

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra antropologie a zdravovědy

Diplomová práce

Bc. Žaneta Kubíková

Aktivizační výukové metody ve Výchově ke zdraví – zaměřené na
stravovací a pitný režim

Olomouc 2018

vedoucí práce: Mgr. Michaela Hřivnová, Ph. D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Aktivizační výukové metody ve Výchově ke zdraví – zaměřené na stravovací a pitný režim“ vypracovala samostatně a použila jen pramenů, které cituji a uvádím v příloženém seznamu literatury.

V Olomouci dne

.....

Bc. Žaneta Kubíková

.....

Děkuji vedoucí mé diplomové práce, Mgr. Michaele Hřivnové, Ph. D., za odbornou pomoc, poskytnuté materiály a metodické vedení během zpracovávání této práce. Dále bych chtěla poděkovat panu řediteli základní školy, že mi umožnil na chvíli odbočit od tematického plánu a realizovat výuku tak, abych z ní mohla čerpat materiály a projekty pro tuto práci.

OBSAH

ÚVOD	6
1. CÍLE PRÁCE	7
2. TEORETICKÁ VÝCHODISKA	8
2.1. Výživa	8
2.1.1. Stravovací režim	8
2.1.2. Pitný režim.....	11
2.1.3. Stravovací a pitný režim od 11 do 15 let.....	14
2.1.4. Česká pyramida zdravé výživy	18
2.2. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	20
2.2.1. Základní vzdělávání	20
2.2.2. Klíčové kompetence	22
2.2.3. Výchova ke zdraví v RVP.....	24
2.2.4. Očekávané výstupy.....	25
2.3. VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ	26
2.3.1. Proces učení	26
2.3.2. Organizační formy výuky vhodné pro Výchovu ke zdraví	29
2.4. AKTIVIZAČNÍ METODY VHODNÉ PRO VÝCHOVU KE ZDRAVÍ	33
2.4.1. Cíle aktivizačních metod.....	33
2.4.2. Dělení aktivizačních metod	37
2.4.3. Problémové vyučování	37
2.4.4. Hry	41
2.4.5. Diskusní metody	44
2.4.6. Situační metody.....	56
2.4.7. Inscenační metody	57
2.4.8. Speciální metody	58
2.4.9. Další metody.....	58
2.5. NÁVRH VLASTNÍCH AKTIVIZAČNÍCH VÝUKOVÝCH METOD A JEJICH EVALUACE	62
2.5.1. Brainwritting.....	62
2.5.2. Kartičky.....	62
2.5.3. Potravinová pyramida	64
2.5.4. Talíř zdravé výživy	66
2.5.5. Hádej, kdo jsem?	68
2.5.6. Pexeso	69

2.5.7. Puzzle.....	71
3. VÝZKUMNÁ ČÁST	73
3.1. Charakteristika souboru	73
3.2. Výzkumná metoda	74
4. VÝSLEDKY A DISKUSE	76
ZÁVĚR	84
SOUHRN	86
SUMMARY	87
REFERENČNÍ ODKAZY	88
SEZNAM TABULEK	93
SEZNAM GRAFŮ	94
SEZNAM ZKRATEK, OBRÁZKŮ A PŘÍKLADŮ	95
SEZNAM PŘÍLOH	96
PŘÍLOHY	97
ANOTACE	124

ÚVOD

Správné stravování a pitný režim jsou v současné době velmi diskutovaná témata, zejména u dětí. Dodržování zásad zdravého stravování a pitného režimu je pro zdravý vývoj dětí a prevenci civilizačních chorob důležité. Poslední výzkumy dokazují, že zhruba pětina chlapců a desetina dívek trpí obezitou. Z výzkumů dále vyplývá, že méně než polovina dětí vůbec nekonzumuje zeleninu a ovoce (Kunová, 2011).

Děti by se měly učit správným návykům nejen od svých rodičů, ale také od škol, které by jim měly poskytovat určité dovednosti, vědomosti a postoje.

Důležitou roli v této oblasti hraje vzdělávací obor Výchova ke zdraví. Ale i v této oblasti je prvotním cílem zaměřit se na taktiku výuky, aby bylo vzdělání účinné. Vzhledem k tomu, že je v současné době požadována od člověka určitá všestrannost, je žádoucí, aby byly do výuky zahrnuty aktivizační metody. Ty zahrnují různé aktivity, které žáky podněcují k tomu, aby byli žáci ve výuce natolik aktivní, že dokážou sami tvořit a přemýšlet o tom, co po nich vyučující požaduje. Navykli si spolupracovat s ostatními spolužáky a nacházet sami řešení (Zormanová, 2012).

Žáci si mohou pomocí aktivizačních výukových metod snadněji osvojit dovednosti a vědomosti a díky tematickým celkům, které se ve Výchově ke zdraví probírají, získat snadnější přehled.

V této diplomové práci soustředím svou pozornost především na aktivizační výukové metody ve Výchově ke zdraví, ve vzdělávacím bloku Výživa.

V první části se věnuji teoretickým poznatkům, které jsou zaměřené na správný způsob stravování a pitný režim, Rámcovému vzdělávacímu programu a organizačním formám výuky. Stěžejní část tvoří aktivizační výukové metody, v nichž je nastíněno jejich dělení, výhody či nevýhody. V poslední teoretické části se zabývám návrhem vlastních aktivizačních výukových metod pro Výchovu ke zdraví, ve vzdělávacím bloku Výživa.

Ve zbývajících částech jsou k dispozici výsledky realizace navržených aktivizačních výukových metod, které hodnotili žáci druhého stupně základní školy.

1. CÍLE PRÁCE

Hlavním cílem je navrhnout, realizovat a evaluovat aktivizační výukové metody ve vzdělávacím oboru Výchova ke zdraví s akcentem na oblast stravovací a pitný režim.

Dílčí úkoly:

1. Studium odborné literatury
2. Příprava výzkumu
3. Příprava realizace výuky
4. Příprava realizace výzkumu

Dílčí cíle:

1. Vytvořit teoretický rámec práce
2. Navrhnout slovní metody
3. Evaluovat metody
4. Vyvodit závěry pro pedagogickou teorii eventuálně praxi

2. TEORETICKÁ VÝCHODISKA

2.1. Výživa

Výživa má pro člověka nejvýznamnější energetickou hodnotu. Člověk potřebuje získávat energii pro stavbu tkání a orgánů, jako každý živý organismus. Zejména je velice důležitá správná výživa u dětí a mladistvých, která zajišťuje správný tělesný vývoj. Výživa by měla být dostatečná, rozmanitá a bohatá na živiny, vitamíny a minerály. Při nesprávných stravovacích návycích může dojít k nedostatku některých živin či oslabení imunitního systému, při čemž může dojít ke zvýšení rizika nádorových či kardiovaskulárních onemocnění. Jestliže není zajištěna rovnováha mezi energetickým příjmem a výdejem, pak může dojít k ukládání tukových zásob v těle a může vzniknout nadváha až obezita (Kubátová, Machová, 2009).

V současnosti nikdo nepochybuje o významu zdravé výživy, ale potíží je v tom, že vlivem informační exploze má řada lidí nejasnosti v tom, co si pod pojmem zdravá výživa má představit. Vzhledem k tomu, že počet obézních neustále narůstá, je jasné, že spousta lidí má velké nejasnosti, co se týče správné výživy (Kunová, 2011).

V dnešní době je nabídka potravin na trhu velmi pestrá. Rozlišujeme tři skupiny spotřebitelů:

- 1. skupina – zajímá se o ceny potravin, akční nabídky a nakupuje v levných obchodech
- 2. skupina – vyhledává lahůdky bez ohledu na ceny a rozeznávají kvalitu.
- 3. skupina – sleduje nutriční hodnoty a zdravotní benefity nakupovaných potravin.

Výživa je faktor, který můžeme mít pod kontrolou, to znamená, že lze díky správné výživě oddálit vznik aterosklerózy, diabetu 2. stupně, hypertenze, mnoha typů nádorového bujení, dny a samozřejmě obezity. Všechny tyto jmenované choroby nemusí vypuknout předčasně, pokud přidáme vhodnou formu pohybu, odložíme cigarety a stres (Kunová, 2011).

2.1.1. Stravovací režim

Stravovací režim je mechanismus, který řídí, v jakém časovém intervalu a kdy se během dne stravovat (Dostálová, Pánek, Pokorný, 2002). Strava se skládá z hlavních jídel –

snídaně, oběda a večeře a vedlejších jídel – přesnídávky a svačiny. Stravovací režim znamená způsob stravování během dne – množství, frekvence a skladba přijímaní potravy.

Jídelníček

Jídelníček představuje plán stravy pro jednotlivce, ale i velké skupiny osob na určité časové období. Sestavuje se zejména v zařízeních stravovacích služeb, kde se stravuje určitá skupina osob, např. školy nebo nemocnice.

Poživatiny

Potrava, která slouží výživě lidského organismu. Podle původu se dělí na živočišné a rostlinné. Mohou pocházet i z dalších zdrojů (mikroorganismy, řasy). Poživatiny se dělí na pochutiny a potraviny.

Potaviny

Jedná se o potraviny, jejichž hlavní funkcí je dodávání energie a živin organismu. Mají výživovou neboli nutriční hodnotu, jež je daná obsahem energie a živin.

Pochutiny

Mají obvykle malou, nebo nemají žádnou výživovou hodnotu. Za to mají senzorickou hodnotu. Konzumují se proto, že mají výraznou vůni nebo chuť a osvěžující či povzbuzující účinky. Mezi pochutiny patří např. čaj, káva, koření či ocet. Tyto potraviny mohou mít vliv na činnost trávicího ústrojí nebo stravitelnost potravin (Blatná a kol., 2005).

Živiny

Těž nazývané nutrienty, jsou chemické látky, které tělo vstřebává a používá k obnově a tvorbě jako zdroj energie a zajištění životně důležitých funkcí. Mezi živiny patří:

- bílkoviny,
- tuky,
- sacharidy,
- vitaminy,
- minerální látky,
- stopové prvky.

Bílkoviny

Jedná se o základní chemické složky živých buněk, které jsou obsaženy zhruba ve všech potravinách živočišného i rostlinného původu. Potřebujeme je k činnosti svalů, růstu, obnově tkání a buněk, tvorbě hormonů, enzymů, protilátek a dalších látek (Blatná a kol., 2005).

Tuky

Též nazývané lipidy jsou nejzákladnější živinou, která se nedá nahradit žádnými jinými složkami. V organismu mají nenahraditelnou funkci a jsou zapojeny do životních procesů. Jsou zdrojem vitaminů rozpustných v tucích a napomáhají jejich vstřebávání. Tuky jsou součástí buněčných membrán, vytváří se z nich další významné látky, např. hormony a regulují i aktivitu enzymů. Jsou největším zdrojem energie. Mají ve srovnání s bílkovinami a sacharidy dvojnásobnou energetickou hodnotu. Jeden gram tuku poskytne 37 kJ energie (Blatná a kol., 2005).

Tuky vyvolávají nejnižší pocit nasycenosti, což vnímáme jako velké negativum, protože stále narůstá počet jedinců s nadměrnou hmotností či obezitou. V potravinách mají vliv na jejich vzhled, chuť či texturu. Při tepelné úpravě vznikají látky, které potravinám dodávají chuť a vůni (Blatná a kol., 2005).

Sacharidy

Jedná se o základní přírodní látky v rostlinných i živočišných organismech. Sacharidy jsou z hlediska výživy zdrojem energie. Jsou součástí buněk či některých biologicky aktivních látek, například hormonů. Jeden gram sacharidů dodává organismu zhruba 17 kJ energie. V potravinách ovlivňují jejich vzhled, chuť i texturu (www.viscojis.cz).

Vitaminy

Vitaminy jsou látky rostlinného nebo živočišného původu. Jsou to látky pro naše tělo nezbytné. Jelikož si je neumí lidský organismus vytvořit, tak je musíme přijímat potravou. Vitamíny mají v lidském těle určitou funkci, kterou nemůže žádná jiná látka nahradit. Nejdůležitější funkcí je jejich podíl na reakcích látkové přeměny. Podílí se na přeměně základních živin na energii. Vitaminy jsou nezbytné pro správné fungování organismu, pro tvorbu a obnovu tkání a jeho růst (www.viscojis.cz)

Minerální látky

Jedná se o anorganické látky, které mají v lidském organismu důležitou úlohu při stavbě tkání, zejména kostí a zubů. Jsou součástí mnoha enzymů a hormonů. Mezi minerální látky patří *draslík, sodík, fosfor, vápník, hořčík, chlor a síra* (www.viscojis.cz).

Stopové prvky

Patří mezi minerální látky. Jsou to anorganické látky, které hrají také velmi důležitou úlohu při stavbě tkání, zejména kostí a zubů. Jsou součástí enzymů a hormonů. Tvoří malou podskupinu, protože se v lidském těle vyskytují v malém, stopovém množství. Mezi stopové prvky řadíme *zinek, železo, jod, selen, měď, fluor, chrom, mangan, kobalt* a další (Blatná a kol., 2005).

2.1.2. Pitný režim

Pojem „*pitný režim*” představuje pravidelný příjem vhodných tekutin v průběhu dne. Voda je pro naše tělo nepostradatelná, protože vykonává spousta funkcí (Mužík, 2007):

- pomáhá vytvářet energii,
- rozpouští vitaminy, minerální látky, sůl, glukosu, aminokyseliny...
- přenáší živiny a látky,
- udržuje rovnováhu vnitřního prostředí,
- tvoří část krve a zachovává její objem v těle,
- zneškodňuje odpadní a jedovaté látky a vylučuje je z organismu močí pryč,
- pomáhá při regulaci tělesné teploty, zabraňuje přehřívání organismu,
- v těhotenství v podobě plodové vody chrání vyvíjející se plod.

Dětský organismus je na ztráty tekutin mnohem citlivější než organismus dospělého člověka. Čím je dítě menší, tím větší obsah vody má jeho organismus. Zároveň má vyšší nároky na příjem tekutin. Dětský organismus má i větší povrch dýchacích cest, kterými se ztrácí voda z těla rychleji. Proto je nutné dávat pozor na přehřátí dítěte při aktivním sportování nebo při hře (Kožišek, 2006).

Správný pitný režim

Za pomoci různých nápojů a potravin, které jsou bohaté na tekutiny, bychom měli zpět přijmout tekutiny, které jsme ztratili. Pokud toto pravidlo nedodržíme, může dojít k tomu,

že nám hrozí nedostatek vody v těle, tedy *dehydratace*. Naše tělo ztratí za den zhruba 1850-2600 ml tekutin. Z přijatých živin při tvorbě energie se tvoří část vody v těle, téměř 200-300 ml, nazýváme ji metabolická voda (Mužík, 2007).

Dehydratace

Proces, kdy se bez náhrady ztrácí voda z těla. Nedostatek vody či jeho ztráta může mít na organismus různé dopady, které záleží na tom, kolik tekutin jsme ztratili. Ztráta vody cca 1% tělesné hmotnosti snižuje schopnost termoregulace, výkonnost a chuť k jídlu. Ztráta 4% zhoršuje výkonnost ještě více. Způsobuje ospalost, poruchy koncentrace, bolesti hlavy, zvyšuje dráždivost, tělesnou teplotu a tepovou frekvenci. Ztráta, která přesáhne 8%, může způsobit i smrt. Podle Kožíška, 2006 může dlouhodobý nedostatek tekutin způsobit:

- bolesti hlavy,
- zácpy,
- poruchu funkce ledvin,
- infekce močových cest,
- rozvoj některých druhů rakoviny,
- srdečně-cévní onemocnění.

Dle Mužíka (2007) mezi vhodné nápoje a potraviny patří:

- pitná voda z vodovodu,
- vody balené – kojenecké, pramenité, slabě mineralizované přírodní vody,
- zelené a ovocné čaje,
- zelenina, např. melouny, okurky, rajčata,
- ovoce, např. jahody, citrusové ovoce,
- polévky,
- vodou ředěné ovocné a zeleninové přírodní šťávy,
- mléko a mléčné nápoje.

Za nevhodné nápoje, které bychom měli konzumovat jen výjimečně, považujeme silně mineralizované vody. Děti by je neměly užívat vůbec. Dále bychom měli omezovat bylinné čaje nebo tzv. bublinkové vody či limonády. Naprosto výjimečně bychom měli konzumovat slazené nápoje, jako jsou např. kolové nápoje, limonády, ochucené přírodní minerální vody, energetické nápoje a ovocné nektary. Důvodem omezené konzumace je jejich vysoký obsah

cukru. Těmito nápoji neuhásíme pocit žízně, ale naopak. Máme stále větší potřebu pít a tak dostáváme do těla příliš velké množství energie. U citlivějších jedinců mohou vyvolat negativní vliv na jejich zdraví, např. nadýmání, průjemy či podráždění žaludku. Kofein, který se vyskytuje u kolových, energetických nápojů, v kávě ale i černých čajů, může mít za následek zvýšené ztráty tekutin z těla (Mužík, 2007).

Voda

Voda je pro náš organismus nezbytná (Pitřha, Poledne a kol, 2009). Funguje jako rozpouštědlo pro většinu živin. Působí jako reaktant a podílí se na řízení toku energie při hydratačních a hydrolytických reakcích (Dostálová, Pánek, Pokorný, 2002).

Naše tělo tvoří více než 50% vody. U žen, které mají výraznější obsah tukové tkáně, tvoří 50%. U mužů obsahuje 60% a u konců 70% (Ryšavá, Stránský, 2010). Příjem a výdej tekutin je u zdravého člověka v rovnováze.

Příjem tekutin zahrnuje vodu obsaženou v potravinách, nápojích a metabolickou vodu, která vzniká při látkové přeměně v těle. Výdej tekutin zahrnuje vodu v moči, ve stolici, v potu a vodní páry vydechované plicemi. Příjem a výdej tekutin se liší dle prostředí, ve kterém se člověk pohybuje, pitném režimu a vykonávané práce.

Za běžných okolností vymočí člověk přibližně tolik vody, kolik jí vypije (Mastná, 2000).

Rizika spojená s nedostatečným příjmem tekutin

Nedostatek tekutin způsobuje dehydrataci organismu. To začnou vnímat ze všeho nejdříve mozkové buňky. Postupně dochází k bolestem hlavy až poruchám psychiky. Akutní nedostatek tekutin se projevuje žízní. Větší ztráty vody vedou k poklesu fyzické i psychické výkonnosti, pocitu slabosti, nevolnosti a křečím.

Chronická nedostatek tekutin má za následek únavnost, pokles výkonnosti a větší riziko vzniku ledvinových kamenů (Kunová, 2011).

Největší problém s dodržováním pitného režimu mají samozřejmě také děti. U dětí se nedostatečný přísun tekutin může projevit následujícími způsoby (Kunová, 2011):

- horší školní výsledky,
- podrážděnost,
- větší tendence k onemocnění ledvin a močových cest.

Dle Ryšavé a Stránského (2010) je dětem doporučeno:

- ráno vypít vodu, bylinné nebo ovocné čaje či ředěné neslazené šťávy,
- od mala pít při každém jídle,
- ke každé přesnídávkce zvolit vhodný nápoj,
- hodně pít, když je venku obzvláště horko.

Nejvíce se voda ztrácí z těla ledvinami – močí a potem, méně také kůží, plícemi a stolicí. Člověk může ztratit jeden až dva litry vody močí. Stolicí se ztrácí zhruba 1 až 2 deciltry vody. Při průjmech může tento průměr stoupnout až osmkrát. Odpařováním kůží se v průměru ztrácí půl litru vody denně. Ztráty vody jsou závislé na příjmu, zkonsumované potravě, na úrovni pohybové aktivity, teplotě prostředí a oblečení (Kožišek, 2006). Příjem tekutin u dětí je uveden na obrázku č. 1.



Obrázek 1. Pitný režim u dětí (www.vyzivadeti.cz)

2.1.3. Stravovací a pitný režim od 11 do 15 let

V období dospívání je stravovací a pitný režim velice důležitý, proto se zaměříme zejména na děti. Důležitá je vyšší potřeba energie, minerálních látek, vitamínů, bílkovin a vápníku. Nedostatek vápníků může zvýšit riziko osteoporózy. U chlapců bychom měli dbát na dostatečný přívod vitamínů skupiny B, který je nutný při vývoji svalové tkáně. Dostatečné množství železa je potřeba u dívek, protože dochází k jeho ztrátě při menstruaci (Blatná, Dostálová, Perlín a kol., 2005).

U dětí bychom měli dbát na to, aby jedly pravidelně a volily správnou skladbu jídelníčku. Pokud není strava pravidelná, nemá pak tělo během dne k dispozici dostatek energie. Optimální počet je 5-6 menších porcí za den v rozmezí cca 3 hodin. Rozvrství se tak příjem energie a tělo nemá potřebu si ukládat část do zásoby (www.vyzivadeti.cz).

Stravovací a pitný režim u dětí by měl vypadat následovně:

Snídaně

Snídaně je z celého jídelníčku nejdůležitější, proto by měla tvořit cca 20-25% celkového denního příjmu energie. Snídaně by měla být vydatná, ale měli bychom děti naučit jíst raději menší porce. Základem snídaně je zajistit dostatečný přísun tekutin. Nedostatek tekutin může mít za následek bolest hlavy, únavu nebo nepozornost (Kejvalová, 2010).

Za vhodné potraviny ke snídani považujeme:

- cereálie s mlékem či bílým jogurtem,
- chléb nebo pečivo s rostlinným tukem, kvalitní šunku nebo plátek sýra, zelenina,
- pečivo s pomazánkou nebo ovocným jogurtem,
- ovocnou rýži.

Dopolední svačinky

Na dopolední svačinky spousta dětí zapomíná. Dle průzkumu bylo zjištěno, že 23% žáků v šestých třídách základních škol nesvačí. Děti, kteří svačí, dávají přednost bílému pečivu, salámu či sladkostem, jen zhruba u 22% je součástí svačinek ovoce (Kejvalová, 2010).

Za vhodné potraviny jako dopolední svačinu považujeme:

- jogurt,
- pečivo nebo chléb s rostlinným tukem či pomazánkou, tvrdým sýrem nebo šunkou,
- ovoce nebo zeleninu,
- ovocnou přesnídávku,
- domácí müsli.

Oběd

Důležitou součástí režimu dne je oběd, který by měl tvořit zhruba 30-35% celkového denního příjmu energie. Většina dětí chodí na obědy do školní jídelny, což může spočívat problém v tom, že rodiče tak ztrácí přehled o tom, kolik toho jejich dítě na oběd zkonsumuje. Pokud rodiče mají vliv na složení obědů, tak by se měli zejména zaměřit na zdravé potraviny. Součástí oběda by mělo být ovoce nebo zelenina (<http://www.vyzivadeti.cz>).

Odpolední svačinka

Tvoří jen 10% denního energetického příjmu. Jestliže je dítě přes den aktivní, tak můžeme zařadit k ovoci nebo zelenině např. pečivo, jogurt nebo tyčinku müsli (Kejvalová, 2010).

Večeře

Večeře by měla být objemná, ale méně energeticky vydatná. Měla by tvořit zhruba 15-20% celkového denního energetického příjmu. Večeře nemusí být vždy v tepelné úpravě, jen v případě, že dítě nemělo přes den teplý oběd. Pak by bylo vhodné, aby večeře doplnila to, co ve stravě během dne chybělo. Určitě bychom neměli nechávat děti večeřet sladká jídla. Využitelná energie dělá děti totiž aktivnější a špatně se jim usíná (Kejvalová, 2010).

Za vhodné potraviny k večeři považujeme:

- chléb s pomazánkou, šunkou či tvrdým sýrem,
- těstovinový salát s jogurtovým dressinkem,
- zeleninový salát s pečivem a sýrem,
- zeleninu.

Druhá večeře

Druhou lehkou večeři zařadíme v případě, že je dítě aktivnější s větším výdejem energie. Poslední jídlo by mělo být zkonsumováno zhruba 2-3 hodiny před spánkem. Za vhodné potraviny považujeme zeleninu, jablko nebo jogurt (Kejvalová, 2010).

Jídelníček pro starší školáky (11 - 15 let) by mohl tedy vypadat následovně (www.vyzivadeti.cz):

Děti se nacházejí okolo 12. roku v období růstového skoku, proto mohou mít potřebu jíst více než obvykle. Děti, které sportují, mohou mít vyšší potřebu energie, než dospělí pracující v kanceláři. Dívky kromě vápníku a fosforu potřebují pro růst především dostatečné množství železa a vitamínu B₁₂.

Jídelníček:

Snídaně: 1 ochucený jogurtový nápoj, 1 rohlík, 1 hruška, čaj.

Přesnídávka: Grahamová bulka s máslem obložená kuřecí šunkou, okurkou a paprikou.

Oběd: Slepíčí polévka s rýží. Rybí filé s opečenými brambory, mrkvový salát, čaj.

Svačina: Dalamánek, ochucené podmáslí.

Večeře: Zapečená rajčata se sýrem, chléb s máslem.

Desatero výživy dětí (<http://vyzivadeti.cz/zdrava-vyziva/desatero-vyzivy-deti/>).

1. Děti by měly dávat přednost rozmanité a pestré stravě, která je bohatá na zeleninu a ovoce, mléčné výrobky, ryby, drůbež a celozrnné potraviny.
2. Neměly by se přejídat ani hladovět, ale jíst pravidelně 5 – 6 krát denně. Velikost porce by měly přizpůsobit růstu, hmotnosti a pohybové aktivitě.
3. Děti by měly mít několikrát denně mléčné výrobky.
4. Pravidelný přísun kvalitních zdrojů bílkovin – drůbeží a rybí maso, cereálie, luštěniny).
5. Dávat přednost rostlinným tukům a olejům před živočišnými tuky.
6. Omezit konzumaci cukru, sladkostí a sladkých nápojů.
7. Nedosolovat hotové pokrmy. Sůl a solné potraviny by měly konzumovat výjimečně.
8. Dodržovat správný pitný režim. Denně by měly vypít alespoň 1,5 až 2,5 litrů tekutin.
9. Děti by se měly naučit zdravému způsobu života svým vlastním příkladem.
10. Pravidelně konzultovat zdravotní stav s praktickým lékařem.

Správná výživa

Správná výživa nespočívá jen v množství, ale také v kvalitě. Měla by být vždy pestrá, pravidelná a připravená dle hygienických pravidel. Správná výživa zajišťuje tělu dostatečný přísun energie a všech živin, které jsou důležité pro zdravý růst a vývoj organismu. Zároveň slouží k udržení dobré kondice. Příjem energie by měl být v rovnováze s výdejem. Ten, kdo pravidelně sportuje, lépe využívá všechny živiny. Jestliže děti jedí více a nemají dostatečný pohyb, pak si tělo ukládá energii. Začnou tloustnout a nastane tím nerovnovážený stav. energii by měly děti vydávat, neboli spalovat pohybem. Tím neposilují jen kondici, ale celý metabolismus. U dětí, jež nekonzumují dostatečné množství potravy a více sportují, dochází k opačnému účinku, tedy k hubnutí (Mužik, 2007).

Zásady stravovacího režimu

To, jak se budou děti cítit, můžeme ovlivnit správnými stravovacími návyky, vyváženou stravou a tělesnou aktivitou (Astl, Astlová, Marková, 2009).

Dle Astla, Astlové a Markové (2009) patří k zásadám správného stravování:

- snídani by neměly děti vynechávat, protože je to nejdůležitější jídlo dne,
- měly by jíst pravidelně v menších dávkách,
- denně by měly vypít 6-8 velkých sklenic vody,
- potravinám s vysokým obsahem cukru, bílé mouky, nasycených mastných kyselin

a soli by se měly vyhýbat,

- dávat přednost nízkotučnému masu a drůbeži,
- pravidelně jíst čerstvou zeleninu a ovoce,
- dávat přednost celozrnným potravinám, které obsahují mnoho vlákniny,
- jíst mořské ryby,
- nejíst pozdě večer.

Množství tekutin, které by měly děti od 11 do 15 let zkonsumovat za běžných klimatických podmínek a při střední úrovni pohybové aktivity (Kožíšek, F. 2006).

- dívky 1, 9 litru tekutin
- chlapci 2, 1 litru tekutin

2.1.4. Česká pyramida zdravé výživy

Během posledních let byly vypracovány různé typy výživových pyramid. V dřívějších typech bylo spodní patro tvořeno obilovinami. Bylo ale nutno udělat změny, protože chléb a další obiloviny mají poměrně vysokou energetickou hodnotu a počet obézních lidí stále narůstá. Pyramida Fóra zdravé výživy vychází ze současných poznatků o vlivu výživy na zdraví. Potraviny jsou voleny tak, aby byla zajištěna denní přiměřená dávka bílkovin, tuků a sacharidů, také dostatek vitaminů, vlákniny a minerálních látek (Kunová, 2011).

Jak pracovat s pyramidou

Potraviny, které by se měly jíst nejčastěji a v největším množství jsou umístěné v základně pyramidy. Směrem k vrcholu pyramidy bychom měli být při výběru střídmejší a ve špičce jsou umístěny potraviny, bez kterých se můžeme obejít. Proto by se měly v jídelníčku objevovat jen výjimečně. Jestliže si vybíráme maso, vidíme ve schématu pyramidy, že vhodnější je rybí než hovězí. Nebo že celozrnné pečivo je zdravější, než bílé.

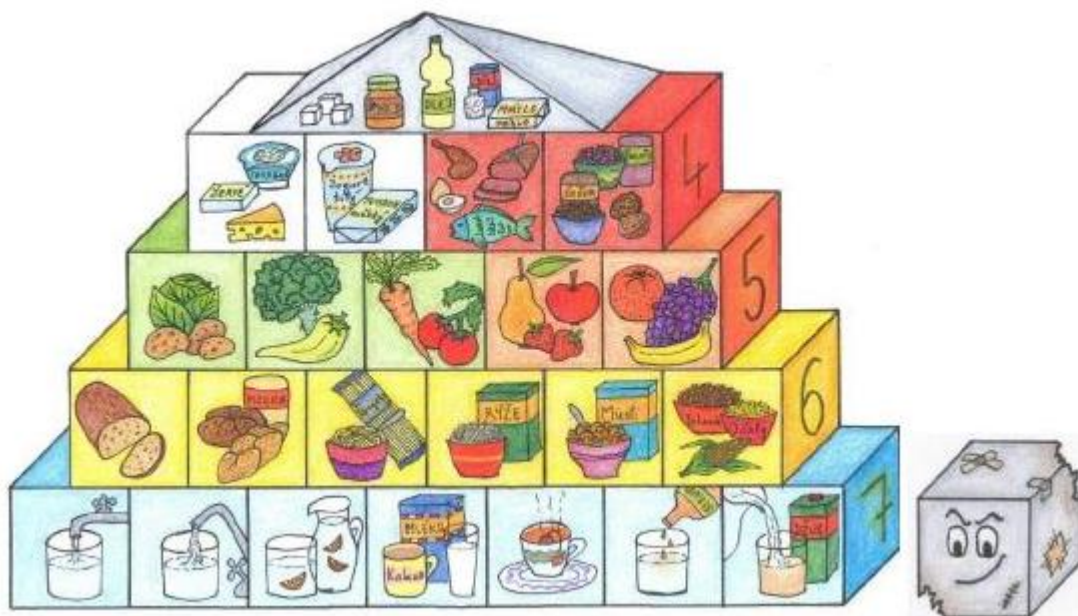
Řazení potravin podle vhodnosti i v rámci pater zleva doprava je novinkou. Spodní patro znázorňuje, že bychom měli jíst větší množství zeleniny než ovoce. Pokud si ale chceme dát ovoce, měli bychom dát přednost kiwi než banánu, protože banán má vyšší energetickou hodnotu a méně vitamínu C. Z dalšího patra je zřejmé, že je zdravější jogurt než mléko.

V případě pyramidy nejde o striktní doporučení dávek, ale lze z ní vybírat podle váhy. Pokud potřebujeme zhubnout, měli bychom volit potraviny z levé části pyramidy a jíst menší porce. Pro ty, co bojují s váhou, by měli vyloučit poslední patro pyramidy (sladkosti, uzeniny, slazené nápoje, živočišné tuky apod.). Ti, co mají váhu v normě a chtějí žít co nejzdravěji,

je dobré volit z levé části pyramidy, aniž by museli sledovat množství. Pyramida slouží jako vodítko k sestavení zdravé stravy (Kunová, 2011).

Potraviny byly řazeny do pyramidy dle následujících kritérií (Kunová, 2011).

- U potravin obsahujících sacharidy byl kritériem obsah vitaminů, vlákniny a glykemický index. Vlevo jsou potraviny s nižším glykemickým indexem – takové které zasytí na delší dobu a jsou prevencí obezity a vzniku diabetu.
- U masa bylo kritériem množství a kvalita tuku – jsou tedy vhodnější ryby díky obsahu omega 3 nenasycených mastných kyselin než drůbež, které je ale lepší než tmavé maso s vysokým obsahem nasycených mastných kyselin. Tmavé maso je lepší jíst méně často, ale je nutné pro obsah dobře vstřebatelného železa.
- U mléčných výrobků je důležitá přítomnost probiotických mikroorganismů a množství obsaženého tuku. Mléčné zakysané výrobky do 3% tuku jsou zdrojem kvalitních bílkovin a vápníku.
- Zelenina a ovoce jsou řazeny podle obsahu vitaminů, vlákniny a dalších látek s antioxidačními vlastnostmi.



Obrázek 2. Pyramida výživy pro děti a zákeřná kostka

(<http://pav.rvp.cz/>)

2.2. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Stěžejním tématem této diplomové práce jsou aktivizační výukové metody ve vzdělávacím oboru Výchova ke zdraví, které patří do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví. Proto bude potřeba v následující kapitole objasnit tyto pojmy:

- Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP)
- základní vzdělávání
- cíle základního vzdělávání
- klíčové kompetence
- Výchova ke zdraví v Rámcovém vzdělávacím programu

Rámcový vzdělávací program

Jedná se o kurikulární dokument, který vydává Národní program rozvoje vzdělávání v ČR – tzv. Bílá kniha. Je zakotven v školském zákoně č. 561/2004 Sb. Kurikulární dokumenty jsou vytvořeny na školní a státní úrovni.

RVP jsou rámcové programové dokumenty, jejichž záměrem je vymezit výsledky vzdělávání a soubor učiva k jejich dosažení, které je škola povinna zařadit do svých školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP) a nabídnout je k osvojení všem žákům jako závazné (Skalková, 2007).

Národní program vzdělávání a RVP jsou kurikulární dokumenty státní úrovně. V národním vzdělávacím programu jsou vymezeny cíle vzdělávání, hlavní oblasti vzdělávání obsahy vzdělávání a prostředky, které slouží k dosažení cílů (Jeřábek, Tupý, 2006).

ŠVP jsou kurikulární dokumenty školní úrovně. Podle těchto dokumentů probíhá vzdělávání na škole a každá škola si je vytváří sama (Jeřábek, Tupý, 2006).

2.2.1. Základní vzdělávání

Jedná se o etapu vzdělávání, kterému předchází výchova v rodině a předškolní vzdělávání. Je rozdělena na 1. stupeň a 2. stupeň a je povinna pro všechny žáky (RVP, ZV 2017).

U žáků, kteří přecházejí z rodinného prostředí či předškolního vzdělávání na 1. stupeň, musíme postupovat pozvolně a postupně. U těch žáků by měla být podporována individualita každého jedince a měl by být brán ohled na rozdílnou inteligenční vyspělost. Hlavním úkolem

je vytváření sociálních a hygienických návyků, postupné adaptování žáků, a přivykání na styl práce.

Na 2. stupni základní školy je důležité klást důraz na rozvíjení vědomosti žáků, dovedností a návyků, které vedou k rozvoji osobnosti a uplatnění do budoucího života. Dalším cílem je klást důraz na rozvoj komunikačních, praktických a sociálních dovedností. Žáci by si měli během vzdělávání vytvářet hodnoty a postoje, které jim budou pomáhat při rozhodování a zodpovědném chování (Jeřábek, Tupý, 2006).

Cíle základního vzdělávání

Vzdělávání by mělo vést k efektivnímu a žádoucímu formování žáků, což vyplývá z požadavků státu na efektivní a žádoucí vzdělávání. Hlavním cílem základního vzdělávání je předání všeobecného vzdělání a rozvoj klíčových kompetencí (Skalková, 2007).

Podle Jeřábka a Tupého, 2006 mezi základní cíle základního vzdělávání patří:

- *podněcovat žáky k tvořivému myšlení, k řešení problémů a logickému uvažování,*
- *žáky motivovat pro celoživotní učení a umožnit jim osvojit si strategie učení*
- *rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěch vlastní i druhých,*
- *vést žáky k otevřené a účinné komunikaci,*
- *vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování,*
- *připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako zodpovědné osobnosti, naplňovali své povinnosti a uplatňovali svá práva,*
- *rozvíjet citové vztahy k lidem, přírodě a prostředí,*
- *učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, sociální a duševní zdraví a být za ně zodpovědným*
- *vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich duchovním hodnotám a kulturám,*
- *pomáhat žákům rozvíjet a poznávat schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je s upevněnými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.*

2.2.2. *Klíčové kompetence*

Představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj a uplatnění člověka ve společnosti. Cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná a připravit je na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. K jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají (Marádová, 2014).

V etapě základní vzdělávání jsou za klíčové kompetence považovány:

- *kompetence k učení,*
- *kompetence k řešení problému,*
- *kompetence komunikativní,*
- *kompetence sociální a personální,*
- *kompetence občanské,*
- *kompetence pracovní.*

Níže rozpracované klíčové kompetence vzhledem k cílům podpory zdraví vychází z obecně vymezených klíčových kompetencí, jak jsou uvedeny v RVP ZV.

Kompetence k učení

Na konci ZV žák:

- využívá a vybírá pro efektivní učení vhodné způsoby, strategie a metody, organizuje, plánuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu,
- třídí a vyhledává informace a na základě jejich propojení, pochopení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení a v praktickém životě,
- operuje s obecně užívanými termíny, symboly a znaky, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky a na základě toho si vytváří komplexnější pohled,
- samostatně experimentuje a pozoruje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti,
- poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, kriticky zhodnotí výsledky učení a diskutuje o nich.

Kompetence k řešení problémů

Na konci ZV žák:

- vnímá problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, plánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností,
- vyhledává informace k řešení problému, nachází jejich shodné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k obhajování variant řešení, nenechá se odradit,
- samostatně řeší problémy, volí vhodné způsoby řešení,
- ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení nových nebo obdobných situací,
- kriticky myslí, je schopen obhájit svá rozhodnutí, výsledky svých činů zhodnotí.

Kompetence komunikativní

Na konci ZV žák:

- vyjadřuje a formuluje své názory a myšlenky, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v souvislém písemném i ústním projevu,
- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, zapojuje se do diskuse, vhodně argumentuje,
- rozumí různým textům, obrazovým materiálům, zvukům, gest, reaguje na ně, přemýšlí o nich,
- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro účinnou komunikaci,
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními.

Kompetence sociální a personální

Na konci ZV žák:

- účinně spolupracuje ve skupině, podílí se s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu,
- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, přispívá k upevňování dobrých vztahů, poskytne pomoc nebo o ni požádá,
- přispívá k diskusi, chápe potřebu efektivně spolupracovat s ostatními lidmi, oceňuje zkušenosti druhých lidí,
- vytváří si pozitivní představu o sobě samém, ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeúcty.

Kompetence občanské

Na konci ZV žák:

- respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situace druhých lidí, odmítá hrubé zacházení,
- chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy,
- rozhoduje se zodpovědně podle situace, poskytne pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích,
- respektuje, oceňuje a chrání naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do sportovních aktivit a kulturního dění,
- chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí.

Kompetence pracovní

Na konci ZV žák:

- používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, plní povinnosti a závazky,
- přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality ale i ochrany svého zdraví i zdraví druhých,
- využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost,
- orientuje se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápe podstatu, riziko a cíl podnikání, rozvíjí podnikatelské myšlení.

2.2.3. Výchova ke zdraví v RVP

Obor výchova ke zdraví je v RVP pro základní vzdělávání zařazena do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví, společně s oborem Tělesná výchova. Výchova ke zdraví navazuje na vzdělávací oblast Člověk a jeho svět (Marádová, 2014).

Cílové zaměření předmětu Výchova ke zdraví lze shrnout následovně (Marádová, 2014):

- utváření pozitivních mezilidských vztahů,
- formování pozitivního vztahu k vlastnímu zdraví,
- utváření odpovědného chování,

- osvojení sociálních dovedností.

Vzdělávací obsah vyučovacího předmětu Výchova ke zdraví je rozpracován do jednotlivých ročníků. Základní tematické okruhy se v každém ročníku opakují. Jejich obsahová náplň je vždy širší a hlubší v závislosti na věku a potřebám žáků. Tematické okruhy vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví vymezené v RVP ZV nemají stanovenou hierarchii členění a učitel tak s nimi může pracovat podle vlastního uvážení (Marádová, 2014).

2.2.4. Očekávané výstupy

V rámcovém vzdělávacím programu jsou charakterizovány očekávané výstupy, které by si měli žáci během výuky Výchovy ke zdraví osvojit.

Žák:

- dokáže vysvětlit pojmy týkající se sociálního života – rodina, třída atd., popíše vliv sociálního klimatu a sociálních vztahů na zdraví,
- osvojí si pravidla soužití mezi vrstevníky a partnery, buduje kvalitní mezilidské vztahy ve skupině a společnosti, učí se spolupráci,
- dokáže vysvětlit pojem zdraví a popsat jednotlivé složky zdraví,
- snaží se podporovat a posilovat vlastní zdraví i zdraví ostatních,
- dokáže hodnotit ostatní členy společnosti z hlediska péče o vlastní zdraví i zdraví ostatních, uvědomuje si důležitost zdravého životního stylu,
- dokáže diskutovat o problematice špatného zdravotního stylu a jeho vlivu na zdraví,
- uvědomuje si důležitost správných stravovacích návyků,
- má kladný vztah ke své osobě a svému zdraví,
- chápe principy dospívání, fyziologické změny a má úctu k opačnému pohlaví,
- chová se zodpovědně v oblasti bezpečného sexuálního chování,
- uvědomuje si následky a rizika sexuálního chování na jeho zdraví i zdraví ostatních,
- dokáže se chovat zodpovědně v krizových situacích a v případě potřeby poskytne první pomoc,
- je si vědom vlivu médií a vrstevníků na formování jeho osoby během dospívání, dokáže vyhodnotit rizikové situace (Jeřábek, Tupý, 2006), (Marádová, 2014).

2.3. VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ

2.3.1. Proces učení

Proces učení lze chápat jako poměrně trvalou změnu v chování, především tedy v psychice jedince, která mohla být způsobena jeho zkušenostmi.

„Lidské učení“ je proces, během kterého mění člověk své chování a činnosti, soubor poznatků, vlastnosti své osobnosti a vztahy k lidem kolem sebe (Kulič, 1992).

Učení je v podstatě proces komplexní. Kromě dovedností, vědomostí a návyků rozvíjí také vnímání, myšlení a emoce (Urbanovská, 2006).

Činitele, kteří ovlivňují proces učení, nazýváme vnější a vnitřní činitele (Kantorová, 2008).

Vnější činitele:

- charakter učiva – jeho metody, obsah,
- sociální prostředí – rodina, spolužáci, vrstevníci, učitel,
- organizační podmínky – osvětlení, teplota, hluk,
- klima školy a třídy

Vnitřní činitele:

- zdravotní stav,
- tělesný stav,
- psychický stav,
- psychofyzický stav,
- motivace,
- inteligence,
- charakteru učení,
- styl učení aj.

Tito činitele se mohou různě kombinovat, vzájemně se ovlivňovat, hromadit či kompenzovat (Urbanovská, 2006).

Aktivní proces učení

Aktivním učením lze chápat jednotlivé procesy a postupy, díky kterým žák přijímá nové informace a na jejich základě si vytváří vlastní domněnky. Tyto informace dále zpracovává a začleňuje do systému svých znalostí (Sitná, 2013).

Tento proces aktivního učení sebou přináší i několik problémů, kdy např. vyžaduje po učiteli i žácích změny v přístupu. V tomto případě je učitel spíše koordinátorem, který vede žáky k samostatnosti. Dále jim poskytuje zdroje, ze kterých mohou čerpat, poskytuje jim podněty, rozvíjí u nich samostatnost a schopnost učit se (Oravcová, 1999).

Kritické myšlení

Na konci mladšího a staršího školního věku dochází k největšímu rozvoji kritického myšlení. To umožňuje žákům využívat již získané dovednosti a vědomosti k porozumění učiva, odhalování různých jevů a vytváření názorů.

Kritické myšlení má tyto fáze, tzv. třífázový model učení (Zormanová, 2012):
(EUR) – Evokace – Uvědomění si významu – Reflexe.

- Úkolem fáze evokace je prohlubovat zájem o problematiku, motivovat a aktivizovat žáky. Žáci dávají dohromady nasbírané vědomosti o dané látce a zjišťují, zda si něco o dané problematice zapamatovali z dřívějších hodin.

V Evokační fázi lze použít tyto aktivizační metody (Krüger, 2007):

- Brainstorming
 - Diskuse
 - Volné psaní
 - Myšlenkové mapy
 - Pětílístek
 - Kostka
 - Zpřeházené věty
- Ve druhé fázi – Uvědomění si významu – je důležité udržet zájem žáka. Zde dojde k učení a fixaci látky. Žák zpracovává nové informace a srovnává s jeho představami. Např. zhlédnutím filmu, poslechem ukázky, experimentováním atd.

Ve fázi Uvědomění si významu jsou vhodné tyto aktivizační metody (Krüger, 2017):

- N. S. E. R. T.

- Párové učení
 - Skládankové učení
- Ve třetí fázi – Reflexi – dochází k prohloubení učiva. Žák třídí své poznatky do nových vědomostních struktur. Žáci by měli být schopni svými slovy popsat nové myšlenky a informace, čímž si lépe nové vědomosti ucelí (Zormanová, 2012).

Ve fázi Reflexe lze použít tyto aktivizační metody (Krüger, 2017):

- N. S. E. R. T.
- Brainstorming
- Volné psaní
- Kostka
- Myšlenková mapa

Grecmanová a Urbanovská (2007) uvádějí, že kritické myšlení je užíváno ve spojení s charakteristikou lidí, kteří dokážou zhodnotit různé možnosti a řešení. Rozhodnutí jsou schopni podkládat argumenty.

Kritické myšlení můžeme tedy definovat jako aktivní samostatné uvažování, které zahrnuje:

- porozumění informacím,
- analýzu,
- porovnávání myšlenek s jinými názory,
- vidění faktů v souvislostech,
- využití všech úrovní logických myšlenkových postupů,
- zaujetí stanoviska a zodpovědnosti za ně.

Myslet kriticky znamená:

- dospět k určitému názoru, který dokážeme racionálně obhájit,
- být zvědavý,
- používat různé strategie zjišťování informací,
- klást otázky a systematicky na ně odpovídat,
- nalézt alternativy k ustáleným přístupům,
- mít pochybnosti,
- pečlivě vážit argumenty jiných a umět zkoumat jejich logiku.

2.3.2. Organizační formy výuky vhodné pro Výchovu ke zdraví

Jelikož se jedná o velmi rozsáhlé téma, které úzce souvisí s aktivizačními metodami, tak si jen krátce popíšeme některé organizační formy výuky.

Termín "organizační forma" výuky je v didaktice uváděn v souvislosti s problematikou prostředků vyučování. Pokud si didaktika stanoví jako předmět zkoumání určení cílů výuky a jeho obsahu, musí si položit otázky, jakými prostředky je cíl a obsah výuky realizován. Solfronk definuje *organizační formu vyučování jako uspořádání celého vyučovacího procesu, jeho složek (včetně věcných prostředků) a vzájemných vazeb v čase a v prostoru. Každá organizační forma vyučování vyjadřuje zároveň vnitřní strukturu systému řízení výuky (Solfronk, 1991, s. 19).*

Model organizační formy výuky zahrnuje:

- uspořádání struktury řízení vyučování: určení vazeb a informačních toků,
- uspořádání složek vyučování: činnosti učitele, žáků, struktury učiva (uspořádání v prostoru) a věcných prostředků (uspořádání v čase).

Tento model má umožnit analýzu vyučovacího procesu v konkrétní situaci a hledat její optimální podobu (Solfronk, 1991).

Organizační formy výuky se dělí podle různých faktorů, které mohou výuku ovlivňovat. Maňák a Švec (2009) uvádí následující dělení:

- podle délky trvání (vyučovací hodina, kurz,...),
- podle charakteru prostředí (výuka ve třídě, v dílně,...),
- podle vztahu k osobnosti žáka.

Níže uvedu pouze některé organizační formy výuky podle vztahu k osobnosti žáka, a které jsou využívány při užití aktivizačních metod.

Přehled organizačních forem:

- Individuální vyučování
- Hromadné vyučování
- Individualizovaná výuka a samostatná práce žáků

- Skupinové vyučování

Individuální vyučování

Jedná se o nejstarší organizační formu vyučování, která se používala už ve starověku. Typické pro tuto formu výuky je, že učitel řídí činnost jednotlivých žáků, tudíž každý žák pracuje samostatně, tedy individuálně. Žáci jsou většinou různého věku a mají různě nabitě vědomosti, ale mohou být ve společné místnosti. Ve třídě mohou být žáci různě rozmístěni, např. podle činnosti, kterou vykonávají. Vyučovací doba není pevně stanovena. Tato forma výuky je na učitele těžko organizovatelná, proto se příliš individuální vyučování neosvědčilo. Tato forma výuky však našla zalíbenost v integraci žáků s poruchami učení, zdravotním postižením a u nadaných žáků (Žák, 2007).

Hromadné vyučování

Přestože tato forma vyučování nebývá při realizaci aktivizačních metod využívána, bývá zatím nejčastěji používanou formou jak v České Republice, tak i v zahraničí.

Vedoucí postavení má učitel, který dohlíží, jak žáci společně pracují ve třídě. Účelem této formy je, aby žáci získali co největší množství informací. Hlavní částí hromadného vyučování je výklad učitele, který jej po vysvětlení doplní zápisem. Učitel s žáky komunikuje formou řízeného rozhovoru a učební úlohy zadává tak, aby byly pro všechny žáky stejné. Hromadné vyučování je nejčastější používanou formou (Žák, 2012).

Individualizovaná výuka a samostatná práce žáků

Tato forma výuky klade důraz na individuální přístup k žákům. Role učitele spočívá v tom, že radí, kontroluje postup žáků a snaží se je motivovat. Každý žák pracuje převážně samostatně. Mohou se ale shlukovat do skupinek v tom případě, pokud řeší stejný úkol. Místa, kde se může tato forma výuky odehrávat, jsou závislá na předmětu, např. laboratoře, knihovny, odborné učebny, projekční místnosti atd. Časová jednotka výuky je závislá na tempu žáka, který plní úkoly podle sebe. Zkoušení probíhá také individuálně (Žák, 2012).

Samostatná práce se uplatňuje při práci s textem, experimentech a domácích úkolech. Lze ji využít i při zobecňování nasbíraných zkušeností žáků v písemných pracích, kde ověřujeme znalosti žáků (Žák, 2012).

Samostatnou práci lze označit jako komplexní výukovou metodu, kdy je hlavním znakem odpovědnost žáka za výsledky učebního procesu. Jestliže žák pracuje samostatně, používá i samostatné a kritické myšlení (Maňák, Švec, 2003).

Skupinové vyučování

Tato forma výuky patří dnes mezi velmi často využívané formy vyučování. Spočívá v tom, že si žáci vytvoří skupinky – po dvojicích, trojicích, čtveřicích...ve kterých společně pracují (Solfronk, 1991).

Žáci považují tuto metodu jako nejpříjemnější a neoblíbenější. Ve skupinkách si mohou procvičit slovní zásobu, sebekontrolu, odpovědnost a vzájemnou pomoc. Skupinová práce pomáhá žákům si lépe zapamatovat nově probírané učivo. Jestliže mají žáci vymyslet nějaká řešení, postup či strategii, tak právě ve skupině je napadne mnohem více příkladů či řešení, než kdyby měl každý žák pracovat individuálně (Petty, 2013).

Skupinové vyučování rozvíjí tvořivost, hodnocení a schopnost analýzy. Mezi silné stránky patří to, že žáci mají během této výuky možnost se poznat, posilovat vzájemné vztahy mezi vrstevníky a podporovat příznivou atmosféru ve třídě (Petty, 2013).

Mezi slabé stránky této formy můžeme zařadit to, pokud se skupiny chopí některý žák, který bude prosazovat jen svoje názory, nebo bude pracovat jen jeden či dva žáci a ostatní budou jen nečinně přihlížet. Takovým situacím se dá předejít zpětnou vazbou, kterou by měl učitel od žáků požadovat. Úkoly by měly být předem připraveny a dobře promyšleny (Petty, 2013).

Mezi další nevýhody skupinového vyučování dle Kasíkové (1997) patří:

- hlučnost,
- překřikování žáků mezi sebou,
- chybějící systematická,
- žáci si nedokážou zorganizovat práci,
- nestihne se probírat potřebné množství učiva,
- mohou vzniknout chyby v pochopení látky.

Rozdělení žáků do jednotlivých skupin

Počet členů je závislý na druhu činnosti. Optimum je kolem 3 – 5 členů v jedné skupině. Je důležité, aby se neopakovala stejná sestava členů. Členové skupiny by měli být

pravidelně obměňování, aby se lépe poznali. Sitná (2013) uvádí postupy, podle kterých lze žáky rozdělit do skupin:

1. Podle měsíců, kdy se žáci narodili
2. Podle počtu skupin
3. Podle barvy oblečení, která převládá
4. Podle barevných lístků
5. Pomocí hracích karet
6. Pomocí obrázků zvířat apod.

Další možností jak rozdělit žáky do skupin je, že učitel zvolí dva kapitány, kteří jsou otočeni zády k tabuli a zbylí žáci napíší na tabuli své číslo. Kapitáni se poté otočí k tabuli a vybírají si čísla, čímž si zvolí své členy.

Příklad č. 1. Rozdělení žáků do skupin ve Výchově ke zdraví

Učitel bude chtít vytvořit 2 skupiny, které pojmenuje zdravé a nezdravé potraviny. Žáci si vylosují kartičku, na které bude nějaká potravina (např. dort, celozrnné pečivo a další). Jejich úkolem bude zařadit se do jedné ze skupin (zdravé a nezdravé potraviny) podle toho, kam uvedený obrázek na kartičce patří.

Skupinovou formu výuky lze využít u těchto aktivizačních metod:

- Skupinový brainstorming
- Hraní rolí
- Diskuze
- Inscenační metody

Další organizační formy výuky

Mezi organizační formy výuky dále řadíme např. diferencované vyučování, týmovou výuku, otevřené vyučování a další.

2.4. AKTIVIZAČNÍ METODY VHODNÉ PRO VÝCHOVU KE ZDRAVÍ

Aktivizační metody jsou postupy, jež vedou výuku tak, aby se dosahovalo výchovně-vzdělávacích cílů na základě vlastní učební práce žáků. Důraz se klade na myšlení a řešení problémů (Janovcová, Průcha, Koudela, Maňák, 2003).

Jestliže se podíváme do historie, tak zjistíme, že už J. A. Komenský prosazoval aktivní učení. Můžeme tedy říct, že aktivizační metody z tohoto přístupu nepřímo vycházejí. Východisko spočívá v tom, že si člověk zapamatuje mnohem více, pokud v procesu využije více smyslových orgánů nebo něco zažije a vyzkouší si to sám. Prožitek je mnohem silnější a zanechává hlubší paměťové stopy (Kotrba, Lacina, 2011).

2.4.1. Cíle aktivizačních metod

Aktivizační metody jsou v současnosti více vnímány a diskutovány v souvislosti s návrhem a postupnou realizací kutikulární reformy, která klade vyšší důraz na zapojení studenta do výukového procesu a posílení role pedagoga jako podporovatele budování celkové osobnosti studenta (Kotrba, Lacina, 2011).

Vzdělávání se staví na vhodně propojených poznatků a klade důraz na dovednosti, které mají nadčasový význam a umožní se rychle přizpůsobit potřebám dalšího vzdělávání i pozdějšího zaměstnání. K těmto dovednostem se řadí:

- umět se učit,
- být tvořivý a umět řešit problémy,
- umět účinně komunikovat s lidmi a zacházet s technikou,
- umět spolupracovat,
- poznávat a rozvíjet a vlastní schopnosti.

Je prokázáno, že člověk si nejvíce zapamatuje to, co sám vyvodil, prakticky vyzkoušel, o čem diskutoval nebo co jiným vysvětloval. Proto se zařazují způsoby výuky, které nejsou jen předáváním hotových poznatků, ale jsou výsledkem aktivní práce žáků ve skupinách.

Nová koncepce vzdělávání dává učitelům pravomoci, ale tím požaduje i větší odpovědnost při přípravě výuky. Pedagogové stanovují nejvhodnější učivo a reagují na

potřeby konkrétních dětí, na podmínky škol, na zájmy žáků i požadavky jejich rodičů. Cílem je, aby se tento styl práce stal běžným v týmech učitelů všech škol. Tyto změny by měly vést k tomu, aby se žáci učili rádi, získali nové dovednosti a způsoby jednání, které budou mít smysl a které uplatní v dalším životě. Změny by měly navodit vztahy ve školách, jejichž výsledkem budou samostatní, aktivní i sebevědomí lidé, kteří budou dostatečně odpovědní vůči sobě i svému okolí (Kotrba, Lacina, 2011).

Východisko pro zavádění aktivizačních metod

Z metodického hlediska aktivizační metody zlepšují proces výuky. Cílem aktivizačních metod je změnit statické monologické metody v dynamickou formu, která studenty nenásilným způsobem vtáhne do problematiky a zvýší jejich zájem o probíranou tematiku. Přínosem aktivizačních metod je i změna vztahu mezi pedagogem a studenty. Ve výuce vedené pomocí aktivizačních metod se učitel nevzdává své dominantní role, ale dává větší prostor studentům k jejich rozvoji a seberealizaci (Kotrba, Lacina, 2011).

Aktivita = cílené východiska pro výkon žáka, jeho samostatné rozhodování.

Aktivace = celková připravenost organismu k činnosti.

Důvody zavádění aktivizačních metod

Hlavním cílem zavádění aktivizačních metod do výuky je snaha o změnu přístupu žáka k vyučování. Snaha je přeměnit jej z pasivního posluchače v partnera vyučujícího, který se aktivně zapojí do výuky. Tyto metody vycházejí z teorií psychologie učení – člověk se naučí nové poznatky a osvojí si nové vědomosti mnohem rychleji a lépe, pokud si je sám zkusí. Protikladem je opakování, poslech, memorování frází a faktů bez jakéhokoliv přemýšlení (Kotrba, Lacina, 2011).

Cílem této metody je naučit žáky spolupracovat s ostatními a podílet se na řešení problémových úloh. Na složitých úkolech by měli žáci pochopit, že společná práce je výhodnější (Kotrba, Lacina, 2011).

Proč používat aktivizační metody ve výuce:

- žáci se naučí spolupracovat s ostatními,
- rozvíjí sebestreptaci, komunikaci, argumentaci,
- zábavnější metoda diagnostiky žáků,
- větší motivace studentů, povzbuzení počátečního zájmu o danou problematiku,

- lepší a interaktivnější forma opakování probíraného učiva,
- příprava na studium na vysoké školy,
- aktivizační metody mají za cíl klasický výklad v podobě frontálního vyučování doplnit,
- cílem aktivizačních metod je přeměna pasivního posluchače na aktivního žáka.

Aktivizační metody lze podle různých hledisek dělit např. podle (Kotrba, Lacina, 2011):

- náročnosti přípravy – času, pomůcek, materiálového vybavení,
- časové náročnosti samotného průběhu ve výuce,
- zařazení do kategorií – diskusní, situační, inscenační metody, problémové úlohy, hry...,
- účelu a cíle použití ve výuce k opakování, motivaci, diagnostice, nové formě výkladu...

Výuka, která je vedená aktivizačními metodami by měla rozvíjet prezentační a komunikační dovednosti, vlastní prezentaci, schopnost obhájit svůj vlastní názor a vhodně argumentovat, umět přistoupit na názor kolegy nebo najít kompromis. Podpořeny jsou sociální dovednosti, kritické a analytické myšlení, kreativita, umění jednat a vcítit se do určitých rolí. Žáci se učí samostatnosti ve svém jednání, zodpovědnosti a myšlení. Učitelé pomocí těchto metod dokážou zprostředkovat nudné a nezáživné téma zajímavým a novým způsobem (Kotrba, Lacina, 2011).

Příprava vyučování s využitím aktivizačních metod do výuky

Vyučování s využitím aktivizačních metod vyžaduje od pedagoga poměrně náročnou časovou přípravu. Před vytvořením aktivizační metody by měl pedagog projít sadu existujících aktivizačních úloh a vybrat tu, která vyhovuje pro realizaci výuky nejlépe. Při výběru by měl zohlednit výhody a nevýhody jednotlivých metod. S ohledem na cíle výukové hodiny, časovou dotaci a zkušenosti s cílovou skupinou (Kotrba, Lacina, 2011).

Grecmanová a Urbanovská (2007) doplňují, že pedagog by měl vzít při výběru metod tato kritéria:

- naplnění obsahu výuky a výchovně vzdělávacího cíle,
- časovou přiměřenost,
- vlastnosti a schopnosti žáků a pedagoga,

- materiální vybavení a prostorové možnosti,
- kolektiv žáků ve třídě,
- klima školy.

Předcházení nejčastějším chybám při zavádění aktivizačních metod

Dle Grecmanové a Urbanovské mohou pedagogovi pomoci při volbě vhodných vyučovacích metod následující otázky:

- Povedou metody k dosažení cílů?
- Mohou vyvolat učení ve více úrovních a ovlivnit více složek osobnosti?
- Přispějí k prohloubení dovedností, znalostí a směřují ke změně přístupu k učení?
- Vyžadují vyšší či nižší stupeň dovedností, znalostí nebo přístupu k učení, než jakým disponují žáci?
- Kolik je třeba prostoru?
- Kolik zabere času?
- Jaké pomůcky je nutné zajistit? Jsou dostupné?
- Jaké dovednosti se předpokládají u pedagoga?
- Jsou vhodné pro pedagoga?
- Jsou vhodné pro žáky?
- Vyvolávají u žáků pasivní nebo aktivní přístup k práci?
- Udávají rychlé nebo pomalé tempo?
- Jakou míru kontroly vyžadují?

Odpovědi na tyto otázky by měly umožnit vyvarovat se chyb, které jsou s realizací aktivizačních metod většinou spjaty. Z několika zkušeností autorů je problém při realizaci aktivizačních metod otázka vhodné volby časové dotace. Realizace výukové hodiny s využitím aktivizačních metod trvá téměř ve všech případech déle než u klasické frontální výuky. Největší ztráty času jsou spojeny s vysvětlováním zadání a stanovením pravidel realizace. Dále vznikají ztráty, když žáci probírají a diskutují podkladové texty.

Nepostradatelná je role učitele při vlastní prezentaci návrhů, kdy musí pedagog hlídat čas určený na prezentaci, ale i na konci výukového bloku shrnout poznatky z probíraného učiva. Nelze, aby nastala situace, kdy hodina skončí diskusí mezi žáky. Rolí učitele je, aby sdělil žákům podstatné závěry a klíčové informace, jako je tomu u frontální výuky. Aktivizační metody nenahrazují frontální výuku (Kotrba, Lacina, 2011).

Stručný přehled aktivizačních metod

Aktivizační metody lze dělit na základě různých hledisek, jež pomáhá učitelům lépe se orientovat v použitých a publikovaných metodách (Kotrba, Lacina, 2011):

1. Podle časové náročnosti přípravy lektora
2. Podle časové náročnosti aplikace metody ve výuce
3. Podle materiálové a obsahové náročnosti na přípravu
4. Podle materiálové náročnosti ve výuce
5. Podle účelu a cíle použití ve výuce
6. Podle tematického zařazení do kategorií
7. Podle požadavků na žáky
8. Metody slovní
9. Metody praktické
10. Metody názorově-demonstrační
11. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti studentů
12. Charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací

2.4.2. Dělení aktivizačních metod

- Problémové vyučování
- Hry
- Diskusní metody
- Situační metody
- Inscenační metody
- Speciální metody

2.4.3. Problémové vyučování

Problémové úlohy jsou základem všech aktivizačních metod, protože se v každé z nich řeší určitý problém, který je pomocí těchto aktivizačních metod různě zpracován a řešen.

Lze je také brát jako samostatnou metodu. Učit problémově můžeme ve frontální výuce. Spousta pedagogů využívá problémovou výuku pomocí problémových otázek, které jsou uvedeny v následující tabulce (Kotrba, Lacina, 2011).

Tabulka 1. Ukázka problémových otázek (Kotrba, Lacina, 2011)

Proč...	Jak bys vysvětlil...	Dokaž...	Jak souvisí...
Čím se liší...	Urči...	Jaký je základní rozdíl...	Co je příčinou...
Srovnej...	Popiš...	Které společné znaky...	Jak lze použít...

Otázky oživují výklad učitele a tvoří základ problémových úloh.

Příklad problému:

Žákům můžeme konkrétní problém zprostředkovat pomocí hry, např. vědomostní kvíz, kde mají hádat, co se stalo na základě různých návodů či pomocných slov. Máme zde také možnost využít situační metody, např. studenti hádají, co se stalo, nebo problém je popsán v textu. Po analýze textu by měli být žáci schopni najít řešení situace. Ještě lepší metodou jsou inscenační metody, kdy necháme žáky, aby si daný problém zahráli.

Porovnání problémové a frontální výuky

Na rozdíl od tradičního vyučování se u problémového vyučování vyžaduje od žáků aktivita, samostatnost a produktivní myšlení. Důraz je kladen na objevování, myšlení a vytváření hypotéz. Problémová výuka vede k tvořivému osvojování vědomostí a činností. Tvoří základ vědeckého zkoumání skutečnosti. V problémové výuce se uplatňuje smyslové vnímání a teoretické poznávání (Kotrba, Lacina, 2011). Pan Maňák (1979) ve své publikaci uvádí, že pro využití bezproblémové výuky je nutná silná motivace žáků, kteří chtějí určitý problém řešit.

Žák by si měl při řešení problému nejprve uvědomit, jaké informace potřebuje k jeho vyřešení a jak lze chybějící údaje zjistit. Zjištěné informace by poté měl dále využít při řešení problému.

Učivo by mělo být pro problémovou výuku metodicky upravené, protože to spočívá ve zjednodušení a rozlišení známých i neznámých pojmů. Dále by měly být odlišena pravidla, principy, poučky, návody a instrukce k praktické činnosti. Problémové úlohy můžeme rozdělit podle stupně náročnosti (Kotrba, Lacina, 2011):

1. Doplnit neúplný text z hlediska logického úsudku

2. Uspořádat nezvyklé sestavení faktů tak, aby z nich bylo možné vytvořit celek
3. Najít a opravit chybu v zadání
4. Vyčlenit údaje, které nepatří do schématu, protože neodpovídají podmínkám
5. Zodpovědět záporně otázku a převést ji na kladnou formu
6. Vymyslet větu, příklad, vyprávění, které by bylo řešením rozporné situace.
7. Vybrat správné řešení ze dvou či tří nabídek.
8. Pořídít důkaz k definici a uvést porušení této definice.
9. Najít princip předloženého schématu.
10. Navrhnout řešení určité úlohy nebo určit jediné možné řešení při spolupráci ve skupině nebo samostatně.
11. Objevit problém za spolupráce s žáky.
12. Samostatně objevit problém, formulovat ho, uvést hypotézy a zdůvodnit řešení.

Postup při řešení problémových úloh dle Mošny a Rádla (1996):

- a) Vytvoření problémové situace – potřeba řešit problém. Tuto situaci nejčastěji navozuje učitel. Mohou ale také vzniknout spontánně ze strany studentů.
- b) Analýza problémové situace – poznání známých i neznámých prvků. Analýza probíhá ve výuce studiem a čtením zadání.
- c) Formulace problému – problém se formuluje pomocí otázky, kterou je vhodné napsat.
- d) Řešení problému – žáci hledají vazby mezi svými zkušenostmi, znalostmi a vnějšími podmínkami. Hledá se odpověď na otázku a řešení problému.
- e) Verifikace řešení – ověřuje se správnost řešení s podmínkami řešení a cílovými hodnotami. Návrh řešení se porovnává s měřenými hodnotami, zadáním a omezujícími podmínkami.
- f) Zobecnění postupu řešení problému – zobecnění provádí učitel dohromady s žáky. Řešení se zobecňuje, aby bylo použitelné i pro jiné případy. Následuje procvičování a upevňování nových poznatků.

Problémové úlohy můžeme dělit na základě způsobu řešení:

- skupinové řešení problému,
- individuální řešení problému.

Skupinové řešení problému

Žáci diskutují o stejném problému ve skupinách a poté zástupci každé skupiny prezentují svá řešení. Na závěr provádí učitel shrnutí všech řešení a přístupů (Kotrba, Lacina, 2011).

Individuální řešení problému

Řešení tohoto problému spočívá v zadání problémové úlohy, kterou musí každý žák vyřešit jednotlivě. Může se jednat o otázky jednoduché, které vedou k zamyšlení přímo v průběhu výuky, nebo otázky složité, které vyžadují domácí přípravu, samostudium a vyhledávání nezbytných podkladů k řešení. Náročnost a způsob problému závisí na učitelovi (Kotrba, Lacina, 2011).

K problémovým metodám patří např. metoda I. N. S. E. R. T. U.

I. N. S. E. R. T.

Tato metoda věnuje pozornost především čtení s porozuměním a analýze textu. Učitel žákům předloží text, který si žáci mají za úkol důkladně přečíst a jednotlivé informace v textu označit znaménky. Myšlenky, které žáci už znají, označí fajfkou. Ty, které neznají, označí znaménkem plus a ty, se kterými nesouhlasí, označí znaménkem mínus. O údajích, které neznají, zaznamenají otazníkem (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Jakmile budou mít žáci text přečtený a zaznamenaný znaménky, nastane diskuse mezi žáky (např. ve dvojicích či skupinkách). Žáci si vzájemně sdělí, které informace a jak zaznačili. Dále by bylo dobré, kdyby diskusi vedl učitel, aby si mohl zanalyzovat, co už žáci vědí nebo co je potřeba ještě dovysvětlit.

Tuto metodu lze využít i tak, že si žáci napíší do tabulky heslovitě myšlenky, které pro ně byly nové, nebo kterým stále nerozumí. Tabulku si mohou jednotliví žáci nakreslit do sešitu nebo na tabuli. Učitel může na tabuli zaznamenávat údaje, na kterých se shodlo nejvíce žáků (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Učitel by se měl vrátit k informacím, kterým žáci příliš neporozuměli nebo se o nich chtěli dozvědět co nejvíce. Dále by měl učitel zdůraznit chybné údaje v textu.

Účelem této metody je, aby sloužila jako motivace před nově probíraným učivem. Žáci se mohou po přečtení textu setkávat s těmito údaji v dalších hodinách a vědomosti tak mohou i nadále uplatnit.

2.4.4. Hry

Hry můžeme definovat jako soubor seberealizačních aktivit jednotlivců nebo skupin. Jsou dány předem sjednanými pravidly a jejich cílem není materiální zájem ani užitek (Janovcová, 1988). Podle Maňáka (2003) hra představuje jednu ze základních forem činnosti člověka, kde se jedná o svobodně zvolenou aktivitu, která nesleduje žádný účel, ale má cíl a hodnotu sama v sobě.

Hra má ohraničená herní pravidla. Použití hry a význam se nabízí u dětí veškerého věku. Hra může mít několik účelů – od pobavení, odreagování a rozptýlení přes výchovu až po účely výukové. Cílem je si zahrát, pobavit se a získat pozitivní zážitek ze hry. Tím se hra liší od soutěží, kde je spíše cílem nejlepší umístění každého zúčastněného.

Ve škole je průběh i výsledek her závislý na zkušenostech učitelů, kteří hru mohou řídit. Učitel by měl v přípravné části výuky posoudit vhodnost hry pro konkrétní výchovný a vzdělávací cíl. Také by měl přihlídnout k věku a možnostem žáků. Výběr samotné hry je v kompetenci učitele. Mladší žáci by měli hrát hry jednodušší a méně náročné a u starších žáků je vhodné náročnost zvyšovat (Kotrba, Lacina, 2011).

Metodická příprava hry

Nedílnou součástí je metodická příprava hry, která spočívá v didaktických úpravách, aby hra splnila očekávaný účel.

Dle Kotrby a Laciny (2011) vypadá metodická příprava k začlenění didaktických her do vyučovacího procesu následovně:

- a) Vytyčení cílů hry (kognitivních, emocionálních, sociálních, ujasnění důvodů pro volbu konkrétní hry).
- b) Diagnóza připravenosti žáků (vědomosti, dovednosti, zkušenosti, přiměřená náročnost hry).
- c) Ujasnění pravidel hry (znalost žáků, upevnění, obměna).
- d) Vymezení úlohy vedoucího hry (na starosti má řízení a vyhodnocení výsledků hry).
- e) Stanovení způsobu hodnocení (diskuse, otázky).
- f) Zajištění vhodného místa (úprava terénu, uspořádání místnosti).

- g) Příprava pomůcek, materiálu, rekvizit (vlastní výroba, možnosti improvizace).
- h) Určení časového limitu hry (rozvrh průběhu hry, časové možnosti účastníků).
- i) Promyšlení případných variant hry (iniciativa žáků, rušivé zásahy).

Podle Jankovcové (1988) by měl základní popis každé hry obsahovat tyto základní informace:

- a) název hry, autora, dobu vzniku,
- b) pomůcky ke hře, nároky na vybavení,
- c) stručná, výstižná, jednoznačná a srozumitelná pravidla,
- d) pedagogický cíl a podrobné instrukce pro učitele,
- e) průběh hry a způsob hodnocení výsledků,
- f) další varianty a modifikace hry,
- g) zvláštní poznámky,
- h) náměty na diskusi s žáky.

Didaktické hry

Ve vyučovacím procesu jsou nejčastěji využívány didaktické hry a soutěže, jež jsou založeny na řešení problémových úloh a situací. Bývají vhodné pro účely opakování, procvičování učiva ale i motivaci. Didaktické hry by však neměly nahrazovat samotný výklad učitele (Kotrba, Lacina, 2011).

Dle Maňáka (1997) by měla každá didaktická hra obsahovat následující komponenty:

1. didaktický cíl (předpokládaný efekt, čeho chceme dosáhnout pomocí hry),
2. pravidla (na základě čeho se bude hrát, podmínky hry),
3. obsah (přitažlivá činnost, motivační rámec).

Podle Kotrby a Laciny (2011) lze didaktické hry dělit:

- podle délky trvání:
 - krátkodobé – trvají i jen několik minut
 - dlouhodobé – trvají i celý školní rok
- podle místa – třída, klubovna, školní jídelna, tělocvična, hřiště apod.
- podle zaměření a účelu – hry s důrazem na opakování vědomostí, pohybově zaměřené hry, stresové situace nebo hry zaměřené na rozvoj sociálních i jiných dovedností).

Obecné dělení her je založeno na míře interakce mezi hráči, případně herními týmy:

- neinterakční hry – každý hráč hraje sám za sebe, výsledek není závislý na spolupráci a vzájemném ovlivňování hráčů,
- interakční hry – hráči na sebe navzájem působí a dorozumívají se a svými postupy a jednáním se ovlivňují (Kotrba, Lacina, 2011).

Didaktické hry:

- vedou k osvojení a rozvíjení sociálních dovedností,
- motivují k sociálnímu učení,
- podporují zvědavost žáků, jejich aktivitu, radost ze schopnosti učit se z vlastních zkušeností,
- žáci nemusejí sedět v lavicích, mohou se pohybovat, verbálně i neverbálně vyjadřovat své názory,
- přispívají ke zvýšení aktivity pasivnějších žáků, k regulaci chování žáků snažících se vynikat,
- učí vyjadřovat svá přání i pocity, pomáhat druhým, vcítit se do problémů druhých, požádat o pomoc,
- v případě ohrožení, přebírat odpovědnost za své chování a rozhodovat se v běžných i krizových situacích,
- pomáhají vyjadřovat své myšlenky, napětí v sociální komunikaci, snižují strach, usnadňují vzájemné poznávání,
- dávají příležitost si s ostatními žáky popovídat, pohybovat se, relaxovat,
- umožňují žákům získat správný pohled na sebe i druhé,
- pomáhají při sebehodnocení,
- žáci mohou poznávat rozdíly v životním stylu jednotlivých rodin svých vrstevníků,
- zamýšlejí se, co vede je i druhé k určitému způsobu chování (Marádová, 1997).

Otázková hra

Hra probíhá tak, že učitel napíše na zhruba 30 až 40 kartiček otázky pro opakování učiva. Žáci si vylosují pořadí, ve kterém budou na otázky odpovídat. Žák, který je vylosovaný, hodí kostkou a podle hozeného čísla si vylosuje kartičku, kterou přečte a snaží se

odpovědět na otázku. Za správnou odpověď získá bod, za špatnou odpověď žádný a vrátí kartičku zpět. Mohou takto soutěžit i družstva žáků (Ouroda, 2000).

Pexeso

Žáci k sobě přiřazují různé obrázky, ale mohou i pojmy. Přínos pexesa je v tom, že jim pomáhá zapamatovat si více oproti klasickému výkladu učitele.

Příklad č. 2. Využití pexesa ve výchově ke zdraví:

Pexeso na potraviny. Úkolem žáků je najít stejné obrázky, tím si lépe upevní názvy potravin, které ještě neznají (zejména ovoce a zeleniny). Dalším úkolem může být to, že žáci musí roztrdit potraviny na zdravé a nezdravé.

Řekni mi víc

Vyučující rozdělí třídu na dvě skupiny a na tabuli zapíše pojmy, či informace, které v předešlé hodině probírali. Učitel vyvolá první skupinu, aby řekla informace k prvnímu bodu. Poté vyzve druhou skupinu, aby případně poznámky doplnila. Pokud nebude mít žádná skupina už žádné poznatky k prvnímu bodu, pokračuje stejným způsobem u dalších bodů. V závěru učitel sečte počty odpovědí každé skupiny a provede vyhodnocení. Způsob této metody slouží k zopakování si probíraného učiva.

2.4.5. Diskusní metody

Pro správné fungování kolektivu je nezbytná vzájemná komunikace všech členů, kteří by se měli účastnit diskusí, pochopit myšlenky a motivace ostatních a dokázat obhájit své názory. K nácviu těchto dovedností slouží diskusní metody.

Diskusní metody patří mezi metody dialogické. Jejich cílem je naučit žáky komunikovat mezi sebou, vyjadřovat své myšlenky, pocity, ale také umět naslouchat ostatním a dokázat je vnímat. Vedlejším efektem diskusních metod je upevnění kolektivu (Kotrba, Lacina, 2011).

Podle Maňáka (2003) je diskuse formou komunikace učitele a žáků, při níž si účastníci navzájem vyměňují názory na dané téma, na základě svých znalostí uvádějí pro svá tvrzení argumenty, a tím nacházejí společně řešení problému. Diskuse je založena na existenci

problému, rozporu, který vyvolává výměnu názorů jednotlivých účastníků diskuse. Podmínkou je dobrovolnost a spontánnost zúčastněných. Učitel by neměl dopustit, aby byl někdo během diskuse zesměšňován.

Tak jako u ostatních metod závisí i u diskusních metod ve výuce na cíli výuky, vlastním obsahu, žácích, ale i na vhodném prostředí. Diskusi můžeme využít při výkladu nového učiva, k procvičování, opakování a upevňování učiva v menších skupinkách (Jankovcová, 1988).

Diskuse motivuje studenty před samotným výkladem a při výkladu zvyšuje jejich pozornost. Po výkladu poskytuje učiteli zpětnou vazbu. Díky ní se dozvídá, jak žáci pochopili výklad, zda se v něm správně orientují a jaký mají názor na danou problematiku učiva. Nejlepší využití je formou skupinové diskuse ve fázi procvičování probíraného učiva (Kotrba, Lacina, 2011).

Průběh diskusních metod:

- učitel by se měl na diskusi připravovat písemně,
- učitel by měl přesně formulovat problém, promyslet zadání diskuse, její zahájení, postup řešení a hlavní body diskuse,
- měl by si napsat vlastní postup diskuse a přibližný časový harmonogram,
- u složitějšího problému je vhodné rozdat doplňující materiály ve formě textu nebo pustit filmovou ukázkou či audio nahrávkou,
- u žáků, kteří nejsou na diskusní metody zvyklí a nedokážou diskutovat sami, je vhodné ze strany učitele zasahovat do diskuse, podněcovat zúčastněné,
- pokročilejší způsob diskuse spočívá v metodickém usměrňování pedagoga,
- do diskuse, kterou si řídí účastníci sami, je dobré nezasahovat, ale pouze pozorovat,
- na závěr zhodnotí učitel výsledky a danou diskusi uzavře,
- učitel může na tabuli napsat nejdůležitější a stěžejní body diskuse nebo rozdat nakopírované materiály (Kotrba, Lacina, 2011).

Role učitele v průběhu diskuse

Učitel by měl hlídat, aby se diskutující ve svých názorech příliš neodchýlili od tématu diskuse. Velmi neetické jsou názory některých diskutujících. Učitel by měl zabránit ovlivňování lživými argumenty diskutujících a zesměšňování ostatních účastníků. Důležité je i zapojení introvertních studentů a naopak eliminace extrovertů, kteří diskusi mohou pojmout jako prostředek ke zviditelnění své vlastní osoby a názorů (Kotrba, Lacina, 2011).

Příklady diskusních otázek

Diskuse se skládá z otázek, odpovědí a argumentů. Níže uvádím přehled diskusních otázek a jejich příklady (Kotrba, Lacina, 2011):

- a) Startující otázka – otázka, která otevírá diskusi. Pokládá ji většinou učitel na začátku hodiny s cílem rozproudit diskusi.
- b) Uzavřené otázky – otázky, jež je jednoslovná odpověď typu ANO, NE nebo stručná odpověď.
- c) Otevřené otázky – u těchto otázek je vyžadován konkrétní názor, postoj a stanovisko studentů. Tvoří základ diskuse. Nelze na ně odpovědět jednoduchou odpovědí.
- d) Provokativní otázky – tyto otázky by se měly používat zřídka, protože jsou nebezpečné. Na druhou stranu mohou ovlivnit nudnou diskusi.
- e) Přímé otázky – jsou velice výhodné pro učitele z hlediska pedagogického. Tyto otázky jsou cíleně zaměřené, zjišťují názor a snaží se zapojit do diskuse také introvertní účastníky.
- f) Doplnující otázky – vyžadují podrobnější odpověď. Existuje více správných odpovědí.
- g) Sugestivní otázky – tyto otázky se pro diskusi nehodí a učitel by se jich měl vyvarovat. Mohou vnučovat diskutujícím určitý názor a dokázat je ovlivnit. Učitel způsobem položení otázky napovídá, jakou chce slyšet odpověď a co od žáků očekává. Učitel by měl zamezit kladení těchto otázek mezi žáky navzájem.
- h) Otázky zjišťovací – cílem je vybavení si vědomostí a faktů.
- i) Otázka na pozorování – tento typ nutí studenty na základě přímého pozorování, případně předešlých zkušeností, odpovědět na otázku.
- j) Otázka problémová – je základem problémového vyučování.
- k) Otázka na posouzení situace – žák musí posoudit situaci a vytvořit odpověď.
- l) Otázka rozhodovací – tázaný se rozhoduje mezi dvěma či více odpověďmi.
- m) Otázka řetězová – není vhodná pro výukové účely. Učitel formuluje otázku nejasně, a proto ji několikrát opakuje či mění a doplňuje, než žáci pochopí její smysl.
- n) Otázka nejasná – žáci nevědí, na co se učitel přesně ptá, a kam míří.

Jestliže chceme vést diskusi efektivním způsobem nebo naučit žáky dobře diskutovat, nezáleží jen na správném pokládání výše popsaných otázek. Podle Maňáka (1997) bychom měli žáky seznámit se zásadami pro úspěšnou diskusi:

- a) Oponent není nepřítelem, ale partnerem při hledání pravdy.
- b) Důležité je porozumět druhému.
- c) Argument podložit věcnými důkazy.
- d) Neutíkat od tématu, vyhýbat se nepřímým otázkám a protiargumentům.
- e) Nemít za každou cenu poslední slovo.
- f) Nesnižovat osobní důstojnost oponenta.
- g) Dialog vyžaduje disciplínu.
- h) Nezaměňovat dialog s monologem.

Mezi nejznámější diskusní metody patří:

- Brainstorming
- Brainwriting, metoda 653, rounds (kolečka)
- Carousel (kolotoč)
- Snowballing (sněhová koule)
- Návštěvníci
- Goldfish bowl (akvárium)
- Diskuse ve spojení s přednáškou
- Řetězová diskuse,
- Diskuse na základě tezí
- Diskuse jako samostatná vyučovací jednotka
- Diskuse v malých skupinách
- Philips 66
- Hobo metoda
- Metoda cílených otázek
- Debata

Brainstorming

Nejznámější a nejpoužívanější diskusní metoda. Využívá se jak pro výukové, tak mimoškolní účely. Cílem je produkce nových myšlenek a hypotéz, které vedou k vyřešení problému. Před zahájením brainstormingu je dobré uvolnit napětí a vytvořit přátelskou

atmosféru mezi žáky. Při realizaci je výhodnější nepřítomnost učitele nebo omezení jeho formální autority. Vedlejším efektem této metody je větší sblížení kolektivu a tolerance k druhým lidem (Kotrba, Lacina, 2011).

Dle Sitné (2009) rozvíjí brainstorming tyto klíčové kompetence:

- Kompetence k řešení problému – intenzivnější soustředění na zadané téma, odvozování souvislostí v rámci stanoveného tématu, návrhy řešení problémů.
- Kompetence komunikativní – přesné vyjadřování, užívání verbálního projevu, naslouchání a respektování pravidel komunikace ve skupině.
- Kompetence personální a sociální – zvyšování sebevědomí žáků a rozvoj pozitivního třídního klimatu.

Šubertová (1975) uvádí, že pro úspěšnou realizaci brainstormingu je důležité dodržovat základní uvedené principy, kterých se musí držet diskutující i vedoucí diskuse:

- zákaz kritizování – žádný z účastníků nesmí nikoho zesměšnit a zpochybnit ničí myšlenky,
- rovnost účastníků – všichni mají stejná práva,
- úplná volnost nápadů – kreativě, hravosti a netradičním myšlenkám se meze nekladou,
- princip kvantity před kvalitou – cílem je produkce maximálního množství nápadů,
- princip asociace a kombinace – nová řešení a nápady vzniknou na základě asociativního myšlení a vzájemné návaznosti myšlenek účastníků,
- ztráta autorského práva nápadu – každý nápad vytvořený pomocí této metody je ovlivňován předchozími řešeními a návrhy, proto nelze uvažovat o autorském právu,
- pohodové, klidné prostředí – podmínky prostředí tvoří základ realizace všech diskusních metod.

Účastníci by měli být s těmito zásadami před začátkem této metody seznámeni, a to prostřednictvím učitele nebo obdržením pravidel v tištěné podobě. Dále by měl být dodržen postup, který je uveden níže (Kotrba, Lacina, 2011):

1. Zopakujeme nebo napíšeme pravidla brainstormingu.
2. Podle potřeby rozdělíme žáky do skupin.
3. Napíšeme problém na tabuli.
4. Začíná produkce nápadů spočívající ve spontánní diskusi.

5. Všechny nápady se zapisují, aby byli na očích. O nápadech se v tvůrčí fázi nediskutuje.
6. Nápady se nechávají uležet. Seznam se vyvěsí na přístupném místě a podrobí se posuzování.
7. Probíhá diskuse a hodnocení nápadů.

Brainwriting

Tato metoda je písemnou metodou brainstormingu. Je vhodná pro odbourání psychických bariér z diskusních metod, které se mohou projevit u brainstormingu. Tuto metodu lze využít ve větších skupinách nebo v případě, že učitel chce žáky zklidnit. Nejjednodušší formou brainwritingu je psaní nápadů na lístečky, které pak žáci připevňují na tabuli pro inspiraci ostatních (Kotrba, Lacina, 2011).

Příklad využití brainstormingu v třídnických hodinách

Brainstorming můžeme využít i pro mimoškolní účely. Např. do třídnických hodin při vymýšlení tématu tabla maturantů nebo při plánování školního výletu.

Metoda 635

Žáci jsou rozděleni do skupin po šesti. Každý žák napíše do připravených formulářů tři své návrhy a předá je dalšímu žákovi ve skupině. Formuláře rotují mezi účastníky, kdy počet kol se musí rovnat pěti, aby se vrátily zpět na začátek (Maňák, 1997).

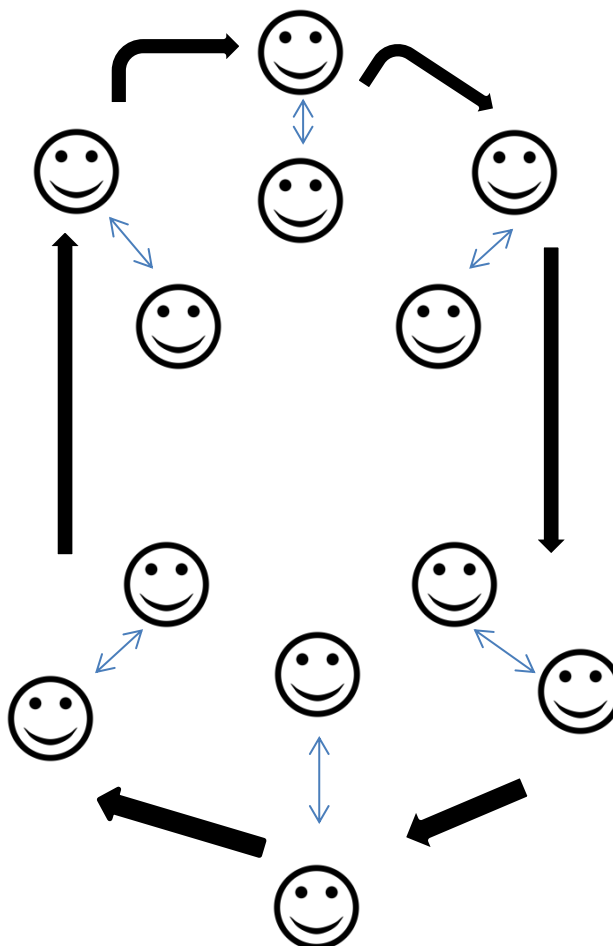
Rounds (kolečka)

Jedna z nejjednodušších vyučovacích metod, která je zaměřena na opakování či rekapitulaci údajů, názorů nebo faktů k danému tématu. Tato metoda probíhá tak, že žáci na tabuli napíší téma, poté ve skupinách vytvoří kolečko a následně diskutují. Mluví ten, kdo drží míček či jiný předmět rotující v kolečku (Sitná, 2009).

Carousel (kolotoč)

Tato metoda je náročnější, protože vyžaduje pečlivou a promyšlenou přípravu učitele a pochopení ze strany zúčastněných. Učitel si připraví soubor názorů na konkrétní téma. Názory jsou podobné, ale každý zaměňuje jiný aspekt. Počet názorů musí být shodný s počtem dvojic žáků. Ti si nastudují zadané téma a vyhledávají co nejvíce informací. Pro

realizace této metody uspořádáme židle dle obrázku. Žáci sedí v párech obličejí proti sobě. Po určitou dobu pracují a potom se na pokyn učitele páry vymění. Tak, jak je níže zobrazeno na obrázku 4. (Sitná, 2009).



Obrázek 3. Schematické zobrazení kolotoče (Kotrba, Lacina, 2011)

Vysvětlivky:

 *Směr rotace žáků*

 *Diskuse v párech*

V obrázku je zaznačena jen jedna rotace, kdy rotují žáci ve vnějším kruhu. Žáci ve vnitřním kruhu zůstávají sedět spolu s tématy (drží kartičku).

Podle Sitné (2009) tato metoda zabere celou vyučovací hodinu i se závěrečným hodnocením. Diskuse probíhá zhruba 4 minuty. Po uplynutí stanovené doby se páry vymění.

Snowballing (sněhová koule)

Tato metoda se od ostatních odlišuje tím, že se začíná od jednotlivce. Na zadaném úkolu pracuje zpočátku každý sám. Následně se vytvoří dvojice a poté větší skupiny po čtyřech, popřípadě osmi žácích. Skupinky se v zadaných časových limitech postupně zvětšují. Téma a cíl výuky zůstávají stejné. Ve skupinách probíhá diskuse na zadané téma. Dochází ke konfrontaci názorů a způsobů řešení problému. Záleží na učiteli, jak budou informace zprostředkovány nebo tomu bude předcházet domácí příprava. Žáci si mohou rozdělit role jako zapisovatel, mluvčí skupiny, pozorovatel atd. (Sitná, 2009).

Návštěvníci

Nejprve se vytvoří diskutující stanoviště, které obsahuje velké papíry s daným tématem, na kterém bude skupina pracovat. Místa je dobré od sebe oddělit, aby se skupiny nerušily. Počet skupin odpovídá počtu stanovišť. Práce ve skupinách probíhá na stanovištích ve vymezeném čase, po jehož uplynutí se skupiny přesunují k vedlejšímu stanovišti. Jeden člen každého týmu zůstává na stanovišti, kde plní roli hostitele. Nově příchozí skupině podá informace o problému, na kterém skupina pracovala. Po uplynutí limitu se skupiny opět vymění. Na stanovišti zůstává nový hostitel, původní hostitel se stává členem skupiny. Skupiny takto pracují do doby, než se dostanou zpět na své původní stanoviště. Poté dochází k vyhodnocení práce skupin a prezentace výsledků (Sitná, 2009).

Goldfish Bowl (akvárium)

Podle Sitné (2009) je tato metoda složitou učební metodou, protože kombinuje dvě velmi obtížné dovednosti. Dovednosti pracovat formou diskuse a schopnost aktivního pozorování a jeho záznamu. Diskusi řídí učitel a účastní se jí asi polovina žáků. Zbývající část žáků představuje hodnotitele. Jejich úkolem je aktivní pozorování a hodnocení. Učitel musí zvládnout vedení průběhu metody, zaměření diskuse, ovlivňování délky příspěvků, úroveň diskuse a na závěr shrnutí výsledků.

Diskuse spojená s přednáškou

Tento typ diskuse spojený s přednáškou může mít několik forem a ve výuce se používá velmi často. Cílem diskuse je ověřit získané vědomosti z předchozích hodin. Měla by žáky motivovat a vzbudit u nich zájem o nově probírané učivo.

Diskuse může být zařazena před přednáškou s cílem vzbudit zájem o probírané učivo. Diskuze, která je zařazena v průběhu přednášky, se snaží zvýšit pozornost žáků. Učitel si také díky ní může ověřit správné pochopení probíraného učiva. Posledním typem je diskuse po přednášce. Tento typ slouží ke shrnutí, upevnění a procvičení probíraného učiva. Učitel získává okamžitou zpětnou vazbu o efektu svého přednesu.

Pro všechny typy diskusí je důležitá role učitele, který by měl umět diskutovat (Kotrba, Lacina, 2011).

Řetězová diskuse

V případě, že žáci nemají příliš mnoho zkušeností s diskusí a neumí diskutovat, je vhodné využít řetězové diskuse. Cílem této diskuse je nácvik naslouchání druhým, umět formulovat otázky a shrnout závěr. Učitel jako první uvede téma, poté navazují na jeho výstup žáci. Každý z žáků shrne přecházející příspěvek a vysloví svůj názor. Tím se téma diskuse rozvíjí dále (Kotrba, Lacina, 2011).

Podle Maňáka (1997) vyžaduje tento typ diskuse soustředěnost žáků. Učitel by měl usměrňovat čas směřovat diskusi správným směrem, aby se žáci neodchýlili od tématu či k nepodstatným detailům.

Diskuse na základě tezí

Důležitost se u tohoto typu diskuse příkládá samostatnému studiu zadaných tezí před vlastním započítím diskuse. Žáci se učí pracovat s textem a literaturou. Poměrně náročný je výběr a formulace tezí, což provádí učitel. Tento typ diskuse je vhodný pro větší skupinky a využívá se při aplikaci, procvičení i upevnění učiva (Kotrba, Lacina, 2011).

Diskuse jako samostatná vyučovací jednotka

Jedná se o náročnou formu výuky, kdy učitel musí mít dobrý odhad o rozsahu diskuse. Vyučovací hodina probíhá pouze formou diskuse. Důležitá je formulace diskusního tématu. Diskusi je lepší využít u menších skupin diskutujících (Šubertová, 1975). Učitel by měl na závěr hodiny shrnout stěžejní body a závěr diskuse

Diskuse v malých skupinách

Výhodou diskuse v malých skupinkách je, že všichni diskutující mají možnost projevit své názory. Základem je správné rozdělení kolektivu do menších skupin. Podle Šubertové (1975) jsou optimální sedmičlenné skupinky.

Žáci diskutují nad problémem ve skupinkách, aniž by do nich učitel nějak zasahoval. Po zpracování řešení probíhá diskuse v plénu, kdy představitelé z každé skupiny prezentují a obhajují své názory. Všichni žáci by měli být připraveni úlohu představitele zastat, proto je dobré předem nestanovovat zástupce. Konečného zástupce by měl stanovit učitel, který na závěr celou diskusi uzavírá (Kotrba, Lacina, 2011).

Phillips 66

Tato metoda se řadí mezi skupinové diskusní metody, během nichž jsou žáci rozděleni do skupin po šesti členech, ve kterých diskutují šest minut. Ouroda (2000) doporučuje písemnou formu, aby ji žáci při prezentaci nemohli měnit.

Po každém diskusním kole by se vedoucí skupiny měli sejít a představit svoje řešení. Učitel by měl provést závěrečné řešení a zhodnocení celé metody. Výhodou této metody je krátký, vymezený časový limit pro diskusi (Kotrba, Lacina, 2011).

Příklad č. 3. Vzorový metodický list metody Phillips 66

<i>Popis metody</i> Cílem této metody je naučit komunikovat, vnímat a naslouchat ostatním. Je vhodná pro větší skupinu žáků, nejlépe celou třídu. Učí žáky pracovat v týmu a rozvíjí prezentační schopnosti.	
<i>Čas na přípravu:</i>	Záleží na řešeném problému. Připravuje se jen téma diskuse.
<i>Pomůcky na přípravu:</i>	Tužky, papír Soubory s podkladovými texty Prezentace, shrnutí
<i>Čas na realizaci:</i>	Záleží na počtu kol, které probíhají po 6 minutách
<i>Vhodnost použití:</i>	Motivace na začátku vyučování, procvičování a opakování v malých skupinkách, komunikace mezi studenty a rozvoj myšlení
<i>Požadavky na realizaci:</i>	Učitel by měl znát téma diskuse a udělat si písemnou přípravu. Učebna by měla být uspořádána pro potřeby skupinové diskuse.
<i>Postup při realizaci:</i>	Důležité je připravit problémový úkol před průběhem metody. Učitel rozdělí žáky do skupin po šesti. Učitel prezentuje problém. Buď formou videa, nebo přečte text či promítne prezentaci. Učitel může informovat buď celou třídu, nebo jen zvolené vedoucí skupiny, kteří informují členy své skupiny. Následuje diskuse ve skupinách, která trvá 6 minut. Po diskusi se vedoucí skupiny sejdou a prezentují své výsledky. Diskusi řídí učitel, který rovněž provádí závěrečné řešení.

Hobo metoda

Tato metoda vyžaduje samostatnou přípravu žáků před zahájením vlastních diskusí. Je poměrně náročná na přípravu učitele i diskutujících. Podle Ourody (2000) je důležité, aby diskuse měla smysl a měli by být žáci na ni připraveni.

Učitel zadá téma, které si žáci doma sami nastudují a poté písemně zpracují.

Hobo metoda má několik norem (Kotrba, Lacina, 2011):

1. Všichni žáci řeší jeden složitější problém, pro který neexistuje jednoznačné řešení. Nezbytnou součástí je orientace ve faktech, které tvoří základ argumentů.
2. Žáci se rozdělí na dvě skupiny: na oponenty a předkladatele návrhu. V každé skupince se řeší problém, kdy každé strany reprezentují své názory.

Diskusi opět ukončuje učitel.

Metoda cílených otázek

Tato metoda bývá velmi často používána. Téměř každý učitel ji využívá v diagnostické fázi vyučování, tedy při zkoušení. Cílem je formulace přesných odpovědí na kladené otázky.

Metoda má dvě formy (Kotrba, Lacina, 2011):

- pomocí uzavřených otázek – žáci odpovídají kladně nebo záporně,
- pomocí cílených otázek – žáci na otázky odpovídají stručně, jasně a srozumitelně.

Debata

Podle Sitné (2009) volíme tuto metodu u témat, která jsou nejednoznačná, ve společnosti diskutovaná a kde je možné posuzovat problematiku z více pohledů. Měli bychom volit taková témata, kde neexistuje jediný správný názor. Cílem není pobavení žáků, jedná se o intenzivní způsob výuky kritického přístupu k informacím. Učitel by měl mít předem připravený scénář debaty, kterou moderuje. Žáci jsou rozděleni následovně (Kotrba, Lacina, 2011):

- Auditorium – žáci, kteří se nepřímou zapojují do debaty, tvoří publikum.
- Mluvčí – mají jasný názor na téma.
- Oponenti – nesouhlasí s názorem mluvčího.
- Fotoreportéři, kameramani, zapisovatelé – zaznamenávají průběh a výsledky debaty.

Příklad č. 4. Vhodná témata pro debatu s žáky ve vyučování:

- *Alternativní výživové směry – ANO či NE*
- *Strategie pro zdravé hubnutí – zákaz nevhodných potravin*

2.4.6. Situační metody

Jsou založeny na řešitelné, přehledné a vhodné problémové situaci. Vycházejí z reálných událostí, které je třeba řešit. Žáci ale nemají ke konkrétní události dostatek informací. Vyzkouší si tak své chování v situaci a budou lépe připraveni na to, až se do ní dostanou ve skutečnosti. Problémové téma má zpravidla více řešení a často vyžaduje vědomosti i z ostatních předmětů. Cílem této metody je rozbor situace.

Žákům může být situace zprostředkována těmito způsoby (Kotrba, Lacina, 2011):

- textová podoba – příběh, popis, úryvek z knihy,
- audio ukázka (namluvený příběh, nahrávka rozhovoru, popis konkrétní situace,
- video ukázka – filmy, divadelní ukázky, reklamy,
- počítačová podpora – webové stránky.

Situační metody bývají zprostředkovány žákům nejčastěji pomocí textu. Žáci by při řešení situačních metod měli shromáždit co nejvíce dostupných dat a podkladů. Jejich úkolem je stanovit příčiny vzniku problému a navrhnout řešení. Na závěr by měla být vybrána varianta, které by se dala v praxi realizovat (Kotrba, Lacina, 2011).

Maňák (1979) rozděluje situační metody podle jejich zaměření do několika skupin:

- Rozborové metody
- Metody konfliktních situací
- Metody incidentu
- Metody postupného seznamování s případem
- Bibliografické metody

Rozborová metoda

Vyznačuje se samostudiem materiálů, které se vztahují k problémové události. Po nastudování textu dojde k diskusi ve třídě či velké skupině, kterou by měl učitel či vedoucí skupiny usměrňovat. Tato forma diskuse by měla sloužit k výběru vhodných řešení a variant (Maňák, Švec, 2003).

Metoda konfliktní situace

Žáci jsou pomoci ústní zprávy seznámeni s případem. Požaduje se po nich okamžité řešení případu, bez dalších dostačujících informací. Jelikož nejsou informace úplné, nenajde se vždy uspokojivé řešení případu. Přínos této metody spočívá v nutnosti se rozhodnout v časové tísni bez znalosti potřebných údajů (Maňák, Švec, 2003).

Metoda incidentu

Žáci si poslechnou ústní metodu (zhruba na 3 – 5 minut), která se bude týkat vybraného problému. Vedoucí skupiny (žák či učitel) poskytne ostatním žákům více informací, aby mohli daný problém vyřešit. Pro získávání informací mají žáci 20 – 30 minut. Poté skupinky mezi sebou diskutují a následně představí každá skupinka své řešení. Může i nemusí dojít ke shodě řešení. Na konci diskuse sdělí učitel nebo vedoucí skupiny řešení.

Podstatou této metody je orientace v nejasném problému, utřídění informací a odhadování výsledků (Maňák, Švec, 2003).

2.4.7. Inscenační metody

Tato metoda je velmi náročná na čas i samotnou přípravu učitele, který musí nachystat scénář a rozepsat role. Doba trvání inscenace se stanoví zhruba na 15 – 30 minut. Maňák (1979) doporučuje kratší inscenace, kde se vystřídá větší počet účastníků.

Ouroda (2000) doporučuje pro úspěšnou realizaci inscenační metody následující podmínky:

- scénář odpovídá realitě života,
- žáci by měli být motivováni,
- herecké výkony by měly být přijaty žáky tolerantně.

Strukturovaná inscenace

Nutností je předem připravený a vyhotovený scénář, kde jsou dány role všem účastníkům. Žákům může být situace nastíněna ukázkou z filmu, divadla, popřípadě krátkým článkem či v podobě ústního podání (Maňák, Švec, 2003).

Nestrukturní inscenace

U nestrukturní inscenace není daný scénář, děj nebo situace je pouze nastíněna. K realizaci není zapotřebí příliš mnoho času. Žáci by měli být nejprve seznámeni se strukturovanou inscenací (Maňák, Švec, 2003).

2.4.8. Speciální metody

Do speciálních metod můžeme zahrnout kombinaci všech předešlých metod, specifické případové metody a především různé manažerské hry (Kotrba, Lacina, 2011).

Jedna z metod, která patří do této skupiny je: Balík došlé pošty...

Balík došlé pošty

Tato metoda zkouší u žáků jejich přizpůsobení se, zvládání stresových situací a prověřuje, jak si žáci umí ucelit informace podle jejich důležitosti. Úkolem žáků je roztrdit došlou poštu – papírky s úkoly, v krátkém čase. Žáci tak představují manažery, jejich úkolem je rychle se rozhodnout, co je neodkladné a naopak, co lze odložit na později. Po ukončení hry by měli žáci vyplnit dotazník, který prozkoumá jejich pocity, jaké úkoly jim dělali potíže a jak jsou schopni zvládat tyto stresové situace (Kotrba, Lacina, 2011).

2.4.9. Další metody

Níže si uvedeme další příklady aktivizačních metod, které jsou kategorizovány do metod kritického myšlení:

- Pětílístek
- Vennův diagram
- Skládankové učení
- Volné psaní
- Kostka

Pětílístek

Účelem této metody je asociace. Učitel zadá téma a žáci píší to, co je k danému tématu zrovna napadne. Žáci musí dodržovat určitá pravidla, protože pětílístek je složen z pěti řádků, které žáci musí vyplňovat postupně. Na prvním řádku je již napsané podstatné jméno, na druhý řádek musí napsat dvě přídavná jména, které charakterizují téma, na třetím řádku musí

vymyslet tři slovesa, která se vztahují k tématu, čtvrtý řádek představuje slovní výraz skládající se ze čtyř slovních druhů a na poslední řádek uvedou jedno slovo (nejlépe podstatné jméno), které zrekapituluje podstatu tématu (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Cílem této metody je, aby žáci srovnávali, analyzovali, zobecňovali a využívali metafor a synonym. Hodnotí se vybavení si co nejvíce souvislostí s tím spojených, originalita a tvůrčí přístup (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Použití pětílístku závisí na situaci a účelu, co chceme zjistit. Tuto metodu lze použít na začátku hodiny před probíráním nové látky, abychom si udělali přehled znalostí, které žáci mají, nebo jako motivaci. Lze jej použít i během vyučovací hodiny či na konci pro zopakování učiva.

Pětílístek se může odehrávat ve dvojici, skupinkách či jednotlivě. Nejpoužívanější je postup, kdy jednotlivec vymyslí svůj pětílístek a následně to prodiskutuje ve skupince, kdy následně srovnají své pětílístky a vyberou ty nejvhodnější definice, které zobecňují dané téma. Na základě toho vytvoří pětílístek pro celou skupinu, který pak prezentují před celou třídou a učitelem (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Skládkové učení

U této metody jsou žáci rozděleni do čtyřčlenných tzv. domovských skupin: A, B, C, D, kdy každá skupinka obdrží stejný text, jež se bude skládat ze čtyř dlouhých pasáží – a, b, c, d. Každý žák si zvolí jednu pasáž, kterou si i podrobně nastuduje. Dále se žáci po uplynuté určité doby rozdělí z domovských skupin do tzv. expertních skupin (opět čtyři). V každé té skupině jsou žáci, kteří si nastudovali stejnou pasáž textu (například ti, co nastudovali pasáž a). Význam těchto skupinek spočívá v tom, že si mohou žáci sdělit to, co nastudovali, čemu nerozuměli a shrnout podstatné informace. Jakmile budou všechny tyto expertní skupinky hotovy, přemístí se opět zpět do své domovské skupinky. Zde si opět vymění informace, které se dozvěděli v expertních skupinkách. Domovské skupinky mohou udělat záznam a přečíst jej před celou třídou (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Výhodou metody je, že jsou aktivní všichni žáci. Smyslem je spolupráce, samostatnost, zodpovědnost a komunikace. Nevýhodou je, že je tato metoda poměrně náročná, především po organizační stránce a vytváření skupin (Grecmanová, Urbanovská, 2009).

Vennův diagram

Vennův diagram lze použít v případě srovnání dvou skutečností nebo jevů. Slouží k uvědomění si jejich společných znaků. Vennův diagram znamená dvě protínající se kružnice, které žáci rýsují nebo nakreslí ve skupinách. Do jedné části kružnice zaznamenají znaky, které jsou typické pro první jev, do druhé části kružnice zaznamenají znaky, které jsou typické pro druhý jev. Ve společném bodu kružnice budou znaky, které jsou typické pro oba jevy. Po dokončení práce mohou žáci své znaky prezentovat a učitel zapisovat ty, které byly nejvhodnější (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Volné psaní

Spočívám v tom, že učitel zadá žákům téma a jejich úkolem je, napsat v krátkém časovém intervalu (zhruba 5 minut) vše, co o daném tématu ví. Žáci by měli zaznamenat i to, co s tématem přímo nesouvisí, ale něco je vyruší. Např. už bych šel na oběd. Hlavní je, aby se k tématu zase vrátili. Žáci by během psaní neměli škrtat, nezabývat se gramatikou a nevracet se k již napsanému textu. Učitel po uplynutí 4 minut žákům oznámí, že jim zbývá poslední minuta. Je to důležité, protože žáky tak pod tlakem mohou napadnout ještě nějaké myšlenky (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Po ukončení volného psaní by žák měl přečíst to, co vymyslel. Není ale nutností, aby četl každý žák, pokud nechce. S textem můžeme dále pracovat (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Podle Srbové (2007) by žáci neměli psát do školního sešitu, ale na papír. Učitel by neměl texty žáků vybírat. Doporučuje, aby učitel psal zároveň se žáky. Učitel musí žákům oznámit začátek a konec psaní.

Volné psaní můžeme využít jako úvod k nově probíranému učivu. Učitel si tak ověří, do jaké hloubky žáci o tématu vědí a žáci si připomenou, co už vědí. Lze tuto metodu využít i pro zopakování učiva nebo jako shrnutí probíraného učiva (Srbová, 2007).

Ve Výchově ke zdraví lze tuto metodu využívat velmi často. Např. u: Stravovacího režimu; Pitného režimu, Zdravé a nezdravé výživy; ...

Kostka

Tuto metodu lze využít po probraném učivu jako opakování nebo před učivem, které není zcela nové. Mohou si tak ucelit své dosavadní vědomosti. Kostku může učitel využít

i během probíraného učiva. A to tak, že učitel hodí kostkou a na pokyn, který padne, žáci napíší, co vědí.

Jako didaktická pomůcka, by nám měla právě posloužit kostka, která má na všech stranách pokyny, kterými se musí žáci řídit.

Tyto pokyny si níže popíšeme:

1. Porovnej – čím se liší, ...
2. Popiš – barvu, tvar, velikost, ...
3. Analyzuj – jak to vzniklo, ...
4. Aplikuj – k čemu to slouží, ...
5. Asociuj – co se ti vybaví, když ...
6. Argumentuj – mám to rád, nemám to rád, proč, ...

Žáci by měli mít na každou otázku 2 – 4 minuty a mělo by se postupovat od jednodušších operací ke složitějším. Žáci, nejlépe po dvojicích, si po skončení psaní čtou své práce a společně diskutují. Následuje prezentace prací před třídou. Žáky bychom neměli ke čtení nutit, je pouze na nich, které odpovědi chtějí přečíst (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

2.5. NÁVRH VLASTNÍCH AKTIVIZAČNÍCH VÝUKOVÝCH METOD A JEJICH EVALUACE

V této kapitole představím aktivizační metody, které jsem realizovala ve svých hodinách na základní škole, v rámci předmětu Výchova ke zdraví ve výukovém bloku Zdravá výživa se zaměřením na Správný stravovací a pitný režim. Výchovu ke zdraví mají žáci 6. – 8. ročníku s časovou dotací 1 hodina týdně. První hodiny byly téměř velice náročné, protože aktivizační metody byly pro žáky „španělskou vesnicí“.

Zvolila jsem tyto metody: Brainwriting, Kartičky, Potravinová pyramida, Talíř zdravé výživy, Hádej, kdo jsem?, Pexeso, Puzzle.

2.5.1. *Brainwriting*

Postup: Tuto metodu jsem použila na začátku hodiny, abych se dozvěděla, co vlastně už žáci vědí o Stravovacím a pitném režimu. Je to velice jednoduchá metoda a není vůbec náročná ani z hlediska přípravy.

Učitel rozdá žákům lístečky a napíše na tabuli nadpis Stravovací a pitný režim. Úkolem žáků je napsat na lísteček pojmy či věty, které je k danému nadpisu napadnou. Mohou si vybrat, zda chtějí psát o stravovacím či pitném režimu. Kdo bude mít na lístečku napsáno, půjde jej připevnit na tabuli k nadpisu. Jakmile budou hotoví všichni žáci, učitel přečte lístečky a prodiskutuje to se všemi žáky hromadně.

(cca 20 minut)

Práce žáků jsou k dispozici v příloze 2. Brainwriting – lístečková metoda.

2.5.2. *Kartičky*

Postup: Žákům do dvojic je rozdán text, který je důležitým prvkem této metody. Úkolem každé dvojice je, přečíst si text, který je o zdravé výživě. Všichni mají stejný čas na přečtení textu. Pokud mohou, přečtou si text i dvakrát, aby si tak co nejlépe zapamatovali důležité informace, se kterými budou později pracovat. Vyučují, si po uplynutí určité doby, vybere texty zpět. Žáci zůstanou ve dvojicích tak, jak spolu četli text a obdrží kartičky. Kartičky spolu tvoří vždy dvojice: na jedné kartičce je napsán pojem, např. bílkoviny a na druhé kartičce je pojem např. ryby, který k této kartičce patří. Úkolem žáků je najít druhou kartičku, která patří k jeho první kartičce. Jedná se o vysvětlení pojmu. Po ukončení hledání zvolí

vyučující zapisovatele, který bude psát na tabuli každé skupince body. Podle toho, jestliže k sobě přiřadili správné kartičky. Na základě toho se všechny body sečtou a vyhlásí se vítězná skupina.

Časová náročnost: cca 25 minut

Pomůcky: text o Zdravé výživě, kartičky s pojmy

Realizace ve výuce

Téma: Výživa

Učivo: **Zdravý způsob života a péče o zdraví – výživa a zdraví** – zásady zdravého stravování, pitný režim

Očekávané výstupy: v rámci svých možností uplatňuje zdravé stravovací návyky

Ročník: 6. – 8.

Časová dotace: 45 minut (1 vyučovací jednotka)

Výukové cíle: Žák objasní pojem výživa a pojmy s ní spojené, rozumí čtenému textu, spáruje kartičky, hovoří na jeho úrovni, pracuje ve skupině.

Průřezová témata: Osobností a sociální

Mezipředmětové vztahy: český jazyk

Organizační forma: skupinová

Průběh vyučovací hodiny: Na začátku hodiny žákům vysvětlím jejich úkol a rozdělím je do skupin. Celkem budou 4 skupiny. 1. skupina – Výživa, 2. skupina – Zelenina, 3. skupina – Ovoce a 4. skupina – Tekutiny.

(cca 5 minut)

Dále rozdám žákům do dvojic text, který si přečtou. Po přečtení texty vysbírám a rozdám jim kartičky, které budou k sobě přiřazovat.

(cca 20 minut)

Jakmile budou všechny skupinky hotové, zvolím žáka, jehož úkolem bude zapisovat body jednotlivých skupin na tabuli. Každá dvojice přečte název jedné kartičky a k tomu druhou kartičku, kterou k ní přiřadili. Správný výsledek se oznámí až po přečtení varianty poslední skupiny. Zapisoval podle toho, zda skupiny odpověděly správně, zapíše body. Poté zapisovatel body sečte a vyhlásí tu skupinu, která obdržela nejvíce bodů.

(cca 10 minut)

Pojmy, které byly pro žáky nové, si zapíší stručně do sešitu. Tím se nově probrané učivo shrne.

(cca 10 minut)

Podklady k této metodě jsou k dispozici v příloze 3. – text Zdravá výživa a v příloze 4. – kartičky.

Zhodnocení: Metodu Kartičky jsem realizovala ve všech třídách a musím říct, že jsem byla mile překvapena, až na 8. třídu. Žáci 6. i 7. ročníku pracovali velmi aktivně a bylo vidět, že je práce ve skupinkách i baví. Od samého začátku mě poslouchali a tak jsem nemusela dvakrát říkat, co mají dělat. Byla jsem jen pozorovatelem, který si práci žáků velice užíval. V 8. třídě, která hned úvodem protestovala, protože není na tento typ výuky zvyklá, to bylo horší. Naštěstí vím, co na ně platí, tak jsem se nenechala rozhodit. I když jsem jim to musela vysvětlovat i třikrát, nakonec pochopili, co po nich chci. Jen mě mrzelo, že u nich jsem takové nadšení nenacházela a že se nesnažili více. Chybu jsem našla ale na straně žáků, protože si pořádně nepřečetli text. Poté nevěděli, kterou kartičku mají k sobě přiřadit a byli tak zmatení. Po upozornění a malé nápovědě však dokázala i poslední skupinka z 8. třídy najít správnou odpověď. A musím říct, že jsem zahlédla i malou jiskřičku nadšení při vyhodnocování výsledků, což mi alespoň trošku udělalo radost.

2.5.3. Potravinová pyramida

Postup: Tato metoda spočívá v tom, že si žáci vytvoří potravinovou pyramidu s jednotlivými patry, celkem se čtyřmi. Úkolem žáků je, aby správně zařadili různé potraviny do těchto pater dle daných kritérií. První patro pyramidy (spodní patro) tvoří potraviny, které bychom měli konzumovat nejčastěji a ve větším množství (např. cereální pečivo, rýže, obiloviny, těstoviny). Ve druhém patře jsou potraviny, které bychom měli jíst také velmi často (zelenina a ovoce). Třetí patro zastupují potraviny, které bychom měli konzumovat ve velkém množství a tak často, jako je tomu u potravin z předešlých pater (např. mléčné výrobky, vejce, ryby, luštěniny, maso). V posledním čtvrtém patře (vrchním patře) najdeme potraviny, které bychom měli konzumovat nejméně, pokud možno bychom je měli zcela vynechat (uzeniny, smažené brambůrky, sladkosti). Potravinovou pyramidu můžeme rozdělit ještě v polovině svislou čarou – v levé části pyramidy by měly být potraviny, které se mají konzumovat více. Ve druhém patře, které tvoří ovoce a zelenina, by levou část zaujímal zelenina, kterou bychom měli právě konzumovat častěji než ovoce.

Potravinová pyramida slouží jako nástroj pro lepší orientaci a může pomoci při sestavování jídelníčku. Nelze se jí však striktně řídit, protože se množství a druhy potravin mění při různém zaměstnání, věku nebo např. v těhotenství. Ovšem, je důležité, aby s ní žáci dokázali pracovat.

Žáci si na výkres nakreslí obrys pyramidy a rozdělí je na patra. Do nakreslené pyramidy nalepují potraviny. Potraviny mohou být vystřižené z letáků, pexesa nebo si mohou potraviny do pyramidy dokreslit.

Časová náročnost: cca 35 minut

Pomůcky: výkresy, letáky s potravinami, pexeso s potravinami, nůžky, lepidlo, pastelky.

Realizace ve výuce:

Téma: Výživa

Učivo: **Zdravý způsob života a péče o zdraví – výživa a zdraví** – zásady zdravého stravování

Očekávané výstupy: dodržuje správné stravovací návyky

Ročník: 6. – 8.

Časová dotace: 45 minut (1 vyučovací jednotka)

Výukové cíle: Žák vysvětlí pojem potravinová pyramida, objasní její strukturu a podstatu jejího dělení. Vystřihne obrázky potravin z letáků či pexesa a adekvátně zachází s nůžkami. Správně zařadí potraviny do pater pyramidy, pracuje ve skupině. Každý žák dokáže zhodnotit svou práci i práci skupinovou.

Průřezová témata: Osobnostní a sociální. Mediální výchova

Mezipředmětové vztahy: výtvarná výchova, pracovní činnosti

Organizační forma: skupinová

Průběh vyučovací hodiny: Úvodem hodiny si zopakujeme poznatky o potravinové pyramidě, které žáci nasbírali z předešlé hodiny z textu o Zdravé výživě (Příloha 1.). Pro názornější představu je součástí i obrázek potravinové pyramidy.

(cca 5 minut)

Poté budou žáci rozděleni do skupin podle toho, zda si vytáhnou kartičku potraviny, která je zdravá či nezdravá.

(cca 5 minut)

Každý žák si dojde k lavici pro své předem připravené věci a vrátí se zpět k jeho skupince. Každá skupinka zaujme ve třídě své pracovní místo a mohou tak začít společně tvořit potravinovou pyramidu.

(cca 30 minut)

Učitel během tvoření žáků každou skupinku obchází a v případě nejasných dotazů na ně odpovídá. Závěrem hodiny každá skupinka zhodnotí svou práci jak za jednotlivce, tak i za skupinu.

(cca 5 minut)

Práce žáků jsou k dispozici v příloze 5. Potravinová pyramida.

Zhodnocení: Hodiny hodnotím velmi pozitivně až opět na 8. třídu, kde jsem musela žáky neustále usměrňovat. Šlo vidět, že je potravinová pyramida až tak příliš nebavila a že si z toho spíše udělali volnější hodinu. V této třídě je převaha chlapců, kteří jsou opravdu živější. Dívky se ale snažily a dokonce i chlapce několikrát okřikly. Tato hodina byla pro mě náročnější ve všech třídách, především z hlediska koordinace práce žáků a dohlížení na ně. Velice kladně hodnotím žáky 6. třídy, kterým se potravinová pyramida opravdu povedla. A navíc se skutečně zajímali o jednotlivé potraviny, jak často a v jakém množství je konzumovat.

Nakonec byli se svou prací spokojeni všichni žáci, protože ve všech kmenových třídách si své potravinové pyramidy vystavili na nástěnce.

2.5.4. Talíř zdravé výživy

Postup: Tato metoda spočívá v tom, že si žáci vytvoří „talíř“, na kterém budou pouze zdravé potraviny, které bychom měli konzumovat v největším množství a měli bychom jim dávat v našem jídelníčku přednost. Talíř zdravé výživy by měl žákům sloužit jako nástroj pro lepší orientaci a může jim pomoci při sestavování jídelníčku.

Žáci si na výkres nakreslí talíř, do kterého namalují jen zdravé potraviny. Mohou si také přinést koupený papírový talíř, do kterého namalují či nalepí vystřižené potraviny z letáku.

Časová náročnost: cca 35 minut

Pomůcky: výkresy, letáky s potravinami, papírový talíř, nůžky, lepidlo, pastelky.

Realizace ve výuce:

Téma: Výživa

Učivo: **Zdravý způsob života a péče o zdraví – výživa a zdraví** – zásady zdravého stravování

Očekávané výstupy: dodržuje správné stravovací návyky

Ročník: 6. – 8.

Časová dotace: 45 minut (1 vyučovací jednotka)

Výukové cíle: Žák definuje zdravou výživu, objasní její strukturu a podstatu jejího dělení. Vystřihne obrázky potravin z letáků a adekvátně zachází s nůžkami, popřípadě potraviny namaluje. Správně zařadí potraviny do talíře, pracuje ve skupině. Každý žák dokáže zhodnotit svou práci i práci skupinovou.

Průřezová témata: Osobnostní a sociální, Mediální výchova

Mezipředmětové vztahy: výtvarná výchova, pracovní činnosti

Organizační forma: skupinová

Průběh vyučovací hodiny: Úvodem hodiny si zopakujeme poznatky o zdravé výživě, které žáci nasbírali z předešlé hodiny z textu o Zdravé výživě (Příloha 1.).

(cca 5 minut)

Poté budou žáci rozděleni do skupin podle toho, zda si vytáhnou kartičku potraviny, která je zdravá či nezdravá.

(cca 5 minut)

Každý žák si dojde k lavici pro své předem připravené věci a vrátí se zpět k jeho skupince. Každá skupinka zaujme ve třídě své pracovní místo a mohou tak začít společně tvořit talíř zdravé výživy.

(cca 30 minut)

Učitel během tvoření žáků každou skupinku obchází a v případě nejasných dotazů na ně odpovídá. Závěrem hodiny každá skupinka zhodnotí svou práci jak za jednotlivce, tak i za skupinu.

(cca 5 minut)

Práce žáků jsou k dispozici v příloze 6. Talíř zdravé výživy.

Zhodnocení: Zejména u 6. a 7. třídy bylo znát, že je tato metoda nadchla. Myslím si, že je to i z toho důvodu, že mají smysl pro kreativitu. U těchto tříd není problém se pro něco nadchnout, zejména co se týče výtvarné výchovy. Musím ale říct, že jsem byla mile překvapena, když mi žáci oznámili, že takový talíř si doma připraví. Pokládali mi otázky a já na ně velice ráda odpovídala. U žáků 8. třídy bylo nadšení o něco menší, ale i přesto se k této práci nestavěli negativně.

2.5.5. Hádej, kdo jsem?

Postup: Tato metoda spočívá v tom, že učitel zvolí jednoho žáka, který půjde před tabuli a vymyslí si nějaký druh potraviny či nápoje, který bude představovat. Spolužáci mají za úkol uhádnout, o jakou potravinu či nápoj se jedná pomocí otázek, na které stojící žák před tabulí odpovídá. Otázky musí být takového typu, aby na ně žák mohl odpovídat buď ano – ne. Např. žák u tabule dostane od učitele za úkol představovat kávu. Spolužáci se ho dotazují otázkami typu: *Jsi potravina? Odpověď: ne. Jsi nápoj? Odpověď: ano. Jsi zdravý nápoj? Odpověď: ne.* Atd. Tato metoda není z hlediska přípravy nijak náročná. Jen žák, který představuje nějaký druh potraviny či nápoje, by měl mít určité vědomosti.

Tuto aktivizační metodu můžeme použít jak na začátku hodiny jako motivační, tak i na konci jako ověřovací, zda si žáci zapamatovali nově probrané učivo.

Časová náročnost: 10 – 15 minut (záleží na počtu žáků)

Realizace ve výuce:

Téma: Výživa

Učivo: **Zdravý způsob života a péče o zdraví – výživa a zdraví** – zásady zdravého stravování, pitný režim

Očekávané výstupy: v rámci svých možností uplatňuje zásady správné výživy a zdravého stravování

Ročník: 6. – 8.

Časová dotace: 45 minut (1 vyučovací jednotka)

Výukové cíle: Žák objasní pojmy výživa, ovoce, zelenina, jejich druhy, rozliší vhodné a nevhodné nápoje, seřadí kartičky na zdravé a nezdravé potraviny, hovoří na jeho úrovni, pracuje ve skupině.

Průřezová témata: Osobností a sociální

Mezipředmětové vztahy: výtvarná výchova, pracovní činnosti, přírodopis

Organizační forma: skupinová

Průběh vyučovací hodiny: Žákům bude na začátku hodiny vysvětleno téma a účel hodiny. Poté budou žáci rozděleni do skupin. Učitel jim rozdá kartičky a jejich úkolem bude je rozdělit do dvou sloupečků – na zdravé a nezdravé potraviny a nápoje.

(cca 15 minut)

Žáci, kteří práci dokončí, si nechají práci zkontrolovat učitelem a v případě nejasností jejich výsledek prodiskutují. Poté si stránku v sešitě rozdělí na dva sloupečky a do levého si napíší zdravé potraviny a do druhého nezdravé potraviny. Čímž si shrnou probrané učivo.

(cca 15 minut)

V průběhu hodiny si žáci vyzkouší metodu s názvem „*Hádej, kdo jsem?*“ Pokud budou žáci aktivní a čas to umožní, vyzkouší si tuto metodu všichni žáci.

(cca 15 minut)

Práce žáků jsou k dispozici v příloze 7.

Zhodnocení: Průběh i práce žáků probíhala ve všech ročnících obdobně. Jen žáci 7. ročníku byly pomalejší, tak se nedostalo v metodě „*Hádej, kdo jsem?*“ na všechny děti. Což je i mrzelo. Potíž byla v tom, že si příliš dlouho malovali do sešitu zdravé a nezdravé potraviny. V 6. i dokonce 8. třídě byli všichni žáci velmi aktivní a rádi se vystřídali u tabule úplně všichni.

2.5.6. Pexeso

Postup: Účelem této metody je, že si žáci vytvoří vlastní pexeso ve skupinkách. Žáci mají za úkol namalovat obrázky ovoce či zeleniny a k tomu přidělit vlastnost, která dané ovoce či zeleninu charakterizuje. Podmínkou je, že na obrázku nesmí být uveden název ovoce ani zeleniny. Každá skupinka si postupně své pexeso vymění s jinou skupinkou. Zároveň bude každá skupinka poznávat, o jaký druh ovoce či zeleniny se jedná. Jakmile si žáci zahrají všechna pexesa od jednotlivých skupin tak zhodnotí, zda byl nějaký rozdíl mezi pexesy a jestli uhádli všechno ovoce či zeleninu na obrázcích.

Časová náročnost: cca 35 minut

Pomůcky: tvrdý papír, pravítko, pastelky, nůžky

Realizace ve vyučovací hodině:

Téma: Výživa

Učivo: Zdravý způsob života a péče o zdraví – výživa a zdraví – zásady zdravého stravování, vliv způsobu stravování na zdraví

Očekávané výstupy: dává do souvislosti složení stravy

Ročník: 6. – 8.

Časová dotace: 45 minut (1 vyučovací jednotka)

Výukové cíle: Žák vysvětlí podstatu ovoce a zeleniny v životě člověka. Objasní, kolik porcí ovoce a zeleniny by měl člověk denně sníst. Narýsuje čtverečky z papíru, na které nakreslí některé druhy ovoce či zeleniny a poté vystřihne. Žák pracuje ve skupině, dokáže zhodnotit svůj výkon.

Průřezová témata: osobností a sociální

Mezipředmětové vztahy: výtvarná výchova, pracovní činnosti

Organizační forma: skupinová

Průběh vyučovací hodiny: Na začátku hodiny si žáci zopakují, co je ovoce a zelenina, jejich dělení, čemu bychom měli dávat přednost a kolik bychom toho měli za den sníst.

(cca 10 minut)

Po zopakování učiva zvolím kapitány, kteří posléze půjdou za dveře. Ostatním žákům rozdám číslo, dle počtu žáků. Kapitáni se vrátí do třídy a začnou hlásit čísla podle počtu žáků (např. od 1 do 13), čímž se ostatní žáci zařadí do nějaké skupiny. Každá skupinka zaujme své pracovní místo tak, aby měli soukromí a ostatní skupinky k nim nedohlédli.

(cca 5 minut)

Žáci ve skupinkách se musí domluvit na tom, kdo bude jakou činnost vykonávat. To znamená, že budou tvořit všichni žáci. Každý žák by měl vytvořit 4 obrázky. Pozor, obrázky se nesmí opakovat, takže se u této metody očekává především komunikace.

(cca 15 minut)

Skupinky si mohou svá vyrobená pexesa prohodit tak, aby si zahrály pexesa od všech jednotlivých skupinek. Skupinka si své vyrobené pexeso může zahrát jako první nebo nakonec.

(cca 10 minut)

Závěrem hodiny by měla každá skupinka zhodnotit své pexeso, popřípadě pexeso ostatních skupin.

(cca 5 minut)

Práce žáků jsou k dispozici v příloze 9. Pexeso.

Zhodnocení: Na žácích bylo znát, že už si na aktivizační metody zvykli, tudíž jsem v žádné třídě problém nezaznamenala. Žáci ve všech třídách naslouchali, a tudíž věděli, co se po nich chce. Co bych vytkla, tak je tempo u žáků 7. třídy, protože tam jsou žáci velmi výtvarně nadaní, tak se dalo očekávat, že si s tou prací pohrají a dají si záležet. Což se mi i potvrdilo. Problém nastal tedy v tom, že to žáci nestihli a museli jsme tedy na tuto metodu navázat i další vyučovací hodinu.

2.5.7. Puzzle

Postup: Součástí této metody bylo zjistit, zda žáci mají nějaké vědomosti o nejběžnějším druhu ovoce, kterým je jablko. Žáci mohou během této metody pracovat ve dvojicích. Každá dvojice obdrží čistý výkres a ústřížky z papíru (puzzle). Úkolem každé dvojice je, aby ústřížky z papíru dali dohromady a vzniklo jim tak oblíbené ovoce – jablko. Jakmile budou mít složené, nalepí to na čistý výkres, vymalují a k tomu napíší vše, co vědí o jablku.

Časová náročnost: 35 minut

Pomůcky: výkresy, puzzle, pastelky, fixy, lepidlo

Realizace ve výuce:

Téma: Výživa

Učivo: **Zdravý způsob života a péče o zdraví – výživa a zdraví** – zásady zdravého stravování, vliv způsobu stravování na zdraví

Očekávané výstupy: v rámci svých možností uplatňuje zásady správné výživy a zdravého stravování, dává do souvislosti složení stravy

Ročník: 6. – 8.

Časová dotace: 45 minut (1 vyučovací jednotka)

Výukové cíle: Žák vyjmenuje nejběžnější druhy zeleniny a ovoce, které se pěstuje u nás a které druhy jsou exotické, vysvětlí, proč bychom měli konzumovat zeleninu ve větším množství jak ovoce, vysvětlí pojem skryté cukry v ovoci, píše čitelně.

Průřezová témata: Osobnostní a sociální

Mezipředmětové vztahy: přírodopis, pracovní činnosti

Organizační forma: hromadná

Průběh vyučovací hodiny: Začátek hodiny bude probíhat formou diskuse, aby se učitel dozvěděl, kolik toho žáci o ovoci a zelenině vědí.

(cca 5 minut)

Následovat bude stručný výklad a zápis do sešitu na téma: *Ovoce a zelenina*. Učitel žáky seznámí s druhy, které se pěstují u nás a exotickými druhy. Zopakují si z předchozí hodiny (Potravinová pyramida) proč bychom měli konzumovat ve větším množství zeleninu.

(cca 5 minut)

Poté se žáci rozdělí do dvojic tak, aby měla každá dvojice svůj pracovní prostor. Učitel každé dvojici rozdává výkres a puzzle. Žáci nejprve složí puzzle a poté jej nalepí na čistý výkres. Poté co puzzle složí, tak jej vymalují a na druhou část výkresu napíší vše, co o složeném obrázku (jablku) vědí.

(cca 25 minut)

V závěru hodiny každá dvojice předstoupí před třídu a svůj projekt odprezentují. Učitel vyvolá diskusi, pokud zbyde čas.

(cca 10 minut)

Práce žáků jsou k dispozici v příloze 11. Puzzle.

Zhodnocení: Hodiny ve všech třídách probíhaly více méně už klidně a aktivně. Žáci byli zvědaví, co jim z ústřížků vznikne, takže se zapojili úplně všichni. Překvapením pro mě bylo to, že téměř většina žáků nekonzumuje ovoce ani zeleninu. Takže jsem se nemohla divit, že měli problém napsat pár větiček o jablku. Nakonec se s tím zdárně poprali všichni a alespoň ty nejzákladnější věty dokázali vymyslet.

3. VÝZKUMNÁ ČÁST

Součástí této diplomové práce je výzkumné šetření, které se zabývá ověřováním aktivizačních metod v praxi. Zároveň zjišťuje názory žáků na tyto aktivizační metody z hlediska jejich hodnocení a přínosu.

Aktivizační metody jsem podrobně popsala výše v kapitole 2.5 Návrh vlastních aktivizačních výukových metod a jejich evaluace.

3.1. Charakteristika souboru

Výzkumné šetření se týkalo žáků druhého stupně na základní škole, v okrese Šumperk. Vzhledem ke korektuře diplomové práce Aktivizační výukové metody ve Výchově ke zdraví – zaměřené na stravovací a pitný režim byly aktivizační výukové metody realizovány v hodinách Výchovy ke zdraví. Žáci mají tento předmět realizován v šestém, sedmém a osmém ročníku. Jelikož jsem na základní škole zaměstnána jako přímý pedagogický pracovník a výchovu ke zdraví učím, mohla jsem si upravit tematické plány, dle mojí potřeby. Tedy po konzultaci s panem ředitelem.

Aktivizační výukové metody jsem tedy aplikovala ve všech třídách. Na aktivizačních metodách jsme s žáky pracovali už od října. Vzhledem k organizaci školní roku, kdy měli žáci naplánováno spousta školních, i mimoškolních aktivit, to bylo opravdu zapotřebí, protože poslední aktivizační metodu jsem aplikovala právě v březnu.

Celkový počet respondentů je 106. Z toho je 55 chlapců a 51 dívek. Abychom tato čísla vyjádřili v procentech, provedli jsme výpočet následovně:

$$100\% = 106 \text{ žáků}$$

$$1\% = 1,06 \text{ žáků}$$

$$55 : 1,06 = 52 \text{ chlapců}$$

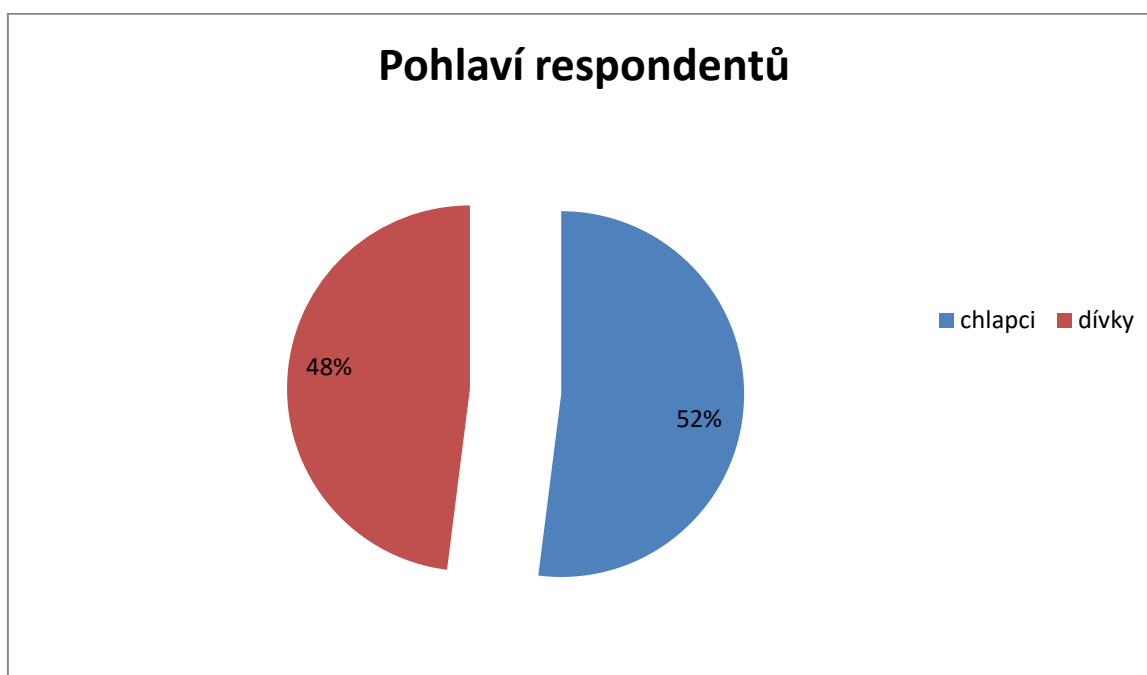
$$51 : 1,06 = 48 \text{ žáků}$$

Viz tabulka 2, graf 1.

Tabulka 2. Pohlaví respondentů

Pohlaví respondentů	n	%
Chlapci	55	52
Dívky	51	48
Celkem	106	100

Graf 1. Pohlaví respondentů



3.2. Výzkumná metoda

Jako výzkumnou metodu jsem zvolila dotazník. Žáci v něm hodnotili jednotlivé aktivizační výukové metody a také výuku pomocí aktivizačních metod jako celek.

Podle Chrásky (2007) bychom mohli dotazník definovat jako soubor promyšleně seřazených otázek. Otázky by měly být adekvátně zformulovány a měly by být připraveny předem. Jedná se o metodu, která má využití především v pedagogickém výzkumu.

Pomocí této formy můžeme získat odpovědi od velkého počtu respondentů ve velmi krátké době, což je právě výhodou dotazníku. (Chráska, 2007).

Nevýhodou dotazníku je nepřítomnost přímého kontaktu mezi tazatelem

a dotazovaným. Tazatel totiž nemůže posoudit to, zda respondent skutečně odpovídá pravdivě. Stejně tak nemůže během vypracování dotazníku měnit otázky nebo je doplňovat (Kořínek, 1980).

Formulace dotazníku může být různá. Dotazník může být sestaven z uzavřených odpovědí, kde dotazovaný vybírá z navržených odpovědí. Nebo může být sestaven z otevřených položek, které pak respondentovi dovolují volně se vyjádřit. Druhá varianta se příliš často neprovádí, protože zde může nastat problém při zpracování dotazníku (Chráska, 2007).

Pro výzkumnou část mé diplomové práce jsem navrhla dotazník s pěti uzavřenými odpověďmi a dvěma otevřenými. Respondenti tak měli příležitost doplnit informace, návrhy či připomínky.

Ve výzkumné části jsem využila numerickou posuzovací škálu s uvedenými krajními body 1 (tzn. nejefektivnější) až 5 (tzn. nejméně efektivní). Respondenti tedy měli v dotazníku vybrat u každé odpovědi jen jednu z pěti známek.

Numerickou škálu můžeme definovat jako řadu čísel, která představuje různé míry hodnotící vlastnosti (Chráska, 2007).

4. VÝSLEDKY A DISKUSE

V nadcházející kapitole jsou uvedeny výsledky dotazníku, ve kterém žáci hodnotili aktivizační výukové metody s ohledem na jejich atraktivitu, efektivitu a náročnost.

Atraktivita, efektivita a náročnost se týkaly prvních třech otázek. Čtvrtá a pátá otázka se zaměřovala na celkové hodnocení výuky z hlediska aktivizačních výukových metod. Poslední dvě otázky byly otevřené a bohužel neposkytují příliš cenná data. Protože se nedaly vyhodnotit, nebyly do výzkumu zařazeny. Navíc odpověděla jen velmi malá část respondentů. I přesto nějakým způsobem ověřují výsledky dotazníků a slouží alespoň z malé části jako zpětná vazba pro mě. Dotazník je v příloze 1.

Otázka č. 1 zjišťovala, jak byly pro žáky aktivizační výukové metody atraktivní.

Tabulka 3. Atraktivita aktivizačních výukových metod

Aktivizační výukové metody	1	2	3	4	5	Hodnotilo	Koeficient \bar{x}
Brainwritting	18	21	3	1	2	45	1,84
Kartičky	26	23	5	3	5	62	2,00
Potravinová pyramida	35	27	2	4	0	68	1,63
Talíř zdravé výživy	32	11	6	5	3	57	1,88
Hádej, kdo jsem?	28	7	6	1	0	42	1,52
Pexeso	22	19	5	4	3	53	2,00
Puzzle	24	7	3	6	4	44	2,07

Z vypočítaného koeficientu je jednoznačné, že na prvním místě z hlediska atraktivity se umístila metoda Hádej, kdo jsem? s koeficientem 1,52. Metodu hodnotilo celkem 42 žáků. 28 žáků ji zvolilo jako nejvíce zábavnou metodu, 7 žáků ji ohodnotilo známkou 2, 6 žáků známkou 3 a pouze 1 žák známkou 4. Známkou 5 ji neohodnotil žádný z žáků.

Do této metody vyučující nijak nezasahoval. Záleželo pouze na vědomostech, schopnostech, představě a nápaditosti žáků.

Na druhém místě se umístila Potravinová pyramida s koeficientem 1,63. Metodu ohodnotilo celkem 68 žáků. 35 žáků ji hodnotilo známkou 1, 27 žáků známkou 2, 2 žáci známkou 3, 4 žáci známkou 4 a známkou 5 ji neohodnotil nikdo.

Třetí místo obsadila metoda Brainwritting, která dosáhla koeficientu 1,84. Celkem ji ohodnotilo 45 žáků. 18 žáků zvolilo známkou 1, 21 žáků známkou 2, 3 žáci známkou 3, 1 žák známkou 4 a 2 žáci známkou 5.

Metoda s názvem Talíř zdravé výživy se umístila na čtvrtém místě s koeficientem 1,88. Celkový počet žáků, který tuto metodu hodnotil, je 57. Jako nejvíce atraktivní ji ohodnotilo 32 žáků. Známkou 2 ji hodnotilo 11 žáků, 6 žáků známkou 3, 5 žáků známkou 3 a 3 žáci známkou 5, jako nejméně zábavnou.

O páté místo se dělí dvě metody, které dosáhly stejného koeficientu 2,00. Metoda Kartičky a Pexeso. Metodu Kartičky hodnotilo celkem 62 žáků. 26 žáků hodnotilo známkou 1, 23 žáků známkou 2, 5 žáků známkou 3, 3 žáci známkou 4 a 5 žáků známkou 5. Metodu Pexeso hodnotilo celkem 53 žáků. 22 žáků ji ohodnotilo známkou 1, 19 žáků známkou 2, 5 žáků známkou 3, 4 žáci známkou 4 a 3 žáci známkou 5.

Na posledním místě se umístila metoda Puzzle s koeficientem 2,07. Celkem ji ohodnotilo 44 žáků. 24 žáků ji hodnotilo známkou 1, 7 žáků známkou 2, 3 žáci známkou 3, 6 žáků známkou 4 a 4 žáci známkou 5.

Koeficient jsme si vypočítali tak, že jsme známky vynásobily počtem hlasujících a celkový výsledek vydělili celkovým počtem hlasujících, např. u aktivizační výukové metody Brainwritting jsme postupovali následovně: $(1 \cdot 18 + 2 \cdot 21 + 3 \cdot 3 + 4 \cdot 1 + 5 \cdot 2) : 45 = 1,84$

Tento postup byl použit u všech aktivizačních výukových metod.

Graf 2. Hodnocení aktivizačních výukových metod z hlediska atraktivity



Graf 2 poskytuje pořadí jednotlivých aktivizačních výukových metod od nejvíce atraktivní metody (Hádej, kdo jsem?) po nejméně atraktivní metodu (Puzzle).

Otázka č. 2 u žáků zjišťovala, jak moc byly pro žáky jednotlivé aktivizační výukové metody efektivní.

Tabulka 4. Efektivita aktivizačních výukových metod

Aktivizační výukové metody	1	2	3	4	5	Hodnotilo	Koefficient Ø
Brainwritting	19	13	9	1	3	45	2,02
Kartičky	27	23	8	0	4	62	1,89
Potravinová pyramida	34	30	4	0	0	68	1,56
Talíř zdravé výživy	27	25	5	0	0	57	1,61
Hádej, kdo jsem?	21	17	4	0	0	42	1,60
Pexeso	22	18	6	3	4	53	2,04
Puzzle	17	14	6	4	3	44	2,14

Z tabulky 4 lze vyčíst, že se na základě vypočítaného koeficientu umístila na prvním místě metoda Potravinová pyramida, s koeficientem 1,56. Metodu hodnotilo celkem 68 žáků. 34 žáků ji zvolilo jako nejvíce efektivní metodu, 30 žáků ji ohodnotilo známkou 2, 4 žáci známkou 3 a známkou 4 a 5 ji neohodnotil žádný z žáků.

Na druhém místě se umístila metoda Hádej, kdo jsem? s koeficientem 1,60. Metodu ohodnotilo celkem 42 žáků. 21 žáků ji hodnotilo známkou 1, 17 žáků známkou 2, 4 žáci známkou 3 a známkou 4 a 5 ji neohodnotil nikdo.

Třetí místo obsadila metoda s názvem Talíř zdravé výživy, která dosáhla koeficientu 1,61. Celkem ji ohodnotilo 57 žáků. 27 žáků zvolilo známku 1, 25 žáků známku 2, 5 žáků známku 3 a známkou 4 a 5 ji neohodnotil žádný z žáků.

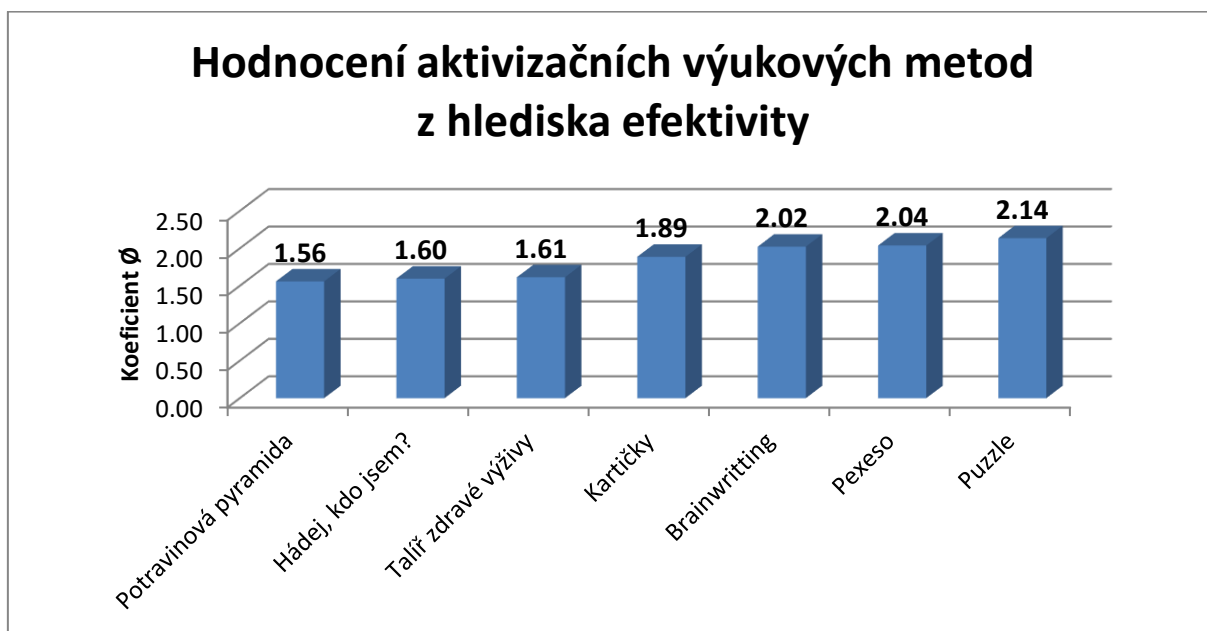
Metoda s názvem Kartičky se umístila na čtvrtém místě s koeficientem 1,89. Celkový počet žáků, který tuto metodu hodnotil, je 62. Jako nejvíce efektivní ji ohodnotilo 27 žáků. Známkou 2 ji hodnotilo 23 žáků, 8 žáků známkou 3, nikdo z žáků ji neohodnotil známkou 4 a 4 žáci známkou 5, jako nejméně efektivní.

Páté místo obsadila metoda Brainwritting, které dosáhla koeficientu 2,02. Tuto metodu hodnotilo celkem 45 žáků. 19 žáků ji hodnotilo známkou 1, 13 žáků známkou 2, 9 žáků známkou 3, 1 žák známkou 4 a 3 žáci známkou 5.

Na předposledním, šestém místě se umístila metoda Pexeso s koeficientem 2,04. Hodnotilo ji celkem 53 žáků. 22 žáků ji ohodnotilo známkou 1, 18 žáků známkou 2, 6 žáků známkou 3, 3 žáci známkou 4 a 4 žáci známkou 5.

Na posledním, sedmém místě se umístila metoda Puzzle s koeficientem 2,14. Celkem ji ohodnotilo 44 žáků. 17 žáků ji hodnotilo známkou 1, 14 žáků známkou 2, 6 žáků známkou 3, 4 žáci známkou 4 a 3 žáci známkou 5.

Graf 3. Hodnocení aktivizačních výukových metod z hlediska efektivity



Graf 3 znázorňuje přehled jednotlivých aktivizačních výukových metod seřazených od nejvíce efektivní metody (Potravinová pyramida) po nejméně efektivní metodu (Puzzle).

Otázka č. 3 byla zaměřena na náročnost aktivizačních výukových metod. Úkolem žáků bylo zhodnotit, jak pro ně byly dané metody obtížné.

Tabulka 5. Náročnost aktivizačních výukových metod

Aktivizační výukové metody	1	2	3	4	5	Hodnotilo	Koefficient Ø
Brainwritting	17	13	8	4	3	45	2,18
Kartičky	26	22	7	3	4	62	1,98
Potravinová pyramida	32	25	6	2	3	68	1,81
Talíř zdravé výživy	27	23	6	1	0	57	1,67
Hádej, kdo jsem?	17	13	5	5	2	42	2,10
Pexeso	34	16	1	2	0	53	1,45
Puzzle	9	16	7	7	5	44	2,61

Tabulka 5 uvádí, která z výukových metod byla pro žáky méně náročná a která více. Nejméně náročná byla pro žáky metoda s názvem Pexeso, která dosáhla koeficientu 1,45. Celkem ji hodnotilo 53 žáků. 34 žáků ji dalo známku 1, 16 žáků známku 2, 1 žák známku 3, 2 žáci známku 4 a známku 5 ji nedal nikdo z žáků.

Na druhém místě se umístila metoda Talíř zdravé výživy s koeficientem 1,67. Metodu ohodnotilo celkem 57 žáků. 27 žáků ji hodnotilo známku 1, 23 žáků známku 2, 6 žáků známku 3, známku 4 ji ohodnotil pouze 1 žák a známku 5 ji nedal nikdo.

Třetí místo obsadila metoda s názvem Talíř zdravé výživy, která dosáhla koeficientu 1,61. Celkem ji ohodnotilo 57 žáků. 27 žáků zvolilo známku 1, 25 žáků známku 2, 5 žáků známku 3 a známku 4 a 5 ji neohodnotil žádný žáků.

Metoda s názvem Potravinová pyramida se umístila na čtvrtém místě s koeficientem 1,81. Celkový počet žáků, který tuto metodu hodnotil, je 68. Jako nejméně náročnou ji ohodnotilo 32 žáků. Známku 2 ji hodnotilo 25 žáků, 6 žáků známku 3, 2 žáci známku 4 a 3 žáci známku 5.

Páté místo obsadila metoda Hádej, kdo jsem?, která dosáhla koeficientu 2,10. Tuto metodu hodnotilo celkem 42 žáků. 17 žáků ji hodnotilo známku 1, 13 žáků známku 2, 5 žáků známku 3 i 4 a 2 žáci známku 5.

Na šestém místě se umístila metoda Brainwritting s koeficientem 2,18. Hodnotilo ji celkem 45 žáků. 17 žáků ji ohodnotilo známku 1, 13 žáků známku 2, 8 žáků známku 3, 4 žáci známku 4 a 3 žáci známku 5.

Nejvíce náročná byla pro žáky metoda s názvem Puzzle, protože obsadila poslední, sedmé místo s koeficientem 2,61. Celkem ji ohodnotilo 44 žáků. 9 žáků ji hodnotilo známku 1, 16 žáků známku 2, 7 žáků známku 3 i 4 a 5 žáků známku 5.

Graf 4. Hodnocení aktivizačních výukových metod z hlediska náročnosti



Graf 4 uvádí přehled pořadí jednotlivých aktivizačních metod od nejméně náročné metody (Pexeso) po nejvíce náročnou metodu (Puzzle).

Otázku č. 4 měli žáci vyhodnotit známkou podle toho, jak se jim jevila celková realizace aktivizačních výukových metod ve srovnání s běžnou výukou.

Tabulka 6. Hodnocení celkové realizace výukových metod ve srovnání s běžnou výukou

	1	2	3	4	5	Celkem	Koeficient
Hodnocení výukových metod ve srovnání s běžnou výukou	48	42	11	3	2	106	1,76

Tabulka 6 znázorňuje, jak žáci srovnávali celkovou výuku, která byla realizovaná prostřednictvím výukových metod s běžnou výukou. Celkově hodnotilo 106 žáků. Největší počet žáků, 48 zvolilo nejlepší známku 1, což dokazuje, že se žákům tato forma výuky velice zalíbila. Známkou 2 zvolilo 42 žáků a pouze 2 žáci ohodnotili výuku známkou 5, tedy jako nejhorší. Výsledný koeficient je 1,76.

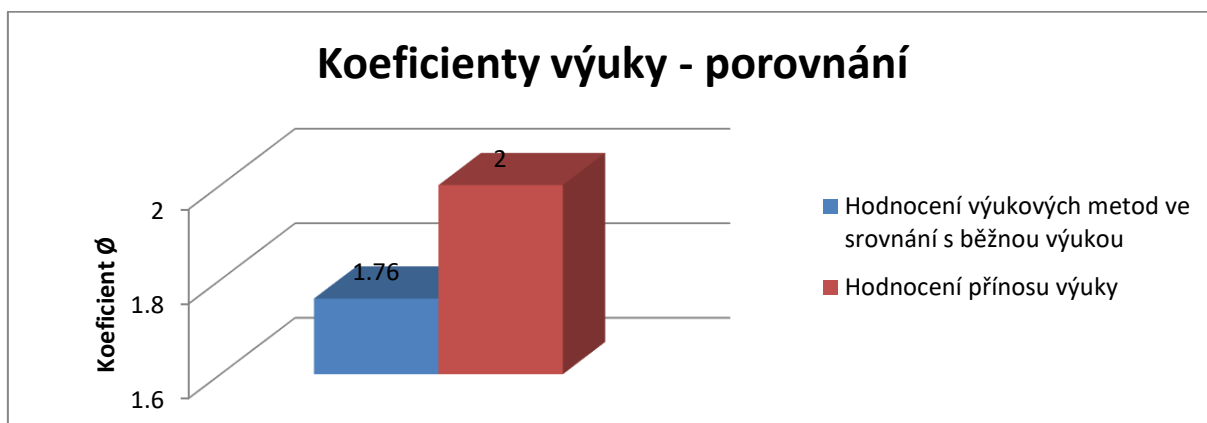
U otázky č. 5 měli žáci ohodnotit aktivizační výukové metody z hlediska toho, jak pro ně byly přínosné.

Tabulka 7. Přínos jednotlivých aktivizačních výukových metod

	1	2	3	4	5	Celkem	Koeficient
Hodnocení přínosu výuky	41	38	18	5	4	106	2,00

Z tabulky 7 můžeme vyčíst, zda měla výuka pomocí metod pro žáky přínos. Na hodnocení se podílelo 106 žáků. Výsledný koeficient je 2,00. 41 žáků vyhodnotilo přínos metod známkou 1, což byl i nejvyšší počet. O 3 žáky méně ohodnotilo přínos metod známkou 2, nejhorší známkou 5 hodnotili 4 žáci.

Graf 5. Hodnocení celkové realizace výukových metod a jejich přínos



Z grafu vyplývá, že by žáci raději upřednostnili výukové metody před běžnou formou výuky a že využití akvizitních výukových metod ve výuce má pro žáky přínos.

ZÁVĚR

Diplomová práce se opírá o aktuální vědecké poznatky v oblasti výživy, stravování a jejího vlivu na zdraví. Tyto aktuální aspekty byly řešeny dominantně v bakalářské práci, která se zabývala studiem správné i nesprávné výživy v jednotlivých obdobích našeho života, zejména tedy v dospívání. V návaznosti na bakalářskou práci jsem se dozvěděla, že většina dětí není ochotna se změně nevhodného životního stylu, kterým je nedostatečná pohybová aktivita, vysoký příjem tuků a cukrů, přizpůsobit.

Zdravá a vyvážená strava je u dospívajících dětí zvláště důležitá, protože během tohoto období získávají živiny, které potřebují ke zdravému vývoji. Proto jsem se rozhodla zaměřit svou diplomovou práci na zvýšení motivace a posílení vztahu k výživě pomocí aktivizačních metod. Mým záměrem je, abych u některých dětí docílila toho, že si budou více všimnout toho, co konzumují a v jakém množství.

Hlavním cílem diplomové práce byla tvorba aktivizačních výukových metod a jejich realizace ve výuce. Na základě toho, jsem se snažila zjistit, jak jsou jednotlivé aktivizační metody pro žáky přínosné a zda by těmto metodám dali přednost před běžnou formou výuky.

Navržené aktivizační výukové metody byly realizovány v rámci mé přímé pedagogické činnosti na základní škole, jež si nepřeje být jmenována. Metody se uskutečnily v rámci předmětu Výchova ke zdraví, ve vzdělávacím bloku Výživa v 6., 7. a 8. ročníku. Časová dotace ve všech ročnících je 1 hodina týdně. Ve výchově ke zdraví jsem použila tyto metody: Brainwritting, Kartičky, Potravinová Pyramida, Talíř zdravé výživy, Hádej, kdo jsem? Pexeso a Puzzle.

Nejatraktivnější metodou se pro žáky stala metoda Hádej, kdo jsem? (s výsledným koeficientem 1,52). Žáci u této metody měli větší volnost a mohli tak prokázat nejen své vědomosti, ale dát průchod i jejich představivosti a smyslnosti. Nejméně atraktivní metodou se stala metoda s názvem Puzzle (výsledný koeficient 2,07), která bohužel měla i nehorší výsledky z hlediska efektivity (výsledný koeficient 2,14) i náročnosti (výsledný koeficient 2,61). Tato metoda očekávala tvořivost žáků, ale i vědomosti z oblasti ovoce. Zde nastal právě problém v tom, že téměř většina nedosahuje vysokých poznatků o jednotlivých druzích ovoce, protože je do svého jídelníčku ani nezařazují.

Z hlediska efektivity obsadila první místo metoda s názvem Potravinová pyramida (výsledný koeficient 1,56). Žáci byli u této metody hodně zvědaví a velice aktivní.

Nejméně náročnou metodou pro ně byla metoda Pexeso (výsledný koeficient 1,45). Tato metoda očekávala tvůrčí tvořivost a aktivní spolupráci ve skupinách.

Ve srovnání s běžnou výukou vyhodnotila většina žáků aktivizační výukové metody jako velmi dobré. Ze 106 žáků je vyhodnotilo 48 žáků známkou 1 a 42 žáků známkou 2, což je pěkný výsledek. Dobrý výsledek je odrazem toho, že žáci nejsou na aktivizační výukové metody téměř zvyklí, což vyplývá z otevřených otázek dotazníku. Většina žáků nezaznamenala realizaci výuky pomocí těchto metod v jiných hodinách, než právě ve Výchově ke zdraví.

Tyto metody byly přínosné pro 41 žáků, kteří je ohodnotili známkou 1 a 38 žáků známkou 2 (ze 106 žáků), což pokládám také za velice dobrý výsledek.

Výsledky, ke kterým jsem došla, jsou pro mě z hlediska efektivity práce velmi přínosné. Hodinu je však potřeba předem dobře promyslet a na aktivizační výukové metody se dobře připravit. Z hlediska času jsou tedy velice časově náročné. Důležitější však je, že forma této výuky obohacená těmito metodami je pro žáky zábavnější a přínosnější, neboť pomocí těchto metod dochází u žáků k podstatnému rozvoji klíčových kompetencí.

Jelikož se atraktivita těchto metod osvědčila, budu i nadále navržené metody používat a v případě potřeby je rozšiřovat, aby byly co nejvíce efektivní.

V případě, že by se chtěli ostatní pedagogové nechat inspirovat navrženými aktivizačními metodami, budou tyto metody zavěšeny a zpřístupněny na Metodickém portále na webových stránkách www.rvp.cz.

SOUHRN

Diplomová práce se skládá ze dvou hlavních částí. První teoretická část shrnuje aktivizační výukové metody ve vzdělávacím oboru Výchova ke zdraví, ve vzdělávacím bloku Výživa, která je zaměřena na stravovací a pitný režim dospívajících žáků.

Hlavním cílem práce bylo poukázat na dostupné aktivizační výukové metody a jejich možné využití ve výuce. Dílčím cílem bylo nastínit organizační formy výuky a jednotlivé výukové metody.

Druhá část obsahuje tvorbu vlastních aktivizačních výukových metod a následně jejich ověření ve výuce. Účelem výuky bylo vyzkoušet aktivizační metody v praxi a potvrdit či vyvrátit jejich efektivitu.

Tento záměr byl splněn. Efektivita i přínos aktivizačních výukových metod se prostřednictvím realizace ve výuce ověřily.

Na základě poznatků, které vyplývají jak z části teoretické, ale i praktické, můžeme shrnout, že aktivizační výukové metody mají větší přínos pro žáky a vedou k efektivnější výuce.

SUMMARY

The thesis consists of two main parts. The first theoretical part summarizes activation teaching methods in educational discipline Health education, in educational block Nutrition that is focused on eating and drinking regime of teenagers.

The main goal of my thesis is to point out available activation teaching methods and their practicable use in teaching. The partial goal is to outline organizational teaching forms and individual teaching methods.

The second part includes creation of my own activation teaching methods and then their verification in teaching. The purpose of teaching is to test activation methods in practice and to confirm or disprove their efficiency.

This intention was fulfilled. The efficiency and added value of activation teaching methods was verified through implementation in teaching.

Based on knowledge, that results both from the theoretical part and from the practical part, we can summarize, that activation teaching methods have added value for pupils and lead to more efficient teaching.

REFERENČNÍ ODKAZY

Literární zdroje:

1. ASTL, Jaromír, ASTLOVÁ, Eliška a MARKOVÁ, Eva. *Jak jíst a udržet si zdraví, aneb, Vyvážený zdravý životní styl pro každý den: příručka poradce*. Praha: Maxdorf, ©2009. 328 s. Lékař radí. ISBN 978-80-7345-175-2.
2. BLATTNÁ, Jarmila et al. *Výživa na začátku 21. století, aneb, O výživě aktuálně a se zárukou*. Praha: Společnost pro výživu, 2005. 79 s., [4] s. barev. obr. příl. ISBN 80-239-6202-7.
3. FIALOVÁ, Jana. *Stravovací návyky dětí a školní prostředí: implementace preventivních programů Světové zdravotnické organizace v České republice*. Vyd. 1. Brno: Barrister & Principal, 2012. 136 s. ISBN 978-80-87474-55-6.
4. FOŘT, Petr. *Aby dětem chutnalo*. Vydání druhé. Praha: Ikar, 2015. svazků. ISBN 978-80-249-2866-1.
5. FRAŇKOVÁ, Slávka, ODEHNAL, Jiří a PAŘÍZKOVÁ, Jana. *Výživa a vývoj osobnosti dítěte*. Vyd. 1. Praha: HZ Editio, 2000. 198 s., [16] s. il. ISBN 80-86009-32-7.
6. GATO. *150 nejlepších her pro děti i dospělé, ke kterým nepotřebujete vůbec nic*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 2009. 135 s. ISBN 978-80-7346-103-4.
7. GRECMANOVÁ, Helena a URBANOVSKÁ, Eva. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2007. 178 s. Edukace. ISBN 978-80-85783-73-5.
8. GREGORA, Martin. *Výživa malých dětí: výchova ke správné výživě, skladba dětské výživy, obezita v dětském věku a jak jí předcházet, alergie a funkční potraviny*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. 95 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-9022-X.
9. HANREICH, Ingeborg. *Jídlo a pití malých dětí: co je to vlastně zdravá výživa?: podrobně o jednotlivých složkách potravy a o nápojích: co dělat, když ...? odpovědi na otázky týkající se výživy vašich dětí*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2001. 106 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0100-6.
10. HORÁK, František. *Aktivizující didaktické metody*. 1. vyd. Olomouc: Univ. Palackého, 1991. 101 s. ISBN 80-7067-003-7.
11. HORÁK, František. *Aktivizační didaktické metody ve výchovně vzdělávacím procesu*. Olomouc, 1981.

12. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
13. ILLKOVÁ, Olga, NEČASOVÁ, Lucie a DAŇKOVÁ, Zdeňka. *Zdravá výživa malých dětí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 191 s., [14] s. obr. příl. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7367-030-5.
14. JANÍK, Tomáš a kol. *K perspektivám školního vzdělávání*. 1. vyd. Brno: Paido, 2009. 278 s., [4] l. obr. příl. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 16. ISBN 978-80-7315-193-5.
15. JANOVCOVÁ, Zora. *Alternativní a augmentativní komunikace: učební text*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2003. 48 s. ISBN 80-210-3204-9.
16. JEŘÁBEK, J. a TUPÝ, J. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: upravená verze*. Praha: MŠMT, 2006. 156 s.
17. KANTOROVÁ, Jana a kol. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex, 2008. 244 s. Vzdělávání. ISBN 978-80-7409-024-0.
18. KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 147 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-167-3.
19. KAST-ZAHN, Annette a MORGENROTH, Hartmut. *Aby děti správně jedly: [rady pro rodiče dětí od narození do 15 let]*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2008. 176 s. ISBN 978-80-251-1937-2.
20. KEJVALOVÁ, Lenka. *Výživa dětí od A do Z 2*. Vyd. 1. V Praze: Vyšehrad, 2010. 140 s., [8] s. barev. obr. příl. ISBN 978-80-7021-993-5.
21. KOMPRDA, Tomáš. *Základy výživy člověka*. Druhé přepracované vydání. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2017. 186 stran. ISBN 978-80-7509-500-8.
22. KOTRBA, Tomáš a LACINA, Lubor. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2011. 185 s. ISBN 978-80-87474-34-1.
23. KOTRBA, Tomáš a LACINA, Lubor. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Vyd. 1. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister & Principal, 2007. 186 s. ISBN 978-80-87029-12-1.
24. KOŘÍNEK, Miroslav. *Metody a techniky pedagogického výzkumu*. 2/1. vyd. Praha, 1980.
25. KOŽÍŠEK, František. *Pitný režim*. Státní zdravotní ústav 8, 2006. 68 s. ISBN 80-7071-161-2.

26. KREJČÍ, Milada et al. *Výchova ke zdravému životnímu stylu: pro 2. stupeň ZŠ a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2011-2012. 2 sv. ISBN 978-80-7238-930-8.
27. KULIČ, Václav. *Psychologie řízeného učení*. 1. vyd. Praha: Academia, 1992. 187 s. ISBN 80-200-0447-5.
28. KUNOVÁ, Václava. *Zdravá výživa*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2011. 140 s. Zdraví & životní styl. ISBN 978-80-247-3433-0.
29. MACHOVÁ, Jitka a KUBÁTOVÁ Dagmar. *Výchova ke zdraví*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 291 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2715-8.
30. MAŇÁK, Josef. *Alternativní metody a postupy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1997. 90 s. ISBN 80-210-1549-7.
31. MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
32. MARÁDOVÁ, Eva. *Vybrané kapitoly z didaktiky výchovy ke zdraví*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. 79 s. ISBN 978-80-7290-662-8.
33. MASTNÁ, Brigita. *Nadváha, obezita, výživa*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2000. 220 s. Vím víc; sv. 25. ISBN 80-7254-143-9.
34. MOŠNA, František a RÁDL, Zdeněk. *Problémové vyučování a učení v odborném školství*. 1. vyd. Praha: RB-PRESS, 1996. 95 s. ISBN 80-902166-0-9.
35. MÜLLEROVÁ, Dana. *Zdravá výživa a prevence civilizačních nemocí ve schématech*. Vyd. 1. V Praze: Triton, 2003. 99 s. ISBN 80-7254-421-7.
36. MUŽÍK, Vladislav, ed. *Výživa a pohyb jako součást výchovy ke zdraví na základní škole: příručka pro učitele*. Brno: Paido, 2007. 150 s. ISBN 978-80-7315-156-0.
37. NEVORAL, Jiří a kol. *Výživa v dětském věku*. Vyd. 1. Jinočany: H & H, 2003. 434 s. ISBN 80-86022-93-5.
38. NOVÁKOVÁ, Jiřina. *Aktivizující metody výuky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. 59 s. ISBN 978-80-7290-649-9.
39. OURODA, Stanislav. *Oborová didaktika*. Vyd. 1. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 2000. 117 s. ISBN 80-7157-477-5.
40. PÁNEK, Jan, DOSTÁLOVÁ, Jana a POKORNÝ, Jan. *Základy výživy a výživová politika*. Vyd. 1. Praha: Vysoká škola chemicko-technologická, 2002. 219 s. ISBN 80-7080-468-8.
41. PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2013. 562 s. ISBN 978-80-262-0367-4.

42. PIŤHA, Jan a POLEDNE, Rudolf. *Zdravá výživa pro každý den*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 143 s. Zdraví & životní styl. ISBN 978-80-247-2488-1.
43. SILBERMAN, Mel a LAWSON, Karen. *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování: osvědčené způsoby efektivního vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 311 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-124-X.
44. SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. 150 s. ISBN 978-80-7367-246-1.
45. SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. 150 s. ISBN 978-80-262-0404-6.
46. SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika, vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Vyd. 2. Praha: Grada 2007. 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.
47. SOLFRONK, Jan. *Organizační formy vyučování*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. 67 s. ISBN 80-7066-334-0.
48. SRBOVÁ, Kateřina a JEŘÁBKOVÁ, Simona. *Jak se učit efektivně: kurz osobnost[n]í a sociální výchovy pro žáky 2. stupně ZŠ*. Vyd. 1. Praha: Projekt Odyssea, 2007. 87 1. ISBN 978-80-87145-23-4.
49. STRÁNSKÝ, Miroslav a RYŠAVÁ, Lydie. *Fyziologie a patofyziologie výživy*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Zdravotně sociální fakulta, 2010. 182 s. ISBN 978-80-7394-241-0.
50. URBANOVSKÁ, Eva. *Sociální a pedagogická psychologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 97 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1410-4.
51. VÍTKOVÁ, Marcela. *Kvalitní stravování jako sociální služba*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. 160 s. Texty k sociální práci. ISBN 80-7041-464-2.
52. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 155 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4100-0.
53. ŽÁK, Vojtěch. *Metody a formy výuky: hospitační arch*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 27 s. ISBN 978-80-87063-61-3.

Internetové zdroje:

1. *Fórum zdravé výživy* [online] 2018 [cit. 2017-09-12]. Dostupné z <http://www.fzv.cz>.
2. *Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů* [online] 2018 [cit. 2018-04-03] Dostupné z <http://www.rvp.cz>
3. *Ovocentrum* [online] 2018 [cit. 2018-02-03]. Dostupné z <http://www.ovocentrum.cz>.
4. *Víš, co jíš?* [online] 2018 [cit. 2018-01-03]. Dostupné z <http://www.viscojis.cz>.
5. *Výživa dětí* [online] 2018 [cit. 2018-03-01]. Dostupné z <http://www.vyzivadeti.cz>.

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Ukázka problémových otázek

Tabulka 2. Pohlaví respondentů

Tabulka 3. Zábavnost aktivizačních výukových metod

Tabulka 4. Účinnost aktivizačních výukových metod

Tabulka 5. Obtížnost aktivizačních výukových metod

Tabulka 6. Hodnocení celkové realizace výukových metod ve srovnání s běžnou výukou

Tabulka 7. Přínos jednotlivých aktivizačních výukových metod

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1. Pohlaví respondentů

Graf 2. Hodnocení aktivizačních výukových metod z hlediska zábavnosti

Graf 3. Hodnocení aktivizačních výukových metod z hlediska účinnosti

Graf 4. Hodnocení aktivizačních výukových metod z hlediska obtížnosti

Graf 5. Hodnocení celkové realizace výukových metod a jejich přínos

SEZNAM ZKRATEK, OBRÁZKŮ A PŘÍKLADŮ

Zkratky:

aj. – a jiné

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

č. – číslo

ČR – Česká republika

max. – maximálně

např. – například

RVP – Rámcový vzdělávací program

Sb. – sbírka

ŠVP – Školní vzdělávací program

tzn. – to znamená

tzv. – takzvaný

WHO – Světová zdravotnická organizace, World Health Organisation

ZV – základní vzdělávání

Obrázky:

Obrázek 1. Obsah vody v těle

Obrázek 2. Česká potravinová pyramida

Obrázek 3. Schematické zobrazení kolotoče

Příklady:

Příklad č. 1. Rozdělení žáků do skupin ve Výchově ke zdraví

Příklad č. 2. Využití pexesa ve Výchově ke zdraví

Příklad č. 3. Vzorový metodický list metody Phillips 66

Příklad č. 4. Vhodná témata pro debatu s žáky ve vyučování

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1. Dotazník na aktivizační výukové metody

Příloha 2. Brainwriting – lístečková metoda

Příloha 3. Text Zdravá výživa

Příloha 4. Kartičky

Příloha 5. Potravinová pyramida – práce žáků ZŠ

Příloha 6. Talíř zdravé výživy – práce žáků ZŠ

Příloha 7. Rozdělení potravin na zdravé a nezdravé potraviny a nápoje – práce žáků ZŠ

Příloha 8. Text k metodě Pexeso

Příloha 9. Pexeso – práce žáků ZŠ

Příloha 10. Text o Jablku, pomůcka k metodě Puzzle

Příloha 11. Puzzle – práce žáků ZŠ

PŘÍLOHY

Příloha 1. Dotazník na aktivizační výukové metody k diplomové práci

Dotazník – AKTIVIZAČNÍ VÝUKOVÉ METODY

Milí žáci, milé žákyně,

dovoluji si Vás požádat o vyplnění níže uvedeného dotazníku, který se zaměřuje na aktivizační výukové metody, které jsme společně absolvovali v rámci předmětu: **Výchova ke zdraví**.

Výsledky dotazníku budou publikovány v mé diplomové práci, která se týká *Aktivizačních výukových metod ve Výchově ke zdraví – zaměřené na stravovací a pitný režim*.

Dotazník čítá celkem 7 otázek. Prosím, u otázek 1 – 5 zakroužkujte jen jednu známku. U otázek 1 – 3 lze přiřadit k jednotlivým metodám stejnou známku.

Dotazník je anonymní.

Děkuji Vám mnohokrát za Váš čas, velice si toho vážím.

S pozdravem Bc. Žaneta Kubíková, studentka Univerzity Palackého v Olomouci, Pedagogické fakulty a také Vaše paní učitelka.

Jsi: chlapec
dívka

Věk:.....

Ročník:.....

1. Označuj jednotlivou aktivizační metodu podle toho, jak si myslíš, že pro tebe byla atraktivní (zda tě metoda nadchla, bavila).

(1 – nejvíce atraktivní, 5 – nejméně atraktivní)

Brainwritting	1	2	3	4	5
Kartičky	1	2	3	4	5
Potravinová pyramida	1	2	3	4	5
Talíř zdravé výživy	1	2	3	4	5
Hádej, kdo jsem?	1	2	3	4	5
Pexeso	1	2	3	4	5
Puzzle	1	2	3	4	5

2. Označuj jednotlivou aktivizační metodu podle toho, jak si myslíš, že pro tebe byla efektivní (zda ti pomohla probíranou látku pochopit a lépe si ji zapamatovat).

(1 – nejvíce efektivní, 5 – nejméně efektivní)

Brainwritting	1	2	3	4	5
Kartičky	1	2	3	4	5
Potravinová pyramida	1	2	3	4	5
Talíř zdravé výživy	1	2	3	4	5
Hádej, kdo jsem?	1	2	3	4	5
Pexeso	1	2	3	4	5
Puzzle	1	2	3	4	5

3. Označuj jednotlivou aktivizační metodu podle toho, jak si myslíš, že pro tebe byla náročná (zda jsi ji hned pochopil/a, měl/a jsi dostatek informací).

(1 – nejméně náročná, 5 – nejvíce náročná)

Brainwritting	1	2	3	4	5
Kartičky	1	2	3	4	5
Potravinová pyramida	1	2	3	4	5
Talíř zdravé výživy	1	2	3	4	5
Hádej, kdo jsem?	1	2	3	4	5
Pexeso	1	2	3	4	5
Puzzle	1	2	3	4	5

4. Jakou známkou vyhodnotíš výuku celkově v rámci realizaci aktivizačních výukových metod, pokud to srovnáš s běžnou výukou?

(1 – nejlepší, 5 – nejhorší)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. Jakou známkou bys ohodnotil aktivizační výukové metody z hlediska toho, jak pro tebe byly přínosné?

(1 – velice přínosné, 5 – žádný přínos)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Ve kterých vyučovacích hodinách jste se s aktivizačními výukovými metodami setkali?
Popřípadě, do které vyučovací hodiny byste je chtěli zařadit?

Prostor pro Váš názor:

.....

.....

7. Je tu něco, na co budete v rámci zařazení aktivizačních výukových metod ve Výchově ke zdraví rádi vzpomínat? (Např. co Vás nejvíce zaujalo, na co si rádi vzpomenete)

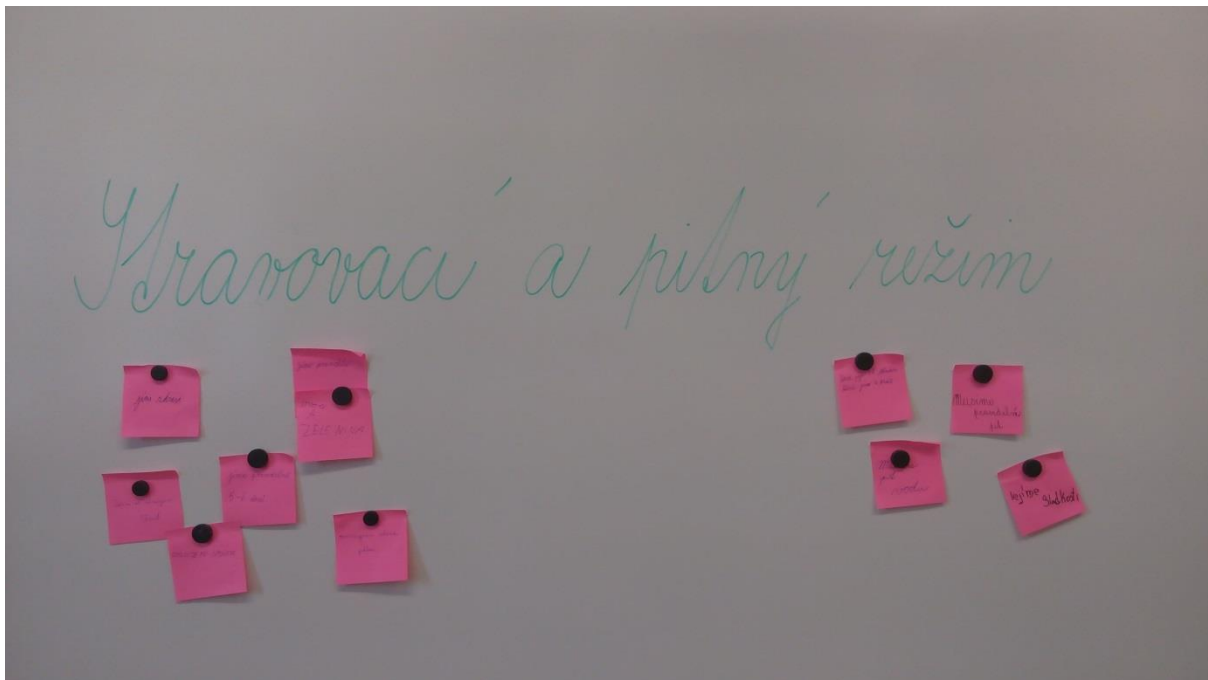
Prostor pro Váš názor:

.....

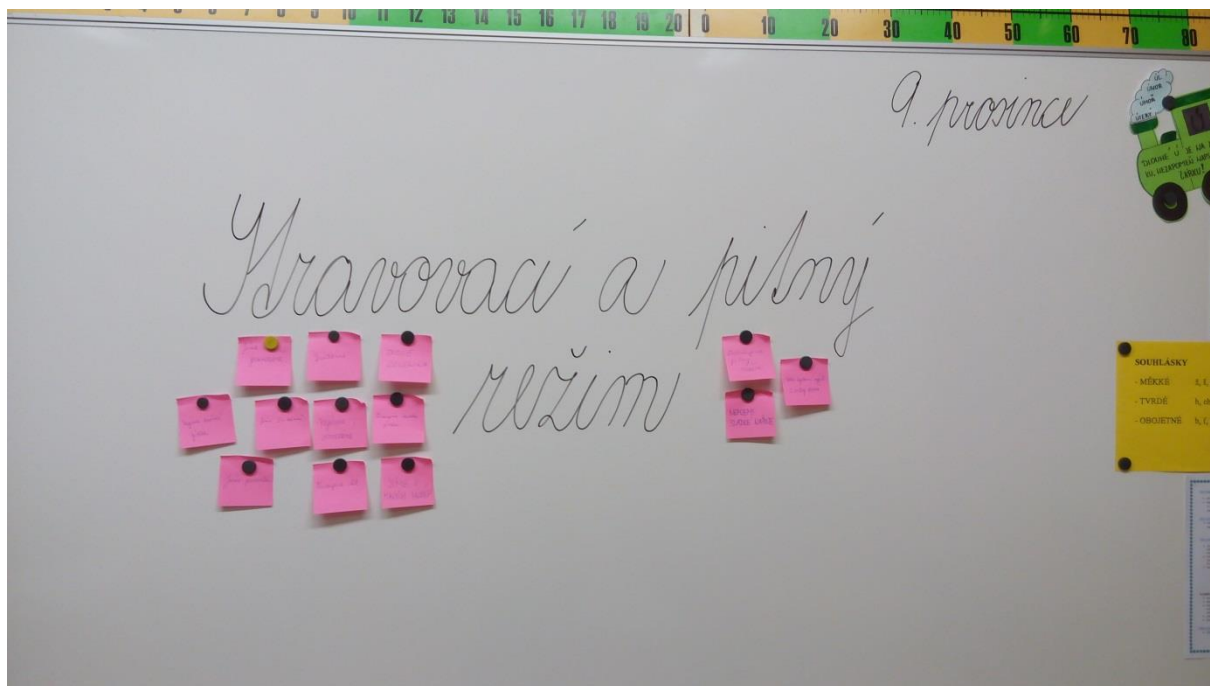
.....

Příloha 2. Brainwritting – lístečková metoda – práce žáků ZŠ

Práce žáků I. – 6. ročník



Práce žáků II. – 7. ročník



Příloha 3. Text Zdravá výživa

Zdravá výživa

Výživou rozumíme veškeré látky, které slouží našemu organismu. Potravou sloužící k výživě organismu jsou poživatiny.

Pozivatiny se podle původu dělí na živočišné a rostlinné a také na potraviny a pochutiny.

Pochutiny nemají většinou žádnou výživovou hodnotu, ale spíše smyslovou. Mají výraznou chuť nebo vůni a osvěžující účinky. Mezi pochutiny řadíme např. koření, čaj, kávu...

Hlavní funkcí potravin je dodávání energie a živin organismu. Mají výživovou neboli nutriční hodnotu, která je daná obsahem energie a živin.

Živinami rozumíme látky, které tělo vstřebává a používá k tvorbě a obnově buněk – jako zdroj energie a zajištění tělesných funkcí. Mezi živiny řadíme:

- *bílkoviny, tuky, sacharidy, vitaminy, minerální látky a stopové prvky.*

Potraviny jsou látky určené ke spotřebě v upraveném nebo nezměněném stavu jako jídlo nebo nápoj.

Stravovací režim je způsob stravování během dne:

- *množství, skladba a frekvence přijímání potravy.*

Jídelníček znamená plán stravy pro jednotlivce či velké skupiny osob na určité období.

Proč bychom měli jíst pravidelně?

Pravidelné stravování je důležitým pilířem správné výživy. Tento návyk by měl uplatňován již od raného dětství a je žádoucí, aby byl dodržován po celý život. Měli bychom jíst pravidelně, nejlépe 5x denně. Pravidelnost je důležitá i pro pitný režim. Žádoucí je pít v průběhu celého dne. Důležité je, aby strava byla:

- *pestrá, vyvážená a přiměřená věku, pohlaví, pohybové aktivitě a zdravotnímu stavu.*

Pravidelný příjem potravy je důležitý pro správné hospodaření s příjmem energie. Tělo získává energii z živin – ze *sacharidů, tuků a bílkovin*. Nadbytek přijaté energie se v těle ukládá ve formě tukových zásob.

Důležitou součástí zdravé výživy je *voda*. Je nutné ji neustále doplňovat, protože ji průběžně ztrácíme. Voda je důležitá pro termoregulaci organismu a je hlavní součástí lidského těla.

Dodržování pitného režimu je nezbytné. Míra, kvalita ale i druh přijímaných tekutin mají vliv na zdraví člověka. Vyhýbat bychom se ale měli slazeným nápojům, které jsou významným zdrojem cukru. Mezi slazené nápoje řadíme např. limonády, minerální a pramenité vody, kolové nápoje, ovocné šťávy, nektary, sirupy...Vysoký podíl cukru se podílí na tvorbě zubního kazu.

Dehydratace je proces, kdy se bez náhrady ztrácí voda z těla. Ztráta vody snižuje výkonnost, schopnost termoregulace a chuť k jídlu. V případě větší ztráty se zhoršuje výkonnost, porucha koncentrace, bolest hlavy, zvyšuje dráždivost, tělesnou teplotu a tepovou frekvenci. Množství tekutin, které by měl dospělý jedinec za den vypít, se pohybuje v rozmezí 2 litrů tekutin u žen a 2, 5 litrů u mužů.

Nejvíce se voda z těla ztrácí ledvinami, močí a potem. Méně: kůží, plícemi a stolicí.

Několik tipů pro správné stravování dospívajících:

- jíst 5krát denně
- strava by měla být pestrá
- měly by být zastoupeny všechny skupiny potravinové pyramidy
- 5krát denně jíst ovoce a zeleninu
- sníst dvě až tři porce mléka nebo mléčných výrobků (mléko je nejlepším zdrojem vápníku pro rostoucí kostru a zuby, zvláště v době zrychleného růstu)
- sníst dvě porce ryb týdně

Příloha 4. Kartičky

VÝŽIVA

Látky, které slouží našemu organismu

POŽIVATINY

Dělíme je na rostlinné a živočišné

POCHUTINY

Mají výraznou chuť, vůni a osvěžující účinek

ŽIVINY

Bílkoviny, tuky, sacharidy, vitaminy, minerální látky, stopové prvky

STRAVOVACÍ REŽIM

Způsob stravování během dne

SLAZENÉ NÁPOJE

Limonády, ovocné šťávy, nektary, kolové nápoje

DEHYDRATACE

Proces, kdy se bez náhrady ztrácí voda z těla

MLÉKO

Nejlepší zdroj vápníku, pro rostoucí kostru a zuby

STRAVA

Měla by být pestrá a vyvážená

Příloha 5. Potravinová pyramida – práce žáků ZŠ

Práce žáků I. – 6 ročník



Práce žáků II. – 6. ročník



Práce žáků III. – 7. ročník



Práce žáků IV. – 7. ročník



Práce žáků V. – 8. ročník





Příloha 6. Talíř zdravé výživy – práce žáků ZŠ

Práce žáků I. – 6. ročník



Práce žáků II. – 6. ročník



Práce žáků III. – 7. ročník



Práce žáků IV – 7. ročník



Práce žáků V. – 8. ročník



Práce žáků VI. – 8. ročník



Příloha 7. Rozdělení potravin na zdravé a nezdravé potraviny a nápoje – práce žáků ZŠ

Práce žáků I. – 6 ročník



Práce žáků II. – 7. ročník



Práce žáků III. – 8. ročník



Příloha 8. Text k metodě Pexeso

Okurka – zelenina plodová: Tato rostlina patří do čeledi tykvovitých. Konzumuje se její tmavě zelený plod. Okurky se dělí na salátové a na nakládačky. Okurka salátová patří do salátů a je vhodná k přímé spotřebě. Je většího podélného tvaru. Okurky mají vysoký obsah vody – až 96%, vitamín C a draslík. Pro vysoký podíl a nízkou kalorickou hodnotu napomáhají při léčbě obezity. Působí také pozitivně na krevní oběh a prospívají lidem trpícím revmatismem a dnou.

Mrkev: kořenová zelenina. Rostlina z rodu miříkovitých, dvouletá rostlina. Obsahuje mnoho vitamínů a jiných užitečných látek. Nejvýznamnější je jsou β -karoteny. Je bohatá na vlákniny a antioxidanty.

Ředkvička – kořenová zelenina: barva ředkvičky bývá bílá, červená, fialová. Dužina je bílá. Ředkvičky kupujeme ve svazcích. Její chuť bývá mírně pálivá. Obsahuje např. vitamíny B, C, D, E a cenné minerální látky.

Meloun – zelenina plodová: je teplomilná, jednoletá rostlina. Řadí se mezi plodovou zeleninu z čeledi tykvovitých. Existuje mnoho druhů melounů, různých barev i tvaru. Rozlišujeme dva druhy – meloun vodní a meloun cukrový. Slupka melounu obsahuje až 90% vody. Je bohatý na kyselinu listovou a vitamíny A, B, C. Je zdrojem vápníku a železa. U nás je nejznámější melou vodní s červenou dužinou.

Paprika: rod rostlin z čeledi lilkovitých. Někteří zástupci se používají jako zelenina, jiní jako koření či lék. Jí se syrová nebo tepelně upravená. Jedna sladká červená paprika obsahuje více než polovinu doporučené denní dávky betakarotenu a čtyřikrát více vitamínu C než citrony nebo pomeranče.

Hlávková kapusta: pěstuje se pro hlávkou se zkadeřenými listy. Je dostupná celoročně, jí se tepelně upravená. Je to dvouletá zelenina. Na pěstování nenáročná. Obsahuje vitamíny B, C, E a tělu prospěšnou kyselinu listovou. Kapusta prospívá našemu trávení.

Hrách: rostlina z čeledi bobovitých, jednoletá. Plody jsou lusky, obsahují dužnatá semena – hrášky. Jedná se o důležitou luštěninu, která obsahuje především vitamín B, minerální látky, fosfor, draslík, hořčík a vápník.

Banán – tropické ovoce: je plodem banánovníku, na kterém rostou banány až po 7 letech. V tropech se sklízí zelené – nezralé trsy banánů dozrávají až cestou k nám. Jsou rychlým zdrojem přírodní energie. Obsahuje vitamíny A, B, C, dále hořčík, vápník a železo. Obsahují látku serotoninu, jehož nedostatek v těle může způsobit špatnou náladu. Při skladování v ledničce banány hnědnou.

Švestka – ovoce peckovice: má modrou až fialovou barvu a trošku nasládlou chuť. Patří do rodu Slivoní. Plody se konzumují čerstvé, konzervují se mražením a sušením. Obsahují minerální látky a vitamíny A, B, C. Dobře snáší zimu i pozdní jarní mrazy.

Drobné ovoce: borůvky, lesní jahody, hroznové víno: tito zástupci drobného ovoce jsou drobné pouze svou velikostí, ale obrovské obsahem vitamínů a cenných látek. Jsou bohaté především na vitamín C a velice zdraví prospěšné. Lze je využít čerstvé i mražené. Obsahují také minerály a antioxidanty. Antioxidanty jsou látky, které chrání náš imunitní systém, posilují cévy a močové ústrojí, snižují rizika nádoru, zmírňují únavu a zlepšují paměť.

Jablko: patří mezi neoblíbenější ovoce u nás. Jedná se o plod jabloně obecné. Je bohaté na vitamín C. Slupka obsahuje vlákninu, která posiluje náš imunitní systém. Existuje mnoho odrůd. Nejvíce chutnají čerstvá. Dají se zavařovat a jíst na mnoho způsobů. Výborný je čerstvý mošt.

Třešně: druh ovoce. Řadí se mezi peckoviny a je to měkký kulovitý plod, který má uvnitř pecku. Okolo ní je dužina, která je sladká a obsahuje vysoký podíl vody. Je bohatým zdrojem vitamínů a minerálů.

Hruška: druh ovoce, plod hrušně, který je malvice. Hrušky lze skladovat, ale nevydrží tak dlouho, jako např. jablka. Obsahují velmi málo vitamínů C. Slupka je bohatá na vitamín B.

Mandarinka: je druhem citrusového ovoce. Obsahuje vitamín C, díky kterému zvyšuje odolnost proti nemocím. K nám se nejčastěji dovážejí mandarinky ze Španělska – klementinky, které se snadno loupou.

Citron: plod citronovníku. Plody citronů jsou vejcovitého tvaru. Má kyselou chuť. Obsahují velké množství kyseliny citronové a askorbové.

Příloha 9. Pexeso – práce žáků ZŠ

Práce I. – 6. ročník



Práce II. – 7. ročník



Práce III. – 7. ročník



Práce IV. – 8. ročník



Práce V. – 8. ročník



Příloha 10. Text o Jablku, pomůcka k metodě: Puzzle

Jablko - je nejoblíbenější
ovoce u nás. Je to plod
jablečné¹⁵ kečle. Jablko obsahuje
hodně vitamínu C. Kůže
obsahuje vlákninu, která
posiluje náš
jablek¹⁵
mnoho
nejlépe
čerstvý,
se konzumovat
na mnoho¹⁵
Vyborný je také čerstvý mošt. Jako jablko
budete silní, zdraví a plní energií!

Slupka
kvaší
organismus.
stimuluje
odrážd.
chutnají
dají¹⁵
a jsou
populární.
¹⁵

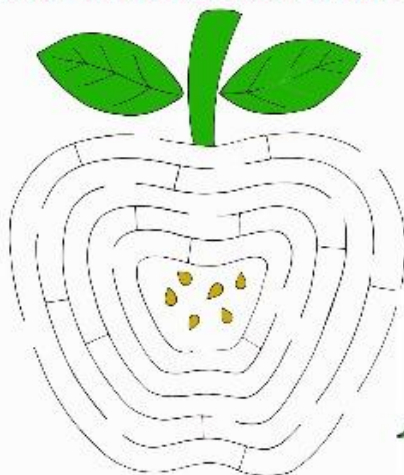


JABLKO

Jablko je plod jabloně, patří mezi nejběžnější druhy ovoce. Jablko doprovází člověka od počátku historie. Dokonce prvotní hřích lidského pokolení, utržení plodu ze stromu poznání, bývá tradičně spojován s jablkem. Napodobenina jablka se stala součástí symbolů královské moci.

Jablka jsou důležitou součástí našeho jídelníčku. Vyrábí se z nich mošty a džusy, džemy, kompoty, čaje, aroma do jiných jídel. Mají nezastupitelné místo ve výživě - obsahují celou řadu látek prospěšných organismu, zvyšují imunitu, mají vliv na odolnost vůči stresu. Plody dozrávají na konci léta nebo na podzim. Mají většinou kulovitý tvar. Slupka zralého plodu se může lišit podle odrůdy, od zelené (např. odrůda Granny Smith) přes žlutou (např. odrůdy Golden Delicious, Zlatá reneta) až po sytě červenou (např. odrůdy Idared, Spartan), častá jsou červená "líčka" na žlutém či zeleném základě. Pozdní odrůdy se dají dobře skladovat, ve vhodných podmínkách vydrží až do jara.

Najdi červíkovi cestičku a vybarvi jablíčko...



„Školní projekt“



Jablíčkový kvíz:

Co jsou to křížaly?

- a) hmyz
- b) sušené ovoce
- c) sušená zelenina

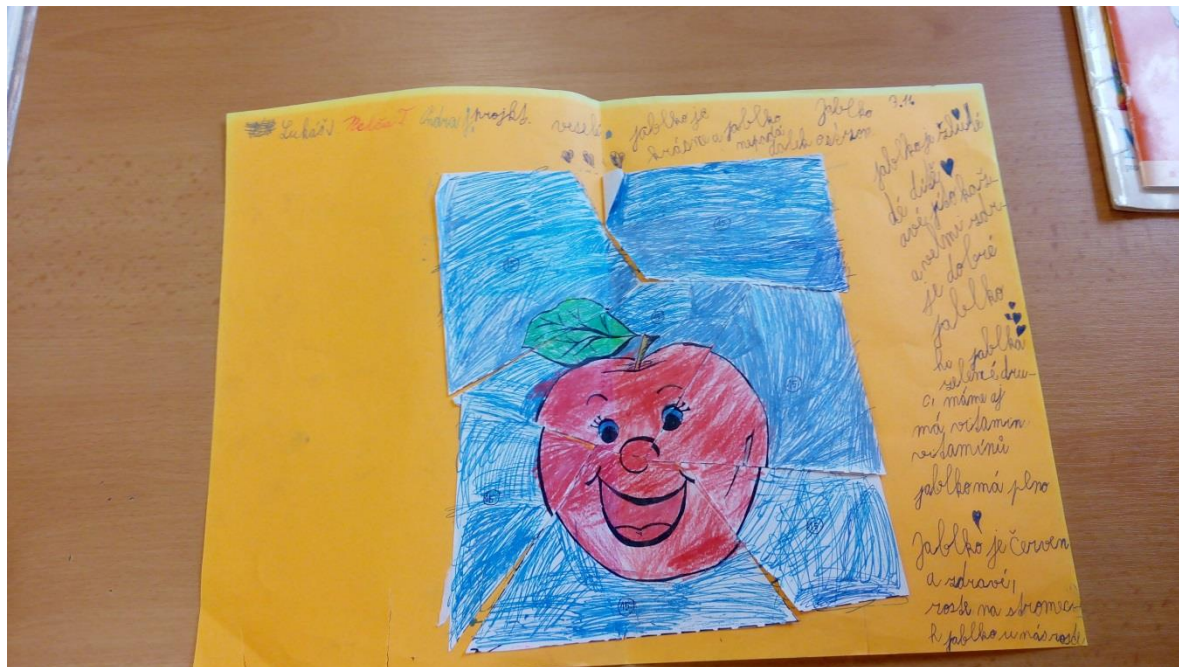


PROJEKT OVOCE A ZELENINA DO ŠKOL JE SPOLUFINANCOVANÝ Z PROSTŘEDKŮ EVROPSKÉ UNIE

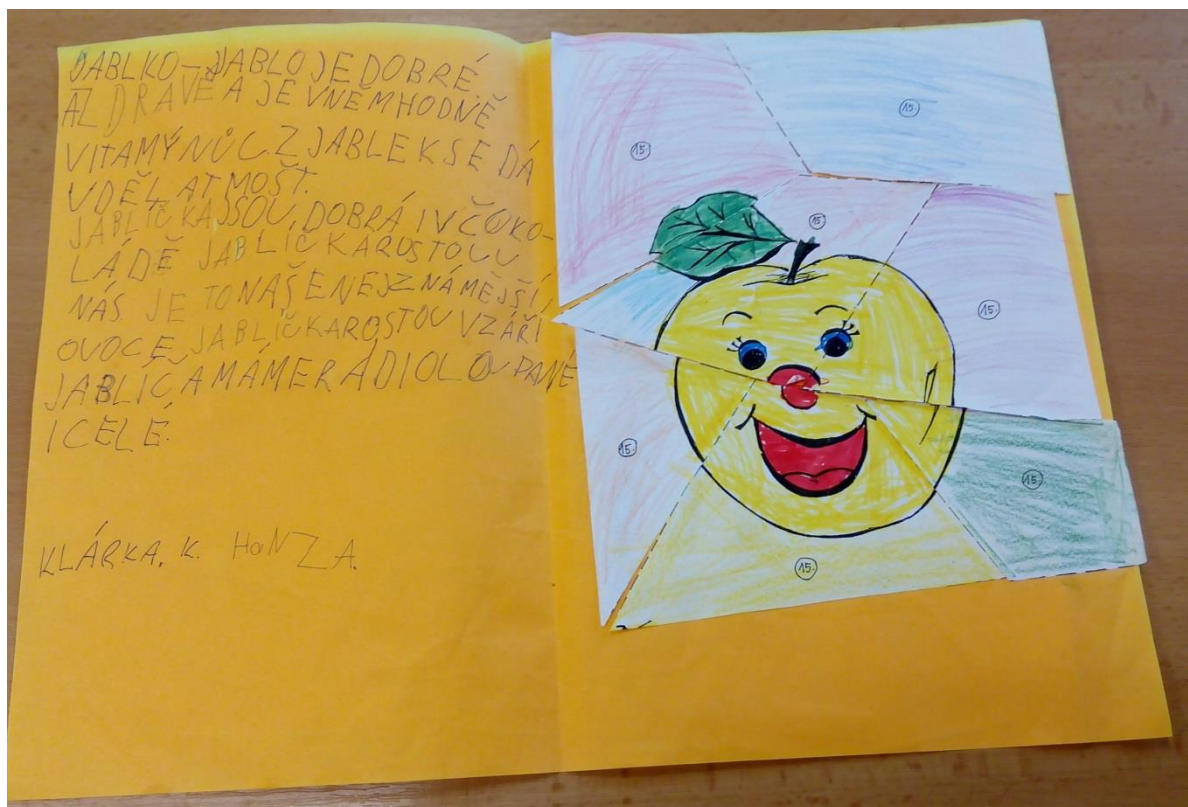


Příloha 11. Puzzle – Práce žáků ZŠ

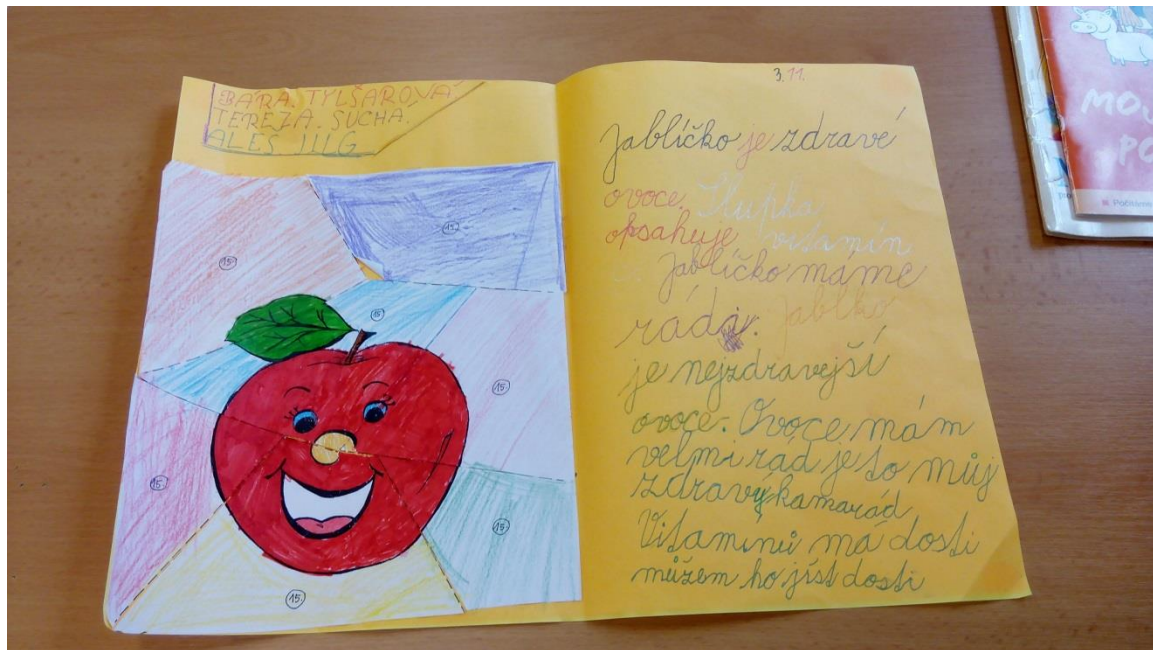
Práce žáků I. – 6. ročník



Práce žáků II. – 7. ročník



Práce žáků III. – 8. ročník



ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Žaneta Kubíková
Katedra:	Antropologie a zdravotní vědy
Vedoucí práce:	Mgr. Michaela Hřivnová, Ph. D.
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Aktivizační výukové metody ve Výchově ke zdraví – zaměřené na stravovací a pitný režim
Název v angličtině:	Activation teaching methods in education for health – focusing on food and drink
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá akvizitními výukovými metodami ve vzdělávacím oboru Výchova ke zdraví. Zaměřují se na oblast Výživy, konkrétně na stravovací a pitný režim. V teoretických poznatkách je charakterizovaná Výživa, Rámcový vzdělávací program, výchova a vzdělávání, organizační formy výuky a aktivizační výukové metody. Hlavním cílem práce byla tvorba vlastních aktivizačních výukových metod a jejich následná realizace v rámci výuky ve Výchově ke zdraví. Přínos a efektivita navržených metod byly ověřeny pomocí anonymního dotazníků určeného žákům na druhém stupni ZŠ.
Klíčová slova:	Výživa, stravovací režim, zásady správného stravování v období dospívání, potravinová pyramida, jídelníček, pitný režim, voda, Rámcový vzdělávací program, výchova a vzdělávání, organizační formy výuky, aktivizační výukové metody
Anotace v angličtině:	My thesis deals with activation teaching methods in the subject of Health education. I focus on the field Nutrition, specially on eating and drinking regime. There are Nutrition, upbringing and education, organizational forms of teaching and activation teaching methods characterized in theoretical knowledge. The main goal of my thesis was to create my own activation teaching methods and subsequently to implement them in teaching of Health education. The efficiency and added value of my own methods were verified by anonymous questionnaires for pupils of the sixth to ninth class of elementary school.
Klíčová slova v angličtině:	Nutrition, eating regime, good eating principles during adolescence, food pyramid, menu, drinking regime, water, education for a healthy lifestyle, upbringing and education, organizational forms of teaching, activation teaching methods.

Přílohy vázané v práci:	Příloha 1. Dotazník na aktivizační výukové metody Příloha 2. Brainwritting – lístečková metoda Příloha 3. Text Zdravá výživa Příloha 4. Kartičky Příloha 5. Potravinová pyramida – práce žáků ZŠ Příloha 6. Talíř zdravé výživy – práce žáků ZŠ Příloha 7. Rozdělení potravin na zdravé a nezdravé potraviny a nápoje – práce žáků ZŠ Příloha 8. Text k metodě Pexeso Příloha 9. Pexeso – práce žáků ZŠ Příloha 10. Text o Jablku, pomůcka k metodě Puzzle Příloha 11. Puzzle – práce žáků ZŠ
Rozsah práce:	96 s., 27 s. příloh
Jazyk práce:	český jazyk