

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Didaktické hry ve výuce výchovy ke zdraví
Didactical games in teaching of Education for health

Bc. Veronika Pumprlová

Vedoucí práce: PhDr. Miroslava Kovaříková, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy (N7504)

Studijní obor: Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro základní školy a střední školy
biologie – výchova ke zdraví

2022

Čestné prohlášení:

Odevzdáním této diplomové práce na téma Didaktické hry ve výuce výchovy ke zdraví potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 19.4.2022

.....

podpis

Poděkování:

Ráda bych poděkovala paní PhDr. Miroslavě Kovaříkové, Ph.D. za odborné akademické vedení a za poskytnutí cenných rad během vedení mé diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala paní ředitelce Mgr. Romaně Mrázkové za vstřícný přístup a za umožnění zrealizování dotazníkového šetření na základní škole Sdružení v Praze, a mým kolegům, kteří mi poskytli rozhovor. Také bych touto cestou chtěla poděkovat své rodině a přátelům, kteří mi byli po celou dobu oporou.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá problematikou zařazování didaktických her do výuky, zde konkrétně do vzdělávacího oboru výchova ke zdraví. Neustále se mluví o reformě českého školství, které by se mělo více začít orientovat na aktivitu žáka než na aktivitu učitele, a tak může být jedním z řešení využívání aktivizačních metod výuky, kam lze zařadit již zmíněné didaktické hry.

Teoretická část práce je věnována vymezení pojmu motivace, která je důležitou součástí aktivity žáka ve škole, a jejími druhy. Dále čtenáři přiblíží vymezení pojmu výukové metody a jejich základní rozdělení, na které volně navazuje popis aktivizujících výukových metod, jejich členění a uvedení výhod a nevýhod jejich užití v praxi. Práce se dále dostává konkrétně k didaktickým hrám, kde je detailně popsána jejich metodická příprava, další dělení, ale také zásady použití didaktických her ve výuce. Poslední část teoretické části se věnuje přiblížení vzdělávacího oboru výchovy ke zdraví a její didaktikou v souvislosti s užitím didaktických her ve výuce výchovy ke zdraví.

Hlavním cílem praktické části práce je zjistit, co žáci vybrané základní školy považují za didaktickou hru, dále zjistit jejich názor na odehrané hry ve výuce a zda měly vybrané aktivity pro žáky nějaký přínos. Zároveň se praktická část zabývá názorem učitelů vybrané základní školy na zařazování didaktických her do výuky a zda je sami zařazují. Vybranou školou pro výzkumné šetření byla základní škola Sdružení v Praze 4, kde byl prováděn u žáků druhého stupně kvantitativní výzkum prostřednictvím dotazníkového šetření, a u vybraných učitelů výchovy ke zdraví kvalitativní výzkum prostřednictvím rozhovoru. Vyhodnocením těchto nástrojů vzešly výsledky uvedené v závěrečné části praktické části. Na základě těchto výsledků byl zpracován sborník her, zhodnocení a případná doporučení.

KLÍČOVÁ SLOVA

aktivita, aktivizační metody, didaktická hra, motivace, výchova ke zdraví, výukové metody

ABSTRACT

The diploma thesis deals with the issue of including didactic games in teaching, here specifically in the educational field of health education. The reform of Czech education system is constantly being talked about, which should start to focus more on the pupil's activity than on the teacher's activity, and so one of the solutions may be the use of activating teaching methods, which can include the already mentioned didactic games.

The theoretical part of the work is devoted to defining the concept of motivation, which is an important part of student activity in school, and its types. Furthermore, readers will get acquainted with the definition of the term teaching methods and their basic division, which is freely followed by a description of activating teaching methods, their classification and the advantages and disadvantages of their use in practise. The work also gets specifically to didactic games, which describes in detail their methodological preparation, further division, but also the principles of using didactic games in teaching. The last part of the theoretical part deals with the approach to the educational field of health education and its didactics in connection with the use of didactics in the teaching of health education.

The main goal of the practical part of the work is to find out what the pupils of the selected primary school consider to be a didactic game, to find out their opinion on the games played in teaching and whether the selected activities had any benefit for the pupils. At the same time, the practical part deals with the opinion of the teachers of the selected primary school on the inclusion of didactic games in teaching and whether they include them themselves. The selected school for the research survey was the primary school Sdružení in Prague 4, where quantitative research was carried out on secondary school students through a questionnaire survey, and qualitative research was conducted on selected health education teachers through a personal interview. The evaluation of these tools resulted in the results presented in the final part of the practical part. Based on these results, a collection of games, evaluations and possible recommendations were prepared.

KEYWORDS

activity, activation methods, didactic game, motivation, health education, teaching methods

OBSAH

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 MOTIVACE.....	10
1.1 Definice pojmu	10
1.2 Druhy motivace.....	11
2 VÝUKOVÉ METODY	13
2.1 Definice pojmu	13
2.2 Volba výukové metody	13
2.3 Klasifikace výukových metod	14
3 AKTIVIZAČNÍ VÝUKOVÉ METODY	17
3.1 Důvody zavádění aktivizačních metod	18
3.2 Reakce studentů na aktivizační metody	19
3.3 Členění aktivizačních metod.....	19
3.4 Výhody a nevýhody aktivizačních metod.....	20
4 DIDAKTICKÁ HRA	22
4.1 Funkce didaktické hry.....	23
4.2 Metodická příprava hry	24
4.3 Dělení didaktických her	25
4.4 Desatero didaktických her.....	27
5 DIDAKTIKA VÝCHOVY KE ZDRAVÍ.....	28
5.1 Charakteristika výchovy ke zdraví.....	28
5.2 Historie a specifika didaktiky výchovy ke zdraví.....	29
5.3 Klíčové kompetence ve výchově ke zdraví	30
5.4 Očekávané výstupy a obsah vzdělávání dle RVP ZV.....	31
5.5 Motivace ve výchově ke zdraví	32
5.6 Výukové metody ve výchově ke zdraví.....	34
5.7 Didaktické hry ve výchově ke zdraví	35
PRAKTICKÁ ČÁST	36
6 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	36
6.1 Stanovení cílů	36
6.2 Metodologie, organizace a cílová skupina.....	36

6.3	Analýza výsledků dotazníku	38
6.4	Analýza výsledků rozhovorů	61
6.5	Zhodnocení cílů a výsledků výzkumného šetření, komparace dat	66
6.6	Závěrečná doporučení	69
7	SBORNÍK DIDAKTICKÝCH HER.....	70
7.1	Hry zaměřené na zdraví	72
7.2	Hry zaměřené na nemoc	77
7.3	Hry zaměřené na komunikaci a klima třídy	81
7.4	Hry zaměřené na návykové látky a jejich prevenci	93
	ZÁVĚR.....	97
	SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ.....	99
	SEZNAM PŘÍLOH	103

ÚVOD

Hra plní v lidském životě nepochybně důležitou úlohu a je jeho samozřejmou součástí již od narození. V průběhu vývoje především v dětském, předškolním, ale i školním věku dítěte pomáhá hra rozvíjet nejen jeho schopnosti, ale také jeho dovednosti či představivost. Hru ale využívá i dospělý člověk v různých etapách svého života, a tak se hra stává důležitým stavebním kamenem spokojeného života. Během života se ale četnost a forma her významně mění. Zatímco pro malé děti hra představuje téměř jedinou činnost, pomocí které se i mnohé naučí, s postupem času se hra stává jak ve školním věku, tak poté i v dospělosti spíše doplňkem jiných činností.

Jak již bylo řečeno s nástupem dítěte do povinné školní docházky, počet her začne paradoxně ubývat, a naopak přibývají nové starosti a povinnosti, které jsou pro dítě zcela nové. Ve výuce ve škole mnohdy převažují klasické výukové metody, kam lze zařadit například výklad či vysvětlování, a zábava se z výuky rychle vytrácí. Asi si lze domyslet pravý důvod častého znechucení dětí z učení. Proč by měly být ze školy nadšené, když jim ji podáváme tou nejméně záživnou formou? Právě tato skutečnost je důvodem, proč jsem si jako téma diplomové práce vybrala didaktické hry zařazené do výuky výchovy ke zdraví. Věřím, že změna klasické hodiny na hodinu netradiční a vymyšlenou hravou formou, může z pasivního žáka bez zájmu o školu vytvořit žáka aktivního plného zaujetí o daný předmět. Právě aktivizační výukové metody, kam lze zařadit i didaktické hry, žáka aktivizují, podporují jeho zájem o učivo, a jsou většinou tvořené zábavnou formou. Žáci se pak mnohdy účastní aktivity, aniž by si uvědomovali, že se tím učí. Proces učení tak probíhá nenásilně, aktivně a z vlastní iniciativy samotných žáků.

Předmět výchova ke zdraví patří mezi poměrně nové obory, která se vyučuje na druhém stupni základních škol a na středních školách. Může být vedená jako samostatný předmět, ale také může být pouze integrována ve formě vzdělávacích bloků do souvisejících předmětů, kam lze zařadit přírodopis, tělesnou výchovu, občanskou výchovu apod. Je nadmíru jasné, že dotace hodin připadající na výuku výchovy ke zdraví je zcela nedostačující, avšak i přesto je možné udělat tyto hodiny zábavné a užitečné, které dají dětem mnoho do budoucího života. Výchova ke zdraví se totiž nezaměřuje jen na předané znalosti a vědomosti, ale je zaměřena především na rozvoj dovedností, změny postojů či upevňování životních hodnot.

Cílem této práce je vytvoření funkčního sborníku her vhodného pro využití do hodin (nejen) výchovy ke zdraví, zjistit, jak žáci vnímají zařazování didaktických her do výuky, které hry měly u vybraných ročníků největší, ale také nejmenší úspěch, a také zmapovat názor vybraných učitelů na využívání didaktických her ve výuce, případně jaké hry mají osvědčené, kde berou inspiraci pro vznik nových her a zda si vedou případně nějakou kartotéku her.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou, které dohromady tvoří celkem sedm kapitol. První kapitola čtenářům představuje pojem motivace a její druhy, která je pro školní úspěšnost velmi důležitá. Ve druhé kapitole se již čtenář seznamuje s pojmem výuková metoda, návodem, jak zvolit vhodnou výukovou metodu a jejím základním rozdělením. Třetí kapitola přibližuje konkrétní druh výukových metod, a to metody aktivizační. Čtenář se zde dočte, proč jsou právě tyto metody zařazovány do výuky, jaké jsou na ně reakce studentů, jejich další členění a konkrétní výhody a nevýhody jejich zavádění do výuky. Na tuto kapitolu volně navazuje kapitola čtvrtá, zabývající se přímo didaktickou hrou, jejími funkcemi ve výuce, jak postupovat při metodické přípravě hry, jejím dělením a na závěr také základními pravidly užití her v hodině. Teoretickou část uzavírá kapitola přibližující předmět výchova ke zdraví, didaktiku výchovy ke zdraví a zapojení didaktických her do tohoto předmětu.

Práce pokračuje praktickou částí, která je složena z charakteristiky výzkumného šetření včetně cílů výzkumu a jeho metodiky, na které volně navazují výsledky kvalitativně-quantitativního výzkumu, zhodnocení, a na základě toho vypracované doporučení. Závěrečnou částí práce je v praxi vyzkoušený sborník her, který slouží jako výstup závěrečné práce pro stávající, ale také budoucí pedagogy výchovy ke zdraví.

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část práce se věnuje z počátku objasnění pojmu motivace, která je základem úspěšného učení, a jejími druhy. Dále se zaměřuje výukové metody, jak učinit jejich správnou volbu a základním rozdělením dle různých autorů, na které navazuje definice aktivizačních metod, důvody jejich zavádění do výuky a reakce žáků, klasifikace a porovnání výhod a nevýhod klasické výuky a aktivizační formy výuky. Dále se teoretická část zabývá objasněním pojmu didaktická hra, jejími funkcemi ve výuce, správnou metodickou přípravou, základním rozdělením a pravidly jejich použití ve vyučování. V závěrečné části se věnuje přiblížení vzdělávacího oboru výchova ke zdraví.

1 MOTIVACE

Jako předpoklad úspěšného učení mnozí pokládají právě motivaci. Díky správné motivaci žáků může pedagog podstatně zvýšit tempo učení. V opačném případě ale může být učení velmi neefektivní (Petty, 2013). Nedílnou součástí každého pedagoga by tak měla být dovednost správně motivovat žáky a umět je nadchnout pro učení. Správná motivace žáků významně zlepšuje výsledky žáků, ale také přispívá ke kladnému postoji obecně ke škole (Kotrba a Lacina, 2011).

1.1 Definice pojmu

Motivace směřuje psychickou i fyzickou aktivitu člověka k určitému cíli a představuje vnitřní snahu vyvinout určité úsilí s vidinou dosažení určeného cíle. Je nutné podotknout, že cílů může mít člověk v životě mnoho, od soukromých, přes kariérní, až po finanční, tentýž cíl ale může mít pro každého člověka odlišnou hodnotu. Je důležité si tedy uvědomit, že jde o subjektivní vnímání a chápání dosažení cíle (Kotrba a Lacina, 2011).

Motivace se podle intenzity a délky trvání dělí na krátkodobou a dlouhodobou. Krátkodobou motivaci lze najít u mladších a dospívajících žáků, kde trvá kratší dobu, ale je intenzivnější. Naopak dlouhodobá motivace se vyskytuje u studentů středních a vysokých škol a u dospělých jedinců, kteří jsou cílevědomí (Petty, 2013).

Ve spojení s pojmem motivace lze mluvit také o aspirační úrovni. Lze ji definovat jako úroveň očekávání výkonu, které chce jedinec dosáhnout, a která roste nebo klesá podle míry úspěšnosti v minulosti. Příliš vysoká aspirační úroveň může vést k zadání nereálného cíle a

tím i ke zklamání při neúspěchu a nemotivovanosti. Nízká aspirační úroveň ale naopak vede k nedostatečné motivaci. Opakovaný úspěch tak vede zpravidla ke zvýšení aspirační úrovně, neúspěch ke snížení (Čapek, 2017).

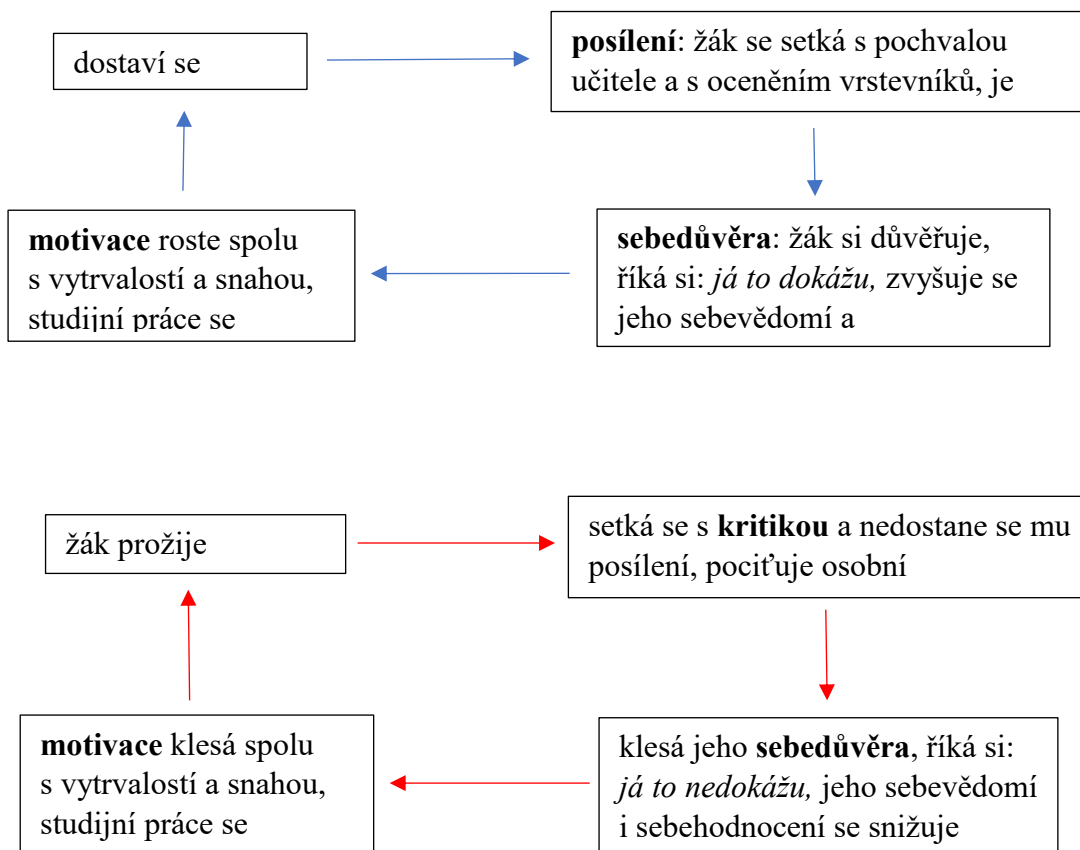
1.2 Druhy motivace

Podle Sitné existuje hned 6 druhů motivací, díky kterým se žák chce učit. V její publikaci se lze také dočíst, jak konkrétní druhy využít pro aktivní výuku:

1. **Užitečnost získaných znalostí a jejich praktické využití** – motivace vychází z jedince, který si sám vytyčil nějaký cíl. Z výsledků má radost především, pokud dosáhl vytyčeného cíle. Jde o krátkodobou motivaci.
2. **Potřeba získat kvalifikaci a dosáhnout plánovaného vzdělání** – pokud chce jedinec vykonávat určitou profesi, měl by mít požadovanou kvalifikaci. Takoví jedinci jsou cílevědomí a pracovití, neboť dosáhnutí určitého vzdělání vyžaduje pořádnou dávku úsilí, péle a houževnatosti. Jedná se o dlouhodobou motivaci.
3. **Posilování sebevědomí** – zvyšování sebevědomí souvisí se školním úspěchem, který je ve škole velmi dobře viditelný. U některých jedinců je ve škole taková motivace tou nejsilnější, ale může mít i opačný účinek.
4. **Potřeba ocenění a pochvaly** – pro některé jedince je důležitou motivací pochvala od okolí (pedagog, rodiče, vrstevníci), kterou přináší úspěch při učení. Někteří jsou rádi porovnávání s ostatními žáky nebo často vyhledávají soutěže.
5. **Obava z neúspěchu či trestu** – jde o motivaci vedenou z očekávání negativní reakce okolí (pedagog, rodiče, vrstevníci). Žáci se velmi často učí jen nárazově, a tak jsou před zkouškami velmi stresováni.
6. **Zájem o problematiku a radost z učení** – motivace vychází od samotného žáka, zajímá ho učení a rád se dozvídá nové informace. Tato motivace bývá podporována okolním prostředím jedince (rodina, přátelé, zájmové kroužky). Pedagog by měl takovou motivaci včas odhalit a dále prohlubovat (Sitná, 2009).

Na jednu z motivací od Sitné navazuje také Petty, který uvádí, že hlavním motivačním faktorem je úspěch, který zvyšuje jedinci sebevědomí a naplňuje ho pocitem splnění cíle. Tento motivační faktor ale může působit oběma směry. Následující diagram „kruhu úspěchu“ naznačuje, že úspěch plodí úspěch, nicméně tento mechanismus může také působit opačně a uvrhnout žáka do „bludného kruhu neúspěchu“ (Petty, 2013).

Obrázek 1 Hnací síla učení (Petty, 2013, str. 56)



2 VÝUKOVÉ METODY

Pokud se nejprve podíváme na význam pojmu „metoda“, lze jej odvodit z řeckého spojení *meta hodos*, neboli „cesta směřující k cíli“. Volně můžeme tedy tento pojem označit jako postup, díky kterému dosáhneme určitého cíle. Slovní spojení „výuková metoda“ pak označuje didaktické prostředky, kterými můžeme dosáhnout výchovně-vzdělávacího cíle. Zároveň je nutné myslet na důležitost spolupráce mezi učitelem a žákem během výchovně-vzdělávacího procesu (Maňák, 1997).

2.1 Definice pojmu

Dle Maňáka a Švece je výuková metoda „uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních činností žáků směřujících k dosažení stanovených výchovně-vzdělávacích cílů“ (Maňák a Švec, 2003, str. 23).

Šimoník ve své publikaci uvádí, že pod „pojmem vyučovací metoda rozumíme zpravidla způsob, jakým učitel organizuje proces osvojování nových vědomostí a dovedností žáků“ (Šimoník, 2003, str. 36).

Řada odborníků se však shoduje na tom, že je třeba klást důraz na aktivitu a samostatnost žáků a propojit osvojování nových vědomostí a dovedností se samotnou cestou způsobu poznávání. Neměli bychom porovnávat metody klasické (vysvětlování, rozhovor, práce s textem) s metodami moderními (problémové, skupinové vyučování), nýbrž bychom měli usilovat o jejich propojení a funkční vyváženost, neboť každá vhodně použitá vyučovací metoda má určitý pedagogický efekt (Šimoník, 2003).

2.2 Volba výukové metody

Volba konkrétní výukové metody by měla být vždy předem promyšlená a měla by být použita za určitým cílem. Během vyučovací hodiny se ale mohou různé výukové metody měnit či střídat. Ve výchovně-vzdělávacím procesu se tak mohou uplatňovat různé metody ve vzájemném propojení (Kovaříková a Vališová, 2021).

Volba správné metody by měla být podmíněná několika aspekty:

- **aspekty na straně učitele** – osobnost učitele, vztah k vyučovanému oboru, odbornost, psychologické i manažerské hledisko, délka praxe;

- **aspekty na straně žáka** – osobnostní předpoklady, fyzický a mentální věk žáků, klima třídy, vyváženost pohlaví, kultura;
- **aspekty vyplývající z typu školy** – vnější podmínky, lokalita školy, materiální vybavení, charakteristika výuky, obsah a metody daného předmětu, počet žáků, typ učebny, čas (Kovaříková a Vališová, 2021).

2.3 Klasifikace výukových metod

V pedagogické literatuře lze nalézt různé přístupy ke klasifikaci výukových metod. Mojžíšek uvádí přehled metod, kde se snaží o spojení procesuálního a funkčního hlediska. Přehled je dělen do 4 základních skupin:

1. **Motivační metody** (navození zájmu a aktivity žáků)
 - a) rozhovor, vyprávění, demonstrace;
 - b) příklady z praxe, aktualizování obsahu, pochvala.
2. **Expoziční metody** (osvojování nových znalostí a dovedností)
 - a) přednáška, vyprávění, popis, vysvětlení;
 - b) demonstrace obrazu, pohybu;
 - c) pozorování;
 - d) manipulační práce;
 - e) laboratorní práce, problémová výuka;
 - f) didaktická hra;
 - g) ilustrace, kresba.
3. **Fixační metody** (upevňování vědomostí a opakování učiva)
 - a) ústní, písemné, beseda, domácí úkol, dramatizace;
 - b) intelektuální, pracovní a umělecký trénink.
4. **Metody diagnostické a klasifikační** (hodnocení výsledků učení)
 - a) písemné a ústní zkoušky, didaktické testy;
 - b) pozorování žáků, rozhovor, dotazník;
 - c) třídění a interpretace diagnostických údajů;
 - d) aproximativní klasifikační metody, exaktní metody (Mojžíšek, 1988).

Maňák a Švec uvádí kombinovaný pohled na výukové metody, kde rozlišují metody podle stupňující se složitosti a podle aktivity a samostatnosti žáků. Zároveň kombinují pojmy „výuková metoda“ a „organizační forma“.

Klasifikace se dělí do 3 základních skupin:

1. klasické výukové metody;
2. aktivizační výukové metody;
3. komplexní výukové metody (Maňák a Švec, 2003).

Klasické výukové metody – tradiční výuka, kde je ve výchovně-vzdělávacím procesu dominantní učitel. Většina informací je předávána žákovi učitelem (Maňák a Švec, 2003).

Mezi klasické výukové metody se řadí:

- Metody slovní:
 - a) monologické (výklad, přednáška);
 - b) dialogické (diskuze, rozhovor);
 - c) metody písemných prací (práce s textem);
 - d) metody práce s učebnicí (knihou).
- Metody názorně-demonstrační:
 - a) pozorování předmětů a jevů;
 - b) předvádění obrazů a předmětů, pokusů, činností;
 - c) projekce statická a dynamická.
- Metody dovednostně-praktické:
 - a) nácvik pohybových a praktických dovedností;
 - b) žákovy pokusy a laboratorní činnosti (laborování, experimentování);
 - c) pracovní činnosti (v dílně, v kuchyňce, na pozemku);
 - d) grafické a výtvarné práce (Maňák a Švec, 2003).

Aktivizační výukové metody – metody založené na problémovém učení, podpoře tvořivosti a samostatném myšlení. Slouží k aktivizaci žáků (Lokšová, 2002).

Mezi aktivizační výukové metody se řadí:

- metody diskuzní (rozhovor, dialog, diskuze);
- problémové metody (řešení problémových otázek a úkolů);
- metody situační (řešení konkrétní situace);
- metody inscenační (hraní určité situace v simulovaných podmínkách);
- didaktické hry (Maňák a Švec, 2003).

Komplexní výukové metody – propojení různých metod, organizačních forem výuky či didaktických prostředků (Maňák a Švec, 2003).

Mezi komplexní výukové metody se řadí:

- frontální výuka;
- skupinová a kooperativní výuka;
- partnerská výuka;
- individuální výuka, samostatná práce;
- kritické myšlení;
- brainstorming;
- projektová výuka;
- výuka dramatem;
- otevřené učení;
- učení v životních situacích;
- televizní výuka;
- výuka podporovaná počítačem;
- sugestopedie a superlearning;
- hypnopedie (Maňák a Švec, 2003).

Ve své publikaci „Obecná didaktika“ se Kovaříková a Vališová zabývají také teoreticko-praktickou rovinou třídění výukových metod. Uvádí zde 3 základní skupiny:

1. **metody teoretické** – přednáška, cvičení, seminář;
2. **metody teoreticko-praktické** – diskuze, problémová výuka, projektové metody;
3. **praktické metody** – instruktáž, exkurze, stáž (Kovaříková a Vališová, 2021).

Naopak v zahraniční literatuře lze najít velmi odlišnou klasifikaci metod vyučování, a to podle druhu komunikace. Uvedeny jsou 2 skupiny metod:

1. **metody přímé** (dvousměrné) – umožňují přímou reakci mezi komunikátory (dialog, aktivní naslouchání, praktický nácvik);
2. **metody nepřímé** (jednosměrné) – neumožňují příjemci klást otázky (informace z masmédií, ale také distanční výuka) (Salleras, 1990).

3 AKTIVIZAČNÍ VÝUKOVÉ METODY

Aktivizační výukové metody se řadí mezi alternativní neboli inovativní metody výuky. Inovací je v tomto případě myšleno zavádění nové metody či techniky do tradičního vzdělávání. S tím je také spojená větší náročnost na přípravu hodiny, ale také nutnost přípravy žáků na tento typ výuky, jelikož se právě žáci stanou aktivním činitelem výchovně-vzdělávacího procesu (Zormanová, 2012).

Aktivizační metody slouží ke změně způsobu dosavadní výuky a k jejímu oživení. Samotná kurikulární reforma vyzývá ke zkvalitňování výuky a změně vzdělávání ve smyslu procesu učení a efektivity výsledků. Mezi základní dovednosti patří umět se učit, řešit problémy, komunikace s ostatními lidmi, spolupráce, tolerance a respekt či rozvíjení vlastních schopností (Kotrba a Lacina, 2011). Právě proto jsou právě tyto metody vhodné k využití při řešení různých výchovných situací, konfliktů ve třídě či při řešení životních situací (Lokšová, Lokša, 2003).

Takové dovednosti mohou rozvíjet právě metody, které nepředávají pouze hotové poznatky, ale zakládají se na aktivní práci žáků, samostatně či ve skupinách, a na propojování poznatků různých předmětů. Žáci tak nejsou pouze pasivní, ale stávají se centrem veškerého dění ve výuce a podílí se na rozvoji své tvořivosti, na průběhu a výsledcích výuky, hodnocení i sebehodnocení (Sitná, 2009).

Z pohledu didaktické stránky je ale velmi důležité, aby při použití aktivizačních metod ve výuce bylo dosaženo stejného efektu jako ve výuce frontální. To se nazývá podmínkou srovnatelnosti probraného učiva. Zatímco učitel, který vede frontální výuku, použije v průběhu hodiny klasický výklad, učitel, který bude chtít využít některé z aktivizačních metod, je nucen na konci hodiny probrané učivo shrnout a ucelit pro všechny žáky. Taková forma výuky je bezpochybně nejen časově, ale také organizačně více náročná. Také ne vždy lze aktivizační metody použít stejně pro veškeré učivo. Pro příklad u abstraktního či těžce pochopitelného učiva je daleko efektivnější využít klasické formy výuky, pro které byl měl následovat prostor pro otázky a zápis probraného učiva. Každý z žáků tak dostane ucelený přehled o probírané látce. Proto by aktivizační metody měly tvořit spíše doplněk klasického vyučování a fungovat jako jakési oživení hodiny (Kotrba a Lacina, 2011).

Metody aktivního učení by měly žákům napomoci rozvíjet schopnost kritického myšlení. Lidé, kteří jsou schopni využívat kritické myšlení, dovedou samostatně řešit problémy, umí

zhodnotit různé možnosti a svá rozhodnutí podložit svými argumenty (Sitná, 2009). Kritické myšlení je podle Kotrby a Laciny charakterizováno jako: „aktivní a samostatné uvažování zahrnující porozumění informací, analýzu, porovnání myšlenek s jinými názory a tvrzeními, vidění faktů v souvislostech, využití všech úrovní logických myšlenkových postupů, zaujetí stanoviska a zodpovědnosti za ně“ (Kotrba a Lacina, 2011, str. 97).

Dle Maňáka je ale také nutné rozlišit pojmy aktivita, aktivace a aktivizace. „Aktivitou ve výchovně-vzdělávacím procesu je tedy třeba rozumět zvýšenou, intenzivní činnost žáka, a to jednak na základě vnitřních sklonů, spontánních zájmů, emocionálních pohnutek nebo životních potřeb, jednak na základě uvědomělého úsilí, jehož cílem je osvojit si příslušné vědomosti, dovednosti, návyky, postoje nebo způsoby chování“ (Maňák, 1998, str. 29). Pod pojmem aktivace se rozumí připravenost organismu k činnosti, k výkonu. Aktivizaci lze pak definovat jako snahu o vyvolání aktivity, a to na základě aktivace vhodnými metodami a postupy (Maňák, 1998).

3.1 Důvody zavádění aktivizačních metod

Hlavním důvodem pro postupné zavádění aktivizačních metod do výuky byla snaha o změnu přístupu studenta k učení a škole obecně. Cílem této změny je změnit spolupráci mezi pedagogem a žákem. Z žáka by se měl z pasivního posluchače stát partner vyučujícího, který se sám aktivně zapojuje do výuky. Takovým stylem se žák mnohem lépe a rychleji naučí a osvojí si nové vědomosti, jelikož je aktivně zapojen a mnohé si sám zkusí. Úskalím aktivizačních metod je možnost zneužití otevřené výuky žáky. V takovém případě je poté na pedagogovi, jak bude reagovat a jak se připraví na další výuku, aby se podobná situace neopakovala (Kotrba a Lacina, 2011).

Díky využití aktivizačních metod ve výuce se žáci naučí spolupracovat s ostatními a mnohdy pochopí, že práce v týmu je výhodnější. Žáci dále mají možnost rozvíjet své komunikační a argumentační dovednosti, které jsou později důležité jak v osobním, tak v pracovním životě. Aktivizační metody často mnohem více žáky motivují a vzbudí u nich větší zájem o danou problematiku. Nudná témata se tak stávají atraktivnější než při klasické frontální výuce. Další výhodou využití aktivizačních metod je interaktivnější opakování probraného učiva, které žákům pomáhá prohlubovat své znalosti. Aktivizační vyučování má navíc nekonečně mnoho variant, záleží jen na přístupu a kreativitě pedagoga (Kotrba a Lacina, 2011).

Dle Patersonové by si pedagog měl umět získat pozornost žáků právě aktivním přístupem. Ve své publikaci uvádí výsledky výzkumu očekávání žáků směrem k učitelům, kde je zcela jasné, že žáci nehodnotí míru znalostí a odbornosti učitele, ale naopak se zaměřují na schopnost zaujmout jejich pozornost. Zároveň také platí, že pokud chce učitel žáky motivovat a přimět k aktivitě, musí být sám motivován a přesvědčen o náplni hodiny (Patersonová, 1996).

3.2 Reakce studentů na aktivizační metody

Podle výsledků šetření od Sitné je zřejmé, že žáci upřednostňují aktivní činnost ve vyučování, spolupráci ve skupinách, diskuze, rádi aktivně řeší problémy a plní úkoly vyžadující kreativitu. Na zapálení žáků během výuky má ale velkou roli právě učitel, který může žáky buď motivovat a nadchnout, nebo používáním neefektivních metod naopak podpořit jejich pasivitu. V následující stupnici Sitná uvádí metody výuky od nejoblíbenějších až po ty méně oblíbené:

1. skupinové vyučování – práce se skupinách, diskuze, kooperativní výuka;
2. využití informačních a komunikačních technologií – počítač, interaktivní tabule, tablet, výukové aplikace;
3. hry, soutěže, kvízy, křížovky;
4. výuka v odborných učebnách – praktická cvičení;
5. práce v laboratořích, exkurze;
6. práce v dílnách, v přirozeném prostředí – u odborných praxí;
7. samostatná práce ve výuce;
8. pozorování spolužáků či pedagoga;
9. čtení za účelem získání informací;
10. výklad (Sitná, 2009).

3.3 Členění aktivizačních metod

Aktivizační metody lze dělit dle různých kategorií. Z pohledu potřeb učitele lze metody dělit podle náročnosti přípravy, kde se zohledňuje časová náročnost či potřeba pomůcek pro realizaci, dále podle časové náročnosti aplikace metody ve výuce, podle materiálové a obsahové náročnosti na přípravu, ale i ve výuce (Kotrba a Lacina, 2007).

Kotrba a Lacina ve své další publikaci uvádějí další hlediska klasifikace aktivizačních metod, která lze rozdělit podle těchto faktorů:

1. Podle účelu a cíle použití ve výuce:

- motivace;
- odreagování;
- diagnostika (zkoušení);
- výklad (zpestření);
- opakování probraného učiva.

2. Podle zařazení do kategorií:

- problémové úlohy – řešení určitého problému;
- hry – seberealizační aktivita s předem domluvenými pravidly;
- diskuzní metody – komunikace mezi žáky, naslouchání a porozumění;
- situační metody – řešení modelové problémové situace podle reálné události;
- inscenační metody – metoda hraní sociálních rolí;
- speciální metody – kombinace předešlých metod.

3. Podle aktivity a samostatnosti žáků:

- metody sdělovací;
- metody samostatné práce žáků;
- metody badatelské, výzkumné a problémové (Kotrba a Lacina, 2011).

3.4 Výhody a nevýhody aktivizačních metod

Nejvhodnější volbou výuky by měla být kombinace tradiční vyučovací hodiny a aktivizační výuky, neboť obě varianty výuky mají své výhody a nevýhody. Jejich spojením by se měly navzájem doplňovat. Příkladem ideální hodiny tak může být výklad pomocí videonahrávky, diskuze či hraní rolí doplněné o tradiční monologickou metodu nebo relaxační cvičení uprostřed hodiny (Kotrba a Lacina, 2011).

V souvislosti s tímto tématem provedli Kotrba a Lacina srovnání nejzásadnějších výhod a nevýhod klasické výuky a aktivizující koncepce výuky. Na toto navázali Pecina a Zormanová, kteří toto srovnání upravili a doplnili dalšími body.

Tabulka 1 Výhody a nevýhody různých typů výuky (Pecina a Zormanová, 2009, str. 42)

Faktory	Klasická výuka	Aktivizující výuka	Kombinace obou metod
Čas potřebný na přípravu výuky	Nízká náročnost	Vysoká náročnost	Střední náročnost
Didaktické pomůcky, ukázky	Nízká náročnost	Vysoká náročnost	Střední náročnost
Čas nutný na realizaci ve výuce	Nízká náročnost	Vysoká náročnost	Střední náročnost
Vhodnost nasazení v úvodních hodinách	ano	Někdy ano	Někdy ano
Rozvoj myšlení, tvořivosti a představitosti	Ne	Ano	Ano
Zvýšení zájmu o učivo	Ne	Ano	Ano
Sebepoznání	Ne	Ano	Ano
Změna vztahů ve třídě	Ne	Ano	Ano
Dává prostor žákům	Ne	Ano	Ano
Přehledný zápis, systematizace	Ano	Ne	Ano
Rozvoj komunikačních dovedností	Ne	Ano	Ano
Rozvoj kooperace	Ne	Ano	Ano
Vhodnost nasazení při prezentaci náročné učební látky	Ano	Ne	Ne
Vhodnost nasazení při zprostředkování žákům větší množství informací	Ano	Ne	Ne
Náročnost na poznávací procesy žáků	Nízká	Vysoká	Střední
Vhodnost nasazení při upevňování a procvičování učiva	Ano	Někdy ano	Někdy ano
Vhodnost nasazení v diagnostické fázi výuky	Ano	Někdy ano	Někdy ano
Vhodnost nasazení v případě výuky podprůměrných žáků	Ano	Ano, v omezené míře	Ano, v omezené míře
Vhodnost nasazení při výuce nadaných žáků	Ano, v omezené míře	Ano	Ano
Možnost seberealizace, posilování sebedůvěry a odpovědnosti	Ne	Ano	Ano

4 DIDAKTICKÁ HRA

Čapek ve své publikaci *Líný učitel* uvádí: „Vše, co člověk dělá hrou, ho baví. Děti obzvláště. To, co nás baví, děláme nejlépe!“ (Čapek, 20017, str. 15). Hra je jednou z přirozených činností dítěte, která může být pomocníkem při výchově a vzdělávání dítěte. Při takové činnosti má dítě možnost utvářet a rozvíjet své vlastnosti (Mišurcová a kol., 1980). Podle Houšky je hra činností, kterou vykonáváme, protože nás baví. Zde mluvíme o vnitřní motivaci. Naopak práce bývá činnost, která nás nebaví, ale za její vykonání získáme odměnu. Jde tedy o vnější motivaci (Houška, 1993).

„Škola hrou“, to je slogan, jehož majitelem byl český filozof, spisovatel, biskup a pedagog, Jan Amos Komenský. Ne vždy bylo vyučování spojováno se zábavou. Vzdělávací systém ale prošel mnoha změnami až do dnešní podoby, kde se klade důraz na zájem o probírané téma a na motivaci k učení, což vede k pozitivnímu vztahu ke škole, k učitelům či dokonce k ovlivnění celoživotního zaměření jedince (Sitná, 2009). V poslední době se díky snahám o alternativní přístupy k výuce stává didaktická hra stále oblíbenější metodou používanou při výuce. Hra pro žáky během výuky představuje významný motivační stimul, který značně zmobilizuje jejich kognitivní potenciál (Kalhous a kol., 2009).

Nejpřirozenějším prostředkem učení je právě hra. Je ale důležité ji ve výuce nepoužívat jen samoúčelně, ale aby byla využita z didaktických záměrů. Smyslem zařazení didaktických her do výuky je motivace žáků, upevnění, procvičení i zopakování poznatků z nově probraného učiva. Hra se touto cestou tak stane součástí vyučování a celého výchovně vzdělávacího procesu (Bláhová, 1997).

Didaktická hra má na rozdíl od klasické hry stanoven učební cíl. Její zakomponování do vyučovací hodiny přináší tvořivou a uvolněnou atmosféru, která je pro učební proces velmi důležitá (Lokšová a Lokša, 2003). Při rozvoji tvořivosti člověk může přicházet s novými, neotřelými nápady. Tvořivé vyučování se tak zaměřuje na posilování tvořivého potenciálu žáků. Pedagog může rozvíjet tvořivost žáků prostřednictvím obsahu učiva předmětu. Mezi metody tvořivého vyučování lze řadit například problémovou výuku, demonstrativní metody či aktivizující metody, kam řadíme didaktické hry (Sochorová, 2011).

Didaktickou hru lze definovat jako aktivitu, při které si žáci lépe zafixují učební látku, neboť v nich probouzí zájem, motivuje je a aktivizuje. Díky hře také žáci mohou rozvíjet svou tvořivost, kooperaci, soutěživost i logické myšlení (Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

Zároveň se jedná o svobodně zvolenou aktivitu, která může mít mnoho účelů, od pobavení, odreagování a rozptýlení po výchovu a výukové účely. U hry je hlavním cílem si zahrát, tedy zúčastnit se, nýbrž například u soutěže je cílem vyhrát či mít nejlepší výsledek (Kotrba a Lacina, 2011).

Podle Bláhové je hra dobrovolná aktivita. Zařazení hry do výuky tak nesmí fungovat na příkaz, ale vyžaduje žáky ke hře motivovat. Je důležité žáky umět do hry vtáhnout, udržet po celou dobu jejich zájem a pozornost a podporovat jejich soutěživost. Naopak se doporučuje vyhýbat se napomínání, pokárání či vyloučení ze hry. Taková zkušenost může silně narušit atmosféru hry a pro žáka to může znamenat negativní zkušenost obecně s hrou ve výuce. Dále je důležité klást důraz na pochopení pravidel hry a ty také po dobu hry dodržovat (Bláhová, 1997).

Role učitele je po dobu didaktické hry velmi důležitá. Učitel by měl hru umět správně zadat a vysvětlit pravidla hry, vést, ale také by se měl v případě potřeby sám aktivně zúčastnit (Bláhová, 1997). Příprava výuky, která zahrnuje didaktickou hru, je oproti klasické náročnější. Pedagog si musí výuku řádně obsahově i organizačně promyslet, zajistit potřebné pomůcky, zvolit správné rozřazení žáků do skupin, zadat jasná pravidla a fungovat po celou dobu jako moderátor hry. Aby výuka proběhla didakticky správně, musí pedagog po didaktické hře všechny nové znalosti přehledně ucelit a ujistit se o pochopení žáků. Zároveň je pro zkušeného učitele vhodné, pokud si tvoří svou kartotéku her pro svůj vyučovací předmět. Doporučuje se si kartotéku třídit podle různých kategorií (hry pro rozvoj tvořivosti, hry pohybové, seznamovací a další) (Kalhous a kol., 2009).

Kotrba a Lacina dodávají, že pojetí hry závisí na zkušenostech pedagoga, který by měl hru řídit z pozice nestranného rozhodčího (Kotrba a Lacina, 2011). Také by měl v průběhu přípravy na výuku posoudit, zda je konkrétní hra vhodná pro určený výchovný a vzdělávací cíl, a zda je vhodná vzhledem k věku žáků. Pro mladší žáky jsou vhodné jednodušší a méně náročné hry, naopak u starších žáků je nutné náročnost úměrně zvyšovat (Pecina, 2008).

4.1 Funkce didaktické hry

Už jen samotný název výukové metody může v člověku evokovat pojem zábava. Tu by didaktická hra měla v žácích zajisté také vzbuzovat, díky níž by měli být také aktivní a zapálení do hry. Mimo to má hra řadu dalších funkcí:

- poznávání;
- procvičování;
- rozvoj emocionální roviny;
- podpora pohybu;
- motivace;
- podpora tvořivosti;
- rozvoj fantazie;
- rozvoj sociálních vztahů;
- relaxace;
- diagnostika;
- terapie (Kovaříková a Vališová, 2021).

Pro učitele je důvodem využití hry konkrétní didaktický cíl, pro žáka má ale největší význam hravá část a zajímavá činnost. Při vhodně zvolené didaktické hře, dostatečně zajímavé činnosti, žák ani nezpozoruje, že dosahuje nějakého didaktického cíle (Gošová, 2011).

4.2 Metodická příprava hry

Základem úspěšné hry je kvalitní a pečlivá příprava. Proto je metodická příprava hry velmi důležitá součástí procesu, která spočívá v didaktických korekcích, aby hra splnila očekávané cíle. Pedagog by si měl během přípravy rozmyslet reálné časové nároky na realizaci hry ve výuce, různorodé reakce žáků na hru i možné situace, do kterých se žáci v průběhu hry dostanou. Základem hladkého průběhu hry je jasné vysvětlení pravidel hry pedagogem, aby poté nedocházelo k nejasnostem či dokonce neshodám či hádkám mezi hráči (Kotrba a Lacina, 2011).

Podle Peciny by se při metodické přípravě k začlenění didaktické hry do výuky mělo postupovat takto:

- a) stanovení cílů hry a ujasnění důvodů volby konkrétní hry;
- b) ověření připravenosti žáků na hru (potřebné dovednosti, znalosti);
- c) stanovení pravidel hry (nutná znalost žáků);
- d) volba vedoucího hry (řízení a hodnocení průběhu hry, tuto funkci může vykonávat i žák, po získání zkušeností);
- e) stanovení způsobu hodnocení hry a diskuze s žáky;
- f) zajištění vhodného místa (uspořádání místnosti, úprava venkovního prostoru);

- g) příprava pomůcek (vlastní výroba);
- h) stanovení časového limitu hry (průběh hry, časové možnosti účastníků);
- i) promyšlení různých variant hry (Pecina, 2008).

Před zařazením vybrané hry mezi trvalou součást výuky, tedy i do profesního portfolia pedagoga, je důležité po jejím vyzkoušení ve výuce vyhodnotit určitá kritéria:

- přiměřenost časového průběhu hry;
- dotazy žáků k pravidlům, celkovému průběhu a hodnocení hry;
- vzniklé situace při hře a následná reakce žáků;
- návrhy žáků na modifikace či jiné varianty hry (Kovaříková a Vališová, 2021).

V případě dobré zkušenosti se zařazením konkrétní hry do výuky je dobré si pro pozdější využití hru podrobně a detailně dokumentovat. V takovém případě se doporučuje využít metodických listů, díky kterým může poté hru využít i jiný pedagog. Základní popis hry by měl obsahovat tyto informace:

- a) „název hry, autor, doba vzniku;
- b) pomůcky ke hře, nároky na vybavení (projektor, počítač...);
- c) stručná, výstižná, srozumitelná a jednoznačná pravidla;
- d) pedagogický cíl a podrobné instrukce pro učitele;
- e) způsob hodnocení výsledků a průběhu hry;
- f) další varianty a modifikace hry;
- g) zvláštní poznámky;
- h) náměty na diskuzi se studenty“ (Kotrba a Lacina, 2011, str. 118).

4.3 Dělení didaktických her

Na rozdělení didaktických her existuje hned několik různých pohledů, a tak hry ve výuce rozdělují jednotliví autoři samozřejmě rozdílně. Maňák a Švec klasifikovali didaktické hry ve své publikaci dle následujících kritérií:

1. **délka trvání** – krátkodobé a dlouhodobé;
2. **místo konání** – třída, les, hřiště, tělocvična;
3. **převládající činnost** – pohybová dovednost, osvojování vědomostí;
4. **hodnocení** – kvalita, kvantita, čas výkonu (Maňák a Švec, 2003).

Dle Mišurcové lze hry z pedagogického hlediska dělit na hry tvořivé a hry s pravidly.

1. tvořivé hry

- a) předmětové – manipulace s předměty, které nás obklopují;
- b) úlohové – nápodoba činnosti dospělých, vztahů mezi lidmi;
- c) dramatizační – hra pomocí představitivosti a fantazie;
- d) konstruktivní – manipulace s předměty či pomůckami.

2. hry s pravidly

- a) pohybové – míčové hry, hry se zpěvem;
- b) intelektuální – rozvoj rozumových schopností (Mišurcová a kol. 1980).

Kotrba a Lacina uvádí následující rozdělení didaktických her:

1. **interakční hry** – podstatou hry je vzájemná komunikace mezi hráči (sportovní a skupinové hry, strategické hry či společenské hry);
2. **simulační hry** – podstatou hry je simulace různých situací z reálného světa (hraní rolí, řešení případů, maňásci, loutky);
3. **scénické hry** – podstatou hry je návaznost na divadelní hru (součástí jsou diváci, herci, jeviště, rekvizity či kostýmy) (Kotrba a Lacina, 2011).

Podle Kotrby a Laciny je další základní dělení didaktických her zaměřeno na míru interakce mezi žáky. Dělí se tedy na hry neinterakční a interakční.

1. Neinterakční hry

V neinterakčních hrách spoléhají hráči jen sami na sebe a nejsou nijak závislí na spolupráci s okolními hráči. Pedagog na žáky v průběhu hry pouze dohlíží, sleduje jejich práci, radí a na konci hry jim sdělí správné řešení. Příkladem takových her jsou křížovky, kvízy, vědomostní testy, doplňovačky či slepé mapy.

2. Interakční hry

Během interakčních her na sebe jednotliví hráči vzájemně působí, komunikují spolu či spolupracují v rámci týmu. U některých her je nutná schopnost dělby práce, integrace a zúčastněnost všech účastníků. Takové hry vyžadují vlastní strategii, taktiku a vzájemnou kooperaci hráčů. Příkladem interakčních her jsou ekonomické hry (Kotrba a Lacina, 2011).

4.4 Desatero didaktických her

Abychom mohli didaktickou hru vhodně použít ve výchovně-vzdělávacím procesu je velmi důležité dodržet určité zásady při jejich zařazování do výuky, neboť chybné zadání hry či nevhodné vyhodnocení by mohlo záměr zařazení didaktické hry do výuky značně poškodit. Šišková ve své publikaci *Výchova k toleranci a proti rasismu, zabývající se problematikou multikulturní výchovy*, uvádí desatero, které lze aplikovat nejen na hry týkající se tohoto tématu (Šišková, 2008).

1. **Uvolnění žáků při hře.** Tohoto efektu dosáhneme využitím neformálního sezení v kruhu či výlet do přírody.
2. **Atmosféra plná pohody a respektu.** Žáky ujistíme, že účast je dobrovolná a mají právo se aktivity nezúčastnit.
3. **Každý vidí svět jinými očima.** Nápady žáků během aktivity je vhodné zapisovat a dávat si téma do různých souvislostí.
4. **Kvalitní příprava.** Zajistíme potřebné materiály a pomůcky nutné ke hře, myslíme také na časové rozložení hodiny a vhodné prostředí.
5. **Každá hra má svůj cíl.** Žáci by měli vědět, proč danou aktivitu dělají a co si z toho mají odnést.
6. **Nekritizujeme nesprávné odpovědi.** Každý se může dopustit nesprávné či nedostatečné odpovědi. Nehodnoťme a dejme prostor novým informacím.
7. **Nebát se otázek.** Pokud neznáme odpověď, nebojme se to přiznat a na informaci odpovědět druhý den po zjištění.
8. **Po hře následuje diskuze.** Diskuzi otevíráme po odehrané hře, kde mají žáci prostor vyjádřit svůj názor či se zeptat.
9. **Vyjádření pocitů ke hře patří.** Naučme žáky, že vyjádření svých pocitů a citů patří nejen k dané aktivitě, ale také k životu.
10. **Podpora odlišnosti a tolerance.** Odlišnost nás nemůže ohrozit, ale obohatit (Šišková, 2008).

5 DIDAKTIKA VÝCHOVY KE ZDRAVÍ

Zdraví se řadí k nejvýznamnějším hodnotám života, neboť je základním atributem pro aktivní, spokojený život člověka a pro optimální pracovní výkonnost (Marádová, 2014). Výchova ke zdraví je právě tím oborem, který se zabývá fyzickou, psychickou ale i sociální stránkou zdraví. Jde o obor plný různorodých témat týkajících se reálného života. Právě proto by měla být výchova ke zdraví jednou z priorit základního vzdělávání a promítá se i do celého života školy (Kovaříková a Marádová, 2020).

V pedagogické terminologii je pojem didaktika chápán jako teorie vyučování. Didaktika výchovy ke zdraví se zabývá teoretickými, ale i praktickými otázkami vyučování jednotlivých vzdělávacích oborů na různých stupních škol. Tento vzdělávací obor může být realizován jako samostatný obor, ale je také často integrován, zejména na vyšším sekundárním vzdělávání, do ostatních vzdělávacích oborů (Kovaříková a Marádová, 2020).

5.1 Charakteristika výchovy ke zdraví

Předmět výchova ke zdraví představuje komplexní pohled na problematiku zdraví. Obsahem tohoto oboru jsou totiž prvky z oblasti medicíny, psychologie, sociologie, etiky, ale také ekologie. Mezi hlavní cíle předmětu výchova ke zdraví patří:

- formování pozitivního vztahu ke zdraví;
- rozvíjení pozitivních mezilidských vztahů;
- utváření odpovědného chování vůči sobě, druhým či životnímu prostředí;
- osvojování sociálních dovedností (Marádová, 2014).

Základní podmínkou efektivní výuky je stanovení především výukových cílů, prostřednictvím kterých učitel s žáky směřují k určitému výsledku. Zároveň je lze považovat jako východisko pro hodnocení práce žáků ve výuce (Kovaříková a Marádová, 2020). Cíle by však měly zasahovat změny ve všech rovinách osobnosti žáka. V praxi pak nejsou plněny jednotlivě, ale vzájemně se doplňují (Marádová, 2014). Výukové cíle lze rozlišit do následujících kategorií:

- kognitivní (poznatkové);
- afektivní (postojové);
- psychomotorické (dovednostní);
- sociální (komunikační) (Kalhous a Obst, 2009).

K nejčastějším chybám při tvorbě výukových cílů výchovy ke zdraví podle Marádové patří:

- záměna cíle za téma hodiny;
- záměna činnosti žáka s popisem činnosti pedagoga;
- nejednoznačné vyjádření;
- přílišné zobecnění, bez stanovení kritérií žákova výkonu (Marádová, 2014).

Každá příprava na vyučovací hodinu výchovy ke zdraví vyžaduje několik důležitých kroků. V první řadě by si pedagog měl stanovit výukové cíle, které by měly být v souladu s očekávanými výstupy naplňovány. Dále by měl vybrat vhodné motivační prostředky, výukové metody a potřebné pomůcky. Zároveň by si měl promyslet časové rozvržení činností a uspořádání učebny vzhledem k formám výuky. V žádném případě by neměl zapomínat na sledování pokroku jednotlivých žáků a hodnocení jejich výsledků v průběhu výuky. Schopný pedagog by měl být také schopen sledovat dění ve třídě a návaznosti na zájem a chování žáků přizpůsobovat výuku (Marádová, 2014).

5.2 Historie a specifika didaktiky výchovy ke zdraví

Reforma školství v roce 1978 zavedla mimo povinnou desetiletou školní docházku také novou složku vyučování, zaměřující se na problematiku zdraví. Řadila se sem specifická příprava dívek na základní škole a povinný kurz výchovy k rodičovství na škole střední. Na zmíněných základních a středních školách se vyučovala také branná výchova. V důsledku tohoto vývoje byla požadována také odpovídající odbornost pedagogů, a tak docházelo k rozvoji odpovídajících oborových didaktik na pedagogických fakultách. V roce 1990 došlo k zásadní změně a předmět rodinná výchova byl zaveden jako povinný pro dívky i chlapce. V návaznosti na tuto změnu byl otevřen také obor rodinná výchova na vysokých školách (Kovaříková a Marádová, 2020).

Na některých fakultách byl zanedlouho akreditován studijní program učitelství s názvem vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví. V průběhu školských reforem se postupně měnil a v současnosti zaujímá pevné místo v platných kurikulárních dokumentech. To lze považovat za jeden z prvních kroků k naplňování cílů dokumentu Zdraví pro všechny v 21. století (Kovaříková a Marádová, 2020).

Pro výuku tohoto oboru jsou zásadní poznatky napříč různými směry, a možná proto je příprava na výuku tohoto oboru náročnější. Specifikem výchovy ke zdraví je skutečnost, že učitel tohoto oboru připravuje žáky na krizové situace a zároveň doufá, že žáci tyto osvojené

dovednosti v reálném životě nepoužije, tedy že se s krizovými situacemi (závislost, poskytnutí první pomoci, teroristický útok) nikdy neseťká. Zásadním předpokladem pro výuku oboru je také uvědomění si svých postojů k učivu, neboť učitel, který nebere tento obor vážně, nemůže nikdy naplnit očekávané výstupy v hodnotové a postojové rovině učiva (Kovaříková, 2016).

Dalším specifikem didaktiky výchovy ke zdraví je upřednostňování praktických metod výuky, například nácvik konkrétních dovedností nebo metoda simulace. Hlavním důvodem zavádění praktických metod je jejich intenzivní prožitek. Žáci si tak mohou vyzkoušet svou reakci na zátěžovou situaci nanečisto. Při zařazování podobných výukových metod do výuky se následně vyžaduje navázat reflexí (Kohnová, 2012).

5.3 Klíčové kompetence ve výchově ke zdraví

Klíčové kompetence lze definovat jako souhrn znalostí, dovedností, schopností, osvojených postojů a hodnot zásadních pro rozvoj osobnosti a uplatnění každého jedince ve společnosti. Klíčové kompetence nemusí být získávány pouze v průběhu vzdělávání, ale jsou člověkem rozvíjeny a obměňovány po celý jeho život (Belz a Siegrist, 2001).

Osvojování klíčových kompetencí začíná již v předškolním vzdělávání, dále pokračuje v průběhu základního a středoškolského vzdělávání. V tomto bodě získá jedinec důležitý základ pro vstup do reálného života a uplatnění ve společnosti, který dotváří v dalším průběhu života. Je tedy jasné, že jde o dlouhodobý a velmi složitý proces. Jednotlivé klíčové kompetence prakticky nelze rozvíjet izolovaně, jelikož se prolínají, jsou multifunkční a lze je získat jako výsledek celkového procesu vzdělávání (Kovaříková a Marádová, 2020).

Během základního vzdělávání se zaměřujeme na tyto klíčové kompetence:

- kompetence k učení;
- kompetence k řešení problémů;
- kompetence komunikativní;
- kompetence sociální a personální;
- kompetence občanské;
- kompetence pracovní (Marádová, 2014).

5.4 Očekávané výstupy a obsah vzdělávání dle RVP ZV

Součástí rámcových vzdělávacích programů jsou očekávané výstupy, které definují cíle a obsah jednotlivých vzdělávacích oborů. Očekávané výstupy zaměřující se na rozvoj zdravotní gramotnosti žáků 2. stupně základní školy jsou zařazeny do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví (Kovaříková a Marádová, 2020).

RVP ZV udává následující vzdělávací obsah a očekávané výstupy pro 2. stupeň předmětu Výchova ke zdraví. Žák:

- „respektuje přijatá pravidla soužití mezi spolužáky i jinými vrstevníky a přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů v komunitě;
- vysvětlí role členů komunity (rodiny, třídy, spolku) a uvede příklady pozitivního a negativního vlivu na kvalitu sociálního klimatu (vrstevnická komunita, rodinné prostředí) z hlediska prospěšnosti zdraví;
- vysvětlí na příkladech přímé souvislosti mezi tělesným, duševním a sociálním zdravím; vysvětlí vztah mezi uspokojováním základních lidských potřeb a hodnotou zdraví;
- posoudí různé způsoby chování lidí z hlediska odpovědnosti za vlastní zdraví i zdraví druhých a vyvozuje z nich osobní odpovědnost ve prospěch aktivní podpory zdraví;
- usiluje v rámci svých možností a zkušeností o aktivní podporu zdraví
- vyjádří vlastní názor k problematice zdraví a diskutuje o něm v kruhu vrstevníků, rodiny i v nejbližším okolí;
- dává do souvislosti složení stravy a způsob stravování s rozvojem civilizačních nemocí a v rámci svých možností uplatňuje zdravé stravovací návyky;
- uplatňuje osvojené preventivní způsoby rozhodování, chování a jednání v souvislosti s běžnými, přenosnými, civilizačními a jinými chorobami; svěří se se zdravotním problémem a v případě potřeby vyhledá odbornou pomoc;
- projevuje odpovědný vztah k sobě samému, k vlastnímu dospívání a pravidlům zdravého životního stylu; dobrovolně se podílí na programech podpory zdraví v rámci školy a obce;
- samostatně využívá osvojené kompenzační a relaxační techniky a sociální dovednosti k regeneraci organismu, překonávání únavy a předcházení stresovým situacím;

- respektuje změny v období dospívání, vhodně na ně reaguje; kultivovaně se chová k opačnému pohlaví;
- respektuje význam sexuality v souvislosti se zdravím, etikou, morálkou a pozitivními životními cíli; chápe význam zdrženlivosti v dospívání a odpovědného sexuálního chování;
- uvádí do souvislostí zdravotní a psychosociální rizika spojená se zneužíváním;
- návykových látek a životní perspektivu mladého člověka; uplatňuje osvojené sociální dovednosti a modely chování při kontaktu se sociálně patologickými jevy ve škole i mimo ni; v případě potřeby vyhledá odbornou pomoc sobě nebo druhým;
- vyhodnotí na základě svých znalostí a zkušeností možný manipulativní vliv vrstevníků, médií, sekt; uplatňuje osvojené dovednosti komunikační obrany proti manipulaci a agresii;
- projevuje odpovědné chování v rizikových situacích silniční a železniční dopravy, aktivně předchází situacím ohrožení zdraví a osobního bezpečí v případě potřeby poskytne adekvátní první pomoc;
- uplatňuje adekvátní způsoby chování a ochrany v situacích ohrožení, nebezpečí i mimořádných událostí“ (RVP ZV, 2017, str. 93).

Obsahu učiva odpovídají následující tematické okruhy týkající se zdraví:

- vztahy mezi lidmi a formy soužití;
- změny v životě člověka a jejich reflexe;
- rizika ohrožující zdraví a jejich prevence;
- hodnota a podpora zdraví;
- osobnostní a sociální rozvoj (Kovaříková a Marádová, 2020).

5.5 Motivace ve výchově ke zdraví

Pojem motivace vychází z latinského slova „*movere*“, neboli pohyb. Nejen v okruhu vzdělávání si tak lze motivaci přeložit jako dosahování cílů (Pavelková, 2002). Důležitým faktorem efektivního procesu učení je právě motivující atmosféra, která je výsledkem vzájemné interakce mezi učitelem a žáky. Úspěšnou metodou zvyšování motivace žáků k učení je uspokojování jejich potřeb, a to potřeb poznávacích, výkonových a sociálních. Tabulka níže znázorňuje motivační faktory jako odraz potřeb žáků ve spojení s příklady učiva výchovy ke zdraví (Hrabal a Pavelková, 2010).

Tabulka 2 Uspokojování potřeb žáků ve výuce (Kovaříková a Marádová, 2020, str. 116)

Druhy potřeb	Motivace žáků k učení	Příklady učiva výchovy ke zdraví
Poznávací	Naučené mě zajímá	Vývojové změny v dospívání
	Naučené ihned využiji	Příprava pokrmů dle zásad správné výživy
	Naučené vzbuzuje zvědavost	Nelátkové závislosti
	Naučené se mě dotýká	Vztahy v rodině
Výkonové	Chci zažít úspěch	„Já“ a ti druzí
	Příprava na budoucí povolání	Moje silné stránky
Sociální	Chci rozvíjet přátelské vztahy	Já a moji vrstevníci

Z pohledu oblíbenosti a nízké náročnosti se na nejvyšší příčky řadí právě výchova ke zdraví společně s dalšími výchovami, především hudební a výtvarnou výchovou a výchovou k občanství. Z hlediska hodnocení významu vzdělávacího oboru však patří právě tyto výchovy mezi ty nejhůře hodnocené. Tyto škály tak mohou mít určitý vliv na volbu motivačních prostředků ve výuce výchovy ke zdraví (Hrabal a Pavelková, 2010). Cílem každého učitele by mělo v první řadě být posílení významu tohoto předmětu, neboť právě díky němu by žáci měli poznávat základní hodnoty života, smysl zdraví pro život či převzít zodpovědnost za vlastní chování (Kovaříková a Marádová, 2020).

Problém může nastat ve chvíli, kdy takový předmět vyučuje pedagog, který dostal hodiny výchovy ke zdraví například jen na doplnění úvazku a s hodnotou, cíli a obsahem vyučovaného oboru není zcela ztotožněn. Jestliže není vnitřně motivován k výuce této vzdělávací oblasti, nemůže předávat správné hodnoty a postoje vůči zdraví (Kovaříková a Marádová, 2020).

Posílení motivace žáků ve výuce výchovy ke zdraví lze podpořit především aktivní formou výuky. Příkladem vhodné metody může být brainstorming, příběh ze života, princip sebevyjádření žáka, relaxační aktivity, problémové vyučování, didaktické hry, dramatizace nebo zážitkové učení (Marádová, 2014).

5.6 Výukové metody ve výchově ke zdraví

Výukovou metodu lze definovat jako soubor vyučovacích činností učitele a aktivity žáků, vedoucí k dosažení stanovených cílů výuky (Průcha, Walterová a Mareš, 2003). Právě na volbě metody výuky v návaznosti na stanovené cíle a obsah výuky závisí efektivita celého procesu vzdělávání. Je jen na učiteli, kterou metodu pro danou výuku zvolí. Musí rozmýšlet nad vhodností metody pro dané téma učiva, ale také musí počítat s povahou třídy, ve které bude téma vyučovat (Kovaříková a Marádová, 2020).

Vzhledem k tomu, že obor výchova ke zdraví se zaměřuje hlavně na afektivní cíle, mnohá témata jsou často emočně náročná a proces učení je založený na citlivé interakci mezi učitelem a žáky, pak jsou při její výuce klíčové především aktivizující metody. Aktivní učení v první řadě podporuje samostatnou činnost, osobní rozvoj, napomáhá rozvoji organizačních a komunikačních dovedností či udržuje motivaci a zájem žáků (Kovaříková a Marádová, 2020). Marádová uvádí, že uplatnění výukové metody bude efektivní, pokud je metoda:

- informativně nosná – předává plnohodnotné a obsahově správné informace;
- formativně účinná – proces učení směřuje k formování postojů a změnám v chování;
- odpovídá zájmům a potřebám žáků;
- podporuje všestranný rozvoj žáků;
- racionálně a emotivně působivá – aktivuje žáky k učení;
- přirozená ve svém průběhu a důsledcích;
- použitelná v praxi – připravenost na reálný život je výstupem výchovy ke zdraví;
- vyhovuje učitelovu pojetí výuky (Marádová, 2014).

Každý žák je ve výchovně-vzdělávacím procesu zcela jedinečný a každému může vyhovovat jiná forma výuky. Také proto je nejen ve výuce výchovy ke zdraví důležité multisenzorické zprostředkování učiva. Na místě je tedy prolínání různorodých metod, které zajistí kvalitnější vzdělávání žáků. Žáci jsou obvykle schopni vybavit si:

- „10 % toho, co četli;
- 20 % toho, co slyšeli;
- 30 % toho, co viděli;
- 50 % toho, co viděli a slyšeli;
- 70 % toho, co řekli;

- 90 % toho, co současně řekli a dělali;
- 95 % toho, co učili druhé“ (Kovaříková a Marádová, 2020, str. 129).

5.7 Didaktické hry ve výchově ke zdraví

Důvodem pro zavádění didaktických her do výuky výchovy ke zdraví je jejich schopnost probudit v žácích zájem a aktivitu, podněcují jejich tvořivost, spolupráci i soutěživého ducha, a podporují je v zapojení již nabytých poznatků a dovedností (Průcha, Walterová a Mareš, 2003).

Každá didaktická hra je učitelem zařazena do výuky za určitým didaktickým cílem, má přesně vymezená pravidla, vyžaduje průběžné řízení a závěrečné hodnocení. Mnohé hry umožňují simulaci konkrétních situací, podporují komunikaci, rozvíjí osobnost a jsou především pro děti zábavné (Hermonchová, 1994). Didaktické hry používané ve výuce lze rozlišovat podle toho, zda při aktivitě rozvíjí tvořivost, myšlení, paměť, komunikaci či kooperaci (Sochorová, 2011).

Právě díky realizaci didaktické hry ve výuce výchovy ke zdraví probíhá aktivní učení. Marádová uvádí důvody jejich účinnosti:

- vedou k osvojování sociálních dovedností;
- podporují aktivitu a zvědavost žáků;
- regulují chování žáků mezi sebou;
- rozvíjí komunikační dovednosti a schopnost empatie;
- učí toleranci názoru a pocitů druhých;
- snižují strach a napomáhají vyjadřovat své myšlenky;
- umožňují žákům vzájemnou komunikaci;
- vedou žáky k zamyšlení nad hodnotami života a jeho budoucností;
- šanci dostávají i ti, kteří v běžných školních aktivitách příliš úspěšní nejsou (Marádová, 2014).

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část diplomové práce a její následující kapitoly jsou zaměřené na realizaci výzkumu, týkajícího se pohledu žáků, ale i jejich učitelů na zařazování didaktických her do výuky předmětu výchova ke zdraví.

6 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit, co žáci vybrané základní školy považují za didaktickou hru. Vybranou výzkumnou metodou byl dotazník, sloužící ke sběru dat na vybrané základní škole, a rozhovor, zařazený do výzkumu pro zjištění názorů pedagogů pracujících na téže vybrané základní škole na využití didaktických her ve výuce.

6.1 Stanovení cílů

Pro realizaci výzkumu je velmi důležité stanovit si hlavní cíl společně s dílčími cíli, které určují základní složení otázek, tvořící vybrané výzkumné nástroje, v tomto případě dotazník a rozhovor.

Hlavní cíl výzkumného šetření:

- 1) Zjistit, co žáci vybrané základní školy považují za didaktickou hru.

Dílčí cíle výzkumného šetření:

- 1) Zjistit, zda žáky vybrané základní školy baví hry zařazené do výuky.
- 2) Zjistit, jaký je názor žáků vybrané základní školy na přínos odehraných her.
- 3) Zjistit, zda by si žáci vybrané základní školy odehrané hry zahráli znovu.
- 4) Zjistit, zda učitelé vybrané základní školy zařazují didaktické hry do své výuky.
- 5) Zjistit, které hry učitelé vybrané základní školy nejvíce zařazují do své výuky.

6.2 Metodologie, organizace a cílová skupina

K uskutečnění výzkumu byla vybrána kombinace dvou různých metod. První technikou ke sběru dat výzkumného šetření byla použita kvantitativní metoda ve formě dotazníku, pomocí něhož lze dosáhnout hromadného získávání údajů. Druhou metodou ke sběru dat výzkumného šetření byla použita kvalitativní metoda ve formě rozhovoru s vybranými

pedagogy, zaměřující se více na individuální odpovědi než na zobecnění velkého počtu odpovědí v dotazníku.

Dotazník byl vytvořený pomocí aplikace Formuláře Google. Celý dotazník včetně jeho výsledků je dostupný po přihlášení do účtu Google na soukromém disku. Dotazník byl složen celkem z 26 otázek, zahrnující otázky uzavřené i otevřené, otázky ověřující znalosti žáků, ale i postoje, zjišťující vlastní názor žáků, otázky s jednou možnou odpovědí i s možností zaškrtnutí více možných odpovědí. Na konci této práce lze nalézt ukázkou nevyplněného dotazníku, viz. [Příloha 1 Vzor dotazníku](#).

Dotazníkové šetření bylo uskutečněno anonymně v elektronické podobě během hodin výchovy ke zdraví po dobu 3 dní, v termínu od 29. 3. 2022 do 31. 3. 2022, na vybrané základní škole, konkrétně na základní škole Sdružení na Praze 4. Jedná se o klasickou základní školu se všeobecným zaměřením, dávající žákům vědomostní základ do života, a připravující žáky na další studium na středních školách. Školu navštěvují žáci školou povinni, tedy ve věku od 7 let až do svých 15 let.

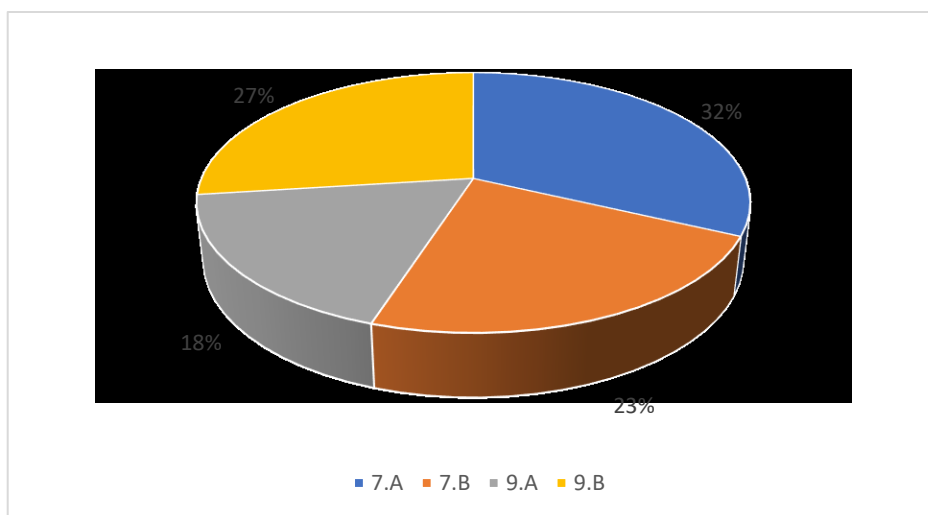
Cílovou skupinou dotazníkového šetření byl druhý stupeň základní školy, přesněji žáci 7. tříd a žáci 9. tříd. Tyto ročníky absolvují ve svém školním roce právě výuku výchovy ke zdraví, kde se naučí například zásady zdravého životního stylu, úvod do první pomoci, infekční a civilizační nemoci, nácvik vhodné komunikace mezi lidmi, respektování sebe ale i druhých nebo techniky zvládnání stresu apod. Jedná se tedy o skupinu žáků ve věku přibližně od 12 do 16 let. Tuto věkovou skupinu jsem si vybrala, protože vybrané ročníky osobně učím předmět výchova ke zdraví, a tak jsem mohla být u všech zrealizovaných her. Měla jsem tedy možnost vidět bezprostřední reakce žáků na vybrané aktivity, posoudit jejich zapojení do aktivit a porovnat svůj pohled s názory žáků uvedenými v dotazníku.

Příprava kvalitativního šetření zahrnovala celkem 10 otázek, kterým jsme se věnovali během osobních rozhovorů. Uskutečnění rozhovorů s 2 mými kolegy proběhlo 5. 4. 2022 na téže vybrané základní škole, tedy na základní škole Sdružení na Praze 4. Oba kolegové učili v minulých letech na této škole předmět výchova ke zdraví. Mým úkolem bylo rozebrat s nimi, jaký názor mají na zařazování didaktických her do výuky, případně které konkrétně se jim během uplynulých let jejich praxe osvědčily. Přesné znění otázek sloužících k rozhovoru lze nalézt na konci této práce, viz. [Příloha 2 Vzor seznamu otázek k rozhovoru](#).

6.3 Analýza výsledků dotazníku

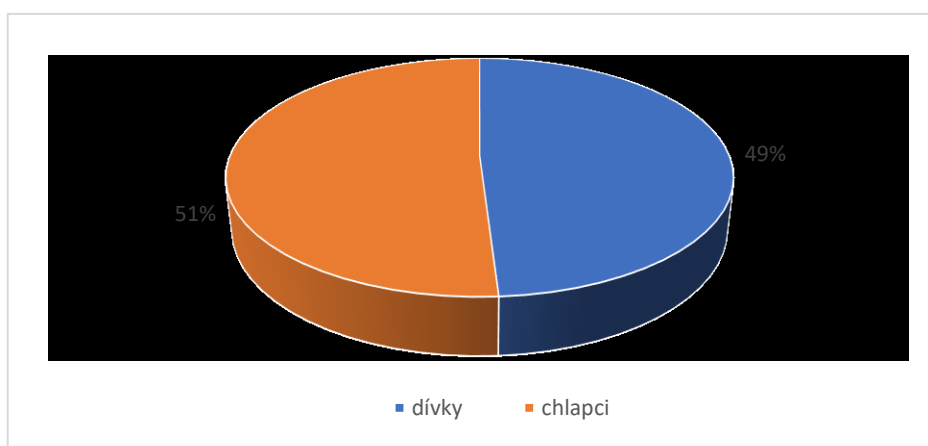
Tato kapitola je zaměřena na výsledky dotazníku, který byl sestaven pro potřeby výzkumu v rámci této diplomové práce. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 68 respondentů z celkových 80 vybraných žáků, návratnost tedy byla 85 %.

Nejvíce respondentů, a to 32 % (22), chodí do 7.A, další velkou skupinu respondentů tvoří 9.B s 27 % (21), dále 7.B, která představuje 23 % (16), a nejmenší počet dotazujících tvořili žáci 9.A, a to 18 % (12), což bylo zapříčiněno vysokou nepřítomností žáků ve škole. Z celkového počtu respondentů tvořili lehce větší část dotazovaných chlapci, celkem 51 % (35), a zbývajících 49 % (33) tvořily dívky.



Graf 1 Třída respondentů

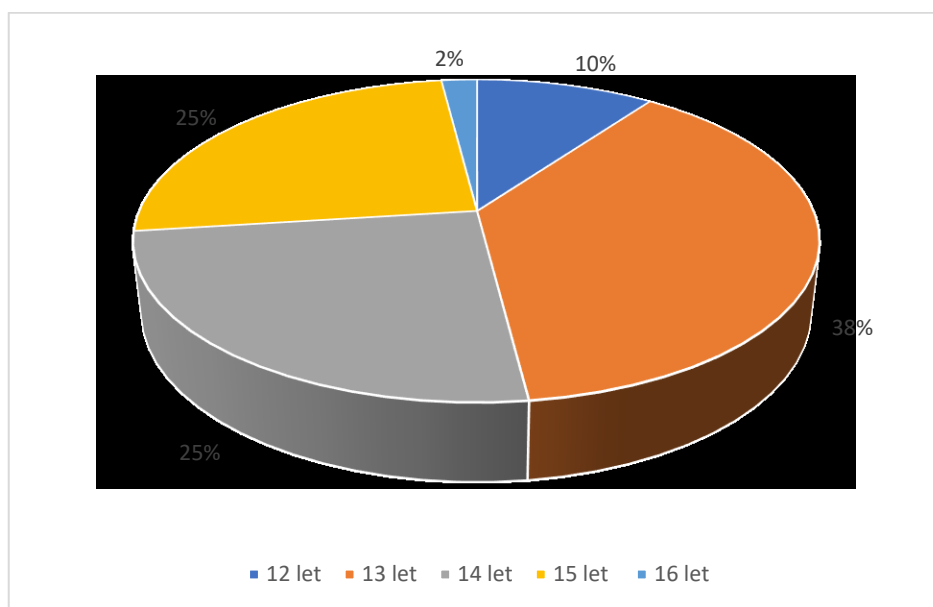
Zdroj: Vlastní zpracování autorky



Graf 2 Pohlaví respondentů

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Další otázka sloužila k rozřazení žáků do věkových skupin. Největší procento, a to 38 % (26), tvořili žáci ve věku 13 let, jelikož větší část respondentů tvořili žáci 7. tříd. Žáci ve věku 14 let a 15 let tvořili početně stejné skupiny, po 25 % (17). 10 % (7) tvořili žáci, kterým je teprve 12 let, a pouhé 2 % (1) tvořil žák, který již dovršil věk 16 let.

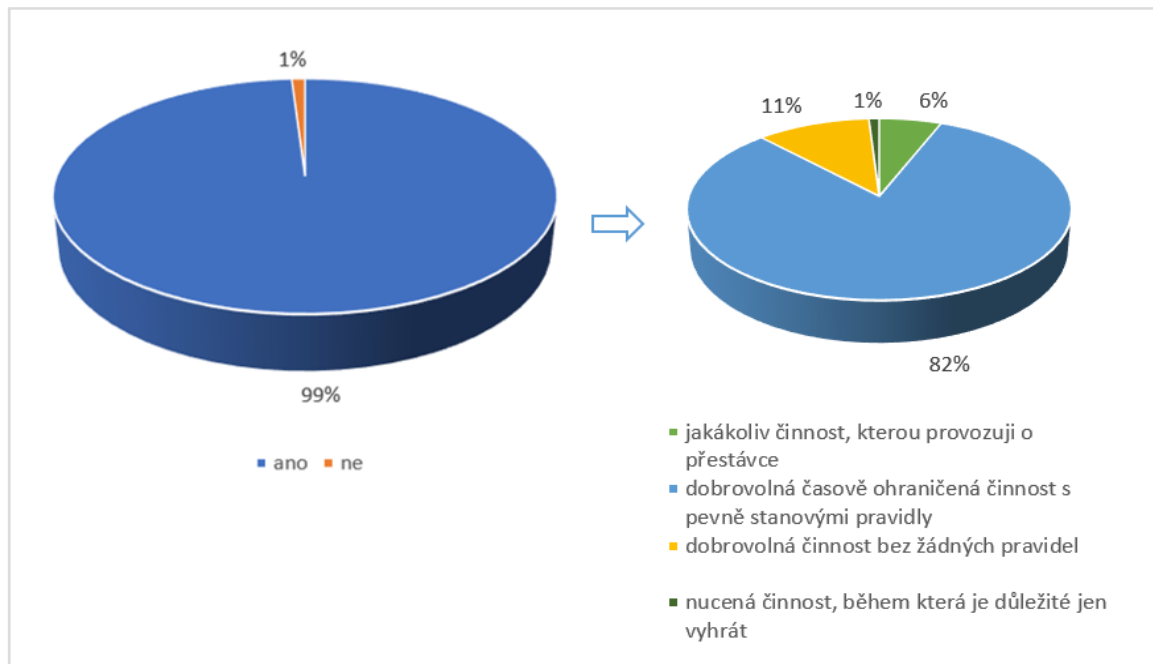


Graf 3 Věk respondentů

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Víš, co znamená pojem hra?

Pouhé 1 % (1) nevědělo, co znamená pojem hra. Převážná většina dotazovaných žáků, a to 99 % (67), ale zodpověděla, že ví, co znamená pojem hra. Ta měla dále za úkol vybrat správnou definici tohoto pojmu. Z této skupiny respondentů vybralo celých 82 % (54) správnou možnost, tedy dobrovolná časově ohraničená činnost s pevně stanovenými pravidly. Takovému procentu úspěšných odpovědí se nelze divit, jelikož hra se promítá do životů všech lidí, od dětí až po dospělé. 11 % (7) se rozhodlo pro možnost dobrovolná činnost bez žádných pravidel, 6 % (4) zvolilo možnost jakákoliv činnost, kterou provozují o přestávce, a zbylé 1 % (1) zvolilo naprosto nesprávnou možnost nucená činnost, během které je důležité jen vyhrát.

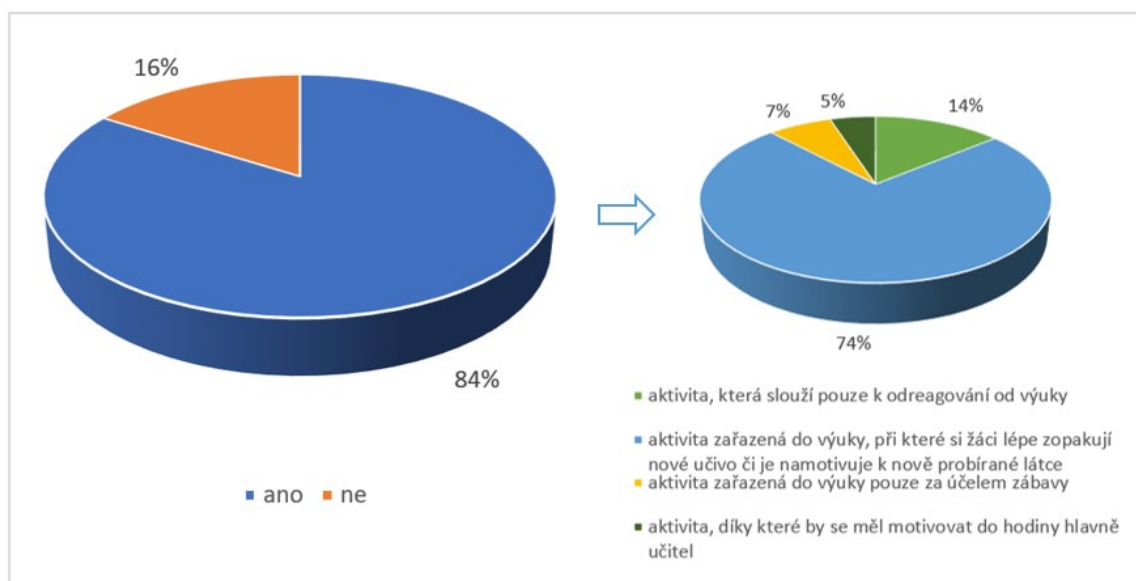


Graf 4 Víš, co znamená pojem hra?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Víš, co znamená pojem hra ve výuce – didaktická hra?

Vzhledem k tomu, že již jde o odbornější termín, až 16 % (11) respondentů nevědělo, co pojem znamená. Zbylých 84 % (57), které zodpověděly kladně, měly následně za úkol opět vybrat jednu správnou možnost. Celých 74 % (42) vybralo správnou možnost, tedy aktivita zařazená do výuky, při které si žáci lépe zopakují nové učivo či je namotivuje k nově probírané látce. Dalších 14 % (8) zvolilo chybně odpověď aktivita, která slouží pouze k odreakování od výuky. 7 % (4) se rozhodlo pro výběr odpovědi aktivita zařazená do výuky pouze za účelem zábavy, což je mylná představa o didaktické hře, a 5 % (3) vybralo špatně možnost aktivita, díky které by se měl motivovat do hodiny hlavně učitel.

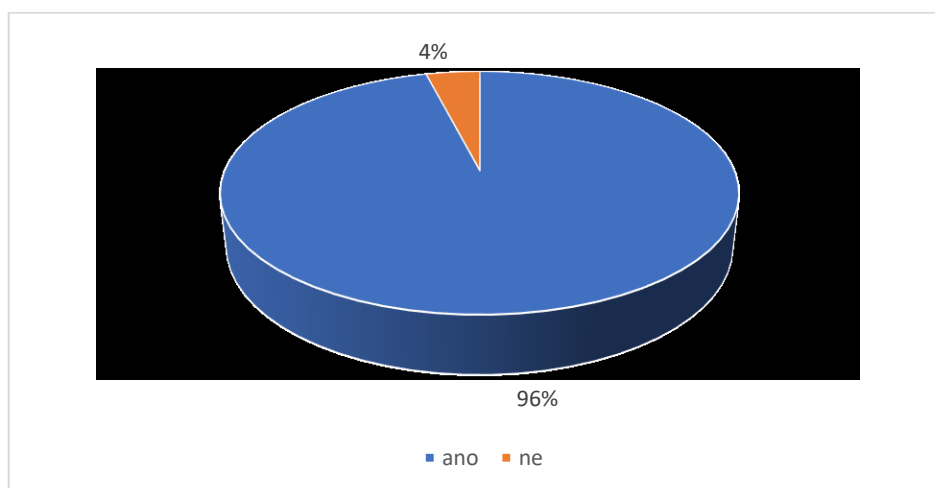


Graf 5 Víš, co znamená pojem hra ve výuce – didaktická hra?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Používá některý z tvých učitelů ve výuce didaktické hry?

Na tuto otázku odpověděly záporně pouhá 4 % (3) respondentů, což je velmi příznivá zpráva. Může to být jeden z ukazatelů, který dokládá, že učitelé ve velké většině zařazují didaktické hry do výuky. To může mít příznivý účinek na oblibu daných předmětů u žáků. Zbylých 96 % (65), které zodpověděly kladně, měly za úkol uvést konkrétní hru, kterou v kterémkoliv předmětu využili, a kterou si vybaví.

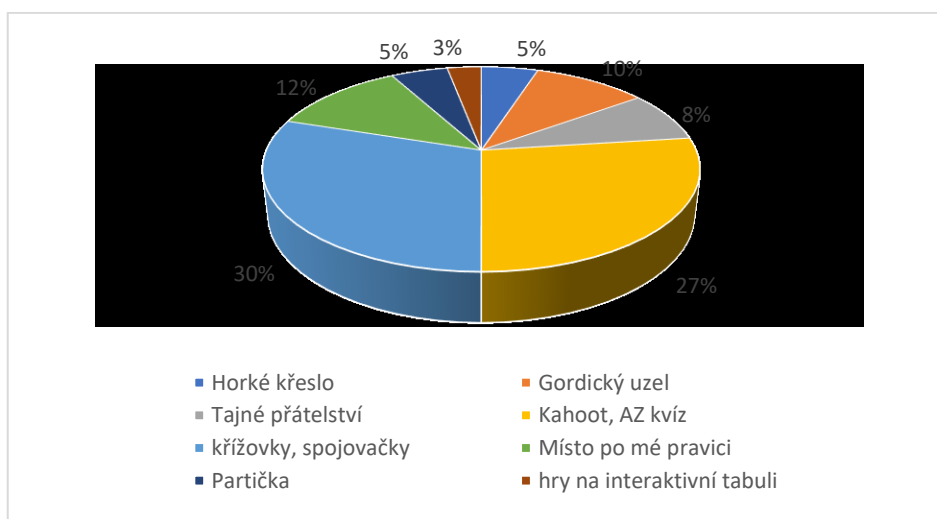


Graf 6 Používá některý z tvých učitelů ve výuce didaktické hry?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Vybavíš si některou z odehraných her?

Z celkem 65 respondentů, kteří odpověděli kladně, uvedlo největší procento, a to 30 % (18), křížovky, spojovačky či různé doplňovačky. Z mého pohledu jsou tyto hry nejpoužívanější, protože nejsou příliš náročné na přípravu a u žáků mají často velký úspěch, zvláště jestli dostanou motivační odměnu. Další velmi frekventovanou odpovědí s 27 % (16) byla online hra Kahoot nebo AZ kvíz, které jsou mezi dětmi velmi oblíbené. Možná proto, že jsou vizuálně velmi přitažlivé, žáci mezi sebou udržují soutěžního ducha a vidí průběžné výsledky během celé hry. Dalšími velmi častými odpověďmi byla hra Místo po mé pravici, 12 % (7), Gordický uzel, 10 % (6), a Tajné přátelství, 8 % (5). Jde o hry, které jsme využili v rámci aktivní práce na společné komunikaci v rámci předmětu výchova ke zdraví. Dále se mezi odpověďmi objevila hra Partička a Horké křeslo, po 5 % (3), ale také všeobecně hry na interaktivní tabuli, 3 % (2).



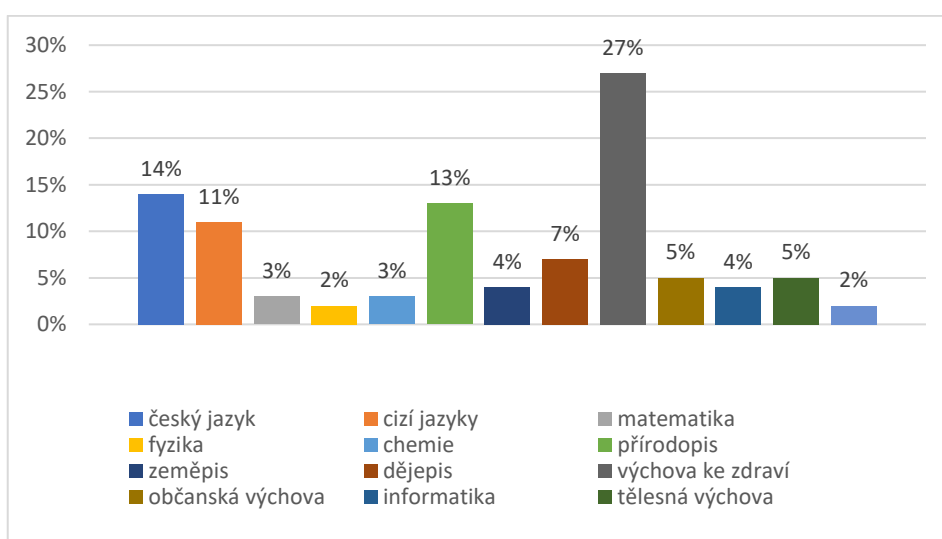
Graf 7 Kterou z odehraných her si vybavíš?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Ve kterých předmětech nejvíce používáte didaktické hry?

Další součástí otázky, týkající se využívání didaktických her učiteli, bylo uvedení konkrétního předmětu, ve kterém učitelé při výchovně-vzdělávacím procesu didaktické hry používají. Žáci zde měli možnost zaškrtnutí více možností, a proto se v počtu 60 respondentů objevilo celkem 220 odpovědí. Bez pochyby byla nejčastěji označována možnost výchova ke zdraví, označená respondenty 60x (27 %). Dalšími velmi frekventovanými odpověďmi byl český jazyk, označený celkem 32x (14 %), dále cizí jazyky (anglický, německý a španělský jazyk), označené 25x (11 %), a přírodopis, vybraný 29x (13 %). Mezi méně časté předměty patřil dějepis, označený 15x (7 %), dále občanská výchova a tělesná výchova,

označené shodně 10x (5 %), informatika, zvolená 9x (4 %), a zeměpis, vybraný 8x (4 %). Nejméně označovanými předměty byly chemie a matematika, shodně označené 6x (3 %), a fyzika společně s hudební výchovou, shodně zvolené 5x (2 %). Důvodem tak velkých rozdílů mezi jednotlivými předměty může být právě jejich charakteristika. V předmětech výchova ke zdraví, jazycích či v přírodopisu může být větší prostor pro organizaci her během hodin a tyto hodiny mohou být co se týče obsahové části hodin více flexibilní, ale ani ve více technických předmětech, jako je fyzika, matematika či chemie, by se nemělo zapomínat na zábavnou složku výuky. Příjemným zjištěním bylo, že didaktické hry se objevují také v předmětu hudební výchova.

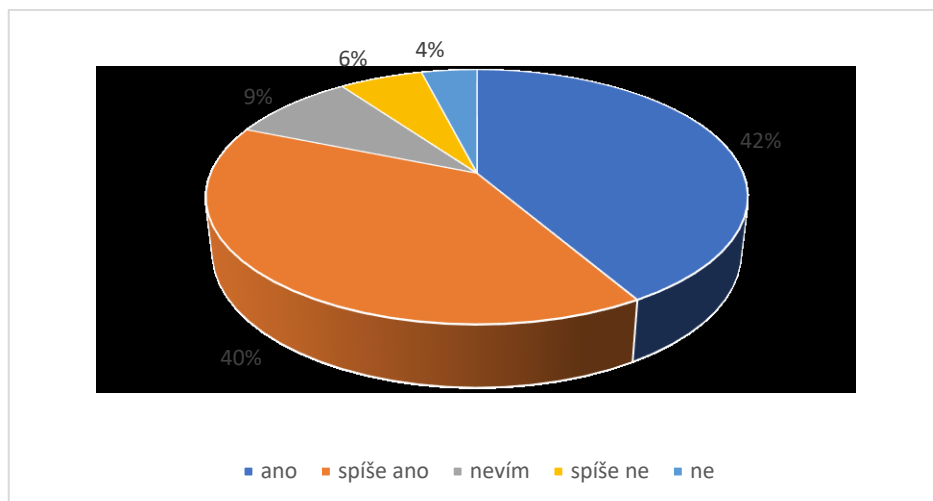


Graf 8 Ve kterých předmětech nejvíce používáte didaktické hry?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Baví tě hry zařazené do výuky?

Na otázku, zda žáky baví hry zařazené do výuky, odpovědělo největší procento respondentů ano, a to 41 % (28), a hned za nimi skupina žáků, 40 % (27), kteří označili možnost spíše ano. Neutrálně zodpovědělo 9 % (6) žáků a negativně se vyjádřilo 6 % (4) s odpovědí spíše ne a 4 % (3) s odpovědí ne. Cílem této otázky bylo ukázat, že ačkoliv se didaktická hra zdá jako zábavná aktivita a měla by tím pádem bavit každého, opak je pravdou. Každý žák je individualita a každému vyhovuje jiný styl výuky, ale také opakování či procvičování učiva. Je tedy důležité, aby pedagog jakožto profesionál střídal různé metody a formy výuky a vyhověl tak všem potřebám žáků ve třídě.

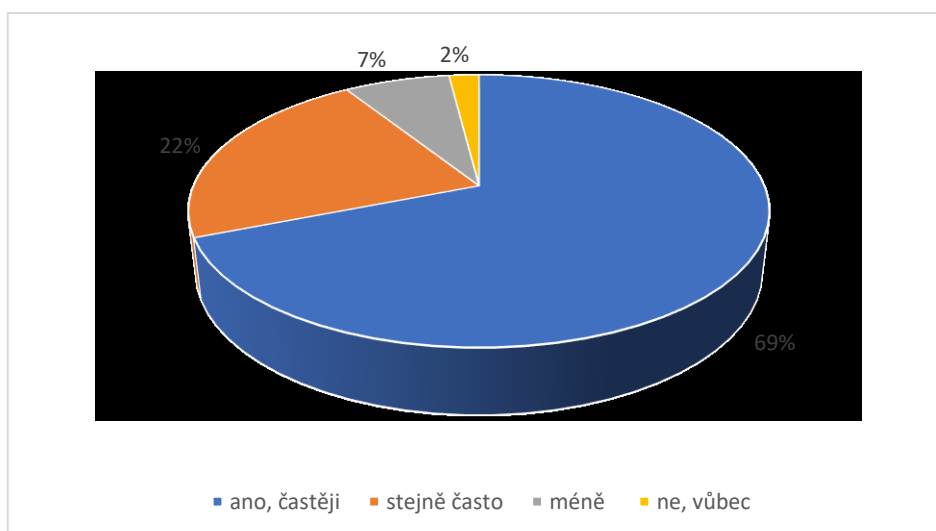


Graf 9 Baví tě hry zařazené do výuky?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Myslíš si, že by se měly didaktické hry ve výuce objevovat?

Na otázku zaměřenou na názor žáků, zda by se přikláněli pro větší zapojování didaktických hr do výuky, zodpověděla více jak polovina, 69 % (47), dotazovaných možnost ano, častěji. Necelá čtvrtina, tedy 22 % (15), respondentů je spokojená s momentální výukou a zařazování didaktických her by nechali na stejné úrovni. Zbýlých 9 % (6) žáků by překvapivě didaktické hry buď z výuky zcela vyřadili či by jejich časovou dotaci zredukovali. Toto zjištění opět svědčí o různých názorech různých lidí, a ne každému může tatáž výuková metoda vyhovovat.

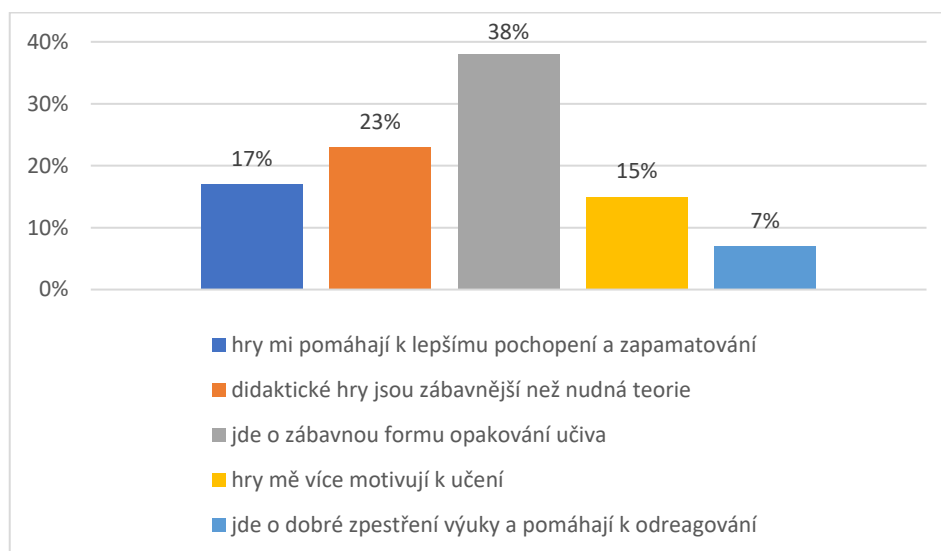


Graf 10 Myslíš si, že by se měly didaktické hry ve výuce objevovat?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Proč by se didaktické hry měly objevovat ve výuce?

53 dotazovaných, kteří zodpověděli kladně, v druhé části otázky uvedli konkrétní důvody, proč by didaktické hry chtěli absolvovat ve výuce častěji. V odpovědích se opakovalo 5 nejčastějších důvodů. Největší procento žáků, a to 38 % (20), uvedlo, že didaktické hry jsou zábavnou formou opakování učiva. Téměř čtvrtina respondentů, 23 % (12), zmínila, že zařazování her do výuky je daleko zábavnější než klasická frontální výuka čili předkládání pouze nudné teorie. 17 % (9) uvedlo, že díky zábavné aktivitě ve formě hry učivo mnohdy lépe pochopí a lépe si ho zapamatují. 15 % (8) dotazovaných zmínilo, že zařazení didaktické hry je často více motivuje k danému učivu a učení obecně a zbylých 7 % (4) respondentů uvedlo, že hra pro ně znamená zpestření výuky a napomáhá k odreagování. Je zajímavé, že toto spektrum odpovědí skutečně obsáhlo jedny z nejdůležitějších funkcí didaktických her ve vyučování.



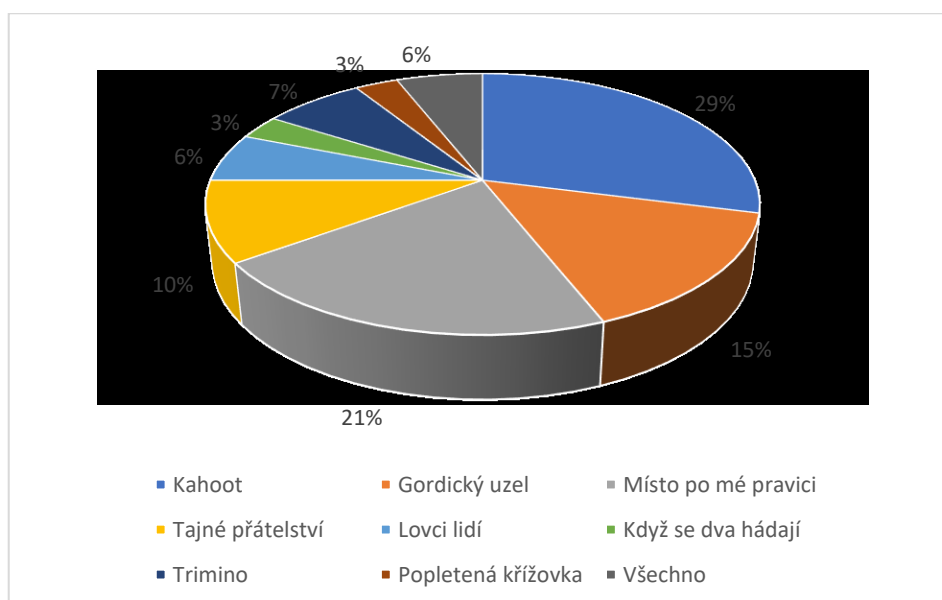
Graf 11 Proč by se měly didaktické hry ve výuce objevovat?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Která z odehraných her tě v tomto školním roce bavila nejvíce?

Nejvíce oblíbenou hrou mezi žáky byla hra Kahoot, 29 % (20), kterou jsme hráli v 9. třídách na zopakování učiva na téma infekční a civilizační onemocnění. Důvodem oblíbenosti u žáků byla zábava při aktivitě, svižnost hry vyžadující jejich pozornost, zábavná hudba v pozadí hry nebo také odměna ve formě jedničky za práci v hodině. Další velmi oblíbenou hrou mezi žáky byla hra Místo po mé pravici, 21 % (14), která naopak vyhrála v oblíbenosti mezi 7. třídami. Žáci často uváděli, že jim bylo příjemné, když o nich někdo jiný řekl něco hezkého, ale také, že se všichni ve třídě zamysleli a pochválili své spolužáky. Další častěji

uváděnou hrou byla hra Gordický uzel, 15 % (10). Důvodem oblíbenosti této hry byla týmové práce a zajímavost aktivity ve větším zapojení verbální komunikace, jelikož všichni žáci měli zavřené oči. Žáci se tak museli spolehnout pouze na společnou komunikaci, důvěru a spolupráci. Hru Tajné přátelství uvedlo 10 % (7). Vybraným žákům, kteří tuto hru uvedli, se nejvíce líbil přesah hry do každodenního života, protože hra trvala celý týden, a žákům se navíc líbilo jejich vzájemné hezké chování. 7 % (5) žáků uvedlo hru Trimino. Někteří uvedli jako důvod motivování odměnou ve formě známky, jiní uvedli, že se díky hře dozvěděli něco nového a zajímavého o probírané látce. Hra Lovci lidí, která byla zaměřená na lepší poznávání ostatních spolužáků formou netradičních otázek, byla zmíněna u 6 % (4). Shodné procento žáků zároveň odpovědělo, že je bavily všechny hry stejně. Hry Když se dva hádají a Popletená křížovka zmínily shodně pouhá 3 % (2) žáků.



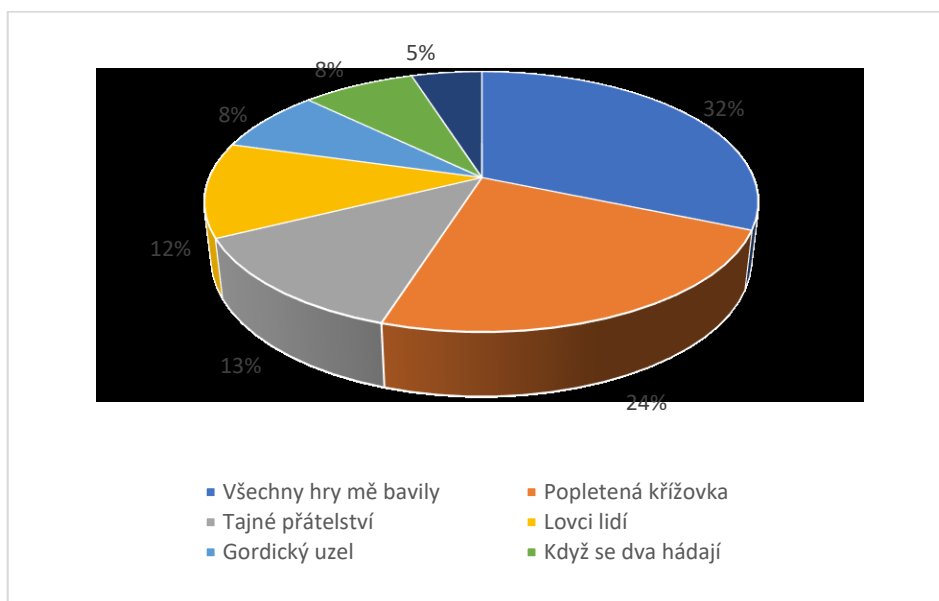
Graf 12 Která z odehraných her tě v tomto školním roce bavila nejvíce?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Která z odehraných her tě v tomto školním roce naopak neoslovila?

Velice mile mě překvapila nejčastější odpověď napříč oběma ročníky s 32 % (22), a to, že vybrané žáky bavily všechny hry a žádná, která by je neoslovila není. Velké procento ale také zmínilo hru Popletená křížovka, 24 % (16). Hra byla zaměřená na propojení opakování probraného učiva a zároveň také na rozprůdění výuky, jelikož žáci měli za úkol běhat pro jednotlivé otázky. Důvodem neoblíbenosti této hry byla pro mě překvapivě dle slov žáků právě obyčejnost hry, protože klasické křížovky již i z jiných předmětů znají. 13 % (9) žáků uvedlo hru Tajné přátelství, protože to pro ně nebyla taková zábava jako jiné hry a šlo o

časově náročnější hru, jelikož trvala celý týden. O procento méně, tedy 12 % (8), zmínilo hru Lovci lidí. Hlavním důvodem zde byl nejspíše fakt, že takové hry založené na podobném principu již hráli v jiných předmětech. Hru Gordický uzel označilo 8 % (5) především z důvodu, že jim nebylo příjemné držet se za ruce s ostatními spolužáky. Shodné procento žáků uvedlo hru Když se dva hádají, která byla založená na tréninku asertivní komunikace. Právě argumentování na nějaké téma bylo některým žákům nepříjemné. Pouhých 5 % (3) zmínilo hru Trimino, založenou na vyřešení malého rébusu, pomocí kterého si žáci měli zopakovat již nabyté znalosti.



Graf 13 Která z odehraných her tě v tomto školním roce naopak neoslovila?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

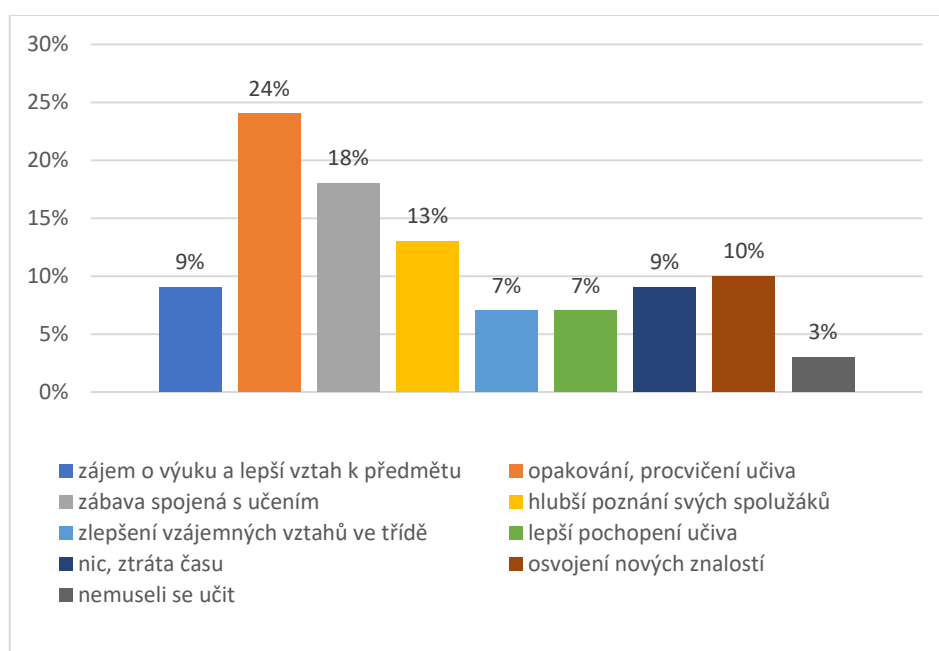
Jaký měly odehrané hry pro tebe přínos, význam?

Nejvíce respondentů, a to 24 % (16), uvedlo, že daná hra jim pomohla k opakování a lepšímu procvičení učiva. Přibližně pětina žáků, 18 % (12), zmínila, že to pro ně byla zábavná činnost, která nahradila nudné učení a zároveň fungovala velmi dobře jako motivační faktor pro dané téma. Někteří žáci 7. tříd, 13 % (9), uvedli, že hry zaměřené na komunikaci jim pomohly k lepšímu poznání svých spolužáků a ke vzniku nových přátelství. Zároveň se také 7 % (5) svěřilo, že tyto aktivity podpořily zlepšení vzájemných vztahů ve třídě. Tato zjištění jsou pro mě jako pro pedagoga předmětu výchova ke zdraví k nezaplacení, jelikož cílem tohoto předmětu by měla být právě složka afektivní ve smyslu tvorby správných postojů k různým problematikám, ale také tvorby životních hodnot, které si odnesou do života.

Shodné procento zmínilo, že zapojení didaktických her do výuky jim výrazně napomáhá k lepšímu pochopení těžšího učiva.

10 % (7) uvedlo, že se během her naučilo dokonce něco nového. Důvodem tohoto „úspěchu“ může být možná fakt, že do her občas zapojují také informace, které jsme neprobírali a žáci tak mají za úkol při aktivitě více přemýšlet a na některé věci si přijít sami. Část žáků, konkrétně 9 % (6), upřímně uvedla, že pro ně odehrané hry žádný přínos neměly, pro některé to dokonce byla ztráta času. Dle pozorování jednotlivých žáků při aktivitách bylo občas vidět, že někteří obzvláště hry zaměřené na komunikaci neberou vážně. Protože byl dotazník samozřejmě anonymní šlo by pouze o polemizování, zda tyto odpovědi patří právě žákům, kteří se do her neponořili na 100 % a více své energie vynaložili na rušení ostatních.

Shodné procento respondentů však zmínilo, že právě díky zařazení didaktických her do hodiny získali větší zájem u výuku, více se do hodin zapojili, a navíc teď mají lepší vztah k předmětu výchova ke zdraví. Sama mohu potvrdit, že na začátku školního roku jsem si od některých jedinců napříč oběma ročníky vyslechla věty typu: „A k čemu nám je výchova ke zdraví? Vždyť je to úplně zbytečný předmět!“. Tento převrat, u některých z žáků, může být důsledkem častých diskuzí na různá témata, vysvětlování, k čemu žáci konkrétní učivo do života potřebují a k čemu ho využijí. 3 % (2) žáků při odpovědi na tuto otázku uvedla, že se díky hrám nemusí učit. Na využívání aktivizačních metod výuky je právě skvělé, že při jejich absolvování se žáci učí a v ten moment si to třeba ani neuvědomují.

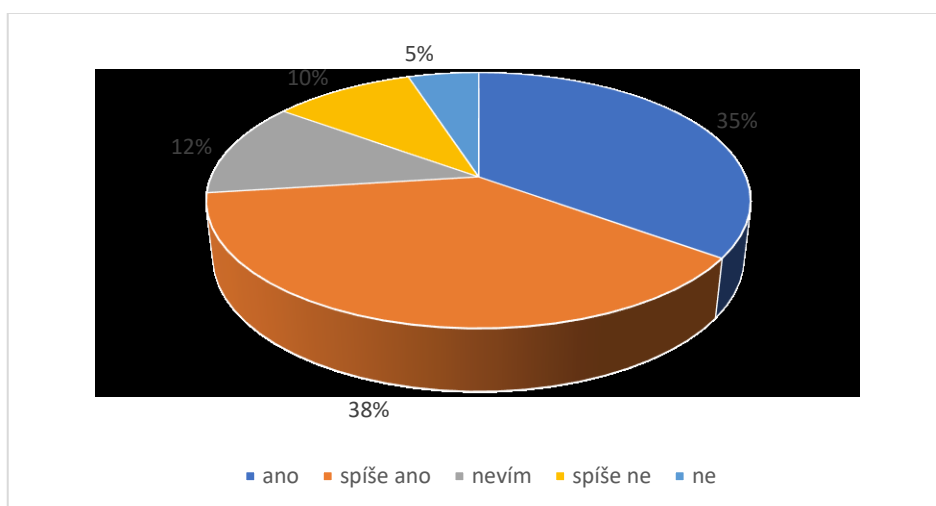


Graf 14 Jaký měly odehrané hry pro tebe přínos, význam?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Zopakoval/a sis pomocí těchto her své nové znalosti?

V rámci této uzavřené otázky žáci vybírali pouze mezi uvedenými možnostmi. Nejčastěji dotazovaní označovali odpověď spíše ano, celkem 38 % (26). Důvodem výběru této možnosti mohl být fakt, že během her jsme se nezaměřovali pouze na opakování nových znalostí, ale také na klima třídy, kde se během her řeší spíše postojová stránka účastníků. Druhou nejčastější, a zároveň velmi frekventovanou, odpovědí bylo jasné ano, označené 35 % (24) respondentů. 12 % (8) nerozhodných žáků zaškrtnulo možnost nevím, 10 % (7) dotazovaných uvedla odpověď spíše ne, a zbylá 5 % (3) označila možnost ne. Příčinou negativních odpovědí by mohl být celkově negativní postoj vůči zařazování didaktických her do výuky, ale samozřejmě také to, že některým nemusela hra přinést nic nového. Mějme na paměti, že každý žák je individuální, každý se zajímá o jiná témata a jiné předměty. Je logické, že všechny nebude bavit všechno a všichni nebudou na stejné úrovni znalostí a dovedností. Je jen na učiteli, jak s těmito rozdíly naloží, a zda je schopný výuku přizpůsobit každému jedinci ze třídy.



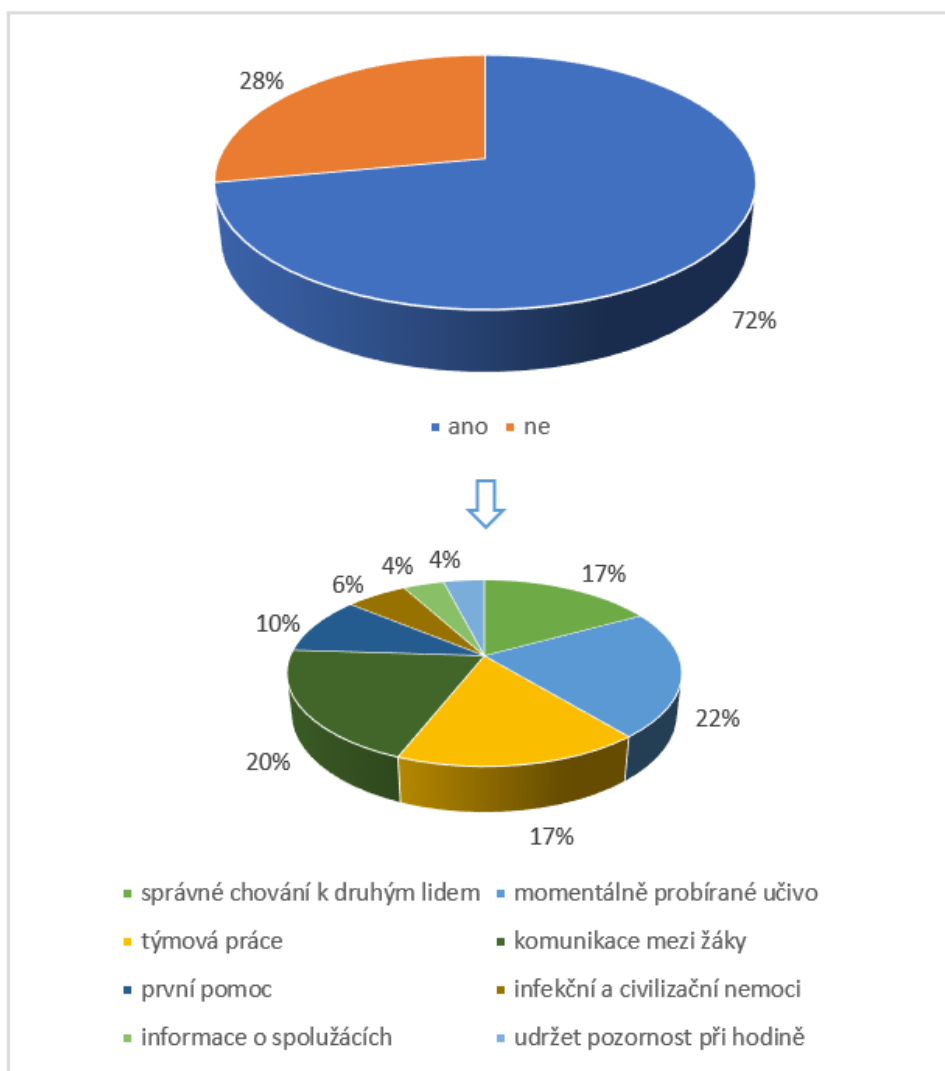
Graf 15 Zopakoval/a sis pomocí těchto her své nové znalosti?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Myslíš si, že ses pomocí těchto her něco naučil/a?

Celkem 28 % (19) respondentů odpovědělo, že se dle jejich názoru nic nového nenaučili. Zbylých 72 % (49), kteří odpověděli kladně, měli v druhé části otázky za úkol uvést, co konkrétně se naučili. Téměř čtvrtina žáků, 22 % (11), uvedla spíše obecněji, že se naučili momentálně probíranou látku. Přesně 20 % (10) dotazovaných zmínilo, že díky absolvování některých her se naučili lépe komunikovat s ostatními spolužáky, nebát se vyjádřit svůj názor či být otevřenější k jiným lidem. Právě s ostychem vyjadřování se před skupinou lidí

s některými žáky od začátku školního roku bojujeme a sama u některých vidím zlepšení. 17 % (8) dotazovaných se naučilo týmové spolupráci. Zároveň dalších 17 % (8) uvedlo, že se naučilo správnému chování vůči druhým lidem, vzájemnému respektu a vzájemné pomoci. Tyto dva aspekty patří podle mého k nejdůležitějším pro navození přátelské atmosféry a nálady ve třídě. Někteří, 10 % (5), zmínili konkrétně téma první pomoci, kde se naučili základní techniky při záchraně života, například Heimlichův chvat, či se seznámili se stavy jako je epilepsie nebo hypoglykemie. Dalších 6 % (3) uvedlo, že se dozvěděli zajímavé informace o infekčních a civilizačních onemocněních. 4 % (2) respondentů nezmínili žádné nabrané vědomosti o probíraném učivu, ale nabyté nové znalosti o svých spolužácích. Shodné procento žáků uvedlo, že se díky hrám, které jsme v průběhu roku absolvovali, naučili v hodinách lépe udržet pozornost.



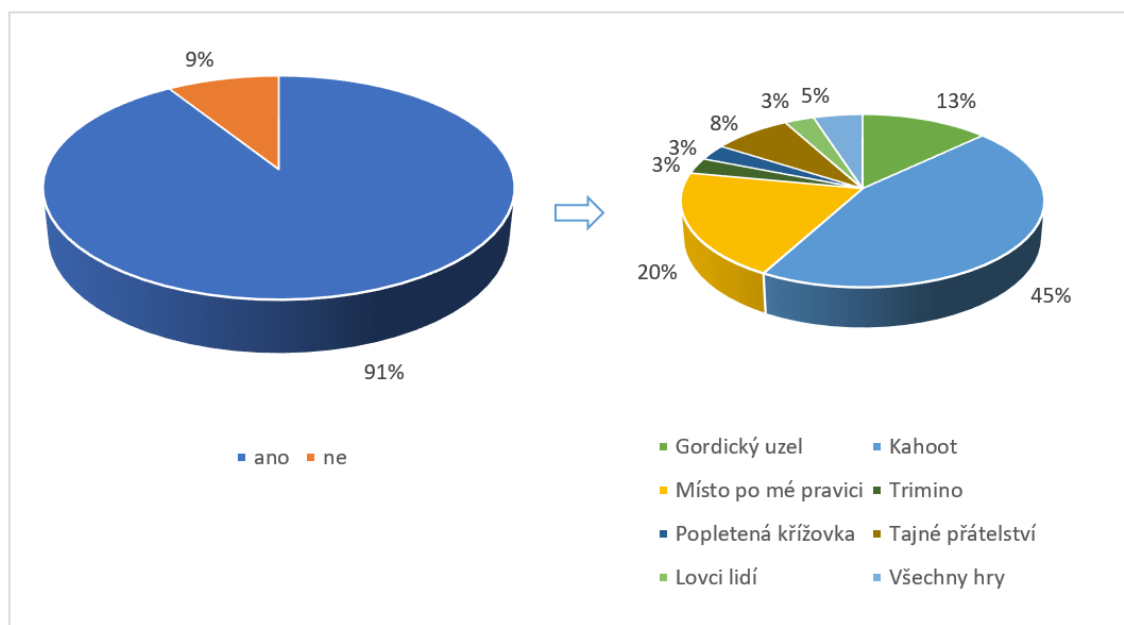
Graf 16 Myslíš si, že ses pomocí těchto her něco naučil/a?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Chtěl/a by sis některou z odehraných her ještě někdy zahrát?

Převážná většina respondentů, a to 91 % (62), odpověděla, že by si některou z odehraných her rozhodně ještě chtěla zopakovat. Zbylých 9 % (6) zvolilo možnost ne. Příčinou tohoto rozhodnutí může být výběr her, které jsme absolvovali. Každému vyhovují jiné druhy her, ale také jiný styl výuky. Ti, kteří označili kladnou možnost, následně uvedli konkrétní hry, které by si chtěli v budoucnu opět zahrát.

V 9. ročnících suverénně zvítězila oblíbená hra Kahoot, 45 % (28), založená na kvízových otázkách vytvořených v zábavném digitálním prostředí. Všichni žáci byli během hry naprosto koncentrování a motivovaní odměnou ve formě jedničky za práci v hodině. Zbytek žáků navštěvujících 9. třídy uvedl hru Trimino, oblíbený trojúhelníkový hlavolam. Pokud do vyhodnocení zařadíme odpovědi žáků 7. i 9. ročníků, pak žáci, kteří uvedli hru Trimino, tvoří 3 % (2). U žáků 7. tříd byla nejoblíbenější hra Místo po mé pravici, uvedená 20 % (12) respondentů. Tyto výsledky také odpovídají otázce, kde žáci uváděli hru, která je bavila nejvíce. Další hrou, kterou by si žáci velmi rádi zopakovali, je Gordický uzel, zmíněný 13 % (8) žáků. Hra Tajné přátelství byla uvedena 8 % (5) dotazovaných a 5 % (3) odpovědělo, že by si rádo zopakovalo všechny odehrané hry. Mezi nejméně uváděné hry patří Popletená křížovka a Lovci lidí, označené shodně 3 % (2) žáků. Tato informace opět sedí s otázkou, zjišťující, která hra žáky naopak moc neoslovila.



Graf 17 Chtěl/a by sis některou z odehraných her ještě někdy zahrát?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

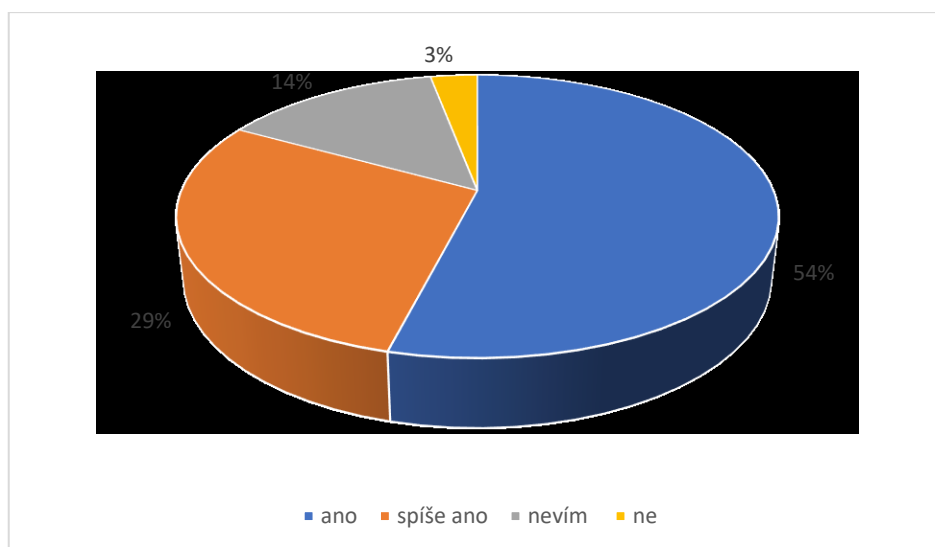
Vyhodnocení hry Místo po mé pravici

Hru Místo po mé pravici jsme absolvovali se 7. třídami v rámci tématu komunikace. V průběhu tohoto bloku jsme se často zaměřovali na vztahy ve třídě, vzájemný respekt, pochopení principu aktivního naslouchání apod. Jak již bylo výše uvedeno, někteří žáci ocenili zařazení těchto her do výuky a dle jejich slov cítí zlepšení vzájemných vztahů a přátelské atmosféry ve třídě.

Této hry se celkem zúčastnilo 28 žáků z obou tříd, a přesnou polovinu tvořily dívky a druhou polovinu chlapci. Většinu z dotazovaných je momentálně 13 let. Vzhledem k početnosti tříd tvořili 64 % (18) žáci 7.A a zbylých 36 % (10) žáci 7.B.

Líbila se ti tato hra?

Na jednoduše položenou otázku, zda se žákům tato hra líbila, odpovědělo 54 % (15) jasně ano a 29 % (8) respondentů označilo odpověď spíše ano. Tyto dvě skupiny tak dohromady tvoří 83 % všech odpovědí, což je pozitivní výsledek a potvrzuje to i výsledky předešlých otázek pokládaných všeobecně na oblíbenost všech odehraných her. 14 % (4) dotazovaných odpovědělo neutrálně nevím a zbylá 3 % (1) označila odpověď ne.



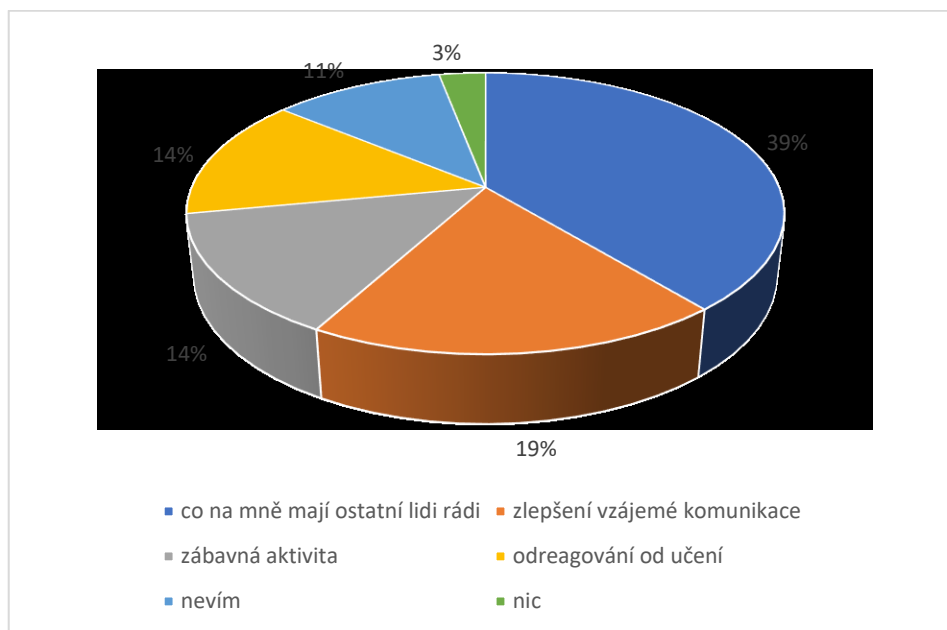
Graf 18 Líbila se ti hra Místo po mé pravici?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Co se ti na této hře líbilo nejvíce?

Mezi nejčastějšími odpověďmi se objevovalo, že se žákům líbilo hledání kladných vlastností na ostatních a pocit, kdy slyší, co na nich mají ostatní spolužáci rádi. To uvedlo celých 39 % (11) respondentů. Dalších 19 % (5) zmínilo, že si pomocí hry upevnili některá svá přátelství a mohli vylepšit svou komunikaci mezi sebou. U obou tříd bylo zjevné, že skupina dívek a

skupina chlapců se od sebe spíše separují, ale v rámci těchto her měli možnost se lehce sblížit. 14 % (4) uvedlo, že to pro ně byla zábavná aktivita a dalších 14 % (4) uvedlo, že podle nich tato hra sloužila k odreagování od učení. V souvislosti v předešlou otázkou 11 % (3) reagovalo odpovědí nevím a 3 % (1) uvedlo, že se jim na hře nelíbilo nic.

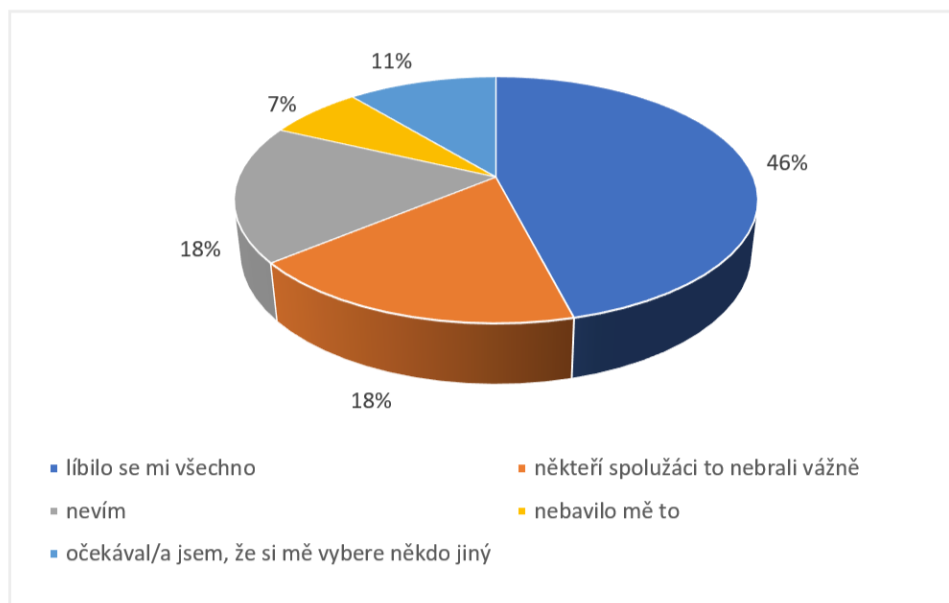


Graf 19 Co se ti na této hře líbilo nejvíce?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Co se ti naopak nelíbilo?

Milým překvapením byla nejčastější odpověď, 46 % (13), kde žáci uváděli, že se jim na hře líbilo všechno, tudíž neexistuje žádná věc, která by se jim na hře nelíbila. 18 % (5) uvedlo opět neutrálně, že neví. Stejné procento dotazovaných odpovědělo, že se jim nelíbil postoj některých žáků při hře a nebrali ji vážně. Můžu z pohledu pedagoga potvrdit, že především u chlapců bylo velmi náročné naladit je na smysl hry a přesvědčit je k zamyšlení se nad hrou. Část dotazovaných, 11 % (3), zmínilo, že je lehce zklamalo, kdo si je v rámci hry vybral a že očekávali, že si je vybere někdo jiný. Zbýlých 7 % (2) uvedlo, že je tato hra vůbec nebavila.



Graf 20 Co se ti naopak nelíbilo?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

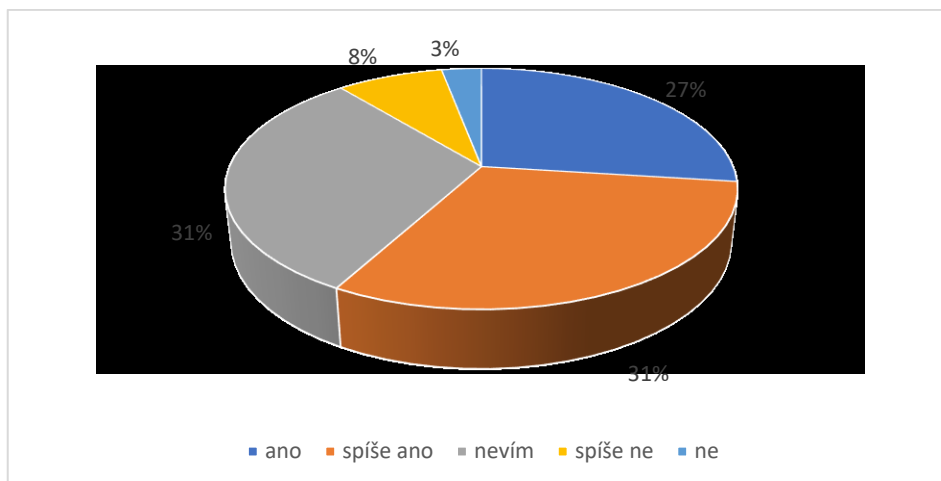
Vyhodnocení hry Popletená křížovka

Další z mnoha odehraných her se 7. třídami byla Popletená křížovka. Tato hra sloužila především jako opakování nabytých znalostí k tématu problematiky znečištění životního prostředí. Smyslem hry je najít nejen odpovědi na otázky, ale i samotné otázky ke křížovce. Žáci tak u hry jen nesedí, ale pohybují se po třídě za účelem hledání otázek ke křížovce. Zajímavé je, že se tato hra příliš nesešla s úspěchem.

Této hře se z obou tříd zúčastnilo 26 žáků z celkových 40. Příčinou nízké účasti byla bohužel velká absence žáků z důvodu vysoké nemocnosti covidu-19. Necelých 60 % dotazovaných tvořily tentokrát dívky a ta menší polovina se skládala z chlapců. Většinu respondentů tvořili 13letí žáci. 65 % (17) odpovědí odeslali žáci 7.A a zbylých 35 % (9) žáci 7.B.

Líbila se ti tato hra?

Na tuto otázku odpovědělo 31 % (8) respondentů spíše ano a 27 % (7) zaškrtnulo možnost ano. Překvapivě celých 31 % (8) dotazovaných uvedlo neutrální odpověď, nevím. Zbylých 11 % (3) tvořily odpovědi spíše ne a jasné ne. V porovnání s výsledky předešlé hry tak byla tato značně méně oblíbená. Pokud bychom se podívali zpětně na vyhodnocení otázky, kterou z her by si žáci ještě někdy rádi zahráli, tak bychom zjistili, že právě hru Popletená křížovka by si znovu zahrály pouhá 3 % dotazovaných.

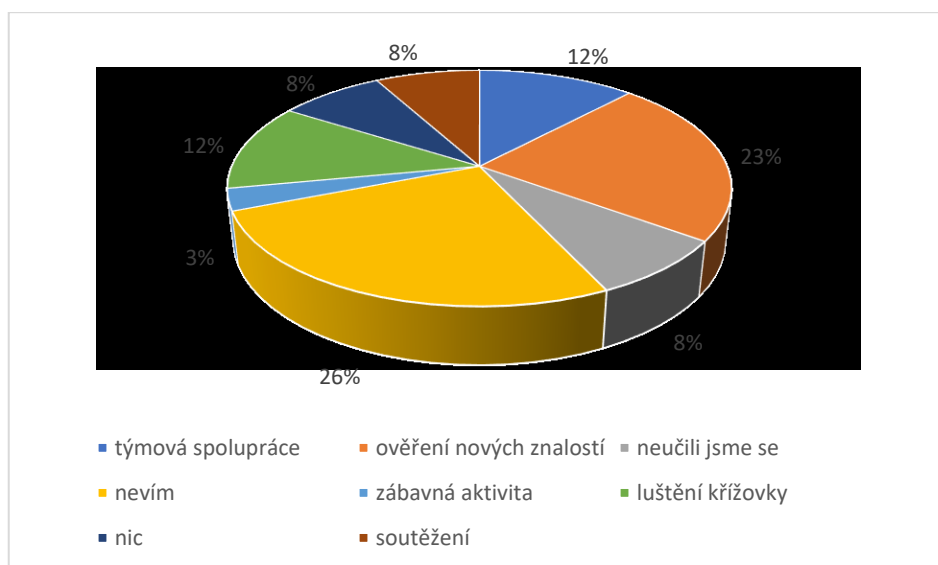


Graf 21 Líbila se ti hra Popletená křížovka?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Co se ti na této hře líbilo nejvíce?

Nejfrekventovanější odpovědí na tuto otázku bylo překvapivě nevím, které uvedlo až 26 % (7) dotazovaných. 23 % (6) respondentů odpovědělo, že si díky aktivitě ověřili již nabyté znalosti či se dokonce během samotné hry dozvěděli něco nového o znečišťování životního prostředí. 12 % (3) žáků se zmínilo, že je velmi bavila týmová spolupráce, a shodné procento žáků uvedlo, že je bavilo samotné luštění dané křížovky. Některým, 8 % (2), vyhovovalo, že se nemusí učit, některým, 8 % (2), se líbilo vzájemné soutěžení mezi skupinami a soutěžní nálada, a některým, 8 % (2), se nelíbilo vůbec nic. Pouhá 3 % (1) dotazovaných uvedla, že to pro ně byla zábavná aktivita.

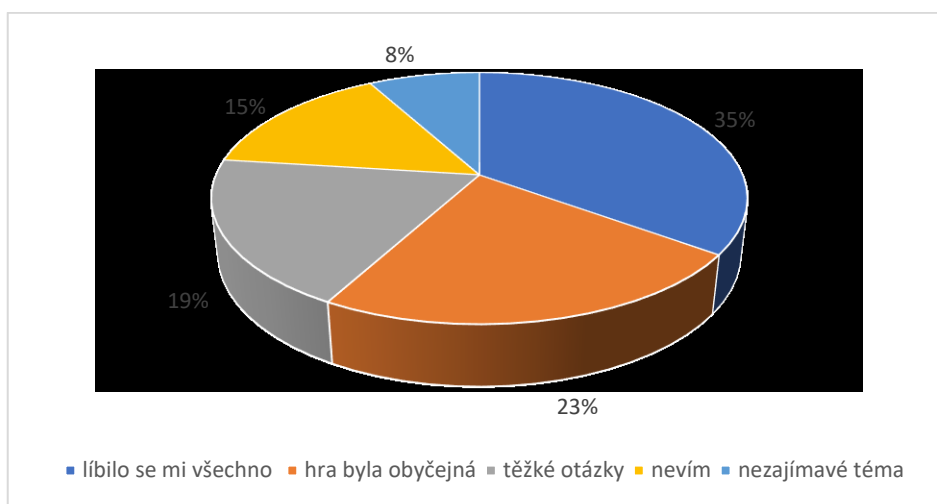


Graf 22 Co se ti na této hře líbilo nejvíce?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Co se ti naopak nelíbilo?

Někteří respondenti, celkem 35 % (9), kteří v předešlých otázkách odpověděli, že se jim hra líbila, uvedli, že na této hře nebylo nic, co by se jim nelíbilo. Dalších 23 % (6) odpovědělo, že takové hry znají i z jiných předmětů, a tak se jim hra zdála obyčejná a nijak je neoslovila. 19 % (5) respondentů se přiznalo, že pro ně některé otázky byly docela těžké, což pro ně mohlo být spíše demotivující. A to je samozřejmě opačný efekt, než který by si mohl učitel přát. 15 % (4) žáků odpovědělo neutrálně nevím a zbylých 8 % (2) uvedlo, že nehodnotí tolik aktivitu, ale spíše téma, zde konkrétně problematiku životního prostředí, které je příliš nezaujalo.



Graf 23 Co se ti naopak nelíbilo?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

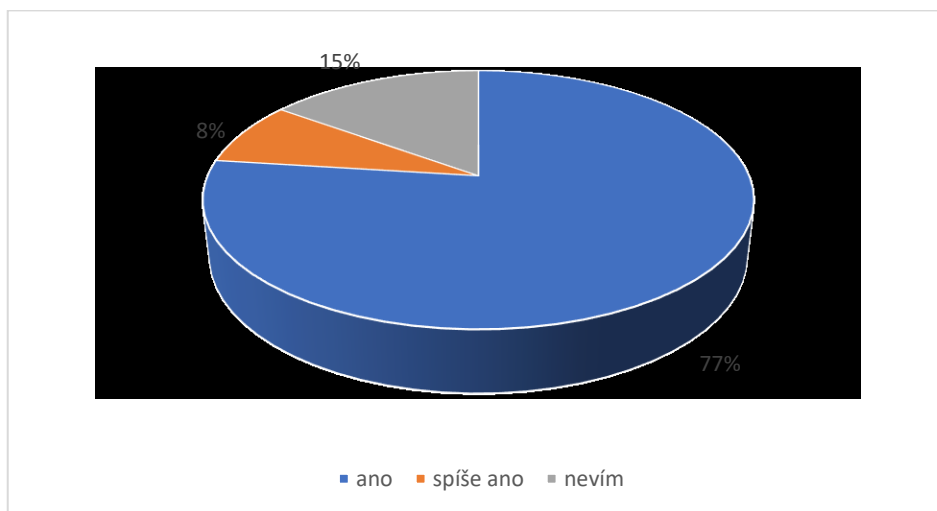
Vyhodnocení hry Kahoot

Hru Kahoot jsme absolvovali s 9. třídami v rámci opakování tématu první pomoc. Během výuky jsme probrali základní pravidla při záchraně života, důležité kontakty, jak chránit své bezpečí při záchraně cizího života, ale především praktické ukázky, jak se zachovat v konkrétních krizových situacích. V průběhu hodin mě mile překvapila znalost žáků o této problematice, a tak jsme mohli o různých postupech první pomoci aktivně diskutovat a názorně si různé praktiky ukázat.

Této hře se zúčastnilo 26 žáků z obou tříd, kde polovinu respondentů tvořily dívky a druhou polovinu chlapci. Přibližně polovina dotazovaných již dovršila věk 15 let, jednomu žákovi je již 16 let, a zbylou část tvořili 14letí žáci. Vzhledem k početnosti tříd tvořili 54 % (14) žáci 9.B a zbylých 46 % (12) žáci 9.A.

Líbila se ti tato hra?

Až 77 % (20) respondentů zaškrtnulo odpověď ano a dalších 8 % (2) odpovědělo spíše ano. V součtu tak tyto dvě skupiny tvoří 85 % z celkového počtu dotazovaných. Zbýlých 15 % (4) zaškrtnulo neutrální odpověď nevím. Tento výsledek se výborně shoduje s výsledky předešlých otázek, kde byl právě Kahoot ze všech her mezi žáky tím nejoblíbenějším a měl největší úspěch. Naopak pokud žáci měli označit hru, která je vůbec neoslovila, tak zde se Kahoot vůbec neobjevil.

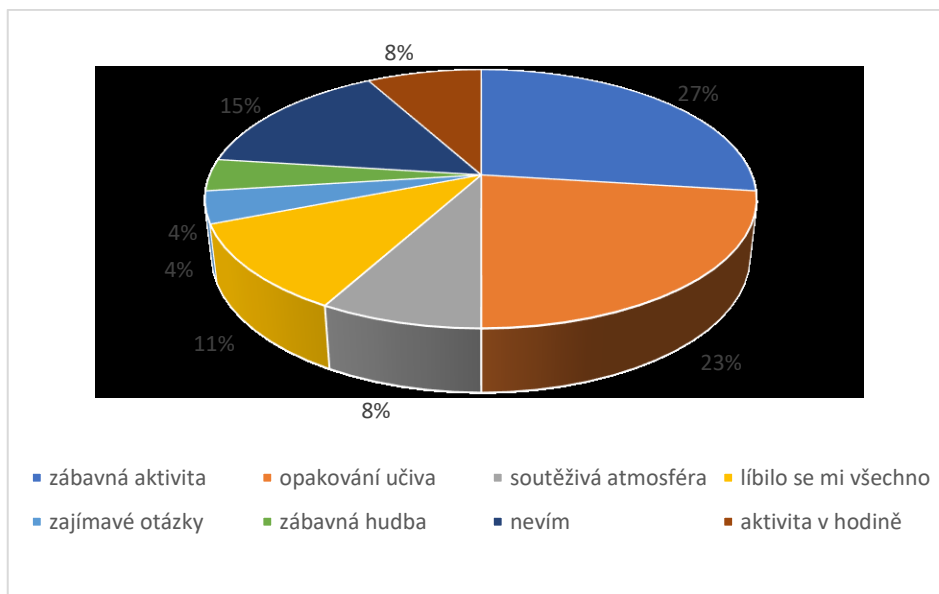


Graf 24 Líbila se ti hra Kahoot?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Co se ti na této hře líbilo nejvíce?

U této hry byly odpovědi žáků velmi rozmanité. Nejčastěji označovanou odpovědí bylo, že jde o zábavnou a napínavou aktivitu, během které se žáci i učí. Označilo ji 27 % (7) respondentů. 23 % (6) žáků uvedlo, že si pomocí této didaktické hry mohli zopakovat učivo zábavnou formou a někteří se díky ní připravili i na budoucí opakovací test. Neutrální odpověď nevím odpovědělo celkem 15 % (4). Naopak 11 % (3) dotazovaných uvedlo, že se jim na hře líbilo zcela všechno. 8 % (2) se zmínilo, že se jim líbila soutěživá atmosféra mezi jednotlivými spolužáky a možnost odměny pro nejúspěšnější hráče. Shodnému procentu respondentů se líbila abnormální aktivita všech přítomných při hodině. 4 % (1) dotazovaných uvedla, že se jim líbily zajímavě položené otázky, a zbylým 4 % (1) se líbila zábavná hudba, která provází celý průběh hry.

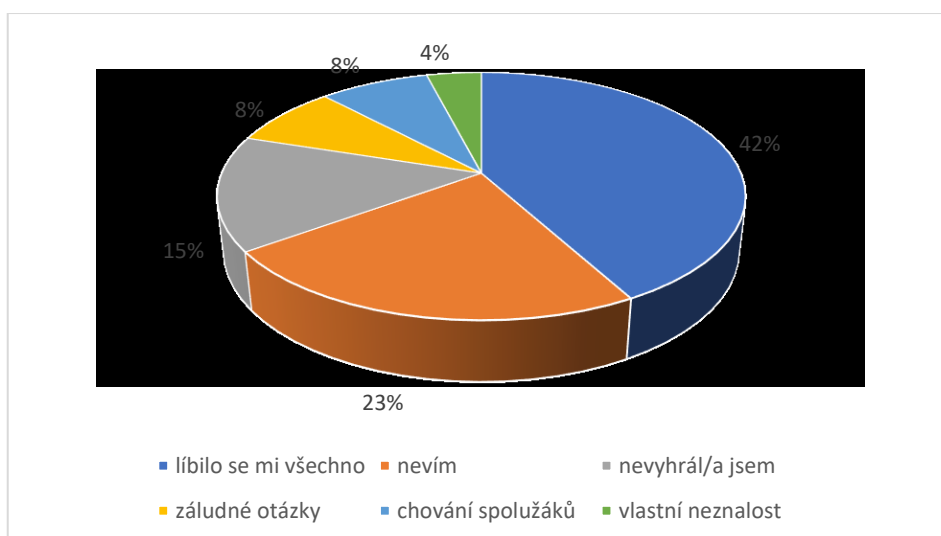


Graf 25 Co se ti na této hře líbilo nejvíce?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Co se ti naopak nelíbilo?

Téměř polovina respondentů, 42 % (11), uvedla, že se jim líbilo všechno a není nic konkrétního, co by se jim nelíbilo, což je velmi milé zjištění. 23 % (6) dotazovaných označilo neutrální odpověď nevim. Některým žákům, konkrétně 15 % (4), se nelíbilo, že se jim nepodařilo být na stupních vítězů. 8 % (2) respondentů se svěřilo, že se jim nelíbily některé záludné otázky (chytáky), které je během hry dokázaly zmást. Shodné procento žáků uvedlo, že se jim nelíbilo chování některých spolužáků, dokonce uvedli, že někteří podváděli. Zbylá 4 % (1) uvedla svou vlastní neznalost.



Graf 26 Co se ti naopak nelíbilo?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

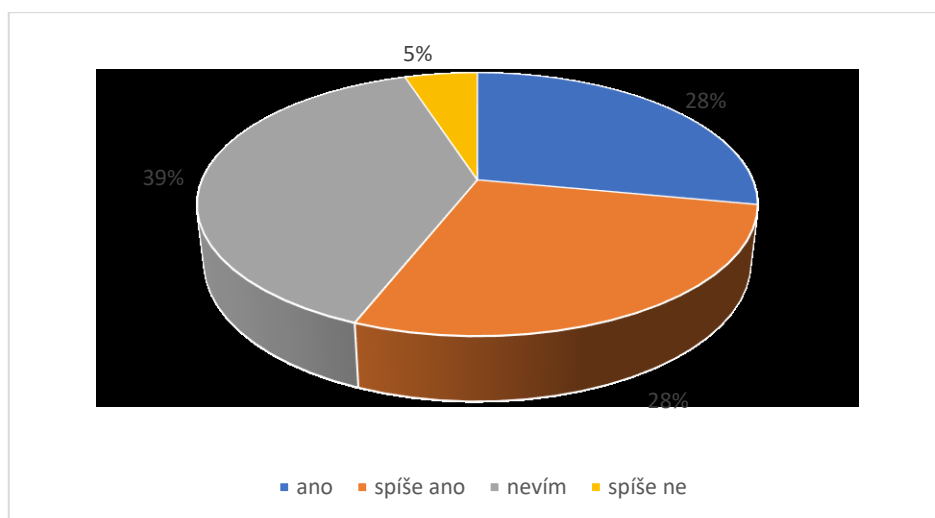
Vyhodnocení hry Trimino

Hra Trimino je specifická tím, že ji lze použít snad do každého předmětu a v podstatě pro každý ročník, pokud je obsah aktivity uzpůsobený věku žáků. V tomto případě jsme ji využili s žáky 9. tříd v rámci opakování tématu infekční a civilizační onemocnění. Během výuky tohoto tématu jsme si vysvětlili rozdíl mezi infekčním a civilizačním onemocněním, příklady nemocí a nejdůležitější informace k nim.

Této aktivitě se zúčastnilo pouze 18 žáků z celkových 40 z obou tříd. Důvodem nízké účasti byla opět vysoká nemocnost žáků vzhledem k situaci v souvislosti s covidem-19. Větší část odpovídajících, přes 60 %, tvořili chlapci, a zbytek dívky, a to ve věku 14-15 let. Vzhledem k početnosti tříd tvořili 61 % (11) žáci 9.B a zbylých 39 % (7) žáci 9.A.

Líbila se ti tato hra?

Na tuto otázku odpovědělo až 28 % (5) ano a shodné procento zaškrtnulo možnost spíše ano. Dohromady tedy kladnou odpověď zvolilo přes polovinu respondentů. Velmi významnou odpovědí zde byla možnost nevím, pro kterou se rozhodlo až 39 % (7). Zbylým 5 % (1) se tato aktivita spíše nelíbila.



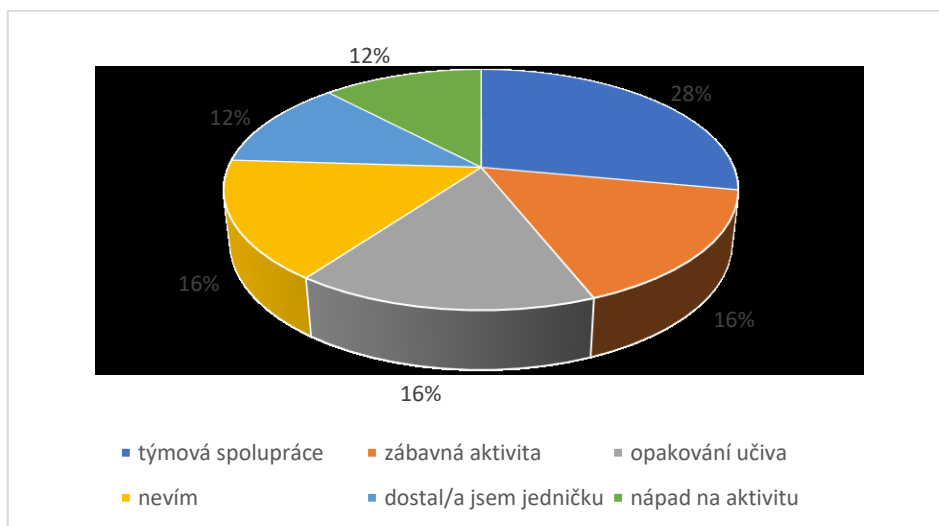
Graf 27 Líbila se ti hra Trimino?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Co se ti na této hře líbilo nejvíce?

Největší úspěch na této hře, a na čem je hra i založená, mělo u respondentů zapojení všech žáků z týmu do dané aktivity a možnost týmové spolupráce. Tuto skutečnost zmínilo 28 % (5) dotazovaných. 16 % (3) žáků se na hře zalíbila zábavná forma výuky a shodnému procentu se líbila zajímavá forma opakování učiva a možnost získání dokonce nových znalostí. Dalších 16 % (3) si nebylo jisté, a tak uvedlo neutrální odpověď nevím. Skupina,

kteřá měla aktivitu splněnou jako první, dostala jedničku za práci v hodině. Z tohoto důvodu také 12 % (2) žáků uvedlo, že díky aktivitě dostali dobrou známku. Zbýlých 12 % (2) respondentů se líbil samotný nápad pro vznik této hry, jelikož tuto aktivitu ještě nikdy s nikým nehráli.

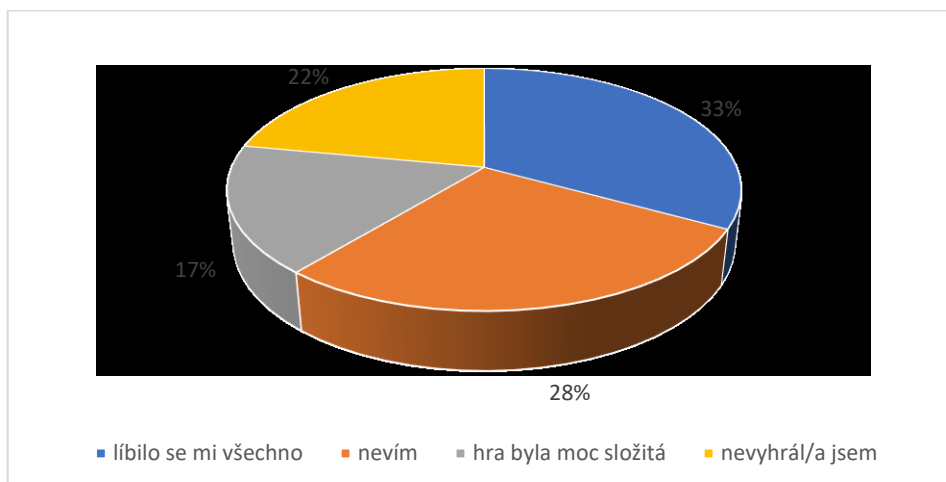


Graf 28 Co se ti na této hře líbilo nejvíce?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Co se ti naopak nelíbilo?

Celých 33 % (6) respondentů uvedlo, že na hře nenašli nic, co by se jim nelíbilo. Vše bylo v pořádku a hra je bavila. 28 % (5) žáků odpovědělo neutrálně nevím a dalších 22 % (4) bylo zklamáno z toho, že nedosáhlo na výhru, tedy že nebyli první skupinou, která by měla skládačku celou správně složenou. Zbýlých 17 % (3) dotazovaných uvedlo, že pro ně byla aktivita možná příliš složitá.



Graf 29 Co se ti naopak nelíbilo?

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

6.4 Analýza výsledků rozhovorů

Tato kapitola je zaměřena na výsledky rozhovorů, které byly zrealizovány pro potřeby výzkumu v rámci této diplomové práce. Výzkumného kvalitativního šetření se zúčastnili dva učitelé výchovy ke zdraví, pracující na vybrané základní škole Sdružení v Praze 4. Rozhovor obsahoval celkem 10 otevřených otázek, které se zaměřovaly mimo jiné na postoj pedagogů k zařazování didaktických her do výuky, a na jejich názor, které hry jsou z jejich pohledu v hodinách nejúspěšnější. Rozhovory probíhaly s každým učitelem zvlášť, kdy na postupně položené otázky respondenti odpovídali. Jednotliví učitelé jsou označeni písmeny X a Y, a to z důvodu zachování anonymity.

Níže přiložená tabulka představuje základní informace, zaměřující se na pohlaví, délku pedagogické praxe a vystudovanou aprobaci našich respondentů. Učitel X je žena, která pracuje v oboru desátým rokem. Na pedagogické fakultě Univerzity Karlovy vystudovala obor učitelství pro druhý stupeň se zaměřením na tělesnou výchovu a výchovu ke zdraví. Učitel Y je muž, jehož praxe dosahuje již 30 let. Didaktiku oborů biologie a chemie absolvoval na přírodovědné fakultě.

Tabulka 3 Struktura sledovaného vzorku – učitelů

	Pohlaví	Délka pedagogické praxe	Vystudovaná aprobace
Učitel X	žena	10 let	tělesná výchova, výchova ke zdraví
Učitel Y	muž	30 let	biologie, chemie

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Jaký máte názor na využívání didaktických her ve výuce?

Oba respondenti bezpochyby odpověděli, že zařazování didaktických her do výuky je velmi nezbytné a potřebné, především z důvodu udržování soutěživosti a zvýšení motivace mezi dětmi. Učitel X navíc uvádí, že didaktické hry představují výrazné zpestření hodiny, nahrazují klasické metody ověřování nabytých znalostí a tato forma vzdělávání je pro žáky zábavnější.

Učitel X: „*Didaktické hry je nutné zařazovat do výuky výchovy ke zdraví. Slouží k jejímu zpestření, děti si osvojují učivo jinou formou a pro většinu dětí jde o zábavnější předání učiva.*“

Učitel Y: „*Využívání didaktických her ve výuce je v dnešní době nutnost. Je také velice důležité udržovat mezi dětmi zdravou soutěživost, která může napomáhat k lepším výsledkům a podpořit jejich aktivitu ve výuce.*“

Používáte ve svých hodinách didaktické hry?

Oba učitelé odpověděli kladně, že didaktické hry ve svých hodinách využívají. Respondent Y také dodal, že didaktické hry z velké části tvoří také jeho klasifikaci žáků, jelikož dle jeho názoru není na místě žáky známkovat pouze z jednoho úhlu, a to například jen pomocí opakovacích testů či ústního zkoušení. Každé dítě je v tomto velmi individuální. Některému více vyhovuje ověřování znalostí testem, jiný je naopak více kreativní a lépe se jeho znalosti a dovednosti projeví při tvůrčí aktivitě. Učitel Y navíc příliš nepoužívá hry založené na rychlosti, ale na kvalitě zpracování, aby nedocházelo ke znevýhodnění některých žáků.

Učitel X: „*Ano, didaktické hry ve svých hodinách využívám a velmi ráda. Pozitivní zpětnou vazbu dostávám následně i od žáků.*“

Učitel Y: „*Ano, didaktické hry ve výuce používám velmi často. Mimo to, že mají příznivý efekt na žáky, které daná hodina pak více baví, pomáhají mi také k nasbírání známek, které hovoří nejen o znalostech žáka, ale i o jeho zapojení do hodiny a mohou odkrýt jeho silné stránky v úplně jiných oblastech výuky.*“

Jak často didaktické hry do výuky zařazujete?

Učitel X i učitel Y se přiznali, že didaktické hry využívají ve svých hodinách spíše nepravidelně. Vzhledem k tomu, že oba již mají poměrně dlouholetou praxi, mohou si dovolit zařadit hru do výuky podle situace, kdy se jim to zdá nejprínosnější, a nemusí mít každou hodinu do minuty dopředu připravenou. Oba ale dodali, že hry průměrně zařazují 2x – 3x měsíčně, aby byli žáci zvyklí na daný styl výuky a nešlo jen o výjimečnou aktivitu.

Učitel X: „*Hry do hodin zařazuji nepravidelně. Rozhoduji se podle složitosti probíraného tématu, druhu hry, kterou chci použít, a také podle momentální atmosféry panující ve třídě. Většinou ale zařadím 2 – 3 hry za měsíc.*“

Učitel Y: „*Já si své hodiny do poslední minuty již nějakou dobu nepřipravuji, a tak obsah hodiny často vzniká za pochodu, kde hraje roli nálada žáků, ale i má nálada, momentální aktivita či pasivita žáků apod. Mezi mé oblíbené opakovací hry patří křížovky, které do výuky zařazuji téměř každou druhou hodinu. Občas žáky nechám, aby se pokusili sami nějakou*

křížovku na dané téma vymyslet, a musím říct, že některé jsou opravdu povedené a používám je já sám do svých hodin dodnes.“

Proč hry do výuky zařazujete?

Shodnou odpovědí obou respondentů byla nepochybně zábava. Myslím, že se většina (dobrých) učitelů shodne na tom, že aby vzdělávání dávalo nějaký smysl, musí žáci pochopit především důvod, proč se dané učivo musí učit, a považovat učení za zábavnou činnost. Učitel X navíc uvedl, že didaktické hry zařazuje také kvůli zpestření či odlehčení hodiny. Učitel Y také vyzdvihl, že hry nevnímá pouze jako zábavnou činnost, ale také jako nástroj procvičení probraného učiva.

Učitel X: „Hlavními důvody, proč didaktické hry zařazuji do výuky, je zpestření a odlehčení výuky. Žáci jsou v hodinách často duchem nepřítomní, jelikož je každá hodina během dne „stejná“ – opakování probraného učiva, navázání na nové, procvičení nových poznatků a zhodnocení hodiny. Někteří tak potřebují vytrhnout z každodenní rutiny. Navíc hra pro děti představuje zábavnou činnost, a to je více motivuje.“

Učitel Y: „V první řadě hry ve výuce využívám především proto, aby to žáky bavilo. Některá témata, která probíráme, nejsou pro žáky příliš záživná, a tak zábavná aktivita může žáky probudit k větší akci a zájmu. Druhým pro mě důležitým důvodem je procvičení probraného učiva pomocí zábavné činnosti.“

Myslíte si, že jsou pro žáky didaktické hry přínosem?

Oba učitelé se zde opět jednomyslně shodli a bez rozmyslu odpověděli jasné ano. Učitel X navíc uvedl, že je důležité, aby se do hry zapojili opravdu všichni zúčastnění. Ve chvíli, kdy se připravené aktivity naplno zúčastní všichni žáci, může být efekt didaktické hry velmi zásadní. Hodina se tak pro všechny stává zábavnější, zajímavější a učivo lépe pochopitelným.

Učitel X: „Didaktické hry do hodin výchovy ke zdraví určitě přináší velký přínos. Podle mě je velmi důležité, aby se do aktivity zapojili opravdu všichni žáci, například v týmových hrách, kde to může sklouznout k tomu, že tým táhne jeden šikovný žák a ostatní se vezou. Ve chvíli, kdy v týmu ale pracují všichni, je hezké pozorovat, jak žáci vzájemně spolupracují a hodina se stává zábavnější a zajímavější. Bonusem pro mě pak je skutečnost, že některé děti učivo díky aktivitě lépe pochopí.“

Učitel Y: „*Didaktická hra má pro žáky každopádně přínos, a to nejen z pohledu atraktivnější hodiny, ale také z pohledu aktivního učení, aniž by si to žáci v průběhu činnosti uvědomovali. Spojíme tak užitečné s příjemným.*“

V jaké části hodiny didaktickou hru zařazujete?

U této otázky měli učitelé na výběr z několika možností – motivace (uvedení učiva zajímavou formou), expozice (výklad nového učiva), fixace (opakování), diagnostika (zjišťování osvojených vědomostí), aplikace (použití poznatků). Učitel X uvedl, že didaktické hry využívá v motivační části hodiny, jako opakování již nabytých znalostí a ke zjišťování osvojených poznatků a vědomostí. Učitel Y naopak uvedl, že hry jako motivační část hodiny nevyužívá, k tomu používá jiné metody. Jako náhradu výkladu hry také nezařazuje, ale jako jeho ekvivalent využívá například práci ve skupinách, kdy mají žáci za úkol připravit si vybrané téma, které pak odprezentují, případně vyrobí plakát. Žáci jsou tak více aktivní ve výuce. Nejvíce učitel Y didaktické hry využívá jako fixaci, opakování, a diagnostiku, tedy zjišťování osvojených poznatků.

Učitel X: „*Didaktické hry částečně využívám jako motivační část na začátek hodiny, abych žáky navnadila na dané téma. Tuto metodu mám vyzkoušenou a opravdu funguje. Dále hry samozřejmě využíváme jako formu opakování a ke zjišťování osvojených vědomostí. Opakování učiva tak probíhá nenásilnou formou a žáci mnohdy ani nevnímají, že se stále učí a nevědomky využívají již nabyté znalosti.*“

Učitel Y: „*Hry nejvíce v hodinách využívám jako opakování místo nudného vypracovávání pracovních listů apod. nebo také jako diagnostiku ke zmapování vědomostí žáků, které si během výuky osvojili. Přímou hru místo výkladu nového učiva nevyužívám, ale občas místo klasické frontální výuky využiji možnost práce žáků ve skupinách, kdy mají za úkol připravit si část zadaného tématu a následně ho ostatním odprezentovat, případně mohou během aktivity vyrobit i plakát jako výstup dané hodiny.*“

Odkud čerpáte náměty k didaktickým hrám?

Oba kolegové se shodli, že místem nekonečné inspirace je internet. V současnosti totiž vzniká velké množství webových stránek, které umožňují sdílení funkčních materiálů do výuky, od vypracovaných prezentací, připravených testových úloh až po různá procvičovací cvičení či zajímavé hry do výuky. Dále oba respondenti uvedli, že čerpají ze svých nasbíraných materiálů a vlastnoručně vyrobených her. Mimo to jsou pro učitele X velkou

inspirací rady zkušenějších kolegů a učitel Y čerpá další inspiraci také v pracovních sešitech různých nakladatelství.

Učitel X: „*V první řadě mi vždy pomohou či poradí mí kolegové, někteří jsou zkušenější, a tak již mají mnoho materiálů nasbíráno. Velkou inspirací mi však jsou i stejně staří kolegové, jelikož každý někdy přijde s hezkým námětem na hru. Důležitou součástí, kde čerpám náměty k didaktickým hrám, je také internet, kde lze nalézt mnoho použitelných materiálů. Některé hry jsem si vytvořila i sama.*“

Učitel Y: „*Jelikož ve školství již pár let pracuji, tak mám za ta léta materiály nasbírané. Některé jsem si vytvořil sám, některé (jak jsem již uváděl) mi vytvořili i mí žáci. Dále hojně využívám internet, kde lze v podstatě nalézt cokoliv, na co si vzpomenete. A posledním důležitým zdrojem jsou pro mě různé pracovní sešity, které jsem si za léta nastřádal, a ze kterých čerpám například křížovky či různé doplňovačky.*“

Vedete si vlastní kartotéku didaktických her a kolik případně obsahuje položek?

Oba učitelé uvedli, že mají místo, kde shromažďují veškeré materiály do výuky, aby se nestalo, že by o nějakou hru přišli. Učitel X se svěřil, že má vzory her uložené ve složce v počítači, které upravuje v návaznosti na dané učivo. Jeho kartotéka obsahuje přibližně 5 položek. Je tedy jasné, že učitel X má 5 v praxi vyzkoušených a funkčních her, které lze použít na různá témata. Učitel Y se přiznal, že si na pořádek moc nepotrpí, a tak má desky, ve kterých si schovává všechny hry, které kdy použil, nicméně některé opakovaně využitelné nejsou. Jeho desky obsahují 10-15 použitelných položek, které opakuje každý rok.

Učitel X: „*V počítači mám vytvořenou složku, kam si všechny soubory s aktivizačními prvky ukládám, tedy i didaktické hry. Co se týče her, tak tam mám uloženo přibližně 5 položek, které slouží spíše jako vzor. Ten pak upravuji dle různých témat učiva.*“

Učitel Y: „*Přiznávám se, že na pořádek v papírech si moc nepotrpím, a tak mám jedny pevné desky rozřazené podle předmětů, které vyučuji, kde shromažďuji všechny použité hry, bohužel včetně těch, které se mi ve výuce tolik neosvědčily, a tak jsem je podruhé již nepoužil. Pokud bych měl spočítat ty, které reálně pravidelně využívám, tak by šlo přibližně o 10-15 položek, které každý rok opakovaně používám.*“

Které konkrétní didaktické hry mají u Vašich žáků největší úspěch?

Učitel X uvedl hned několik her, které mají z jeho pohledu u žáků největší úspěch, a to AZ kvíz, Domino a Riskuj. Žáci jsou často během těchto her rozřazeni do skupin, a tak také

záleží na jejich týmové spolupráci. Učitel Y se přiznal, že to nelze s jistotou odhadnout, jelikož si uvědomuje, že žáci mohou mít často na aktivitu a celou odučenou hodinu úplně jiný pohled než on sám. Největší nadšení ale u žáků vidí, pokud jsou motivováni nějakou odměnou, například ve formě jedničky za práci v hodině. Dále zmínil, že nejčastěji do svých hodin zařazuje doplňovačky, hádanky, rébusy, křížovky, šibenici či Riskuj.

Učitel X: „*Nejvíce se mi osvědčily hry, ve kterých jsou žáci v týmech a mají tak možnost vzájemné interakce a kooperace. Z mého pohledu patří mezi nejoblíbenější hry AZ kvíz a Riskuj, během kterých využíváme i interaktivní tabuli, a to žáky také velmi láká, pak je také velmi oblíbená hra Domino, kterou tvoří spárované kartičky.*“

Učitel Y: „*Abych pravdu řekl, netroufnu si říct konkrétní hru, která by měla u mých žáků největší úspěch. Především z důvodu, že můj pohled na úspěšnost hodiny může být diametrálně odlišný než pohled žáků. Obecně bych ale mohl říct, že největší nadšení u žáků vidím, když je motivuji nějakou odměnou. Do hodin zařazuji nejčastěji doplňovačky, hádanky, rébusy, křížovky či šibenici. Mnohdy žáky nechávám například křížovku vymyslet je samotné, což je překvapivě velmi baví.*“

6.5 Zhodnocení cílů a výsledků výzkumného šetření, komparace dat

Vzhledem k tomu, že školu, kterou jsem si k výzkumnému šetření vybrala, je zároveň školou, ve které učím, byl celý proces velmi příjemný. S ředitelkou školy byla velmi příjemná a vstřícná domluva, a tak mi výzkum na poli naší školy umožnila. Všechny třídy, které se dotazníkového šetření zúčastnily, výchovu ke zdraví učím právě já, a tak jsem měla možnost pozorovat, jak se nejen do didaktických her, ale do celé výuky zapojují a jak na jednotlivé podněty reagují. Dotazník jsme vyplňovali v elektronické podobě v počítačové učebně během jedné z hodin výchovy ke zdraví. Bohužel i přes upozornění, aby žáci dotazník vyplnili svědomitě a pravdivě, našli se v řadách respondentů i tací, kteří dotazníku nepřikládali žádnou váhu a velkou roli hrála lhostejnost. Na druhou stranu valná většina respondentů dotazník vyplnila pečlivě a uvedla mnoho zajímavých postřehů a poznámek k odehraným hrám, které dotazník jen obohatily.

Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že téměř 80 % respondentů považuje správně hru za dobrovolnou časově ohraničenou činnost s pevně stanovenými pravidly. Pokud šlo konkrétně o didaktickou hru, odpovědělo správně 62 % respondentů, a to, že didaktická hra je aktivita zařazená do výuky, při které si žáci lépe zopakují nové učivo či je namotivuje

k nově probírané látce. Mým předpokladem bylo, že většina žáků uvede, že didaktická hra slouží k odreagování od výuky, což se nepotvrdilo.

Tabulka 4 Vyhodnocení znalostí o pojmu hra a didaktická hra

Otázky	Počet správných odpovědí	Počet špatných odpovědí
Co znamená pojem hra?	54 (tj. 79 %)	14 (tj. 21 %)
Co znamená pojem didaktická hra?	42 (tj. 62 %)	26 (tj. 38 %)

Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Na otázku, zda používají učitelé hry ve výuce, odpovědělo přes 95 % respondentů kladně, což je velmi milé zjištění, jelikož je potřeba styl výuky posouvat neustále dále. Žáci uváděli, že nejvíce učitelé do svých hodin zařazují křížovky, doplňovačky, spojovačky, ale také modernější Kahoot nebo AZ kvíz. Z výsledků dotazníku vyplývá, že nejvíce zařazují hry do svých hodin učitelé výchovy ke zdraví, přírodopisu, českého jazyka a cizích jazyků.

Zbytek otázek v dotazníku se zaměřoval spíše na postojové hledisko než na znalosti žáků o dané problematice. Velmi milým zjištěním bylo, že přes 80 % respondentů baví hry zařazené do výuky, nicméně můj původní předpoklad byl, že kladně odpoví až 90 % dotazovaných. Téměř $\frac{3}{4}$ žáků také uvedlo, že by ocenili, kdyby se didaktické hry ve výuce objevovaly dokonce častěji. Nejčastějším důvodem, proč by se měly hry objevovat ve výuce častěji a proč žáky baví, bylo, že jde o zábavnou formu učení. Pokud bychom se podívali, které z odehraných her měly u dětí největší úspěch, šlo by jistě o hry Kahoot, Místo po mé pravici a také Gordický uzel. Naopak nejméně žáky oslovila hra Popletená křížovka, Tajné přátelství a Lovci lidí. 30 % respondentů ale přiznalo, že je bavily všechny hry.

Pokud šlo o názor žáků na přínos odehraných her, byly odpovědi značně rozmanité. V 90 % šlo ale vždy o pozitivní odpovědi, což je oproti mým předpokladům nadmíru dobrý výsledek. Žáci nejčastěji uváděli, že jim hry pomáhají k procvičení učiva, učivo se stává zábavnějším, ale také se pomocí her lépe sblížili se spolužáky ve třídě a navázali lepší vztahy než kdy dřív. $\frac{3}{4}$ žáků také uvedly, že si pomocí odehraných her zopakovaly své nové znalosti a také se naučili něco nového. Konkrétně například týmové spolupráci, zlepšení komunikace, nové informace o spolužácích, ale také nové informace o probíraném učivu.

Přes 90 % žáků uvedlo, že by si některou z odehraných her rozhodně ještě někdy zahrálo, což je pro mě nadmíru pozitivní výsledek. Pokud měli žáci uvést konkrétní hru, výsledky se naprosto shodovaly s výsledky oblíbenosti a neoblíbenosti her. Nejvíce žáků by si tedy opět zahrálo hru Kahoot, Místo po mé pravici a Gordický uzel, a naopak nejméně žáků by si zahrálo hru Popletená křížovka či Lovci lidí.

Další částí výzkumného šetření byl kvalitativní výzkum, který se uskutečnil prostřednictvím rozhovorů s mými kolegy, pracujícími na téže škole. Oba učitelé, ač je délka jejich učitelské praxe značně rozdílná, se v podstatě ve všem nezávisle na sobě shodli. Oba bezpochyby uvedli, že jsou pro zařazování didaktických her do výuky a sami je také ve své výuce využívají. Důvodem pro využití didaktických her do výuky je zábava, zpestření hodiny, ale také alternativní nástroj procvičování nově probraného učiva. Pozitivní naladění vůči tomuto tématu z pohledu obou kolegů mě velmi mile překvapilo a opět vyvrátilo můj původní předpoklad, kde jsem se domnívala, že hry zařazuje do výuky přibližně jen polovina učitelů.

Respondenti také uvedli, že většinou hry zařazují jako motivaci, fixaci nebo diagnostiku osvojených vědomostí. Inspiraci čerpají především na internetu, od zkušenějších kolegů či si materiály vytváří sami. Oba si vedou určitou složku, kam si ukládají všechny své nasbírané materiály k dalšímu použití. Nejvíce do svých hodin zařazují křížovky, různé doplňovačky, rébusy, AZ kvíz či Riskuj, což potvrdilo můj původní předpoklad.

Srovnání s výzkumným šetřením pod vedením Lenky Ševčíkové

V rámci výzkumu pro diplomovou práci Lenky Ševčíkové byli formou dotazníku dotazováni žáci 2. stupně, konkrétně 8. a 9. ročníků, hned z 5 základních škol Jihomoravského kraje. Jedná se o částečně stejnou věkovou skupinu, jako je cílová skupina této diplomové práce. Dále zpracovává rozhovory s učiteli výchovy ke zdraví, ale opět s více učiteli z různých základních škol. Tento výzkum, s celkovým počtem 178 respondentů v dotazníkovém šetření a 6 respondentů v rozhovorech, měl stanoveny 3 cíle výzkumného šetření. Podobně jako v této práci žáci v dotaznících uvedli, že pod pojmem hra si představují zábavnou činnost či odreagování, a pod pojmem didaktická hra si představují zábavu ve výuce, opakování učiva zábavným způsobem, ale také činnost, která je nebaví. Necelých 80 % všech žáků uvedlo, že je hry ve výuce baví a téměř 70 % respondentů by si přálo více her zařazených do výuky. Tyto údaje jsou takřka shodné s těmi, které vyšly z výzkumu této práce. Pokud se zaměříme na názor učitelů na zařazování didaktických her do výuky, tak

zjistíme, že dle výsledků Ševčíkové přibližně polovina učitelů z 6 dotazovaných hry do výuky nezařazuje, nebo pouze výjimečně. Zbytek učitelů hry používá pouze občas. Většina z nich také uvedla, že hry používají jako motivační část hodiny. V této práci potvrdili oba učitelé, že hry do svých hodin zapojují, a to poměrně často jako fixaci již probrané látky. V obou výzkumech se učitelé shodují, že inspiraci čerpají z internetu, knih či od kolegů. Zajímavé je, že ani jeden z učitelů Jihomoravského kraje si nevede žádnou kartotéku her. Největší úspěch mají u všech učitelů poměrně stejné hry, a to obecně křížovky, kvízy či soutěže (Ševčíková, 2014).

6.6 Závěrečná doporučení

Dle výsledků výzkumného šetření je jasné, že didaktické hry patří mezi oblíbené aktivizační metody výuky, zde konkrétně ve výuce výchovy ke zdraví, a to nejen z pohledu žáků, ale také z pohledu učitelů. Naprostá většina žáků přistupovala ke hrám zařazovaným do hodin výchovy ke zdraví velmi zodpovědně a bylo vidět, že hry žáky baví. Nicméně jsem se naučila, že je důležité nemít přehnaná očekávání o nadšení žáků a přistupovat k průběhu výuky s citovým odstupem a pochopením. Mnohdy jsem byla svědkem znechucených tváří některých jednotlivců, kteří aktivitu bojkotovali. Zde je pak na místě zkusit žáky motivovat, ať už odměnou nebo slovně, a odkrýt smysl dané hry. Často těmto žákům trvalo déle, než se do aktivity dostali naplno.

Z pozitivních reakcí na hry zařazené do našich hodin je zjevné, že žáci oceňují zvolení zábavné formy výuky, ve které si nejen upevňují kognitivní rovinu znalostí, ale především afektivní rovinu, která napomáhá k formování postojů a životních hodnot. Zařazením tohoto stylu výuky jsou žáci více motivováni k učení a učí se aniž by o tom věděli. Didaktické hry navíc napomáhají k navození přátelského klimatu třídy a upevňování vztahů mezi žáky či pozitivnímu vztahu k učení, což výsledky výzkumu jen potvrdili.

Dle mého názoru a výsledků zjištěných v dotazníkovém šetření by se aktivizační metody výuky, zde konkrétně didaktické hry, měly považovat za naprosto normální součást výuky. Jak již bylo výše uvedeno, tato forma výuky sice vyžaduje větší přípravu, ale výsledky stojí za to. V současnosti má učitel nepřeberné množství možností, kde brát inspiraci k tvorbě her, ale mnohé jsou již vymyšlené a lze je jen poslat dál. Pokud má pedagog navíc možnost účastnit se nějakého vzdělávacího semináře zaměřeného na aktivizační formy výuky, vřele doporučuji se zúčastnit a rozšířit si své možnosti.

7 SBORNÍK DIDAKTICKÝCH HER

Tato část diplomové práce se věnuje výčtu vybraných didaktických her, které lze použít nejen do výuky výchovy ke zdraví. Níže lze nalézt soubor her pro použití na 2. stupni základních škol. V rámci tohoto výzkumu byly tyto hry vyzkoušeny v 7. a 9. ročnících vybrané základní školy. Sborník je zpracován na základě odborné literatury.

Didaktické hry jsou zaměřené na procvičení a zopakování již nabytých znalostí žáků, ale také na motivaci žáků ke konkrétní vyučovací činnosti, upevňování vzájemných vztahů ve třídě, tréninku komunikace, respektu k druhým a výstupu z komfortní zóny. U mnohých her žáci projevili velký zájem a aktivitu, ale také velkou soutěživost, spolupráci a týmového ducha, díky čemuž hodiny výchovy ke zdraví žáky bavily a zároveň posloužily k odreagování od klasického typu vyučování.

Sborník obsahuje celkem 25 v praxi osvědčených her, které jsou rozřazeny do podkategorií dle svého zaměření. V tomto souboru dominují především hry zaměřené na komunikaci, prevenci šikany, klima třídy a vzájemné vztahy ve třídě. Nezapomnělo se ale ani na hry zaměřené všeobecně na téma zdraví a nemoc, nebo také na téma problematiky návykových látek a jejich prevenci.

Uvedené hry obsahují všechny náležitosti a údaje, podle kterých by měla být didaktická hra sepsána. Některé hry, které vyžadují přípravu konkrétního materiálu, obsahují také odkaz na přílohu nacházející se na konci diplomové práce, kde čtenář nalezne vše potřebné k jejich realizaci ve výuce. Mimo to doporučuji si po vyzkoušení her zanést do archu vlastní nápady či varianty dané didaktické hry.

V následujícím přehledu jsou hry rozděleny dle témat, na které se zaměřují.

- **Hry zaměřené na zdraví**
 - Abeceda
 - AZ kvíz
 - Popletená křížovka
 - Riskuj
 - Znáš první pomoc?

- **Hry zaměřené na nemoci**
 - Kahoot
 - Oprav písemku!
 - Pravda nebo lež?
 - Trimino
- **Hry zaměřené na komunikaci a klima třídy**
 - Améby
 - Babylonská věž
 - Gordický uzel
 - Jsem rychlý a kdo ještě?
 - Když dva se hádají
 - Lovci lidí
 - Opora důvěry
 - Místo po mé pravici
 - Tajné přátelství
 - Tichá pošta
 - Trosečníci
 - Vyloučený
- **Hry zaměřené na návykové látky a jejich prevenci**
 - Odmítání
 - Odmítání beze slov
 - Prostorová škála
 - Soudci a obžalování

7.1 Hry zaměřené na zdraví

Abeceda

Téma: Zdraví

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Český jazyk

Cíle hry: Žáci si uvědomují důležitost zdraví. Žáci si uvědomují, že zdraví se promítá do každodenního života. Žáci umí spolupracovat ve dvojici.

Cílová skupina: 6. – 9. třída

Délka hry: 10 minut

Pomůcky: papír, tužka, abeceda (pokud si chce učitel seznam s abecedou připravit)

Místo konání: třída

Popis hry:

Žáci dostanou do dvojic prázdný papír či rovnou seznam s abecedou. Za úkol mají ke každému písmenu z abecedy vymyslet alespoň jednu věc, která se pojí obecně k tématu zdraví. Po 5 minutách učitel vyzve žáky, aby spočítali, kolik slov je napadlo. Dvojice, která má největší počet vymyšlených slov, své nápady přečte nahlas. Následně je svými nápady doplňují další dvojice.

Přípravený list s abecedou lze najít na konci práce, viz. [Příloha 3 Abeceda](#).

Hodnocení:

Dvojice žáků, která uvedla nejvíce postřehů může být oceněna jedničkou. Ze všech nápadů lze vytvořit plakát, kterým si mohou žáci vyzdobit třídu.

(Ševčíková, 2014)

AZ – kvíz

Téma: Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Občanská výchova, Přírodopis

Cíle hry: Žáci si upevňují a opakuji již nabyté znalosti o daném tématu. Žáci se učí spolupracovat ve skupině.

Cílová skupina: 7. – 9. třída

Délka hry: 20 – 30 minut

Pomůcky: projektor, interaktivní tabule, počítač, prezentace

Místo konání: třída

Popis hry:

Třída je rozdělena na dva týmy, které si rozdělí barvy – zelenou a červenou. Na jednotlivé otázky neodpovídá celá skupina, ale vždy jen vybraný zástupce skupiny. Zástupce týmu si vybere číslo v pyramidě, pod kterým se skrývá otázka. Pokud žák odpoví správně, vybrané číslo se zbarví barvou daného týmu. Pokud však žák odpoví špatně, možnost odpovědi dostává druhý tým. V případě chybné odpovědi se políčko s číslem zbarví neurální barvou – žlutou. Cílem obou týmů je spojit svojí barvou všechny tři strany pyramidy.

Hodnocení:

Po skončení hry mohou žáci zhodnotit, jak se jim v týmu pracovalo, co se jim povedlo a co by naopak udělali jinak. Vítězný tým může učitel odměnit pochvalou či jedničkou.

(Sitná, 2009)

Popletená křížovka

Téma: První pomoc

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Tělesná výchova, Přírodopis

Cíle hry: Žáci upevňují nabyté znalosti učiva z minulých hodin. Žáci se učí vzájemné komunikaci a spolupráci.

Cílová skupina: 6. – 9. třída

Délka hry: 15 – 20 minut

Pomůcky: tajenka, zalaminované otázky ke křížovce, papír, tužka

Místo konání: třída, tělocvična, hřiště

Popis hry:

Žáci jsou rozděleni do skupin po 4-5 členech. Do skupiny dostanou křížovku, která ale neobsahuje zadání otázek. Jednotlivé otázky jsou rozmístěné například na katedře učitele, kam má za úkol doběhnout vždy jeden z týmu a jednu otázku si zapamatovat. Po návratu k týmu se vystřídají a vybíhá jiný člen skupiny. Tým si otázky zapisuje a následně na ně do křížovky odpovídá. První skupina, která bude mít hotovou celou křížovku (včetně všech odpovědí), vyhrává a přečte celé třídě tajenku. Řešením je téma další hodiny.

Křížovku se zněním otázek lze najít na konci práce, viz. [Příloha 4 Popletená křížovka](#).

Hodnocení:

Tajenku včetně zadání si třída nahlas zopakuje a doplní. Nejrychlejší skupina může být odměněna jedničkou za aktivitu v hodině.

(Silberman, 1997)

Riskuj!

Téma: Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Občanská výchova, Přírodopis

Cíle hry: Žáci si upevňují a opakuji již nabyté znalosti o daném tématu. Žáci se učí spolupracovat ve skupině.

Cílová skupina: 7. – 9. třída

Délka hry: 15 – 20 minut

Pomůcky: projektor, interaktivní tabule, počítač, prezentace

Místo konání: třída

Popis hry:

Třída je rozdělena na skupiny 4 – 5 členech. Týmy si následně vybírají různě bodově ohodnocené otázky, dle obtížnosti. Tým má vždy půl minuty na rozmyšlení a poté musí odpovědět. Pokud tým odpoví správně, dostává zasloužené body. Týmy se postupně střídají až vyčerpají všechna políčka s otázkami. Skupina, která bude mít na konci nejvyšší počet bodů, vyhrává.

Hodnocení:

Po skončení hry mohou žáci zhodnotit, jak se jim v týmu pracovalo, co se jim povedlo a co by naopak udělali jinak. Vítězný tým může učitel odměnit pochvalou či jedničkou.

(Silberman, 1997)

Znáš první pomoc?

Téma: První pomoc

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Přírodopis

Cíle hry: Žáci si upevňují znalosti při poskytování první pomoci.

Cílová skupina: 7. – 9. třída

Délka hry: 15 – 20 minut

Pomůcky: zalaminované kartičky, manuál k poskytování první pomoci pro učitele

Místo konání: třída

Popis hry:

Každá žák dostane balíček kartiček různých situací, stavů člověka (člověk s cukrovkou, infarkt...). Učitel přečte celé třídě určitý postup první pomoci, ke kterému mají žáci za úkol vybrat situaci, při které se daná první pomoc poskytuje. Každý žák si své body za správné odpovědi počítá sám. Je zde tedy zapotřebí četnost všech účastníků a vzájemná důvěra.

Znění kartiček a manuál pro učitel lze najít na konci práce, viz. [Příloha 5 Znáš první pomoc?](#)

Hodnocení:

Ti, kteří mají na konci hry nejvíce bodů, vyhrávají. Učitel může výherce odměnit jedničkou či pochvalou.

(Ševčíková, 2014)

7.2 Hry zaměřené na nemoc

Kahoot

Téma: Infekční a civilizační onemocnění

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Přírodopis, Informatika

Cíle hry: Žáci si upevnují nabyté znalosti o infekčních a civilizačních nemocích. Žáci jsou aktivně zapojeni do hry a udržují soutěžní náladu mezi sebou.

Cílová skupina: 7. – 9. třída

Délka hry: 10 minut

Pomůcky: hra, počítač, projektor, interaktivní tabule, pro žáky mobil/počítač/tablet

Místo konání: třída

Popis hry:

Učitel otevře ve webovém prohlížeči připravenou hru Kahoot, kterou po celou dobu promítá pomocí projektoru na interaktivní tabuli. Žáci ke hře potřebují svůj telefon, školní počítač či tablet. Hra vygeneruje „pin kód“, pomocí kterého se žáci mohou do hry zapojit a mají za úkol vymyslet si své jméno ve hře. Ve chvíli, kdy jsou všichni připojeni, hra může začít. Start hry, posunutí na další otázku apod. ovládá učitel u počítače. Žákům se na tabuli vždy promítne otázka, na kterou musí odpovědět ve svém zařízení a v co nejrychlejším čase. Pořadí soutěžících po jednotlivých otázkách žáci na tabuli průběžně vidí. Po poslední otázce hra vyhodnotí 3 nejlepší hráče hry, které uvede na stupních vítězů.

Hodnocení:

Vítězové mohou být odměněni pochvalou či jedničkou na práci v hodině. Na konci hry se dovysvětlí všechny otázky, které komukoliv nebyly jasné. Hra může působit jako opakovací aktivita či jako motivace na začátku hodiny.

(Kahoot, 2022)

Oprav písemku!

Téma: Civilizační onemocnění

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Přírodopis

Cíle hry: Žáci si upevnují znalosti o civilizačních onemocněních. Žáci posoudí správnost daného textu (práce s chybou) a následně ho zhodnotí.

Cílová skupina: 7. – 9. třída

Délka hry: 10 – 15 minut

Pomůcky: připravený text tvořený jako „písemka“, tužka

Místo konání: třída

Popis hry:

Žáci dostanou od učitele hotovou písemku, kterou mají za úkol opravit a oznámkovat, trénují si tak práci s chybou. Žáci mohou pracovat samostatně nebo ve skupinách. Na konci listu mají žáci také za úkol písemku oznámkovat. Text si učitel může přizpůsobit na jakékoliv téma v různých předmětech.

Znění textu písemky lze najít na konci práce, viz. [Příloha 6 Oprav písemku!](#)

Hodnocení:

Až budou všichni žáci hotovi, může se hlasovat kdo, jak písemku oznámkoval. Následně test učitel s žáky společně zkontroluje.

(Ševčíková, 2014)

Pravda nebo lež?

Téma: Civilizační onemocnění

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Tělesná výchova, Přírodopis

Cíle hry: Žáci si upevňují znalosti o civilizačních onemocněních. Žáci rozlišují pravdivost/nepravdivost tvrzení. Žáci jsou aktivně zapojeni do hry.

Cílová skupina: 7. – 9. třída

Délka hry: 10 minut

Pomůcky: židle (dle počtu žáků), připravená tvrzení

Místo konání: třída

Popis hry:

Ve třídě připravíme židle do kruhu, opěradlem dovnitř (počet židlí odpovídá počtu žáků). V prvním kole zůstává stejný počet židlí, jako je žáků. V dalších kolech se vždy odeberou dvě židle. Učitel čte různá tvrzení o probíraném učivu. Pokud se bude jednat o lež, žáci si sednou. Ti, kteří si nestihnou sednout, vypadávají ze hry. Hra končí posledním hráčem, který zabere poslední židličku.

Hru je možné upravit na klidnější verzi se zvedáním rukou. Žáci sedí v lavici a na začátku každého kola zavřou oči. Učitel čte různá tvrzení o probíraném učivu. Pokud bude tvrzení pravdivé, zvednou jednu ruku (budou se hlásit). Kdo ruku nezvedne vypadává. Hra končí posledním hráčem, který uhodl nejvíce správných odpovědí.

Hodnocení:

Učitel může žáka odměnit pochvalou či jedničkou. Po skončení hry by si měli všichni ujasnit proč byla jednotlivá tvrzení pravdivá či nikoliv.

(Silberman, 1997)

Trimino

Téma: Zdraví a nemoc, Infekční a civilizační onemocnění

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Přírodopis, Matematika (geometrie)

Cíle hry: Žáci si upevňují nabyté znalosti o zdraví, nemoci, infekčních a civilizačních onemocněních. Žáci se aktivně zapojují do hry. Žáci se učí týmové spolupráci.

Cílová skupina: 7. – 9. třída

Délka hry: 10 minut

Pomůcky: zalaminované kartičky pro všechny skupiny

Místo konání: třída

Popis hry:

Trimino je varianta známé hry Domino. Žáci jsou rozděleni do skupin po 4 – 5 členech. Každá skupina dostane balíček zalaminovaných kartiček ve tvaru trojúhelníků. Jedinou instrukcí od učitele je, že jde o hlavolam, po jehož vyřešení vznikne pravidelný tvar. Žáci tak mají za úkol přijít na to, jak kartičky složit. Řešením je přiložit se stěně jednoho trojúhelníku s určitým pojmem stěnu jiného trojúhelníku s pojmem, který se s prvním hodí. Všechny strany všech trojúhelníků tak do sebe musí zapadat. Pokud má skupina všechny pojmy správně přiřazené, vznikne pravidelný tvar (trojúhelník, hvězda, šestiúhelník, v závislosti na počtu kartiček daného hlavolamu). Vítězí skupina, která má hlavolam první správně složený.

Ukázku kartiček lze nalézt na konci práce, viz. [Příloha 7 Trimino](#).

Hodnocení:

Vítězná skupina je odměněna pochvalou či jedničkou za práci v hodině. Následuje společná kontrola se všemi skupinami, zda mají jednotlivé pojmy přiřazené správně.

(Matthies, 2013)

7.3 Hry zaměřené na komunikaci a klima třídy

Améby

Téma: Vztahy ve třídě, Komunikace a spolupráce

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Tělesná výchova

Cíle hry: Žáci se učí vzájemné spolupráci a komunikaci v týmu.

Cílová skupina: 6. – 9. třída

Délka hry: 15 minut

Pomůcky: lano, startovní čára, mety na obíhání

Místo konání: tělocvična, hřiště

Popis hry:

Třída je rozřazena do vyrovnaných skupin po 5 – 10 členech. Každý tým je na startu pevně obtočený lanem tak, aby lano bylo ve výšce boků hráčů. Cílem týmu je oběhnout metu, která se nachází v dostatečné vzdálenosti a vrátit se na startovní čáru. Důležitým pravidlem je řídit se tempem nejpomalejšího, nejslabšího, účastníka. Hráči se mohou držet lana, kterým jsou svázáni, a které nesmí být uvázáno příliš pevně. Jednotlivé týmy běží postupně a snaží se dosáhnout nejlepšího času.

Hodnocení:

Po skončení hry se vyhlásí vítězný tým, který může být odměněn jedničkou za práci v hodině či pochvalou. Následuje krátká reflexe, kterou vede učitel pokládáním otázek: *„Jaký byl pohyb ve velké skupině lidí? Našel se někdo, kdo celý pohyb skupiny řídil? Vymyslel by někdo, proč se tato hra jmenuje právě Améby?“*

(Neuman a Hermochová, 2014)

Babylonská věž

Téma: Prevence šikany, Klima ve třídě, Komunikace, Empatie

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Občanská výchova

Cíle hry: Žáci upevňují vzájemné vztahy ve třídě a přátelské klima třídy. Žáci dokáží vysvětlit problematiku škatulkování jedince.

Cílová skupina: 6. – 9. třída

Délka hry: 15 – 20 minut

Pomůcky: kartičky, lepicí páska

Místo konání: třída, tělocvična, hřiště

Popis hry:

Každý žák dostane kartičku, kterou nalepí svému sousedovi za pomoci lepicí pásky na záda. Žák, který má kartičku na zádech však neví, co na kartičce stojí. Třída je následně rozdělena do skupin po přibližně 4-5 členech, kdy každá ze skupin dostane za úkol vytvořit „živou sochu“ na určité téma (pomoc dětí při úklidu bytu, pomoc starému pánovi na přechodu pro chodce apod.). Členové ve skupinách si rozdělí role, ale mají se k sobě chovat tak, jak má každý napsáno na kartičce na zádech (Honzík má a zádech napsáno: „*Usměj se na mě.*“, ostatní žáci se pokaždé při pohledu na Honzíka usmějí). Po nacvičení si všechny skupiny svou „živou sochu“ předvedou. Poté mohou jednotliví žáci tipovat, co měli napsáno na zádech.

Znění kartiček, potřebných ke hře viz. [Příloha 8 Babylonská věž](#).

Hodnocení:

Po skončení hry učitel vede reflexi, může pokládat následující otázky: „*Jak se vám pracovalo ve skupině, kde se k vám všichni chovali určitým způsobem? Dávají si lidé nálepky i v reálném životě? Jak si utváříme názor na druhé? Co je špatné na škatulkování lidí? Kde získáváme názory na ostatní? Dá se lehkou zbavit nálepky?*“

(Šišková, 2008)

Gordický uzel

Téma: Prevence šikany, Klima třídy, Vztahy ve třídě

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Tělesná výchova

Cíle hry: Žáci se učí společné komunikaci a spolupráci. Žáci se snaží společnými silami vyřešit problém. Žáci upevňují vzájemné vztahy ve třídě a přátelské klima třídy.

Cílová skupina: 6. – 9. třída

Délka hry: 10 minut

Pomůcky: žádné

Místo konání: třída, tělocvična, hřiště

Popis hry:

Hru může absolvovat celá třída dohromady nebo se může rozdělit na dvě skupiny, kdy aktivita bude probíhat současně. Skupiny mohou závodit, která bude rychlejší. Žáci si stoupnou k sobě. Učitel má možnost žáky přemístit tak, aby u sebe stáli ti žáci, kteří se spolu méně baví. Se zavřenýma očima mají za úkol natáhnout nejprve jednu ruku a chytit se někoho jiného. Totéž provedou s druhou rukou. Následně učitel žáky vyzve k otevření očí. Zadání je jasné, rozmotat uzel, samozřejmě bez puštění náhodně spojených rukou. Můžeme stopovat čas, za jak dlouho se žákům společně povede uzel rozmotat do kruhu.

Hodnocení:

Po skončení aktivity má učitel možnost vést reflexi formou otázek: „*Jak jste se při této hře cítili? Jak byste zhodnotili rozmotávání uzlu? Co byste příště udělali jinak?*“

(Bláhová, 1997)

Jsem rychlý a kdo ještě?

Téma: Vzájemné vztahy ve třídě, Klima ve třídě, Komunikace, Sebedůvěra

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví

Cíle hry: Žáci pracují na zlepšení vzájemných vztahů ve třídě a přátelském klimatu ve třídě. Žáci se učí zdravé sebedůvěře.

Cílová skupina: 6. – 9. třída

Délka hry: 10 – 15 minut

Pomůcky: papír, tužka, pytlík na losování

Místo konání: třída, tělocvična, hřiště

Popis hry:

Každý žák má za úkol napsat na papírek nějakou svou kladnou vlastnost či dovednost (jsem přátelský, ráda poradím, umím matematiku, jsem dobrý ve sportu...). Následně se všechny papírky vloží do pytlíku, ze kterého učitel postupně jednotlivé papírky vytahuje a každý z nich přečte. Ve chvíli, kdy učitel přečte znění na papírku, přihlásí se všichni, kdo mají stejnou vlastnost nebo dovednost. Tedy se ztotožňují s tím, co je na papírku. Hra by měla podpořit především žáky, kteří si tolik nevěří a dokázat jim, že mají vlastnosti, kterých si ostatní váží a mají je společné.

Hodnocení:

Během aktivity lze průběžně hodnotit, kolik účastníků má danou vlastnost či dovednost. Učitel diskutuje s žáky o tom, k čemu jim jednotlivé vlastnosti mohou v životě pomoci, ale také zlomit vaz (například hovornost, skromnost...).

(Neuman a Hermochová, 2014)

Když se dva hádají

Téma: Vztahy ve třídě, Komunikace, Asertivita, Agresivita

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Český jazyk

Cíle hry: Žáci se učí hledat společná řešení a asertivnímu chování. Žáci používají pravidla vhodného chování při komunikaci.

Cílová skupina: 6. – 9. třída

Délka hry: 10 minut

Pomůcky: žádné

Místo konání: třída

Popis hry:

Žáci jsou rozdělení do trojic. Každá skupina dostane přidělenou situaci, které se bude věnovat. Dva z každé skupiny mají za úkol se hádat na přidělené téma, kdy každý zastává svůj názor. Do hádky má vstoupit také třetí žák, který má za úkol snažit se rozhádané spolužáky urovnat. Po pár minutách se jednotlivé role vymění.

Situace: Nosit nebo nenosit do školy mobil? Jsou přátelštější chlapci nebo dívky? Dovolena v zahraničí nebo cestování po naší zemi?...

Hodnocení:

Po skončení aktivity následuje diskuze, kterou učitel vede pomocí otázek: *„Jaké jste měli při této hře pocity? Prosadili jste si svůj názor nebo jste spíše podlehli protistraně? Bylo by možné spor nějakým způsobem urovnat?“*

(Hermochová, 2003)

Lovci lidí

Téma: Klima třídy, Vztahy ve třídě, Komunikace

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví

Cíle hry: Žáci upevnují vzájemné vztahy ve třídě a přátelské klima třídy. Žáci se učí komunikaci a aktivnímu naslouchání.

Cílová skupina: 6. – 9. třída

Délka hry: 15 – 20 minut

Pomůcky: pracovní list s připravenou tabulkou k doplnění pro každého žáka, tužka

Místo konání: třída, tělocvična, hřiště

Popis hry:

Každý žák dostane svůj pracovní list s připravenou tabulkou k doplnění. Úkolem každého z nich je se po signálu učitele rozejít po třídě a prostřednictvím komunikace získat důležité informace o ostatních spolužácích ve třídě. Informace získávají dle tabulky v pracovním listu. Ke každé kolonce, popisu, v tabulce mohou použít pouze jednoho člověka ze třídy. Tabulka může obsahovat tyto popisy: Najdi někoho, kdo... má narozeniny ve stejný měsíc jako ty, dočetl zajímavou knihu, umí hrát na hudební nástroj, má domácího mazlíčka, má stejnou barvu očí jako ty apod. Aktivita končí ve chvíli, kdy mají všichni tabulku vyplněnou.

Tabulku k vyplnění lze najít na konci práci, viz. [Příloha 9 Lovci lidí](#).

Hodnocení:

Po skončení aktivity následuje diskuze, ve které se učitel společně s žáky zaměří na jejich nová zjištění a pocity ze hry. Žáci se mohou svěřit o tom, co nového a zajímavého se dozvěděli o svých spolužácích. Jakých vlastností svých spolužáků si nejvíce cení a proč.

(Silberman, 1997)

Místo po mé pravici

Téma: Prevence šikany, Klima třídy, Vztahy ve třídě, Agresivita

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví

Cíle hry: Žáci upevní vzájemné vztahy ve třídě a přátelské klima třídy. Žáci se učí společné komunikaci. Žáci umí projevit a přijmout kladné hodnocení ostatních.

Cílová skupina: 6. – 9. třída

Délka hry: 15 minut

Pomůcky: židle pro každého žáka

Místo konání: třída

Popis hry:

Ve třídě připravíme židličky do kruhu tak, aby byla v kruhu jedna židle navíc. Žáci si společně s učitelem do kruhu sednou tak, aby po pravé ruce učitele bylo volné místo. Hru tedy začíná učitel větou: „*Místo po mé pravici je volné. Chci, aby se vedle mě posadil Pepa, protože ...*“ Na konci věty by měl každý uvést zdůvodnění své volby, pochvalou vybraného spolužáka. Vybraný spolužák si jde sednout na volné místo a ten, komu se uvolní místo po jeho pravici, je na řadě. Hru lze buď nechat volně plynout, nebo upravit pravidla tak, aby mohl být každý žák vyvolán jen jednou.

Hodnocení:

Následuje reflexe řízená učitelem. Třída si může společně popovídat, zda se jim hra líbila, kdo koho zvolil a proč, jak se cítili, když o nich někdo říkal něco hezkého apod.

(Hermonchová, 1994)

Opora důvěry

Téma: Prevence šikany, Vztahy ve třídě, Komunikace, Důvěra

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví

Cíle hry: Žáci upevní vzájemné vztahy ve třídě a přátelské klima třídy. Žáci si utváří důvěru ve svých spolužácích.

Cílová skupina: 6. – 9. třída

Délka hry: 10 minut

Pomůcky: žádné

Místo konání: třída, tělocvična, hřiště

Popis hry:

Žáci se rozdělí na dvojice, které budou tvořit přibližně stejně velcí a stejně těžcí spoluhráči. Dvojice si stoupne stejným směrem za sebe. Až bude přední hráč připraven, bude padat ve strnulé poloze a se zavřenými očima dozadu a druhý hráč bude mít za úkol ho za každou cenu zachytit a uchránit před pádem. Poté se dvojice vymění. Tímto cvičením se trénuje důvěra mezi jednotlivými spoluhráči.

Hodnocení:

Po absolvování všech párů následuje krátká reflexe, kdy učitel pokládá následující otázky: *„Líbila se vám hra, nebo byla spíše nepříjemná? Měli jste důvěru v druhého? U koho byste měli při pádu obavy? Bylo těžké nechat zavřené oči? Jaký byl pocit být zachycen? Jaký byl pocit zachytit druhého?“*

(Neuman a Hermochová, 2014)

Tajné přátelství

Téma: Prevence šikany, Klima třídy, Vztahy ve třídě, Komunikace a empatie

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví

Cíle hry: Žáci upevňují vzájemné vztahy ve třídě a přátelské klima třídy. Žáci se učí společné komunikaci a empatii.

Cílová skupina: 6. – 9. třída

Délka hry: celý školní den – týden

Pomůcky: papír, tužka, pytlík na losování

Místo konání: kdekoliv

Popis hry:

Do pytlíku na losování se vloží papírky se jmény všech žáků ze třídy. Poté si žáci postupně losují jméno spolužáka (dáváme pozor, aby si žák nevylosoval sám sebe), ke kterému mají za úkol chovat se po celou dobu hry hezky (slovní podporou, pochvalou či nějakým hezkým činem). Po skončení hry se mají žáci snažit odhalit svého tajného přítele.

Hodnocení:

Po skončení hry a odhalení všech tajných přátel je možné otevřít diskuzi, zda se žákům líbilo chování ostatních, když jim někdo konkrétní projevoval náklonnost. Co by udělali pro to, aby tak přátelská atmosféra ve třídě zůstala.

(Hermonchová, 2003)

Tichá pošta

Téma: Komunikace, Aktivní naslouchání, Reklama, Média

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Občanská výchova

Cíle hry: Žáci se učí vzájemné komunikaci a aktivnímu naslouchání. Žáci se zamyslí nad mocí reklamy a jednotlivých médií.

Cílová skupina: 6. – 9. třída

Délka hry: 10 minut

Pomůcky: žádné

Místo konání: třída, tělocvična, hřiště

Popis hry:

Žáci se postaví do řady. Učitel pošeptá prvnímu žákovi v řadě tuto větu: „*Ten nízký hnědovlasý chlapec křičel na vysokého blondáka, protože sestra nízkého hnědovlasého chlapce zjistila, že ji bratr vysokého blondáka pomlouvá, ale nyní jsou již všichni kamarádi.*“ První žák pak tuto větu pošeptá žákovi v řadě před ním. Až zpráva dojde na konec řady, poslední žák řekne nahlas znění zprávy, která k němu doputovala. Učitel s žáky pak porovná konečnou zprávu s tou původní.

Hodnocení:

Po skončení hry může započít učitelem řízená diskuze, ve které může učitel využít tyto otázky: „*Změnilo se znění původní zprávy? Proč? Jak se člověk může přesvědčit o pravdivosti určité zprávy? Může dojít k překroucení zprávy? Co může způsobit šíření nepravdivé zprávy?*“

(Šišková, 2008)

Trosečníci

Téma: Řešení konfliktů, Asertivita, Komunikace

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Občanská výchova

Cíle hry: Žáci se učí vzájemné komunikaci a asertivnímu chování. Žáci se ve skupině umí dohodnout, posoudit situaci a řešit neshody.

Cílová skupina: 6. – 9. třída

Délka hry: 15 – 20 minut

Pomůcky: papír, tužka, případně rovnou připravený seznam předmětů

Místo konání: třída, tělocvična, hřiště

Popis hry:

Učitel uvede aktivitu krátkým příběhem: „*Po ztroskotání lodi se musí skupinka lidí zachránit a dostat se na opuštěný ostrov. Člun však uveze pouze skupinku trosečníků a nejvýše 10 dalších předmětů. Důležité je však vybrat předměty kolektivně tak, aby skupině posloužily k přežití na ostrově.*“ Žáci mají nyní za úkol každý sám vymyslet 10 předmětů, od nejdůležitějšího po nejméně důležitý, které by si na ostrov vzali s sebou. Poté se skupiny žáků po 5 – 6 členech snaží dohodnout na svém konečném seznamu předmětů. Ve chvíli, kdy mají všechny týmy hotové své seznamy, navzájem si je představí.

Pro zjednodušení lze žákům dát rovnou připravený seznam, ze kterých si mají 10 předmětů vybrat a ohodnotit od nejdůležitějšího po nejméně důležitý.

Hodnocení:

Následuje diskuze, proč dané skupiny vybraly právě tyto předměty a proč ne jiné, v čem se týmy shodovaly a v čem naopak lišily. Učitel podporuje diskuzi různými otázkami: „*Byla dohoda shodná? Prosazuje si názor každý ve skupině, nebo skupinu vede jeden velitel? Dokáže každý přistoupit na společné rozhodnutí?*“ Důležité se vyzdvihnout, že někdy je dobré podřídit se názoru velitele, jindy je lepší otevřeně diskutovat a rozhodnout se na základě názorů více lidí.

(Neuman a Hermochová, 2014)

Vyloučený

Téma: Prevence šikany, Vztahy ve třídě, Komunikace a empatie

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví

Cíle hry: Žáci upevňují vzájemné vztahy ve třídě a přátelské klima třídy. Žáci se učí komunikaci a empatii.

Cílová skupina: 6. – 9. třída

Délka hry: 10 minut

Pomůcky: žádné

Místo konání: třída, tělocvična, venku

Popis hry:

Žáci mají za úkol chodit náhodně po třídě, kde se navzájem budou potkávat, podávat si ruce či se na sebe usmívat. Učitel vybere jednoho žáka, kterého si nikdo nesmí všimnout. Vybraný „vyloučený“ by se měl snažit ostatní přesvědčit, aby si s ním podali ostatní ruku, začali si ho všimnout nebo se na něj alespoň usmáli. Po minutě učitel určuje jiného „vyloučeného“ žáka. Učitel by měl třídu dokonale znát. V případě, že je ve třídě špatně přijímán či šikanován nějaký žák, neměl by být nikdy jako „vyloučený“ vybrán.

Hodnocení:

Po skončení hry může učitel započít diskusi, ve které se zaměří na žáky, kteří hráli „vyloučené“. Žáci se mají svěřit, jaký pro ně byl pocit být všemi opomíjenými. Ostatní se naopak mohou podělit o pocity, které měli, když museli určitého člověka ignorovat. Volně se může přejít k otázce, zda by se takto mohl cítit i žák, který je ve třídě málo oblíbený nebo šikanovaný.

(Hermonchová, 2003)

7.4 Hry zaměřené na návykové látky a jejich prevenci

Odmítání

Téma: Návykové látky, Asertivita

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví

Cíle hry: Žáci se umí chovat asertivně. Žáci dokáží odmítnout nežádoucí nabídku či výzvu.

Cílová skupina: 7. – 9. třída

Délka hry: 10 minut

Pomůcky: žádné

Místo konání: třída, tělocvična, venku

Popis hry:

Učitel po příchodu do třídy zadá žákům nesmyslné příkazy: „*Lehněte se na lavice! Stoupněte si na židli! Udělejte 10 dřepů! Položte učebnici na zem! ...*“ Na žácích by měla být vidět, že jim jsou příkazy nepříjemné, ale učitel by měl na splnění příkazů trvat. Učitel se následně omluví a vysvětlí důvod zvláštních příkazů.

Hodnocení:

Pomocí následujících otázek proběhne diskuze a volně se naváže na nové téma – návykové látky: „*Jaké jste měli při této aktivitě pocity? Nad čím jste přemýšleli? Bylo vám to příjemné nebo nepříjemné? Proč jste poslechli tyto příkazy? V jakých reálných situacích, k takovému chování dochází?*“

Na konci aktivity je nutné žáky upozornit, že asertivní chování je v životě velmi důležité, je podmínkou naší svobody. Následně se lze posunout k tématu návykových látek.

(Švec a Jeřábková a Tesařová, 2007)

Odmítání beze slov

Téma: Návykové látky, Asertivita

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví

Cíle hry: Žáci se umí chovat asertivně. Žáci dokáží odmítnout nabídku či výzvu.

Cílová skupina: 7. – 9. třída

Délka hry: 10 minut

Pomůcky: žádné

Místo konání: třída, tělocvična, venku

Popis hry:

Žáci beze slov prochází po celé třídě. Učitel vypráví o konkrétních situacích: „*Představte si, že po vás někdo chce, abyste mu zavázali tkaničky, ...abyste vypili panáka vodky, ...abyste ukradli cigarety, ...abyste vyzkoušeli marihuanu.*“, na které mají žáci verbálně i neverbálně vyjádřit svůj nesouhlas nebo odmítnutí.

Hodnocení:

Po skončení aktivity učitel otevře diskuzi pomocí následujících otázek: „*Jaké máte pocity? Dokázali byste danou situaci odmítnout? Jaká situace by vám šla odmítnout lépe a jaká hůře? Které situace se odmítají obtížněji?*“ Poté učitel volně pokračuje v tématu asertivita či návykové látky.

(Švec a Jeřábková a Tesařová, 2007)

Prostorová škála

Téma: Návykové látky, Důležité hodnoty v životě

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví

Cíle hry: Žáci umí vyjádřit svůj názor či postoj k daným věcem. Žáci si uvědomují důležitost jednotlivých hodnot v životě.

Cílová skupina: 7. – 9. třída

Délka hry: 10 – 15 minut

Pomůcky: žádné

Místo konání: třída, tělocvična, venku

Popis hry:

Ve třídě se vytvoří pomyslná prostorová škála, například stěna místnosti, kde jedna strana představuje 100 % a druhá 0 %. Učitel postupně jmenuje různé pojmy (škola, rodina, kamarádi, cigarety, pivo, marihuana, zdraví, peníze, internet, domov, mobil, počítač, zaměstnání, hobby, známá osobnost, hranolky, žemlovka...). Žáci mají za úkol vyjádřit svůj postoj k daným pojmům, tématům či důležitým hodnotám. Tento názor vyjádří postavením se na takové místo, které bude představovat procentuální hodnotu vztahu k dané věci.

Hodnocení:

Malá diskuze přichází v průběhu aktivity, po jednotlivých pojmech, kdy se učitel ptá: „*Proč stojíš na tomto místě? Je pro tebe daný pojem opravdu tak důležitý?*“

(Švec a Jeřábková a Tesařová, 2007)

Soudci a obžalovaní

Téma: Návykové látky, Závislost

Mezipředmětové vztahy: Výchova ke zdraví, Český jazyk, Přírodopis

Cíle hry: Žáci rozvíjejí své komunikační dovednosti. Žáci se učí společně řešit určitý problém. Žáci získají negativní postoj k návykovým látkám a závislostem.

Cílová skupina: 7. – 9. třída

Délka hry: 15 – 20 minut

Pomůcky: papír, tužka

Místo konání: třída

Popis hry:

Učitel rozdělí žáky do skupin po přibližně 4 členech. Každá skupina bude mít přidělené jiné téma (alkohol, cigarety, marihuana, extáze, heroin, gambling, počítačové hry apod.). Každá skupina se rozdělí na dvě menší skupiny – soudce a obžalované. Skupiny obžalovaných si vytvoří příběh závislého člověka na dané droze, dle tématu – jak se ke droze poprvé dostal, jak se stal závislým či jak vypadá jeho nynější den. Skupiny soudců naopak tvoří nad tímto člověkem „rozsudek“. Soudci tedy vymýšlí důsledky, které z užívání dané drogy plynou (zdravotní, psychologické, sociální, ekonomické...). Následně každá skupina předvede svůj smyšlený příběh.

Hodnocení:

Učitel může otevřít diskusi, jak si jednotlivé skupiny vedly, případně mohou hlasovat o nejzajímavější či nejpropracovanější příběh závislého člověka. Nejlepší skupina může být učitelem odměněna.

(Studničková, 2010)

ZÁVĚR

Hra je již od narození součástí lidského života, díky které člověk rozvíjí své dovednosti a schopnosti. V průběhu života se její role ale významně mění a vytrácí se spíše do pozadí života. S klasickou hrou má souvislost pojem didaktická hra, která je hojně skloňována ve spojení se vzděláváním. Didaktická hra patří mezi aktivizační výukové metody, za kterou stál samotný Jan Ámos Komenský, a která je v dnešní době mnohdy opomíjena či se jí nepřikládá příliš velký význam. Proto dochází v současnosti k reformě školství, která se soustředí především na aktivitu dítěte ve výchovně-vzdělávacím procesu. Volba vhodné výukové metody nemusí být vždy zcela jednoduchá, jelikož žádná univerzální neexistuje. Možností pro využití her ve výuce je dnes nespočetné množství. Je jen na učitelích, jak toho využijí. Při zařazení didaktických her do výuky dochází k rozvoji samostatnosti, tvořivosti či propojení školy s reálným životem.

V teoretické části je pomocí uvedených literárních pramenů zpracována problematika zařazování didaktických her do výuky. Na začátku práce je čtenář uveden do kontextu motivace a školního úspěchu/neúspěchu. Dále se práce zabývá obecně výukovými metodami, možnostmi jejich výběru a jejich klasifikací, na kterou navazují aktivizační výukové metody, zaměřující se především na aktivitu žáka ve výuce. Tato kapitola také obsahuje důvody jejich zavádění do výuky, reakce žáků, konkrétní členění aktivizačních metod, ale také výhody a nevýhody jejich užití ve výuce. Touto kapitolou se čtenář dostává k jádru celé práce, a to k didaktické hře, která je zde charakterizována, jsou zde uvedeny její funkce při výuce, její další dělení, ale také je zde popsána správná metodická příprava a pravidla k použití ve výuce. Závěrečnou část teoretické části tvoří charakteristika oboru výchova ke zdraví, její specifika, klíčové kompetence, očekávané výstupy dle RVP ZV a v neposlední řadě motivace, výukové metody a didaktické hry v souvislosti s oborem výchova ke zdraví.

Obsahem praktické části pak bylo uvedení hlavních a dílčích cílů, metodiky výzkumu a výsledků výzkumného šetření na základě, kterých bylo vyhotoveno závěrečné hodnocení a doporučení nejen pro pedagogy z oboru. Hlavním cílem této práce bylo zjistit, co žáci vybrané základní školy považují za didaktickou hru. Přes polovinu respondentů má správnou představu o didaktické hře, a to, že jde o aktivitu zařazenou do výuky, která žáky motivuje, a pomocí které si žáci procvičí nové učivo. Další cíle výzkumu se zaměřovaly především na postoje žáků k tématu didaktických her, nikoliv na jejich znalosti. Z výsledků výzkumu je

zřejmě, že valnou většinu žáků baví hry zařazené do výuky především z důvodu zábavné formy výuky, možnosti lépe poznat ostatní spolužáky nebo také zábavného procvičení učiva, což jsou také příklady pozitivního přínosu odehraných didaktických her do hodin výchovy ke zdraví. Mnozí z řad žáků by si některé z odehraných her rozhodně rádi zahráli znovu. Výzkumná část praktické části zahrnovala také rozhovory s vybranými učiteli, kteří potvrdili, že do hodin své výuky zařazují didaktické hry. Mezi těmi nejčastějšími byli křížovky, doplňovačky, Riskuj či AZ kvíz.

Druhou část praktické části tvoří sborník didaktických her vhodných nejen pro výuku výchovy ke zdraví. Soubor obsahuje 25 her zaměřených na témata zdraví, nemoci, komunikace a návykové látky, které byly v praxi vyzkoušené, tudíž jsou v této práci použity jako výstup praktické části diplomové práce. Tento soubor mohou využít nejen pedagogové, ale také vedoucí táborů či další osoby pracující s dětmi a mládeží.

Závěrem bych chtěla upozornit na nutnost zařazování didaktických her, nebo minimálně jiných aktivizačních metod, do výuky, především z důvodu, že nutí žáky k větší aktivitě ve výuce, vzbuzují v nich větší zájem o výuku a role učitele se mění do role průvodce, který již není hlavním aktérem výuky. Děti si tak na mnohé věci v průběhu učení přijdou sami, proces učení je mnohem intenzivnější, efektivnější a proces učení je více baví. Učitel tak může své hodiny zpestřit, obohatit a udělat zábavnější než byly kdy dřív. Věřím, že tato diplomová práce bude inspirací, případně pomůckou pro učitele, kteří mohou uvedené didaktické hry využít ve svých hodinách nejen výchovy ke zdraví.

„Hra je radost. Učení při hře jest radostné učení.“

-Jan Ámos Komenský-

SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

Knižní publikace

- 1) BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-71784-79-6.
- 2) BLÁHOVÁ, Krista. *Hry pro tvořivé vyučování: zásobník 146 her a cvičení pro rozvoj osobnosti*. Praha: Strom, 1997. Škola 21. ISBN 80-901954-7-4.
- 3) ČAPEK, Robert. *Líný učitel: jak učit dobře a efektivně*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-344-5.
- 4) HERMOCHOVÁ, Soňa a Jan SMOLÍK. *Hry do kapsy IV: sociálně psychologické, motorické a kreativní hry*. Ilustroval Jan NEUMAN. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-818-x.
- 5) HERMOCHOVÁ, Soňa. *Hry pro život: sociálně psychologické hry pro děti a mládež*. 2. vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-79-8.
- 6) HOUŠKA, Tomáš. *Škola je hra*. 2. přeprac. a rozš. vyd. Praha: vl. n., 1993. ISBN 80-900704-9-3.
- 7) HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ. *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-755-8.
- 8) KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
- 9) KOHNOVÁ, Jana. *Profesní rozvoj učitelů a cíle školního vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-625-3.
- 10) KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Ilustroval Hana ŠEFROVÁ. Brno: Barrister & Principal, 2011. ISBN 978-80-87474-34-1.
- 11) KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister & Principal, 2007. ISBN 978-80-87029-12-1.
- 12) KOVAŘÍKOVÁ, Miroslava a Eva MARÁDOVÁ. *Didaktika výchovy ke zdraví a bezpečí v kontextu kurikulární reformy a učitelského vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 978-80-7603-142-5.
- 13) KOVAŘÍKOVÁ, Miroslava. *Prevence ozbrojených útoků na školách*. Komenský. Masarykova Univerzita, 2016.

- 14) LOKŠOVÁ, Irena. *Koncepce tvořivého vyučování*. Pedagogická orientace 2002. ISSN 1211-4669.
- 15) LOKŠOVÁ, Irena. *Tvořivé vyučování*. Praha: Grada, 2003. Výchova a vzdělávání. ISBN 80-247-0374-2.
- 16) MAŇÁK, Josef. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-210-1549-7.
- 17) MAŇÁK, Josef. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. Spisy Masarykovy univerzity v Brně. ISBN 80-210-1880-1.
- 18) MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- 19) MARÁDOVÁ, Eva. *Vybrané kapitoly z didaktiky výchovy ke zdraví*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-662-8.
- 20) MARÁDOVÁ, Eva. *Výchova ke zdraví: Zdravý životní styl*. Brno: Nakladatelství Fortuna, 2004. ISBN 80-7168-914-9.
- 21) MIŠURCOVÁ, Věra, Jiří FIŠER a Viktor FIXL. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. Knihy pro rodiče (SPN).
- 22) MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Didaktika: teorie vzdělání a vyučování*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.
- 23) NEUMAN, Jan a Soňa HERMOCHOVÁ. *Nejlepší hry do kapsy*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0468-8.
- 24) PATERSON, Kathy. *Připravit, pozor, učíme se!: jak vzbudit zájem žáků o učení*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-102-9.
- 25) PAVELKOVÁ, Isabella. *Motivace žáků k učení: perspektivy orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-092-7.
- 26) PECINA, Pavel. *Tvořivost ve vzdělávání žáků*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4551-4.
- 27) PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.
- 28) PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- 29) SALLERAS SANMARTI, L., Educación sanitaria. Principos metodos y aplicaciones. Madrid: Ediciones Diaz de Santos, 1990. ISBN 8486251192.

- 30) SILBERMAN, Melvin L. a Karen LAWSON. *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování: osvědčené způsoby efektivního vyučování*. Praha: Portál, 1997. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-124-X.
- 31) SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.
- 32) ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do školní didaktiky*. Brno: MSD, 2003. ISBN 80-86633-04-7.
- 33) ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.
- 34) ŠVEC, Jakub, Simona JEŘÁBKOVÁ a Veronika TESAŘOVÁ. *Jak se bránit drogám a předcházet závislostem: kurz osobnostní a sociální výchovy pro žáky 2. stupně ZŠ*. Praha: Projekt Odyssea, 2007. ISBN 978-80-87145-26-5.
- 35) VALIŠOVÁ, Alena a Miroslava KOVAŘÍKOVÁ. *Obecná didaktika a její širší pedagogické souvislosti v úkolech a cvičeních*. Praha: Grada, 2021. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-3249-2.
- 36) ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4590-9.
- 37) ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

Internetové zdroje

- 1) Aktuálně platný RVP ZV. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 1.9.2017 [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/aktualne-platne-zneni-rvp-zv>
- 2) GOŠOVÁ, Věra. Hra. *Wiki RVP: Pedagogický lexikon* [online]. Metodický portál RVP, 2011, 18.10.2011 [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/H/Hra
- 3) MATTHIES, Paul. *Schule* [online]. 2013 [cit. 2022-04-16]. Dostupné z: <https://schule.paul-matthies.de/Trimino.php>
- 4) PUMPRLOVÁ, Veronika. Infekční a civilizační nemoci. *Kahoot* [online]. 2022 [cit. 2022-04-16]. Dostupné z: <https://create.kahoot.it/details/b0447b1b-5144-458b-9e6c-784096e9833f>
- 5) SOCHOROVÁ, Libuše. Didaktická hra a její význam ve vyučování. *Články RVP* [online]. Metodický portál RVP, 2011, 26.10.2011 [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html>
- 6) STUDNÍČKOVÁ, Monika. *Didaktické hry ve přírodopisu na ZŠ* [online]. České Budějovice, 2010 [cit. 2022-04-14]. Dostupné z: https://theses.cz/id/i4sc7z/downloadPraceContent_adipIdno_10200?lang=en .
Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta.
- 7) ŠEVČÍKOVÁ, Lenka. *Didaktické hry ve výchově ke zdraví* [online]. Brno, 2014 [cit. 2022-04-14]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/isnj3/Diplomova_prace.pdf .
Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 Vzor dotazníku.....	104
Příloha 2 Vzor seznamu otázek k rozhovoru.....	107
Příloha 3 Abeceda.....	108
Příloha 4 Popletená křížovka.....	110
Příloha 5 Znáš první pomoc?.....	113
Příloha 6 Oprav písemku!.....	116
Příloha 7 Trimino	118
Příloha 8 Babylonská věž	120
Příloha 9 Lovci lidí.....	121

PŘÍLOHY

Příloha 1 Vzor dotazníku

Dotazník

Didaktické hry ve výuce

Milí žáci,

jmenuji se Veronika Pumprlová a studuji na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Žádám vás o vyplnění tohoto **anonymního** dotazníku, který se týká didaktických her. Prosím o pečlivé přečtení všech otázek a také o pravdivé zodpovězení. Získané údaje budou použity pro potřeby mé diplomové práce. Děkuji za vyplnění! ☺

V případě dotazů či jiných připomínek mě můžete kontaktovat zde:

pumprlova.veronika@seznam.cz

1. Jsem: žena / muž
2. Věk:
3. Třída:
4. Víš, co znamená pojem hra? ano / ne

Pokud ano, vyber jednu správnou odpověď:

- a) jakákoliv činnost, kterou provozují o přestávce
- b) dobrovolná časově ohraničená činnost s pevně stanovenými pravidly
- c) dobrovolná činnost bez žádných pravidel
- d) nucená činnost, během které je důležité jen vyhrát

5. Víš, co znamená pojem hra ve výuce – didaktická hra? ano / ne

Pokud ano, vyber jednu správnou odpověď:

- a) aktivita, díky které by se měl motivovat do hodiny hlavně učitel
- b) aktivita zařazená do výuky pouze za účelem zábavy
- c) aktivita zařazená do výuky, při které si žáci lépe zopakují nové učivo či je namotivuje k nově probírané látce
- d) aktivita, která slouží pouze k odreagování od výuky

6. Používá některý z tvých učitelů ve výuce didaktické hry? ano / ne

Pokud ano, vybavíš si některou z odehraných her?

.....
.....

Pokud ano, ve kterých předmětech nejvíce využíváte didaktické hry (zakroužkuj jednu či více možností)?

- a) český jazyk
- b) cizí jazyky – angličtina, němčina, španělština
- c) matematika
- d) fyzika
- e) chemie
- f) přírodopis
- g) zeměpis
- h) dějepis
- i) výchova ke zdraví
- j) občanská výchova
- k) informatika
- l) tělesná výchova
- m) výtvarná výchova
- n) hudební výchova
- o) pracovní činnosti

7. Baví tě hry zařazené do výuky?

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

8. Myslíš si, že by se měly didaktické hry ve výuce více objevovat?

- a) ano, častěji
- b) stejně často
- c) méně
- d) ne, vůbec

Pokud ano, vysvětli proč?

.....

9. Která z odehraných her v tomto školním roce tě bavila nejvíc? A proč?

.....

10. Která z odehraných her tě naopak neoslovila? A proč?

.....

11. Jaký měly odehrané hry podle tebe přínos, význam?

.....

12. Zopakoval/a sis pomocí těchto her své nové znalosti?

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

13. Myslíš si, že ses pomocí těchto her něco naučil/a? ano / ne

Pokud ano, co konkrétně?

.....

14. Chtěl/a by sis některou z odehraných her ještě někdy zahrát? ano / ne

Pokud ano, kterou?

.....

Název hry: (stejně otázky se opakují u 2 různých her v ročníku)

15. Líbila se ti tato hra?

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

16. Co se ti na této hře líbilo nejvíc?

.....

17. Co se ti naopak nelíbilo?

.....

Seznam otázek k rozhovoru

Pohlaví:

Délka pedagogické praxe:

Vystudovaná aprobace:

1. Jaký máte názor na využívání didaktických her ve výuce?
2. Používáte ve svých hodinách didaktické hry?
3. Jak často didaktické hry do výuky zařazujete?
4. Proč hry do výuky zařazujete?
5. Myslíte si, že jsou pro žáky didaktické hry přínosem?
6. V jaké části hodiny didaktickou hru zařazujete?
 - a) motivace (uvedení učiva zajímavou formou pro žáky)
 - b) expozice (výklad nového učiva)
 - c) fixace (opakování)
 - d) diagnostika (zjišťování osvojených poznatků, vědomostí a dovedností)
 - e) aplikace (použití poznatků)
7. Odkud čerpáte náměty k didaktickým hrám (knižní publikace, internetová stránka)?
8. Vedete si vlastní kartotéku didaktických her?
9. Pokud ano, kolik Vaše kartotéka obsahuje položek?
10. Které konkrétní didaktické hry mají u Vašich žáků největší úspěch?

Abeceda

Zamysli se a doplň se všem písmenům abecedy pojmy, které se pojí k tématu zdraví.

A

L

B

M

C

N

D

O

E

P

F

R

G

S

H

T

CH

U

I

V

J

Z

K

Abeceda (řešení)

Zamysli se a doplň se všem písmenům abecedy pojmy, které se pojí k tématu zdraví.

Ananas

Luštěniny

Bílkoviny

Maso

Celer

Nemoc

Domov

Ovoce

Energie

Pohyb

Fitnes

Režim

Gymnastika

Strava

Hruška

Tělo

Chůze

Umění

Infekce

Výživa

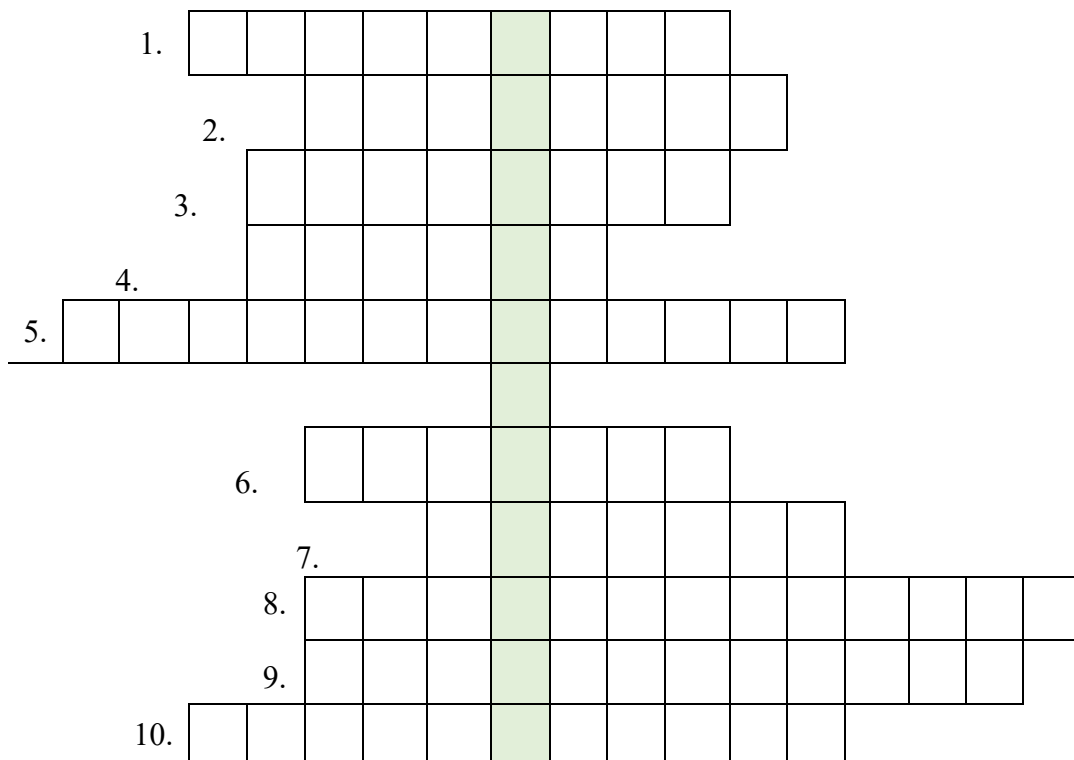
Jídlo

Zinek

Kondice

(Ševčíková, 2014)

Popletená křížovka – první pomoc



- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

1. Onemocnění projevující se opakovaným výskytem záchvatů.
2. Aplikace, pomocí které jednoduše kontaktujeme Zdravotnickou záchrannou službu.
3. V místě nehody, kde teče krev, použijeme ...
4. Součástí resuscitace dětí do 8 let je také umělé ...
5. Při pomoci u autonehody si při bereme ...
6. Při poskytnutí první pomoci dejme pozor na vlastní ...
7. Ozbrojený bezpečnostní sbor kontaktujeme pod číslem 158.
8. Technika první pomoci, sloužící k uvolnění dýchacích cest.
9. Stav, kdy hladina cukru v krvi je velmi nízká.
10. Masáž srdce.

Popletená křížovka – první pomoc (řešení)

1.	E	P	I	L	E	P	S	I	E												
2.			Z	Á	CH	R	A	N	K	A											
3.			R	U	K	A	V	I	C	E											
4.			D	Ý	CH	Á	N	Í													
5.	R	E	F	L	E	X	N	Í	V	E	S	T	A								
6.			B	E	Z	P	E	Č	Í												
7.					P	O	L	I	C	I	E										
8.			H	E	I	M	L	I	CH	Ů	V	CH	V	A	T						
9.			H	Y	P	O	G	L	Y	K	E	M	I	E							
10.	R	E	S	U	S	C	I	T	A	C	E										

1. Onemocnění projevující se opakovaným výskytem záchvatů.
2. Aplikace, pomocí které jednoduše kontaktujeme Zdravotnickou záchrannou službu.
3. V místě nehody, kde teče krev, použijeme
4. Součástí resuscitace dětí do 8 let je také umělé ...
5. Při pomoci u autonehody si při bereme ...
6. Při poskytnutí první pomoci nejprve dejme pozor na vlastní ...
7. Ozbrojený bezpečnostní sbor, který kontaktujeme pod číslem 158.
8. Technika první pomoci, sloužící k uvolnění dýchacích cest dusících se lidí.
9. Stav, kdy hladina cukru v krvi je velmi nízká.
10. Masáž srdce.

Znáš první pomoc?

Bezvědomí, člověk nedýchá
Bezvědomí, člověk dýchá
Infarkt, člověk je při vědomí
Cukrovka
Epileptický záchvat
Kolaps
Krvácení
Otrava alkoholem, člověk je při vědomí

Znáš první pomoc?

Manuál k poskytování první pomoci pro učitele

Bezvědomí, člověk nedýchá

1. Zajistit vlastní bezpečí.
2. Zjistit, zda postižený reaguje na oslovení, případně na bolestivý podnět.
3. Zjistit, zda postižený dýchá.
4. Zavolat RZP.
5. Zahájit resuscitaci a vydržet do příjezdu RZP.

Bezvědomí, člověk dýchá

1. Zajistit vlastní bezpečí.
2. Zjistit, zda postižený reaguje na oslovení, případně na bolestivý podnět.
3. Zjistit, zda postižený dýchá.
4. Zaklonit hlavu a hlídat polohu postiženého do příjezdu RZP.
5. Zavolat RZP a čekat do příjezdu.

Infarkt, člověk je při vědomí

1. Zajistit vlastní bezpečí.
2. Uvést postiženého do polohy polosedu.
3. Zavolat RZP.
4. Nepodávat jídlo ani vodu, v případě, že bere nitroglycerin, podat mu jej,
5. Čekat do příjezdu RZP.

Cukrovka

1. Zajistit vlastní bezpečí.
2. Podat cukr, ve formě sladké tekutiny, sladkost či hroznový cukr.
3. Změřit hladinu cukru v krvi.

Epileptický záchvat

1. Zajistit vlastní bezpečí.
2. Zajistit postiženému bezpečné místo, položit na zem, dát pryč okolní předměty.
3. Nebránit křečím, nedávat nic do pusy.
4. Vyčkat, až epileptický záchvat pomine.
5. Případně zavolat RZP.

Kolaps

1. Zajistit vlastní bezpečí.
2. Uvést postiženého do polohy na zádech a zvednout nohy nahoru.

Krvácení

1. Zajistit vlastní bezpečnost.
2. Tlak na cévu, poraněné místo obvázat obvazem nebo zatlačit prsty. Dbát na vlastní bezpečnost za použití ochranných pomůcek.
3. Zavolat RZP.

Otrava alkoholem, člověk je při vědomí

1. Zajistit vlastní bezpečí.
2. Sledovat průchodnost dýchacích cest.
3. Uvést postiženého do polohy na boku, v případě zvracení by se mohl udusit zvratkou.
4. Pokud to jde, donutit postiženého ke zvracení.

(Ševčíková, 2014)

Oprav písemku!

Civilizační nemoci

Tukovka

Tukovka (diabetes mellitus) je chronické (náhlé) onemocnění, kdy mé tělo problémy zpracovávat cukr (glukózu). Organismus buď neprodukuje inzulín, nebo ho buňky v lidském těle umí využít. Lidé s tukovkou, tzv. diabetici jsou méně náchylní k infekcím a zánětům. Léčba zahrnuje nejen úpravu stravy (s nadbytkem cukrů a pravidelností), ale také užívání léků, či inzulínu (ten se musí podávat infekčně).

Srdeční infarkt

Srdeční infarkt (infarkt myokardu) nastává při ucpání plicní tepny, které způsobí odumření části srdce. Dříve postihovala spíše mladší lidi, ale dnes se vyskytuje i u třicátníků.

Mozková mrtvice

Mozková mrtvice (mrtvička) je obdobou cukrovky. Při ucpání tepny ovšem nedochází ve věnčitých tepnách, ale v mozku. Zde dojde k odumření té části mozku, kde nebyla ucpána tepna.

Ateroskleróza

Ateroskleróza (kostnatění tepen) je onemocnění, při kterém dochází k roztažování cév. Céva je roztažená zevnitř především tukovými látkami.

Počet chýb:

Známka:.....

Oprav písemku! (řešení)

Civilizační nemoci

Cukrovka

Cukrovka (diabetes mellitus) je chronické (**vleklé**) onemocnění, kdy má tělo problémy zpracovávat cukr (glukózu). Organismus buď neprodukuje inzulín, nebo ho buňky v lidském těle **neumí** využít. Lidé s **cukrovkou**, tzv. diabetici jsou **více** náchylní k infekcím a zánětům. Léčba zahrnuje nejen úpravu stravy (s **omezením** cukrů a pravidelností), ale také užívání léků, či inzulínu (ten se musí podávat injekčně).

Srděční infarkt

Srděční infarkt (infarkt myokardu) nastává při ucpání **věnitě** tepny, které způsobí odumření části srdce. Dříve postihovala spíše **starší** lidi, ale dnes se vyskytuje i u třicátníků.

Mozková mrtvice

Mozková mrtvice (mrtvička) je obdobou **infarktu**. Při ucpání tepny ovšem nedochází ve věnitých tepnách, ale v mozku. Zde dojde k odumření té části mozku, kde **byla** ucpána tepna.

Ateroskleróza

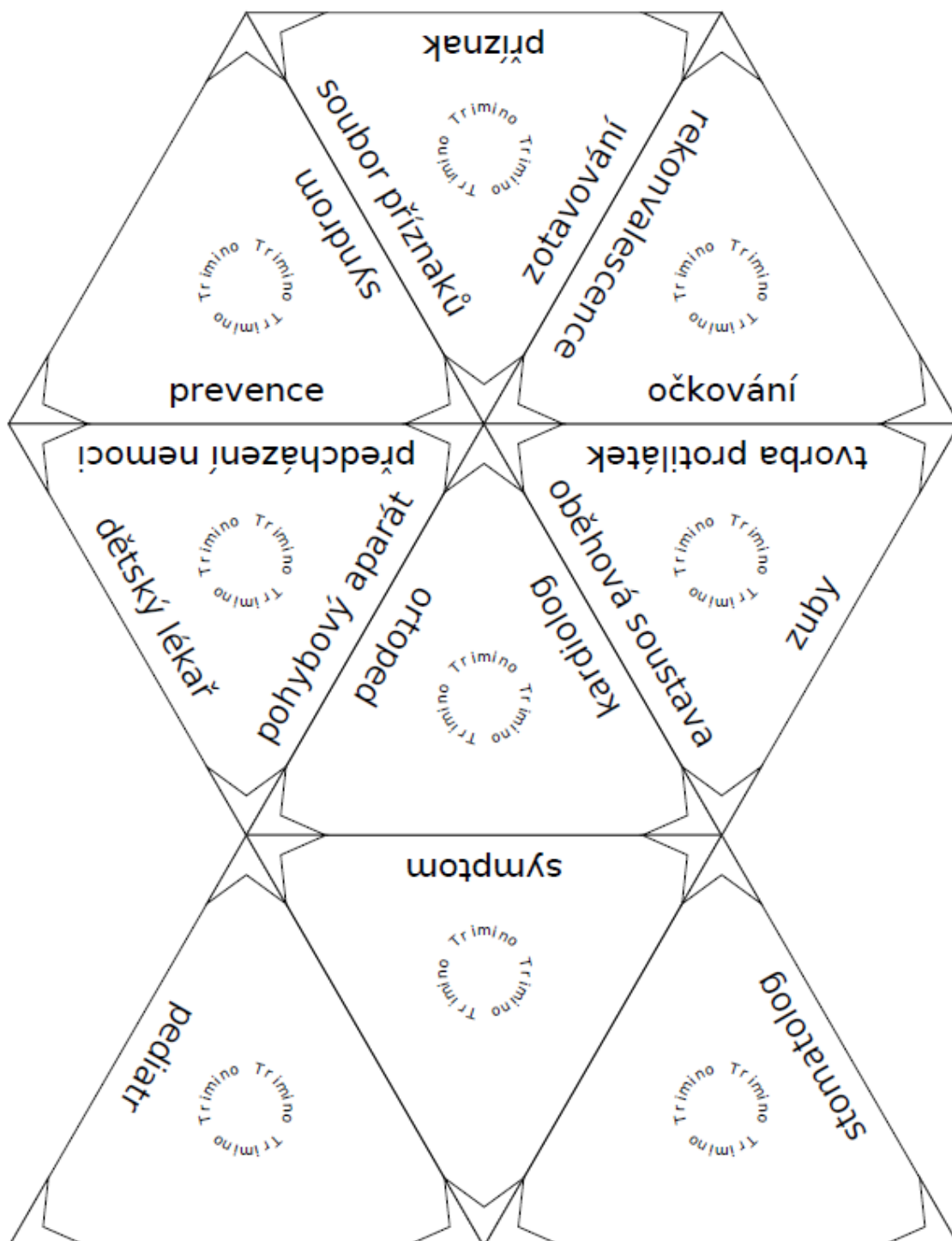
Ateroskleróza (**kornatění** tepen) je onemocnění, při kterém dochází k ucpávání cév. Céva je **ucpaná** zevnitř především tukovými látkami.

Počet chýb:

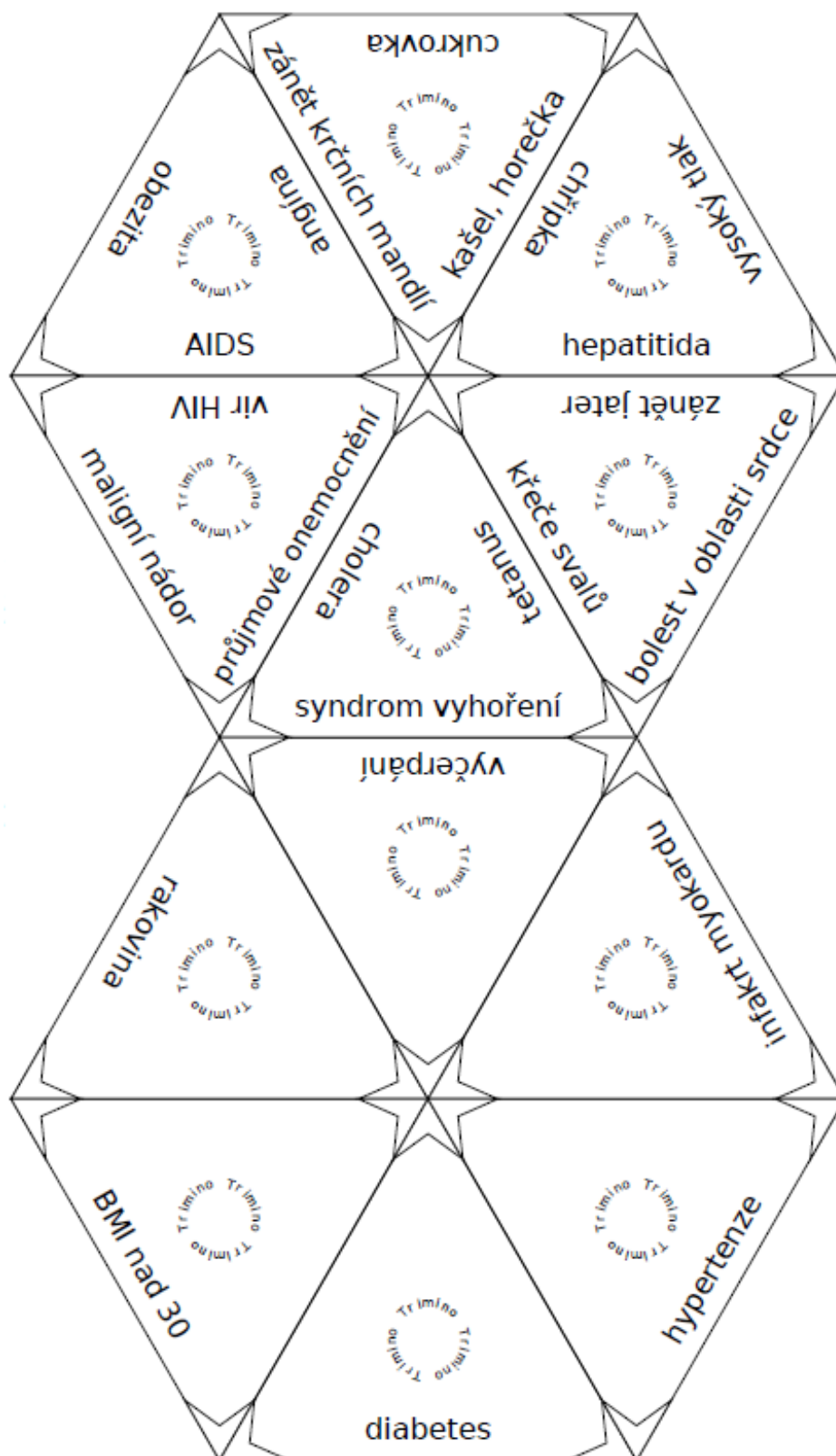
Známka:.....

(Ševčíková, 2014)

Trimino – Zdraví a nemoc



Trimino – Infekční a civilizační nemoci



(Matthies, 2013)

Babylonská věž

Usměj se na mě!
Zamrač se na mě!
Zamrač se a řekni, že nic nevím!
Poslouchej všechno, co řeknu!
Opakuj všechno po mně!
Mluv stále o něčem jiném!
Neposlouchej, co říkám!
Mluv na mě, jako na malé dítě!

(Šišková, 2008)

Lovci lidí

Najdi mezi spolužáky někoho, kdo splňuje následující předpoklady.

1. Má narozeniny ve stejný měsíc jako ty:	2. Přečetl zajímavou knihu:	3. Vstává o víkendu před osmou hodinou ranní:
který měsíc se jedná?	Kterou?	V kolik hodin?
4. Umí hrát na hudební nástroj:	5. Rád sportuje:	6. Má stejnou barvu očí jako ty:
Na který?	Kterým sportem se zabývá?	Jakou?
7. Je stejně vysoký jako ty:	8. Má doma nějakého mazlíčka:	9. Sbírá nějaké předměty:
Kolik měří?	Které a jak se jmenuje?	Které?

Napiš, co nového a zajímavého ses o svých spolužácích dozvěděl:

.....

Jakých vlastností si nejvíce ceníš na svém kamarádovi a proč?

.....

(Marádová, 2004, str. 30)