

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra antropologie a zdravovědy

Diplomová práce

Bc. Andrea Žůrková

Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy

Didaktické hry ve výuce zdravovědných předmětů

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

V Olomouci dne 24. 6. 2016

Bc. Andrea Žůrková

Děkuji paní Mgr. Zlatici Dorkové, Ph.D. za vedení diplomové práce, za její cenné rady, připomínky a nekonečnou trpělivost, bez kterých by to nešlo.

Ráda bych také poděkovala své rodině, kamarádům a mému příteli za podporu, kterou mi projevovali po celou dobu studia.

„Většinu lidí snáz porozumíte a líp si s nimi popovídáte, když se na ně budete dívat jako na děti, a nezáleží na tom, jestli jsou třeba staří a vypadají důležitě. Většina z nás totiž nikdy tak úplně nedospěje – jediné narosteme do výšky. Sice se méně smějeme a méně si hrajeme a navíc nosíme nepohodlné převleky jako dospělí, ale pod nimi jsme věčně dětmi, jejichž potřeby jsou velmi prosté a jejich každodenní život jako by vypadl z pohádek.“

Leo Rosten

OBSAH

ÚVOD	7
1 CÍLE DIPLOMOVÉ PRÁCE	8
1.1 Dílčí cíle (DC)	8
2 TEORETICKÉ POZNATKY Z OBLASTI VÝUKY ZDRAVOVĚDNÝCH PŘEDMĚTŮ	9
2.1 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM (RVP)	9
2.2 ZDRAVOTNICKÝ ASISTENT	11
2.2.1 Legislativa oboru Zdravotnický asistent	12
2.2.2 Kompetence zdravotnického asistenta	12
2.3 ZDRAVOVĚDNÉ PŘEDMĚTY	14
2.3.1 Ošetrovatelství (OSE)	14
2.3.1.1 Výsledky vzdělávání v předmětu Ošetrovatelství	15
2.3.1.2 Příklad didaktické hry ve výuce Ošetrovatelství	16
2.3.2 Somatologie (SOM)	17
2.3.2.1 Výsledky vzdělávání v předmětu Somatologie	18
2.3.2.2 Příklad didaktické hry ve výuce Somatologie	18
2.3.3 Zdravotní výchova (ZDV)	19
2.3.3.1 Výsledky vzdělávání v předmětu Zdravotní výchova	20
2.3.3.2 Příklad didaktické hry ve výuce předmětu Zdravotní výchova	20
2.4 VYUČOVACÍ PROCES	21
2.5 VÝUKOVÁ METODA	23
2.5.1 Klasifikace metod výuky	24
2.5.2 Aktivizující výukové metody	25
2.6 HRA	27
2.6.1 Didaktická hra	28
2.6.1.1 Simulační hry	32
2.6.1.2 Řízení a zákonitosti didaktických her	34
2.6.1.3 Hodnocení výuky s využitím didaktických her	36
3 METODIKA PRÁCE	37
3.1 METODOLOGIE PRŮZKUMU	37
3.2 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO SOUBORU	37
3.3 ORGANIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	39
3.3.1 Dotazník pro žáky 1. – 3. ročníku oboru Zdravotnický asistent	40
3.3.2 Dotazník pro pedagogy odborných předmětů	40
3.4 ZPRACOVÁNÍ DAT VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	41
4 VÝSLEDKY	42
4.1 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ U PEDAGOGŮ	42
4.1.1 Shrnutí výsledků dotazníků pro pedagogy	52
4.2 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ U ŽÁKŮ	53
4.2.1 Výsledky dotazníkového šetření v předmětu Somatologie	54
4.2.2 Výsledky dotazníkového šetření v předmětu Zdravotní výchova	56
4.2.3 Výsledky dotazníkového šetření v předmětu Ošetrovatelství	61
4.2.4 Shrnutí výsledků dotazníků pro žáky	65

5	DISKUSE.....	67
6	DIDAKTICKÉ HRY	69
6.1	AKTIVITY.....	69
6.2	RISKUJ	70
6.3	MILIONÁŘ.....	71
6.4	AZ KVÍZ.....	72
	ZÁVĚR	74
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	77
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	80
	SEZNAM OBRÁZKŮ.....	81
	SEZNAM TABULEK	82
	SEZNAM GRAFU.....	83
	SEZNAM PŘÍLOH	84
	ANOTACE	93

ÚVOD

„Ať škola přestane být labyrinthem, robotárnou, vězením a trápením a začne být hrou, palácem, hostinou a rájem.“ To jsou slova slavného myslitele a pedagoga Jana Amose Komenského, která nás provázejí už po mnoho let. Naplnit toto přání je nepochybně snem každého začínajícího učitele, včetně mě.

Když přišlo na rozhodování o tématu závěrečné práce, rozhodla jsem se zjistit, zda se dnešní vyučující řídí těmito slovy, zda se snaží, aby škola opravdu oním palácem a rájem pro žáky byla. Vzala jsem si tedy za cíl shrnout základní poznatky týkající se her a jejich využitelnosti, efektivnosti a oblíbenosti v praxi. Hru, která je zařazena do vyučovacího procesu nazýváme hrou didaktickou. Didaktická hra je tedy ústředním tématem.

Podle mého názoru není podstatné sepsat zde vše, co o didaktické hře napsal už kdosi přede mnou. Bylo vydáno obrovské množství pedagogických publikací zabývajících se tímto tématem a tak nechci jen bezvýznamně přepisovat jejich myšlenky. V práci jsem provedla pouze jakýsi exkurz do problematiky her a do vzdělávacího oboru Zdravotnický asistent.

Práce je zaměřena na žáky prvních třech ročníků oboru Zdravotnický asistent na Střední zdravotnické škole Emanuela Pöttinga v Olomouci. V tomto oboru jsem si vybrala tři předměty, které podle mého názoru jsou stěžejními. Těmito předměty jsou Ošetřovatelství, Somatologie a Zdravotní výchova. Pomocí dotazníkového šetření jsem se ptala žáků na jejich názory týkající se her ve výuce. Podobné otázky byly sepsány i pro vyučující těchto tří předmětů, zajímalo mě, jak se jejich názory shodují či liší.

V kapitole Metodika práce se dočtete, k jakým výsledkům jsme došli. Mým velkým přáním je, aby tato práce nebyla zbytečná, ale aby každý z pedagogů, který si ji přečte, přemýšlel o jejich výsledcích a závěrech a aby se zeptal sám sebe, zda dělá vše pro to, aby žáci měli zájem se učit, poznávat svět, kriticky přemýšlet, kooperovat se svým okolím na základě diskuzí a hlavně, aby do života vstupovali s pokorou.

Děkuji tímto vedení Střední zdravotnické školy E. Pöttinga v Olomouci za to, že mi umožnili provést dotazníkové šetření.

1 CÍLE DIPLOMOVÉ PRÁCE

Hlavním cílem této diplomové práce je zjistit oblíbenost, efektivnost a využitelnost didaktických her ve výuce vybraných zdravotních předmětů, jako je Ošetřovatelství, Somatologie a Zdravotní výchova prostřednictvím nestandardizovaných dotazníků pro učitele a žáky na Střední zdravotnické škole a Vyšší odborné škole zdravotnické Emanuela Pöttinga v Olomouci.

1.1 Dílčí cíle (DC)

DC 1 Zjistit, jaká je využitelnost didaktických her ve výuce z pohledu žáků a pedagogů.

DC 2 Zjistit, které didaktické hry učitelé nejčastěji používají v předmětu Somatologie, Zdravotní výchova a Ošetřovatelství.

DC 3 Zjistit, zda jsou podle učitelů a žáků hry efektivní.

DC 4 Zjistit, zda jsou podle učitelů a žáků hry oblíbené.

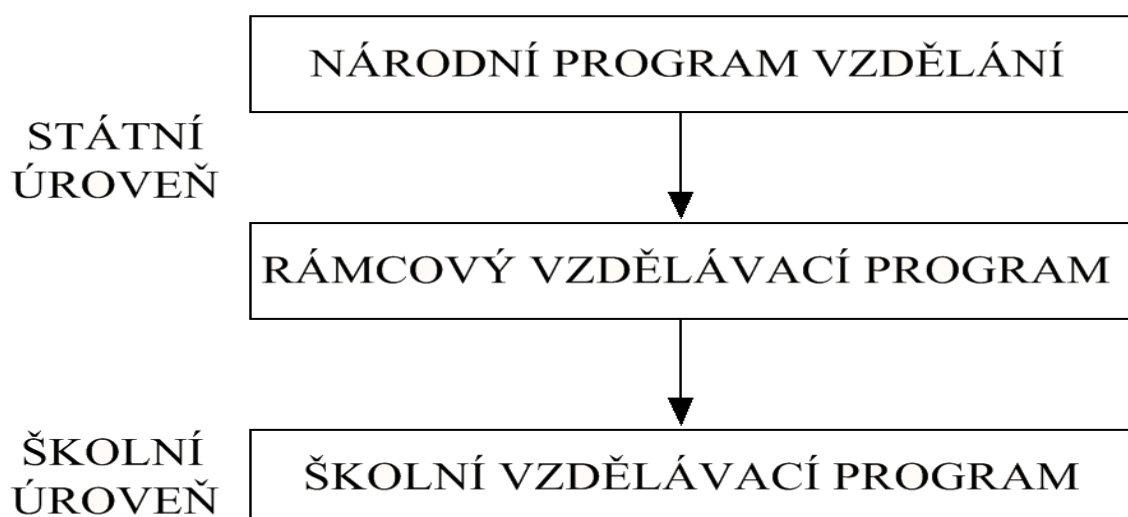
2 TEORETICKÉ POZNATKY Z OBLASTI VÝUKY ZDRAVOVĚDNÝCH PŘEDMĚTŮ

Teoretické poznatky této diplomové práce je část, ve které se Vám pokusíme nastínit problematiku didaktických her. A abychom tak mohli učinit, je třeba se na tuto oblast podívat poněkud obšírněji. Je nutné vědět, jakou roli v našem školském systému hraje tzv. Rámcový vzdělávací program a také vědět, kdo je Zdravotnický asistent, než se dostaneme k samotnému jádru této práce.

2.1 Rámcový vzdělávací program (RVP)

V této kapitole shrneme několik základních informací o rámcových vzdělávacích programech, jakožto kurikulárních dokumentech státní úrovně. Zakomponování RVP je důležité pro celistvost diplomové práce.

Rámcový vzdělávací program je pedagogický dokument vydaný státem, konkrétně Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Každý obor vzdělávání má vytvořen svůj RVP. Na základě toho dokumentu se vytváří Školní vzdělávací programy (ŠVP) pro konkrétní školu, v tomto případě jsou školy zcela autonomní. V každém RVP jsou informace, jak právě takový školní vzdělávací program zpracovat. Pro lepší názornost této hierarchie přikládáme obrázek.



Obrázek 1. Hierarchie vzdělávacích programů (vlastní zdroj)

V Národním programu vzdělávání, tzv. Bílé knize (MŠMT, 2001) se dočteme, na co kladou důraz vzdělávací programy:

1. **Zajišťovat připravenost mladých lidí pro celoživotní učení** – a to tak, že poskytne žákům motivaci, rozvine schopnost pracovat s informacemi, aktivizuje žáky k účasti na společném životě ve společnosti, poskytuje hodnotovou orientaci apod.
2. **Podporovat zaměstnanost mladých lidí v průběhu celého života** – schopnost najít si zaměstnání závisí na odpovídající kvalifikaci, klíčových kompetencích (viz dále) a všeobecném základu odborného vzdělání
3. **Rozvíjet široký všeobecný a obecně odborný základ vzdělání** – zde patří multikulturní vzdělávání, cizojazyčná výuka, environmentální výuka, dále výuka informačních technologií, výchova k demokracii atd.
4. **Uplatnit všeobecně použitelné, tzv. klíčové kompetence** – „zahrnují schopnosti, dovednosti, postoje, hodnoty a další charakteristiky osobnosti, které umožňují člověku jednat adekvátně a efektivně v různých pracovních a životních situacích. K podpoře jejich rozvoje by měla přispět také změna stylu výuky ve školách, protože kompetence jsou založeny na aktivitách, nikoli pouze na vědomostech. Patří k nim např.: komunikace, rozvoj schopnosti učit se, sociální kompetence, řešení problémů, práce s informačními technologiemi“ (MŠMT, 2001, s. 51).

V RVP jsou vymezeny požadavky převážně na „vzdělávání v jednotlivých stupních a oborech vzdělání, tzn. zejména výsledky vzdělávání, kterých má žák v závěru studia dosáhnout, obsah vzdělávání, základní podmínky realizace vzdělávání“ (MŠMT, 2008, s. 2).

„Cíle vzdělávání uvedené v RVP vyjadřují společenské požadavky na celkový vzdělanostní a osobnostní rozvoj žáků. Cíle jsou vyjádřeny na třech úrovních – **obecné** (tzv. Delorovy cíle dle UNESCO), **kompetence absolventa** a **výukové cíle**“ (MŠMT, 2008, s. 3)

V RVP pro obor Zdravotnický asistent (viz kapitola 2.2) jsou obecné cíle rozpracovány takto:

- a) „Učit se poznávat – osvojit si nástroje pochopení světa a rozvinout dovednosti potřebné k učení se, prohloubit si v návaznosti na základní vzdělání poznatky o světě a dále je rozlišovat

- b) *Učit se pracovat a jednat – naučit se tvořivě zasahovat do prostředí, které žáky obklopuje, vyrovnávat se s různými situacemi a problémy, umět pracovat v týmech, být schopen vykonávat povolání a pracovní činnosti, pro které byl připravován*
- c) *Učit se být – rozumět vlastní osobnosti a jejímu utváření, jednat v souladu s obecně přijímanými morálními hodnotami, se samostatným úsudkem a osobní zodpovědností.*
- d) *Učit se žít společně – učit se žít s ostatními, tj. umět spolupracovat s ostatními, být schopen podílet se na životě společnosti a nalézt v ní své místo“ (MŠMT, 2008, s. 5 – 6).*

2.2 Zdravotnický asistent

Tato práce se zabývá didaktickými hrami ve výuce zdravotních předmětů, konkrétně u zdravotních předmětů, které se vyučují při studiu oboru Zdravotnický asistent. A aby práce byla kompletní, uvádíme zde několik málo poznatků o tom, kdo vůbec je zdravotnický asistent.

Podle Plevové a kol. (2011) obor Zdravotnický asistent nahradil středoškolské vzdělávání všeobecných sester. Zdravotnickým asistentem je pracovník, který absolvoval střední školu v roce 2004/2005 nebo v letech následujících.

Po úspěšném složení maturitní zkoušky se absolvent může uplatnit „*ve zdravotnických zařízeních lůžkového i ambulantního charakteru a v domácí ošetrovatelské péči; jako zdravotnický pracovník v zařízeních sociální péče a to zejména v léčebnách dlouhodobě nemocných, v ústavech sociální péče, ve stacionářích pro osoby se zdravotním postižením, zařízení geriatrické péče a zařízení hospicové a respitní péče“ (MŠMT, 2008, s. 12). Navíc, například v ŠVP Střední zdravotnické školy Krnov (2012) se dočteme, že absolvování tohoto vzdělávacího programu žákovi umožní studium na vyšších a vysokých školách podobného zaměření.*

2.2.1 Legislativa oboru Zdravotnický asistent

Podle § 29 zákona č. 96/2004 Sb., o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání, nabývá způsobilosti k výkonu zdravotnického asistenta absolvováním:

- a. *„střední zdravotnické školy v oboru zdravotnický asistent, nebo*
- b. *akreditovaného kvalifikačního kurzu zdravotnický asistent po získání úplného středního vzdělání nebo úplného středního odborného vzdělání a způsobilosti k výkonu povolání ošetřovatele podle § 36.*

(2) *Dále mají odbornou způsobilost k výkonu povolání zdravotnického asistenta zdravotničtí pracovníci, kteří získali způsobilost k výkonu povolání*

- a. *zdravotnického záchranáře podle § 18, nebo*
- b. *porodní asistentky podle § 6*

(3) *Za výkon povolání zdravotnického asistenta se považuje poskytování ošetrovatelské péče pod odborným dohledem všeobecné sestry nebo porodní asistentky. Dále se zdravotnický asistent ve spolupráci s lékařem podílí na preventivní, léčebné, rehabilitační, neodkladné, diagnostické a dispenzární péči“ (Zákon č. 96/2004 Sb., 2004, s. 1460-1461).*

2.2.2 Kompetence zdravotnického asistenta

Kompetence zdravotnického asistenta jsou uvedeny ve vyhlášce č. 55/ 2011 o činnostech zdravotnických pracovníků a jiných odborných pracovníků, v § 30.

„(1) Zdravotnický asistent vykonává činnosti podle § 3 odst. 2 a dále pod odborným dohledem všeobecné sestry nebo porodní asistentky poskytuje základní ošetrovatelskou péči a specializovanou ošetrovatelskou péči v rámci ošetrovatelského procesu, v rozsahu své odborné způsobilosti může získávat informace nutné k určení ošetrovatelských diagnóz, v míře určené všeobecnou sestrou nebo porodní asistentkou plní ošetrovatelský plán a provádí ošetrovatelské výkony. Přitom pod odborným dohledem všeobecné sestry nebo porodní asistentky zejména může

- a. sledovat fyziologické funkce a stav pacientů, zaznamenávat je do dokumentace, pečovat o vyprazdňování, provádět komplexní hygienickou péči, prevenci proleženin, rozdělovat stravu pacientům podle diet a dbát na jejich dodržování, dohlížet na dodržování pitného režimu, zajišťovat aplikaci tepla a chladu,
- b. provádět rehabilitační ošetrovatelství, včetně prevence poruch imobility,
- c. provádět nácvik sebeobsluhy s cílem zvyšování soběstačnosti pacienta,
- d. vykonávat v rozsahu své odborné způsobilosti činnosti při zajištění herních aktivit dětí,
- e. vykonávat v rozsahu své odborné způsobilosti činnosti při přejímání, kontrole, manipulaci a uložení léčivých přípravků,
- f. vykonávat v rozsahu své odborné způsobilosti činnosti při přejímání, kontrole, manipulaci a uložení zdravotnických prostředků a prádla, jejich dezinfekci a sterilizaci a zajištění jejich dostatečné zásoby.

(2) Zdravotnický asistent pod odborným dohledem všeobecné sestry, porodní asistentky nebo lékaře může

- a. podávat léčivé přípravky s výjimkou aplikace nitrožilně a do epidurálních katétrů a intramuskulárních injekcí u novorozenců a dětí do 3 let věku,
- b. odebírat biologický materiál, provádět vyšetření biologického materiálu získaného neinvazivní cestou a kapilární krve semikvantitativními metodami (diagnostickými proužky),
- c. zavádět a udržovat kyslíkovou terapii,
- d. v rozsahu své odborné způsobilosti vykonávat činnosti při ošetření akutní a chronické rány,
- e. připravovat pacienty k diagnostickým nebo léčebným výkonům, podle rozhodnutí lékaře, všeobecné sestry nebo porodní asistentky při nich asistovat, poskytovat ošetrovatelskou péči při těchto výkonech a po nich,
- f. vykonávat v rozsahu své odborné způsobilosti činnosti při činnostech spojených s přijetím, přemísťováním, propuštěním a úmrtím pacientů.

(3) Zdravotnický asistent pod přímým vedením všeobecné sestry se specializovanou způsobilostí nebo porodní asistentky se specializovanou způsobilostí v oboru může v rozsahu své odborné způsobilosti při poskytování vysoce specializované

ošetřovatelské péče vykonávat činnosti uvedené v odstavci 1“ (Vyhláška č. 55/2011, 2011, s. 500).

2.3 Zdravovědné předměty

Mezi zdravotnědné předměty, kterými se zabýváme v této práci, patří Somatologie, Ošetřovatelství a Zdravotní výchova. Výuka předmětu Ošetřovatelství je nejdůležitější součástí přípravy Zdravotnických asistentů. Tvoří podstatnou část výuky na střední zdravotnické škole. Z toho důvodu budeme v této kapitole věnovat více času právě tomuto předmětu.

2.3.1 Ošetřovatelství (OSE)

„Tomu, kdo chce něco konati, předved' ukázku, podej nástroj a pouč o napodobování. Všechno první nechť je pomalé, ale pečlivé. Opakovací zkoušky nechť jsou konány stále“ J. A. Komenský (Rozsypalová, Čechová a Mellanová, 2003, s. 179)

„Ošetřovatelství je koncipováno jako teoreticko-praktický předmět, jehož cílem je získat teoretické poznatky a praktické dovednosti v péči o zdraví, v prevenci nemocí a ošetřování nemocných. Ústředním pojmem předmětu je člověk se svými biologickými, psychickými, sociálními, duchovními, věkovými a individuálními zvláštnostmi. Důraz je kladen na úroveň sociálních dovedností a na aplikaci psychologického přístupu ke klientovi. Výuka je vedena tak, aby žáci chápali prožívání nemocného a na základě toho plánovali ošetřovatelskou péči. V předmětu jsou využívány mezipředmětové vztahy, zvláště poznatky z klinických oborů“ (Cichá, Dorková, 2008. s. 33 – 34).

Ve výše uvedené citaci je použit termín „teoreticko-praktický předmět“. To znamená, že se v něm snoubí výuka s praxí, schopnosti využívat vědomosti a osvojování potřebných dovedností, které žáci nabyli v teoretických hodinách.

Teoretická výuka využívá frontálního typu výuky, občas prokládána aktivizačními metodami, diskuzemi apod. Bývá organizována pro celou třídu, na rozdíl od výuky praktické.

Praktická výuka dle Ciché a Dorkové (2008) předmětu Ošetřovatelství probíhá ve speciálně vybavených učebnách ošetřovatelství. Tyto učebny mají stanoveny vnitřní

provozní řády právě pro výuku praktickou. A aby výuka byla efektivní a hlavně bezpečná, musí se řídit těmito pokyny. Pracovat v souladu s těmito pravidly znamená například dodržování pořádku v praktických učebnách úklidem pomůcek na své místo. Než tak ale učiníme, musíme tyto pomůcky řádně očistit, omýt, dezinfikovat. Pokud se stane, že jsou pomůcky uloženy nahodile, hrozí riziko poranění, například uložením ostrých předmětů mezi dezinfekce apod. *„Zvláštní obezřetnost je nutná při manipulaci s dezinfekčními prostředky, teploměry, ostrými nástroji, jehlami, stříkačkami, léky apod. Zásadou č. 1 proto je zajistit pedagogický dozor v těchto učebnách vždy, když mají žáci otevřený přístup k přístrojům, nástrojům a dalším pomůckám a materiálu“* (Cichá, Dorková, 2008, s. 34).

Podle Ciché a Dorkové (2008) předmět plynule navazuje na odbornou praxi, která je realizována ve zdravotnických zařízeních. Ošetřovatelství je zařazeno do učebního plánu v každém školním roce, a je předmětem maturitním.

„Ve výuce se uplatňuje především metoda imitace (nápodoby) konkrétní praktické činnosti. Ideální je, když po teoretickém úvodu výkon pomalu - po jednotlivých krocích provede sám učitel. Vhodné je předvádění výkonu (např. hygienické péče) nejprve provázet komentářem (mluvit k žákům) a poté výkon provést ještě jednou, bez komentáře k žákům, ideálně ho provázet imaginární komunikací s pacientem. Pacientem může být model nebo žák. Teprve poté si výkon pod vedením učitelé zkoušejí žáci“ (Cichá, Dorková, 2008, s. 34).

Učivo toho předmětu je koncipováno tak, aby žáci po jeho absolvování byli schopni aplikovat získané znalosti a dovednosti na odborné praxi ve zdravotnických zařízeních, potažmo ve svém budoucím povolání.

2.3.1.1 Výsledky vzdělávání v předmětu Ošetřovatelství

Vybrané cíle vzdělávání v předmětu Ošetřovatelství podle Rámcového vzdělávacího programu z roku 2008 jsou:

Žák:

- zná teorii ošetřovatelství,
- definuje základní rysy moderního ošetřovatelství,
- objasní význam ošetřovatelského procesu v moderním ošetřovatelství,
- stanoví nutriční skóre a zná dietní systém a zásady racionální výživy,
- uplatňuje holistické pojetí člověka v ošetřovatelství,

- respektuje zásady multikulturního ošetrovatelství,
- užívá správně odbornou terminologii,
- orientuje se v etiopatogenezi, diagnostice a léčbě klinických onemocněních,
- rozlišuje a respektuje zvláštnosti poskytování v ošetrovatelské péči dětem a seniorům.

2.3.1.2 Příklad didaktické hry ve výuce Ošetrovatelství

SCRABBLE

Průběh:

- Žákům se sdělí upravená pravidla hry Scrabble a zodpoví se případné otázky.
- Žáky rozdělíme do skupin po třech členech, aby byly na stejné úrovni, nebo necháme žáky losovat (rozdělení náhodným systémem).
- Hru odstartujeme i ukončíme zřetelným pokynem.

Pravidla:

- Žáci hrají ve skupinkách po třech.
- Úkolem je poskládat v časovém limitu 1,5 h do čtvercové sítě co nejvíce do sebe zapadajících slov za co nejvyšší počet bodů. Učitel si předem zvolí, zda slova budou pouze v češtině, latině, či mohou žáci oba jazyky kombinovat.
- Na lavicích jsou rozloženy hrací karty, kde na jedné straně je písmeno a počet bodů, které se za jeho umístění získá. Druhá strana karty obsahuje otázku/úkol, kterou musí skupina zodpovědět/splnit, aby písmeno mohla použít k dosažení do čtvercové sítě. Písmena používaná často jsou méně bodově ohodnocena a jejich získání je jednodušší (např. překlad z latiny do češtiny).
- Správnost odpovědi/provedení úkolu kontroluje učitel. Kartičku označí značkou pod zadání otázky/úkolu.
- V případě, že má nějaké družstvo písmena na celé slovo, vlepí je do čtvercové sítě herního pole a připisuje si počet bodů za jednotlivá písmena.
- Aby se zabránilo hromadění písmen v jednotlivých skupinkách bez nalepování do herního plánu a hra měla spád, má učitel právo jednou za patnáct minut (nebo pětkrát v průběhu hry) nahlas a zřetelně vyřknout „INFARKT“. Pokud je slovo vyřčeno, skupinky se musí v časovém limitu dvou minut zbavit veškerých svých

písmenek, a to buď dosazením do čtvercové sítě, nebo výměnou s jiným týmem. Písmenka nelze darovat. V tomto časovém limitu nelze získat nová písmena zodpovídáním otázek/plněním úkolů. Po uplynutí dvou minut odevzdávají družstva neupotřebená písmena učitelí a jejich hodnota se jim odečítá z celkového počtu získaných bodů.

- Po ukončení se hra vyhodnotí (bodový zisk) a proběhne cílená zpětná vazba, aby si žáci uvědomili, co jim činilo největší problémy a naopak, v čem a kdy se cítili silní.

Výchovně - vzdělávací cíle:

- Žák dokáže kooperovat se svými spolužáky.
- Žák si uvědomí své silné i slabé stránky.
- Žák se dokáže rychle rozhodovat v časové tísní.
- Žák si zopakuje pojmy z ošetřovatelství i jiných předmětů a spojí si je s praxí.
- Žák respektuje pravidla hry.

Ročník: první až druhý

Téma: Vhodné využívat po nastudování více tematických celků. Nebo použít na začátku školního roku pro zopakování roku předchozího.

Pomůcky: Velká čtvercová síť umístěná na viditelném místě, kartičky s písmenky a úkoly, lepidlo k nalepení písmen do herního pole, pomůcky k praktickým úkolům (obvazy, pomůcky k odebrání krve, dezinfekce, obrázky jednotlivých orgánů, zdravotnická dokumentace atd.)

Místo: Třída, venkovní prostory za dobrého počasí apod.

2.3.2 Somatologie (SOM)

„Somatologie patří k povinným předmětům vyučovaným na středních zdravotnických školách. Podává informace o histologické a anatomické stavbě, o činnosti jednotlivých orgánů a orgánových soustav s přihlédnutím k vývojovým zvláštnostem lidského organismu“ (Kopecký 2010 In Hupková, 2011, s. 10).

„Pochopení stavby a funkce těla za fyziologických podmínek umožní studentům lépe pochopit činnost organismu za patologických okolností a podstatu léčení těchto stavů.“

Somatologie je komplexní biologickou vědou“ (Křivánková, Hradová, 2009 In Hupková, 2011, s. 10).

„Somatologie hojně využívá výrazů, se kterými se žáci seznámí v hodinách latinského jazyka, opírá se o znalosti získané v biologii, chemii, fyzice a první pomoci. Naopak v předmětech jako jsou ošetrovatelství, ošetřování nemocných, klinická propedeutika, základy veřejného zdravotnictví a výchova ke zdraví žáci často staví na znalostech získaných právě v somatologii“ (Hupková, 2011, s. 10).

2.3.2.1 Výsledky vzdělávání v předmětu Somatologie

Cíle vzdělávání v předmětu Somatologie podle Rámcového vzdělávacího programu z roku 2008 jsou:

Žák:

- charakterizuje somatologii jako vědu a vztah somatologie k dalším vědním oborům,
- orientuje se v topografii lidského těla,
- popíše stavbu a fyziologickou funkci jednotlivých orgánů v lidském těle,
- rozumí funkci orgánových soustav a jejich vzájemnému vztahu,
- užívá odbornou terminologii.

2.3.2.2 Příklad didaktické hry ve výuce Somatologie

HÁDEJ KDO

Průběh a pravidla hry:

- Žákům sdělíme pravidla hry hned na začátku hry a umožníme jim pokládat doplňující otázky.
- Celou třídu rozdělíme na dva týmy.
- Vyučující vybere jednoho hráče z jednoho týmu a za dveřmi učebny mu sdělí, kdo je (například žaludek). Poté se žák vrací zpět před třídu, kde mají oba týmy jednu minutu na to, aby uhodli kdo je.
- Ten tým, který uhodne, koho žák představuje, získává bod.
- Do dalšího kola jde žák z druhého týmu. A tak se pořád střídají nezávisle na tom, kdo vyhrál předchozí kolo.
- Učitel přebírá funkci časoměřiče.

Výchovně - vzdělávací cíle:

- Žák respektuje pravidla hry.
- Žák dokáže spolupracovat se členy svého týmu.
- Žák dokáže formulovat své myšlenky srozumitelně a souvisle.
- Žák se naučí pracovat pod časovým presem.
- Žák si zopakuje již probrané učivo ze Somatologie.

Ročník: první

Téma: Jednotlivé tematické celky – Trávicí systém, Dýchací systém, Vylučovací systém, Endokrinní systém atd.

Pomůcky: Stopky

Místo: Třída nebo jakékoliv venkovní prostory školy

2.3.3 Zdravotní výchova (ZDV)

Zdravotní výchova je předmět, který, podle RVP Zdravotnického asistenta, spolu s tělesnou výchovou patří do vzdělávací oblasti Vzdělávání pro zdraví. Obsah předmětu vychází z jednoho z nejznámějších programů Světové zdravotnické organizace (World Health Organization – WHO) *Zdraví 21 – zdraví pro všechny do 21. století*. Podle Kubátové, Machové a kol. (2015) navíc ze dvou českých vládních dokumentů, s názvem - *Dlouhodobý program zlepšování zdravotního stavu obyvatelstva České republiky Zdraví pro všechny v 21. století a Akčního plánu zdraví a životního prostředí ČR*.

Snahou celé oblasti Vzdělávání pro zdraví je „*vybavit žáky znalostmi a dovednostmi potřebnými k preventivní a aktivní péči o zdraví a bezpečnost*“ (MŠMT, 2008, s. 39). Zdravotní výchova je důležitou součástí celé vzdělávací koncepce v naší republice. Primárně se vyučuje na zdravotnických školách, ale je i součástí učebního plánu jiných škol, ať už středních či vysokých. Důvod, proč je tento předmět tak rozšířen, je jasný, rozvinout u žáků „*celoživotní odpovědnost za své zdraví*“ (MŠMT, 2008, s. 39).

Výuka tohoto předmětu směřuje k tomu, abychom si všichni vážili svého zdraví a nebrali ho za samozřejmost. Udržovali si jakýsi zdravý životní styl, u kterého nejvíc platí známé „*všeho s mírou*“. Zdraví by mělo být na pomyslném žebříčku životních hodnot v nejvyšších patrech, neboť od stavu plného zdraví se odvíjí kvalita všeho ostatního

v našem životě. Podle Průchy, Walterové a Mareše (2009) má Zdravotní výchova vést žáky k tomu, aby si právě ony hodnoty na svém žebříčku uvědomovali, má apelovat na utváření žádoucích postojů ke svému vlastnímu zdraví, ale i zdraví svého okolí. Poskytuje přehled poznatků vztahujících se k prevenci, ochraně zdraví, hygieně, stravování, obraně proti škodlivým látkám a o situacích ohrožující zdraví v každodenním životě.

2.3.3.1 Výsledky vzdělávání v předmětu Zdravotní výchova

Podle RVP z roku 2008 vydaného MŠMT, zde uvádíme příklady vybraných cílů vzdělávání v předmětu Zdravotní výchova:

Žák:

- ve svém jednání využívá znalosti, které nabyl při studiu funkcí lidského těla a jeho stavbě,
- popíše, jak faktory životního prostředí ovlivňují zdraví lidí,
- dovede posoudit estetické, sociální a psychické účinky pohybových činností,
- zdůvodní význam zdravého životního stylu,
- orientuje se v zásadách zdravé výživy a v jejích alternativních směrech.

2.3.3.2 Příklad didaktické hry ve výuce předmětu Zdravotní výchova

NÁLEZ POKLADU

Průběh a pravidla:

- Pravidla se žákům sdělí na začátku vyučovací hodiny, poté dostanou prostor k položení otázky, které musí být zodpovězeny.
- Celé skupině přečteme legendu, která se váže k této hře (viz níže).
- Následně vyzveme žáky k utvoření skupinek po třech členech.
- Každá skupina dostane dvě až tři sady kartiček se zašifrovanými citáty.
- Hru odstartujeme zřetelným odpočítáváním.
- Jakmile se přihlásí skupina, která je ve skládání citátů nejrychlejší, předloží své správné odpovědi. Zbylé skupiny, ale v práci pokračují, dokud vyučující správné odpovědi nekontroluje.
- Pokud bude řešení špatné, skupina má možnost pokračovat ve hře, ale za předpokladu, že je učitel na danou chybu neupozorní, dokud ji nenajdou sami.

- Hra končí v okamžiku, kdy se přihlásí nejrychlejší skupina se správným řešením.

Legenda: Jeden neznámý panovník kdysi v dávných dobách shromáždil nejznámější citáty o zdraví sepsaných mnoha autory. Tento panovník měl syna, který o tyto citáty značně usiloval. Král však svému synu nevěřil natolik, aby mu toto bohatství přenechal. Proto citáty, vytesané na kamenné desky, rozdělil a schoval tak, aby je našel jen ten, kdo jich bude hoden.

Výchovně - vzdělávací cíl:

- Žák dokáže kooperovat se svými spolužáky.
- Žák se zamyslí nad citáty o zdraví.
- Žák respektuje pravidla hry.

Ročník: druhý

Téma: Návykové látky, Výživa, Mentální hygiena, Prevence úrazů a nemocí, Podpora zdraví

Pomůcky: Propiska, papír k zapsání správného řešení, kartičky s citáty

Místo: Třída, venkovní prostory za dobrého počasí apod.

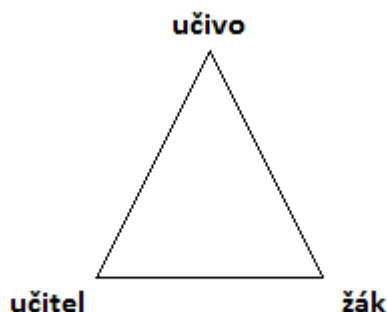
2.4 Vyučovací proces

Při otevření pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009), který by měl být nezbytnou součástí každého učitele, zjistíme, že vyučovací proces je též synonymem pro slovo výuka. Je to systém zahrnující proces vyučování, jeho cíle a obsah výuky, zabývá se podmínkami, determinanty a prostředky výuky a dále také zahrnuje typy a výsledky výuky.

Podle Nelešovské a Spáčilové (1995) můžeme vyučovací proces chápat jako neustále trvající, záměrné a racionální řízení učebních aktivit žáků s jasnými výchovně-vzdělávacími cíli, předem stanovenými, které dopomůžou k rozvoji žákovy osobnosti a k osvojení soustavy vědomostí a dovedností.

Mezi základní prvky/činitele vyučovacího procesu řadíme ŽÁKA, UČITELE a UČIVO. „*J. F. Herbart vyjádřil, že učitelova a žákova činnost není pouhým souhrnem ničím nespojených, libovolných kroků a situací, nýbrž předpokládá vnitřní souvislosti,*

jimiž jsou metodické postupy sjednoceny a zdůvodněny“ (Skalková, 2007, s. 112). Viz Obrázek 2.



Obrázek 2. Herbartův trojúhelník (Skalková, 2007)

Činnost, kterou provádí žák, nazýváme UČENÍ a činnost provozující učitel, nazýváme VYUČOVÁNÍ. V běžné konverzaci jsou tyto dva pojmy zaměňovány, avšak je nutné zdůraznit, že pedagogická terminologie je chápe odlišně.

Učení - definuje Průcha, Walterová a Mareš (2009) jako jakýsi proces, na jehož základě měníme své názory a poznatky, které již máme o přírodním a lidském prostředí. Měníme také vztahy k druhým lidem okolo nás, vztahy ke společnosti, ve které žijeme. A díky učení také upravujeme formy chování, vlastnosti své osobnosti a obraz sebe samého. To vše děláme pro rozvoj a vyšší účinnost. Učením si osvojujeme učivo.

Vyučování – oproti učení definuje Průcha, Walterová a Mareš (2009) jako to, co se děje každý den ve třídách v průběhu vyučovací hodiny. Je to interakce učitele na žáka, jejímž záměrem je cíleně působit na žáka tak, aby u něj docházelo k učení.

K tomu, aby mohlo dojít ke správnému osvojení si učiva, je důležité ze strany učitele vědět, jak a v jakém rozsahu žákům učivo předá. „*Učitel musí provést didaktickou analýzu učiva a na základě toho si stanovit optimální postup. Z tohoto pohledu hovoříme o tzv. didaktické klasifikaci učiva, v rámci níž rozlišujeme: Vědomosti, Dovednosti, Návyky, Schopnosti, Zájmy, Postoje*“ (Čadílek, 2005, s. 24 – 26).

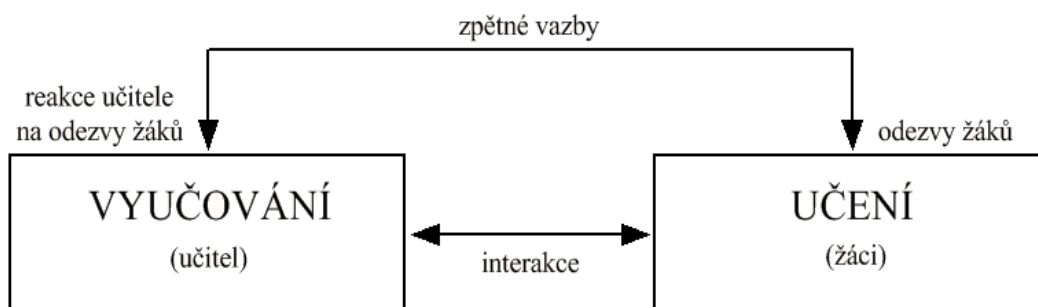
„Vyučování je dvousměrný proces:

1. směr učitel – žák

Žák se dostává k informacím prostřednictvím učitele. Učitel vysvětluje, klade otázky, zadává úlohy atd. Žák zpracovává informace, vykonává intelektuální a psychomotorické činnosti, řeší problémy a tím si osvojuje nové vědomosti a dovednosti.

2. směr žák – učitel

Žák klade otázky, odpovídá na otázky učitele, předkládá vyřešené úlohy atd. Bez zpětné vazby mezi učitelem a žákem je vyučovací proces odsouzený k neúspěchu“ (Dorková, 2005, s. 31).



Obrázek 3. Vztah vyučování a učení (Maňák a Švec, 2003)

2.5 Výuková metoda

Všeobecně můžeme metodu chápat jako způsob, díky kterému dosáhneme cíle. Dle Maňáka a Švece (2003) je to cesta, kterou se žák ubírá, a ostatní činitelé v jeho okolí mu pomáhají dosáhnout cíle. Metoda je součástí celku. Obst (2006, s. 72) výukovou metodu charakterizuje jako „učitelem projektovaný model jeho činnosti, který se realizuje vzájemnou interakcí učitel – žák, při níž dochází k optimálnímu osvojení soustavy učiva žákem a k dosažení výukových cílů.“

Horák (1991, s. 11) ve své publikaci uvádí, že „každá didaktická metoda, je-li správně a ve vhodném okamžiku užitá, může svým způsobem přispívat k aktivizaci učebních činností žáků a jejich výsledků.“ Metodu nemůžeme užívat izolovaně, je součástí celého

systemu a jako takovou ji musíme uplatňovat všestranně. Díky metodám jen upevňujeme už to, co jsme se dověděli z prostého výkladu.

„Výukové metody určitým způsobem transportují, zprostředkovávají žákům učivo a umožňují jim poznávat a chápat obklopující realitu, v níž žijí a která se postupně stává dějištěm jejich občanských a profesních aktivit“ (Maňák a Švec, 2003, s. 22).

2.5.1 Klasifikace metod výuky

Je spousta literatury, ve které nalezneme nejrůznější klasifikace výukových metod, jejichž drobné obměny se liší rokem, kdy byla vydána, podstata je ale téměř vždy stejná, protože jak už dávno kdosi řekl: Vše už je vynalezeno a nic nového už se nevymyslí.

V publikaci Zormanové (2012, s. 16 – 17) nalezneme často užívané dělení dle Maňáka a Švece (2003):

„A. Klasické výukové metody

I. Metody slovní

- 1. Vyprávění*
- 2. Vysvětlování*
- 3. Přednáška*
- 4. Práce s textem*
- 5. Rozhovor*

II. Metody názorně demonstrační

- 1. Předvádění a pozorování*
- 2. Práce s obrazem*
- 3. Instruktaž*

III. Metody dovednostně praktické

- 1. Vytváření dovedností*
- 2. Napodobování*
- 3. Manipulování, laborování, experimentování*
- 4. Produkční metody*

B. Aktivizující výukové metody

1. *Metody diskusní*
2. *Metody heuristické, řešení problémů*
3. *Metody situační*
4. *Metody inscenační*
5. *Didaktické hry*

C. Komplexní výukové metody

1. *Frontální výuka*
2. *Skupinová a kooperativní výuka*
3. *Partnerská výuka*
4. *Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků*
5. *Kritické myšlení*
6. *Brainstorming*
7. *Projektová výuka*
8. *Výuka dramatem*
9. *Otevřené učení*
10. *Učení v životních situacích*
11. *Televizní výuka*
12. *Výuka podporovaná počítačem*
13. *Sugestopedie a superlearning*
14. *Hypnopedie“*

2.5.2 Aktivizující výukové metody

Podle výše uvedeného dělení Maňáka a Švece řadíme Didaktické hry, jež jsou předmětem této diplomové práce, do kategorie Aktivizujících výukových metod.

Podle Sitné (2009, s. 9), aktivizační metody „*předpokládají plné zapojení každého jedince do celého procesu výuky.*“ Metody aktivního vyučování, aktivizační učení, aktivizační metody, nazvěme si je jakkoliv chceme, mají jednoduše za úkol žáky aktivizovat, z logiky věci. Mobilizovat jejich síly pro vlastní úsudek, vytvářet inovativní řešení problémových situací, rozvíjet kritické myšlení pro úspěšný život v naší společnosti. Být aktivním žákem znamená, aktivně utvářet svou budoucnost, protože podle Maňáka

a Švece (2003, s. 129) „*osvojené vědomosti, dovednosti a zkušenosti jsou trvalejší a životnější*“.

Aktivizační metody ale nemohou nahradit metody přímého sdělování učiva, mají pouze pomoci upevňovat vědomosti získané výkladem, přednáškou apod. Je potřeba si také uvědomit časovou náročnost těchto metod, protože když se podíváme do tematicko-časových plánů jednotlivých předmětů, je rozpracována každá vyučovací hodina a ne vždy je času nazbyt, který by se dal vyplnit aktivizačními metodami. Navíc, „*aktivizující metody kladou vyšší nároky na učitele, a to jak v přípravě na vyučování, tak i v jeho průběhu. Vypracovat vhodné didaktické materiály vyžaduje kontakt s praxí, nápaditost při formulaci zadání problémové situace, eventuelně konzultace s dalšími učiteli či externími odborníky. Úspěšná realizace je kromě toho podmíněna specifickými dovednostmi učitele a jeho znalostí aktivizujících metod, citlivostí v navazování kontaktů se žáky, vyšší mírou tolerance k jejich výkonům při učení, pružností myšlení i rozhodování, psychickou odolností, schopností improvizovat a kvalitativně jinými kritérii při hodnocení žáků a zkoušení. A právě tyto požadavky mohou působit jako jedna z vnitřních, ale zato nejzávažnějších překážek podstatného rozšíření aktivizujících metod v pedagogické praxi středních škol*“ (Jankovcová, Průcha, Koudela, 1989, s. 35 – 36). Nelze ani opomenout počet žáků, jako závažný faktor, který může komplikovat výuku samotnou.

2.6 Hra

Příhoda (1956) ve své publikaci uvádí, že hra byla původně považována za zbytečnou, sloužila pouze k zábavě, maření času a rozptýlení. Velice dlouhou dobu byla také potlačována samotnými pedagogy, převážně ve škole, ale také mimo školu. Učitelé se obávali, že odvádí mládež od svých povinností a od porozumění vážnosti životních úkolů.

„Naštěstí je hra tak silným fenoménem, že svou existenci ubrání vlastními prostředky a najde si své hráče nezávisle na jejich věku. Podmínkou je, že vychází z přitažlivého námětu, nabídne hráčům přiměřeně náročný individuální nebo týmový úkol, problém k řešení nebo osobní výzvu, je postavena na jasném principu a promyšlených pravidlech“ (Holec In Hrkal a Hanuš, 1998, s. 13).

Podle Laciny a Kotrby (2015) je hra soubor seberealizačních aktivit jedinců nebo skupin, kteří si předem smluví pravidla hry. Skalková (2007) tvrdí, že je hra pravidelně využívána především u nižších ročníků základní školy, je včleňována do vzdělávacího procesu s tendencí posilovat zájmy žáků o získávání nových vědomostí a představuje motivaci při upevňování takto získaných dovedností. To, jaký bude mít hra výsledek, v podstatě závisí na tom, jaké schopnosti má tvořivý učitel a jaká je aktuální situace ve třídě. Hrou by se žáci měli naučit, jak si organizovat svou vlastní činnost ve vzájemné interakci s druhými dětmi, učí se jak s nimi kooperovat a komunikovat. Významově má ovšem ale nezanedbatelné místo i u starších žáků. *Zvláště od počátku 60. let 20. století nabývá hra na popularitě jako jedna z didaktických metod aplikovaných i při práci se žáky středního a vyššího stupně škol“* (Skalková, 2007, s. 199).

Činčera (2007, s. 9 – 10) uvádí společné rysy, které vyzoroval z několika rozdílných definic hry. Patří sem:

- **„Hra jako znak.** *Hra je něco, co není zcela doopravdy, resp. kde provádíme něco s poukazem na něco jiného.*
- **Emocionální angažovanost.** *Hra obsahuje vzrušení. Vzrušení souvisí s nejistotou a neurčeností hry.*
- **Pravidla.** *Každá hra má svoje pravidla, která je třeba respektovat a za jejichž porušení následuje sankce.*

- **Soutěž.** *Hra je téměř vždy soutěží, byť nikoliv nutně soutěží proti někomu: je možné soutěžit proti něčemu – např. základnímu nastavení hry, časovému limitu atd.*
- **Cíl.** *Cílem hráče ve hře je vyhrát. Cílem pedagoga, který hru uvádí, může být něco zcela jiného: prostřednictvím hry přivést studenty k určitému porozumění, určitým postojům či určitým dovednostem“*

„Významnou současnou teorií hry je teorie ženevského psychologa Jeana Piageta. Spojuje totiž hru dítěte s jeho intelektuálním vývojem a vysvětluje ji dvěma procesy:

- a) asimilace – proces, kterým jedinec přizpůsobuje a mění z vnějšku přijímané informace,*
- b) akomodace – znamená, že se naopak sám vnějšímu světu přizpůsobuje.*

Intelektuální vývoj je tedy výsledkem stálé souhry mezi těmito procesy, které mají být v rovnováze. Pokud převládá přizpůsobování, dochází k nápodobě. Jestliže převládne asimilace, tak to znamená včleňování nového zážitku mezi dřívější, a dítě ho pak mění dle své potřeby a dochází ke hře“ (Opravilová, 2004, s. 5 – 6).

Souhrnem těchto několika málo informací, které již o hře víme je však jediná správná podstata, a to ta, že hra nám slouží jako jakési obveselení, rozptýlení od okolního. Pokud hru zařadíme do výchovně vzdělávacího procesu, bude se jednat o tzv. didaktickou hru.

2.6.1 Didaktická hra

„Slovo didaktika je řeckého původu. Didaskein znamená učit, vyučovat, poučovat, jasně vykládat, dokazovat. Jako pedagogický termín slovo 'didaktický' použil v 17. století W. Ratke. Označoval jím cestu učení. Slovo 'didaktika' se překládalo jako umění vyučovat. J. A. Komenský ve svém známém díle Didaktika velká (1657) chápe didaktiku jako 'všeobecné umění, jak naučit všechny všemu'“ (Skalková, 2007, s. 13).

„Didaktická hra je analogie spontánní činnosti dětí, která sleduje (pro žáky ne vždy zjevným způsobem) didaktické cíle. Může se odehrávat v učebně, v tělocvičně, na hřišti, v obci, v přírodě. Má svá pravidla, vyžaduje průběžné řízení, závěrečné vyhodnocení. Je určena jednotlivcům i skupinám žáků, přičemž role pedagogického vedoucího mívá široké rozpětí od hlavního organizátora až po pozorovatele. Její předností je stimulační náboj,

neboť probouzí zájem, zvyšuje angažovanost žáků na prováděných činnostech, podněcuje jejich tvořivost, spontaneitu, spolupráci i soutěživost, nutí je využívat různých poznatků a dovedností, zapojovat životní zkušenosti. Některé didaktické hry se blíží modelovým situacím z reálného života“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 48).

„Didaktická hra je hra s naučným obsahem. Cílem didaktické hry je zábavnou formou rozvíjet poznávací procesy a intelektové schopnosti dítěte, rozšiřovat jeho poznatky. Didaktická hra má vyhraněnou strukturu, která ji odlišuje od jiných her a činností. Strukturu tvoří herní úloha, herní činnost a pravidla hry. Herní úloha vyjadřuje didaktický obsah, konkretizuje cíl, na který se naučné působení hry zaměřuje. Herní činnost představuje konkrétní způsob, formu aktivity, kterým se má didaktická úloha řešit. Podstatným požadavkem je zábavnost a přitažlivost činnosti. Herní činnost motivuje dítě k řešení didaktické úlohy, bez něj by didaktická hra nebyla hrou. Pravidla hry stanovují přesné požadavky na herní činnost přitažlivější a zábavnější. Dodržování pravidel zvyšuje výchovnou účinnost didaktických her“ (Ďurič, Bratská a kol., 1997, s. 65).

„Didaktická hra má své pevné místo ve školním vyučování a dobře zorientovaní učitelé ji nepovažují za ztrátu času, neboť si uvědomují, že její vhodné zařazení podstatně snižuje energetickou náročnost, hlavně opakování a procvičování učiva“ (Filová In Maňák a kol., 1997, s. 31).

Didaktická hra podle Sochorové (2011) je nástrojem tvořivého myšlení. Tvořivé myšlení je specifickým druhem myšlení, rozvíjí nám motivaci k tvůrčí činnosti, vytrvalost, fantazii, zvědavost, vynalézavost, objevování, experimentaci, explorační a imaginaci. Toto kreativní uvažování poskytuje žákům možnost prožívat pocity seberealizace, sebeuspokojení a sociální ocenění. Pro tvořivost či tvůrčí schopnost je typická originalita a s tím spojená užitečnost.

„I když dva lidé pracují stejnou metodou, mohou se průběh práce a její výsledky lišit. Každý člověk vkládá do své práce svoji individualitu. Charakter jeho osobnosti se promítá do stylu jeho práce, což ovšem není na škodu. Naopak pro činnost je to přínosem“ (Rosecký, 2003 In Sochorová, 2011).

Podle autorek Kožuchové a Korčákové (1998) bylo analýzou didaktických her zjištěno, že většina her musí mít:

- *didaktický cíl,*
- *jasné vymezení pravidel,*
- *obsah.*

Podle obsahu didaktické hry můžeme rozdělit hry zaměřené na:

- *jazykový rozvoj,*
- *logicko-matematický rozvoj,*
- *rozvoj vědeckého poznání,*
- *rozvoj pohybu,*
- *rozvoj esteticko-hudebních schopností,*
- *rozvoj organizačně-řídících schopností.*

V praxi se využívají i další druhy dělení didaktických her. Podle toho, co didaktická hra rozvíjí, může jít o hry:

- *senzorické (rozvoj smyslů),*
- *rozvoj paměti,*
- *rozvoj myšlení,*
- *rozvoj komunikace,*
- *rozvoj tvořivosti,*
- *rozvoj kooperace.*

Podle toho, ve které části vyučovacího procesu didaktickou hru využijeme, jde o hry:

- *motivační,*
- *získávání nových znalostí a zkušeností,*
- *na upevnování znalostí“ (Kožuchová, Korčáková, 1998, s. 105).*

Tytéž autorky navíc rozpracovaly vše, co didaktické hry ovlivňují:

- **Kognitivitu žáka.** Didaktické hry, nebo-li hry, používané ve vyučovacím procesu rozvíjí kognitivní funkce žáků. V oblasti poznávací činnosti obsahuje hra významný seberealizační prvek. Žák při ní získává způsobilost k řešení problémů, protože většina didaktických her je založená na reálných životních situacích. Dále rozvíjí tvůrčí myšlení, podněcuje k aktivitě.

- **Motivaci a aktivizaci.** „Zajímavost, přirozenost pro nejmladší věkovou kategorii žáků a přitažlivost hry snižují náročnost probíhajícího učiva. Aktivizace znamená vzbuzení aktivity žáků ve výchovně-vzdělávací práci. Hru jako přirozený aktivizační prostředek využíval už J. A. Komenský. Významné podněty k uplatnění didaktické hry ve vyučovacím procese a především k rozvoji spontánní aktivity přinesly psychologické výzkumy. V současnosti se tyto poznatky využívají i mimo vyučovací proces. Motivace je otázka „proč“ lidskému konání. M. Zelina motivaci chápe jako souhrn činitelů, které podněcují, usměrňují, udržují a začleňují lidské konání. Hnacím motorem pro lidskou motivaci jsou city, které hrají významnou úlohu v didaktické hře“ (Kožuřchová a Korčáková, 1998, s. 104).
- **Emocionalitu.** Pro rozvoj této složky jsou důležité převážně soutěžní hry, kdy bývá citová stimulace nejvyšší. Při soutěžích má učitel obrovskou příležitost usměrňovat citové prožívání svých žáků. Jedním aspektem je maximální nasazení všech zúčastněných ve prospěch jednotlivce nebo celku, druhým aspektem musí být tendence pěstovat u žáků smysl pro férovou hru, umět ovládat své emoce po prohrané hře, mít úctu k těm, kteří jsou lepší, být tolerantní a slušný k poraženým. Emocionalita tedy zahrnuje formování prožívané skutečnosti. Týká se to jednak vztahu k sobě samému, ke svým spojencům, rivalům, učiteli a mezilidských vztahů celkově.
- **Socializace žáků.** Dodržováním stanovených pravidel a zákonitostí her je dítě nuceno respektovat tato pravidla, čímž je správně podporován jeho proces socializace. Při hře má žák možnost porovnávat své vlastní schopnosti se schopnostmi svých spolužáků, což mu pomáhá při sebehodnocení. Naopak taky vnímá, jak je hodnocen svými vrstevníky v kolektivu. Díky hře ve výuce vnímá své přednosti, ale i nedostatky podle toho, jak je prospěšný pro svůj tým. V samotném zápalu hry, kdy se všechny tyto vlastnosti odkrývají, se toto vše dozvídá o sobě i druhých. A to vše je důležité pro formování schopnosti efektivně žít ve vzájemné interakci s druhými lidmi.
- **Kreativitu.** „Ne každou didaktickou hru lze považovat za hru podporující tvořivost, ale většina didaktických her je založena na řešení problémových situací, které podporují rozvoj divergentního myšlení. Rozvoj kreativity považujeme za vrcholný proces výchovy“ (Kožuřchová a Korčáková, 1998, s. 104).

- **Komunikaci.** „Didaktické hry umožňují formovat způsobilosti a schopnosti žáků vyjádřit určitou myšlenku, vyměnit si vzájemně informace. Většina výzkumů potvrzuje, že didaktická hra výrazněji rozvíjí schopnost aktivně naslouchat tomu, co hovoří jiní“ (Kožuchová a Korčáková, 1998, s. 104).

Maňák a Švec (2003, s. 128) uvádí dělení didaktických her z aspektu jejich obsahu a cílů podle Meyera:

1. Interakční hry – svobodné hry, sportovní a skupinové hry, hry s pravidly apod.
2. Simulační hry – hraní rolí, konfliktní hry, řešení případů.
3. Scénické hry – rekvizity, jeviště, diváci a hráči.

2.6.1.1 Simulační hry

„Předat lidem informace, které potřebují znát, lze velmi rychle. Oni je však zapomenou ještě rychleji. Lidé snáze pochopí to, k čemu se sami dopracují, než to, co vymyslíte za ně“ (Silberman a Lawson, 1997, s. 13).

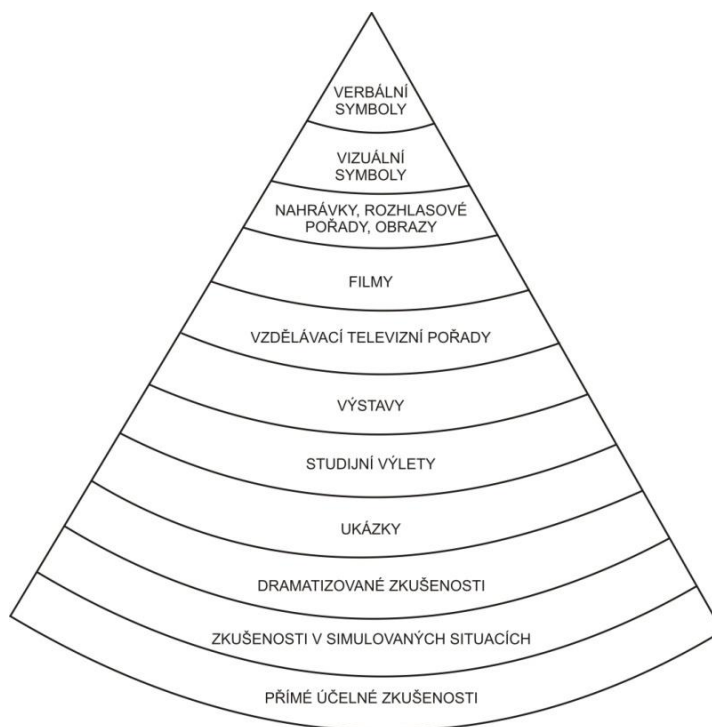
Podstata těchto her je hraní reálných situací v prostředí, ve kterých se žáci mohou v životě ocitnout. Tyto hry bývají hodně využívány právě na zdravotnických školách, kdy se žáci učí jak komunikovat s klienty/pacienty v podmínkách zdravotnických zařízení.

„Rozvoj simulačních her jako vzdělávacího prostředku začal v sedmdesátých letech spolu s růstem zájmu o systémový přístup, popularizovaný první zprávou Římského klubu Meze růstu. Nové dimenze pro simulační hry pak přineslo rozšíření výpočetní techniky od poloviny osmdesátých let. V současnosti jsou simulační hry používány v rámci školní i mimoškolní výuky po celém světě. Důležitým teoretickým rámcem pro uplatnění simulačních her ve škole je zejména globální výchova. Globální výchova je pedagogickým směrem, který se (na základě svých kořenů z mezinárodních srovnávacích studií z dvacátých let dvacátého století a pozdějšího úsilí o reflexi problematiky lidských práv, mírového úsilí či mezikulturního porozumění ve výuce) začal rozvíjet v osmdesátých letech“ (Činčera, 2003, s. 366 – 367).

Činčera (2003) se dále zabývá hlavním potencionálem simulačních her, který se projevuje ve třech rovinách a to rovině **vzdělávací, výchovné a dramaturgické**.

- **Vzdělávací rovina** – při hraní se uvolňují emoce, díky kterým zůstává zkušenost ze hry mnohem silnější a trvalejší, než při pouhé přednášce učiva. Tyto hry se dají využít také při formování postojů žáků – ve spojení s multikulturní, mírovou aj. výchovou.
- **Výchovná rovina** – rozvíjí především sociální kompetence žáků, zvláště komunikativní a empatické.
- **Dramaturgická rovina** – význam spočívá v oživení celé vyučovací hodiny, rozvíjí práci ve skupinách, aktivizuje, podporuje k otevřeným diskusím.

Dale (1946) ve své publikaci *Audio-Visual methods in teaching* vytvořil jakýsi „Kužel zkušeností“, který znázorňuje, že právě simulační hry, mají obrovský význam pro učení. Zkušenosti v simulovaných situacích jsou uvedeny jako druhé nejdůležitější. Viz obrázek 4.



Obrázek 4. Kužel zkušeností (Dale, 1946)

Učitel, který má dostatečně rozvinutou fantazii, je schopen spolu se svými žáky vytvářet nejrůznější modifikace her, nejčastěji využívaných ve školním prostředí. Tvořivý učitel navíc určitě dokáže samotné hry vyrábět a hrát spolu se svými žáky.

2.6.1.2 Řízení a zákonitosti didaktických her

Každý učitel, než začne s jakoukoli činností, do které musí vložit spoustu své energie a času, měl by vzít v úvahu vše, co dokáže negativně ovlivnit výsledek své práce a hlavně práce žáků. Studium literatury k této diplomové práci a vlastním pozorováním na pedagogických praxích jsme vytvořili seznam příkladů nejčastěji se vyskytujících situací, které mohou ovlivnit výsledný efekt každé učitelovy snahy o dosažení výukového cíle:

- **Klima a atmosféra třídy** – třídní klima může být v celkovém pohledu v pořádku, může jej však narušit aktuální dění, určitá nestandardní situace ve třídě, například hádka dvou žáků, krádež apod. V takovýchto situacích není dobré emoce utlumit, za každou cenu probírat plánované téma a striktně postupovat podle přípravy. Žáci ve výsledku udělají pouze to, oč je učitel žádá, ale z výuky a samotné hry si neodnesou nic.
- **Klima školy** – za klima celé školy můžeme v běžných školních podmínkách považovat kvalitu prostředí uvnitř školy, ať už tu materiální kvalitu školního vybavení nebo sociální vztahy mezi vyučujícími, kterou jejich žáci určitě vnímají.
- **Atraktivnost předmětu** – zcela individuální pohled každého žáka. Učitel by měl vědět s jakými prekoncepty žák vstupuje do předmětu.
- **Den a hodina v týdnu** – všichni si určitě pamatujeme, jak „otravné“ byly hodiny v pátek odpoledne. Nebo když jsme byli fyzicky vyčerpaní po běhu v tělesné výchově.
- **Předchozí, event. následující vyučovací hodina** – pokud si žáci nestihnou sdělit své dojmy z uplynulé hodiny během krátké přestávky a v konverzaci pokračují ještě na začátku další vyučovací hodiny, neměli bychom potlačovat tyto tendence, ale naopak se zeptat žáků, oč se jedná, jaká je příčina jejich roztěkanosti, dát jim najevo zúčastněnost. Nemůžeme také od žáků čekat zázraky, jestliže se nám svěří s tím, že v hodině následující budou psát pololetní písemku nebo že budou zkoušeni z nervového systému člověka. Jejich mysl musí dát přednost této důležitosti a mobilizovat své síly k tomuto.

- **Zdravotní stav žáků** – V období chřipkových epidemií apod. není vhodné volit takové hry, které vyžadují maximální počet hráčů. Učitel bude muset na poslední chvíli improvizovat, a improvizace ne vždy respektuje plán a cíl. Naopak je dobré volit hry, u kterých nezáleží na počtu žáků a slouží pouze k zopakování a upevnění již známých skutečností.
- **Prostorové podmínky** – pokud už najdeme učebnu, která velikostně odpovídá našim představám, nemusí vždy vyhovovat vyučujícím, kteří jsou v učebnách vedlejších. „*Všechny hry jsou založeny na komunikaci, která v kritických chvílích může být dost bouřlivá*“ (Činčera, 2003, s. 370)

Podle Filové (In Maňák, 1997) by měl každý učitel, který má v úmyslu zařadit do své výuky didaktickou hru, předem vyloučit jakoukoliv improvizaci. Dosáhne toho tak, že bude dodržovat časový plán, sdělí žákům jasně stanovený cíl, seznámí je s pravidly, úkoly a způsoby vyhodnocování a zajistí materiální vybavení potřebné k hraní. Pravidla by měla být zcela jednoznačná, přesná, neoddiskutovatelná. Pokud se bude jednat o hru v družstvech, musí si dát záležet na tom, aby síly jednotlivých oddílů byly vrovnané ať už početně, či intelektuálně. Co se týče průběhu hry, učitel musí dohlížet na dodržování vytyčených pravidel, sleduje a zaznamenává průběžné výsledky. Spravedlivé vyhodnocení výsledku je hlavní podmínkou jejího pozitivního dopadu na aktéry.

Podle Laciny a Kotrby (2015) může největší katastrofu způsobit sám pedagog tím, že bude mít chaos v pravidlech. To že studenty uvede v omyl nebo změní pravidla v průběhu hry, dokáže pokazit celou hru. Může tím odradit studenty a naprosto je demotivovat. Pokud přece jen dojde k tomu, že se učitel 'zamotá' ve své vlastní hře, je nejlepší ji co nejdříve ukončit.

Filová (In Maňák, 1997) tvrdí, že po ukončení hry, by měla proběhnout diskuse, jejímž cílem je spojit průběh a výsledky hry s aktuálním učivem, popř. objasnit povahu reálné situace, kterou měla hra představovat. Pokud je opravdu jádrem hry závěrečná diskuse, „*učitel by v ní neměl vystupovat jako hodnotící autorita (bez ohledu na to, co si o prezentovaných názorech myslí), ale jako facilitátor*“ (pozn. facilitátor = ten, kdo udává směr diskuse), (Činčera, 2003, s. 371).

„Spravedlivé hodnocení výsledků hry je hlavní podmínkou jejího pozitivního dopadu na aktéry. Vysoké zaujetí v průběhu hry je doprovázeno zvýšenou citlivostí na

nespravedlnost či neobjektivnost při posuzování výkonů, takže je třeba zajistit co nejpřesnější způsoby registrace výsledků a nestrannost při jejich vyhodnocování“ (Filová In Maňák, 1997, s. 34).

2.6.1.3 Hodnocení výuky s využitím didaktických her

Než se učitel rozhodne zařadit didaktickou hru do výuky, měl by vědět, jak dosáhnout toho, aby výuka s využitím hry byla opravdu plnohodnotná. Nikdy nesmí hru použít jen proto, aby 'zabil čas'. *„Snaha zhodnotit efektivitu aktivizujících metod je velmi obtížná a nepřesně realizovatelná. Tuto efektivitu, kterou rozumíme vztah mezi výsledkem a prostředky nutnými k jeho dosažení, je možné pozorovat ve zvýšeném zájmu žáků, jejich snaze, důslednosti, vnitřní motivaci, ale i jejich chování a okamžité připravenosti k řešení problémů“ (Horák 1981 In Musilová 2013).*

3 METODIKA PRÁCE

Praktická část diplomové práce je zaměřena na oblíbenost, využitelnost a efektivnost didaktických her ve výuce zdravotních předmětů.

Pro potřeby průzkumu v dané problematice jsme vytvořili nestandardizované dotazníky určené pro žáky 1. – 3. ročníku oboru Zdravotnický asistent a dále potom dotazníky pro vyučující odborných předmětů na Střední zdravotnické škole a Vyšší odborné škole zdravotnické Emanuela Pöttinga v Olomouci.

3.1 Metodologie průzkumu

„Cílem metodologického výzkumu je ověřovat stávající metody vědecké práce a hledat nové metody a techniky, vhodnost jejich použití a různé druhy výzkumu, zjišťovat jejich spolehlivost atd.“ (Kutnohorská, 2009, s. 14).

Pro zpracování praktické části diplomové práce jsme využili techniku dotazník. Dotazník je podle Kutnohorské (2009, s. 41) *„standardizovaný soubor otázek, jež jsou předem připraveny na určitém formuláři“*. Pro naše účely byly vytvořeny dvě verze dotazníků. Jedna varianta patřila žákům a druhá jejich vyučujícím. Dotazníky byly vyplňovány zcela anonymně.

V této práci se zaměřujeme konkrétně na předměty Ošetřovatelství, Somatologie a Zdravotní výchova.

3.2 Charakteristika zkoumaného souboru

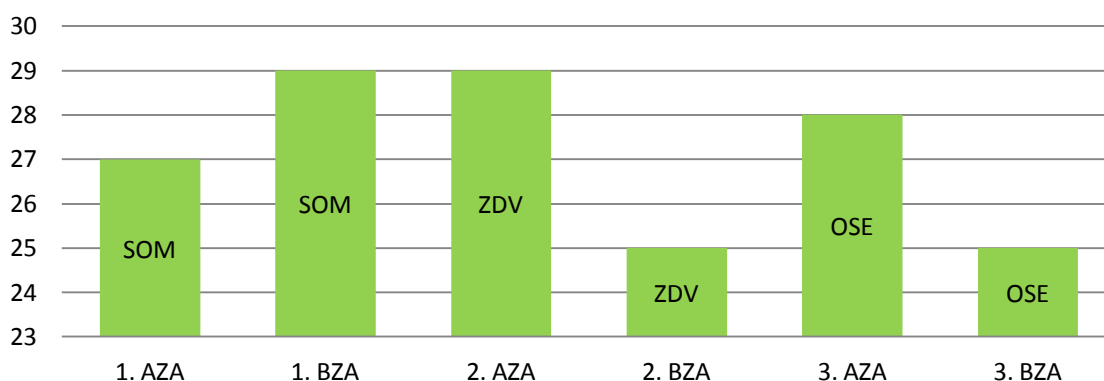
Zkoumaný soubor tvoří dvě skupiny respondentů. Jedna skupina je tvořena žáky od prvního do třetího ročníku oboru Zdravotnický asistent. Druhá skupina je tvořena pedagogy odborných předmětů. Každá skupina obdržela odlišné dotazníky. Návratnost byla stoprocentní.

Žáci prvního ročníku obdrželi dotazník, ve kterém odpovídali na otázky týkající se didaktických her v předmětu Somatologie (SOM). V tomto ročníku probíhalo šetření ve dvou třídách a to v 1. AZA, kde vyplnilo dotazník celkem 27 žáků a v 1. BZA, kde jej vyplnilo celkem 29 žáků.

Žáci druhého ročníku obdrželi dotazník určený pro předmět Zdravotní výchova (ZDV). V druhém ročníku probíhalo také šetření ve dvou třídách a to v 2. AZA, kde dotazník vyplnilo 29 žáků a v 2. BZA, kde dotazník vyplnilo celkem 25 žáků.

Žáci třetího ročníku vyplňovali otázky pro předmět Ošetřovatelství (OSE). V tomto ročníku se šetření zúčastnily taktéž dvě třídy, přičemž žáci 3. AZA vyplnili 28 dotazníků a žáci 3. BZA 25 dotazníků. V grafu číslo 1 uvádíme pro lepší přehlednost výše popsané údaje.

Počet žáků v jednotlivých třídách a vyučované předměty



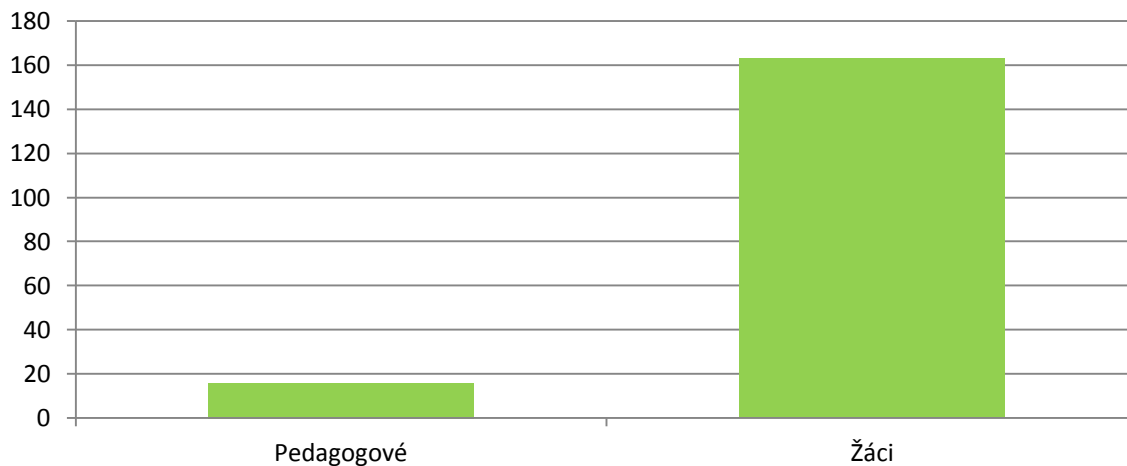
Graf 1. Počet žáků v jednotlivých třídách a vyučované předměty

Druhá verze dotazníků byla určena pro **pedagogy** námi zkoumaných odborných předmětů. Celkem tvoří soubor 179 respondentů, z toho 163 žáků a 16 pedagogů (viz Tabulka 1 a Graf 2)

Tabulka 1. Celkový počet respondentů

RESPONDENTI	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Žáci	163	91,06 %
Pedagogové	16	8,94 %
CELKEM	179	100,00 %

Celkový počet respondentů



Graf 2. Celkový počet respondentů

3.3 Organizace výzkumného šetření

Sběr dat sloužící pro výzkumné šetření, probíhal formou anonymních dotazníků, které byly vytvořeny speciálně pro tuto diplomovou práci. Šetření probíhalo na přelomu května a června roku 2016. Pro začátek bylo nutné oslovit vedení Střední zdravotnické školy a Vyšší odborné školy zdravotnické Emanuela Pöttinga v Olomouci s oficiální Žádostí o umožnění dotazníkového šetření. Po kladném vyřízení žádosti proběhlo sezení se zástupkyní ředitele školy, kde jsme si ujasnili, které třídy budeme oslovovat a kdy. Na základě této domluvy, zástupkyně vytvořila rozpis tříd, u kterých bude šetření probíhat a rozeslala jej konkrétním vyučujícím prostřednictvím e-mailu.

V určené dny jsem dotazníky osobně roznesla a docílila tak toho, že návratnost byla stoprocentní. V případě potřeby jsem žákům odpovídala na jejich dotazy týkající se otázek v dotaznících. Vždy v úvodu byl žákům vysvětlen rozdíl mezi didaktickou hrou a aktivizační metodou, aby se nestalo, že si je žáci budou plést, tím by se mohlo stát, že dotazníky by byly pro naše účely nepoužitelné.

Dotazníky určené pedagogům byly zanechány ve sborovně školy, kde si je vyučující měli vyzvednout a vyplnit, taktéž na základě rozeslaného e-mailu. Obě verze dotazníků jsou součástí příloh č. 1 a č. 2.

Respondenti byli vybráni na základě záměrného výběru. Což podle Pattona (In Miovský, 2006) znamená, že záměrně nebo také účelně vyhledáváme osoby, které splňují námi stanovená kritéria a zároveň jsou ochotni společně se na výzkumu podílet.

3.3.1 Dotazník pro žáky 1. – 3. ročníku oboru Zdravotnický asistent

Ve vstupní části dotazníku je uveden důvod probíhajícího šetření s jeho cíli a s postupem pro vyplňování. Kromě jména autora je navíc v dotazníku stručně popsána didaktická hra. Dotazník je zcela anonymní.

Formulář je sestaven z deseti otázek, s tím, že první dvě jsou informativní a ptáme se v nich na pohlaví. Položka číslo tři je v dotazníku rozhodující. Ptáme se v ní, zda učitel daného předmětu ve výuce didaktickou hru jako takovou vůbec používá. Pokud žák odpoví Ne, je přesměrován k otázce číslo 10. Pokud ale odpoví, že jsou hry ve výuce užívány, pak v následujících šesti položkách (4. – 9.) odpovídá na jejich oblíbenost, efektivnost a využitelnost.

Otázky v dotazníku jsou sestaveny dvěma způsoby:

- **Otevřené otázky** – typ otázek, kde je respondentovi vymezen prostor pro slovní vyjádření vlastního názoru. Nevýhodou je obtížnost následujícího zpracování, avšak zároveň podněcuje jedince k hlubšímu zamýšlení nad tématem.
- **Uzavřené otázky** – typ otázek, kde je naopak respondentovi nabídnuto z několika možných odpovědí. Tento typ je snadný pro zpracování poskytnutých odpovědí.

3.3.2 Dotazník pro pedagogy odborných předmětů

Podobně jako u formulářů pro žáky, je i zde v úvodní části respondent seznámen s autorem dotazníku s jeho cíli a s postupem pro vyplňování.

První otázka se ptá na pohlaví respondenta. Otázka druhá je zaměřena na délku pedagogické praxe, v našem případě není nijak určeno rozmezí, otázka je otevřená. Co se týče otázky třetí, tak zde vyučující odpovídá - jak rozumí pojmu Didaktická hra.

Položka číslo čtyři určuje, zda učitel ve svých vyučovacích hodinách hry používá či nikoliv. Pokud odpoví záporně, přesouvá se k otázce číslo 11, kde by měl vysvětlit, proč

tomu tak je. Jestliže ale odpoví kladně, pak v následujících šesti otázkách (5. – 10.) odpovídá na oblíbenost, efektivnost a využitelnost didaktických her ve výuce.

V této verzi dotazníku jsou položky sestaveny ze tří typů otázek:

- **Otevřené otázky** – typ otázek, kde je respondentovi vymezen prostor pro slovní vyjádření vlastního názoru. Nevýhodou je obtížnost následujícího zpracování, avšak zároveň podněcuje jedince k hlubšímu zamyšlení nad tématem.
- **Uzavřené otázky** – typ otázek, kde je naopak respondentovi nabídnuto z několika možných odpovědí. Tento typ je snadný pro zpracování poskytnutých odpovědí.
- **Škálové otázky** – typ uzavřených forem otázek, u kterých musí být splněna podmínka přítomnosti dvou protipólů. V našem případě jsou tyto protipóly Nejvíce – Nejméně.

3.4 Zpracování dat výzkumného šetření

Po posledním sesbírání vzorku byly dotazníky roztříděny a postupně zpracovávány. Nejprve byly vyhodnocovány dotazníky pro pedagogy a poté dotazníky pro žáky. Průběžně byly výsledky zaznamenávány do grafů a tabulek, vyjádřeny formou relativní a absolutní četnosti.

Podle Gavorou (2000) stanoveného postupu jsme u **uzavřených otázek** sečetli jednotlivé odpovědi a vypočítali jejich absolutní (n) a relativní četnost (%).

U **otevřených otázek** jsme provedli kategorizaci všech odpovědí. Jednotlivé kategorie prostřednictvím čárkovací metody byly vyhodnoceny a taktéž vyjádřeny absolutní a relativní četností.

Co se týče **škálových odpovědí**, ty byly vyhodnocovány obdobně jako otázky uzavřené.

4 VÝSLEDKY

Kapitola Výsledky a diskuse diplomové práce má za cíl informovat čtenáře o získaných výsledcích výzkumného šetření. Veškeré informace, které byly prostřednictvím dotazníků získány, slouží k vyhodnocení dílčích cílů, které byly stanoveny na začátku práce.

Pro přehlednost se nejprve zabýváme dotazníky určenými pro pedagogy odborných předmětů a vyjadřujeme se k jednotlivým dílčím cílům zvlášť. Výsledky jsou prezentovány pomocí grafů a tabulek. Následně přecházíme k vyhodnocování dotazníků pro žáky, taktéž prezentovány formou tabulek a grafů.

4.1 Výsledky dotazníkového šetření u pedagogů

Položka číslo 1: Pohlaví.

U první otázky měli vyučující, samozřejmě, na výběr ze dvou možností a to, mužské či ženské pohlaví. Ve všech případech odpovídali ženy, čili vyučující ženského pohlaví. Viz Graf 3.



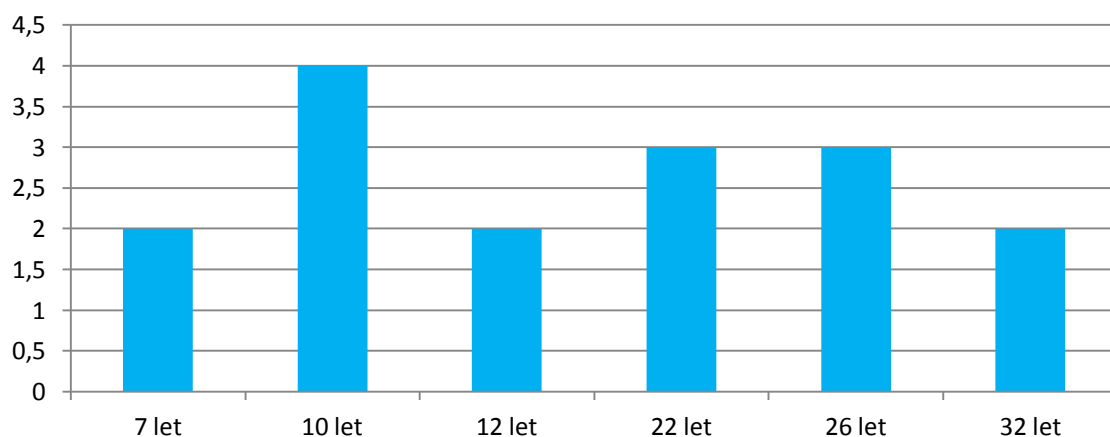
Graf 3. Složení pedagogů podle pohlaví

Položka číslo 2: Uveďte délku pedagogické praxe.

Tabulka 2. Počet respondentů podle délky pedagogické praxe

Délka pedagogické praxe	(n)	(%)
7 let	2	12,50 %
10 let	4	25,00 %
12 let	2	12,50 %
22 let	3	18,75 %
26 let	3	18,75 %
32 let	2	12,50 %
CELKEM	16	100,00 %

Počet respondentů podle délky pedagogické praxe



Graf 4. Počet respondentů podle délky pedagogické praxe

Ve výše uvedené tabulce číslo 2 a grafu číslo 4 jsou zaneseny údaje, které nám v otevřené otázce učitelé zapsali. Respondenti nebyli limitováni žádným časovým rozpětím, zajímalo nás konkrétní číslo, resp. kolik let přesně učitel vyučuje.

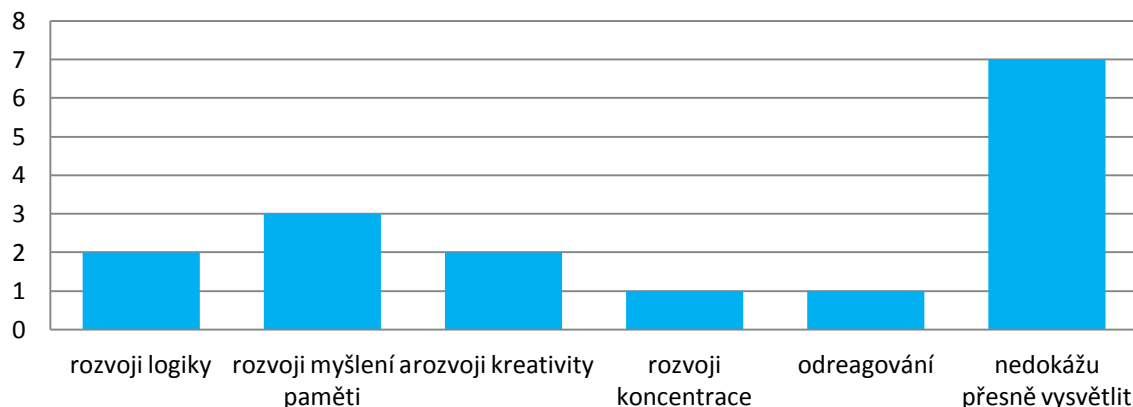
Položka číslo 3: Jak rozumíte pojmu Didaktická hra?

Tato otázka je otázkou otevřenou a jak bylo výše zmíněno, otevřené otázky byly kategorizovány podle jednotlivých odpovědí. Odpovědi, které respondenti poskytli, jsou uvedeny v tabulce číslo 3 a následně v grafu číslo 5. V podstatě dotazující vyjmenovali, k čemu nám hra slouží, ale nevyjádřili se, jak samotnému pojmu Didaktická hra rozumí, o co v ní jde a jaká je její podstata.

Tabulka 3. K čemu složí didaktická hra

KATEGORIE ODPOVĚDÍ	(n)	(%)
<i>Didaktická hra slouží k:</i>		
rozvoji logiky	2	12,50 %
rozvoji myšlení a paměti	3	18,75 %
rozvoji kreativity	2	12,50 %
rozvoji koncentrace	1	6,25 %
odreagování	1	6,25 %
nedokážu přesně vysvětlit	7	43,75 %
CELKEM	16	100,00 %

K čemu slouží didaktická hra



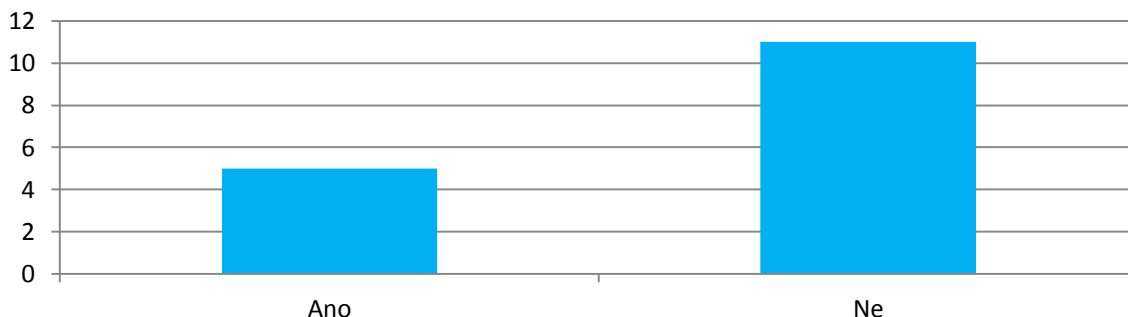
Graf 5. K čemu slouží didaktická hra

Položka číslo 4: Používáte ve svých hodinách didaktické hry?

Otázka, která rozhoduje o výsledku celého výzkumu. Z šestnácti vyučujících odpovědělo jedenáct dotazovaných záporně a ti následně pak byli přesměrováni k otázce číslo 11, aby napsali důvod, proč didaktické hry nevyužívají. Pro názornost přikládáme grafické znázornění, viz Graf 6. K výsledkům položky číslo 11 se vyjádříme později, viz strana 51.

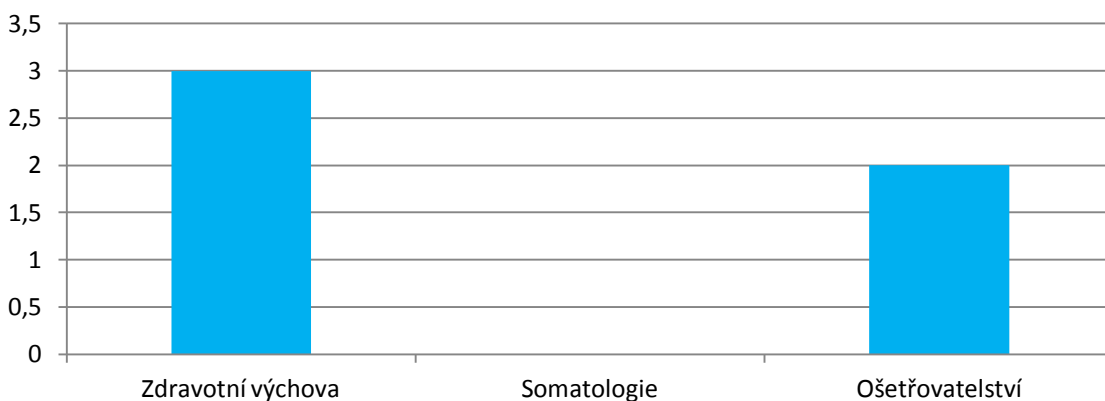
Zbývajících pět učitelů odpovědělo na tuto otázku kladně a pokračovali tak ve vyplňování zbývajících položek. Podle pokynů na začátku dotazníku měli napsat, o kterém předmětu právě hovoří, protože jeden vyučující může vyučovat předmětů více. Z pěti kladných dotazníků byly tři do předmětu Zdravotní výchova, dva do předmětu Ošetřovatelství, žádný pedagog, který vyučuje Somatologii, nevyužívá didaktické hry ve svých hodinách. Viz Graf 7.

Využití didaktických her



Graf 6. Využitelnost didaktických her

Počet předmětů, ve kterých se did. hry využívají



Graf 7. Nejčastější využití didaktických her ve zdravotnědých předmětech

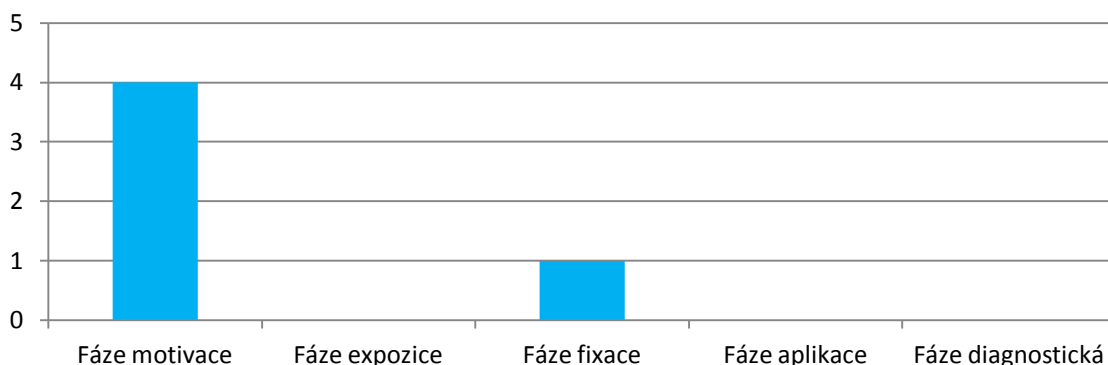
Položka číslo 5: Do jaké fáze tyto hry nejčastěji zařazujete?

Typ otázky uzavřená, ve které bylo na výběr z pěti možností: Fáze motivace, Fáze expozice, Fáze fixace, Fáze aplikace nebo Fáze diagnostická. Z pěti vyučujících, kteří didaktickou hru zapojují do vyučovacího procesu, čtyři zakroužkovali první možnost, tedy zařazení do motivační fáze. Jeden vyučující označil možnost třetí, tedy fázi fixace. Viz tabulka číslo 4 a graf číslo 8. Vyučující, který označil možnost třetí Fázi fixace, vyučuje předmět Zdravotní výchova, další dva vyučující, kteří označili možnost Motivační fáze, vyučují předmět Ošetřovatelství a zbývající dva, kteří označili také Motivační fáze, vyučují také Zdravotní výchovu.

Tabulka 4. Fáze výuky pro využití her

FÁZE	(n)	(%)
Fáze motivace	4	80,00 %
Fáze expozice	0	0,00 %
Fáze fixace	1	20,00 %
Fáze aplikace	0	0,00 %
Fáze diagnostická	0	0,00 %
CELKEM	5	100,00 %

Nejčastější fáze k zařazení hry do výuky



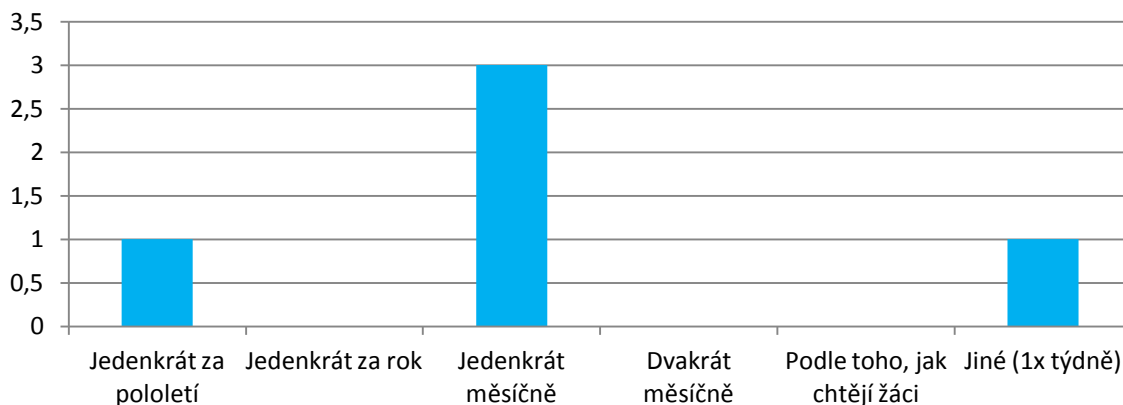
Graf 8. Nejčastější fáze k zařazení hry do výuky

Položka číslo 6: Jak často zařazujete didaktické hry do výuky svého předmětu?

Typ otázky uzavřené, kde bylo možno vybrat z šesti odpovědí: Jedenkrát za pololetí, Jedenkrát za rok, Jedenkrát měsíčně, Dvakrát měsíčně, Podle toho, jak chtějí žáci nebo možnost volné odpovědi. Z pěti vyučujících využil pouze jeden poslední možnost, kde napsal, že využívá hry 1x za týden, tento pedagog vyučuje předmět Zdravotní výchova. Jeden učitel uvedl, že používá hru jedenkrát za pololetí v předmětu Ošetřovatelství a další tři učitelé označili třetí možnost Jedenkrát měsíčně, taktéž učitelé Ošetřovatelství. Přesto, že jsme se na důvod využívání neptali, respondenti uvedli, že

využívají hry tak málo z důvodu nedostatku času a hodně učiva. Podrobněji v následujícím grafu číslo 9.

Četnost využití didaktických her

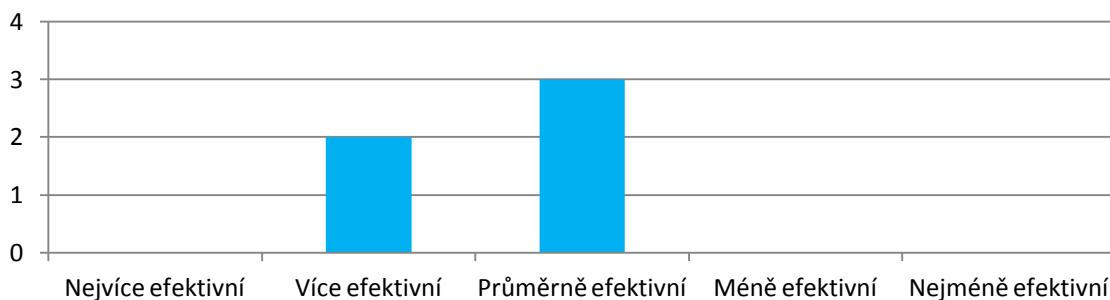


Graf 9. Četnost využití didaktických her

Položka číslo 7: Na následující stupnici se pokuste vyjádřit, jak efektivní jsou didaktické hry, které ve výuce využíváte, na základě množství získaných znalostí a dovedností žáků.

Na výběr měli respondenti z pěti možných odpovědí: Nejvíce efektivní, Více efektivní, Průměrně efektivní, Méně efektivní, Nejméně efektivní. Jedná se o škálový typ otázky. Jednotlivým položkám uvedeným na škále bylo přiřazeno číslo 1 – 5, kdy číslo 1 představovalo položku *Nejvíce efektivní* a číslo 5 byla možnost *Nejméně efektivní*. Zde byla třikrát označena možnost *Průměrně efektivní*, z toho dvě položky označili vyučující Ošetřovatelství a jeden vyučující Zdravotní výchovy. Zbývající dvě položky byly označeny jako *Více efektivní*, s tím, že obě zakroužkovali vyučující Ošetřovatelství.

Efektivnost didaktických her



Graf 10. Efektivnost didaktických her

Položka číslo 8: Popište alespoň jednu didaktickou hru, kterou využíváte a proč.

V předmětu Zdravotní výchova uvedli čtyři vyučující hry – *Riskuj, Milionář* a *AZ kvíz* a v předmětu Ošetřovatelství, dva učitelé hru *Aktivitty*. Poté autoři odpovídali, proč hru využívají. Jejich odpovědi jsme kategorizovali, vzhledem k tomu, že se jedná o otevřený typ otázky. Celkem jsme vyhodnotili čtyři kategorie, které uvádíme v následující tabulce číslo 5. Někteří vyučující vyjmenovali více důvodů, proč hru do výuky zařazují, celkem se jednalo o osm odpovědí.

Tabulka 5. Důvody využití didaktických her

KATEGORIZACE	(n)	(%)
Zábava	1	12,50 %
Odreagování	1	12,50 %
Upevnění získaných znalostí a dovedností	3	37,50 %
Opakování starého učiva	3	37,50 %
CELKEM	8	100,00 %

Položka číslo 9: Jaké kompetence si žáci osvojují didaktickou hrou?

Zde se rovněž jedná o otevřenou otázku a tak jsme odpovědi kategorizovali do šesti skupin, které uvádíme v tabulce číslo 6. Všichni respondenti uvedli několik kompetencí, které si podle nich žáci mohou didaktickou hrou osvojit. Celkem bylo patnáct odpovědí.

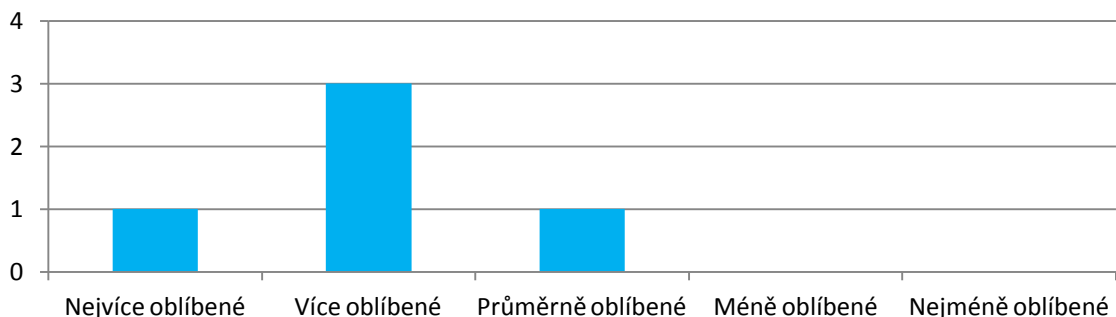
Tabulka 6. Kompetence získané didaktickou hrou

KOMPETENCE	(n)	(%)
K učení	2	13,33 %
Sociální a duševní	3	20,00 %
K řešení problémů	3	20,00 %
Komunikativní	4	26,67 %
Pracovní	1	6,67 %
Odborné	2	13,33 %
CELKEM	15	100,00 %

Položka číslo 10: Jak oblíbené jsou u žáků, dle Vašeho názoru, didaktické hry? Vaši odpověď zakroužkujte na následující stupnici.

Podobně jako u položky číslo 7 i zde máme formu škálových odpovědí. Na výběr bylo respondentům nabídnuto z pěti možností, jako jsou Nejvíce oblíbené, Více oblíbené, Průměrně oblíbené, Méně oblíbené, Nejméně oblíbené. Položce *Nejvíce oblíbené* bylo přiřazeno číslo 1 a položce *Nejméně oblíbené* číslo 5. Podle vyučujících jsou hry pro žáky velice oblíbené a nikdo tak neoznačil možnost méně, či nejméně oblíbené. Jeden (20,00 %) učitel označil možnost Nejvíce oblíbené, jeden (20,00 %) označil možnost Průměrně efektivní a tři (60,00 %) učitelé zakroužkovali Více oblíbené. Viz Graf 10.

Oblíbenost didaktických her žáky



Graf 11. Oblíbenost didaktických her žáky

Položka číslo 11: Jestliže didaktické hry do své výuky nezařazujete, napište svými slovy, proč tomu tak je.

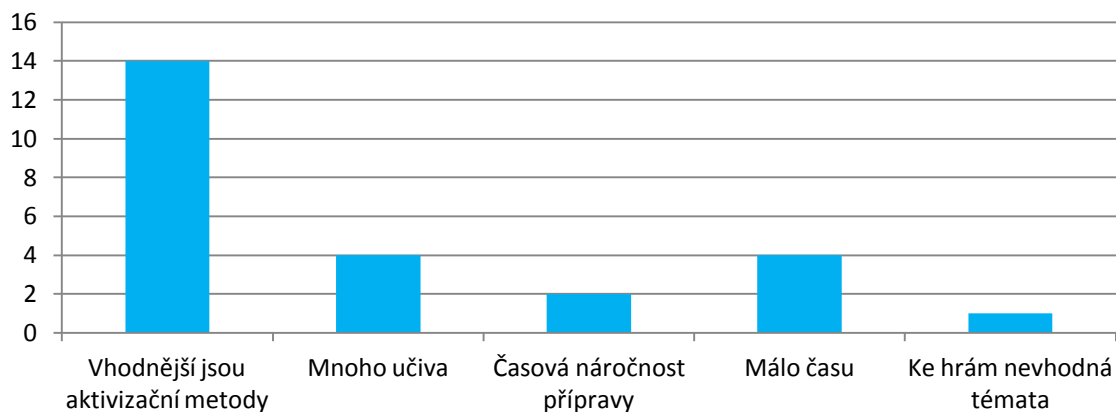
K této otázce se vyjádřilo jedenáct vyučujících z šestnácti dotazovaných. Všichni uvedli hned několik důvodů, proč nevyužít hru ve výuce. Odpovědi byly rozděleny do skupin a následně vyhodnocovány. Celkem bylo vytvořeno pět kategorií s pětadvaceti odpověďmi. Tato otázka byla vytvořena jako otevřená z toho důvodu, že jsme nechtěli respondenty nijak ovlivňovat. Přáli jsme si, aby zapřemýšleli nad tím, proč hry nepoužívají a uvedli všechny důvody, které je napadnou.

Tabulka 7. Důvody nevyužívání didaktických her

KATEGORIE	(n)	(%)
Vhodnější jsou aktivizační metody	14	56,00 %
Mnoho učiva	4	16,00 %
Časová náročnost přípravy	2	8,00 %
Málo času v hodině	4	16,00 %
Ke hrám nevhodná témata	1	4,00 %

CELKEM	25	100,00 %
---------------	-----------	-----------------

Důvody nevyužívání didaktických her



Graf 12. Důvody nevyužívání didaktických her

4.1.1 Shrnutí výsledků dotazníků pro pedagogy

Při vyhodnocování dotazníků, které byly určeny pedagogům, jsme došli k jednoznačnému závěru a to, že didaktické hry nejsou u učitelů nijak zvlášť oblíbené a že mnohem častěji využívají aktivizační metody. Při osobních rozhovorech s některými učiteli jsme zjistili, že dávají spíše přednost kombinaci tradičnímu způsobu výuky s využitím široké škály aktivizačních metod.

Pokud se tedy zaměříme na **DC 1**, kde jsme chtěli zjistit, jaká je využitelnost didaktických her, tak z pohledu pedagoga je využitelnost malá, konkrétně z šestnácti učitelů ji využívá pouze pět z nich a většina jedenkrát měsíčně.

V **DC 2** nás zajímalo, které hry jsou učiteli nejčastěji využívány. Podle výsledků se didaktické hry využívají pouze v Ošetřovatelství a Zdravotní výchově, konkrétně *Milionář*, *Riskuj*, *AZ kvíz* a *Aktivita*. V předmětu Somatologie se didaktické hry nehrají vůbec.

V **DC 3** jsme si dali za úkol zjistit, zda jsou didaktické hry pro žáky efektivní. Učitelé na škálové stupnici nejvíce většinou označili možnost Průměrně efektivní a jako druhou nejčastější odpověď volili Více efektivní.

DC 4 zjišťoval, zda jsou podle učitelů hry oblíbené. Na posuzovací škále nejvíce učitelů označilo hodnotu 2, tedy Více oblíbené.

4.2 Výsledky dotazníkového šetření u žáků

Na následujících stránkách se budeme vyjadřovat k jednotlivým položkám v dotaznících určených žákům. Nejprve vyhodnotíme dotazníky žáků z předmětu Somatologie, poté dotazníky žáků ze Zdravotní výchovy a nakonec z předmětu Ošetřovatelství. Pro účely diplomové práce není zásadní vyhodnocovat zvlášť pro každý předmět první položku v dotazníku jakou je Pohlaví, proto v následující tabulce a grafu shrnuje pouze celkové složení žáků.

Položka číslo 1: Pohlaví.

V dotaznících určených pro žáky nás zajímalo, jaké je rozložení respondentů podle pohlaví. Z celkového počtu 163 žáků ve všech šesti třídách bylo 15 (9,20 %) žáků mužského pohlaví. Zbývajících, tedy 148 (90,80 %) žáků, bylo pohlaví ženského. Tato čísla jsou uvedena v tabulce číslo 8 a grafu číslo 12.

Tabulka 8. Rozložení žáků podle pohlaví

POHLAVÍ	(n)	(%)
Mužské	15	9,20 %
Ženské	148	90,80 %
CELKEM	163	100,00 %

Rozložení žáků podle pohlaví



Graf 13. Rozložení žáků podle pohlaví

4.2.1 Výsledky dotazníkového šetření v předmětu Somatologie

Jak již bylo uvedeno v grafu číslo 1, tak žáci předmětu Somatologie jsou žáky prvního ročníku oboru Zdravotnický asistent, z toho důvodu vynecháváme položku číslo 2, kde se ptáme na ročník. Dotazníky byly rozdány ve dvou třídách a to 1. AZA a 1. BZA, celkem 56 žákům.

Položka číslo 3: Didaktická hra je hra, která se používá ve výuce. Využívá Tvůj učitel Somatologie nějaké hry?

Tato otázka zcela rozhodla o výsledku celého dotazníku v tomto konkrétním předmětu. Všichni žáci, tedy celkem 56 (100,00 %) označilo odpověď Ne. Vzhledem k tomu, že i vyučující Somatologie napsali, že hry nevyužívají, tento výsledek nás nepřekvapil. Po označení záporné odpovědi byli žáci přesměrováni k otázce číslo 10, kde se měli pokusit vyjádřit, proč si myslí, že jejich učitel didaktické hry ve výuce nepoužívá.

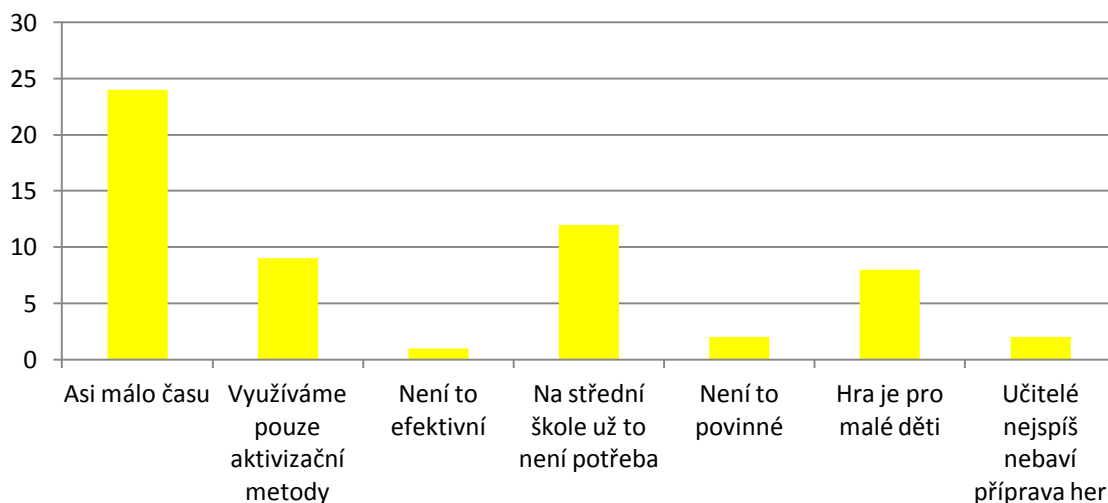
Položka číslo 10: Jestliže Tvůj učitel nevyužívá didaktické hry ve výuce, proč si myslíš, že tomu tak je?

Odpovědi žáků jsme uspořádali do šesti kategorií. Většina žáků uvedla pouze jeden stručný důvod, proč si myslí, že hra není používána. Nejvíce shodných odpovědí bylo v kategorii Málo času, tento důvod si myslí 24 z 56 žáků (41,37 %). Viz Tabulka 9. Celkem je v tabulce zaneseno 58 odpovědí na tuto otázku.

Tabulka 9. Důvody, proč učitel SOM nevyužívá didaktické hry

KATEGORIE	(n)	(%)
Asi málo času	24	41,37 %
Využíváme pouze aktivizační metody	9	15,52 %
Není to efektivní	1	1,72 %
Na střední škole už to není potřeba	12	20,69 %
Není to povinné	2	3,45 %
Hra je pro malé děti	8	13,80 %
Učitele nejspíš nebaví příprava her	2	3,45 %
CELKEM	58	100,00 %

Proč se v Somatologii nevyužívají didaktické hry



Graf 14. Důvody, proč učitel SOM nevyužívá didaktické hry

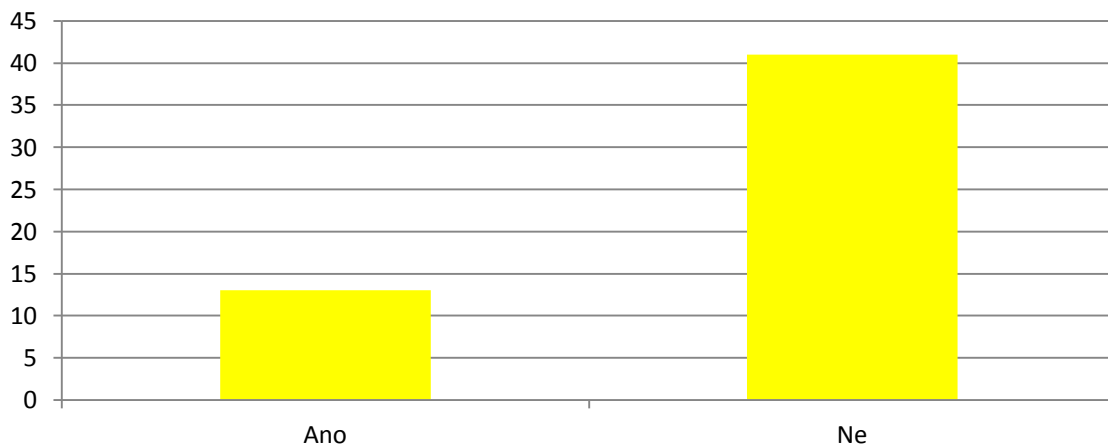
4.2.2 Výsledky dotazníkového šetření v předmětu Zdravotní výchova

V tomto předmětu se výzkumu zúčastnilo celkem 54 žáků druhého ročníku oboru Zdravotnický asistent. Jednalo se o třídy 2. AZA a 2. BZA.

Položka číslo 3: Didaktická hra je hra, která se používá ve výuce. Využívá Tvůj učitel Zdravotní výchovy nějaké hry?

Uzavřená otázka, kde měli žáci na výběr ze dvou možností Ano/Ne. Z celkového počtu odpovědělo Ano pouze 13 (24,07 %) žáků. Zbývajících 41 (75,93 %) žáků označilo možnost Ne. Ti, kteří uvedli, že žádné hry nehrají, byli odkázáni k otázce číslo 10. Následujících šest otázek (4. – 9.) vyplňovali ti, kteří označili možnost Ano.

Využití didaktické hry ve Zdravotní výchově



Graf 15. Využití didaktické hry ve Zdravotní výchově

Položka číslo 4: Na jaké konkrétní hry si vzpomínáš? Popiš je.

Na tuto otázku odpovídalo celkem 13 respondentů z druhých ročníků. Podle odpovědí, které v této otevřené otázce uvedli lze soudit, že obě třídy může (ale také nemusí) vyučovat jeden učitel, protože všichni napsali jednu hru – AZ kvíz.

V další části této otázky měli hru popsat. Podle všech třinácti popisů je patrné, že hra je sestavena na motivy televizní soutěže téhož názvu. Rozbor hry je proveden v kapitole 5.

Položka číslo 5: Pokus si vzpomenout, na které konkrétní téma učitel využil didaktickou hru.

Celkem bylo sestaveno pět kategorií, přičemž většina (46,16 %) uvedla, že hra byla použita k opakování již probraného učiva. Podrobněji jsou výsledky uvedeny v tabulce 10.

Tabulka 10. Konkrétní témata na využití her v ZDV

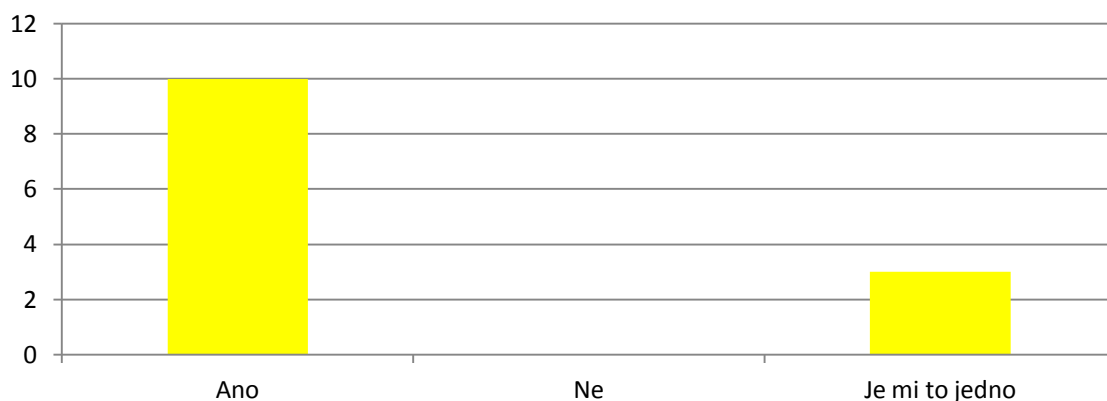
KATEGORIE	(n)	(%)
Opakování	6	46,16 %
Zdravý životní styl	3	23,08 %
Civilizační choroby	2	15,38 %

Sociální problémy	1	7,69 %
Zdraví	1	7,69 %
CELKEM	13	100,00 %

Položka číslo 6: Baví Tě hry, které s Vámi učitel hraje?

Ze tří možností mohli u této uzavřené otázky žáci vybírat. První možnost byla Ano, druhá Ne a třetí možnost Je mi to jedno. Ze třinácti žáků tři (23,08 %) označili třetí možnost *Je mi to jedno* a zbývajících deset (76,92 %) označilo možnost první, tedy *Ano*. Žádný z respondentů nezakroužkoval možnost *Ne*. Viz Graf 14.

Jsou hry v ZDV zábavné?

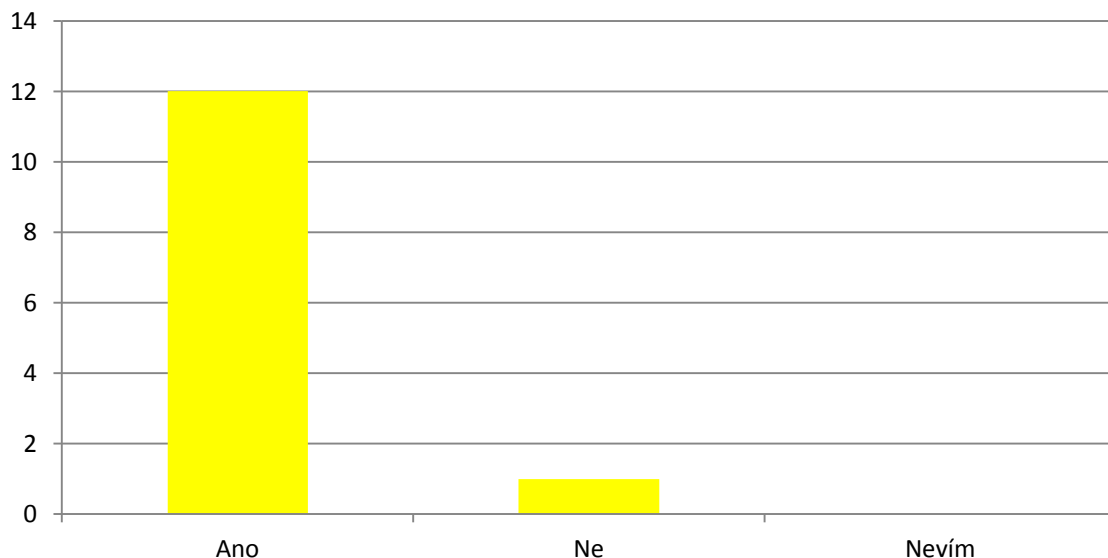


Graf 16. Jsou hry v ZDV zábavné?

Položka číslo 7: Myslíš si, že díky hrám ve výuce si lépe zapamatuješ probíranou látku?

Z možností Ano/Ne/Nevím pouze jeden (7,69 %) žák označil možnost *Ne*. Dvanáct (92,31 %) žáků napsalo, že i díky hrám lépe zapamatují probíranou látku. Nikdo neoznačil možnost *Nevím*.

Zapamatuješ si učivo v ZDV lépe díky hře?

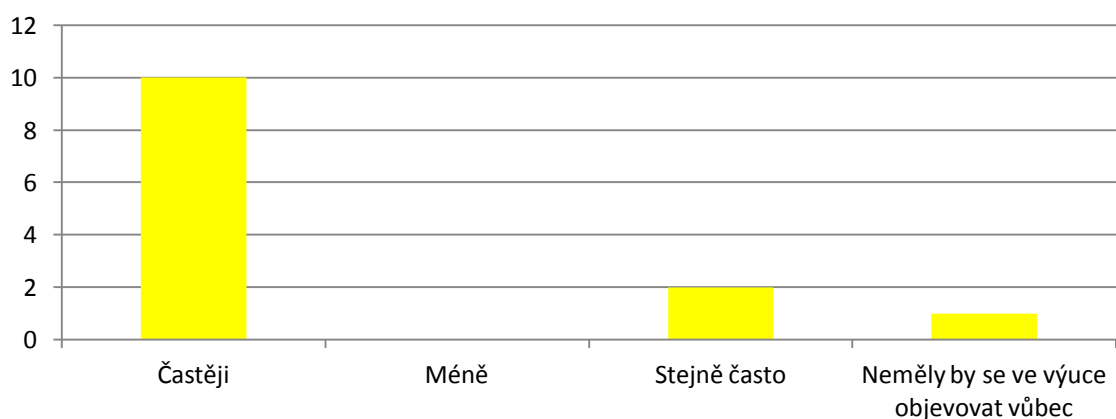


Graf 17. Zapamatuješ si učivo v ZDV lépe díky hře?

Položka číslo 8: Myslíš si, že by se hry ve výuce měly objevovat:

Častěji, Méně, Stejně často, Neměly by se ve výuce objevovat vůbec. Žákům bylo dáno na výběr ze čtyř možností. Deset (76,93 %) respondentů uvedlo, že by se hry měly hrát ve výuce *častěji*. Dva (15,38 %) respondenti uvedli, že by jim vyhovovalo, kdyby se hrálo *stejně často* a jeden (7,69 %) uvedl, že by se hry *neměly ve výuce vůbec objevovat*. Viz Graf 16.

Jak často by se měly hry v ZDV objevovat?



Graf 18. Jak často by se měly hry v ZDV objevovat?

Položka číslo 9: Proč jsi v předchozí otázce odpověděl tak, jak jsi odpověděl?

Tuto otázku můžeme rozdělit na tři skupiny, vzhledem k výsledkům v předchozí otázce. Ti dva žáci, kteří odpověděli, že by se hry měly hrát stejně často, uvedli v následující otázce dva „důvody“ a to *Nic se nesmí přehánět* a *Nevím, prostě si to myslím*. Žák, který odpověděl, že by se hry neměly hrát vůbec, jednoduše napsal, že ho hry nebaví. Vzhledem k takto malému počtu nebudeme zařazovat žádné grafické znázornění.

Zbývajících deset respondentů, kteří by si přáli, aby se hry objevovaly ve výuce častěji, uvedlo pět důvodů proč. Viz Tabulka 11.

Tabulka 11. Proč v ZDV hrát didaktické hry

KATEGORIE	(n)	(%)
Lépe zapamatovatelné učivo	9	50,00 %
Snazší zopakování učiva	4	22,21 %
Zábava	3	16,67 %
Větší soustředěnost	1	5,56 %
Zpestření	1	5,56 %
CELKEM	18	100,00 %

Položka číslo 10: Jestliže Tvůj učitel nevyužívá didaktické hry ve výuce, proč si myslíš, že tomu tak je?

Z 54 respondentů druhého ročníku na tuto otázku odpovědělo 41 (75,93 %) žáků. Otevřenou formou otázky jsme nechali prostor pro vlastní iniciativu žáků, aby přemýšleli nad svými odpověďmi. Celkem jsme vytvořili šest kategorií pozoruhodných odpovědí. Někteří žáci uvedli tři a více důvodů, proč si myslí, že jejich učitel s nimi hry nehraje. Výsledky jsou shrnuty v tabulce číslo 12.

Tabulka 12. Důvody, proč učitel ZDV nevyužívá didaktické hry

KATEGORIE	(n)	(%)
Nevím	6	9,84 %
Využíváme hlavně aktivizační metody	32	52,46 %
Málo času	12	19,67 %
Zatím nebylo asi vhodné téma	3	4,91 %
Škola je hra sama o sobě	1	1,64 %
Pro učitelé je to nuda	7	11,48 %
CELKEM	61	100,00 %

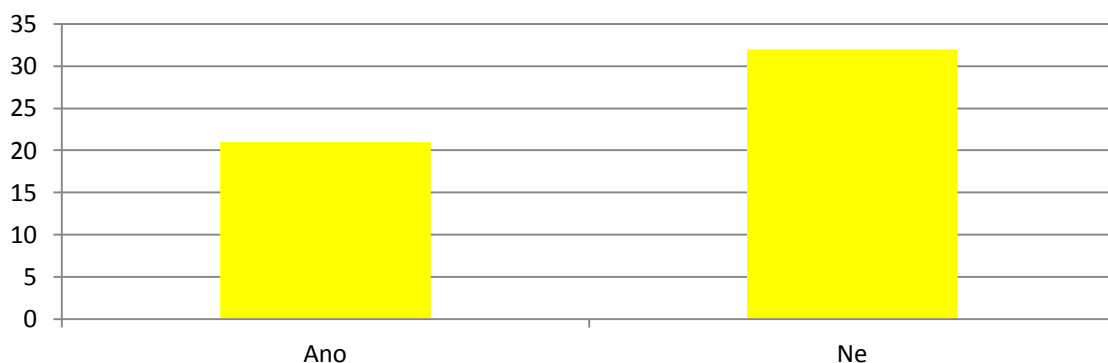
4.2.3 Výsledky dotazníkového šetření v předmětu Ošetřovatelství

Výzkumné šetření probíhalo ve dvou třídách třetího ročníku, konkrétně v 3. AZA a v 3. BZA. Celkem se v těchto třídách zúčastnilo výzkumu 53 žáků. Protože šetření probíhalo přímo ve výuce tohoto předmětu, sběr dat trval déle, než v ostatních předmětech, vzhledem k tomu, že na výuku Ošetřovatelství byli žáci rozdělení do skupin cca po deseti členech v praktických učebnách Ošetřovatelství.

Položka číslo 3: Didaktická hra je hra, která se používá ve výuce. Využívá Tvůj učitel Ošetřovatelství nějaké hry?

Z 53 zúčastněných se jich více než polovina vyjádřila negativně, konkrétně 32 (60,38 %) žáků. Viz Graf 17. Žáci, podle kterých se hry v Ošetřovatelství nehrají, byli odkázáni k otázce číslo 10, kde měli napsat, proč si myslí, že tomu tak je.

Využití didaktické hry v Ošetřovatelství



Graf 19. Využití didaktické hry v Ošetřovatelství

Položka číslo 4: Na jaké konkrétní hry si vzpomínáš? Popiš je.

Tím, že jsou obě třídy na výuku rozděleny do skupin, můžeme s jistotou říct, že každá má jiného vyučujícího. Přesto se však stalo, že všech 21 žáků uvedlo k této položce hru Aktivita, z toho můžeme soudit, že se vyučující na výukách domlouvají a předem připravují. Tato hra je blíže popsána v kapitole 5.

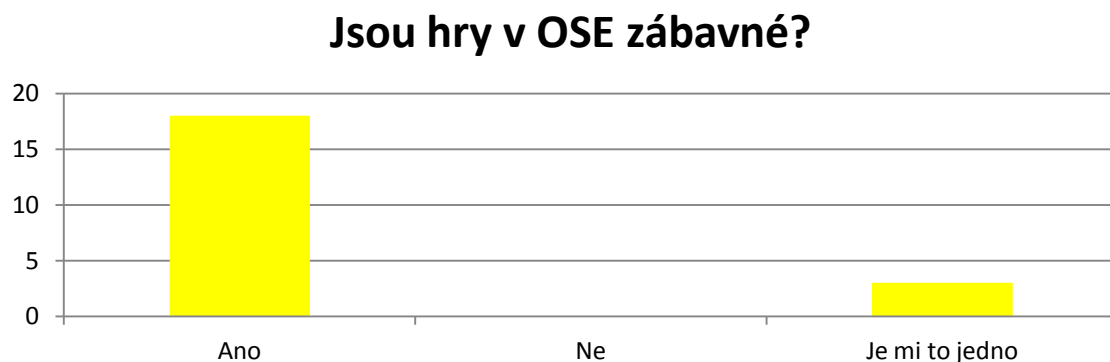
Položka číslo 5: Pokus si vzpomenout, na které konkrétní téma učitel využil didaktickou hru.

Tabulka 13. Konkrétní témata na využití her v OSE

KATEGORIE	(n)	(%)
Opakování	14	58,33 %
Hygiena	2	8,33 %
Fyziologické funkce	4	16,67 %
Léky	3	12,50 %
Péče o novorozence	1	4,17 %
CELKEM	24	100,00 %

Položka číslo 6: Baví Tě hry, které s Vámi učitel hraje?

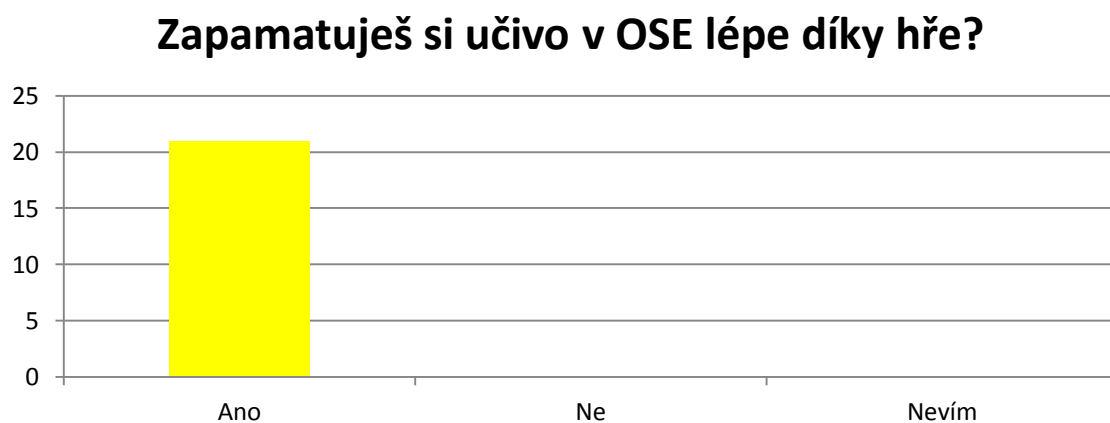
V této uzavřené otázce žáci vybírali ze tří možností Ano/Ne/Je mi to jedno. Z celkového počtu, osmnáct (85,71 %) žáků označilo první možnost, tedy *Ano*. Zbylí tři (14,29 %) žáci zakroužkovali možnost *Je mi to jedno*. Nikdo z respondentů nevyužil možnost *Ne*. Viz Graf 18.



Graf 20. Jsou hry v OSE zábavné?

Položka číslo 7: Myslíš si, že díky hrám ve výuce si lépe zapamatuješ probíranou látku?

Respondenti si mohli vybrat ze tří možností, první byla *Ano*, druhá možnost *Ne* a třetí *Nevím*. Všichni (100,00 %) označili možnost první. Nikdo nevyužil možnost *Ne* a *Nevím*. Viz Graf 19.



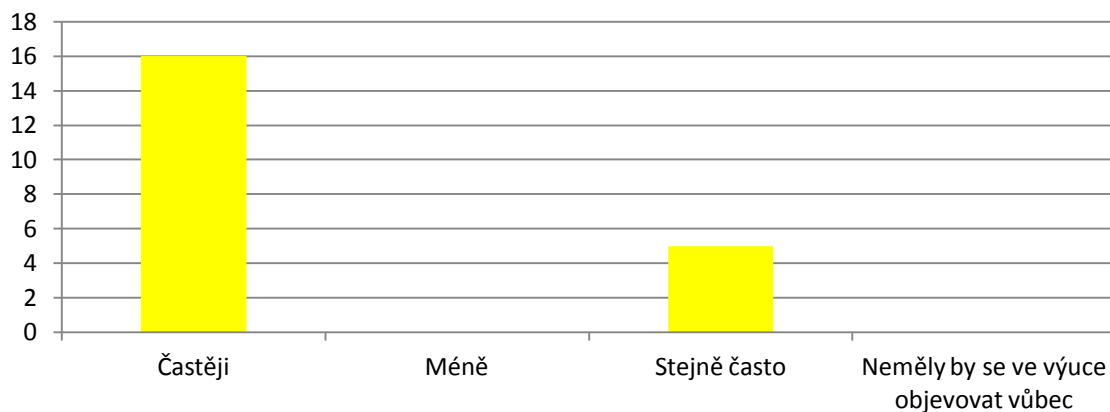
Graf 21. Zapamatuješ si učivo v OSE lépe díky hře?

Položka číslo 8: Myslíš si, že by se hry ve výuce měly objevovat:

Častěji, Méně, Stejně často, Neměly by se ve výuce objevovat vůbec. Žáci měli na výběr ze čtyř možností. Šestnáct (76,19 %) uvedlo, že by jim vyhovovalo, kdyby se hry

ve výuce hrály častěji, oproti tomu zbývajícím pěti žákům by stačilo, kdyby se hry hrály stejně často. Toto je uvedeno v grafu číslo 20.

Jak často by se měly hry v OSE objevovat?



Graf 22. Jak často by se měly hry v OSE objevovat?

Položka číslo 9: Proč jsi v předchozí otázce odpověděl tak, jak jsi odpověděl?

Stejně jako u dotazníků určených žákům v ZDV i zde rozdělíme žáky na skupiny podle odpovědí v předchozí otázce. Žáci, kteří uvedli, že by se hry měly hrát stejně často, tedy celkem pět napsali, že *i tak máme málo času a spoustu věcí musíme dodělat doma nebo potom už bychom byli jako ve školce, kdyby jsme si hráli ještě více.*

Pro zbývajících šestnáct žáků je níže vypracována tabulka číslo 14, kde jsou jejich odpovědi shrnuty do čtyř skupin.

Tabulka 14. Proč v OSE hrát didaktické hry

KATEGORIE	(n)	(%)
Odreagování	2	9,52 %
Lépe zapamatovatelné učivo	7	33,33 %
Opakování	9	42,86 %
Učíme se spolupracovat s	3	14,29 %

ostatními		
CELKEM	21	100,00 %

Položka číslo 10: Jestliže Tvůj učitel nevyužívá didaktické hry ve výuce, proč si myslíš, že tomu tak je?

Z 53 žáků třetího ročníku oboru Zdravotnický asistent jich na tuto položku odpovídalo 32 (60,38 %). U otázky číslo 3 odpověděli, že s nimi jejich učitel žádné didaktické hry nehraje a tak se přesunuli rovnou k položce číslo 10. Formulováním otázky jako otevřené jsme dali žákům prostor pro vlastní podnětné odpovědi a ty jsme následně shrnuli do pěti kategorií. Viz Tabulka 15.

Tabulka 15. Důvody, proč učitel OSE nevyužívá didaktické hry

KATEGORIE	(n)	(%)
Náročná příprava	8	15,38 %
Nevím	2	3,85 %
Málo času v hodině	16	30,77 %
Nejsme malé děti	5	9,62 %
Plníme aktivizační metody	21	40,38 %
CELKEM	52	100,00 %

4.2.4 Shrnutí výsledků dotazníků pro žáky

I v této kategorii jsme došli k obdobným výsledkům jako v dotaznících pro pedagogy. Žáci napříč třemi ročníky měli téměř shodné názory, shodovali se i ve většině odpovědí. Jednoznačným závěrem je, že didaktické hry hrají jen velmi spíše a stejně jako jejich učitelé uvedli, že spíše pracují s aktivizačními metodami.

Stanovením **DC 1** jsme chtěli vědět, jaká je využitelnost her v Somatologii, Ošetřovatelství a Zdravotní výchově. Vzhledem k tomu, že žádný učitel Somatologie neuvedl hru, kterou by s žáky hrál, nebylo pro nás překvapující, že všichni respondenti z řad žáků odpověděli v dotazníku, že žádné hry nehrají. Důvodů, proč si myslí, že je učitel do výuky neaplikuje, uvedli hned několik. Viz Tabulka 9 a Graf 14.

V dotaznících pro žáky předmětu ZDV na otázku o využitelnosti odpovídali spíše negativně, konkrétně 41 z 54 žáků odpovědělo, že jejich učitel hry nevyužívá. V OSE to pak bylo 32 žáků z 53, kteří odpověděli stejně. Závěrem, všechny odpovědi jsou záporného charakteru.

V **DC 2** jsme chtěli znát konkrétní hry, které žáci hrají v ZDV a OSE se svými pedagogy. Žáci v ZDV uvedli pouze jednu hru zvanou AZ kvíz, na motivy stejnojmenné televizní soutěže. V OSE žáci popsali hru Aktivitu. Obě jsou uvedeny v kapitole 5.

DC 3 a **DC 4** měl zjistit, zda jsou didaktické hry podle žáků pro ně samotné efektivní a oblíbené. Většina z nich, jak v ZDV tak v OSE uvedla, že efektivní jsou, určitě si díky nim více zapamatují a byli by rádi, kdyby se hry vyskytovaly ve výuce častěji.

5 DISKUSE

V kapitole Diskuse utřídíme výsledky z dotazníků jak pro žáky, tak jejich učitele a vyjádříme se k jednotlivým cílům.

DC 1 Zjistit, jaká je využitelnost didaktických her z pohledu žáků a pedagogů.

Jak už bylo výše popsáno, tak učitelé didaktickou hru téměř nepoužívají. Ti, kteří ale napsali, že ano, její použití hodnotili pozitivně. Jejich častějšímu využívání však brání mnoho faktorů, které jsou uvedeny v tabulce číslo 7.

Co se týče pohledu žáků na využívání didaktických her, tak Ti se v dotaznících vyjádřili, že by rádi hráli hry mnohem častěji, myslí si totiž, že jsou učiteli do výuky zařazovány málo.

DC 2 Zjistit, které didaktické hry učitelé nejčastěji používají v předmětu Somatologie, Zdravotní výchova a Ošetřovatelství.

V předmětu Somatologie se didaktická hra obliby nedočkala. Žádný učitel hru v tomto předmětu nepoužívá. Důvody, proč tomu tak je, jsme uváděli výše. Navíc jsme se ptali i na názor samotných žáků, proč si myslí, že s nimi učitel hry v Somatologii nehraje. Krom toho, že má učitel nejspíš málo času, pak překvapivě samotní žáci o to nestojí a prostý výklad doplněn aktivizačními metodami jim plně vyhovuje.

Zdravotní výchova už byla o něco málo „plodnější“. Zde totiž každý ze tří učitelů uvedl jednu hru, kterou údajně s žáky hraje. Jedná se o hry Riskuj, Millionář a AZ kvíz. Co je ale zajímavé, tak žádný z žáků si na hru Riskuj či Millionář v dotaznících nevzpomněl a uváděli pouze AZ kvíz. Otázka zní, proč tomu tak je.

Ani v Ošetřovatelství jsme se neseťkali s častějším využíváním didaktických her. Nicméně tady se Pedagogové i žáci v dotaznících shodli na aplikování jedné didaktické hry Aktivita.

DC 3 Zjistit, zda jsou podle učitelů a žáků hry efektivní.

Co se učitelů týče, tak ti na škálové stupnici nejčastěji volili možnost Průměrně efektivní. Jednalo se o otázku pro pedagogy, kde nás zajímalo, jestli na základě znalostí, které si žáci osvojili, jsou schopni určit stupeň efektivnosti didaktických her. Druhou

nejčastější odpovědí bylo Více efektivní. Žádné odpovědi se nepohybovaly v záporných hodnotách.

Stejná otázka byla položena i samotným žákům. Ti si myslí, že hry pro ně mají velký význam a efekt. V předmětu Zdravotní výchova pouze jeden žák toto zpochybnil a označil možnost Ne, efekt nemají žádný. Zbytek žáků v tomto předmětu si myslí přesný opak. V předmětu Ošetřovatelství si žáci myslí, že díky hrám si lépe zapamatují informace získané při výuce a tak všichni označili jednoznačně možnost Ano, mají efekt. Zároveň by si většina z těchto respondentů přála, aby se hry ve výuce objevovaly častěji nebo alespoň stejně často právě z toho důvodu, že si díky nim lépe uchovají získané znalosti a dovednosti.

DC 4 Zjistit, zda jsou podle učitelů a žáků hry oblíbené.

Učitelé se v dotaznících měli vyjádřit, jak jsou podle jejich názorů didaktické hry u žáků oblíbené. Možností odpovědí byly postaveny do škály a nejvíce z nich označilo možnost Více oblíbené.

U žáků jsme se ptali, jestli je hry, které s nimi učitel hraje, baví. Žádný z nich si nevybral možnost Ne, tedy že ho hry nebaví. Naprostá většina, jak v ZDV tak v OSE, označila možnost Ano, baví mě. Našlo se ale i několik žáků, kterým to bylo jedno, jestli hry hrají nebo ne. Závěrem tedy můžeme říci, že se v tomto cíli učitelé a žáci na svých odpovědích shodli.

6 DIDAKTICKÉ HRY

V této kapitole nalezneme didaktické hry, které nám v dotaznících popisovali žáci a učitelé SZŠ v Olomouci.

6.1 Aktivita

Tato hra je inspirována společenskou deskovou hrou se stejnojmenným názvem.

Průběh a pravidla hry:

- Na začátku vyučovací hodiny jsou žákům sdělena pravidla hry a uložena prostor pro dotazy.
- Jelikož jsou žáci ve výuce Ošetřovatelství rozděleni do skupin, ve třídě máme cca 10 žáků. Žáky vyzveme k vytvoření skupinek po 3 až 4 členech.
- Účelem hry je co nejrychleji a hlavně nejvýstižněji popsat, nakreslit nebo názorně předvést výrazy z kartiček, týkající se výuky Ošetřovatelství tak, aniž by byl použit kořen slova na kartičce.
- Kartičky s výrazy jsou položeny uprostřed hrací desky, bere vždy jeden člen týmu a ostatní v jeho týmu hádají, co právě předvádí.
- Učitel hraje roli časoměřiče.
- Hra končí, jakmile se některá ze skupin dostane na hracím poli do cíle.

Výchovně - vzdělávací cíle:

- Žák respektuje pravidla hry.
- Žák dokáže spolupracovat se členy svého týmu.
- Žák dokáže formulovat své myšlenky srozumitelně a souvisle.
- Žák se naučí pracovat pod časovým presem.
- Žák si zopakuje ošetřovatelkou terminologii a postupy.

Ročník: První až druhý.

Téma: Hra může být použita na začátku nového roku k opakování témat z roku předchozího, nebo ji můžeme použít na konci školního roku.

Pomůcky: Hrací deska, kartičky s výrazy, figurky (jedna pro každý tým), hrací kostka, stopky

Místo: Třída, spojené lavice tak, aby se okolo nich vešlo všech deset hráčů

6.2 Riskuj

Hra motivována stejnojmennou televizní soutěží.

Pravidla a průběh:

- Žáci hrají ve skupinkách po třech, do kterých je rozdělíme podle předpokládané úrovně jejich vědomostí.
- Sdělíme jim účel hry (nahrát co nejvíce bodů), systém hlášení se o slovo a postup při kladení a zodpovídání otázek. Objasníme, že se jedná o tříkolovou soutěž družstev, přičemž pravidla následujícího kola budeme vždy říkat až po ukončení předchozího. V každém kole družstvo s nejmenším počtem bodů vypadává.
- 1. kolo: Je dáno šest témat oceněno 1000, 2000, 3000, 4000, 5000 a 6000 bodů dle obtížnosti. První soutěžící volí téma a hodnotu, např. „Mozek za 5000“. Učitel přečte otázku. Po jejím dočtení běží čas 10 sekund. Které družstvo se během nich jako první přihlásí, odpovídá. Pokud odpoví správně, přičítají se mu body a volí další otázku. Pokud odpoví špatně, body se mu odečtou a šanci odpovídat má další tým v pořadí. Pokud nikdo nechce odpovídat, učitel po uplynutí doby přečte správnou odpověď. Otázku volí hráč, který odpověděl správně nebo hráč, který vybíral původní.
- 2. kolo: Nejsou dána témata, jen hodnoty správných odpovědí (1000 – 70000). Soutěžící se ve vybírání otázek střídají, ať odpoví správně nebo špatně. Za správnou odpověď se body přičítají, za nesprávnou odečítají.
- 3. kolo: Vítěz předchozích dvou kol si vybírá z devíti polí tři otázky, na které postupně vsází libovolnou část svých bodů získaných v předcházejících kolech.
- Ve všech kolech mohou být za některými otázkami ukryty „cihličky“, které slouží jako prvek štěstí ve hře - pokud soutěžící narazí na cihličku, automaticky získává odpovídající počet bodů.
- Po ukončení se hra vyhodnotí (bodový zisk) a proběhne cílená zpětná vazba, aby si žáci uvědomili, která témata jim činila největší problémy a naopak, v čem a kdy se cítili silní.

Výchovně - vzdělávací cíle:

- Žák dokáže kooperovat se svými spolužáky.
- Žák se dokáže rychle rozhodovat v časové tísní.
- Žák si zopakuje pojmy z ošetřovatelství i jiných předmětů.
- Žák respektuje pravidla hry.

Ročník: Druhý.

Téma: Opakování na konci školního roku, popř. opakování učiva předchozího ročníku v září.

Pomůcky: Herní tabule s tématy a bodovým ohodnocením pro každé kolo, arch s otázkami, tabule pro zapisování získaných a prohraných bodů.

Místo: Třída.

6.3 Milionář

Inspirováno televizní soutěží stejného názvu. S pomocí webového zdroje: <http://www.hranostaj.cz/hra507>

Pravidla a průběh:

- Žáci hrají každý sám za sebe. Pro výběr hráče, který půjde jako první do „horkého křesla“, zadáme tzv. rozstřelovou otázku. (např. seřad'te orgány trávicí soustavy). Soutěžící rychle píš'í, kdo má napsáno první, zvedne ruku s lístečkem s odpověď'mi (typu b, i, d, c, a, g, e, f, h). Postupně dopisují i ostatní. Učitel dává pozor, vybírá a kontroluje odpovědi. Kdo má první dobře, jde do 'horkého křesla'.
- Pro každého žáka by měl mít učitel připraven seznam otázek od nejlehčí po nejtěžší (dobrá příležitost žákovi hravou formou pomoci si zapamatovat, co mu nejde). Alternativy pro všechny žáky by měly být na stejné úrovni obtížnosti.
- Hráč může v průběhu hry využít tři nápovědy (každou jen jednou):
 1. Nápověda publika = diváci hlasují o odpovědi, o které se domnívají, že je správná. Učitel/moderátor odpovědi sečte a výsledek sdělí soutěžícímu. Ten se jím může, ale nemusí řídit.

2. Padesát na padesát = učitel/moderátor škrtně dvě odpovědi, takže zůstane jedna správná a jedna špatná.
 3. Přítel v publiku = soutěžící si mezi diváky (ostatními hráči) vybere jednoho, o kom si myslí, že by mohl znát správnou odpověď. Má 20 sekund na to, aby ho oslovil, požádal o radu, a dotyčný aby se mu pokusil odpovědět.
- Pokud žák vyčerpá všechny možnosti nápovědy, nebo i bez jejich požití zodpověděl otázku nesprávně, ve hře končí a na jeho místo nastupuje žák, který v rozstřelu byl druhý v pořadí.
 - Vítězí hráč, který prošel přes nejvíce otázek.
 - Velmi důležitá je v této hře úloha učitele = moderátora. Pokud se jí učitel nezhostí s jistou lehkostí a hravostí, hra zůstane pouhým zkoušením.

Výchovně - vzdělávací cíle:

- Žák se dokáže rychle rozhodovat v časové tísní.
- Žák dokáže pochopit souvislosti a prokázat své znalosti v oboru.
- Žák respektuje pravidla hry.

Ročník: Druhý.

Téma: Opakování na konci školního roku, popř. opakování učiva předchozího ročníku v září.

Pomůcky: Seznam otázek pro rozstřel, seznam individuálních otázek různé obtížnosti individuálně pro každého žáka.

Místo: Třída.

6.4 AZ kvíz

Hra na motivy televizní soutěže totožného názvu

Pravidla a průběh:

- Prvotně jsou žákům sděleny jasná pravidla hry a uložen prostor k dotazům.
- Učitel nakreslí na tabuli pyramidu s políčky (viz níže). Každé takové políčko je označeno číslicemi od 1 do 28 (záleží, jak velkou pyramidu si učitel zvolí).

- Pod každým políčkem má pedagog ukrytou jednu otázku, na kterou musí žáci odpovědět. Smyslem hry je spojit všechny tři strany pyramidy.
- Na každou odpověď má žák 20 sekund (jinak dle předchozí domluvy).
- Žáci se rozdělí do dvou skupin. Z každého týmu se vybere jeden člen, takže před tabulí budou v jednu chvíli stát dva žáci. Učitel rozhodne, který z nich začíná vybírat číslo v pyramidě. Ve chvíli, kdy žák, který políčko vybral, odpoví správně, je políčko označeno předem určenou barvou tohoto týmu. Pokud žák ale odpoví špatně nebo vůbec, má možnost odpovídat druhý žák.
- Po každé odpovědi se mění žák za druhého žáka z týmu, který odpověděl správně.
- Učitel měří čas a pokládá předem připravené otázky.
- Ve chvíli, kdy jeden tým spojí všechny tři strany pyramidy, hra končí.

Výchovně - vzdělávací cíle:

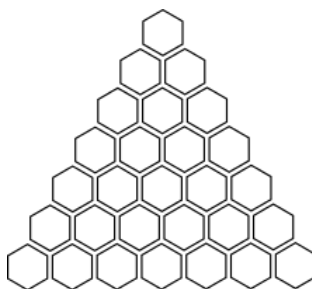
- Žák respektuje pravidla hry.
- Žák dokáže spolupracovat se členy svého týmu.
- Žák dokáže formulovat své myšlenky srozumitelně a souvisle.
- Žák se naučí pracovat pod časovým presem.
- Žák si zopakuje ošetřovatelkou terminologii a postupy.

Ročník: Druhý.

Téma: Nejvhodnější využití této hry, je po ukončení velkých tematických celků, z důvodu větší variability otázek.

Pomůcky: Tabule, tři druhy barevné křídly či fixů, seznam otázek, stopky.

Místo: Třída.



Obrázek 5. Pyramida AZ kvíz (vlastní zdroj)

ZÁVĚR

Jednoznačným závěrem po shrnutí všech výsledků, které máme k dispozici, můžeme říci, že didaktická hra, alespoň na SZŠ v Olomouci, je využívána jen velice sporadicky. Touto diplomovou prací jsme si vzali za cíl zjistit, které hry využívány jsou a navíc jejich oblíbenost a hlavně efektivnost.

Z výsledků dotazníků od vyučujících je patrné, že dávají spíše přednost aktivizačním metodám, které jsou snazší na přípravu a umožňují výuku lépe kombinovat s prostým výkladem. Mezi další důvody, proč didaktickou hru nezapojovat do vyučovacího procesu je nedostatek času v hodinách, málo času na přípravu, velké množství učiva ke kterému se mnohdy ani některé hry nehodí. To všechno jsou argumenty, které učitelé uvádějí. Je možnost to změnit? Zde jsou na místě slova neznámého autora „*Jestliže budeme dělat to, co vždy – vždycky dostaneme jen to, co jsme už měli.*“

Můžeme tedy říci, že didaktické hry jsou používány velice málo, ale ty, které už použity jsou, mohou být oblíbené i efektivní jak u žáků, tak jejich učitelů.

SOUHRN

Hlavním cílem diplomové práce s názvem „Didaktické hry ve výuce zdravotnědných předmětů“ je zjistit, zda učitelé Somatologie, Zdravotní výchovy a Ošetrovatelství ve svých hodinách uplatňují didaktické hry. Pokud ano, tak jaká je jejich oblíbenost ze strany učitelů i žáků a hlavně efektivnost na získávání a upevňování znalostí žáků.

Teoretická část obsahuje obecnou charakteristiku pojmů Zdravovědné předměty, Zdravotnický asistent a Didaktická hra s několika příklady pro konkrétní předměty. Dále zde najdeme pojmy jako výuková metoda, či vyučovací proces.

Metodikou práce je výzkumné šetření, které se uskutečnilo pomocí nestandardizovaných dotazníků. Pro tyto účely byly vytvořeny dvě verze dotazníků a to pro vyučující a pro žáky na SZŠ Emanuela Pöttinga v Olomouci. Celkem se výzkumu zúčastnilo 163 žáků a 16 pedagogů. Výsledky dotazníkového šetření jsou zpracovány do tabulek a grafů pro jejich snadnější interpretaci.

Klíčová slova: Hra, Didaktická hra, Simulační hra, Zdravotnický asistent, Zdravovědné předměty.

SUMMARY

The main aim Thesis called “Teaching medical subjects of didactic games” is to determine whether teachers Somatology, Education for health and Nursing in their lessons using didactic games. If so, what is their popularity on the part of both teachers and pupils, and especially the effectiveness of acquiring and consolidating pupil’s knowledge.

The theoretical part contains general characteristics of terms Medical subjects, Medical Assistant and Didactic game with some examples of specific subjects. There are also concepts such as Teaching methods and Teaching process.

Methodology of thesis is research which was carried out using non-standardized questionnaires. For these purposes they were created two versions questionnaires for teachers and for pupils to SZŠ Emanuel Potting Olomouc. In total the sample of 163 pupils and 16 teachers. Results of the questionnaire are processed into tables and graphs for easier interpretation thereof.

Key words: Game, Didactic game, Simulation game, Medical assistant, Medical subjects.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. CICHÁ, M. a Z. DORKOVÁ, 2008. *Didaktika praktického vyučování zdravotnických předmětů 1*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 41 s. ISBN 80-244-1417-1.
2. ČADÍLEK, M. a A. LOVEČEK. 2005. *Didaktika odborných předmětů*. Brno: Akademické nakladatelství CERM. 173 s. Bez ISBN. Dostupné z: <http://boss.ped.muni.cz/vyuka/material/puvodni/skripta/dop/didodbpr.pdf>
3. ČESKO. Zákon č. 96 ze dne 4. února 2004 o nelékařských zdravotnických povoláních. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 30, s. 1452 – 1480.
4. ČESKO. Vyhláška č. 55 ze dne 14. března 2011 o činnostech zdravotnických pracovníků a jiných odborných pracovníků. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2011, částka 20, s. 482 – 544.
5. ČINČERA, J. Simulační hry a jejich využití ve výuce. *Pedagogika* [online]. 2003, č. 4 [cit.2016-01-16]. ISSN 2336-2189. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1978&lang=cs>
6. ČINČERA, J. 2007. *Práce s hrou pro profesionály*. Praha: Grada Publishing. 116 s. ISBN 978-80-247-1974-0.
7. DALE, E. 1946. *Audio-Visual methods in teaching*. [online] New York: Dryden Press. Dostupné z: http://ocw.metu.edu.tr/file.php/118/dale_audiovisual_20methods_20in_20teaching_1_.pdf
8. DORKOVÁ, Z. 2005. *Didaktika zdravotnických předmětů pro středně odborné školy: diplomová práce*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta. 174 s., 31 příl. Vedoucí diplomové práce Martina Cichá.
9. ĎURÍČ, L., M. BRATSKÁ a kol. 1997. *Pedagogická psychologie: terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelství. 463 s. ISBN 80-08-02498-4.
10. FILOVÁ, H. 1997. Didaktická hra. In: J. MAŇÁK. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita v Brně. 90 s. ISBN 80-210-1549-7.
11. GAVORA, P. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. 86 s. ISBN 80-85931-79-6.

12. HORÁK, F. 1991. *Aktivizující didaktické metody*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 101 s. ISBN 80-7067-003-7.
13. HRKAL, J. a R. HANUŠ, Ed. 1998. *Zlatý fond her II: Výběr her a programu připravených pro kursy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál. 168 s. ISBN 80-7178-207-6.
14. HUPKOVÁ, I. 2011. *Využití aktivizačních metod ve výuce somatologie: diplomová práce*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta. 109 s., 9 příl. Vedoucí diplomové práce Jana Majerová.
15. JANKOVCOVÁ, M., J. PRŮCHA a J. KOUDELA. 1989. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-23209-4.
16. KOŽUCHOVÁ, M. a E. KORČÁKOVÁ. 1998. *Využití didaktické hry*. Brno: Masarykova univerzita. *Komenský*, roč. 122, č. 5/6, s. 104–106. ISSN 0323-0449.
17. KUTNOHORSKÁ, J. 2009. *Výzkum v ošetrovatelství*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2713-4.
18. LACINA, L. a T. KOTRBA. 2015. *Aktivizační metody ve výuce: Příručka moderního pedagoga*. 3. vyd. Brno: Barrister & Principal. 185 s. ISBN 978-80-7485-043-1.
19. MACHOVÁ, J., D. KUBÁTOVÁ a kol. 2015. *Výchova ke zdraví*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing. 312 s. ISBN 978-80-247-5351-5.
20. MAŇÁK, J. a V. ŠVEC. 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
21. MIOVSKÝ, M. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
22. MŠMT, 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha*. Praha: Tauris. 90 s. ISBN 80-211-0372-8.
23. MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání 53-41-M/01 Zdravotnický asistent* [online]. 2008 [cit 2015-11-25]. 84 s. Dostupné z: <http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%205341M01%20Zdravotnicky%20asistent.pdf>
24. MUSILOVÁ, K. 2013. *Aktivizační metody ve výuce Ošetrovatelství na střední zdravotnické škole: diplomová práce*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta. 109 s., 4. příl. Vedoucí diplomové práce Jana Majerová.

25. NELEŠOVSKÁ, A. a H. SPÁČILOVÁ. 1995. *Didaktika II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 61 s. ISBN 80-7067-554-3.
26. OBST, O. 2006. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 195 s. ISBN 80-244-1360-4.
27. OPRAVILOVÁ, E. 2004. *Předškolní pedagogika II*. Liberec: Technická univerzita. 35 s. ISBN 80-7083-786-1.
28. PLEVOVÁ, I. a kol. 2011. *Ošetřovatelství I*. Praha: Grada Publishing. 288 s. ISBN 978-80-247-3557-3.
29. PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. 2009. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
30. PŘÍHODA, V. 1956. *Úvod do pedagogické psychologie*. Praha. 385 s. Bez ISBN.
31. ROZSYPALOVÁ, M., V. ČECHOVÁ a A. MELLANOVÁ. 2003. *Psychologie a pedagogika I*. Praha: Informatorium. 186 s. ISBN 80-7333-014-8.
32. SILBERMAN, M. a K. LAWSON. 1997. *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování: osvědčené způsoby efektivního vyučování*. Praha: Portál. 311 s. ISBN 80-7178-124-X.
33. SITNÁ, D. 2009. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál. 152 s. ISBN 978-80-7367-246-1.
34. SKALKOVÁ, J. 2007. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.
35. SOCHOROVÁ, L. Didaktická hra a její význam ve vyučování. *RVP – Metodický portál* [online]. 26.10.2011 [cit. 2016-03-08]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/13271/didakticka-hra-a-jeji-vyznam-ve-vyucovani.html/>
36. Školní vzdělávací program: Střední pedagogická škola a Střední zdravotnická škola, Krnov [online]. 2012 [cit 2016-03-01]. Dostupné z: <http://www.spgs-szs.cz/getattachment/94ef1fb2-af61-4206-ac90-37679ac47b2c/Skolni-vzdelavaci-program-pro-obor-Zdravotnicky-as.aspx>
37. ZORMANOVÁ, L. 2012. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada Publishing. 160 s. ISBN 978-80-247-4100-0.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

DC	Dílčí cíl
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
OSE	Ošetřovatelství
RVP	Rámcový vzdělávací program
SOM	Somatologie
SZŠ	Střední zdravotnická škola
ŠVP	Školní vzdělávací program
WHO	Světová zdravotnická organizace
ZDV	Zdravotní výchova

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1. Hierarchie vzdělávacích programů (vlastní zdroj)	9
Obrázek 2. Herbartův trojúhelník (Skalková, 2007)	22
Obrázek 3. Vztah vyučování a učení (Maňák a Švec, 2003)	23
Obrázek 4. Kužel zkušeností (Dale, 1946)	33
Obrázek 5. Pyramida AZ kvíz (vlastní zdroj)	73

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Celkový počet respondentů	38
Tabulka 2. Počet respondentů podle délky pedagogické praxe	43
Tabulka 3. K čemu složí didaktická hra	44
Tabulka 4. Fáze výuky pro využití her	47
Tabulka 5. Důvody využití didaktických her.....	49
Tabulka 6. Kompetence získané didaktickou hrou	50
Tabulka 7. Důvody nevyužívání didaktických her	51
Tabulka 8. Rozložení žáků podle pohlaví	53
Tabulka 9. Důvody, proč učitel SOM nevyužívá didaktické hry.....	55
Tabulka 10. Konkrétní témata na využití her v ZDV.....	57
Tabulka 11. Proč v ZDV hrát didaktické hry.....	60
Tabulka 12. Důvody, proč učitel ZDV nevyužívá didaktické hry	61
Tabulka 13. Konkrétní témata na využití her v OSE	62
Tabulka 14. Proč v OSE hrát didaktické hry	64
Tabulka 15. Důvody, proč učitel OSE nevyužívá didaktické hry.....	65

SEZNAM GRAFU

Graf 1. Počet žaku v jednotlivých třídách a vyučované předměty.....	38
Graf 2. Celkový počet respondentů.....	39
Graf 3. Složení pedagogů podle pohlaví	42
Graf 4. Počet respondentů podle délky pedagogické praxe.....	43
Graf 5. K čemu slouží didaktická hra.....	45
Graf 6. Využitelnost didaktických her	46
Graf 7. Nejčastější využití didaktických her ve zdravotních předmětech.....	46
Graf 8. Nejčastější fáze k zařazení hry do výuky	47
Graf 9. Četnost využití didaktických her.....	48
Graf 10. Efektivnost didaktických her	48
Graf 11. Oblíbenost didaktických her žáky	51
Graf 12. Důvody nevyužívání didaktických her	52
Graf 13. Rozložení žáků podle pohlaví	54
Graf 14. Důvody, proč učitel SOM nevyužívá didaktické hry	56
Graf 15. Využití didaktické hry ve Zdravotní výchově.....	57
Graf 16. Jsou hry v ZDV zábavné?.....	58
Graf 17. Zapamatuješ si učivo v ZDV lépe díky hře?.....	59
Graf 18. Jak často by se měly hry v ZDV objevovat?.....	59
Graf 19. Využití didaktické hry v Ošetrovatelství	62
Graf 20. Jsou hry v OSE zábavné?.....	63
Graf 21. Zapamatuješ si učivo v OSE lépe díky hře?	63
Graf 22. Jak často by se měly hry v OSE objevovat?	64

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha 1. Dotazník pro učitele odborných předmětů na středních zdravotnických školách
- Příloha 2. Dotazník pro žáky středních zdravotnických škol
- Příloha 3. Zdraví 21 - Dlouhodobý program zlepšování zdravotního stavu obyvatelstva České republiky (usnesení vlády)
- Příloha 4. Akční plán zdraví a životního prostředí ČR (usnesení vlády)

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Dotazník pro učitele odborných předmětů na středních zdravotnických školách

Dobrý den,

jmenuji se Andrea Žůrková a jsem studentkou 2. ročníku oboru Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Tímto Vás žádám o vyplnění dotazníku, který je zcela **anonymní**. Výsledky budou použity pouze pro zpracování mé diplomové práce s názvem „*Didaktické hry ve výuce zdravotnických předmětů*“. Cílem práce je zmapování oblíbenosti, efektivnosti a využitelnosti didaktických her ve výuce na středních zdravotnických školách v předmětech Somatologie, Ošetřovatelství a Zdravotní výchova.

Postup při vyplňování dotazníků:

Tam, kde je na výběr z několika odpovědí, prosím, zakroužkujte pouze tu, která podle Vás nejvíce vystihuje skutečnost.

1. Pohlaví

- a) Mužské
- b) Ženské

2. Délka pedagogické praxe _____

3. Jak rozumíte pojmu Didaktická hra?

4. Používáte ve svých hodinách didaktické hry? (Pokud jste zaškrtnl/a možnost *Ne*, prosím, pokračujte otázkou číslo 11)

- a) Ano
- b) Ne

5. Do jaké fáze tyto hry nejčastěji zařazujete?

- a) fáze motivace
- b) fáze expozice
- c) fáze fixace
- d) fáze aplikace
- e) fáze diagnostická

6. Jak často zařazujete didaktické hry do výuky svého předmětu?

- a) Jedenkrát za pololetí
- b) Jedenkrát za rok
- c) Jedenkrát měsíčně
- d) Dvakrát měsíčně
- e) Podle toho, jak chtějí žáci
- f) jiné _____

7. Na následující stupnici se pokuste vyjádřit, jak efektivní jsou didaktické hry, které ve výuce využíváte, na základě množství získaných znalostí a dovedností žáků.

1	2	3	4	5
Nejvíce efektivní	Více efektivní	Průměrně efektivní	Méně efektivní	Nejméně efektivní

8. Popište alespoň jednu didaktickou hru, kterou využíváte nejčastěji a proč.

9. Jaké kompetence si žáci osvojují didaktickou hrou?

10. Jak oblíbené jsou u žáků, dle Vašeho názoru, didaktické hry? Vaši odpověď zakroužkujte na následující stupnici.

1	2	3	4	5
Nejvíce oblíbené	Více oblíbené	Průměrně oblíbené	Méně oblíbené	Nejméně oblíbené

11. Jestliže didaktické hry do své výuky nezařazujete, napište svými slovy, proč tomu tak je. (Na tuto otázku odpovězte pouze tehdy, jestliže jste u otázky číslo 4 odpověděl/a Ne).

Děkuji za Váš čas.

Příloha č. 2 – Dotazník pro žáky středních zdravotnických škol

Ahoj,

jmenuji se Andrea Žůrková a jsem studentkou 2. ročníku oboru Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Tímto Tě žádám o vyplnění dotazníku., který je zcela **anonymní**. Výsledky budou použity pouze pro zpracování mé diplomové práce s názvem „*Didaktické hry ve výuce zdravotnických předmětů*“. Cílem práce je zmapování oblíbenosti, efektivnosti a využitelnosti didaktických her ve výuce na středních zdravotnických školách v předmětech Somatologie, Ošetrovatelství a Zdravotní výchova.

Co je to didaktická hra? Hra, která směřuje k předem daným cílům Tvého učitele. Má svá pravidla, vyžaduje průběžné řízení a závěrečné vyhodnocení. Můžeš ji hrát samostatně nebo ve skupinách. Tvůj učitel se může zúčastnit, ale také může být pouze pozorovatelem. Měla by probouzet Tvůj zájem o výuku, povzbuzovat spontánnost, spolupráci, ale i soutěživost. Nutí Tě zapojovat životní zkušenosti, hra se totiž může blížit reálným zážitkům z Tvého života. Může se jednat o hru, kterou hraje v průběhu celého školního roku a na jeho konci ji vyhodnotíte, nebo to může být hra, která trvá třeba jen jednu vyučovací hodinu.

Postup při vyplňování dotazníků:

Tam, kde je na výběr z několika odpovědí, prosím, zakroužkuj pouze tu, která podle Tebe nejvíce vystihuje skutečnost.

1. Pohlaví

- a) Mužské
- b) Ženské

2. Ročník _____

3. Didaktická hra je hra, která se používá ve výuce (viz výše). Využívá Tvůj učitel Somatologie, Ošetrovatelství nebo Zdravotní výchovy nějaké hry? (Pokud jsi zaškrtnl možnost Ne, prosím, přejdi k otázce číslo 10)

- a) Ano
- b) Ne

4. Na jaké konkrétní hry si vzpomínáš? Popiš je.

5. Pokus si vzpomenout, na které konkrétní téma učitel využil didaktickou hru.

6. Baví Tě hry, které s Vámi učitel hraje?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Je mi to jedno

7. Myslíš si, že díky hrám ve výuce si lépe zapamatuješ probíranou látku?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

8. Myslíš si, že by se hry ve výuce měly objevovat:

- a) častěji
- b) méně
- c) stejně často
- d) neměly by se ve výuce objevovat vůbec

9. Proč jsi odpověděl v předchozí otázce tak, jak jsi odpověděl?

10. Jestliže Váš učitel nevyužívá didaktické hry ve výuce, proč si myslíš, že tomu tak je? (Na tuto otázku odpověz pouze tehdy, jestliže jsi u otázky číslo 3 zaškrtnl odpověď Ne)

Děkuji za Tvůj čas.

Příloha č. 3 – Zdraví 21 - Dlouhodobý program zlepšování zdravotního stavu obyvatelstva České republiky (usnesení vlády)

Jedná se o mnohostránkový dokument, který je veřejně dostupný na: <http://databaze-strategie.cz/cz/mzd/strategie/zdravi-21?typ=struktura>

Proto zde pro názornost přikládáme pouze usnesení vlády z roku 2002.

VLÁDA ČESKÉ REPUBLIKY



USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY

ze dne 30. října 2002 č. 1046

k Dlouhodobému programu zlepšování zdravotního stavu obyvatelstva České republiky Zdraví pro všechny v 21. století

V l á d a

I. b e r e n a v ě d o m í Dlouhodobý program zlepšování zdravotního stavu obyvatelstva České republiky Zdraví pro všechny v 21. století, obsažený v části III materiálu č.j. 1363/02 a upravený podle připomínky vlády (dále jen „Program“);

II. m ě n í usnesení vlády z 9. ledna 2002 č. 36, k Informaci o plnění úkolů a aktivit vyplývajících z Akčního plánu zdraví a životního prostředí České republiky a o činnosti Rady pro zdraví a životní prostředí a k návrhu Statutu Rady pro zdraví a životní prostředí, tak, že se v příloze uvedeného usnesení - Statut Rady pro zdraví a životní prostředí - v článku 6 doplňuje nový odst. 4 tohoto znění:

„(4) Rada zřizuje Výbor ZDRAVÍ 21. Výbor zejména připravuje návrhy a stanoviska pro Radu k řízení, koordinaci a kontrole úkolů vyplývajících z programu ZDRAVÍ 21.“;

III. p o v ě ř u j e předsedu vlády předložit Program předsedovi Poslanecké sněmovny Parlamentu České republiky a předsedovi Senátu Parlamentu České republiky a požádat je o podporu jeho realizace;

IV. u k l á d á

1. ministryni zdravotnictví

a) zřídit Výbor ZDRAVÍ 21 (dále jen „Výbor“) při Radě pro zdraví a životní prostředí,

b) jmenovat do 31. prosince 2002 předsedu Výboru a členy Výboru,

c) předložit Radě pro zdraví a životní prostředí návrh statutu a jednacího řádu Výboru,

d) informovat vládu jedenkrát ročně o plnění úkolů vyplývajících z Programu s tím, že první zpráva bude vládě předložena do 30. září 2004,

e) seznámit hejtmany s Programem,

2. ministrům

a) zpracovat realizační postupy plnění dílčích úkolů a aktivit Programu a využít je při přípravě právních předpisů a podkladů pro návrh státního rozpočtu České republiky na rok 2004 a střednědobého výhledu,

b) předložit ministryni zdravotnictví vždy do 30. června každého kalendářního roku zprávu o plnění dílčích úkolů a aktivit vyplývajících z Programu za předchozí kalendářní rok s tím, že první zpráva bude ministryni zdravotnictví předložena do 30. června 2004,

c) spolupracovat s ministryní zdravotnictví na úkolech vyplývajících z Programu a na zřízení a činnosti Výboru;

V. d o p o r u č u j e hejtmanům využít Programu při přípravě obdobných programů v rámci zdravotní politiky kraje.

Provedou:

předseda vlády,
ministři

Na vědomí:
hejtmani

Předseda vlády
PhDr. Vladimír Š p i d l a , v.r.

Příloha č. 4 – Akční plán zdraví a životního prostředí ČR (usnesení vlády)

Tento dokument nalezneme na webových stránkách: <http://databaze-strategie.cz/cz/mzd/strategie/nehap-1998>

VLÁDA ČESKÉ REPUBLIKY



USNESENÍ

VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY

ze dne 9. prosince 1998 č. 810

k Akčnímu plánu zdraví a životního prostředí České republiky

V l á d a

I. s c h v a l u j e Akční plán zdraví a životního prostředí České republiky obsažený v části III předloženého materiálu (dále jen “Akční plán”);

II. z ř i z u j e Radu pro zdraví a životní prostředí (dále jen “Rada”);

III. j m e n u j e ministra zdravotnictví předsedou Rady;

IV. u k l á d á

1. ministru zdravotnictví a předsedovi Rady

a) předložit vládě do 31. března 1999 ke schválení statut, složení a program činnosti Rady,

b) informovat do 31. března 1999 Světovou zdravotnickou organizaci o schválení Akčního plánu vládou České republiky,

c) informovat jednou ročně vládu o postupu plnění Akčního plánu; první zprávu předložit do 31. prosince 1999;

2. členům vlády zpracovat do 30. září 1999 příslušné aktivity k realizaci Akčního plánu uvedené v předloženém materiálu a včlenit je po projednání v Radě do vlastních dokumentů vztahujících se k problematice životního prostředí a zdraví.

Provedou:

členové vlády

Předseda vlády

Ing. Miloš Z e m a n , v. r.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Andrea Žůrková
Katedra:	Antropologie a zdravotní vědy
Vedoucí práce:	Mgr. Zlatica Dorková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2016

Název práce:	Didaktické hry ve výuce zdravotních předmětů
Název v angličtině:	Teaching medical subjects of didactic games
Anotace práce:	<p>Hlavním cílem diplomové práce s názvem „Didaktické hry ve výuce zdravotních předmětů“ je zjistit, zda učitelé Somatologie, Zdravotní výchovy a Ošetrovatelství ve svých hodinách uplatňují didaktické hry. Pokud ano, tak jaká je jejich oblíbenost ze strany učitelů i žáků a hlavně efektivnost na získávání a upevňování znalostí žáků.</p> <p>Teoretická část obsahuje obecnou charakteristiku pojmů Zdravotní předměty, Zdravotnický asistent a Didaktická hra s několika příklady pro konkrétní předměty. Dále zde najdeme pojmy jako výuková metoda, či vyučovací proces.</p> <p>Metodikou práce je výzkumné šetření, které se uskutečnilo pomocí nestandardizovaných dotazníků. Pro tyto účely byly vytvořeny dvě verze dotazníků a to pro vyučující a pro žáky na SZŠ Emanuela Pöttinga v Olomouci. Celkem se výzkumu zúčastnilo 163 žáků a 16 pedagogů. Výsledky dotazníkového šetření jsou zpracovány do tabulek a grafů pro jejich snadnější interpretaci.</p>
Klíčová slova:	Hra, Didaktická hra, Simulační hra, Zdravotnický asistent, Zdravotní předměty.

<p>Anotace v angličtině:</p>	<p>The main aim Thesis called “Teaching medical subjects of didactic games” is to determine whether teachers Somatology, Education for health and Nursing in their lessons using didactic games. If so, what is their popularity on the part of both teachers and pupils, and especially the effectiveness of acquiring and consolidating pupil’s knowledge.</p> <p>The theoretical part contains general characteristics of terms Medical subjects, Medical Assistant and Didactic game with some examples of specific subjects. There are also concepts such as Teaching methods and Teaching process.</p> <p>Methodology of thesis is research which was carried out using non-standardized questionnaires. For these purposes they were created two versions questionnaires for teachers and for pupils to SZŠ Emanuel Potting Olomouc. In total the sample of 163 pupils and 16 teachers. Results of the questionnaire are processed into tables and graphs for easier interpretation thereof.</p>
<p>Klíčová slova v angličtině:</p>	<p>Game, Didactic game, Simulation game, Medical assistant, Medical subjects.</p>
<p>Přílohy vázané v práci:</p>	<p>Příloha 1. Dotazník pro učitele odborných předmětů na středních zdravotnických školách.</p> <p>Příloha 2. Dotazník pro žáky středních zdravotnických škol</p> <p>Příloha 3. Zdraví 21 - Dlouhodobý program zlepšování zdravotního stavu obyvatelstva České republiky (usnesení vlády)</p> <p>Příloha 4. Akční plán zdraví a životního prostředí ČR (usnesení vlády)</p>
<p>Rozsah práce:</p>	<p>84 s.</p>

Jazyk práce:	český
---------------------	-------