se ke každé kategorii určují proměnné, tak se ke každé proměnné přiřazují kódy. Obecně kód 1 znamená, že tato proměnná je přítomna v analyzovaném ŠVP. Kód 2 pak, že o této proměnné není v analyzovaném ŠVP zmínka. Kód 3 pak značí, že proměnná je v dokumentu přítomna, tudíž ji nelze charakterizovat kódem 2. Na druhou stranu však není přítomna v dostačujícím rozsahu, tudíž není vhodné ji značit kódem 1.

Proměnné i jejich kódy jsou definovány po prostudování RVP pro obor Zdravotnický asistent, Nutriční asistent a Laboratorní asistent a obdržených školních vzdělávacích programů.

Pro námi sledované kategorie jsou tedy **stanoveny následující proměnné a kódy:**

- **Proměnná č. 1: Dostupnost ŠVP**

1 – dostupnost uvedena.

2 – dostupnost neuvedena.

Identifikace proměnné:

První proměnná se týká dostupnosti ŠVP. Jde o jedinou proměnnou, jež není analyzována v samotném ŠVP nýbrž na internetových stránkách školy. Kóduje se 1 v případě, že na oficiálních webových stránkách školy se lze dopátrat toho, kde je možné získat ŠVP školy. Kód 2 se užívá v případě, že z uvedeného nevyplývá, kde je možné ŠVP školy získat.

- **Proměnná č. 2 - Vzdělávací oblasti**

- 1 – jasné rozdělení obsahu vzdělávání
- 2 – nepřítomnost rozdělení obsahu vzdělávání
- 3 – nejasné nebo neúplné rozdělení

Identifikace proměnné:

Druhá proměnná se týká vzdělávacích oblastí a jejich vymezení v ŠVP. Kóduje se 1, pokud lze v analyzovaném ŠVP najít jasné rozdělení vzdělávání do jednotlivých vzdělávacích oblastí. Z uvedeného je navíc jasné, že jde o vzdělávací oblasti. Kód 2 značí, že rozdělení vzdělávání do jednotlivých oblastí v ŠVP vůbec není přítomno. Kód 3 je užit, pokud rozdělení vzdělávání do jednotlivých není úplné (např. vyskytují se jen některé) či z uvedeného rozdělení není jasné, že jde o výčet vzdělávacích oblastí.

- **Proměnná č. 3 - Vzdělávací oblast VPZ**

- 1 – přítomnost jasné zmínky o existenci oblasti VPZ.
- 2 – nepřítomnost jasné zmínky o existenci oblast VPZ.
- 3 – je nejasná zmínka o existenci oblasti VPZ.

Identifikace proměnné:

Třetí proměnná se týká přímo námi sledované oblasti VPZ. Kóduje se 1, pokud lze v analyzovaném ŠVP najít jasnou zmínku o existenci konkrétně námi sledované oblasti VPZ. Kód 2 značí, že v ŠVP existence této oblasti není vůbec zmíněna. Kód 3 je užit v případě, že na existenci této oblasti je v ŠVP nějakým způsobem odkazováno avšak z uvedeného nevyplývá, že jde o samostatnou vzdělávací oblast.

- **Proměnná č. 4 - Intence**

- 1 – přítomnost intence.
- 2 – nepřítomnost intence.

Identifikace proměnné:

Čtvrtá proměnná se týká konkrétně námi sledované oblasti VPZ. Kóduje se 1, pokud lze v analyzovaném ŠVP najít snahu pojednávat o VPZ jako o samostatné vzdělávací oblasti, uvádí se zde její základní charakteristika. Kód 2 značí, že v ŠVP není možné najít úmysl pojednávat o oblasti Vzdělávání pro zdraví, její základní charakteristika tedy chybí.

- **Proměnná č. 5 – Rozsah prezentace oblasti VPZ**

1 – relevantní rozsah.

2 – nedostatečný rozsah.

Identifikace proměnné:

Pátá proměnná se týká rozsahu, v jakém je oblast VPZ jako taková prezentována. Kóduje se 1, pokud je prezentaci věnován relevantní prostor. Za relevantní je pak považována samostatná kapitola, podkapitola či odstavec. Kód 2 signalizuje, že v ŠVP sice lze najít snahu o nějakou charakteristiku oblasti VPZ jako takové. Tato snaha se však jeví jako nedostatečná.

- **Proměnná č. 6 – Obsah prezentace oblasti VPZ**

1 – jasná definice obsahu a výsledků vzdělávání.

2 – nedefinování obsahu a výsledků vzdělávání.

3 – nejasnost či neúplnost.

Identifikace proměnné:

Šestá proměnná se opět týká námi sledované oblasti VPZ, konkrétně jejího obsahu. Kóduje se 1, pokud lze v analyzovaném ŠVP nalézt jasné definování obsahu a výsledků vzdělávání. Kód 2 značí, že z ŠVP není možné zjistit náplň oblasti ani výsledky, kterých má být studenty v rámci vzdělávání se v této oblasti dosaženo. Kód 3 je užit pro situace, kdy obsah či výsledky nejsou definovány jasně nebo vymezení jednoho z nich zcela chybí.

Proměnná č. 7 – Explicitní vyjádření cílů

1 – jsou zřetelně definovány cíle vzdělávání v oblasti VPZ.

2 – cíle vzdělávání v oblasti VPZ nejsou definovány vůbec.

3 – cíle vzdělávání v oblasti VPZ nejsou jasně vyjádřeny, avšak z uvedeného je lze vytušit.

Identifikace proměnné:

Sedmá proměnná se zabývá vymezením cílů vzdělávání v oblasti VPZ. Kóduje se 1 v případě, kdy tvůrci analyzovaných ŠVP jasně vymezují vzdělávání v oblasti VPZ. Kód 2 je užit v případě, kdy tvůrci cíle vzdělávání v oblasti VPZ neuvádí. Kód 3 je užit v případě, kdy tvůrci cíle jasně či přímo neuvádějí, avšak z uvedeného je lze vytušit.

- **Proměnná č. 8 – Důležitost oblasti VPZ**

1 – zdůraznění důležitosti.

2 – nezdůraznění důležitosti.

Identifikace proměnné:

Osmá proměnná se zabývá otázkou důležitosti existence oblasti VPZ. Kóduje se 1, pokud tvůrci analyzovaného ŠVP jasně poukazují na důležitost existence vzdělávací oblasti VPZ. Kód 2 je užit v případě, kdy tvůrci na důležitost existence této oblasti v analyzovaném ŠVP nepoukazují.

- **Proměnná č. 9 – Odkaz na RVP**

1 – je přítomen jasný odkaz na RVP

2 – není přítomen odkaz na RVP

Identifikace proměnné:

Devátá proměnná se zabývá tím, zda se tvůrci ŠVP v souvislosti se vzdělávací oblastí VPZ odkazují na RVP či nikoliv. Kód 1 je užit v případě, kdy tvůrci odkazují v souvislosti se sledovanou oblastí na RVP, např. jako možný zdroj bližších či dalších informací o oblasti VPZ apod. Naopak, jako 2 se proměnná kóduje v případě, kdy tvůrci neodkazují v souvislosti se sledovanou oblastí na RVP.

- **Proměnná č. 10 – Transformace RVP do ŠVP**

1 – přítomnost tabulkové transformace.

2 – nepřítomnost tabulkové transformace.

Identifikace proměnné:

Desátá proměnná se kóduje 1, je-li součástí analyzovaných ŠVP přehledná transformace RVP do ŠVP. Za přehledné je pak považována tabulkové zpracování, které se jeví jako nejvhodnější. Kód 2 je užit v případě, že transformace RVP do ŠVP v podobě tabulky přítomna není.

- **Proměnná č. 11 – Disponibilní hodiny**

1 – využití / nevyužití disponibilních hodin pro vzdělávání v oblasti VPZ se uvádí.

2 – využití / nevyužití disponibilních hodin pro vzdělávání v oblasti VPZ se neuvádí.

Identifikace proměnné:

Jedenáctá proměnná je zaměřena na využití disponibilních hodin pro vzdělávání v oblasti VPZ. Kód 1 se přiřazuje, uvádí-li se v ŠVP, zda pro takto zaměřenou výuku využívá či nevyužívá disponibilní hodiny. 2 se pak kóduje v případech, kdy z ŠVP nelze zjistit, zda pro vzdělávání v oblasti VPZ škola nějaké disponibilní hodiny čerpá či nikoliv.

- **Proměnná č. 12 – Hlavní předměty**

1 – jasné vymezení hlavních předmětů oblasti VPZ.

2 – nejasné vymezení hlavních předmětů oblasti VPZ.

Identifikace proměnné:

Dvanáctá proměnná se zabývá vymezením hlavních předmětů, prostřednictvím kterých škola vzdělávání v oblasti VPZ realizuje. Proměnná se kóduje 1, je – li z ŠVP jasně patrné, kterými hlavními předměty se takto zaměřená výuka realizuje. Kód 2 pak značí, že tvůrci ŠVP jasně neuvádí hlavní předměty, kterými se takto zaměřená výuka realizuje. Učivo z této oblasti například tvoří součást jiných předmětů, které však primárně zastřešují vzdělávání v jiné oblasti či předměty nebo vzdělávání není jasně rozděleno do vzdělávacích oblastí a lze se tedy pouze domnívat, kterými předměty je výuka realizována.

- **Proměnná č. 13 – Integrace**

1 – jasná integrace učiva oblasti VPZ do jiných než hlavních předmětů.

2 – prezentace integrace učiva VPZ do jiných než hlavních předmětů se neuvádí.

3 – nejasná prezentace integrace učiva oblasti VPZ do jiných než hlavních předmětů.

Identifikace proměnné:

Třináctá proměnná se zabývá otázkou, zda je v ŠVP jasně prezentováno, že učivo oblasti VPZ je vyučováno i v jiných předmětech než hlavních. Kóduje se tedy 1, pokud je v ŠVP jasně prezentováno, do kterých dalších předmětů je učivo integrováno a v jakém rozsahu. V opačném případě, tedy nejsou-li tyto skutečnosti v ŠVP uvedeny, nese proměnná kód 2. Kód 3 se pak užívá, pokud je v ŠVP přítomen odkaz na integraci učiva do dalších předmětů vyjma těch hlavních, avšak není jasně prezentováno do kterých nebo jaké tematické celky, kapitoly apod.

- **Proměnná č. 14 – Rozvrh hodin**

1 – je přítomen.

2 – je nepřítomen.

3 – přítomnost, ale neúplnost.

Identifikace proměnné:

Čtrnáctá proměnná se kóduje 1, pokud je v ŠVP uveden rozvrh či rozpis, jak je výuka hlavních předmětů, orientovaných na vzdělávání v oblasti VPZ, začleněna do běžné výuky. Tedy v kterých ročnících se výuka realizuje a v jakém počtu vyučovacích hodin. Chybí-li v ŠVP tyto informace, kóduje se jako 2. Kód 3 se pak užívá pro situace, kdy lze v analyzovaných ŠVP objevit nějakou formu rozvrhu či rozpisu výuky těchto předmětů, avšak není úplný, chybí buď počet vyučovacích hodin, nebo se neuvádí ročníky, ve kterých je výuka realizována.

- **Proměnná č. 15 – Specifikace učiva**

1 – učivo je více specifikováno.

2 – učivo není specifikováno.

Identifikace proměnné:

Čtrnáctá proměnná se kóduje 1, pokud je učivo hlavních předmětů rozděleno do tematických celků či jednotlivých témat. Kód 2 značí, že tvůrci ŠVP učivo do tematických celků a témat nerozdělují.

- **Proměnná č. 16 – Jiné aktivity**

1 – uvádí.

2 – neuvádí.

Identifikace proměnné:

Šestnáctá proměnná se kóduje 1, pokud je v analyzovaném ŠVP jasně uvedeno, že škola realizuje vzdělávání v oblasti VPZ i prostřednictvím jiných aktivit než vyučovacími hodinami. Jinými aktivitami se pak myslí sportovní či turistické kurzy, přednášky, exkurze či projekty. Pokud takovéto vyjádření v ŠVP chybí, kóduje se proměnná jako 2.

- **Proměnná č. 17 – Mimoškolní aktivity**

1 – uvádí.

2 – neuvádí.

3 – nejasný odkaz.

Identifikace proměnné:

Posední, sedmnáctá proměnná se kóduje 1, pokud je v analyzovaném ŠVP jasně uvedeno, že škola realizuje zájmový kroužek či mimoškolní akci apod. orientovanou na péči a podporu zdraví, první pomoc či sport. Pokud takovéto vyjádření v ŠVP chybí, kóduje se tato proměnná jako 2. Kód 3 se užívá v případě, že tvůrci ŠVP uvádí, že škola nabízí zájmové kroužky apod., avšak není přesně specifikován jejich druh.

3.2.5 Sumarizace výsledků

Pro zapisování výsledků přítomnosti či nepřítomnosti proměnných v analyzovaných ŠVP je vytvořena níže uvedená *tabulka č. 3 a č. 4: Sumarizace výsledků*. Tabulka č. 3 předkládá výsledky analýzy 20 ŠVP, tabulka č. 4 pak výsledky zbylých 20 ŠVP. Za důvodem jejího vytvoření stojí snaha o zpřehlednění výsledků analýzy, podání čtenáři grafického znázornění realizované analýzy a usnadnění tak jejího pochopení. Nám, výzkumníkům, pak tabulka usnadňuje proces vyhodnocení analýzy.

Vysvětlení procesu sumarizace výsledků:

Předmětem práce není zkoumat ŠVP do hloubky, ale kvantitativně zanalyzovat výskyt vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví v ŠVP Středních zdravotnických škol a její integraci do vyučovacích předmětů. SZ toho vyplývá, že středem našeho zájmu je vzdělávací oblast Vzdělávání pro zdraví. Ta se proto stává i kódovací jednotkou. Předmětem kódování jsou pak stránky ŠVP zabývající touto problematikou.

Výjimku tvoří první tři proměnné. První proměnná se zabývá dostupností ŠVP. Do analýzy je zařazena z toho důvodu, že získáním ŠVP celá naše analýza začíná. Kódovací jednotkou této proměnné je tedy ŠVP. Předmětem kódování však nejsou stránky ŠVP jako u ostatních, avšak oficiální webové stránky škol.

Druhá a třetí proměnná se pro změnu zabývá vzdělávacími oblastmi. Druhá obecně všemi, třetí pak výhradně námi sledovanou oblastí VPZ. Kódovací jednotkou druhé proměnné se tak stává pojem vzdělávací oblast. Předmětem kódování jsou stránky ŠVP.

Po vymezení proměnných a jejich kódu přistupujeme k analýze jednotlivých dokumentů. Sledujeme přítomnost či nepřítomnost proměnné v textu. Tu pak vyjadřujeme příslušným kódem. Výsledky zapisujeme do zmíněné tabulky.

Sledované proměnné v tabulce uvádí sloupec označený „P“. Jejich počet čítá 17 proměnných. Jednotlivé proměnné jsou pak značeny písmenem „P“ a dolním indexem, jež označuje číslo proměnné. Například P_1 v tabulce zastupuje proměnnou č. 1, tedy dostupnost ŠVP.

Výzkumný vzorek, tedy analyzované ŠVP jsou v tabulce uvedeny v řádku označeném „ŠVP“. Jejich celkový počet činí 40. Pro zachování anonymity, kterou školám při žádosti o jejich ŠVP slibujeme, jsou označeny čísly 1 – 40. Číslo přiřazujeme v závislosti na pořadí, v jakém se k nám ŠVP dostává. Žádný hlubší význam označení nemá. Není tedy možné z něj, ani jakkoli jinak odvodit, o ŠVP které zdravotnické školy se jedná.

Dále se v tabulce nachází kódy 1 – 3. Význam každého kódu u každé proměnné podrobně vysvětluje odstavec *Identifikace proměnné přecházející podkapitoly 3.2.4 Vymezení proměnných, jejich identifikace a kódů*. Nepovažujeme proto za nutné zde význam kódů znovu více přibližovat. Dle přítomnosti či nepřítomnosti proměnné je kód zapsán do příslušného řádku (dle čísla sledované proměnné) a sloupce (dle čísla aktuálně analyzovaného ŠVP). Tímto způsobem nakládáme se všemi proměnnými. Kompletní přehled výsledků, které analýzou získáváme, pak uvádí zmíněná tabulka č. 3 a č. 4.

Tabulka 3 Sumarizace výsledků – ŠVP 1 - 20

Analyzovaná oblast: Vzdělávání pro zdraví																				
ŠVP →	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
P↓																				
P ₁	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2
P ₂	1	1	2	1	1	N	1	1	1	1	1	N	1	1	1	N	1	1	1	1
P ₃	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1
P ₄	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2
P ₅	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2
P ₆	2	3	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	3	2	1	1	2
P ₇	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2
P ₈	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
P ₉	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2
P ₁₀	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1
P ₁₁	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1
P ₁₂	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1
P ₁₃	2	1	2	1	3	1	1	2	3	2	2	1	2	2	1	3	3	2	2	2
P ₁₄	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1
P ₁₅	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1
P ₁₆	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
P ₁₇	2	1	3	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2

Tabulka 4: Sumarizace výsledků – ŠVP 21 - 40

Analyzovaná oblast: Vzdělávání pro zdraví																				
ŠVP →	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
P↓																				
P ₁	1	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2
P ₂	1	1	1	1	3	1	N	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1
P ₃	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1
P ₄	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	2
P ₅	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2
P ₆	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2
P ₇	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2
P ₈	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
P ₉	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
P ₁₀	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1
P ₁₁	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1
P ₁₂	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1
P ₁₃	1	3	2	1	1	2	1	1	3	3	3	2	1	1	1	2	1	2	3	3
P ₁₄	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1
P ₁₅	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
P ₁₆	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
P ₁₇	2	1	2	1	3	1	2	2	1	2	2	2	3	2	1	3	2	3	2	1

3.2.6 Komentář k sumarizaci kódů

První sledovanou proměnnou je dostupnost ŠVP. Je sledována na webových stránkách jednotlivých škol. Vyskytuje se v následujícím počtu. Číslo 1 nese 18 kódů, číslo 2 pak 22 kódů.

Druhou sledovanou proměnnou jsou vzdělávacích oblasti a jejich vymezení v ŠVP. Tato proměnná se ukazuje jako poměrně nešťastně zvolená. Jak se uvádí v podkapitole o procesu získání výzkumného vzorku, některé školy poskytují pouze části ŠVP zabývající se vzdělávací oblastí Vzdělávání pro zdraví. Jedná se o 4 případy. U nich se proto v tabulce výsledků uvádí na místo číselného kódu kód „N“, tedy nelze hodnotit. Číslem 1 je proměnná kódována ve 30 případech, číslem 2 pak v 5 případech. Kód 3 užíváme jedenkrát.

Třetí proměnná, výskyt vzdělávací oblasti VPZ v ŠVP se kóduje následovně. Celkem ve 34 případech je užit kód 1. V 6 případech se proměnná kóduje číslem 2.

Čtvrtá proměnná, tedy intence v analyzovaných ŠVP více pojednávat již o oblasti VZP se kóduje následovně. Proměnná je v 17 případech kódována číslem 1. V celkovém počtu 23 pak číslem 2. Kód 3 se nevyskytuje ani jednou.

Pátou sledovanou proměnnou je rozsah charakteristiky vzdělávací oblasti VPZ v analyzovaném ŠVP. V 26 případech nese proměnná číslo 2. Zbýlých 14 kódů pak nese číslo 1.

Šestá proměnná se opět týká sledované oblasti VPZ, konkrétně jejího obsahu a výsledků vzdělávání. Ve 24 případech je kódována číslem 2, zbylých 14 kódů nese číslo 1. Dvakrát se objevuje kód 3.

Sedmou sledovanou proměnnou je přítomnost jasně definovaných cílů vzdělávání v oblasti VPZ v analyzovaných ŠVP. Vyskytuje se v následujícím počtu. Číslo 1 nese 12 kódů. Číslo 2 pak 28 kódů.

Osmá sledovaná proměnná čili poukázání tvůrci analyzovaných ŠVP na důležitost existence oblasti VPZ je kódována následovně. Kód 1 se vyskytuje pouze třikrát. Celkem ve zbylých 37 případech se proměnná kóduje číslem 2.

Jako **devátá proměnná** je sledována přítomnost odkazu na RVP v souvislosti s vzdělávací oblastí VPZ. V pouhých 3 případech se kóduje číslem 1, v ostatních 37 pak číslem 2.

Desátou sledovanou proměnnou se stává přítomnost tabulky transformace RVP do ŠVP. Přináší následující výsledky. Počet kódů 1 činí 28. V 12 případech se pak proměnná kóduje číslem 2.

Jedenáctá proměnná, tedy využití disponibilních hodin je kódována následovně. Číslo 1 nese 24 kódů. Dvojka se objevuje v počtu 16 kódů. Kód 3 se ve výsledcích neobjevuje.

Dvanáctou proměnnou sledujeme, zda tvůrci ŠVP jasně uvádí hlavní předměty, prostřednictvím kterých škola vzdělávání v oblasti VPZ realizuje. Pouze v 9 případech je proměnná kódována číslem 2, ve 31 pak číslem 1.

Třináctá proměnná se zabývá otázkou, zda je v ŠVP jasně prezentováno, že učivo oblasti VPZ je vyučováno i v jiných předmětech než hlavních. Kóduje se následovně. V 15 případech nese proměnná kód 2 a v 10 situacích kód 3. Celkem patnáctkrát je pak zaznamenán kód 1.

Čtrnáctá proměnná, tedy přítomnost rozvrhu hodin hlavních předmětů, prostřednictvím kterých škola vzdělávání v oblasti VPZ realizuje, přináší tyto výsledky. Pouze v osmkrát nese proměnná kód 2. Ve zbylých 32 případech je užit kód 1.

Patnáctá proměnná sleduje, zda je učivo hlavních předmětů v ŠVP rozčleněno do tematických okruhů, jednotlivých témat či jinak blíže specifikováno. Celkem třicetkrát nacházíme kód 1. V 10 případech pak kód 2.

Předposlední, **šestnáctá proměnná**, sledujeme, zda e v ŠVP uvádí, že je vzdělávání v oblasti VPZ realizováno i prostřednictvím jiných aktivit než ve vyučování. Celkem ve dvou případech je pro tuto proměnnou užit kód 2. Počet kódů 1 tedy činí celých 38.

Poslední **sedmnáctá proměnná** se zabývá otázkou, zda škola v ŠVP uvádí, že realizuje zájmový kroužek či mimoškolní aktivity, akce apod. orientované na péči a podporu zdraví, první pomoc či sport. Počet kódů 1 činí 10. Číslem 2 se kóduje proměnná celkem dvacet čtyřikrát a šestkrát číslem 3.

3.2.7 Vyhodnocení výsledků

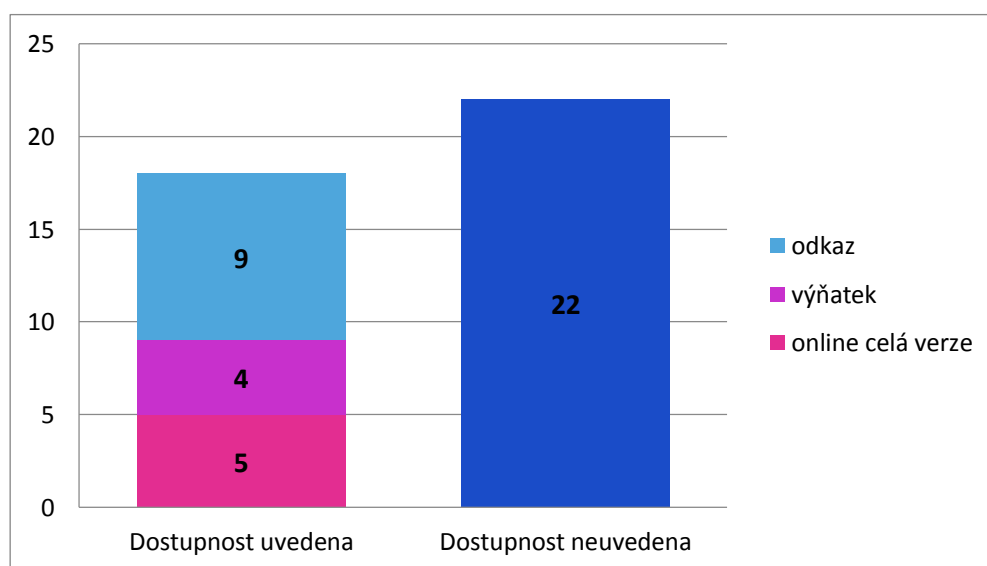
První proměnná (P₁):

Proměnná odhaluje rozdíl 4 kódů, Tento rozdíl není až tak zásadní. Lze tedy říci, že se školy pohybují na hranici tolerance obsahu informací o dostupnosti ŠVP na svých webových stránkách. Avšak větší počet škol se k dostupnosti ŠVP nevyjadřuje.

Podrobnější analýzou zjišťujeme následující. Z 22 škol, které na svých stránkách dostupnost ŠVP komentují, pouhých 5 poskytuje ŠVP online v celém znění, 4 školy výňatek. 13 škol odkazuje zájemce na sekretariát či ředitelnu, kde je do něj možné nahlédnout. 18 škol se k ŠVP nevyjadřuje vůbec. Pro přehlednost výsledků jsou výsledky zpracovány do následujícího grafu.

Úsměvným zjištěním je fakt, že 2 školy, které reagují na naši žádost o ŠVP pro realizaci naší analýzy omlouvou, že jde o interní materiál, který nemohou poskytnout, jej na svých stránkách v celém znění uvádí.

Graf 3: Dostupnost ŠVP



Jak už se zmiňuje výše, ve 4 případech není proměnná hodnocena. Jedenkrát je pak přítomen kód 3. Jednoduše lze říci, že kód 3 stojí na hranici kódu 1 i 2. Jeho užití dokazuje přítomnost námi sledované proměnné v ŠVP. Na druhou stranu však proměnná není obsažena v takové podobě, aby mohla být označena číslem 1. Jde o jakýsi „neutrální“ kód. I tak lze z výsledků vyvodit jasný závěr, počet kódů 1 značně převyšuje ostatní. Rozdíl činí 23 kódů. Proměnná je dobrým ukazatelem toho, že převážná většina ŠVP obsahuje rozdělení vzdělávání do jednotlivých vzdělávacích oblastí.

Třetí proměnná (P₃):

Převaha kódů 1 je opět patrná. Proměnná dokazuje jasnou existenci oblasti VPZ v ŠVP škol. Její nepřítomnost nebo nejasné vymezení jsou pak výjimkou.

Čtvrtá proměnná (P₄):

Sumarizace kódů čtvrté proměnné přináší velmi malý rozdíl. Lze tedy konstatovat, že intence více pojednávat v ŠVP o oblasti VPZ jako samostatné vzdělávací oblasti je na hranici tolerance. S nepatrným náskokem však převažuje počet kódů 2. I přes hranici tolerance tedy lze říci, že intence SZŠ více pojednávat ve svých ŠVP oblasti VPZ není nijak chvalná.

Jak už bylo předesláno, podrobnější analýza tento výsledek potvrzuje. Velká část škol ve svých ŠVP tuto oblast opravdu pouze zmiňuje jako jednu z oblastí, avšak více ji nedefinuje.

Pátá proměnná (P₅):

Proměnná opět přináší jasný závěr, rozdíl kódů je významný. Převažující počet kódů 2 poukazuje na fakt, že školy ve svých ŠVP nevěnují představení oblasti VPZ takový prostor, který jsme očekávaly a který je námi označený za relevantní.

Připouštíme však možnost subjektivity tohoto hodnocení a přistupujeme tak k podrobnější analýze všech 26 ŠVP, kde proměnnou kódujeme číslem 2. Ve 23 případech zjišťujeme, že oblast VPZ se v ŠVP uvádí jen díky přítomnosti tabulky transformace RVP do ŠVP, nikoliv s cílem ji blíže představit. Pouze tedy ve třech případech je uvedená definice této oblasti námi považována za nedostačující. Zjištění potvrzuje výsledek kvantitativní analýzy a současně vyvrací subjektivitu hodnocení.

Šestá proměnná (P₆):

U této proměnné znovu nacházíme i kód 3, stojící na hranici kódu 1 i 2. Jeho užití dokazuje přítomnost námi sledované proměnné v ŠVP. Na druhou stranu však není obsažena v takové podobě, aby mohla být označena číslem 1. Jde tedy o jakýsi „neutrální“ kód. Kód je u této proměnné užit celkem dvakrát. Součet kódů číslo 2 kódů však počet „neutrálních“ kódů 3 i „pozitivních“ kódů 1 značně převyšuje. Proměnná jasně poukazuje na to, že převažující počet analyzovaných ŠVP jasně nedefinuje obsah a výsledky vzdělávání v oblasti VPZ.

Sedmá proměnná (P₇):

Ve významně větším počtu analyzovaných ŠVP nejsou jasně definovány cíle vzdělávání v oblasti VPZ. To je výsledek, ke kterému nás dovádí sedmá proměnná a rozdíl 16 kódů.

Osmá proměnná (P₈):

V analyzovaných ŠVP není tvůrci jasně poukazováno na důležitost existence oblasti VPZ. To je závěr osmě proměnné získaný sumarizací kódů. Převaha kódů 2 opět patrná. Rozdíl činí celých 34 kódů.

Po získání tohoto výsledku realizujeme podrobnější analýzou s cílem si výsledek ověřit. Hlubším studiem popisu oblasti VPZ ve 37 ŠVP u kterých byla proměnná kódována číslem 2, zjišťujeme následující. V jednom případě nacházíme v popisu oblasti VPZ tuto formulaci: „...vzdělávání žáků v oblasti zdraví a prevence nemocí je důležitým aspektem vzdělávání....“. V druhém pak: „...získání poznatků o zdraví a převzetí odpovědnosti za své zdraví je pro budoucí zdravotnické asistenty velmi důležité...“. Ačkoli tyto formulace přímo nepoukazují na důležitost existence VPZ, jak jsme chtěly, lze ji na základě uvedeného vytušit. Ani tohle zjištění však výsledek a převahu kódů 2 nemění.

Devátá proměnná (P₉):

Rozdíl kódů je opět viditelný na první pohled. V analyzovaných ŠVP tvůrci v souvislosti s oblastí VPZ tedy téměř nikdy neodkazují na RVP jako zdroj informací či zdroj dalších informací a podobně.

Podrobnější analýzou ŠVP zjišťujeme, že ve všech ŠVP lze najít odkaz na RVP. Tvůrci se však jej však zmiňují v jiné souvislosti, než sledovala námi zvolená proměnná.

Desátá proměnná (P₁₀):

Desátá proměnná přináší následující výsledky. S rozdílem 16 kódů převažuje počet kódů 1. Jasná převaha vypovídá o tom, že více než dvě třetiny ŠVP transformaci RVP do ŠVP v podobě tabulky uvádějí.

Jak už se předesílá výše, přítomnost této tabulky se pro naši analýzu stává poměrně zásadní. Díky hlubšímu studiu ŠVP totiž zjišťujeme, že tabulka transformace RVP do ŠVP je často jediným odkazem škol na rozdělení vzdělávání do vzdělávacích oblastí, včetně VPZ.

Jedenáctá proměnná (P₁₁):

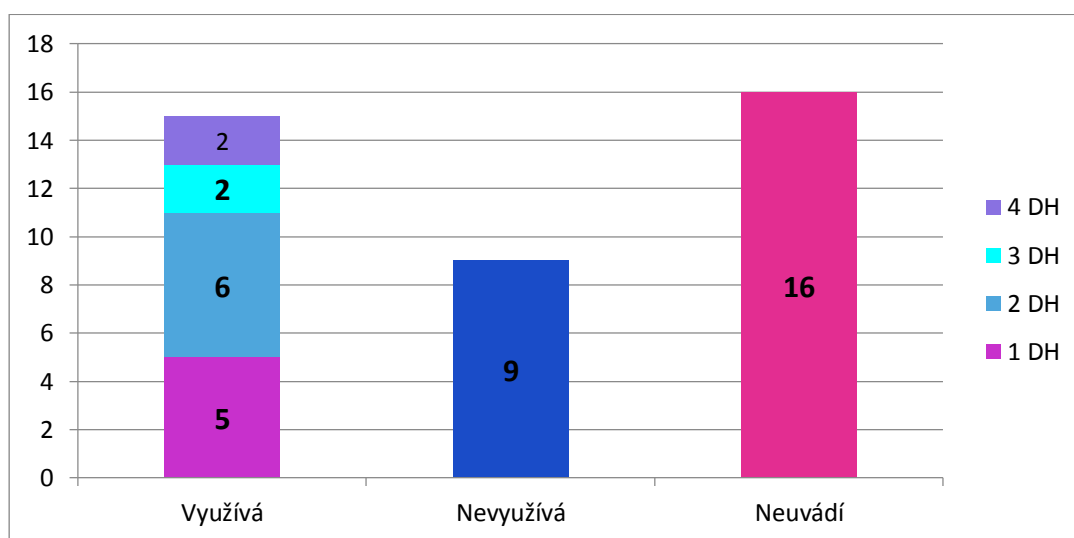
Jedenáctá proměnná odhaluje převahu kódování jedničkou. Rozdíl činí 8 kódů. Lze tedy říci, že ve více než polovině zkoumaných ŠVP údaj o využití či nevyužití disponibilních hodin (DH) lze dohledat.

Odhalené zjištění nás vede k následující otázce: „Kolik škol, které tento údaj ve svých ŠVP uvádí, disponibilní hodiny pro vzdělávání v oblasti VPZ využívá, a případně kolik?“ Pouštíme se proto do podrobnější analýzy 24 ŠVP u kterých je P₁₁ kódována číslem 1.

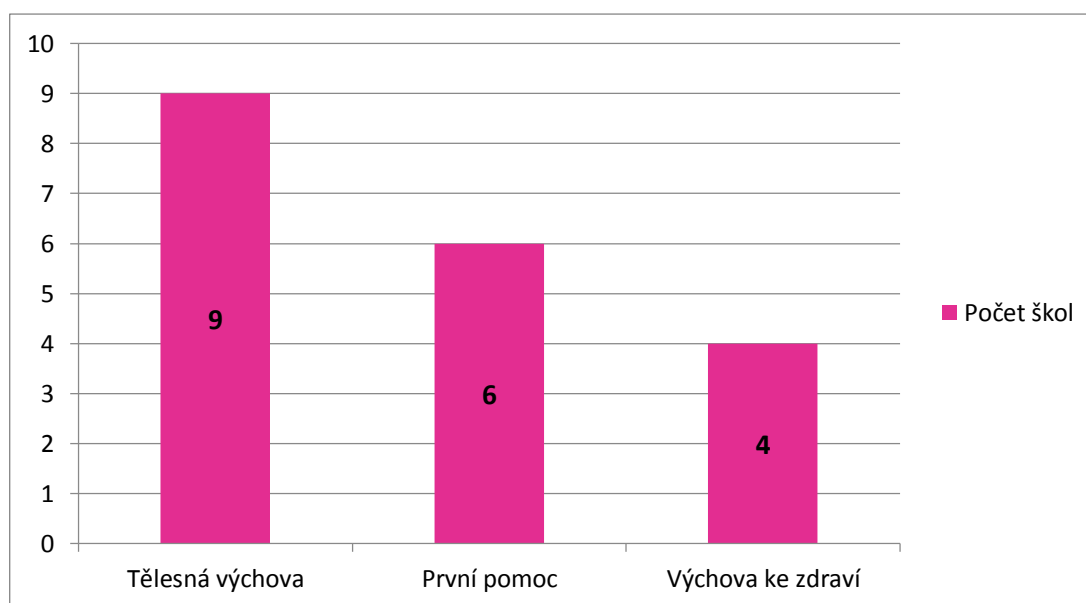
Výsledky jsou následující. DH pro oblast VPZ využívá 15 škol. Zbýlých 9 škol pak ve svých ŠVP uvádí, že tyto hodiny pro Vzdělávání pro zdraví nevyužívá. Maximální počet DH, který školy pro realizaci Vzdělávání pro zdraví užívají, jsou 4 hodiny. Pro přehlednost výsledky doplňujeme grafem č. 4.

Nejčastěji jsou pak disponibilní hodiny využívány pro realizaci předmětu Tělesná výchova a to 9 školami. Méně často, celkem šestkrát jsou DH využity pro realizaci předmětu První pomoc. Velmi výjimečně pak pro předmět Vzdělávání pro zdraví či jeho ekvivalent. Využití DH pro tento předmět nacházíme ve 4 z 24 analyzovaných ŠVP. Grafické znázornění těchto výsledků poskytuje graf č. 5.

Graf 4: Využití DH



Graf 5: Využití DH pro konkrétní předměty



Dvanáctá proměnná (P₁₂):

Téměř ve všech analyzovaných ŠVP jejich tvůrci jasně uvádí hlavní předměty, prostřednictvím kterých škola vzdělávání v oblasti VPZ realizuje. To je závěr, se kterým přichází dvanáctá proměnná. Převaha kódů 1 je významná

Jak už je zmíněno v teoretické části práce, pro Vzdělávání pro zdraví si školy mohou vytvořit samostatný vyučovací předmět. Pouštíme se proto do podrobnějšího studia 31 ŠVP, které definují hlavní předměty. Naším cílem je zjistit, kolik škol si pro tuto oblast vytváří samostatný předmět. Důkladnou analýzou odhalujeme následující. Celkem 16 škol si pro vzdělávání v této oblasti vytváří samostatný předmět. Nejčastěji jde o předmět „*Výchova ke zdraví*“ či „*Veřejné zdravotnictví*“. Objevuje se i název „*Zdravotní výchova*“ či „*Zdravověda*“. Tento předmět pak, obvykle spolu s předměty *Tělesná výchova a První pomoc* tvoří hlavní předměty této oblasti. Na druhou stranu však velký počet škol jako hlavní předmět udává pouze *Tělesnou výchovu*. Nacházíme 10 takových případů. Podrobným studiem osnov jednotlivých předmětů u těchto 10 ŠVP zjišťujeme, že učivo, tvořící osnovy *Výchovy ke zdraví* či jejího ekvivalentu pak škola integruje do různých odborných předmětů.

Třináctá proměnná (P₁₃):

Třináctá proměnná je na hranici tolerance jasné prezentace toho, zda se učivo oblasti VPZ vyučuje i v jiných předmětech než hlavních. Patnáctkrát tento údaj v ŠVP nacházíme. V dalších 15 ŠVP však ne. V 10 případech se autoři ŠVP k integraci učiva sice vyjadřují, avšak přesně ji nespecifikují. U popisu hlavních předmětů pouze nacházíme formulaci typu: „... učivo tvoří součást dalších předmětů ...“ či „... učivo se promítá do dalších předmětů ...“. Do kterých předmětů, to už autoři bohužel neuvádí.

Čtrnáctá proměnná (P₁₄):

Převažující počet kódů 1 je patrný. Proměnná je tedy dobrým ukazatelem toho, že ve většině analyzovaných ŠVP se u hlavních předmětů uvádí rozvrh hodin. Vrátime – li se k výsledku P₁₂, zjišťujeme, že dokonce všechny školy, které jasně vymezily hlavní předměty, uvádí i jejich rozvrh.

Patnáctá proměnná (P₁₅):

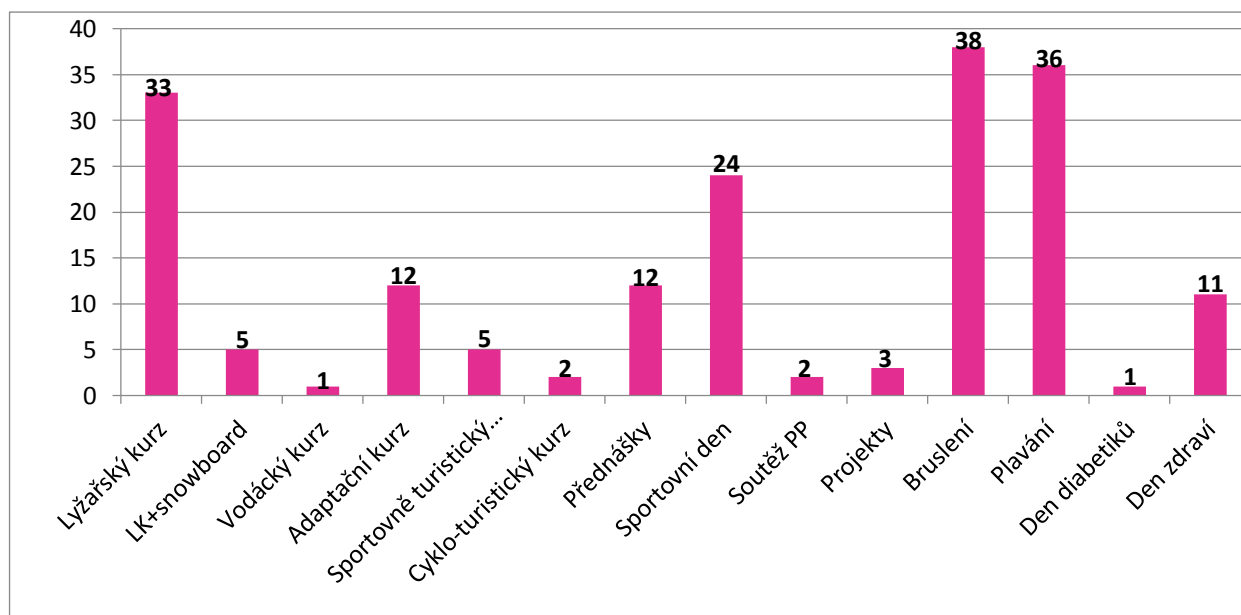
Patnáctá proměnná opět přináší jasný závěr. Rozdíl 20 kódů dokazuje, že v převážné většině ŠVP je učivo dále rozčleněno. Kód tvrdící opak, tedy číslo 2 se užívá celkem desetkrát. Z tohoto počtu je však nutné odečíst 8 ŠVP, z nichž nejsou jasně patrné hlavní předměty. V závěru tedy celkem pouze dvakrát učivo není rozčleněno do tematických celků.

Šestnáctá proměnná (P₁₆):

Naprostá převaha kódů číslo 1. To je výsledek, se kterým přichází předposlední proměnná. Je tak dobrým ukazatelem toho, že téměř ve všech ŠVP lze najít, zda škola realizuje vzdělávání v oblasti VPZ i prostřednictvím jiných aktivit než vyučovacími hodinami.

Výsledek v nás budí zájem zjistit, které aktivity školy uvádí. Přistupujeme proto k podrobnému studiu ŠVP. Výsledky jsou následující. Všechny školy uvádí lyžařský kurz. V 5 případech se setkáváme i s možností snowboardingu v rámci tohoto kurzu. Dvacet jedenkrát nacházíme v ŠVP zmínku o realizaci sportovně turistického. Dvakrát se objevuje cyklo-turistický, jedenkrát vodácký a dvanáctkrát kurz adaptační. Častá je také zmínka o realizaci projektů zaměřených na podporu a péči o zdraví. Celkem 11 škol zmiňují realizaci projektu „Den zdraví“. Jedna škola uvádí projekt „Den diabetiků“. Objevujeme i další projekty. Jedná se například o projekt „Světový den boje proti AIDS“. V jednom ŠVP nacházíme projekt „První pomoc pro žáky“, v rámci které studenti místo výuky učí studenty základních škol základům první pomoci. Objevuje se též projekt zaměřený na prevenci kouření a drogové závislosti – „Boj proti kouření a drogám“. V rámci něj, jak ŠVP zmiňuje, studenti střední školy připravují program pro žáky školy základní. Hojně se objevují sportovní dny. Celkem v 24 ŠVP. Zmiňovány jsou též přednášky zaměřené na protidrogové téma, sexuální výchovu, zdravý životní styl či prevenci nemocí. Celkově v 12 ŠVP. Nedílnou součástí výuky předmětu První pomoc tvoří ve dvou analyzovaných ŠVP i soutěž. Kompletní přehled výsledků poskytuje následující graf č. 6.

Graf 6: Jiné aktivity



*LK = lyžařský kurz

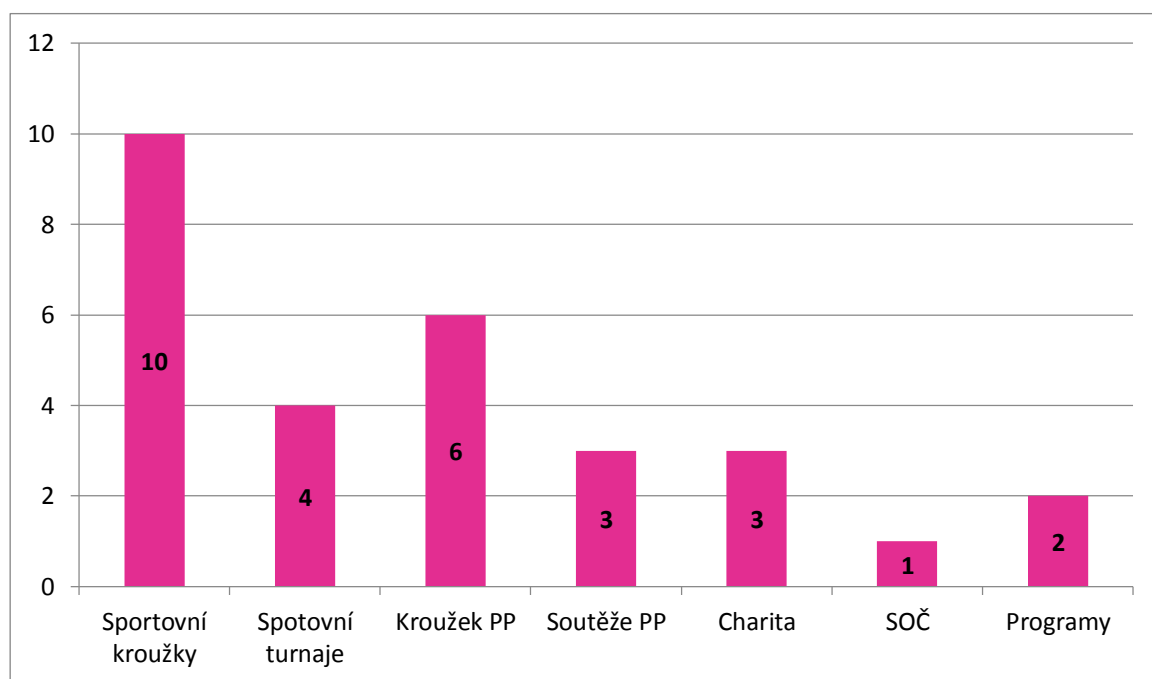
Sedmnáctá proměnná (P₁₆):

Značná převaha kódů 2 nás vede k následujícímu závěru. Ve většině ŠVP se jasně neuvádí, zda škola nabízí dobrovolné sportovní kroužky, kroužky první pomoci nebo mimoškolní projekty či akce zaměřené na podporu zdraví, sport či problematiku první pomoci. Šest škol převahu kódů 2 dorovnáva zmínkou o realizaci kroužků či projektů avšak neuvádí jejich druh. Tato informace náš závěr proto nemění.

Zjištění nás vede k důkladnější analýze 10 ŠVP, které informace o realizaci těchto aktivit zmiňují. Středem našeho zájmu je, kterých kroužků a projektů zaměřených na další vzdělávání v oblasti VPZ, se studenti mohou účastnit.

Zjišťujeme, že nejčastěji školy nabízí kroužky sportovního typu a následné turnaje. Jedná se zejména o volejbal. Zmiňován je též badminton či aerobic. Velmi často se v ŠVP objevují dobrovolné kroužky a soutěže první pomoci. Některé školy upozorňují na možnost účasti na charitativních akcích a pravidelné spolupráce s těmito společnostmi. Další skupinou jsou dobrovolné programy. A to v rámci primární podpory chorob a výskytu negativních jevů a programy na podporu zdraví mladší a starší generace. Objevuje se též možnost realizace studentů na Středoškolské odborné činnosti (SOČ) s možností dílčího řešení otázek z oblasti zdravotních programů – kardiovaskulárních, epidemiologických či virologických. Dále z oblasti péče o dítě a ženu, péče o zdravotně postižené a řešení problematiky AIDS a protikuřácké a jiné preventivní programy. Přehled výsledků poskytuje graf č. 7.

Graf 7: Mimoškolní aktivity



3.2.8 Důležitá zjištění

Obsahová analýza a celková práce se školními vzdělávacími programy nás dovedla k několika následujícím důležitých zjištěním.

Dostupnost ŠVP komentuje na svých webových stránkách zhruba jen polovina středních zdravotnických škol. Pouhá čtvrtina z nich pak kompletní ŠVP zveřejňuje na svých oficiálních webových stránkách.

Čtvrtina ŠVP nabyla své účinnosti roku 2010, čtvrtina roku 2011. Nejnovější inovace pochází z roku 2015. Jejich celkový počet však činí pouhých pět.

Ačkoli se jedná o pouhé 2 výjimky, setkáváme se s ŠVP jejichž součástí není obsah.

Všechny ŠVP obsahují odkaz na RVP, avšak prakticky vždy je RVP zmiňován v jiné souvislosti než s oblastí Vzdělávání pro zdraví. Velmi často je odkaz na RVP uveden hned v úvodu.

ŠVP obsahují velké množství zkratk, obvykle vysvětlených na jeho počátku či konci. Méně často jsou zkratky vysvětleny i v textu.

V převážné většině ŠVP je vzdělávání rozděleno do jednotlivých vzdělávacích oblastí. Téměř vždy tak nacházíme zmínku i o námi sledované vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví. Velmi často je však oblast uvedena jen díky přítomnosti tabulky transformace RVP do ŠVP. Více než polovina ŠVP nemá potřebu oblast Vzdělávání pro zdraví ani další oblasti, více představovat. Převažující počet analyzovaných ŠVP tak jasně nedefinuje obsah, výsledky ani cíle vzdělávání v oblasti VPZ. Obecně lze shrnout, že celková intence více pojednávat o této oblasti a její prezentace jako samostatné vzdělávací oblasti není nijak chvalná.

Naopak, téměř všechny školy pak mají velmi pěkně představené jednotlivé předměty. Uvádí jejich rozvrh, hodinovou dotaci. Učivo je téměř vždy rozděleno do tematických celků. Celé zpracování působí jasně a přehledně.

Zajímavé výsledky přináší desátá proměnná. Jasná převaha kódů jedna odhalila, že více než dvě třetiny ŠVP transformaci RVP do ŠVP v podobě tabulky uvádějí. Vzhledem k tomu, že její přítomnost je však přímo doporučována v manuálu pro vytváření ŠVP, očekávaly jsme kódování této proměnné číslem jedna v 100% případech. Její nepřítomnost zhruba ve třetině ŠVP tak pro nás byla velkým překvapením.

Ve většině případů školy jasně uvádí hlavní předměty, ve kterých je učivo oblasti Vzdělávání pro zdraví vyučováno. Pokud je neuvádí, lze informaci vyčíst díky důkladnému

vymezení jednotlivých předmětů školami, vymezení obsahu vzdělávání a rozdělení učiva do tematických celků.

Milým zjištěním byl fakt, že se všechny školy ve svých ŠVP zmiňují o realizaci lyžařského či jinak sportovně zaměřeného kurzu. Mimo kurzy pak vzdělávání v oblasti VPZ, aspoň dle ŠVP, často ožívují přednáškami, exkurzemi či soutěжами. Jedna čtvrtina škol dle vyjádření v ŠVP připomíná žákům nepostradatelnost hodnoty zdraví realizací projektu Den zdraví.

Pouhá jedna čtvrtina škol přímo v ŠVP uvádí, které zájmové kroužky studenti mohou navštěvovat či kterých dobrovolných mimoškolních akcích se studenti mohou účastnit.

4 Diskuze

Empirická část diplomové práce byla věnována zpracování a vyhodnocení dat získaných kvantitativní obsahovou analýzou školních vzdělávacích programů. „Cílem bylo **zanalyzovat výskyt vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví (dále jen „VPZ“) jako samostatné vzdělávací oblasti ve vybraných ŠVP a její integraci do konkrétních vyučovacích předmětů.**“ Některá získaná data nás vedla k dalším otázkám. Neplánovaně jsme se tak opakovaně pustily do hlubší, kvalitativní analýzy. „Cílovou skupinou“ se z množství možných bez váhání staly školní vzdělávací programy středních škol zdravotnických. K výběru nás vedly dva stěžejní důvody. Prvním důvodem byl studovaný obor současný, i ty předchozí. Všechny jsou zdravotnický orientované a ze všech škol jsou nám tyto školy tedy nejbližší. Druhým stěžejním důvodem byl fakt, že středem našeho zájmu se, jak už z názvu práce vyplývá, stala vzdělávací oblast Vzdělávání pro zdraví. Předpokládaly jsme tak, že školy se zdravotnickým zaměřením by tuto vzdělávací oblast ve svých ŠVP, mohly mít ve srovnání se školami jiného odborného zaměření více rozpracovanou. Od kterých jiných škol by si tato oblast také zasloužila více pozornosti než těch zdravotnických?! Přesvědčení, zda je tomu opravdu tak se proto jevilo jako zajímavé.

K hlavnímu cíli bylo vytvořeno 17 proměnných. Jejich přítomnost či nepřítomnost v textu se pak kódovala čísly 1 – 3. Podrobnému vysvětlení kódování již byla pozornost věnována v procesu vyhodnocování výsledků, nebudeme ji proto zde už blíže vysvětlovat. K hlavnímu cíli jsme se pak stanovily několik cílů dílčích.

První proměnná přímo neslouží k získání odpovědi na některou z výzkumných otázek stanovených pro jednotlivé cíle, avšak i přesto přinesla zajímavé výsledky. Jen polovina zdravotnických škol komentuje na svých stránkách dostupnost ŠVP. Důkladným studiem webových stránek škol dále zjišťujeme, že ŠVP v celém znění zde uvádí pouhých škol. Jak už bylo zmíněno, ŠVP je jakýmsi vlastním „know how“ každé školy. Lze se tedy domnívat, že důvodem nezveřejnění ŠVP na stránkách většinou škol je strach z plagiátorství jejich myšlenek. Nelze však popřít ani jiné důvody. K opomnění uvedení mohla vést myšlenka, že hlavní cílová skupina, jíž jsou stránky určen nemá důvod jevit o ŠVP zájem. Či jen spolehnutí se na domýšlivost návštěvníků, že s žádostí o tyto dokumenty se mohou obrátit jako my na některou z uvedených kontaktních osob.

Jak jsme také zmínily, úsměvným zjištěním této proměnné byl fakt, že dvě školy, které naši žádost o poskytnutí ŠVP pro potřeby této analýzy s omluvou zamítly, ve skutečnosti mají ŠVP v plném znění dostupné na stránkách. Důvodů odmítnutí může být hned několik.

Napadá nás obecná nechuť a negativní postoj k žádostem o výzkumy, pro naši společnost poměrně typické. Lze se také domnívat, že oslovení jedinci nebyli správci webových stránek a neměli tak přehled o jejich obsahu. O dostupnosti ŠVP na webových stránkách tak jednoduše nemuseli mít tušení. Strach z plagiátorství nebo zneužití ŠVP či nechuť ztrácet čas přeposíláním ŠVP. To je pouhý výčet mnoha možných důvodů. O pravém si tak už každý musí udělat obrázek sám.

O vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví nemá potřebu více pojednávat 23 školních vzdělávacích programů ze čtyřiceti analyzovaných. To je závěr, ke kterému nás dovedla čtvrtá proměnná. Zpracováním této oblasti v ŠVP se pak mimo čtvrté proměnné zabývá i pátá až sedmá proměnná, které neodhalují výsledky lepší. Na poměrně špatném výsledku se může odrážet fakt, že většina škol má ve svých ŠVP podrobně představené jednotlivé předměty včetně těch hlavních, prostřednictvím kterých se vzdělávání v oblastech realizuje. Nemusely už tak považovat za důležité více se k samotným oblastem vyjadřovat.

Nepříznivé výsledky přináší i osmá proměnná sledující, zda školy vyzdvihují ve svých ŠVP důležitost existence a vzdělávání v oblasti VPZ. V analyzovaných ŠVP není tvůrci jasně poukazováno na důležitost existence oblasti VPZ. To je závěr získaný sumarizací kódů této proměnné. Pouhé tři školy vyzdvihují ve svých programech důležitost této existence. Na druhou stranu však žádná ze škol neopomíná zmínit důležitost učiva hlavních předmětů, kterými se vzdělávání v naší sledované oblasti realizuje. Setkáváme se tak s vyzdvižením hodnoty zdraví a důležitosti aktivní péče o něj. U předmětu první pomoci pak tvůrci vždy upozorňují na důležitost důkladné znalosti této problematiky budoucími zdravotníky. Nezapomínají ani na vyzdvižení pozitivního přístupu k pohybovým činnostem. Důležitost samotné oblasti je tak vlastně skryta mezi řádky, pozornému čtenáři však neunikne. Upozorňovat na tento fakt přímo se tak mohlo tvůrcům jevit již jako zbytečné.

Naopak, výborné výsledky odhalují proměnné směřující k odhalení, jak školy prezentují jednotlivé předměty. Téměř všechny školy akceptují doporučení uvedené v manuálu pro vytváření ŠVP a podrobně definují jednotlivé předměty. Nechybí rozvrhy ani časová dotace. Součástí je také popis, čeho jsou studenti po zvládnutí předmětu schopni i představení učiva a jeho rozdělení do tematických celků. K zjištění nás přivedly proměnná čísla dvanáct až patnáct. Za příčinou tohoto přehledného zpracování mohl stát fakt, že jednotlivé předměty byly v ŠVP představeny těmi učiteli, kteří se výuce těchto předmětů na škole aktivně věnují. Do zpracování se tak mohl odrazit jejich zájem o předmět a touha vyvolat zájem i u ostatních. Jiným důvodem může být také převzetí tohoto zpracování z RVP, který jej takto podrobně uvádí.

Vzhledem k tomu, že velký počet škol se s ním opravdu téměř ztotožňuje, domníváme se tvrdit, že právě tento fakt je ten většinově pravdivý.

Co se předposlední proměnné týče, zjišťujeme, že téměř všechny školy uvádí realizaci sportovního kurzu. Zde školy zřejmě opět vychází z RVP. Pro případ, že by se kurz nepodařilo zrealizovat se jen „kryjí“ dovětkem, že kurz bude realizován pouze za dodržení určitých podmínek jako zájem žáků a podobně.

Poslední proměnná měla odhalit, zda je v ŠVP uveden seznam kroužků, kurzů či jiných dobrovolných programů, zaměřených na zdraví a péči o zdraví, první pomoc či sport, kterých se žáci mohou účastnit. Po sumarizaci kódů bylo zjištěno, že tyto informace ve svých ŠVP uvádí pouhá čtvrtina škol. Lze se však domnívat, že podobného kroužku, kurzu či mimoškolního programu se lze účastnit na daleko větším počtu škol, než – li všech. Školy možná spíše tuto informaci v ŠVP neuvádí než by takovéto možnosti neposkytovala. Důvodem pak může být nedůležitost z pohledu tvůrců, opomnění, obavy se tímto sdělením „upsat“ k nutnosti následné realizace či tvůrce jednoduše nemuselo napadnout, že by sdělení této informace bylo jakkoli žádoucí.

Pouze výjimečně, ale přeci se nám do rukou dostal ŠVP nemající obsah. Zde je na vině zřejmě opomnění.

Poslední proměnná poukázala na fakt, že jen čtvrtina škol ve svých ŠVP zmiňuje nabídku zájmových kroužků a jiných mimoškolních aktivit orientovaných na zdraví, první pomoc či sport. Druhá čtvrtina pak zmiňuje kroužky, avšak neuvádí jakého zaměření. Zde nezbývá než doufat, že se mezi nimi najdou i kroužky námi sledovaného zaměření. Polovina škol ve svých ŠVP kroužky či mimoškolní aktivity nezmiňuje vůbec. Příčinou může být fakt, že škola takové aktivity opravdu nerealizuje. Doufat však lze také v pouhé opomnění, a to ať už záměrně či nikoliv.

5 Doporučení pro praxi

Z realizované kvantitativní analýze a práce s ŠVP vyplynulo několik důležitých zjištění.

Prvním z důležitých zjištění byl fakt, že hodně škol na svých stránkách nezmiňuje, kde je možné získat ŠVP školy a pouhých pět škol má vyvěšený ŠVP v úplném znění na svých stránkách. Jak bylo zmíněno, ŠVP by měl být veřejně dostupným dokumentem, do kterého mohou případní zájemci nahlédnout. A to ať v elektronické podobě na webových stránkách školy či papírové podobě v kanceláři nebo ředitelně školy. Ačkoli tedy není nutné, aby byl na webových stránkách školy přímo uveden, zmínění se na stránkách, kde o do ŠVP možné nahlédnou, se jeví jako vhodné. Určitě bychom proto školám doporučily tuto informaci na stránkách uvést.

Co se obsahu týče, neobsahovaly jej pouhé dva ŠVP. Jedná se tedy o zcela výjimečnou situaci. Domníváme se, že obsah by měl tvořit běžnou součást všech dokumentů, ŠVP včetně. Jedná se totiž o značně rozsáhlé dokumenty. Jeho nepřítomnost značně komplikovala naši analýzu. Dokument působil velmi nepřehledně. Kvůli zjištění jakékoli informace bylo nutné opakovaně číst celé ŠVP, což vzhledem k jejich rozsahu bylo zbytečně časově náročné. Doporučovaly bychom proto školám jeho doplnění a všem budoucím tvůrcům pak, aby tuto drobnost při tvoření ŠVP neopomíjely.

Prakticky všechny ŠVP obsahují velké množství zkratk. Některé logicky odvoditelné, často užívané, jiné méně známé. Jejich vysvětlení se vždy uvádělo na začátku či konci dokumentu, méně často však přímo v textu. Při setkávání se zkratkou bylo proto nutné nalistovat seznam zkratk a následně se znovu vracet do textu. Vzhledem k znalosti problematiky jsme byly této nutnosti několikrát ušetřeny. Vžijeme – li se však do role neznalého čtenáře, tedy i potenciálních studentů středních zdravotnických škol, kterým by ŠVP mohly sloužit při rozhodování ve výběru zdravotnické školy, trůfáme si tvrdit, by je neustálé vracení k seznamu zkratk značně obtěžovalo. Jedná se o zbytečné zdržování a komplikace, kterým by se dalo předejít jednoduše vysvětlením zkratky při jejím prvním užití v textu. Čtení dokumentu by pak nebylo opakovaně nutné přerušovat.

Osm škol neuvádí ve svých ŠVP rozdělení vzdělávání do jednotlivých oblastí. Ačkoli rozdělení není nutné a z popisu jednotlivých předmětů často vyplývá, jeví se jako vhodné rozdělení uvést. Existence některých vyučovaných předmětů pak nabývá většího opodstatnění. Mohlo by se tak předejít či alespoň omezit domněnkám studentů, se kterými se lze běžně setkat, že jsou vyučovány předměty „k ničemu“. Jako velmi vhodný způsob tohoto rozdělení se pak

jeví zařazení tabulky transformace RVP do ŠVP školami do svých „know how“. Z tabulky je jasně patrné, že vzdělávání je řízeno nadřazeným dokumentem a školy si tak existenci předmětů a jejich náplň samy nevymýšlí. Vyplyvají také hlavní předměty, v kterých je učivo oblasti vyučováno. Součástí většiny, až na výjimky, je i uvedení čerpání disponibilních hodin. Jasně uvedení tohoto údaje vnímáme také velmi pozitivně. Lze jej sice znalým čtenářem dopočítat zjištěním rozdílu časové dotace stanovené školou pro předmět a minimální časové dotace pro předmět uvedené RVP. Avšak tabulkové zpracování transformace RVP do ŠVP je jasné, přehledné a poskytuje velké množství informací na malém množství místa. Doporučovaly bychom proto jeho zařazení do ŠVP všem školám.

Co nepředstavení samotné oblasti Vzdělávání pro zdraví týče, nejsou výsledky moc excelentní. Pozitivní je, že většina škol oblast uvádí. Avšak velká část z nich neprojevuje intenci více o ni pojednávat, představit ji či zmínit její záměry. Troufáme si tvrdit, že stručná charakteristika by jistě neuškodila. Vyzdvižení samotné oblasti Vzdělávání pro zdraví ve školních vzdělávacích programech středních škol zdravotnických je pak dle nás přímo žádoucí.

Zpracování jednotlivých předmětů v ŠVP bylo u převažující části ŠVP chvályhodné. Nezbyvá než konstatovat, že to se většinou autorů opravdu povedlo.

Podobně pozitivní výsledky přinesla i předposlední proměnná. V téměř ve všech ŠVP se zmiňuje realizace vzdělávání zaměřeného na zdraví jinou formou a metodami než frontální výukou v učebních jednotkách. Zmínění aktivizačních metod a jiných forem výuky vypovídá o jasné snaze a modernizaci výuky. Dělá tak škole vizitku s dobou jdoucí školy což je jistě žádoucí. Domníváme se, že už jen kvůli tomu je vhodné různé metody a formy v ŠVP zmínit. Vzhledem k množství projektů, programů, a soutěží orientovaných na zdraví, první pomoc či sport, do kterých se školy mohou zapojit či je samy zrealizovat, se předměty realizující vzdělávání pro zdraví jeví pro využití různých forem a metod jako nejvhodnější. Byla by tedy škoda toho nevyužít.

Pouhých deset zmiňuje realizaci zájmových kroužků či dobrovolných projektů zaměřených na zdraví, první pomoc či sport. Předpokládáme, že kroužky tohoto typu budou pro studenty zdravotnických škol vzhledem k jejich budoucímu povolání zajímavé a lákavé. Jejich realizaci v praxi a upozornění na to v ŠVP bychom školám jistě doporučily.

Nezbyvá než konstatovat, že polovina škol učí dle ŠVP schváleného roku 2010 nebo 2011. Vzhledem k dynamičnosti a rychlosti, se kterou se v dnešní době vše mění, bychom školám doporučily na tyto změny aktivně reagovat. Aktualizace ŠVP by tak jistě neuškodila, ba dokonce byla žádoucí.

Závěr

Diplomová práce nese název Obsahová analýza školních vzdělávacích programů se zaměřením na vzdělávací oblast Vzdělávání pro zdraví. Jak už napovídá název, zabývala se problematikou integrace jedné ze vzdělávacích oblastí, Vzdělávání pro zdraví, do školních vzdělávacích programů středních odborných škol. Vzhledem k studovanému oboru, Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy a mému předchozímu zdravotnickému vzdělání se středem našeho zájmu stalo zpracování této oblasti konkrétně v školních vzdělávacích programech středních odborných škol zdravotnických. Volbu škol tohoto typu jsme považovaly za vhodnou i proto, že vzdělávání se v oblasti zdraví tvoří stěžejní, a prakticky každodenní součást vzdělávání budoucích zdravotníků. Zjistit tedy jakým způsobem a v jakém rozsahu je Oblast vzdělávání pro zdraví integrována do jimi vytvořených „know how“ se proto jevilo jako zajímavé.

Orientaci práce na zdravotnické školy a obory se prolíná oběma částmi práce, teoretickou i empirickou. Obě části na sebe navazují a společně pak tvoří jeden celek. Hned na počátku bylo pro teoretickou i empirickou část stanoveno několik cílů, kterých jsme chtěly dosáhnout.

Hlavní **cíl teoretické části** spočíval ve snaze o předložení ucelené koncepce teoretických poznatků vztahující se k tématu. Definovaly jsme proto některé základní pojmy, jejichž vymezení se pro pochopení práce jevilo jako důležité. Jako stěžejní problematiku celé práce lze chápat aktuální systém řízení vzdělávání a samotné vzdělávání celkově. Domnívaly jsme se však, že současný systém by nebylo možné zcela pochopit bez znalosti jeho předchůdců. Na základě této myšlenky jsme se proto vrátily daleko do minulosti a popsaly vývoj školství v celém historickém kontextu. Tedy od vzniku pouhé myšlenky, že je vzdělávání důležité, přes postupnou institucionalizaci až po současný stav. Popsán byl též vznik jednotlivých stupňů škol, zejména pak sekundárního stupně. Následně i samotných středních škol zdravotnických. Další kapitola zmapovala organizaci školství a sním spojené postupné zavádění rámcových a školních vzdělávacích programů. Jejich bližšímu přiblížení byla, vzhledem k jejich důležitosti nejen pro tuto práci, pozornost věnována i v kapitole následující. Celou teoretickou část pak vhodně uzavřela kapitola podávající ucelený přehled poznatků vztahujících se k vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví. Námi stanovený **cíl pro teoretickou část byl splněn.**

Na poslední kapitolu teoretické části, tedy problematiku vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví plynule navázala empirická část. Samotný název práce už opět napovídá, že její obsah tvoří studium školních vzdělávacích programů středních odborných škol. Z nepřeberného množství odborných škol se sledovanou skupinou školních vzdělávacích programů očekávaně staly právě ty středních odborných škol zdravotnických. Cílem, se kterým jsme se do analýzy pouštěly, bylo zjistit, jak mají zdravotnické školy ve svých ŠVP integrovanou oblast Vzdělávání pro zdraví a zpracován její obsah. Naším primárním cílem tedy nebylo studovat jednotlivé ŠVP do hloubky a vyhodnotit je každý zvlášť, nýbrž přinést komplexní pohled získaný sumarizací výsledků všech ŠVP. Metodou výzkumu se vzhledem k stanovenému cíli stla obsahová analýza kvantitativní. Oblastí zájmu pak celkem 17 proměnných. Podrobnému popisu realizace analýzy se věnuje *kapitola číslo 3*. Samotné výsledky pak uvádí její *podkapitola 3.2.7 Vyhodnocení*. Jejich vyhodnocením doházíme k následujícímu závěru.

Pro analýzu byl stanoven jeden **hlavní cíl**, a to: „**Zanalyzovat výskyt vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví (dále jen „VPZ“) jako samostatné vzdělávací oblasti ve vybraných ŠVP a její integraci do konkrétních vyučovacích předmětů.**“ Zanalyzování proběhlo na základě kódování proměnných a následné sumarizace těchto kódů. **Cíl je tak splněn.**

Dílčím cílem 1 bylo zjistit, zda je ve vybraných ŠVP oblast VPZ uvedena jako samostatná vzdělávací oblast. Díky převaze kódů jedna u proměnných vztahujících se k tomuto cíli docházíme k jednoznačnému závěru. ŠVP jasně zmiňují oblast Vzdělávání pro zdraví jako samostatnou vzdělávací oblast. Následná kvalitativní analýza však odhaluje, že velmi často je tato oblast v ŠVP zmiňována díky přítomnosti tabulky transformace RVP do ŠVP a ne kvůli snaze tuto oblast více přiblížit. **Dílčí cíl 1 je však splněn.**

Dílčí cíl 2 zněl následovně: „Odhalit, zda je ve vybraných ŠVP oblast VZP blíže specifikována a případně v jakém rozsahu, zda jsou uvedeny její cíle a záměr či nikoliv.“ K cíli se vztahovalo hned několik proměnných. Zejména $P_4 - P_8$. Částečně pak i $P_9 - P_{10}$. Zde už výsledky nebyly tak příznivé jak u cíle předešlého. Obecně lze říci, že intence SZŠ více pojednávat ve svých ŠVP oblasti VPZ není nijak chvalná. Většina ŠVP nevěnuje představení této oblasti moc pozornosti, ani prostoru. Rozsah charakteristiky ve většině případů nenaplnuje naše očekávání, nehodnotíme je proto jako relevantní. Převažující počet analyzovaných ŠVP také jasně nedefinuje obsah a výsledky vzdělávání v oblasti VPZ. Závěrem lze tedy říci, že obecně školy ve svých ŠVP představení oblasti VPZ jako takové nepřikládají velkou váhu. Velká část škol je pak úplně vynechává. Tyto ne moc příznivé výsledky pro nás přináší jeden příznivý – **dílčí cíl 2 je splněn.**

Dílčím cílem 3 bylo zjistit, zda pro vzdělávání se v oblasti VPZ jasně existují hlavní, samostatné, pro účely tohoto vzdělávání vytvořené vyučovací předměty či nikoliv. K cíli se vztahuje hned 6 proměnných, a to P₁₀ – P₁₅. Jejich vyhodnocením jsme zjistili, že téměř u všech škol je možné najít, kterými hlavními předměty škola vzdělávání se v této oblasti realizuje. Téměř v polovině se setkáváme existencí předmětu Výchova ke zdraví či jeho ekvivalentu. Ve všech pak s předmětem Tělesná výchova. Zmiňován je též předmět První pomoc, často ovšem řazený do oblasti Odborného vzdělávání, nikoliv oblasti VPZ. Učivo je sem pak integrováno. Učivo jednotlivých předmětů školy přehledně člení do tematických celků a témat jako je tomu v RVP. Předměty také doplňují rozvrhy. Obecně lze tedy konstatovat, že integraci učiva z této oblasti do jednotlivých předmětů mají školy ve svých ŠVP zpracovanou velmi jasně, přehledně, výstižně a dostatečně. **Dílčí cíl 3 je tedy také splněn.**

Dílčí cíl 4 zněl následovně: „Zjistit, zda škola v ŠVP uvádí, že realizuje zájmový kroužek či mimoškolní aktivity, akce apod. orientované na péči a podporu zdraví, první pomoc či sport. K poslednímu cíli se vztahuje i poslední námi stanovená proměnná. Vyhodnocením jejího kódování nás vedlo k závěru, že více škol neuvádí, celkem 25% neuvádí, zda takto zaměřený kroužek či program nabízí. Podrobnější analýzou pak ujišťujeme, že jde převážně o kroužky sportovního typu. Dále pak dobrovolný kroužek první pomoci, účast na středoškolské odborné činnosti či angažování se v rámci charitativních projektů. **Dílčí cíl 4 je splněn.**

Souhrn

Diplomová práce nese název „Obsahová analýza školních vzdělávacích programů středních odborných škol se zaměřením na vzdělávací oblast Vzdělávání pro zdraví“. Lze ji rozdělit do dvou částí, a to teoretické a empirické. První část poskytuje ucelený komplex teoretických poznatků vztahujících se k tématu. Hlavní části logicky předchází úvod do problematiky. Následuje exkurz do historie vzniku institucionalizovaného školství a konkrétně středních odborných zdravotnických škol a zdravotnických oborů. Popsán je též školský systém a jeho vývoj ovlivněný politickou situací v zemi. Stěžejní problematikou se stává aktuálně platný vzdělávací systém a podrobný popis vzniku a obsahu Rámcového vzdělávacího programu a Školního vzdělávacího programu. Poslední kapitola se pak zabývá konkrétně jednou ze vzdělávacích oblastí vymezených v Rámcovém vzdělávacím programem, a to oblastí „Vzdělávání pro zdraví“. Na tu se také naše pozornost upíná v části praktické. Její náplní je podrobný popis realizované obsahové analýzy. Analyzovanými dokumenty se stávají školní vzdělávací programy konkrétně středních odborných škol zdravotnických. Pro analýzu je stanoven hlavní cíl a několik dílčích cílů. Diplomová práce přináší jak konkrétní výsledky realizované analýzy, tak i vyhodnocení stanovených cílů. Práci uzavírá diskuze k výsledkům a doporučení pro praxi.

Klíčová slova: Školní vzdělávací program, Rámcový vzdělávací program, Vzdělávací oblasti, Vzdělávání pro zdraví, Výchova ke zdraví, První pomoc, Tělesná výchova.

Summary

The title of my diploma thesis is The Content Analysis of School's Educational Programme for Vocational Schools with focus on Education for Health. This thesis can be divided into two parts, theoretical and empirical. The first part, theoretical provides a comprehensive complex of theoretical knowledge related to the topic. Main parts precedes the introduction logically, followed by excursion into the history. And it history of institutionalized education and bring secondary medical schools and medical fields into being. The school system and it's development influenced by the political situation in the country is described also too. The main issue is an actual valid educational system and detailed description of Framework education programme and School education programme. The last chapter deals with issue educational field „Education for Health“. This educational field is specified by Framework

education programme and on we apply our attention on this field in the practical part too. The practical part contains the detail description of this realized content analysis. The documents which are analyzed are School's educational programme of secondary medical schools, specifically. For the analysis is determined the main and several goals. Work concludes with a discussion on the results and recommendations for practice.

Key words: Framework educaion programme, School education programme, Educational fieds, Education for Health, First Aid, Physical education.

Referenční seznam

Literární zdroje

- 1) ČEVELA, Rostislav, Libuše ČELEDVÁ a Hynek DOLANSKÝ. *Výchova ke zdraví pro střední zdravotnické školy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2860-5.
- 2) HOLČÍK, Jan. Systém péče o zdraví a zdravotní gramotnost. In: ŘEHULKA, Evžen. *Škola a zdraví 21: Výchova ke zdraví: Podněty ke vzdělávacím oblastem*. Brno: Masarykova Univerzita, 2011, s. 9-17. ISBN 978-80-210-5533-9.
- 3) HORÁK, Josef a Milan KRATOCHVÍL, 2003. *Nástin dějin pedagogiky*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická, Katedra pedagogiky a psychologie. ISBN: 80-7083-758-6.
- 4) JANDERKOVÁ, Dita, 2010. *Slovník základních pojmů z pedagogiky, psychologie a metodologie*. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 1. vyd. ISBN: 978-80-7375-372-6.
- 5) MARÁDOVÁ, Eva. Podpora zdraví v kurikulu a edukační realitě na základních a středních školách. In: ŘEHULKA, Evžen. *Škola a zdraví pro 21. století: Příspěvky k výchově ke zdraví*. Brno: Masarykova Univerzita, 2010, s. 21-27. ISBN 978-80-210-5367-0.
- 6) MUŽÍKOVÁ, Leona. *Škola a zdraví 21: Podněty pro implementaci výchovy ke zdraví do školních vzdělávacích programů*. 1. Brno: Masarykova Univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5328-1.
- 7) OBST, Otto. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1360-4.
- 8) SKUTIL Martin, ZIKL Pavel a kolektiv, 2011. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník: Terminologický slovník zaměřený na primární a neprimární vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-3855-0.
- 9) SCHULZ, Winfried, HAGEN, Lutz, KONČELÍK, Jakub, SCHERER, Helmut a Irena REIFOVÁ. *Analýza obsahu mediálních sdělení*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN: 80-246-0827-8.
- 10) PLEVOVÁ Ilona a Regina SLOWIK, 2008. *Vybrané kapitoly z historie ošetřovatelství*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Zdravotně sociální fakulta. ISBN: 978 – 80 – 7368-506-5

- 11) ŘEHULKA, Evžen. *Škola a zdraví 21: Studie k výchově ke zdraví*. Brno: Masarykova Univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5722-7.
- 12) VALIŠOVÁ Alena, KASÍKOVÁ Hana a kolektiv. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. ISBN 80-247-1734-4.
- 13) VYMĚTAL, Pavel. Rámcové vzdělávací programy pro odborné vzdělávání a výchova - vzdělávání ke zdraví. In: ŘEHULKA, Evžen. *Škola a zdraví 21: Studie k výchově ke zdraví*. Brno: Masarykova Univerzita, 2011, s. 95-103. ISBN 978-80-210-5722-7.

Elektronické zdroje:

- 14) DVOŘÁKOVÁ, Ilona. Obsahová analýza / formální obsahová analýza / kvantitativní obsahová analýza. In: *AntropoWebzin* [online]. AntropoWeb, 2010, (2) [cit. 2016-03-29]. ISSN 1801-8807. Dostupné z: http://www.antropoweb.cz/media/webzin/webzin_2_2010/Dvorakova__I-2-2010.pdf.
- 15) GRAY, Peter (I.). A Brief History of Education. In: *Psychology Today* [online]. Sessex publisher, ©1991-2016 [cit. 2016-02-10]. Dostupné z: <https://www.psychologytoday.com/blog/freedom-learn/200808/brief-history-education>.
- 16) GRAY, Peter (II). Children Educate Themselves III: The Wisdom of Hunter-Gatherers: How hunter-gatherer children learn without schools. In: *Psychology Today* [online]. Sessex Publisher, ©1991-2016 [cit. 2016-02-10]. Dostupné z: <https://www.psychologytoday.com/blog/freedom-learn/200808/children-educate-themselves-iii-the-wisdom-hunter-gatherers>.
- 17) HUBOVÁ Vilma a Helena MICHALÍKOVÁ. Historie vzdělávání sester. *Sestra* [online]. 2012, (02), 20 [cit. 2016-02-07]. Dostupné z: <http://zdravi.e15.cz/clanek/sestra/historie-vzdelavani-vseobecnych-sester-463433> -
- 18) KRAMÁŘOVÁ, Alexandra. Výročí otevření první státní ošetrovatelské školy v roce 1916. *Sestra* [online]. 2006, (04), 26-26 [cit. 2016-02-07]. Dostupné z: <http://zdravi.e15.cz/news/check-sub?id=277587>
- 19) MACANOVÁ, Aneta. *SETKÁNÍ S LIDMI SE ZÁVAŽNÝM ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM: REFLEXE STUDENTŮ* [online]. Brno, 2010 [cit. 2016-04-07]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/321577/fss_b/bakalarska_prace.txt. Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Jan Vančura.

- 20) MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001. ISBN: 80-211-0372-8. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>.
- 21) MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 (v oblasti regionálního školství)* [online]. Praha: 2008. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009>.
- 22) *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MSMT, 2013 [cit. 2016-02-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/>
- 23) MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání 53-41-M/01 Zdravotnický asistent* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2008 [cit. 2016-02-20]. Dostupné z: http://zpd.nuov.cz/celkove_lm.htm.
- 24) MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání 53-41-M/01 Zdravotnický asistent* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2008 [cit. 2016-02-20]. Dostupné z: http://zpd.nuov.cz/celkove_lm.htm.
- 25) *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha: NÚV, 2016 [cit. 2016-02-14]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/vse-o-nuv>.
- 26) NUOV. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání 53-41-M/01 Zdravotnický asistent*. Praha: MSMT, 2008. Dostupné z: www.nuov.cz
- 27) *Portál o školství a vzdělávání. Základní charakteristiky vývoje školního vzdělávacího systému v letech 1989 – 2009* [online]. Ústav pro informace ve vzdělávání, 2009 [cit. 2016-02-25]. Dostupné z: <http://info.edu.cz/cs/node/1846>.

- 28) PRICE-MITCHELL, Marilyn. What Is Education? Insights from the World's Greatest Minds: Forty thought-provoking quotes about education. In: *Psychology Today* [online]. Sessex Publisher, ©1991-2016 [cit. 2016-02-10]. Dostupné z: <https://www.psychologytoday.com/blog/the-moment-youth/201405/what-is-education-insights-the-worlds-greatest-minds>.
- 29) *Předpis č. 82/2015 Sb., Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony*. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2015-82>
- 30) SIMONOVÁ, Natálie. Co to vlastně znamená "vzdělání" aneb stejně mu nikdo neunikne. In: *SOCIO Web: Sociologický Webzin* [online]. Praha: Sociologický ústav AV Praha [cit. 2016-02-10]. Dostupné z: <http://www.socioweb.cz/index.php?disp=teorie&shw=235&lst=105>.
- 31) Školský zákon a vyhláška. *Nová maturita oficiálně* [online]. Praha: Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, 2010 [cit. 2016-02-25]. Dostupné z: <http://www.novamaturita.cz/skolsky-zakon-a-vyhlaska-1404033137.html>
- 32) *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>.

Zkratky

atd.	a tak dále
atp.	a tak podobně
ČR	Česká republika
MSMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NUOV	Národní ústav odborného vzdělání
pohyb.	pohybový/á
RČ	rodné číslo
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP GV	Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP SOV	Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání
RVP ZŠS	Rámcový vzdělávací program pro základní školy speciální
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
RVP ZV – LMP	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením
SOŠ	Střední odborná škola
SŠ	Střední škola
ŠVP	Školní vzdělávací program
VPZ	Vzdělávání pro zdraví
ZA	Zdravotnický asistent

Seznam grafů

Graf 1: Počet škol, které akceptují žádost o dokumenty a počet škol, které žádosti nevyhovují vůbec, nedostatečně či nereagují.....	51
Graf 2: Grafické znázornění rozličných reakcí škol na žádost o poskytnutí ŠVP	52
Graf 3: Dostupnost ŠVP	65
Graf 4: Využití DH.....	68
Graf 5: Využití DH pro konkrétní předměty.....	68
Graf 6: Jiné aktivity	70
Graf 7: Mimoškolní aktivity	71

Seznam tabulek

Tabulka 1: Druhy škol a jejich rozdíly	18
Tabulka 2: Obory kategorie M a L	37

Seznam příloh

Příloha 1: Výsledky vzdělávání a učivo sub-oblasti Péče o zdraví dle RVP pro ZA vydané MŠMT.....	91
Příloha 2: Výsledky vzdělávání a učivo sub-oblasti Tělesná výchova dle RVP pro ZA vydané MŠMT.....	92

Výsledky vzdělávání	Učivo
<p>Student:</p> <ul style="list-style-type: none"> • uplatňuje ve svém jednání základní znalosti o stavbě a funkci lidského organismu jako celku popíše, jak faktory životního prostředí ovlivňují zdraví lidí. • zdůvodní význam zdravého životního stylu. • dovede posoudit vliv pracovních podmínek a povolání na své zdraví v dlouhodobé perspektivě a ví, jak by mohl kompenzovat jejich nežádoucí důsledky. • dovede posoudit psychické, estetické a sociální účinky pohybových činností. • popíše vliv fyzického a psychického zatížení na lidský organismus. • orientuje se v zásadách zdravé výživy a v jejích alternativních směrech. • dovede uplatňovat naučené modelové situace k řešení stresových a konfliktních situací. • objasní důsledky sociálně patologických závislostí na život jednotlivce, rodiny a společnosti a vysvětlí, jak aktivně chránit svoje zdraví. • diskutuje a argumentuje o etice v partnerských vztazích, o vhodných partnerech a o odpovědném přístupu k pohlavnímu životu. • kriticky hodnotí mediální obraz krásy lidského těla a komerční reklamu; dovede posoudit prospěšné možnosti kultivace a estetizace svého vzhledu. • popíše úlohu státu a místní samosprávy při ochraně zdraví a životů obyvatel; - dovede rozpoznat hrozící nebezpečí a ví, jak se doporučuje na ně reagovat; - prokáže dovednosti poskytnutí první pomoci sobě a jiným. 	<p>1. Péče o zdraví</p> <p>Zdraví:</p> <ul style="list-style-type: none"> • činitele ovlivňující zdraví, životní prostředí, životní styl, pohybové aktivity, výživa a stravovací návyky, rizikové chování aj. • duševní zdraví a rozvoj osobnosti, sociální dovednosti, rizikové faktory poškozující zdraví • odpovědnost za zdraví své i druhých, péče o veřejné zdraví v ČR, zabezpečení v nemoci; práva a povinnosti v případě nemoci nebo úrazu • partnerské vztahy, lidská sexualita • prevence úrazů a nemocí • mediální obraz krásy lidského těla, komerční reklama <p>Zásady jednání v situacích osobního ohrožení za mimořádných událostí:</p> <ul style="list-style-type: none"> • mimořádné události (živelní pohromy, havárie, krizové situace aj.). • základní úkoly ochrany obyvatelstva (varování, evakuace). <p>První pomoc:</p> <ul style="list-style-type: none"> • úrazy a náhlé zdravotní příhody. • poranění při hromadném zasažení obyvatel stavy bezprostředně ohrožující život.

Výsledky vzdělávání	Učivo
<p>Student:</p> <ul style="list-style-type: none"> • volí sportovní vybavení (výstroj a výzbroj) odpovídající příslušné činnosti a okolním podmínkám (klimatickým, zařízení, hygieně, bezpečnosti) a dovede je udržovat a ošetřovat. • komunikuje při pohybových činnostech – dodržuje smluvené signály a vhodně používá odbornou terminologii • dovede se zapojit do organizace turnajů a soutěží a umí zpracovat jednoduchou dokumentaci, dokáže rozhodovat, zapisovat a sledovat výkony jednotlivců či týmu. • dovede připravit prostředky k plánovaným pohybovým činnostem a je schopen sestavit soubory zdravotně zaměřených cvičení, cvičení pro tělesnou a duševní relaxaci. • navrhne kondiční program osobního rozvoje a vyhodnotí jej, uplatňuje zásady sportovního tréninku • dokáže vyhledat potřebné informace z oblasti zdraví a pohybu, dovede o pohybových činnostech diskutovat, analyzovat je a hodnotit • dovede rozvíjet svalovou sílu, rychlost, vytrvalost, obratnost a pohyblivost • ovládá kompenzační cvičení k regeneraci tělesných a duševních sil, i vzhledem k požadavkům budoucího povolání. • uplatňuje osvojené způsoby relaxace. • dovede uplatňovat techniku a základy taktiky v základních a vybraných sportovních odvětvích. • uplatňuje zásady bezpečnosti při pohyb. aktivitách. 	<p>2. Tělesná výchova</p> <p>Teoretické poznatky:</p> <ul style="list-style-type: none"> • význam pohybu pro zdraví, prostředky ke zvyšování síly, rychlosti, vytrvalosti, obratnosti a pohyblivosti, technika a taktika, zásady sportovního tréninku. • odborné názvosloví, komunikace. • výstroj, výzbroj a jejich údržba. • hygiena a bezpečnost. • vhodné oblečení – cvičební úbor a obutí • záchrana a dopomoc, zásady chování a jednání v různém prostředí, regenerace a kompenzace, relaxace. • pravidla her, závodů a soutěží. • rozhodování, zásady sestavování a vedení sestav všeobecně rozvíjejících nebo cíleně zaměřených cvičení. • pohybové testy měření výkonů. • zdroje informací. <p>Pohybové dovednosti, Tělesná cvičení:</p> <ul style="list-style-type: none"> • pořadová, všestranně rozvíjející, kondiční, koordinační, kompenzační, relaxační aj. jako součást všech tematických celků. <p>Gymnastika</p> <ul style="list-style-type: none"> • gymnastika: cvičení s náčiním, cvičení na nářadí, akrobacie, šplh. • rytmická gymnastika: pohybové činnosti a kondiční programy cvičení s hudebním a rytmickým doprovodem; tanec. <p>Atletika</p> <ul style="list-style-type: none"> • běhy (rychlý, vytrvalý); starty; skoky do výšky a do dálky; hody a vrh kouli <p>Pohybové hry</p> <ul style="list-style-type: none"> • drobné a sportovní - alespoň dvě sportovní hry.

<ul style="list-style-type: none"> • je schopen sladit pohyb s hudbou, umí sestavit pohybové vazby, hudebně pohybové motivy a vytvořit pohybovou sestavu (skladbu). • využívá pohybové činnosti pro všestrannou pohybovou přípravu a zvyšování tělesné zdatnosti. • participuje na týmových herních činnostech družstva, dovede rozlišit jednání fair play od nesportovního jednání; • dokáže zjistit úroveň pohyblivosti, ukazatele tělesné zdatnosti a korigovat si pohyb. režim ve shodě se zjištěnými údaji. • pozná chybně a správně prováděné činnosti, umí analyzovat a zhodnotit kvalitu pohybové činnosti nebo výkonu; - ověří úroveň tělesné zdatnosti a svalové nerovnováhy. 	<p>Úpoly</p> <ul style="list-style-type: none"> • pády. • základní sebeobrana. <p>Plavání*</p> <ul style="list-style-type: none"> • adaptace na vodní prostředí - dva plavecké způsoby. • určená vzdálenost plaveckým způsobem. • dopomoc unavenému plavci. • záchrana tonoucího. <p>Lyžování*</p> <ul style="list-style-type: none"> • základy sjezdového lyžování (zatačení, zastavování, sjíždění i přes terénní nerovnosti). • základy běžeckého lyžování. • chování při pobytu v horském prostředí. <p>Bruslení*</p> <ul style="list-style-type: none"> • základy bruslení na ledě nebo inline (jízda vpřed, změna směru jízdy, zastavení) <p>Turistika a sporty v přírodě</p> <ul style="list-style-type: none"> • příprava turistické akce. • orientace v krajině - orientační běh. <p>Testování tělesné zdatnosti</p> <ul style="list-style-type: none"> • motorické testy
<p>3. Zdravotní tělesná výchova (Dle doporučení lékaře)</p>	
<p>Student:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zvolí vhodná cvičení ke korekci svého zdravotního oslabení a dokáže rozlišit vhodné a nevhodné pohybové činnosti vzhledem k poruše svého zdraví; - je schopen zhodnotit své pohybové možnosti a dosahovat osobního výkonu z nabídky pohybových aktivit 	<ul style="list-style-type: none"> • speciální korektivní cvičení podle druhu oslabení. • pohybové aktivity, zejména gymnastická cvičení, pohybové hry, plavání, turistika a pobyt v přírodě • kontraindikované pohybové aktivity.

Zdroj příloh: MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání 53-41-M/01 Zdravotnický asistent* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2008 [cit. 2016-02-20]. Dostupné z: http://zpd.nuov.cz/celkove_lm.htm.