

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Lucie Rehbergerová

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

**Integrovaná tematická výuka a její využití ve 4. ročníku
základní školy**

Olomouc 2022

vedoucí práce: Mgr. Bc. Otavová Marcela Ph.D.

Prohlášení:

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

V Olomouci dne 21.4. 2022

.....

Lucie Rehbergerová

Poděkování:

Moc ráda bych poděkovala své vedoucí práce Mgr. Bc. Marcele Otavové Ph.D. za její cenné rady, odborné vedení a její čas při zpracování této práce. Také bych chtěla poděkovat panu řediteli PaedDr. Pavlu Trulíkovi za umožnění realizace výzkumu na Základní a Mateřské škole, Znojmo Pražská a paní učitelce Mgr. Marcele Příbylové za její čas a spolupráci při kvalitativním výzkumu.

Obsah

Úvod.....	7
I. Teoretická část	9
1 Přístupy k výuce	10
1.1 Transmisivní pojetí výuky	10
1.2 Konstruktivistické pojetí výuky	12
1.3 Výukové metody	14
1.3.1 Klasifikace výukových metod.....	15
1.4 Aktivizující metody	16
1.4.1 Diskusní metody	16
1.4.2 Heuristické metoda	17
1.4.3 Situační metody.....	18
1.4.4 Metody inscenační	19
1.4.5 Didaktické hry.....	19
2 Integrovaná tematická výuka a její model.....	21
2.1 Výběr tématu v ITV.....	22
2.2 Mozkově kompatibilní složky v ITV	23
2.3 Zařazení ITV do Rámcového vzdělávacího programu.....	24
2.4 Integrace výuky v zahraničí.....	25
2.5 Výhody a nevýhody v integrované tematické výuce.....	27
3 Charakteristika žáka středního školního věku	29
3.1 Vzdělávání žáků středního školního věku	30
3.2 Tělesný vývoj	31
3.3 Kognitivní vývoj.....	31
3.4 Sociální vývoj.....	34
3.5 Emoční vývoj.....	35

4 Role učitele ve výuce	36
4. 1 Typologie učitele	37
4.2 Kompetence učitele	37
4.2.1 Plánování a příprava.....	38
4.2.2 Realizace vyučovací hodiny.....	38
4.2.3 Řízení vyučovací hodiny.....	39
4.2.4 Klima třídy	40
4.2.5 Kázeň	41
4.2.6 Hodnocení žáků.....	41
4.2.7 Reflexe a sebehodnocení.....	42
4.3 Motivace	43
I. Empirická část.....	44
5 Zpracování integrované tematické výuky „Zdravě a aktivně“	45
5.1 Náš denní režim	48
5.2 Potraviny a jejich nákup	56
5.3 Pomoc sobě i ostatním.....	66
6 Místo realizace výzkumu	83
7 Kvalitativní výzkum	84
7.1 Cíl kvalitativního výzkumu	84
7.2 Výzkumné otázky	84
7.3 Metoda výzkumu.....	84
7.4 Výzkumný vzorek	85
7.5 Výsledky pozorování.....	85
7.5.1 Pozorování vyučovacích jednotek na tématu <i>Pomoc sobě i ostatním</i>	86
7.5.2 Pozorování vyučovacích jednotek na téma <i>Náš denní režim</i>	89
7.5.3 Pozorování vyučovacích jednotek na téma <i>Potraviny a jejich nákup</i>	92

7.5.4 Pozorování vyučovací jednotky na téma <i>Riskuj</i>	95
7.6 Shrnutí výsledků kvalitativního výzkumu	98
8 Závěr empirické části	101
Závěr	103
Seznam literatury	105
Seznam zkratk	112
Seznam tabulek a grafů	113
Seznam obrázků	114
Seznam příloh	115
Anotace	143

Úvod

Poprvé jsem se s tématem integrované tematické výuky setkala při studiu na vysoké škole a velmi mě zaujalo. Líbilo se mi, jak lze zapojit aktivně žáky do výuky, a také, jakými zajímavými způsoby lze vyučovat. Právě to byl jeden z hlavních důvodů, proč jsem si toto téma vybrala do své diplomové práce. Dalším důvodem bylo vytvořit do své praxe metodické materiály, které by pak mohly posloužit i ostatním učitelům. Myslím si, že o integrované tematické výuce se v dnešní době stále příliš nemluví, což je velká škoda. Proto jsem zvolila toto téma do 4. ročníku základních škol a chtěla bych tak dát možnost vyzkoušet jak žákům, tak učitelům tuto výuku odučit.

Diplomová práce se snaží naplnit dva hlavní cíle, a to popsat samotnou integrovanou výuku, metody, které se v ní dají využít a činitele vyučovacího procesu. Druhým cílem je, vytvořit metodický materiál s využitím integrované tematické výuky pro 4. ročník základní školy. Diplomová práce je rozdělena na teoretickou část a empirickou část.

Teoretická část diplomové práce je členěna do čtyř kapitol. V první kapitole se zabývám vymezením přístupů k výuce, popisuji rozdíly mezi transmisivní a konstruktivistickou výukou a podrobněji rozebírám aktivizující metody. V druhé kapitole se zabývám popisem integrované tematické výuky, její zařazení do Rámcového vzdělávacího programu, využití v zahraničí, a jaké jsou její výhody a nevýhody. Třetí kapitola pojednává o žákovi středního školního věku. Popisuji zde jednotlivé vývojové období. Poslední kapitola teoretické části se věnuje učiteli a jeho kompetencím v rámci výuky.

Empirická část diplomové práce je zaměřena na vypracování učiva integrované tematické výuky pro 4. ročník základní školy. Jako téma jsem zvolila „Zdravě a aktivně“. Díky tomuto tématu mohu u žáků podpořit a dále rozvíjet zdravý životní styl a jejich aktivitu. Součástí empirické části je samotná realizace výuky vytvořeného modelu „Zdravě a aktivně“. Výuka je rozvržena na tři dny do témat „Náš denní režim, Potraviny a jejich nákup a Pomoc sobě i ostatním“. V každém dni jsou podrobně popsány veškeré aktivity týkající se jednotlivým tématům. Dále se v empirické části

zabýváme kvalitativním výzkumem, konkrétně metodou pozorování ve 4. ročníku na Základní škole Pražská ve Znojmě. Cílem kvalitativního výzkumu je podrobně popsat a analyzovat všechny vyučovací jednotky na základě pozorování a díky tomu ověřit efektivnost ITV.

I. Teoretická část

1 Přístupy k výuce

Důležitou součástí vyučovací hodiny jsou právě přístupy k výuce. Každý učitel využívá své metody a přistupuje k výuce individuálně. Přístupy k výuce jsou důležité pro naplánování si samotné výuky, ale také pro sebehodnocení a hodnocení od ostatních (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Každý učitel má možnost si zvolit svůj přístup k výuce. Mohou volit mezi transmisivním a konstruktivistickým přístupem.

1.1 Transmisivní pojetí výuky

Jedná se o klasické vyučování neboli o transmisivní přístup k výuce, kdy aktivní je učitel a žáci jsou pouze pasivními účastníky. Transmisivní pojetí výuky je založeno na výkladu učitele. Žáci informace přijímají a zapisují si své poznatky.

Každá tato výuka je založena na stejném principu, v úvodní části hodiny dojde k opakování učiva, což učitelé berou jako způsob motivace žáků. V průběhu hodiny se poté začíná probírat a procvičovat nové učivo. Závěr hodiny je určen ke zhodnocení a zopakování učiva (Zormanová, 2012).

Transmisivní výuka patří mezi klasickou frontální výuku, kdy učitel pracuje se všemi žáky, tedy s celou třídou. Mezi metody transmisivní výuky můžeme zařadit např. vyprávění, rozhovor nebo přednášku (Maňák, Švec, 2003).

Při transmisivní výuce se učitel soustředí především na osnovy a obsah vyučování. Žáci se pak učí hlavně nápodobou nebo na základě vzoru či signálu. Tento způsob výuky je velmi rychlý a rozvíjí paměť. Žáci jsou v pozadí a na jejich potřeby není kladen tak velký důraz. Právě to může negativně ovlivnit jejich motivaci k učení a k neporozumění probírané látky. Tyto nedostatky jsou pak kompenzovány pomocí rozhovoru se žáky, tedy kladení otázek učitelem a odpovědí žáků (Polák, 2016).

Podle Koláře a Šikulové (2007) můžeme charakterizovat transmisivní vyučování takto:

Činnosti učitele	Činnosti žáka
Stanovuje si, co bude v hodině probírat	Netuší, co bude v hodině dělat, nebo má jen matnou představu na základě dříve zpracovaného učiva, vzpomíná, kde se s tématem setkal.
Rozdělí učivo na tematické celky a témata, která odpovídají kapitolám v učebnici, pro vyučovací hodinu si vybírá určité téma	Vyslechne informaci, které téma se bude probírat a kde toto téma najde v učebnici (cíle, kterých má v hodině dosáhnout, mu zůstávají skryté).
Vybrané téma oznámí žákům na začátku hodiny.	
Na začátku hodiny opakuje a zkouší učivo z předchozích hodin jako přípravu pro novou učební látku.	Prokazuje, co si zapamatoval z předcházející hodiny a jak zvládá „staré učivo“.
Nové učivo vyloží žákům.	Poslouchá a vnímá výklad učitele (rozdílně a v různé intenzitě).
Provede zápis na tabuli (popř. nadiktuje zápis).	Provádí zápis do sešitu.
Řídí opakování a upevňování učiva.	Odpovídá na položené otázky, prokazuje tím, že učitelův výklad poslouchal, že učivo „chápe a rozumí mu“, řeší zadané úkoly, aplikuje zvládnuté postupy na upravené situace, reprodukuje učivo.
Kontroluje zvládnutí požadovaných znalostí a dovedností.	
Hodnotí zvládnutou úroveň učiva.	
Na základě podaných výkonů rozdělí žáky do několika skupin a oznámkuje.	Vyslechne a vnitřně zpracuje informaci o udělené známce (někdy bezprostředně po výkonu, jindy s časovým zpožděním, méně často se dozví, co neuměl a co má dělat, aby zjištěné nedostatky odstranil).

Probrané učivo přesune do kategorie „staré učivo“.	Učivo a činnosti, které byly předmětem hodnocení, přesouvá do kategorie „staré učivo“ (není třeba se jim již nadále zabývat).
Připravuje pro žáky „nové učivo“.	

Tabulka 1 Charakteristika transmisivního vyučování (Kolář a Šikulová, 2007)

V transmisivním pojetí výuky máme několik předpokladů, na kterých je založena škola. Jedná se o tyto předpoklady:

1. Dítě neví/neumí a do školy přichází proto, aby se vše naučilo.
2. Učitel ví/umí a do školy přichází, aby učil toho, kdo neumí.
3. Inteligence je pouze prázdná nádoba, která se postupně naplňuje kladením poznatků na sebe.

Právě podle těchto předpokladů můžeme vidět, jak vypadá samotná organizace výuky, přístup k žákům a jejich hodnocení (Tonucci, 1991).

Hodnocení v modelu transmisivní výuky je prováděno především známkováním a má informativní charakter. Také zde nejsou vůbec zahrnuty potřeby, zájmy a rozvoje žáků (Dvořáková, 2015).

1.2 Konstruktivistické pojetí výuky

Hlavním cílem konstruktivistické výuky je začlenit žáka do procesu výuky. Podstatou je, aby žák byl při výuce aktivní a učitel ustupoval do pozadí. Učitel se tedy stává průvodcem v samotném průběhu hodiny. Tato výuka žáky donutí aktivně pracovat, využívat své znalosti, fantazii a tvůrčí činnosti. Při výuce klademe důraz na to, aby žák porozuměl učivu. U konstruktivistické výuky používáme nejčastěji skupinovou výuku nebo individuální práci. Tím můžeme pak rozvíjet talent a znalosti žáků (Maňák, Švec, 2003).

Konstruktivistický přístup vychází z předpokladu, že si žáci budují (konstruují) vlastní poznání sami na základě svých zkušeností (Krejčová, Kargerová, 2003).

„Konstruktivní vyučování vidí poznání jako konstrukci, výstavbu vlastního poznání, přestavbu vstupních poznávacích struktur. Předpoklady, z kterých vychází, jsou:

- 1. žák ví, (má tzv. prekoncepty),*
- 2. učitel vytváří podmínky pro to, aby každý žák mohl dosáhnout co nejvyšší úrovně rozvoje (grant metody),*
- 3. inteligence je určitá oblast, která se modifikuje a obohacuje restrukturováním.“ (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 122).*

Konstruktivistická výuka používá výukové strategie, jejichž cílem je aktivizace žákových poznávacích procesů, rozvoj kritického a logického myšlení, samostatnosti a představitosti. Za vhodné výukové metody, které se při konstruktivistické výuce využívají můžeme považovat diskusi, již zmíněnou skupinovou práci, projektovou výuku, didaktické hry, brainstorming, tvoření myšlenkových map a další (Maňák, Švec, 2003).

Hlavním cílem konstruktivistické výuky je vést žáky ke stále složitějším myšlenkovým operacím a učít žáky mít svůj vlastní názor, který si jsou schopni obhájit. Díky tomu formujeme žákovu osobnost a jejich vlastní identitu (Zormanová, 2012).

Důležitou roli zde hraje i učitel, který pro žáky vytváří příznivé podmínky, podporuje je a organizuje výuku. Hlavní náplní učitele je také zajistit vhodné podmínky pro edukaci a motivaci žáků k využití učebních možností (Bertrand, 1998).

Jean Piaget byl jedním ze zakladatelů konstruktivismu. Díky svým výzkumům odhalil, že každé stádium dětského poznání představuje určité porozumění světu a vývoj z jednoho stádia do druhého je způsoben nahromaděním nejasností v dětském chápání okolního světa. Piaget uvedl čtyři vývojové etapy: sensorimotorické stádium, předoperační stádium, stádium konkrétních operací a stádium formálních operací (Čáp, 1980).

Vygotský vytvořil tzv. sociální konstruktivismus, kde pracuje s myšlenkou vlivu prostředí na utváření poznávacích struktur u dětí. Vygotsky věřil, že učení a rozvoj jsou aktivity spolupráce. Děti se podle něho rozvíjí kognitivně v kontextu socializace a vzdělávání. Aby se dítě mohlo vzdělávat, musí mít kontakt se sociálním prostředím.

Právě vnímavost, pozornost a paměťová kapacita se díky kognitivním nástrojům, které nám dává kultura, historie, tradice, jazyk, náboženství a sociální kontext, mění (Thpanorama, 2021).

Mezi principy konstruktivismu řadíme:

- respektování přirozených procesů poznávání a učení,
- na vnitřním zájmu dítěte budujeme učení,
- aktivizace žáků (Šmídl, 2015).

1.3 Výukové metody

Při každé vyučovací hodině by měl učitel vědět, co chce žákům předat. Měl by mít stanovené cíle, kterých je na konci vyučovací hodiny dosaženo. Jednotlivé vyučovací hodiny mají svoji strukturu, kterou si učitel zvolí. Díky předem naplánované výuce a efektivnímu přístupu pak žák lépe pochopí látku, kterou mu učitel předává. Pomoci mu mají právě i výukové metody (Kalhous, Obst, 2009).

Výukové metody jsou postupy či způsoby vyučování. Každá metoda charakterizuje činnost učitele, který vede žáky k dosažení předem stanovených cílů. (Průcha a spol., 2009,).

Autoři Maňák a Švec (2003) ve svém díle uvádí, že výuková metoda označuje především cestu, po níž se ve škole ubírá žák a ostatní činitelé tuto cestu usnadňují. Jedním z hlavních úkolů výukové metody je osamostatnění žáka. Každý žák postupně nachází vlastní styl a získává pozitivní vztah ke vzdělání. Při výběru a realizaci metod nezáleží jen na výběru učitele, ale také musí fungovat spolupráce mezi žákem a učitelem, aby byla výuka efektivní.

Maňák a Švec definovali výukovou metodu jako „*uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáků směřující k dosažení daných výchovně-vzdělávacích cílů.*“ (Maňák, Švec, 2003, s. 23).

1.3.1 Klasifikace výukových metod

Klasifikace výukových metod máme několik. Nyní budu vycházet z publikace od Maňáka a Švece (2003), kteří klasifikaci uvádí takto:

1. *„Klasické výukové metody*
 - a) *Metody slovní*
 - *vyprávění*
 - *vysvětlování*
 - *přednáška*
 - *práce s textem*
 - *rozhovor*
 - b) *Metody názorně demonstrační*
 - *Předvádění a pozorování*
 - *Manipulování, laborování a experimentování*
 - *Vytváření dovedností*
 - *Produkční metody*
2. *Aktivizační metody*
 - *Metody diskusní*
 - *Metody heuristické, řešení problémů*
 - *Metody situační*
 - *Metody inscenační*
 - *Didaktické hry*
3. *Komplexní výukové metody*
 - *frontální výuka*
 - *skupinová a kooperativní výuka*
 - *partnerská výuka*
 - *individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků*
 - *kritické myšlení*
 - *brainstorming*
 - *projektová výuka*
 - *výuka dramatem*
 - *otevřené učení*
 - *učení v životních situacích*

- *televizní výuka*
- *výuka podporovaná počítačem*
- *sugestopedie a superlearning*
- *hypnopedie*“ (Maňák, Švec, 2003, s. 49).

1.4 Aktivizující metody

Aktivizující metody jsou důležitou součástí při dosažení zadaného cíle ve výuce. Žáci si pomocí nich určují vhodné postupy, aby cíle dosáhli. Při těchto metodách je nutné počítat s aktivním nasazením žáka, který se aktivně zapojuje do výukového procesu, myšlení a řešení nastolených problémů. Učitel je při výuce pouze jako průvodce, tedy ustupuje do pozadí. Jeho práce je žáky řídit a radit jim tak, aby mohli sami dosáhnout zadaného cíle.

Aktivizující metody se nejčastěji dělí na:

1. Diskusní metody
2. Heuristické metody
3. Situační metody
4. Inscenační metody
5. Didaktické hry (Maňák, Švec, 2003).

1.4.1 Diskusní metody

Hlavním předmětem diskusní metody je stanovený problém, který se všichni účastníci snaží pomocí rozhovoru vyřešit. Tato metoda je zejména vhodná při opakování a procvičování učiva, ale také k jeho upevnování.

Podstatnou část této metody tvoří právě diskuze, při které každý účastník veřejně vystupuje, formuluje své názory a snaží se je před ostatními obhájit. Komunikace probíhá pomocí dialogu ve vztahu učitel-žák, žák-učitel a žák-žák. Při diskusi si tito účastníci vyměňují své názory na základě již předchozích znalostí. Svůj názor pak také musí obhájit argumenty a společně dojít k řešení nastoleného problému.

Diskusní metodu bychom měli využít převážně při výuce, kdy žáci mají již znalosti o daném tématu. Mohou tak předávat své zkušenosti, ale také je jim umožněno své názory měnit a posuzovat názory ostatních (Nováková, J., 2014).

1.4.2 Heuristické metoda

Heuristická metoda neboli metoda objevování má tvořivý charakter. Učitel žákům své poznatky nesděljuje přímo, ale snaží se je vést k tomu, aby si je samostatně osvojili. Učitel hodinu tedy pouze řídí, usměrňuje žáky a snaží se je naučit, aby samostatně mysleli a nové poznatky si byli schopni vyhledat např. z učebnice či internetu. Předpokladem vyřešení daného problému je porozumění tématu a získání vědomostí žáků (Maňák, Švec, 2003).

Při heuristické metodě učitel klade žákům otázky (metoda je tedy vedena jako dialog) a oni pomocí vlastních úvah přicházejí na řešení daného problému. Pomocí otázek rozvíjíme u žáků logické a samostatné myšlení. Výuková forma pomocí otázek klade důraz na správné pochopení učiva a schopnost aplikovat a dále využít získané znalosti (Nováková, J., 2014).

Tato metoda sebou nese ale i negativa, jako je časová náročnost na přípravu a dospění k očekávaným výsledkům. Metodu tedy nelze využít ve všech případech výuky. Právě otázky učitele můžou být v některých případech neefektivní, protože žáci odpovídají pouze jednou větou nebo i jedním slovem. Součástí otázky může být i odpověď, při čemž žák už nemá podnět k delšímu rozhovoru a vlastní odpovědi (Maňák, Švec, 2003).

Heuristická metoda probíhá v těchto fázích:

1. *„Identifikace problému*
2. *Analýza problémové situace*
3. *Fáze vytváření hypotéz*
4. *Verifikace hypotéz*
5. *Návrat k dřívějším fázím“* (Maňák, Švec, 2003, s 116).

1.4.3 Situační metody

V situačních metodách vycházíme zejména z konkrétní situace, kterou musíme vyřešit. Řešení při těchto metodách ale nemusí být vždy zřejmé. Právě tyto metody nám umožňují integrovat zkušenosti, které mají již žáci osvojené do získaných vědomostí a dovedností. U žáků se rozvíjí především stránka analytického myšlení, zlepšují se rozhodovací procesy, a také sebereflexe (Nováková, J., 2014).

Podstatou situační metody je, že žáci navrhnou svá řešení pro danou situaci a pomocí diskuse pak přicházejí na nejlepší řešení. Situační metody jsou přínosné tím, že přebírají situace z praxe a tím učí zvládat žáky reálné situace. Za nevýhodu situačních metod se považuje časová i materiální náročnost na přípravu (Maňák J., 2001).

Situační metoda má svůj postup a jednotlivé fáze. První fází je volba tématu, které musí být v souladu s cíli výuky. Ve druhé fázi představíme materiály a seznámíme s nimi žáky. Dále pak uvedeme fakta pro řešení konkrétní situace. Třetí část je zaměřena na studium řešené situace. Učitel má za úkol nastolit problematiku žákům, uvést cíle, rady a pokyny pro práci. Informace k dané situaci mohou být poskytnuty např. pomocí textů, videa, audioukázky apod. Jako poslední fáze je diskuze a návrhy řešení. Při diskusi žáci společně s učitelem vyberou nejvhodnější řešení (Maňák, Švec, 2003).

Situační metody se v průběhu času měnily a vyvíjely. V dnešní době známe mnoho podob jako jsou:

1. *„Metoda rozboru situace*
2. *Řešení konfliktní situace*
3. *Metoda incidentu*
4. *Dynamická situační metoda*
5. *Metodický postup“* (Maňák, Švec, 2003, s. 120, 121).

1.4.4 Metody inscenační

Inscenační metody se pojí s hraním rolí, tedy herectvím, ale rozdíl je v tom, že se neúčastní opravdoví herci. Těto metody se účastní všichni ve skupině či třídě. Každý účastník ztvárňuje přiřazenou roli, jeho vystupování je zcela spontánní.

Inscenační metody jsou označovány různými názvy jako: situační metody, hraní rolí, dramatická výchova, interakční hry, scénické hry apod. (Maňák, Švec, 2003).

„Podstatou inscenačních metod je sociální učení v modelových situacích, v nichž účastníci edukačního procesu jsou sami aktéry předváděných situací“ (M. Bratská, 1992, s. 99).

Při těchto metodách si žáci osvojují nový způsob chování, jednání a seznámí se také s formami vystupování (Maňák, Švec, 2003).

Inscenační metoda probíhá ve třech fázích:

1. Příprava inscenace – stanovení cíle, časové náročnosti, konkretizace obsahu, rozdělení rolí a volba postupu.
2. Realizace inscenace – účastníci dostávají své role, které se snaží napodobit.
3. Hodnocení inscenace – jedná se o fázi po ukončení samotné inscenace. Hodnotit můžeme pomocí diskuse ve skupinách, hromadně nebo individuálně. Mělo by být ale pozitivní a citlivé.

1.4.5 Didaktické hry

Tato metoda spočívá v řešení problémů pomocí didaktických her. Právě didaktické hry jsou pro žáky velkou motivací k činnosti, ale je třeba ji náležitě a pečlivě připravit a vyzkoušet, aby nedošlo kvůli soutěživosti k potlačení výukového cíle. Didaktické hry jsou tvořeny zábavnou formou, a proto jsou pro žáky dosti motivující (Nováková, J., 2014).

Nejčastěji se didaktické hry využívají u nižších ročníků základní školy, mohou se ale samozřejmě využít i u starších žáků (Skálková, 2007).

Základem u didaktických her je řešení problémových situací, přičemž u žáka rozvíjíme hlavně aktivitu, myšlení a samostatnost. Žáci se při hře učí dodržovat jednotlivá pravidla (Maňák, Švec, 2003).

Didaktické hry jsou pro učitele složité na přípravu a učitel by ji tak neměl podceňovat, aby nedošlo při realizaci k chaosu. Při tvorbě hry je důležité stanovení cíle, ověření připravenosti žáků, zda mají dostatečné znalosti a dovednosti. Hra musí mít také daná jasná pravidla, která musí žáci předem znát. Důležitou součástí je i hodnocení. Pro každou hru musí být stanoven časový limit, připraveny pomůcky a materiály, a také vyhrazený prostor (Zormanová, 2012).

Didaktické hry můžeme rozdělit do tří kategorií podle H. Mayera z roku 2000 na:

1. Integrační hry
2. Simulační hry
3. Scénické hry

Dále se didaktické hry mohou rozlišovat podle:

1. doby trvání – krátkodobé a dlouhodobé
2. místa konání – třída, hřiště, klubovna, příroda
3. převládající činnosti – osvojování vědomostí, pohybové dovednosti
4. hodnocení – kvantita, kvalita, čas výkonu, hodnotitel učitel, žák (Jankovcová, 1988).

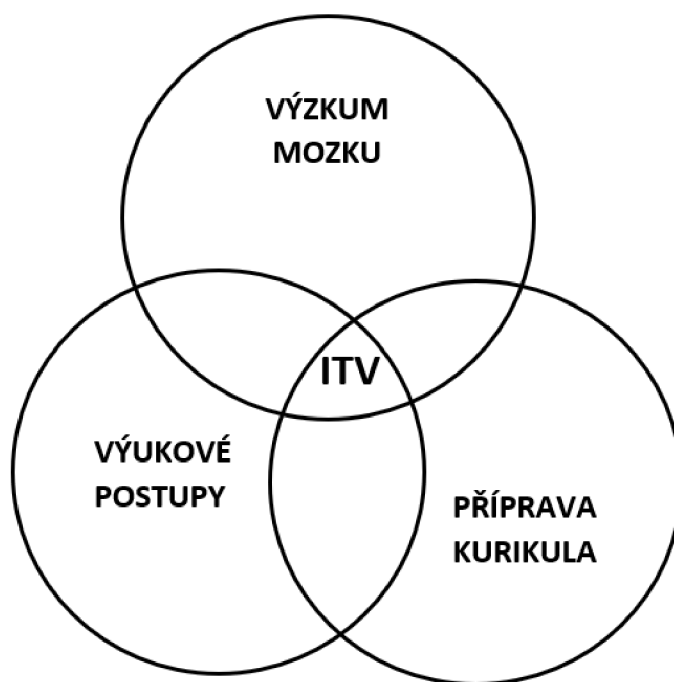
V praxi se využívá velké množství didaktických her, které jsou zejména kratší a jednoduché. Tyto hry lze využít v každé hodině a taktéž v kterékoli fázi výuky (Maňák, Švec, 2003).

2 Integrovaná tematická výuka a její model

Pojem integrace je v dnešní době nejčastěji vysvětlován jako propojování, spojování, sjednocení, zapojení, začlenění, zařazení. Integrace nám poskytuje obohacení výsledku novou kvalitou, využívá tedy synergického efektu.

Model integrované tematické výuky je založen na třech principech, které jsou na sobě závislé. Prvním principem jsou vědomosti, které se stanou základem pro cíl ITV. Tyto vědomosti pak mají zlepšit výkon jak žáka, tak učitele. Druhým principem jsou postupy při výuce. Učitel by měl být schopen pracovat se všemi žáky ve třídě i přes to, že má každý žák jiné potřeby nebo zázemí. Měl by být také schopen zvolit takovou motivaci, která osloví všechny. Aby toho byl učitel schopný, musí se stále vzdělávat. Třetím principem je samotná příprava kurikula, kterou by si měl tvořit sám učitel na úrovni své třídy.

Tyto tři principy nám znázorňuje schéma:



Graf 1 – Model ITV, (Kovaliková, 1995)

Integrovaná tematická výuka zahrnuje všechny tyto tři oblasti a je založena na jednom celoročním tématu, které je rozpracované do všech dovedností a vedlejších témat, která se týkají hlavního. Model ITV je vybrán tak, aby odpovídal učení mozku (Kovalíková, 1995).

2.1 Výběr tématu v ITV

Témata v integrované tematické výuce jsou ve většině případech volena na celý rok. Aby byl model integrované tematické výuky účinný, je zapotřebí zapojit osm mozkově kompatibilních složek. Jestliže jedna složka nebude zapojena, model ITV nebude zcela funkční.

Celoroční téma je velkou myšlenkou, mělo by děti zaujmout a bavit. K hlavnímu tématu se pak vztahují jeho podtémata, ty jsou probírány zhruba měsíc. Od podtémat se pak dostáváme k tematické části, která je v rozsahu přibližně jednoho týdne.

Výběr tématu má několik kritérií:

1. obsah musí být propojený se skutečným světem
2. dostupnost vhodných prostředků
3. musí být přiměřené věku žáků
4. čas, který tvorbě věnujeme, musí odpovídat výsledku
5. mělo by plynule přecházet od měsíce k měsíci a být neustále propojeno s ústředním pojmem
6. název by měl děti oslovit

Po rozhodnutí tématu si každý učitel musí uvědomit, co od žáků očekává, že se naučí. Učivo zobrazuje vědomosti a dovednosti, které se mají žáci v průběhu integrované tematické výuky naučit. Při výuce používáme aplikační úkoly, během nichž žáci používají právě ty vědomosti a dovednosti, které se naučily (Kovalíková, 1995).

2.2 Mozkově kompatibilní složky v ITV

Jak Kovaliková (1995) uvádí, aby integrace obsahu byla účinná, musí každá žák znát všechny kompatibilní složky. Mezi tyto složky patří:

- **nepřítomnost ohrožení neboli důvěryhodné prostředí:** je potřeba vytvořit dobré prostředí pro spolupráci mezi žáky navzájem a také žáky a učitelem. Žáci musí vědět, že jejich názory jsou brány v potaz a mezi žáky budujeme důvěru.
- **smysluplný obsah:** měl by se propojovat se skutečným světem a být přiměřený věku dětem. Důležité také je, aby byl pro žáky srozumitelný. Musíme vycházet pouze ze zkušeností, které má žák osvojené. Obsah musí oslovit nejen žáky, ale také učitele, tzn. musí být tvořivý, užitečný a vytváří citové propojení mezi žákem a učitelem.
- **Možnost výběru:** žákům dáváme nabídku možností, každá volba by tak měla vést k dokonalému zvládnutí učiva. Důležitá je také hravost, tvořivost a vznikající emocionální vazby mezi žáky a učitelem nebo obsahem a žákem. Samotný výběr by tak měl uvést žáky do reálného života a poskytnout jim reálné zážitky.
- **Přiměřený čas:** není nutné se striktně držet pravidelného rozvrhu, naopak je vhodné tuto bariéru odstranit. Před přechodem na nové učivo je důležité vyzkoušet, co se žáci již naučili.
- **Obohacené prostředí:** důležitou částí je použití skutečných zdrojů, nejvhodnější je žákům ukazovat reálné předměty a zajistit reálné prostředí. Využití hostů, kteří se vážou k danému tématu taktéž obohatí výuku.
- **Spolupráce:** nejprve je potřeba s žáky pracovat dohromady a později, asi měsíční práci teprve můžeme stanovit dané skupiny. Vědomosti, které žáci při práci používají musí mít nějaký smysl a řešení problému musí být spojeno s reálným životem
- **Okamžitá zpětná vazba:** tvorba ITV je náročná na přípravu pro učitele, proto by si každý měl zvolit, do jaké míry je schopen učivo tvořit ve svém volném čase. Důležité je, aby každý žák dostával zpětnou vazbu ať od učitele nebo jeho spolužáků. Rozvíjíme u žáků také hodnocení sami sebe.
- **Dokonalé zvládnutí:** tímto pojmem se rozumí to, že u žáků vytváříme postoje a dovednosti, které jsou schopni využít v celoživotním vzdělávání. Práce

žáků neboli osobní maximum, kterého je žák schopen není u všech stejná, ale ke každému přistupuje učitel individuálně. Potřeba při ITV je seznámit kolegy a rodiče s tím, co chceme dělat (Kovaliková, 1995).

2.3 Zařazení ITV do Rámcového vzdělávacího programu

Integraci výrazně pomohla tvorba Rámcového vzdělávacího programu, kde je vzdělávací obsah rozdělen na tři prvky:

- 1. Vzdělávací obsah je rozdělen do vzdělávacích oblastí:** díky vymezením vzdělávacím oblastem se posiluje blízkost vzdělávacích oborů. Vzdělávací obory, které jsou zařazeny do jedné vzdělávací oblasti, jsou si blízké svým obsahem, mají společnou charakteristiku, a také cílové zaměření. Vzdělávací oblasti mohou být jednooborové, ale také tvořeny více vzdělávacími obory, to jsou např. Člověk a příroda, Člověk a zdraví atd.
- 2. Je stanovena minimální časová dotace pro vzdělávací oblasti:** díky časové dotaci si každá škola může určit individuálně počet hodin pro vyučovací předmět. Samozřejmě musí dodržovat stanovená pravidla jako:
 - Člověk a společnost musí mít minimální časovou dotaci 11 hodin.
 - Člověk a příroda musí mít časovou dotaci minimálně 21 hodin.
- 3. Vymezení času, který máme k dispozici:** podporujícím aspektem pro zavedení integrace je disponibilní časová dotace, tedy 24 hodin, pro základní školy. Tato časová dotace pak může být využita právě pro tvorbu ITV (Hesová, 2011).

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání se nachází jedna oblast, která je integrovaná svým obsahem. Jedná se o vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. Zde se propojuje několik témat jako příroda, společnost, rodina, člověk, vlast, kultura, technika, zdraví, bezpečí a další (RVP ZV, 2021).

2.4 Integrace výuky v zahraničí

V zahraničí se integrovaná výuka vyskytuje mnohem častěji než u nás. Bývá tam méně povinných předmětů a tím pádem se dílčí obory stávají součástí souhrnných učebních předmětů. Příkladem jsou již integrované předměty jako Příroda, Věda, Přírodní vědy, sociální studia atd.

Můžeme říct, že ve vyspělých zemích jsou součástí kurikula integrované předměty. Podle Průchy (1997) je důvod ten, že:

„Kurikulární obsahy školní edukace nemohou setrvávat na principu monodisciplinárnosti vyučovacích předmětů, podle něhož každá z věd má svůj odpovídající předmět, tedy např. geografie → zeměpis (...) Počet vyučovacích předmětů nelze stále zvyšovat. Proto vznikají integrované předměty (a v důsledku toho také integrované poznání), i když jejich vytváření a realizace jsou velmi obtížné“ (Průcha, 1997, s. 266).

V zahraničí se setkáváme hlavně s integrací v přírodovědných předmětech. Protože přírodovědné vzdělávání v zahraničí, zejména v zemích, jako jsou Velká Británie, USA, Německo či Kanada, nemá přírodověda tradici na jiných stupních, než je primární vzdělávání, tedy 1. – 5. ročníku základních škol.

Ve Velké Británii došlo v 60. letech 20. století ke změnám, které se dotkly hlavně obsahu přírodovědného vzdělávání. Postupně byly vypracovány projekty v rámci tzv. Nuffieldova fondu. Tyto projekty se týkaly jednotlivých přírodovědných předmětů a snažily se vytvořit mezi nimi pouto (Nyholm, 1967). Nuffieldova nadace reagovala na integraci přírodovědného vyučování samostatným projektem. Vznikl tak soubor materiálů, ve kterém nalezneme strukturu a výběr integrovaného přírodovědného učiva (Nuffield, 1970).

V USA je již několik let sjednocený výukový předmět Science. V něm jsou nové koncepce, které jsou tvořeny z vnější integrace základních přírodovědných témat. Tyto koncepce jsou pak sjednoceny do kursu, který má stanovený přesné cíle:

- Chápat povahu přírodovědného poznání: aplikace vhodné přírodovědné koncepce, principy, zákony a teorie, které se dotýkají životního prostředí.

- Při řešení problému, dalším vzděláváním či rozhodování využívat vhodné postupy přírodních věd.
- Vést k porozumění a účtě přírodních věd a techniky. Prohlubovat vzájemné vztahy.
- Rozvoj abstraktního myšlení (Nezvalová, 2006).

Ve výukovém předmětu Science je důležité zdůraznit metodické postupy ve výuce, které vychází zejména z motivace navazují na situace z denního života. Dále postupuje k formulování otázky, následuje analýza, diskuze, samotná realizace, popis pozorování, opět analýza, a nakonec formulace výsledků. Tato výuka se zaměřuje především na činnost žáka (Bílek, 2001).

V Americe je tradiční vzdělávání pod neustálým útokem, protože stále neodpovídá potřebám studentů. Pedagog Brady (2003) tvrdí, že nedokáže vytvořit takové prostředí, které by bylo v souladu s osnovami. K tomu dochází právě v důsledku samostatných kurzů, které se vyučují na tradičních školách. Kvůli neuceleným osnovám, přístupu k učení, které je zaměřeno na učitele a soustředění učitelů kolem testů, se někteří pedagogové domnívají, že právě tradiční školy nedokáží své studenty dostatečně vzdělávat. Jiní pedagogové vyučují předměty ve vztahu k jiným předmětům, myšlenkám či tématům. Právě tato integrace je jedním z aspektů holistického vzdělávání. Holističtí pedagogové se pak snaží propojit běžný svět do tradičních předmětů. Učitelé, kteří vyučují podle integrované tematické výuky jsou přesvědčení o tom, že právě americké tradiční školy řádně nevzdělávají studenty. To bylo posláním Kovalikové, která poté vytvořila model integrované tematické výuky (Cook, 2004).

Na Slovensku se můžeme setkat s modelem VEU – ITV, což je ucelený vzdělávací program „Vysoko efektívne učenie/Integrované tematické vyučovanie. Tento program byl na Slovensku ověřovaný do roku 2001. Zavádění inovačního edukačního programu garantuje organizace Asociace Susan Kovalikové – Vzdělávání pro 21. století na Slovensku. Organizace tak vzdělává pedagogy, studenty vysokých škol, pracovníky s dětmi a mládeží v inovačních edukačních programech.

Model VEU – ITV má zohlednit otázky jak občanského, tak etického rozměru současné společnosti. Představuje komplexní program, který integruje veškeré

principy efektivního učení. Model je založen na učení posledních deseti let. Důraz je kladen nejen na vědomosti, ale také na rozvoj osobnosti dítěte. Právě na Slovensku je tento model velmi rozvíjen a modifikován (Kovaliková, Olsenová, 1996).

MŠ SR uznalo vzdělávací model ITV jako jednu z forem inovace vzdělávání na Slovensku. Jedna z prvních škol, která tento model začala využívat, byla J. A. Komenského v Bratislavě.

Integrované tematické vyučování je založeno na principu otevření školy životu. Témata kurikula jsou připravována tak, aby mohla rozvíjet všechny kognitivní funkce, veškeré funkce inteligence, a to díky základním životním dovednostem a celoživotních pravidel. Současně se zohledňuje vztah mezi učitelem, žákem a rodičem.

ITV a jeho učení je propojeno s každodenním životem. Jeho součástí je zážitkové, participativní a kooperativní učení, které rozvíjí osobnost a sociální kompetence žáka. Podle L. Bagálové ho vystihují tato klíčová slova:

R – restrukturalizace učebních osnov

U – učení se v mozkově kompatibilních podmínkách

Ž – životní dovednosti

A – atmosféra sounáležitosti a důvěry

Na Slovensku se Integrovaná tematická výuka úspěšně prosadila, přestože je náročná na přípravu, a také vyžaduje flexibilitu a kvalifikaci pedagogů. ITV je realizována v několika desítek školách a v mnoha dalších se používají určité prvky ITV. V roce 2009 touto metodou pracovalo na Slovensku okolo 20 škol jak soukromých, tak státních. Oproti klasickým metodám přišli s humanističtějším vyučováním, které se více orientuje na žáka. Veškeré informace uvedeny v konkrétních předmětech se navzájem propojily (Handzová, 2009).

2.5 Výhody a nevýhody v integrované tematické výuce

Mezi výhody integrované tematické výuky můžeme zařadit přemýšlení žáků v souvislostech. Žáci jsou vedeni ke komplexnímu řešení problémů, učí se spolupracovat a získávají zkušenosti svoji praktickou činností. Výuka dává možnost

žákům hlubší pochopení probíraného tématu a získání odbornosti dané problematiky oproti výuce, která je rozdělena do jednotlivých učebních předmětů (Krejčová, Kargerová, 2003). Díky učení v tématech mohou žáci řešit otázky z více stran, propojovat své vlastní zkušenosti a nové informace, a také hledat a uvědomovat si souvislosti (Dvořáková, Kašová, Tomková, 2009).

Při vyučování tematické výuky musí žáci vyvinout úsilí, které vychází z jejich zájmů a pocitů odpovědnosti za vlastní podnikání. Plní tak formativní funkci. ITV umožňuje také plnění cílů z několika předmětů najednou. Podporuje aplikaci a propojuje školu s běžným životem. Tematické vyučování je založeno na vnitřní motivaci. Díky tomu nemusí učitel žáka nutit do výuky a řešit nekázeň ve třídě. Žákům taková výuka také umožňuje vidět, jak jsou jednotlivé aktivity i myšlenky vzájemně propojeny. Posiluje odpovědnost jak za svoji práci, tak i za práci ostatních spolužáků ve třídě. Efektivnost tematického vyučování umožňuje učitelům získat čas pro činnosti ve výuce a také procvičování učiva. Z učitelské stránky je tato výuka vhodná spíše pro zkušené učitele, ale je též otevřena učitelům méně zkušeným, jelikož usnadňuje týmové plánování (Rakoušová, 2008).

Jednou z nevýhod v integrované tematické výuce je nedostatek studijních materiálů, tedy učebnic, pracovních listů či textů. Pokud by chtěl učitel výuku tvořit, musí spoléhat pouze na sebe a věnovat tomu velké množství času (Krejčová, Kargerová, 2003).

Problémy mohou nastat také v situaci výběru témat, kdy učitelé jednoduché téma uchopí pouze povrchem. Chybí také týmová spolupráce učitelů či oborových didaktiků. Další nevýhodou mohou být také nedostačující materiální pomůcky (Rakoušová, 2008).

3 Charakteristika žáka středního školního věku

V dnešní době se nachází mnoho způsobů vymezení školního věku. Podle Vágnerové (2012) můžeme charakterizovat školní věk jako etapu, ve které žák navštěvuje základní školu. Vágnerová rozdělila školní věk na:

- ranný školní věk (6-9 let)
- střední školní věk (9 až 11-12 let)
- starší školní věk (11-12 až 15 let).

Podle Thorové (2015) můžeme charakterizovat střední školní věk jako mladší školní věk neboli období středního dětství. Toto období rozdělila na:

- rané střední dětství (od 6 do 9 let)
- pozdní střední dětství neboli prepubescence (od 10 do 11 až 12 let).

Za samotný počátek tohoto období se považuje právě nástup dítěte do školy, což je okolo sedmi let.

Dále můžeme období středního školního věku charakterizovat podle Langmeiera a Krejčíkové (2006) a to jako období mladšího školního věku. Toto období trvá od 6. - 7. roku, kdy žáci vstupují do školy. A trvá do 11. - 12. roku, kdy přichází první známky pohlavního dospívání.

V období středního školního věku dochází u žáků k nepatrným změnám, které můžeme vnímat jako jejich dospívání. Na samotný vývoj má vliv několik faktorů, jedná se o vlivy z prostředí školy, vrstevnické skupina, kde si žák utváří svoji pozici nebo z rodiny (Vágnerová, 2012).

Toto období není v oblasti vývoje nijak zajímavé, příliš se toho neděje. Změny nejsou tak značné jako v předškolním období ani v následujícím období dospívání. Psychoanalýza označuje tento věk také jako období latence, tedy kdy je ukončen psychosexuální vývoj. Základní pudová a emoční složka nijak nepracuje a projevuje se opět až v počátku pubescence (Langmeier, Krejčíková, 2006).

3.1 Vzdělávání žáků středního školního věku

U žáků se zaměřujeme při vzdělávání především na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb. Každý žák rozvíjí své zájmy a pomocí dobré motivace také učení. Právě učení je vede k poznávání, hledání, objevování, tvořivosti a nalézání vhodné cesty při řešení nějakého problému. Škola také žákům nastoluje povinné, pravidelné a systematické vzdělávání.

Učitelé, kteří vyučují integrovanou tematickou výuku se zaměřují na životní dovednosti žáků, které se stanou jejich součástí osobnosti, tedy kým budou a jak na svět budou působit. Mezi tyto dovednosti, které u žáků rozvíjíme můžeme zařadit:

- Četnost – chování podle vědomí, co je správné a naopak špatné.
- Iniciativa – udělat to, co je potřeba udělat.
- Pružnost – pokud je to nutné, dokázat změnit své plány.
- Vytřvalost – i přes obtížné situace pokračovat.
- Organizování – dokázat plánovat, sestavit a provádět věci podle určitého uspořádání, udržet věci v pořádku a připravené k dalšímu užití.
- Smysl pro humor – smát se a být hravý, aniž by se to dotklo jiné osoby.
- Úsilí – vynaložit nejvíce úsilí, co to jde.
- Zdravý rozum – užití dobrého úsudku.
- Řešení problémů – nacházet řešení v obtížných situacích a problémů každodenního života.
- Odpovědnost – být odpovědný za své chování a reagovat v případech, kdy je to vhodné.
- Trpělivost – dokázat vyčkat na něco či někoho.
- Přátelství – získat si přátele a udržovat s nimi důvěru.
- Zvědavost – mít touhu dozvědět se něco nového.
- Spolupráce – dokázat pracovat společně, společný cíl nebo úloha.
- Starostlivost – zajímat se o druhé.

Jelikož jsou tyto dovednosti běžně zařazovány do chodu třídy, zvyšují tak schopnost učit se. Právě dovednosti, které se v integrované tematické výuce

učí, se neřídí kurikulem. Dovednosti se učí tehdy, pokud vyplývají z obsahu a jsou užitečné (Kovaliková, 1995).

Hodnocení žáka je nedílnou součástí vzdělávání. Musí být postaveno na plnění jednotlivých úkolů a posuzování individuálních změn, kterých žák dosáhl. Každý žák musí mít možnost zažívat při výuce úspěch, nebát se dělat chyby a pracovat s nimi. Součástí vzdělávání žáků jsou také cíle, které musí být naplněny (RVP ZV, 2021).

3.2 Tělesný vývoj

Tělesný vývoj je v tomto období rovnoměrně plynulý. Pouze na jeho počátku a konci můžeme vidět nepatrné zrychlení v růstu. Během období se také zlepšuje hrubá a jemná motorika. Pohyby dětí jsou rychlejší a síla je větší. V tomto období se také u dětí zvyšuje zájem o pohybové hry (Langmeier, Krejčíková, 2006).

Pohyby, které jsou vykonávány pomocí velkých svalů, jsou již obratné, děti umí skákat přes švihadlo, jezdit na kole, házet prudce míčem (Říčan, 2004).

V období středního školního věku přibývá podkožního tuku, zaoblují se tělesné tvary a poměr hlavy k tělu se zmenšuje. U dívek se pomalu začíná rozšiřovat pánev a u chlapců ramena a hrudník (Thotová, 2015).

3.3 Kognitivní vývoj

V období středního školního věku je již žák schopen logických operací, pravých úsudků odpovídajících zákonům logiky bez dřívější závislosti na viděné podobě. Toto logické usuzování se ale stále týká pouze konkrétních věcí, jevů a obsahů, které si žák dokáže názorně představit (Langmeier, Krejčíková, 2006).

Tím, že se logické usuzování dítěte opírá o konkrétní věci a jevy, je pro učitele vhodné využití různých názorných pomůcek. Dítě je již schopno zahrnout prvky do třídy, rozřadit předměty podle zadaných kritérií, chápe zachování množství, příčinné vztahy a je schopno porozumět váze a objemu těles při změně jejich tvaru. Všechny výkony žáků pak také závisí na motivaci, přiměřenosti úkolů a jiných faktorech (Pugnerová, 2019).

Díky integrované tematické výuce můžeme říct, že čím blíže bude kurikulum skutečnému světu, tím spíše bude také přiměřené věku a nebude čímsi abstraktním, co vyžaduje mentální pochody, kterými žáci zatím ještě nevládnou (Kovaliková, 1995, s. 51).

Aby se myšlení u žáků rozvíjelo přiměřeně v duchu procesů zrání a učení, je důležité podnětné prostředí. Rozvíjí se:

- Vnímání, které se stává cílevědomým a přestává být náhodné. Zaměřuje se na poznávání podstaty vlastností předmětů či jevů. Žák objevuje nové souvislosti a vztahy, čas se rozšiřuje v prostoru i čase. Okolo 10. - 11. roku dosahuje vnímání dítěte zhruba stejné úrovně jako vnímání dospělého. Dítě má pouze méně zkušeností pro třídění informací a vyvozování souvislostí.
- Představivost dosahuje vrcholu. Dítě již dokáže rozlišit fantazii a skutečnost. Díky školní práci se rozvíjí úmyslná, záměrná představivost.
- Paměť je spojena s vnímáním a převládá neúmyslná, mechanická. Stále více žáci využívají záměrné zapamatování, racionalitu a logický úsudek. V integrované tematické výuce se žák zaměřuje již od počátku pouze na jedno téma a díky této záměrné paměti si žák pamatuje učivo dlouhodobě. Logika tématu působí příznivě na tzv. sémantickou paměť žáka. Platí pravidlo, že čím má obsah učiva integrovanější a přehlednější stavbu, tím si žák lépe zapamatovává. Ukládání do sémantické paměti je ovlivněno subjektivním pocitem smysluplnosti a významnosti probíraného tématu žákem.
- Díky integrované tematické výuce můžeme říct, že čím blíže bude kurikulum skutečnému světu, tím spíše bude také přiměřené věku a nebude čímsi abstraktním, co vyžaduje mentální pochody, kterými žáci zatím ještě nevládnou.
- Pozornost má na školáky velký vliv, protože rozhoduje o kvalitě poznávacích procesů. Díky dobré pozornosti je pak školák úspěšný v učení. Pozornost se v průběhu stále zlepšuje a žáci jsou stále schopnější odolávat rušivým elementům.

- Motivace je důležitou součástí tohoto období. Žák potřebuje slyšet pochvalu, povzbuzení či dostat dobrou známku (Pugnerová, 2019, s. 50-51).

Podle Piagetova pojetí kognitivního vývoje můžeme charakterizovat myšlení středního dětství takto:

- Reverzibilita neboli vratnost je součástí myšlenkových operací. Při řešení problémů se může žák vrátit na začátek.
- Princip konzervace žák získává pomalu. Jde o zachování vlastností u různých předmětů např. váha a množství. Již v 6 letech je dítě schopno konzervace počtu, v 7-8 letech přibývá hmota, délka a objem tekutin, v 9 letech váha a v poslední řadě mezi 11. - 12. rokem plocha.
- Induktivní logika je již v období středního dětství dobře vyvinuta. Žáci dokáží zdárně zobecňovat či odvozovat informace ze specifických. Na druhé straně deduktivní logika, tedy odvozování z obecných informací na specifické je pro ně podstatně složitější. Ta se začíná zlepšovat až v období adolescence.
- Schopnost seriality neboli řazení, chápání logické posloupnosti. Dítě je schopno seřadit předměty podle zadání, časové posloupnosti či situace na obrázku.
- Tranzitivní inference je schopnost, kdy žák dokáže porovnat dva prvky skrze porovnání s prvkem třetím.
- Decentrace je schopnost, kdy žák vyvodí závěr na základě více hledisek (Thorová, 2015, s.405-406).

Žák v tomto období ještě není stále schopen přesně popisovat události a zážitky, které se mu přihodily. Nedokáže dobře rozlišit obtížné a důležité informace, ale dokáže mluvit o tom, co ho trápí. Thorová (2015) uvádí příklad: Jáchym si v 9 letech ve škole po použití WC utřel znečištěné ruce o kachlíky a byl odhalen. Doma musel svoje chování vysvětlit. Rodiče, které další problém ve škole zaskočil se ze zoufalství situace ironicky zasmáli a následně se pustili do dlouhého vysvětlování. Na dotaz paní učitelky, co tomu říkali rodiče, Jáchym ve škole pravil: „Smáli se tomu.“

3.4 Sociální vývoj

Centrem života bývá pro žáky stále rodina, ale také se začínají více přiklánět ke svým vrstevníkům. Děti začínají trávit více času mimo domov, přespávají u kamarádů, jezdí na tábory, ale stále je pro ně důležitá opora rodičů, kterou potřebují. Velmi důležitou součástí v tomto věku je také zpětná vazba od svých vrstevníků. Děti si vybírají přátelství na základě společných zájmů, osobnostního charakteru a aktivit, které spolu mohou zažívat (Thorová, 2015).

V období středního věku se děti dostávají do určitých postavení ve skupině, někdo se dostává do dominantní pozice a někdo se naopak podřizuje ostatním. Je velmi důležité, aby se žáci naučili naslouchat jeden druhému, uměli brát v potaz potřeby, přání a názory druhých (Langmeier, Krejčíková, 2006).

Dívky a chlapci se o sebe začínají více zajímat, navazují první vztahové páry. Romantika mezi nimi je pouze na dětské úrovni, což znamená, že romantické chování spíše napodobují. To se projevuje provokováním, posíláním psaníček nebo v dnešní době i komunikací přes sociální sítě. Stále ale převažuje kontakt dětí stejného pohlaví. V další fázi socializace dochází ke skupinové identitě. Děti tvoří skupiny, ve kterých mají svá tajemství, důvěru, ale také pravidla, kterými se řídí (Thorová, 2015).

Kohlberg dával posuzovat dětem různé činy, které se vztahovaly k určitým normám a hodnotám, a které měly být podle toho přiměřeně odměněny nebo potrestány. Tím došel k závěru, že morální vývoj lze dělit do tří stádií:

- 1. stádium – předkonvenční úroveň: žák za své jednání a chování přijímá následky, což je trest nebo odměna.
- 2. stádium – konvenční úroveň: splnění sociálního očekávání.
- 3. stádium – postkonvenční, principální úroveň: dítě vyhodnotí a rozhodne o tom, jaké chování je správné a jaké naopak špatné.

Mezi 8. - 10. rokem přejímají děti ženské a mužské dovednosti. Dívky začínají více pomáhat matce a soustředí se na domácí práce. Zatím co chlapci se soustředí na pomoc otcům (Langmeier, Krejčíková, 2006).

Autorita učitele není žáky v tomto věku nijak zpochybňována. Očekávají od učitele pouze spravedlnost a dodržování stejných pravidel pro všechny ve třídě. Žáci

jsou ztotožněny s tím, že všichni nemají stejné schopnosti a jejich výkony se od sebe liší, ale nedokážou odpustit a přejít situace, které nejsou řešeny spravedlivě (Vágnerová, 2012).

3.5 Emoční vývoj

Ve školním období bývají emoce žáků většinou vyrovnané. Pokud dojde k narušení, mají na to většinou vliv jiné faktory. Emoční vývoj je závislý na sociálních zkušenostech dítěte, výkyvy se projevují např. ve stresových situacích, kdy dochází u dětí k emočnímu regresu.

Ve školním období také narůstá sebeovládání, které ovlivňují dva faktory:

1. Emoční reaktivita: jedná se o složku, která je ovlivněna celkovým dozráváním organismu. S narůstajícím věkem se ale emoce stávají stabilnější a k jejich ovládnutí dítě nepotřebuje tolik úsilí.
2. Volní ovládnutí emočních reakcí: dítě ve školním věku dokáže korigovat emoční reakce, což mu umožňuje lepší soustředění na činnosti (Langmeier, Krejčíková, 2006).

Žáci začínají více rozumět vlastním pocitům, dokáží si uvědomit jejich smysl a lépe je dokáží objasnit. Své emoce dokáží v některých případech i předstírat a neprojevují je tak otevřeně (Vágnerová, 2012).

4 Role učitele ve výuce

Učitel hraje v procesu učení důležitou roli. Jeho práce je závislá na kvalitě pedagogických dovedností, které si začal osvojovat již při samotném studiu. Každý učitel by se měl i v průběhu své praxe stále zdokonalovat a učit novým věcem (Kyriacou, 2008).

Každý učitel na prvním stupni by měl vychovávat a zároveň vzdělávat žáky. Jeho úkolem je sledovat a hodnotit vývoj žáků, vytvářet příznivé podmínky pro zdravý psychický i sociální vývoj. Dále by měl dbát na vztahy ve třídě a navrhnout řešení při výskytu problému. Ke každému žákovi by měl přistupovat individuálně a věnovat tak pozornost nadaným či zaostávajícím žákům (Operační program Praha adaptabilita, neuvedeno).

V dnešní době je na učitele brán jiný pohled, než tomu bylo dříve. Dříve měli učitelé přirozenou autoritu oproti dnešní době, kdy si ji musí každý sám vybudovat, svoji pozici si musí zasloužit a obhájit. Úkolem učitele je pomáhat žákům v osobním růstu ke vzdělanosti. Je důležité, aby učitel věděl, jak si žáky získat, podporovat je, vytvářet vhodné podmínky pro vzdělávání, ale hlavně je vést ke správnému chování. Mezi vlastnostmi učitele by neměla určitě chybět ochota, trpělivost, pružnost a víra ve spolupráci mezi sebou (Kovalíková, 1995).

Právě při integrované tematické výuce převažuje kooperativní učení, kdy se úloha učitele liší od běžné frontální výuky. Postupy, které umožňují učiteli přizpůsobit se školní situaci, jsou založeny na pěti elementech kooperativního učení:

1. Jasně stanovení cílů – učitel musí jasně stanovit cíl výuky, vyučovacího předmětu, a také cíl sociální, který vede k osvojení kooperativních dovedností.
2. Rozhodování o velikosti skupin – učitel rozděluje žáky do jednotlivých skupin. Důležité je, aby učitel věděl, jakým způsobem do skupin žáky rozdělit.
3. Vysvětlení úkolů – učitel vysvětluje žákům na začátku každého celku úkoly či aktivity jasně.
4. Monitorování efektivity kooperativního učení – učitel sleduje činnosti skupiny, efektivitu práce jak ve skupině, tak u jednotlivců, poskytuje pomoc a zároveň podporu.

5. Zhodnocení výsledků žáků – učitel dá prostor pro samostatné hodnocení skupin, hodnotí pak také výsledky žáků sám (Kasíková, 2005).

4.1 Typologie učitele

V současné době existuje spousta typologií učitelů podle různých autorů.

Podle A. F. Grashy můžeme uvést typologii, která propojuje vyučovací styl učitelů se styly učení žáků. Jedná se o pět typů vyučovacích stylů, kdy je v dominantní roli učitel:

1. Expert – tento učitel má velké a odborné znalosti, díky kterým dokáže poskytnout žákům kvalitní informace. Nevýhodou tohoto typu je, že většinou učitel poskytuje již vyřešený výsledek a nedává prostor žákům k jeho vyřešení, tedy postupu.
2. Formální autorita – při výuce učitel využívá již ověřené postupy, sděluje žákům jasně a srozumitelně požadavky a cíle, které od nich očekává. Jedná se o učitele, který má ve škole důležitou roli.
3. Osobní vzor – učitel jde žákům příkladem svými znalostmi a také chováním. Může se ale stát, že žáci začnou prožívat pocit méněcennosti, protože nevyhoví jeho očekávání.
4. Facilitátor – tento učitel klade důraz na vztah mezi žákem a jím samotným. Zadané úkoly bývají rozsáhlejší, aby žáky vedly k zodpovědnosti a správnému myšlení. Postupy učitele mohou být pro žáky v mnoha případech příliš komplikované.
5. Učitel delegující své kompetence na žáky – tento typ učitele rozvíjí u žáků hlavně samostatnost, ale vždy je také připraven jim pomoci. Negativem této role je, že žáci, kteří nedosáhli určité samostatnosti, pak mohou pociťovat úzkost či odpor k činnosti (Mareš, 2013).

4.2 Kompetence učitele

Mezi klíčové kompetence, které by měl mít učitel osvojené patří:

1. Plánování, které umožní připravit vyučovací hodinu.
2. Realizace a řídicí dovednosti, ty zajišťují komunikaci v hodině.

3. Dovednosti, které zaručí příznivé klima ve třídě.
4. Dovednosti k udržení kázně a řešení problémů ve třídě.
5. Kontrola a samotné hodnocení výkonu žáků.
6. Sebereflexe neboli sebehodnocení učitelovy pedagogické činnosti.

Všechny tyto dovednosti se podílejí na efektivním vyučování. Rozvoj pedagogických dovedností závisí ale také na motivaci učitele. Často se stává, že postupem času učitel získá dostatečné zkušenosti, které mu k výkonu povolání stačí a již se nevzdělává dál. Vyučování se tak pro něj stane rutinou (Kyriacou, 2008).

4.2.1 Plánování a příprava

Příprava na výuku je jednou z hlavních činností učitele, které musí věnovat dostatek času i pozornosti. Je nezbytné, aby byla každá výuka dokonale připravena (Rys, 1979).

Pedagogická činnost učitele by měla být cílevědomá a řízená. Také by měl mít učitel nějaké předpoklady v projektování a plánování, což je stěžejní pro samotnou přípravu na hodinu (Fialová, 2002).

Učitel by měl mít přesně daný plán učební hodiny, zvolené cíle a záměry, které chce ve výuce splnit. Obsah i metody, které si zvolí, by pak měly odpovídat tomu, co se žáci mají v průběhu hodiny naučit. Každá hodina by měla navazovat na předchozí a zároveň následující výuku. Také by si měl učitel vhodně zvolit pomůcky a vše předem důkladně připravit. Samotná výuka by pak měla žáky zaujmout a upoutat jejich pozornost natolik, aby byli aktivní po celou dobu výuky (Kyriacou, 2008).

4.2.2 Realizace vyučovací hodiny

Učitel by měl svým chováním vzbuzovat zájem o výuku, jednat uvolněně a mít sebedůvěru. Veškeré učivo by mělo být srozumitelně předáváno žákům a odpovídat jejich úrovni a věku. Hodina by měla být realizována rozmanitými aktivitami, použitím různých pomůcek a zapojení všech žáků ve třídě. Učitel by měl nechat žáky, aby se zapojili do vyučovacího procesu a sami si organizovali svoji práci. Žáci by měli mít možnost projevit svůj názor, který učitel respektuje a vždy si ho vyslechne, tím tak

podporuje jejich rozvoj ve vyjadřovacích schopnostech. Veškeré materiály jsou využity účelně a zadaná práce je vždy přiměřena jejich potřebám (Kyriacou, 2008).

4.2.3 Řízení vyučovací hodiny

Úvod hodiny by měl být rychlý a měl by navozovat kladný postoj žáků nejen k učivu, které se bude probírat, ale také k činnostem ve výuce. V průběhu hodiny je pak důležité, aby byl učitel schopen udržet pozornost žáků. K tomu může využít různé činnosti, hry, práci ve skupinách apod. (Kyriacou, 2008).

Skupinová práce je vhodná pro spolupráci mezi žáky. Všichni společně hledají řešení zadaného problému, komunikují a argumentují mezi sebou. Výsledek práce je závislý na každém členovi skupiny (Kalhoust, 2002).

Skupinová práce je výborným prostředkem, jak povzbudit žáka k práci a jak ho přimět k soustředění se na učení. Ve skupině musí každý žák respektovat názory druhých a komunikovat se všemi členy skupiny (Skálková, 1999).

Při práci ve skupinách by měl učitel dbát na jejich rozřazování. Je několik možností, jak žáky do skupin rozdělit. Učitel může využít náhodné rozdělení, a to buď podle pohlaví, rozpočítávání, rozdaných karet apod. Ale tato metoda není vždy spravedlivá, protože se často stane, že jsou skupiny nevyrovnané. Dále skupiny mohou vznikat podle navázaných vztahu, tedy že se žáci rozdělí do skupin samostatně. Jako třetí možnost pak máme vytvoření skupin podle vědomostí a zkušeností. Tyto skupiny mohou být homogenní, kde je vyrovnanost jednotlivých členů nebo heterogenní, kde jsou členové skupiny odlišní. Heterogenní skupiny jsou vhodným rozdělením, protože se žáci mohou navzájem doplňovat a obohacovat (Minimetodika VÚP, 2011).

Učitel během výuky sleduje postup žáků a jejich pokroky. Na základě činnosti je pak žákům poskytována zpětná vazba, čímž je učitel povzbuzuje k další práci. Při výuce musí být přechody mezi jednotlivými činnostmi hladké a čas, který je věnován každé činnosti musí být dobře rozvržen. Tempo by mělo být přiměřené věku a dané činnosti. Závěr hodiny je dobře využít např. k hodnocení či sebereflexi žáků (Kyriacou, 2008).

4.2.4 Klima třídy

Učitel žáky povzbuzuje k učení a dává jim tak najevo vysoká pozitivní očekávání. Vztahy mezi žákem a učitelem jsou založeny na důvěrném a uvolněném vztahu. Měla by mezi nimi panovat úcta a respekt. Tím, že učitel žákovi dává zpětnou vazbu, prohlubuje u něho pocit sebedůvěry i sebeúcty (Kyriacou, 2008).

Do klimatu třídy můžeme řadit také správnou komunikaci. Učitelé při výuce uplatňují individuální komunikaci s žáky a to např. učitel, který mluví hodně, učitel, který je komunikačně úspornější, učitel, který často žáky chválí apod.

Podle J. Průchy (1997) můžeme komunikační klima rozdělit na dva typy:

1. Komunikační klima suportivní – jedná se o vstřícné klima, v němž se všichni jeho účastníci vzájemně respektují, vyměňují si své názory a komunikují mezi sebou.
2. Komunikační klima defenzivní – v tomto klimatu může dojít k situacím, kdy účastníci mezi sebou začnou soupeřit, nebudou jeden druhého naslouchat a budou skrývat své názory a pocity.

Vyučování ve třídě je jednou z dlouhodobých interakcí, při které si vytváří jeho účastníci určité vztahy a postoje. Právě tyto postoje a vztahy mohou mít vliv na klima třídy. Každý učitel by měl být ve své profesi neutrální a spravedlivý ke všem žákům, to bohužel ale ve všech případech nefunguje. Učitelé si na základě postojů, které mohou být pozitivní i negativní, vytváří očekávání o výkonech žáků. Postoje učitele k žákům mohou mít dva indexy:

- Index kooperace učitele se třídou: ten určuje, jak učitel rozděluje žáky. Jde o poměry mezi žáky hodnocených jako „kooperující“ a žáky považované za „obtížné“.
- Index preference oblastí učitelova zájmu: ten charakterizuje zájem učitele o samotného žáka. Zájem může být buď o jeho výkony ve vyučování nebo v mezilidských vztazích (Průcha, 1997).

Úspěšné klima také závisí na tom, jak žáky učitel dobře zná. Mohou nastat ale chyby při pozorování žákovy osobnosti. Mezi tyto chyby řadíme projekci, individuální subjektivní zkreslení, předsudky, přeceňování apod. (Čáp, Mareš, 2007).

4.2.5 Kázeň

Kladné klima třídy vedek udržení řádu a realizaci či řízení výuky. Každý učitel musí mít svoji autoritu, kterou budou žáci uznávat. Učitel vybírá vhodné způsoby, jak žákům sdělovat pravidla a požadavky na vhodné chování v hodině i mezi sebou. Důležité je, aby učitel včas předešel různým problémům, které mohou nastat jak mezi žáky, tak mezi učitelem a žákem. K tomu napomáhá sledování žáků. Učitel musí být spravedlivý a musí správným způsobem řešit nevhodné chování žáků, prověřovat jejich špatné chování a dávat přiměřené tresty (Kyriacou, 2008).

Autorita učitele může být buď získaná nebo přirozená. Přirozená autorita je respekt, který má člověk daný přirozeně. Jedná se o vrozené vlastnosti člověka. Oproti autoritě získané, kterou si člověk buduje během života a vychází ze životních či profesních zkušeností (Bilinski, 2011).

Holeček (2014) uvádí, že žáci uznávají autoritu učitele pouze v případě, že jsou přesvědčeni o jeho zkušenostech a vědomostech v oboru, tzn. dokáže jim vysvětlit znalosti z daného předmětu.

4.2.6 Hodnocení žáků

Hodnocení je jednou z důležitých součástí vzdělávacího procesu jak pro žáky, učitele, tak i rodiče. Učitel při hodnocení získává přehled o úrovni žáků. Samotné hodnocení během hodiny i mimo výuku musí učitel provádět velmi pečlivě a konstruktivně. Vždy by měl opravené a ohodnocené práce vracet žákům včas, jelikož jejich oprava může motivovat a povzbuzovat žáky k další práci. Učitel využívá hodnocení formativní, sumativní i normativní (Kyriacou, 2008).

Formativní hodnocení neboli průběžné nám přináší informace o aktuálním stavu vědomostí či dovedností žáka (Starý, Laufková, 2016). Právě díky tomuto hodnocení může učitel lépe hledat cestu k dosažení daných cílů. Zajišťuje i průběžnou reflexi učení žákům. Učitel může pozorovat rozvoj žáků v procesu učení a upravovat své strategie ve výuce (Kratochvílová, 2011).

Sumativní hodnocení neboli finální hodnocení nám umožňuje získat konečný celkový přehled o dosažených výkonech. Díky tomuto hodnocení může učitel

informovat žáka o jeho úspěšnosti po delším časovém úseku, kdy vykonával práci. Cílem je posoudit chování, dovednosti a znalosti žáků za určité období, tedy pololetí nebo konec školního roku apod. (Slavík, 1999).

Normativní hodnocení se vztahuje na hodnocení jednotlivých žáků ve vztahu k výkonu ostatních (Kyriacou, 2008).

Hodnocení pomáhá učiteli k tomu, aby odhalil místa, ve kterých má více žáků problémy, k posouzení efektivnosti vyučování a k ověření, zda si žáci vytvořili pevný základ (Kyriacou, 2008).

K hodnocení žáků může učitel využít formu známkování. Tato forma v současném školství převládá, jelikož se jedná o rychlý a jednoduchý způsob hodnocení. Dále lze využít formu slovního hodnocení. Toto hodnocení je pro učitele sice složitější, ale žákům poskytuje hlubší zpětnou vazbu (Skálková, 2007).

4.2.7 Reflexe a sebehodnocení

Každý učitel by měl hodnotit svoji práci jak ve třídě při vyučování, tak i ostatní činnosti, které se vztahují k jeho profesi. Reflexe vlastní práce je nedílnou součástí pedagogické profese. Důležité je také využití hodnocení svých kolegů. Pozorování od ostatních dává učiteli jiný pohled na věc a posuzování může být jak normativní, tak kritériální. Zpětnou vazbu mohou učiteli poskytovat i žáci. Ti si mohou vést svůj deník či vyplnit např. dotazník (Kyriacou, 2008).

Pro sebereflexi učitele je několik podnětů a činností, které učitel prvního stupně může hodnotit jako např. klima třídy v konkrétním čase, shromažďování informací od žáků na vzdělávací činnosti, prověřování náročnosti úkolů, různé formy kladení otázek, jaké činnosti dokáží žáky motivovat, vztahy mezi žákem a učitelem apod.

Zvýšená potřeba sebereflexe se u učitele může objevit v určitých situacích:

- Setkání se s problémovou situací.
- Hodnocení výsledků za určité období.
- Aplikace nových postupů a následně jejich hodnocení.
- Učitel má vyjadřovat svůj názor na aktuální pedagogické problémy.

- Hodnocení svého kolegy nebo videozáznamu pedagogické činnosti jiného učitele.
- Setkání s novými poznatky a zařazení je do vyučovacího procesu (Kalhous, Obst, 2009).

Samotná funkce sebereflexe v sobě zahrnuje několik funkcí, jedná se o funkci poznávací, kdy si učitel uvědomuje, jaké má problémy, a jak je řešit. Dále je funkce zpětnovazební, ta učiteli umožňuje uvědomění si reakcí žáků, kolegů i rodičů na jeho zásahy v určitých situacích. Rozvíjející funkce poskytuje učiteli náměty k dalšímu sebezdokonalování. Preventivní funkce slouží k tomu, aby si učitel předem promyslel své jednání a reagování v určitých situacích a tak předešel případným konfliktům. Poslední funkcí je relaxační, ta přináší učiteli pocit uspokojení a uvolnění z příjemných prožitků (Kalhous, Obst, 2009).

Sebereflexe je proces, který probíhá postupně a každé kroky se prolínají. Učitel se vrací k situacím, které se již odehrály. Aby byl proces uskutečněn, je důležité učitele motivovat k reflektování výuky. Učitel musí mít zájem svoji činnost stále vylepšovat (Dytrtová, Krhutová, 2009).

4.3 Motivace

Motivace je nedílnou součástí každého vyučovacího procesu. Nesmí chybět v žádné hodině, proto by na ni bezpodmínečně měl každý učitel dbát. Učitel by měl znát určité motivy, které povedou žáky k dosažení dobrých výsledků. Na žáky působí velká řada motivačních činitelů a jedním z nich je právě sám učitel (Čáp, 1972).

Osobnost učitele je velmi důležitým činitelem ve škole a má velký vliv na motivaci žáků. Každý pedagog je jedinečný a má své návyky, svůj způsob hodnocení a přístup k žákům. Motivování žáků vede k úspěšnosti učitele a je také jednou z nejobtížnějších úkolů (Hrabal, 1988).

I. Empirická část

5 Zpracování integrované tematické výuky „Zdravě a aktivně“

V empirické části se zabýváme tvorbou integrované tematické výuky pro 4. ročník základní školy, která je zařazena v Rámcovém vzdělávacím programu pod kapitolu Člověk a jeho svět.

Téma „Zdravě a aktivně“ jsem si vybrala proto, že mě zajímalo, kolik žáků v dnešní době dodržuje zdravý životní styl a je aktivními ve svém volném čase. Dále jsem chtěla zjistit, zda mají přehled o zdravé výživě a nákupu potravin. V neposlední řadě jsem chtěla s žáky upevnit pravidla první pomoci, protože právě při volnočasových aktivitách se jim tato zkušenost může často hodit.

Integrovaná tematická výuka je tvořena na tři dny a může pak také sloužit učitelům jako zásobník činností pro ostatní předměty v rámci tématu „Zdravě a aktivně“. Jednotlivé aktivity a činnosti jsou postupně sepsány na každý den podle předmětů. Téma je integrováno do předmětů český jazyk, matematika, přírodověda, tělesná výchova a výtvarná výchova. Veškeré předměty jsou voleny podle Učebního plánu. Při tvorbě modelu jsou voleny převážně aktivizační metody, díky kterým se žáci mohou aktivně zapojovat do výuky a umožní jim to lepší osvojení vědomostí či dovedností.

Zdravý a aktivní životní styl je tedy hlavním tématem integrované tematické výuky. Žáci se během ní seznamují se zdravými i nezdravými potravinami, denním režimem, tělesnou aktivitou a správnou hygienou. Do výuky je také zařazena první pomoc a úrazy, na které lze narazit nejen při sportech. Dále je do integrované tematické výuky zařazen silniční provoz a rozeznání dopravních značek.

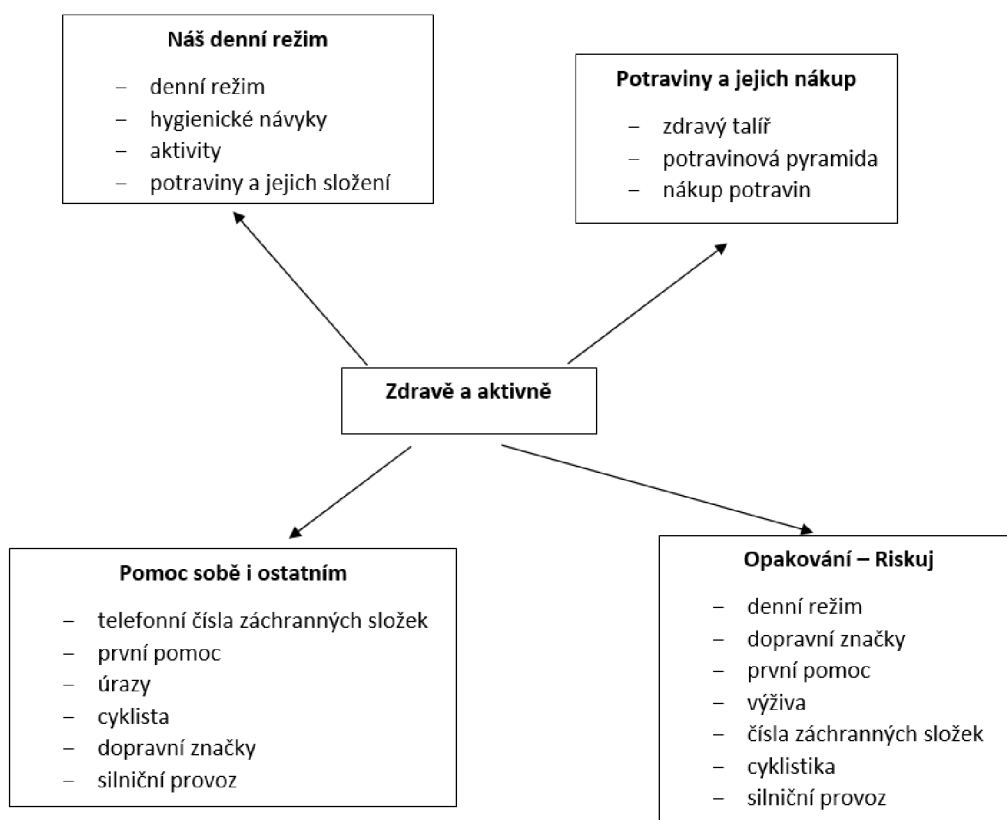
Téma je rozčleněno do tří podtémat:

1. Náš denní režim
2. Potravin a jejich nákup
3. Pomoc sobě i ostatním

První podtéma se věnuje každodennímu režimu. Nejprve zjišťujeme, jaké mají žáci návyky, co běžně přes den dělají a jaké aktivity navštěvují. Dále se v tomto

podtématu věnujeme potravinám a jejich složení. Žáci zkoumají, jaké hodnoty mohou jednotlivé produkty obsahovat a co by měli správně jíst. V druhém podtématu pokračujeme ve zdravých i nezdravých potravinách, žáci pomocí potravinové pyramidy a zdravého talíře, mohou porovnávat a hodnotit, které potraviny bychom měli jíst nejvíce a nejméně. Dále se druhé podtéma věnuje právě nákupu potravin, kdy si žáci vyzkouší hodnotu peněz a správného uvažování při nákupu. Třetí podtéma je zaměřené na první pomoc, úrazy v určitých situacích, dopravní značky, silniční provoz a cyklistiku. Na závěr celého tématu bude jedna hodina věnovaná opakování všech probíraných podtémat.

Myšlenková mapa:



Obrázek 1 Myšlenková mapa Zdravě a aktivně (vlastní zdroj)

Klíčové kompetence:

K učení – žák vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě. Samostatně 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.

K řešení problémů – žák vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému. Kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí.

Komunikativní – žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu. Naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje. Rozumí různým typům textů, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění.

Sociální a personální – žák účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu. Podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá. Přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají.

Občanské – žák respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí.

Pracovní – žák využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost, činí podložená rozhodnutí o dalším vzdělávání a profesním zaměření (RVP ZV, 2021).

Edukační cíle:

Kognitivní (znalostní)

- Zná správný denní režim, umí hygienické návyky.
- Rozezná zdravé a nezdravé potraviny, umí vyjmenovat složky potravin, zná hodnotu potravin.
- Dokáže vybrat potřebné potraviny do domácnosti a efektivně využít hodnotu peněz.
- Umí čísla záchranných složek.
- Dokáže určit správný postup první pomoci.
- Rozezná dopravní značky.
- Umí vyjmenovat věci, které použije při jízdě na kole.

Afektivní (postojové)

- Žák dokáže pracovat ve skupině a respektovat názory druhých.
- Dokáže si říct o pomoc, a také pomoci ostatním.
- Napomáhá utváření příjemné atmosféry ve třídě.

Psychomotorické (dovednostní)

- Žák dokáže pracovat s textem.
- Dokáže komunikovat s ostatními spolužáky.
- Žák dokáže podle návodu vytvořit zadaný výrobek.
- Umí manipulovat s penězi.
- Dokáže se orientovat v silničním provozu.

5.1 Náš denní režim

Toto téma je integrováno do předmětu český jazyk a přírodověda. V českém jazyce vyvodíme téma a motivujeme žáky k činnosti. Seznámíme se s jejich denním režimem a také zjistíme, zda mají nějaké špatné návyky. V přírodovědě se seznámíme s pravidly stravování přes den. Tedy kolikrát by měli denně jíst, kolik vypít tekutin, aktivitu, kterou by měli vykonat apod. Dále se zde budeme zabývat potravinami a jejich složením.

Předmět: Český jazyk

Vzdělávací oblast: Jazyk a jazyková komunikace

Časová dotace: 45 minut

Učivo: péče o zdraví – denní režim, správná výživa

Téma: Můj denní režim

Organizační formy výuky: hromadná, skupinová, individuální

Vyučovací metody: slovní – dialog, monolog, práce s textem

názorně demonstrační – řazení úryvků textu

Aplikační úloha

Název: Tom a jeho běžný školní den

Čas: 10–15 minut

Popis aktivity: tato aktivita slouží jako motivace k tématu. Žáci dostanou do dvojice text, který se týká denního režimu žáka. Text musí správně seřadit a najít drobné nedostatky, které se v něm skrývají. Poté kladení otázek učitelem.

Zadání: seřaď správně úryvky textu. Zvýrazni červenou barvou chyby, které dělá Tom ve svém denním režimu, zelenou barvou zvýrazni části, které si myslíš, že tom dělá ve svém dnu správně.

Tom a jeho běžný školní den

Každý den vstávám v 6:30 hodin, jdu do koupelny, kde si skočím na záchod a poté jdu do kuchyně na snídání. Většinou si dám ke snídání pečivo a šálek teplého čaje. Po snídání se rychle obleču a vyrazím do školy. Cesta do školy mi trvá asi 20 minut.

První dvě hodiny vždy utečou rychle, protože se potkám s kamarády, můžeme si společně popovídat a při výuce se dozvím něco nového, což mě velmi baví. Po dvou

hodinách máme svačinu, tu mi vždy chystá maminka. V krabičce najdu pokaždé nějaké ovoce, pečivo se šunkou, sýrem a trochu zeleniny.

Po skončení školy jdeme s kamarády na oběd. Jelikož máme velký hlad sníme každý svoji porci a jdeme do obchodu v blízkosti jídelny, kde si koupíme ještě nějaké sladkosti. Ve tři hodiny už ale musím být zpět doma, protože mě vyzvedává maminka a odváží na fotbal. Po cestě mi maminka dá ještě balíček se svačinou, kde je banán a velká flaška čisté vody.

Na fotbale hodně běháme, a proto jsem po něm vždy unavený. Fotbal mi končí v šest hodin. To už tam na mě čeká tatínek a jedeme společně zpět domů. Než maminka s tatínkem připraví večeři, napíšu si rychle úkoly a jdeme se společně najíst.

Po večeři už mám volný program, takže většinou hraju hry na počítači nebo se koukám na televizi. O půl desáté už mě maminka žene do postele, prý abych nebyl zítra unavený. V deset hodin už nevím o světě.

Otázky:

1. V kolik hodin Tom vstává?
2. Má Tom nastavený správný ranní rituál?
3. Na co Tom ráno zapomněl?
4. Myslíš si, že Tom ráno snídá správné jídlo?
5. Má Tom ve škole vhodnou svačinu?
6. Jaké aktivity Tom přes den dělá?
7. Splnil Tom pes den všechny povinnosti?
8. Chodí spát Tom ve správný čas?
9. Změnil bys něco v Tomově dnu?
10. Víte kolik hodin bychom měli denně naspat?
11. Kolikrát denně bychom měli jíst a kolik tekutin vypít?

Výstup: výstupem žáků je správně seřazený text, nelezení chyb v Tomově dnu a odpovědi na otázky kladené učitelem.



Obrázek 4 Skládání textu (vlastní zdroj)

Diskuse s žáky:

Nyní se učitel bude ptát žáků na jejich běžné dny. V kolik hodin nejčastěji vstávají, jaké jsou jejich návyky po probuzení, co většinou snídají, jaké mají svačiny ve škole, na jaké kroužky chodí, zda si píše každý den úkoly apod.

Aplikační úloha

Název: Můj den

Čas: 15 minut

Popis aktivity: každý žák si vezme jeden provázek a několik kartiček, na které bude malovat svůj denní režim. Na každou kartičku žák namaluje podstatnou část svého dne a navlékne ji na provázek. Postupuje od rána až do večera.

Zadání: nakresli na kartičky části svého dne a poté je navleč na provázek.

Výstup: postup svého dne.

Pomůcky: kartičky, provázek, pastelky.



Obrázek 5 kreslení denního režimu (vlastní zdroj)

Aplikační úloha

Název: Kalendář aktivit

Čas: 10 minut

Popis aktivity: žáci pracují ve dvojici. Jeden z dvojice se ptá kamaráda, co dělá v určitý den a čas. Jeho aktivity si poté zapisuje do kalendáře. Aktivita slouží ke zjištění činností ostatních přes celý týden.

Zadání: ptejte se: Co děláš v pondělí odpoledne?

Co děláš v úterý v 10:00 hodin?

Své odpovědi si zaznamenávej do kalendáře.

Pondělí	Úterý	Středa	Čtvrtek	Pátek	Sobota	Neděle
21.2.	22.2.	23.2.	24.2.	25.2.	26.2.	27.2.

Tabulka 2 Kalendář (vlastní zdroj)

Výstup: vyplněný kalendář podle činností kamaráda.

Předmět: Přírodověda

Vzdělávací oblast: Člověk a jeho svět

Časová dotace: 45 minut

Učivo: péče o zdraví – denní režim, správná výživa

Téma: Můj denní režim

Organizační formy výuky: hromadná, skupinová, individuální

Vyučovací metody: slovní – dialog, monolog, práce s textem

názorně demonstrační

praktické

Diskuse

Čas: 5-10 minut

Dokážete říct, jaké jsou složky potravin?

Žáci se pokouší vyjmenovávat jednotlivé složky potravin, které chodí zapisovat na tabuli. Na tabuli bude poté napsáno: sacharidy, bílkoviny, tuky, vitamíny, minerální látky a vláknina. Nakonec se žáci pokusí říct, které potraviny obsahují tyto látky.

Výstup: termíny napsané na tabuli (sacharidy, bílkoviny, tuky, vitamíny, minerální látky, vláknina).

Aplikační úloha

Název: Potraviny a jejich složky

Čas: 10 minut

Popis aktivity: žáci dostanou do dvojic lístečky s jednotlivými složkami a obrázky potravin (příloha č.1). Jejich úkolem bude obrázky správně přiřadit ke složkám. Některé potraviny mohou obsahovat i více složek.

Zadání: přiřaď správně jednotlivé potraviny ke správné složce. Některé potraviny se mohou vyskytovat u více složek.

Otázky:

1. Jaké potraviny bychom teda měli jíst více a jaké méně?
2. Kolikrát denně bychom měli správně jíst?
3. Na co nesmíme přes den zapomenout, kromě pravidelné stravy?
4. Víte kolik tekutin bychom měli denně vypít?

Výstup: správně seřazené potraviny k jednotlivým složkám.



Obrázek 6 Potraviny a složky (vlastní zdroj)

Aplikační úloha

Název: Výživové hodnoty na potravinách

Čas: 10 minut

Popis aktivity: každý žák dostane obal od potraviny, jeho úkolem bude vypsat veškeré výživové hodnoty, které potravina obsahuje. Poté na tabuli vytvoříme dvě skupiny zdravé a nezdravé potraviny a žáci zde napíší svoji potravinu.

Zadání: najdi a vypiš z obalu potraviny všechny výživové hodnoty. Rozhodni, zda potravinu můžeme zařadit spíše do zdravé či nezdravé stravy.

Výstup: vypsané výživové hodnoty podle obalu potraviny. Porozumění výživovým hodnotám.

Aplikační úloha

Název: Zdravotní deník

Čas: 15 minut

Popis aktivity: každý žák si vytvoří svůj zdravotní deník, kde si udělá záznam o své výšce, váze, postavě, barvy vlasů, očí apod.

Zadání: vytvoř si svůj zdravotní deník a zaznamenej do něj osobní údaje.

Údaje: jméno a příjmení, datum a místo narození, pohlaví, výška, váha, barva vlasů, barva očí, velikost nohy, otisk palce pravé ruky, způsob stravování, sportovní aktivity, relaxace, aktivní odpočinek.

Pomůcky: metr, osobní váha, obtisk chodidla, barva na otisk prstu, papíry, lepidlo, provázek, nůžky, pastelky.

5.2 Potraviny a jejich nákup

Téma potravin je integrováno do předmětů výtvarná výchova a matematika. Ve výtvarné výchově navážeme na potraviny a žáci si vytvoří vlastní pyramidu zdravé výživy a potravinový talíř. Poté mohou porovnávat, jaké potraviny tam mají spolužáci a rozdíly mezi pyramidou a talířem. V matematice se zaměříme především na práci s penězi. Díky manipulaci s nimi si žáci procvičí počítání a zjistí, jakou mají hodnotu v dnešním světě.

Předmět: Výtvarná výchova

Vzdělávací oblast: Umění a kultura

Časová dotace: 45 minut

Učivo: péče o zdraví – správná výživa

Téma: pyramida zdravé výživy, zdravý talíř

Organizační formy výuky: skupinová, individuální

Vyučovací metody: slovní – monolog,

názorně demonstrační

praktické

Název: Zdravý talíř

Čas: 45 minut

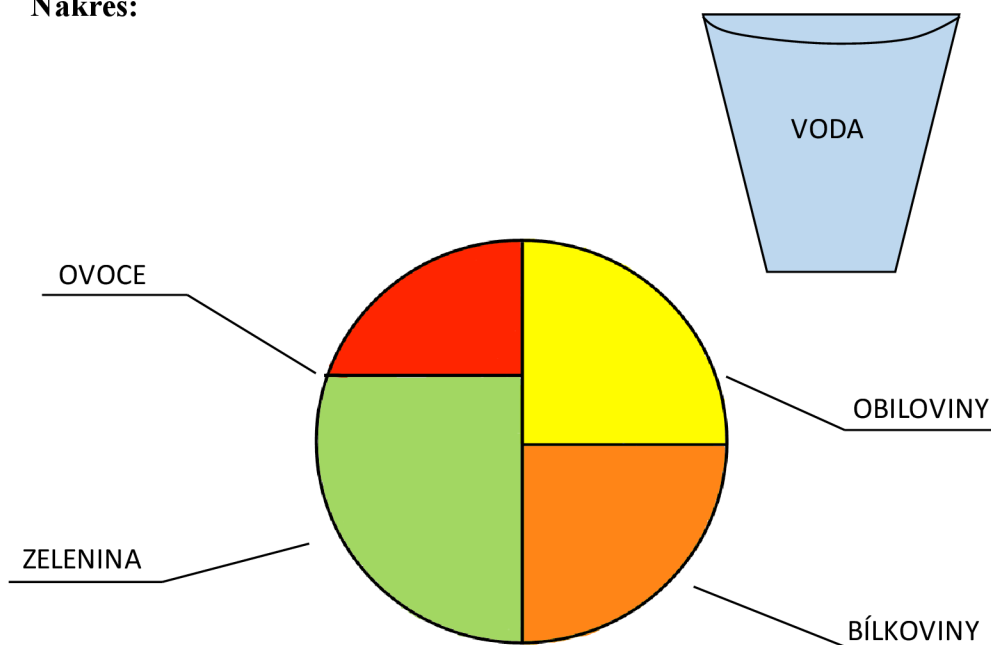
Popis aktivity: žáky rozdělíme do skupin, ve kterých budou tvořit zdravý talíř. Zdravý talíř bude vytvořen z tvrdého papíru, na který si na kreslí potraviny a popíše ho.

Zadání:

1. Na tvrdý papír nakreslí talíř, ten rozdělí na 4 části podle předlohy.
2. Části talíře vybarví pomocí vodovek či pastelek.
3. K částem talíře nakreslí šipky a název potravin, které se tam nachází.
4. Do každé části talíře namalují některé potraviny.
5. K talíři nakonec namalují sklenici vody a napíše počet litrů, které by za den měli vypít.
6. Okolí talíře mohou vyzdobit např. příbor, prostírání.

Pomůcky: tvrdý papír A3, pastelky, fixy, pravítko, vodovky.

Nákres:



Obrázek 2 Zdravý talíř (vlastní zdroj)

Výstup: výrobek zdravý talíř.



Obrázek 7 Výroba zdravého talíře (vlastní zdroj)

Název: Potravinová pyramida

Čas: 45 minut

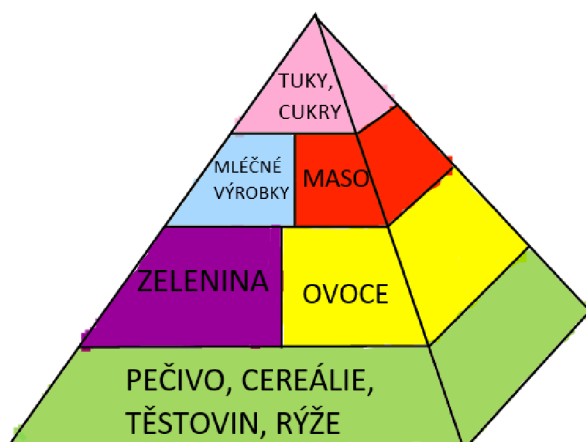
Popis aktivity: žáky rozdělíme do skupin, ve kterých budou tvořit potravinovou pyramidu. Pyramida bude tvořena z tvrdého papíru, na který nakreslí určité potraviny.

Zadání:

1. Z tvrdého papíru obkreslí síť jehlanu.
2. Tu poté rozdělí na 4 části.
3. Na každou část nakreslí zadané potraviny podle nákresu.
4. Jednotlivé části popíší.
5. Síť jehlanu slepí dohromady, aby vznikl 3D model.

Pomůcky: tvrdý papír A2, nůžky, fixy, lepidlo, pastelky.

Nákres:



Obrázek 3 Potravinová pyramida (vlastní zdroj)

Výstup: výrobek potravinová pyramida.

Poznámky: žáci si ve skupinách zvolí, který výrobek budou vytvářet.



Obrázek 8 Výroba potravinové pyramidy (vlastní zdroj)

Předmět: Matematika

Vzdělávací oblast: Matematika a její aplikace

Časová dotace: 45 minut

Učivo: péče o zdraví – správná výživa

Téma: nákup potravin

Organizační formy výuky: hromadná, skupinová, individuální

Vyučovací metody: slovní – dialog, monolog, práce s textem

praktické – manipulace s penězi

Motivace: otázky

Čas: 5 minut

1. Chodíte s rodiči někdy na nákup?
2. Víte, kolik utratí vaše rodina za velký nákup?
3. Co všechno v obchodě kupujete?

Aplikační úloha

Název: Rodina a jejich nákup

Čas: 20 minut

Popis aktivity: žáky rozdělíme do dvojic a každá dvojice dostane kartičku, na které budou napsány podrobnosti o rodině, např. kolik členů rodina má, kolik peněz může za nákup utratit, co je z nákupu potřeba připravit apod. Do dvojice jsou také rozdány bankovky, které žáci při nákupu budou používat a letáky s potravinami. Úkolem žáků je co nejefektivněji nakoupit podle potřeb rodiny.

Zadání: nakup podle potřeb rodiny:

1. Přečti si informace o své rodině
2. Zaškrtni, jaká jídla budeš muset na nákupu obstarat.
3. Vezmi si určitou částku a nakup za ni potřebné potraviny

Karty rodin:

Novákovi

Pavel: věk 34 let

Jana: věk 32 let

Dominik: věk 7 let

Je úterý a Novákovi se vydali na nákup. Potřebují nakoupit potraviny na následující dva dny.

Jejich den

Každé ráno všichni společně snídají, a poté tatínek odchází do práce, maminka ještě rychle nachystá Dominikovi svačinu a odvede ho do školy. Poté jde také do práce. Jak rodiče, tak Dominik mají zajištěný přes den oběd. Maminka v práci končí ve 2 hodiny a jde vyzvednout Dominika do školy. Poté jdou oba domů. Dominik si napíše úkoly a ve 4 hodiny musí být na fotbale, který trvá do 6 hodin. Tam ho vyzvedne tatínek a jedou oba společně domů.

Na nákup má rodina **800 Kč**.

Zaškrtni, na jaká jídla potřebují Novákovi nakoupit:

- Snídaně
- Svačina
- Oběd
- Svačina
- Večere
- Jiné

Dvořákovi

Karel: 30 let

Bára: 28 let

Sofie: 4 roky

Je pátek a Dvořákovi se vydali na nákup. Potřebují nakoupit potraviny na celý víkend a oslavu narozenin Sofie.

Jejich den

O víkendu se vždy rodina vzbudí kolem osmé hodiny a jdou se společně nasnídat. Tatínek se poté věnuje své dceři Sofii a maminka připravuje oběd. V sobotu po obědě přijede celá jejich rodina na oslavu narozenin, proto maminka potřebuje připravit pro všechny pohoštění. Kolem páté hodiny návštěva odjede a tatínek připraví večeři. Celou neděli rodina odpočívá a odpoledne se vydají na delší procházku.

Na nákup má rodina **1200 Kč**.

Zaškrtni, na jaká jídla potřebují Dvořákovi nakoupit:

- Snídaně
- Svačina
- Oběd
- Svačina
- Večere
- Jiné

Konvalinkovi

Petr: 42 let

Míša: 40 let

Sára: 10 let

Štěpán: 7 let

Je pondělí a Konvalinkovi se vydali na nákup. Potřebují nakoupit na celé úterý, protože rodiče mají dovolenou a děti volno ve škole.

Jejich den

V úterý zůstává celá rodina doma. Ráno okolo deváté hodiny všichni vstanou a jdou se společně nasnídat. Poté jde tatínek se Sárrou a Štěpánkem na zahradu, kde si hrají. Maminka mezi tím připravuje oběd. V odpoledních hodinách se Sára vydá za svými kamarády ven a tatínek se Štěpánem hraje venku fotbal. Když se vrátí zpět domů, mají oba velký hlad, proto si připraví lehkou svačinu společně s maminkou. Kolem šesté hodiny jsou již všichni doma a připravují večeři.

Na nákup má rodina **850 Kč**.

Zaškrtni, na jaká jídla potřebují Konvalinkovi nakoupit:

- Snídaně
- Svačina
- Oběd
- Svačina
- Večere
- Jiné

Výstup: žáci si procvičují nákup vhodných potravin pro celou rodinu a při tom dbají na hodnotu peněz.

Pomůcky: karty rodin, bankovky, letáky.

Poznámky: bankovky můžeme využít z her jako Monopoly, Dostihy a sázky či Finanční svoboda.



Obrázek 9 Nákup potravin (vlastní zdroj)

Aplikační úloha

Název: Šli jsme na nákup a koupili si

Čas: 5–10 minut

Popis aktivity: Tato hra má dvě varianty, první varianta spočívá v tom, že učitel říká, co si v obchodě koupil a kolik co stálo. Žáci hodnoty sčítají a odčítají, poté jim vyjde správný výsledek. Druhou variantou této hry je, že potraviny a hodnoty říkájí sami žáci a musí si opět značit ceny, které za nákup utratili. Kdykoliv ale mohou jakoukoliv potravinu vrátit.

Zadání: Šla jsem do obchodu a do košíku jsem si dala:

Cibuli - 15 Kč

Česnek – 12 Kč

Žampiony – 23 Kč

Banány – 30 Kč

Toustový chléb – 28 Kč

Oříšky – 30 Kč

Šunku – 36 Kč

Sýr – 29 Kč

Těstoviny – 38 Kč

Kuřecí maso – 88 Kč

Smetanu – 20 Kč

Čokoládu – 21 Kč

Oříšky a čokoládu jsem nakonec vrátila, kolik mě bude tedy nákup stát?

Výstup: žáci v první variantě budou sčítat a odčítat ceny jednotlivých potravin. V druhé variantě sami určují potraviny a jejich ceny (tím si také procvičují, kolik v dnešní době potraviny stojí), na konci opět musí spočítat výsledek.

Aplikační úloha

Název: Prodavač a zákazníci

Čas: 10 minut

Popis aktivity: žáky rozdělíme do skupin a v každé skupině zvolíme jednoho prodavače, ostatní jsou zákazníci. Zákazníci přišli do obchodu a nakupují různé potraviny, prodavač jim potraviny prodá. Úkolem žáků je správně dát peníze nebo peníze vrátit. Při nákupu žáci používají bankovky různých hodnot.

Zadání: v obchodě jsi nakoupil potraviny a musíš je zaplatit. Pohlídej si hodnotu peněz, kterou platíš a kterou musíš dostat zpět.

Výstup: hodnota peněz, procvičení placení a vrácení peněz.

5.3 Pomoc sobě i ostatním

Toto téma je zařazeno do předmětů přírodověda a tělesná výchova. V přírodověděs žáky opakujeme důležitá čísla záchranných složek, upevňujeme první pomoc, rozeznáváme vhodné postupy při zranění a vyjmenováváme věci, které jsou potřeba při jízdě na kole. V tělesné výchově se zaměřujeme na pohybové hry, které se týkají první pomoci a dopravy.

Předmět: Přírodověda

Vzdělávací oblast: Člověk a jeho svět

Časová dotace: 45 minut

Učivo: péče o zdraví – úrazy, první pomoc

Osobní bezpečí, krizové situace – silniční provoz, dopravní značky

Téma: První pomoc

Organizační formy výuky: individuální, skupinová, hromadná

Metody výuky: slovní – monolog, dialog, práce s textem

názorně demonstrační

Aplikační úloha

Název: Důležitá telefonní čísla

Čas: 5 minut

Popis aktivity: na tabuli jsou rozházené kartičky s čísly, obrázky a nápisy záchranných složek (příloha č.3). V menším podání mají tyto kartičky i žáci u sebe. Žáci chodí postupně k tabuli a kartičky správně přiřazují, ostatní lepí správné varianty na papír.

Zadání: přiřaď k sobě správně kartičky. Řekni, proč zrovna tyto obrázky používáme u daných záchranných služeb. Nakresli poslední obrázek, který schází.

Výstup: správné přiřazení kartiček.



Obrázek 10 Telefonní čísla (vlastní zdroj)

Aplikační úloha

Název: První pomoc v určitých situacích

Čas: 15 minut

Popis aktivity: s žáky nejprve vedeme diskusi o tom, v jakých situacích je potřeba provést první pomoc. Poté dostanou obálky a kartičky, které roztrídí do obálek podle správnosti výroku. Jakmile budou mít všichni žáci roztríděno, společně zkontrolujeme.

Zadání: ve kterých situacích musíme poskytovat první pomoc? Vybarvi si obálky a rozstříhej jednotlivé kartičky. Kartičky roztríd' do obálek podle toho, zda je tvrzení pravdivé či nepravdivé.

Správná první pomoc může výrazně snížit následky úrazu.	Masáž srdce provádíme těsně nad pupíkem.
K resuscitaci nepotřebuji žádné pomůcky.	Provádíme-li masáž srdce, klečíme nad hlavou postiženého.
Poraněného člověka v každém případě rovnou resuscituji.	Postižený, kterému provádíme masáž srdce, by měl ležet na tvrdé podložce.

Správná první pomoc nemůže výrazně snížit následky úrazu.	Masáž srdce provádíme uprostřed hrudníku.
K resuscitaci potřebuji alespoň lékárníčku.	Resuscitaci zahájíme, pokud člověk nedýchá.
U poraněného člověka zjistím, zda dýchá. Pokud ne, zahájím resuscitaci.	Určit správný rytmus při masáži srdce nám pomůže písnička Pásla ovečky.
Důležitější je při resuscitaci umělé dýchání z úst do úst.	Určit správný rytmus při masáži srdce nám pomůže písnička Rolničky, Rolničky.
Resuscitaci můžeme přerušit a odpočinout si, pokud víme, že do 4 minut přijede sanitka.	Postižený, kterému provádíme masáž srdce, by měl ležet na měkkém, abychom mu neublížili.
Ten, kdo provádí masáž srdce, klečí u boku postiženého.	Resuscitaci nepřerušujeme, dokud postižený nezačne dýchat, probouzet se nebo nepřijedou záchranáři.
Při masáži srdce stlačujeme hrudník min. 100x za minutu.	Resuscitaci zahájíme u člověka v bezvědomí, který nedýchá nebo nedýchá normálně.
Důležitější je při resuscitaci masáž srdce.	Při masáži srdce stlačujeme hrudník 60x za minutu.

Tabulka 3 První pomoc (záchranný kruh, 2005)

Pomůcky: obálky, kartičky.

Výstup: žáci dokáží rozlišit správný a špatný postup při první pomoci.

Aplikační úloha

Název: Postup při úrazu

Čas: 10 minut

Popis aktivity: žáci dostanou pracovní list (příloha č. 4), ve kterém budou muset rozhodnout, který postup první pomoci při poranění je správný.

Zadání: rozhodni, na kterém ze tří obrázků je správný postup. Zakroužkuj ho.

Výstup: správný postup při úrazu a poskytnutí první pomoci.

Aplikační úloha

Název: Cyklista a doprava

Čas: 15 minut

Popis aktivity: žáci dostanou pracovní list (příloha č. 5), kde budou muset plnit úkoly týkající se kola a jeho výbavy, dopravních značek a silničního provozu.

Zadání: doplň název dopravního prostředku a jeho výbavu. Napiš další věci, které patří k výbavě kola. Doplň názvy dopravních značek.

Výstup: žáci dokáží vyjmenovat potřebné věci pro jízdu na kole. Rozpoznání dopravních značek.

Předmět: Tělesná výchova

Vzdělávací oblast: Člověk a zdraví

Časová dotace: 45 minut

Učivo: dopravní značky, silniční provoz

Téma: doprava a první pomoc

Organizační formy výuky: individuální, skupinová, hromadná

Metody výuky: slovní – monolog

názorně demonstrační

praktické

Název: Sanitka

Čas: 5-10 minut

Popis aktivity: na začátku určíme jednoho honiče, ostatní jsou honěni. Koho se honič dotkne, je chycen a lehne si na zem (je zraněný, nemůže běžet). Zachránit ho může jeden, maximálně dva žáci, přenesením na žíněnku (do nemocnice).

Zadání: jeden žák honí, ostatní běhají ve vymezeném prostoru. Honič někoho může chytit pouze dotykem ruky. Okolo nemocnice (žíněnky) je vymezený prostor, kde se nesmí chytat. Žáci, kteří odnáší zraněného, se nesmí chytat. Zraněný žák se při přenosu nesmí dotýkat země (nesmí se táhnout). Zraněný se vyléčí a vrací se zpět do hry. Žáci se mohou nosit pouze za ruce a nohy nebo na zádech.

Obměna: více honičů, zmenšení prostoru.

Pomůcky: žíněnka.



Obrázek 11 Sanitka (vlastní zdroj)

Název: Rozcvička s volejbalovým míčem

Čas: 15 minut

Postup:

1. zp – mírný stoj rozkročný, míč v pravé ruce.

Provedení – míč předáváme z jedné ruky do druhé.

Opak. 12x.

2. zp – mírný stoj rozkročný, ruce vzpažit, míč držíme v rukou.

Provedení – míč předáváme z jedné ruky do druhé ve vzpažení.

Opak. 8x.

3. zp – mírný stoj rozkročný, rovný předklon, míč za hlavou.

Provedení – ruce jdou do natažení.

Opak. 8x.

4. zp – mírný stoj rozkročný, míč na hrudníku.

Provedení – míč válíme po těle až k chodidlům.

Opak. 8x.

5. zp – mírný stoj rozkročný, ruce vzpažit, míč držíme v rukou.

Provedení – dřep, ruce před prsa.

Opak. 8x.

6. zp – sed roznožný, míč držíme v rukou.

Provedení – míč válíme po noze za chodidlo.

Opak. 10x.

7. zp – leh pokrčmo, míč před prsa.

Provedení – sed pokrčmo, ruce vzpažit, míč držíme v rukou.

Opak. 8x.

8. zp – sed, ruce předpažit, míč držíme v rukou.

Provedení – rovný předklon, míč za chodidla.

Opak. 8x.

9. zp – leh pokrčmo, míč před prsa.

Provedení – zp nádech, s výdechem zvedneme trup, předpažit, míč jde k venkovní straně kolena, poté zpět.

Opak. 12x.

10. zp – sed skřížný skrčmo, ruce před prsa, míč držíme v rukou.

Provedení – do míče tlačíme pravou i levou rukou proti sobě.

Opak. 8x.

11. zp – mírný stoj rozkročný.

Provedení – skáčeme přes míč ze strany na stranu, dopředu a dozadu.

Opak. 8x

12. zp – stoj spojný, míč před prsa.

Provedení – s výdechem výpon, míč nad hlavu.

Pomůcky: volejbalové míče









Název: Běž, dones, napiš

Čas: 5 minut

Popis aktivity: žáky rozdělíme do skupin po čtyřech. Skupina se postaví do zástupu na čáru. První žák vybíhá a bere jakoukoli dopravní značku, která je v jejich vymezeném prostoru položená na zemi. Běží zpět k družstvu a značku ukáže dalšímu žákovi. Ten musí najít stejnou a přinést ji zpět do družstva. Poté dvojice napíše do archu název dopravní značky. Mezitím již vybíhá další žák.

Zadání: dones všechny dopravní značky a zapiš jejich název.

Pomůcky: dopravní značky, záznamový arch.

Dopravní značky	
 _____	 _____
 _____	 _____
 _____	 _____
 _____	 _____

Tabulka 4 Záznamový arch dopravních značek (vlastní zdroj)

Obrázky 13 Záznamový arch dopravních značek (Bezpečné cesty, 2014)



Obrázek 12 Dopravní značky (vlastní zdroj)

Název: Semafor

Čas: 5 minut

Popis aktivity: postavíme všechny žáky na zadní čáru tělocvičny. Při ukazování barev učitele musí buď běžet, sednout si nebo se zastavit. Žáci se při běhu nesmí strkat a musí běžet pouze ve vymezeném prostoru. Musí respektovat významy karet: červená stůj, zelená běž, žluta sedni si.

Zadání: všichni žáci si stoupnou na zadní čáru tělocvičny. Učitel ukazuje barvy, podle kterých žáci buď běží, stojí nebo sedí. Zelená barva značí běh na žlutou barvu žáci sedí a na červenou stojí. Žáci musí doběhnout k učiteli a dotknout se ho.

Pomůcky: barevné cedulky (červená, žlutá, zelená).

Název: Policie a zloděj

Čas: 5 minut

Popis aktivity: žáky rozdělíme do dvojic. Každý žák z dvojice stojí na lajně jedné strany tělocvičny. Na povel učitele oba vyběhají a musejí vzít míček, který se nachází uprostřed. Ten, kdo ho první chytne, se stává zlodějem a musí utéct policajtovi zpět na svoji čáru. Policajt vyhrává, pokud chytí zloděje dřív, než doběhne zpět.

Zadání: každý z dvojice stojí na své čáře. Jakmile učitel tleskne, oba vyběhají doprostřed k míčku. Kdo míček chytí dřív, stává se zlodějem a musí utéct zpět na startovní pozici. Druhý se stává policajtem a musí chytit zloděje.

Pomůcky: míčky.

Název: ANO či NE

Čas: 5 minut

Popis aktivity: postavíme všechny hráče směrem zády do kruhu. Všem hráčům se položí otázka, na kterou je odpověď ANO nebo NE, hráči odpovídají pohybem těla. Při odpovědi ano vzpaží ruce a stoupnou si na špičky, při odpovědi ne se předkloní a vyvěsí ruce. V této pozici zůstanou, dokud každý hráč neodpoví a vedoucí hry neřekne, že stačí, aby si mohl prohlédnout, kdo jak odpověděl. Kdo odpoví špatně, sedne si na místo, kde předtím stál. Sedět může čelem do kruhu. To samé platí pro hráče, kteří se budou snažit podvádět. Vyhrává ten, kdo stále stojí v kruhu i po zodpovězení poslední otázky. Vítězů může být víc.

Zadání:

Otázky:

1. Musíme se pokaždé v autě připoutat?
2. Musíme při jízdě na kole mít cyklistickou helmu?
3. Má semafor čtyři světla?
4. Po chodníku chodíme vlevo?
5. Na hasiče je číslo 158?

6. Má semafor pro chodce oranžovou barvu?
7. Mají výstražné značky tvar trojúhelníku?
8. Může auto vjet na stezku pro chodce?
9. Musíme se při přecházení silnice vždy rozhlédnout?
10. Číslo na záchranku je 155?

Pomůcky: připravené otázky

Předmět: Přírodověda

Vzdělávací oblast: Člověk a zdraví

Časová dotace: 45 minut

Učivo: dopravní značky, silniční provoz, výživa, denní režim, první pomoc

Téma: opakování

Organizační formy výuky: individuální, skupinová, hromadná

Metody výuky: slovní – monolog

názorně demonstrační

praktické

Aplikační úloha

Název: Riskuj

Čas: 45 minut

Popis aktivity: na tabuli si připravíme tabulku s body a jednotlivými kategoriemi. Připravíme horká křesla podle počtu skupinek. Žáky rozdělíme do skupinek, nejlépe po čtyřech. Postupně si každý tým bude vybírat oblast za určitý počet bodů. Poté jde vybraný hráč z týmu do horkého křesla, kde bude odpovídat na otázku pomocí kartiček. Pokud odpoví správně, získává skupina dané body. Hlídáme, aby ostatní členové nenapovídali a všichni se na horkém křesle vystřídali.

Zadání:

1. Dopravní značky

100 bodů – Výstražné dopravní značky mají tvar?

- a) trojúhelníku
- b) čtverce
- c) kruhu

200 bodů – Při značce stop musím?

- a) musím pouze přibrzdit
- b) nemusím vůbec zastavit
- c) musím úplně zastavit

300 bodů – Hlavní pozemní komunikace má značku? – 300 bodů



a)

Obrázek 14 Hlavní pozemní komunikace (Bezpečné cesty, 2014)



b)

Obrázek 15 Křižovatka s vedlejší pozemní komunikací (Bezpečné cesty, 2014)



c)

Obrázek 16 Konec hlavní pozemní komunikace (Bezpečné cesty, 2014)

400 bodů – Zákazové značky mají tvar?

- a) Čtverce
- b) kruhu
- c) trojúhelníku



500 bodů – Jak se nazývá tato značka?

Obrázek 17 Dej přednost v jízdě (Bezpečné cesty, 2014)

- a) stůj, dej přednost v jízdě
- b) přednost protijedoucích vozidel
- c) dej přednost v jízdě

2. První pomoc

100 bodů – Resuscitaci zahájíme, pokud člověk?

- a) dýchá
- b) dýchá přerušovaně
- c) nedýchá

200 bodů – Důležitější je při resuscitaci?

- a) umělé dýchání z úst do úst
- b) masáž srdce
- c) pohodlná poloha poraněného

300 bodů – Při vnějším krvácení je důležité?

- a) krvácení zastavit
- b) nechat krev dál téct
- c) ránu dát pod tekoucí vodu

400 bodů – Při popáleninách musíme?

- a) ránu ihned obvázat
- b) ránu nechat samovolně zchladnout
- c) ránu dát pod čistou tekoucí vodu

500 bodů – Správný rytmus při masáži srdce nám pomůže určit písnička?

- a) Pásli ovce valaši
- b) Ovčáci, čtveráci
- c) Rolničky, rolničky

3. Výživa

100 bodů – Která potravina obsahuje nejvíce tuku?

- a) banán
- b) okurek
- c) čokoláda

200 bodů – Kolik tekutin bychom měli denně vypít?

- a) 1 litr
- b) 1,5 - 2 litr
- c) 5 litrů

300 bodů – Které potraviny bychom měli jíst nejméně?

- a) maso
- b) zelenina
- c) sladkosti

400 bodů – Která potravina obsahuje nejvíce bílkovin?

- a) mrkev
- b) mléko
- c) brambory

500 bodů – Co patří do základních složek potravy?

- a) bílkoviny
- b) sůl
- c) hořčík

4. Denní režim

100 bodů – Kolikrát denně bychom měli jíst?

- a) 2 – 3x
- b) 5 – 6x
- c) 1 – 2x

200 bodů – Jak a co bychom měli přes den jíst?

- a) kdy chceme a co chceme
- b) pravidelně a pestrou stravu
- c) nemusíme jíst vůbec

300 bodů – Kolik hodin bychom měli denně spát?

- a) 5-6 hodin
- b) 7-8 hodin
- c) 9-11 hodin

400 bodů – Důležitou součástí denního režimu je?

- a) hygiena, spánek, pohyb, stravování
- b) spánek, pohyb, učení
- c) stravování, hygiena, hraní na počítači

500 bodů – Kolikrát za týden bychom měli vykonávat aktivitu?

- a) žádnou, aktivita není důležitá
- b) alespoň 1x týdně
- c) alespoň 3 - 4x za týden

5. Číslo záchranných složek

100 bodů – Číslo 155 je na?

- a) hasiče
- b) záchranku
- c) policii

200 bodů – Při požáru voláme na číslo?

- a) 158
- b) 155
- c) 150

300 bodů – Policie ČR má číslo?

- a) 158
- b) 155
- c) 112

400 bodů – Záchranou složku mohu volat pouze v případě že?

- a) kdykoli se mi chce
- b) došlo k mimořádné události (požár, úrazu, havárii apod.)
- c) když si hrajeme s kamarády

500 bodů – Pokud si nejsme jisti, které číslo záchranných složek volat, použijeme číslo?

- a) 155
- b) 150
- c) 112

6. Cyklistika

100 bodů – Cyklista do 18 let musí při jízdě mít?

- a) cyklistickou přilbu
- b) ochranné brýle
- c) cyklistické rukavice

200 bodů – Která značka značí stezku pro cyklisty?



a)

Obrázek 18 Stezka pro chodce a cyklisty společná (Bezpečné cesty, 2014)



b)

Obrázek 19 Stezka pro cyklisty (Bezpečné cesty, 2014)



c)

Obrázek 20 Stezka pro chodce a cyklisty dělená (Bezpečné cesty, 2014)

300 bodů – Pokud jedeme na kole po silnici musíme jet?

- a) na levém kraji silnice
- b) po prostředku silnice
- c) na pravém kraji silnice

400 bodů – Cyklista musí na stezce, kde je oddělen pruh pro chodce a cyklisty jet v?

- a) pruhu pro cyklisty
- b) může jet v obou pruzích
- c) pruhu pro chodce

500 bodů – Cyklista je povinen za snížené viditelnosti mít za jízdy rozsvíceno?

- a) pouze přední bílou svítilnu
- b) pouze zadní červenou svítilnu
- c) přední bílou i zadní červenou svítilnu

7. Silniční provoz

100 bodů – Na semaforu pro chodce jsou barvy?

- a) červená a zelená
- b) červená, žlutá, zelená
- c) pouze zelená

200 bodů – Žlutá barva na semaforu znamená?

- a) stůj
- b) volno
- c) pozor

300 bodů – Před odbočením při jízdě na kole musím?

- a) sesednout z kola
- b) ukázat směr odbočení zvednutím pravé nebo levé ruky
- c) vjet doprostřed silnice

400 bodů – Pokud jedu na kole a chci přejít přechod?

- a) musím z kola sesednout a převést ho
- b) můžu jet po přechodu na kole
- c) přes přechod s kolem nemohu vůbec přejít

500 bodů – Pokud chci přejít přes přechod, ale zrovna jede policie, hasiči či záchranka s houkačkou?

- a) mohu přechod v klidu přejít, chodec má přednost
- b) musím zůstat stát na chodníku a pustit je
- c) mohu jít pouze pokud je to policie

Výstup: žáci správně odpovídají na otázky. Získání co nejvíce bodů.

6 Místo realizace výzkumu

Kvalitativní výzkum byl realizován na Základní škole Pražská ve Znojmě, konkrétně ve 4. ročníku.

Základní škola a mateřská škola, Znojmo, Pražská je úplná základní škola. Škola se zaměřuje na to, aby místo učení, tedy samotná škola, bylo pro žáky motivující a podporovalo je k aktivnímu učení. Kvalitu výchovně vzdělávacího procesu podporuje škola využitím různých pomůcek a moderních vyučovacích metod. Dále se škola zaměřuje na účasti v různých soutěžích či olympiádách. Také podporuje technické a pracovní vyučování. Škola plně využívá např. školní dílny, pozemky, skleník, a tím tak podporuje žáky k orientaci na učňovské povolání. Dále poskytuje různé zájmové a volnočasové aktivity podle zájmů a věku žáka (ŠVP, 2021, s. 9).

Základní škola Pražská vytvořila vlastní vzdělávací program s názvem „Škola nové generace“, díky kterému rozvíjí nezbytné kompetence pro absolvování základní školy. V programu se zaměřují především na cizí jazyky, matematiku a finanční gramotnost, informatiku, přírodovědné předměty a sport. Dále usilují o to, aby žáci získali v průběhu školní docházky kvalitní základy moderního vzdělání. Program klade také důraz na aktivním podílení se na vlastním vzdělávání.

Nyní škola vzdělává 730 žáků ve 32 třídách. Na prvním stupni jde o 17 tříd a na druhém stupni 15 tříd.

Kvalitativní výzkum jsme na škole realizovali od 23.2. 2022 do 25.2. 2022. Nejprve jsme celý výzkum konzultovali s panem ředitelem, a po jeho schválení jsem již vše řešili s třídní učitelkou 4. třídy. Paní učitelce byl představen plán výzkumu a na základě její zpětné vazby tak převeden do praxe. Kvůli tělesné výchově, která se nedala vyměnit s jinými předměty jsme museli výzkum přizpůsobit více jejich rozvrhu, což ale nemělo žádný vliv na výsledek. S paní učitelkou jsme také před zahájením řešily vše, co se týkalo GDPR. Byly zajištěny podpisy rodičů od všech zúčastněných žáků.

Před i při samotné realizaci výzkumu nenastal žádný větší problém, krom prvního dne, kdy se nepodařilo nahrát celý videozáznam z tělesné výchovy.

7 Kvalitativní výzkum

V této kapitole se budeme zabývat kvalitativním výzkumem, který byl prostřednictvím metody pozorování realizován ve 4. třídě na Základní škole Pražská ve Znojmě. Budou zde popsány jednotlivá podtémata „Náš denní režim, Potraviny a jejich nákup, Pomoc sobě i ostatním“ a také závěrečné opakování. Dále se zde budeme věnovat analýze vybraných aspektů – učivo, obsah výuky, atmosféra, časová dotace a zpětná vazba. V poslední řadě bude následovat celkové shrnutí jednotlivých podtémat.

7.1 Cíl kvalitativního výzkumu

Cílem kvalitativního výzkumu je popsat a analyzovat samotný vyučovací proces všech vytvořených podtémat „Zdravě a aktivně“ na základě metody pozorování. V průběhu tří dnů budeme pozorovat aspekty jako: vyučovací proces, atmosféru, žáky, časovou dotaci a zpětnou vazbu.

7.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky byly stanoveny na základě výzkumného cíle kvalitativního výzkumu. Jedná se o pět výzkumných otázek:

1. Jaká atmosféra panuje ve třídě během výuky?
2. Jak se zapojovali žáci do vyučovacího procesu?
3. Byla časová dotace dostatečná pro splnění úkolů?
4. Byla žákům během výuky poskytována zpětná vazba?
5. Jak probíhal vyučovací proces?

7.3 Metoda výzkumu

Pro zpracování empirické části diplomové práce byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu, konkrétně metoda pozorování.

Metoda pozorování je jedna z nejtěžších metod sběru dat. Mezi základní typy této metody patří zúčastněné, nezúčastněné, přímé, nepřímé, strukturované,

nestrukturované, otevřené a skryté pozorování. Zúčastněné pozorování se oproti nezúčastněnému pozorování odehrává přímo v prostředí, kde jsou sledovány dané jevy. U nezúčastněného pozorování o nás pozorování jedinci neví. U přímého pozorování se výzkumník účastní průběhu přímo v terénu. Nepřímé pozorování je založeno na zkoumání záznamu z dříve proběhlé činnosti. Při strukturovaném pozorování jsou předem určeny jevy, které se budou při výzkumu sledovat. Může být použit například pozorovací arch, kde jsou dány přesné body k pozorování. U nestrukturovaného pozorování naopak popisujeme celý průběh nezávisle na předem určených datech. V otevřeném pozorování vystupuje pozorovatel otevřeně, a naopak u skrytého pozorování je jeho identita neodhalena (Švaříček, Šedřová, 2007).

Při našem výzkumu jsme realizovali dvě pozorování. Prvním pozorovatelem byla třídní učitelka 4. třídy, která pozorovala podle přesně daného pozorovacího archu. V tomto případě šlo o zúčastněné a strukturované pozorování. Dalším pozorovatelem jsme byli my samotní. Nyní šlo o přímé, zúčastněné a strukturované pozorování. V obou případech šlo o pozorování průběhu realizace integrované tematické výuky na téma „Zdravě a aktivně“

Před uskutečněním výzkumu byl vytvořen pozorovací arch, který obsahuje 12 otázek. Otázky se týkaly především vyučovacího procesu.

Zpracování dat probíhalo spojením odpovědí ze dvou pozorovacích archů. Jednotlivé otázky jsme poté interpretovali a vyhodnotili podle jednotlivých témat ITV.

7.4 Výzkumný vzorek

Kvalitativní výzkum byl realizován ve 4. třídě Základní školy Pražská ve Znojmě. Účastnilo se ho 17 žáků, z toho 9 dívek a 8 chlapců. Ve třídě se také nacházel jeden chlapec se zrakovým postižením, který měl k sobě asistentku pedagoga.

7.5 Výsledky pozorování

Výsledky sledovaných aspektů uvádíme v návaznosti na jednotlivá témata „Pomoc sobě i ostatním, Náš denní režim a Potraviny a jejich nákup“.

7.5.1 Pozorování vyučovacích jednotek na téma *Pomoc sobě i ostatním*

Nyní se budeme věnovat jednotlivým otázkám z pozorovacího archu a jejich vyhodnocení na základě našeho pozorování na téma „Pomoc sobě i ostatním“.

1. Byla do výuky zařazena integrace učiva?

Velká část integrace se objevila v tělesné výchově, kam byla integrovaná témata první pomoci, dopravy i čísel záchranných složek. Díky tematickým hrám jako Sanitka, Semafor, Policie a zloději, Běž, dones, napiš a další, byla integrace splněna.

2. Navazovaly na sebe jednotlivé činnosti?

V tématu „Pomoc sobě i ostatním“ na sebe jednotlivé činnosti hezky navazovaly, nejprve byly zopakovány čísla záchranných složek a na základě splnění této aktivity byl veden s žáky rozhovor, zda už někdy některá čísla museli použít a zda se jim někdy stala situace, kdy oni sami museli někomu pomoci. V návaznosti na to přišla další aktivita na téma první pomoci. V tělesné výchově se pak tato témata opakovala a upevňovala. Dále na sebe navazovaly aktivity jako Běž, dones, doplň a Semafor, které se týkaly dopravy.

3. Měli žáci dostatek času na splnění jednotlivých aktivit?

V předmětu přírodověda byla časová dotace 45 minut nedostatečná. S žáky byly vedeny rozhovory, které ubraly čas a také aktivita kdy museli žáci nejprve kartičky rozstříhat, byla příliš náročná. Kvůli tomu jsme nestihli úlohu První pomoci celou zkontrolovat a zbytek naplánované hodiny už se neuskutečnil. V tělesné výchově jsme naopak stihli všechny naplánované aktivity.

4. Bylo učivo pro žáky věkově přiměřené?

Při některých úkolech byla potřeba menší dopomoc učitele, ale vesměs všechny zadané úkoly žáci zvládli. Proto bychom mohli říct, že tato podmínka byla splněna. Při výuce, kdy se probírala první pomoc, nastala situace, kdy pár žáků neznalo ještě některé termíny, proto bychom mohli zadání zjednodušit.

5. Zapojili se všichni žáci do výuky?

Zde můžeme na sto procent říct, že tato podmínka byla splněna. Všichni žáci byli při výuce aktivní, odpovídali na otázky, diskutovali s učitelem a plnili zadané úkoly. V tělesné výchově se taktéž všichni zapojili do jednotlivých aktivit.

6. Bylo pro žáky zadání úkolů srozumitelné?

Při výuce nenastal žádný větší problém s porozuměním zadání. Veškeré úkoly byly dobře vysvětleny a žáci věděli, co mají dělat. Pokud nastalo nepochopení, vše jsme si znovu zopakovali. Můžeme tedy říct, že srozumitelnost zadání bylo splněné.

7. Pojilo se učivo s reálným životem?

Veškeré úlohy, které byly při výuce použity se pojily s využitím v reálných situacích. V přírodovědě si žáci procvičovali telefonní čísla záchranných složek, které by mohli v některých reálných situacích použít. Dále jsme probírali první pomoc, která je taktéž důležitá v reálném životě. V tělesné výchově se také objevila dopravní výchova, a to konkrétně dopravní značky a pravidla silničního provozu, které by žáci měli mít osvojené.

8. Byly do výuky zařazeny aktivizující metody?

Do výuky byly zařazeny metody jako diskuse, heuristické a situační metody a didaktické hry. Jejich použití ve vyučovacím procesu bylo efektivní, žáci mohli argumentovat, diskutovat mezi sebou a také si dobře osvojili probírané učivo.

9. Byla během výuky žákům poskytována zpětná vazba?

Zpětná vazba byla žákům poskytována již během jednotlivých aktivit a také na konci výuky, kdy žáci mohli zhodnotit, zda se jim pracovalo při výuce dobře a hodina je bavila.

10. Pracovali při výuce žáci s pomůckami?

Žáci měli možnost při výuce pracovat s velkým množstvím pomůcek. V přírodovědě se jednalo například o karty záchranných složek a první pomoci. V tělesné výchově pracovali s dopravními značkami či míči.

11. Panovala ve třídě dobrá atmosféra?

Při výuce panovala pozitivní atmosféra. Žáci byli dobře naladěni a měli chuť pracovat. I podle pozorování třídní učitelky projevili žáci o téma zájem. Dále se žáci nebáli vystupovat mezi sebou ani před vyučující učitelkou. Byli uvolnění, komunikovali a vyjadřovali své názory či zážitky.

12. Byly naplněny cíle výuky?

Cíle výuky byly naplněny pouze z části. Naplněny byly cíle týkající se tématu záchranných složek a první pomoci. Bohužel jak již bylo zmíněno, časová dotace byla nedostatečná, proto se nestihlo učivo více procvičit a upevnit. Také se nedostalo na další naplánované aktivity.

Popis vyučovacího procesu „Pomoc sobě i ostatním“

V úvodní části vyučovací hodiny přírodovědy jsme žákům vyvodili téma, kterým se budeme zabývat následující tři dny. Na tabuli jsme napsali název „Zdravě a aktivně“, tedy název celého vyučovacího modelu. Poté žáci chodili k tabuli a psali kolem nadpisu různé termíny, které se jim pojili k tomuto tématu. Na tabuli tedy vznikla myšlenková mapa, díky které jsme mohli vyvodit, co budeme v následujících hodinách probírat.

Další aktivitou byla Telefonní čísla záchranných složek. Při této aktivitě se žáci velmi dobře zapojovali do výuky. Chodili na tabuli přiřazovat správně kartičky a mezitím si každý samostatně lepili správné řešení k sobě na papír. Žáky aktivita bavila a díky obrázkům, které se pojili s jednotlivými čísly si je mohli lépe zapamatovat. Na konci této aktivity měli žáci vymyslet obrázek k tísňové lince. Zde nastala menší komplikace u žáků, kteří neměli tak velkou představivost a nevěděli, jak obrázek pojmout.

Po této aktivitě následoval rozhovor s žáky, kdy mohli říkat, v jakých situacích se na daná čísla volá a zda už se jim taková situace někdy stala. Tím také došlo k propojení s první pomocí.

Aktivita, která navazovala na tento rozhovor, byla realizovaná ve dvojicích. Jednalo se o kartičky první pomoci. Při této aktivitě jsme narazili na problém, kdy si ve dvojicích měli žáci kartičky rozstříhat. To jim trvalo příliš dlouho a už jsme nestihli aktivitu dokončit celou. Při rozdělování kartiček si něčím žáci nebyli jisti, ale uvažovali nad vším velmi dobrým způsobem. Nakonec jsme kartičky společně zkontrolovali a žáci si tak mohli opravit špatná tvrzení.

V tělesné výchově jsme začali úvodní hrou na téma záchranné služby. Žákům byly sděleny pravidla, která museli dodržovat při hře a poté jsme začali hru hrát. Při realizaci bylo vidět, že žáky hra opravdu baví a všichni se do ní zapojují. Několikrát nás poté žáci žádali, aby si hru mohli zahrát znovu. Následovala rozcvička, kdy se žáci vydýchali a protáhli.

Další hra byla na téma dopravních značek, zde nastal menší problém s pochopením, kdy má kterýžák vybíhat. Museli jsme si tedy pravidla říct vícekrát, ale nakonec se hra podařila. Dále jsme se věnovali dopravnímu značení semaforu. Žáci podle barev, které jim byli ukazovány, museli plnit různé pokyny. Při hře se opět zapojili všichni a bylo vidět, že je tato hra opět zaujala.

Následovala hra na Policii a zloděje. Při této hře nastal opět u některých dvojic problém v tom, že doběhli k míčku ve stejnou chvíli a nevěděli, jak mají zareagovat. Po opětovném vysvětlení se nakonec vše podařilo a žákům se hra vydařila. Poslední hra byla na zklidnění a zde byly kladeny otázky, které se týkaly pravidel silničního provozu. Žáci díky pohybu odpovídali. Na závěr hodiny žáci mohli zhodnotit, které aktivity je bavily a zaujaly.

7.5.2 Pozorování vyučovacích jednotek na téma *Náš denní režim*

Nyní se budeme věnovat jednotlivým otázkám z pozorovacího archu a jejich vyhodnocení na základě našeho pozorování na téma „Pomoc sobě i ostatním“.

1. Byla do výuky zařazena integrace učiva?

Do českého jazyka bylo zařazeno téma denního režimu. Povídali jsme si s žáky o stravě, pitném režimu, hygieně i spánku. V další hodině žáci tvořili svůj zdravotní

deník, kde si mohli vyzkoušet měření i vážení a další zdravotní data. Tato část byla tedy splněna.

2. Navazovaly na sebe jednotlivé činnosti?

Činnosti jednotlivých aktivit na sebe navazovaly. Téma denního režimu bylo rozvíjeno do podrobností a poté si žáci díky informacím mohli vytvořit svůj denní režim. V první hodině jsme se bavili i o potravinách, což se poté přeneslo i do druhé hodiny, kdy jsme probírali zdravé a nezdravé potraviny a jejich složky. Nakonec díky těmto informacím mohli žáci posoudit svůj denní režim a vytvořit si zdravotní deník.

3. Měli žáci dostatek času na splnění jednotlivých aktivit?

V první hodině českého jazyka jsme s žáky nestihli vše. Úvodní aktivita a diskuze na téma denní režim zabrala dost času. Následující aktivita, kdy měli žáci tvořit svůj denní režim byla taktéž časově náročnější, proto jsme se nedostali k dalším naplánovaným aktivitám. V hodině přírodovědy jsme s žáky pracovali efektivně, stihli jsme probat jednotlivé složky, potraviny a vytvořit zdravotní deník. Opět se zde vyskytl ale časový problém a nestihly se veškeré aktivity. Již při tvorbě zdravotního deníku jsme museli zasáhnout do části přestávky.

4. Bylo učivo pro žáky věkově přiměřené?

Učivo bylo pro žáky věkově přiměřené. Ať už z důvodu, že se tato témata běžně vyskytují ve 4. třídě, tak bylo i vidět, že žáci si při všech aktivitách věděli rady a měli dostatek znalostí a zkušeností.

5. Zapojili se všichni žáci do výuky?

Při výuce pracovali všichni žáci. Nestalo se, že by nějaký žák nechtěl pracovat. Celá třída byla plně aktivní, zapojovali se do rozhovorů, povídali si o svém denním režimu a při tvorbě zdravotního deníku bylo vidět, že je aktivita velmi motivující a mají chuť do práce.

6. Bylo pro žáky zadání úkolů srozumitelné?

Všechny úkoly byly pro žáky zcela srozumitelné. Zadání bylo několikrát vysvětleno a nenastal žádný problém. Při tvorbě zdravotního deníku měli žáci napsané body na tabuli a mohli se tak podle nich řídit.

7. Pojilo se učivo s reálným životem?

V běžném životě se žáci mohou setkat jak se složením potravin, tak se setkávají každý den se svým denním režimem. Také zdravotní deník byl velkou součástí reálného života, kdy si žáci mohli zapsat údaje o svém těle. Propojení učiva s reálným životem bylo tedy splněno.

8. Byly do výuky zařazeny aktivizující metody?

Ve výuce se objevily metody heuristické, situační, inscenační, dialog, rozhovor či diskuze. Všichni žáci měli možnost přispět svými názory do výuky a aktivně se zapojit. Dále se zde objevily také didaktické hry.

9. Byla během výuky žákům poskytována zpětná vazba?

Zpětná vazba byla žákům poskytována během celé výuky. Při plnění jednotlivých úkolů dostávali zpětnou vazbu od učitele i od sebe samých. Na konci hodiny se opět zpětná vazba objevila, a to zhodnocením práce žáků.

10. Pracovali při výuce žáci s pomůckami?

Žáci měli možnost při výuce českého jazyka pracovat s textem a poté při výrobě vlastního denního režimu s kartičkami a pomůckami potřebné k výrobě. V další hodině měli možnost pracovat s kartami potravin a při tvorbě zdravotního deníku využívali pomůcky jako metr, váha, tempery k otisku prstu a další.

11. Panovala ve třídě dobrá atmosféra?

V průběhu celých dvou hodin panovala stále příjemná a uvolněná atmosféra. Žáky práce bavila, pomáhali si navzájem a respektovali názory druhých. V druhé hodině si i pomáhali s měřením své výšky, otisků prstu, určování barvy očí, tvaru hlavy a dalších aspektů.

12. Byly naplněny cíle výuky?

Cíle výuky byly naplněny. Všichni žáci se dozvěděli o potravinách. Ujasnili si pojmy denního režimu a správné stravy. Také si mohli přeměřit své zdravotní hodnoty a zapsat si vše, co se týká jejich zdraví.

Popis vyučovacího procesu „Náš denní režim“

Na úvod a vyvození tématu dostali žáci přeházený text, který museli seřadit. Dále v textu vyznačovali chyby a správné věci v denním režimu. Nakonec jsme společně text zkontrolovali a žáci měli možnost říct, jaké nedostatky a správnosti našli. Na základě textu byl pak s žáky veden rozhovor na téma jejich denního režimu. Na rozhovor jsme navázali tvorbou jejich denního režimu. Žáci si postupně vytvářeli kartičky s hlavními znaky dne. Tato aktivita byla delší, než jsme předpokládali, proto tím také hodina skončila. Ti žáci, kteří si svůj režim stihli vytvořit, ho na závěr odprezentovali ostatním.

V další hodině jsme se věnovali nejprve potravinám, které navazovaly na denní režim a správnou výživu. První aktivitu jsme museli nakonec pozměnit, než jak bylo původně v plánu. S žáky jsme si sedli na koberec a pomocí obalů od potravin přicházeli na to, jaké složky můžeme v jednotlivých potravinách nalézt. Složky se poté napsaly na papírky a k nim se přiřadily různé potraviny.

Dalším úkolem, který navazoval na předchozí probírané učivo, bylo vytvoření zdravotního deníku každého žáka. Žáci si podle zadání na tabuli vypisovali údaje, které se týkaly jejich postavy, aktivity i zdraví. V průběhu zjišťovali, jakou mají barvu vlasů, očí, tvar obličeje, svoji výšku a váhu, jak vypadá jejich otisk prstu, jaké aktivity přes den vykonávají, které činnosti slouží k odpočinku a jaká jídla přes den jí. Tento zdravotní deník jim poté slouží k tomu, aby si mohli dále zapisovat své údaje a mohli hodnotit, zda by měli něco ve svém režimu změnit nebo naopak dělají vše správně.

7.5.3 Pozorování vyučovacích jednotek na téma *Potraviny a jejich nákup*

Nyní se budeme věnovat jednotlivým otázkám z pozorovacího archu a jejich vyhodnocení na základě našeho pozorování na téma „Pomoc sobě i ostatním“.

1. Byla do výuky zařazena integrace učiva?

Do hodiny výtvarné výchovy bylo integrováno téma zdravé výživy. Žáci si tvořili potravinovou pyramidu a zdravý talíř. Do matematiky bylo opět zařazeno téma

potravin, nákupu a práci s potravinovými letáky. Můžeme tedy říct, že integrace byla zařazena do výuky.

2. Navazovaly na sebe jednotlivé činnosti?

Činnosti dvou vyučovacích hodin na sebe navazovaly. Vše souviselo s potravinami a jejich nákupem. V hodině matematiky byl na úvod veden rozhovor, abychom zjistili, jaké mají žáci s nákupem zkušenosti a na tomto základě jsme pokračovali další aktivitou. Tento aspekt byl tedy splněný, protože jednotlivé činnosti na sebe plynule navazovaly.

3. Měli žáci dostatek času na splnění jednotlivých aktivit?

Ve výtvarné výchově bylo času málo. Někteří žáci výrobek stihli, někteří ale naopak potřebovali více času. V tomto případě bychom měli žákům poskytnout více jak 45 minut. V matematice jsme zvládli pouze úvodní diskuzi a následně hru, která se s ní pojila. Hru žáci stihli všichni. Nestihli jsme ale další naplánované aktivity, a proto bychom opět časovou dotaci potřebovali prodloužit.

4. Bylo učivo pro žáky věkově přiměřené?

Tento aspekt byl určitě splněn. Všichni žáci aktivity zvládali bez problémů a díky diskuzi jsme si mohli i potvrdit, že s probíraným tématem mají již nějaké zkušenosti. Při výrobě produktů ve výtvarné výchově taktéž nepotřebovali žáci výrazně pomáhat, práci zvládali sami.

5. Zapojili se všichni žáci do výuky?

Do výuky se zapojila celá třída, žádný žák nezůstal v pozadí. Ve výtvarné výchově nastal problém pouze u jedné dvojice, a to u chlapce se zrakovým postižením a dívkou. Chlapec zpočátku nechtěl pomáhat a práci se vyhýbal. Potom, co jsme si s ním promluvili, se ale do práce bez problému také zapojil.

6. Bylo pro žáky zadání úkolů srozumitelné?

Při výtvarné výchově bylo vysvětlení zadání obtížnější, protože se vyráběly dva různé výrobky. Nakonec všichni žáci bez problému zadání porozuměli a výrobek úspěšně dokončili. V matematice při zadání nedošlo k žádnému problému. Srozumitelnost zadání byla tedy úspěšně splněna.

7. Pojilo se učivo s reálným životem?

Učivo se v obou hodinách pojilo s reálným životem. Ve výtvarné výchově si žáci mohli tvořit svoji pyramidu a zdravý talíř podle toho, co by v reálném životě měli jíst. V matematice jsme se pak věnovali nákupu potravin, plánování jídelníčku podle rodin a také penězům, které měli k dispozici. Právě s těmito tématy se žáci mohou běžně v reálném životě setkat.

8. Byly do výuky zařazeny aktivizující metody?

Do výuky byly zařazeny didaktické hry, kdy se žáci aktivně zapojovali do výuky. Dále byly zapojeny metody situační, heuristické, diskusní i situační konkrétně v předmětu matematiky.

9. Byla během výuky žákům poskytována zpětná vazba?

Zpětná vazba byla žákům poskytována během celé výuky, v průběhu plnění jednotlivých částí úkolů a také na konci hodiny. Žáci si mohli ukázat ve výtvarné výchově své výrobky. V matematice pak ostatním odprezentovali své nákupy a mohli jsme tak zhodnotit, zda se jim činnost povedla.

10. Pracovali při výuce žáci s pomůckami?

Ve výtvarné výchově pracovali žáky s různými pomůckami, které potřebovali k tvorbě svého výrobku. Jednalo se například o pomůcky jako nůžky, lepidlo, pastelky, vodové barvy a další. V matematice pak žáci pracovali s kartami rodin, kam si mohli zapisovat poznámky. Dále měli k dispozici katalogy potravin a peníze, s kterými mohli sami manipulovat. Práce s pomůckami byla tedy splněna.

11. Panovala ve třídě dobrá atmosféra?

Atmosféra byla ve všech hodinách uvolněná, přátelská a velmi pozitivní. Žáci se navzájem doplňovali, poslouchali a respektovali. Při výtvarné výchově si vzájemně

pomáhali a doplňovali se tak při tvorbě výrobků. V matematice pracovali ve skupinách, což opět pomohlo ke spolupráci, respektu a vzájemné toleranci.

12. Byly naplněny cíle výuky?

Můžeme říct, že cíle výuky byly naplněny. Veškeré aktivity se úspěšně povedly a žáci si tak osvojili či upevnili nové poznatky. V matematice se nestihly některá zadání, což ale nemělo vliv na výsledek probíraného tématu.

Popis vyučovacího procesu „Potraviny a jejich nákup“

V úvodní části výtvarné výchovy jsme navazovali na probrané učivo z minulých hodin, tedy zdravé a nezdravé potraviny. Žáci si ve dvojici zvolili výrobek, který budou vyrábět. V celé hodině pak ve dvojicích tvořili potravinovou pyramidu, kam kreslili potraviny podle kategorií nebo zdravý talíř, kam taktéž kreslili potraviny podle předlohy. Na tabuli měli žáci nakreslený vzor, kterého se mohli držet.

V matematice jsme pak vyvodili téma pomocí rozhovoru s žáky, kdy jsme zjistili, jaké mají zkušenosti s nákupem, co vše nakupují a zda ví, kolik jejich rodina utratí peněz za nákup. Poté dostali do dvojic karty jednotlivých rodin. Zde měli napsané podrobnosti o rodině. Na jejich základě poté žáci tvořili jídelníčky a nakupovali z katalogů. K dispozici měli také peníze, s kterými manipulovali při nakupování.

Všichni žáci při aktivitě hezky spolupracovali a dokázali vytvořit svůj nákup. Na závěr hodiny jsme s každou dvojicí prošli jejich nákup a zhodnotili, jak se jim dařilo.

7.5.4 Pozorování vyučovací jednotky na téma *Riskuj*

Nyní se budeme věnovat jednotlivým otázkám z pozorovacího archu a jejich vyhodnocení na základě našeho pozorování závěrečného opakování všech probraných témat ve hře *Riskuj*.

1. Byla do výuky zařazena integrace učiva?

Do výuky bylo zařazeno učivo z oblasti první pomoci, dopravní výchovy, denního režimu, potravy a zároveň matematiky, kdy si žáci sčítali ve skupině své body. Integrace byla tedy splněna.

2. Navazovaly na sebe jednotlivé činnosti?

Jelikož se jednalo o závěrečné shrnutí a opakování veškerých témat, činnosti na sebe plynule navazovaly a učivo bylo ze všech tří dnů postupně zopakováno.

3. Měli žáci dostatek času na splnění jednotlivých aktivit?

Na jednotlivé otázky měli žáci dostatek času. Otázky byly i vícekrát kladené a na jejich promyšlení měli také dostatečný čas. Veškeré otázky k různým tématům jsme ale zopakovat nestihli. Časová dotace čtyřiceti pěti minut byla tedy nedostatečná.

4. Bylo učivo pro žáky věkově přiměřené?

Učivo pro žáky bylo věkově přiměřené. Veškeré otázky byly již z probírané látky a žáci s jejich odpovědí neměli problémy. Také se tato témata probírají ve 4. ročníku. Můžeme tedy říct, že tento aspekt byl splněn.

5. Zapojili se všichni žáci do výuky?

Do výuky se aktivně zapojovali všichni žáci. Při odpovědích se pravidelně střídali a také spolupracovali v jednotlivých skupinách. Žádný žák při této činnosti nezůstal v pozadí.

6. Bylo pro žáky zadání úkolů srozumitelné?

Zadání celé hry nebylo pro žáky nijak složité, všichni porozuměli pravidlům a průběh hry se obešel bez větších problémů. Pouze jsme si při hře museli ujasnit, že odpovídají vždy zvolení čtyři hráči a ostatní nesmí radit.

7. Pojilo se učivo s reálným životem?

Veškeré otázky, které se ve hře objevily, se pojily s reálným životem. Byly tam již probíraná témata, která žáci mohou běžně ve svém životě využít jako např. čísla záchranných složek, dopravní značky, první pomoc apod. Propojení učiva s reálným životem bylo tedy splněno.

8. Byly do výuky zařazeny aktivizující metody?

Ve výuce se objevila např. diskuze, didaktická hra, situační metoda a další.

9. Byla během výuky žákům poskytována zpětná vazba?

Žáci dostávali zpětnou vazbu po každé otázce, a to od samotných spolužáků, tak i od učitele. Poté na závěr hodiny bylo celkové zhodnocení hry a vyhodnocení výsledků skupin.

10. Pracovali při výuce žáci s pomůckami?

Žáci pracovali s pomůckami jako jsou karty, na kterých ukazovali jednotlivé odpovědi. Dále jim bylo umožněno nahlížet na karty dopravních značek.

11. Panovala ve třídě dobrá atmosféra?

Atmosféra při této hodině byla ze začátku pozitivní a přátelská. Při hře ale došlo ke konfliktu dvou žáků, kdy nastal posměch z jedné strany kvůli špatné odpovědi. Tuto situaci jsme ale vyřešili a zbytek hodiny již probíhal bez dalších problémů.

12. Byly naplněny cíle výuky?

Cíle výuky byly naplněny, jelikož žáci dokázali odpovědět na všechny zvolené otázky bez problémů. Probírané téma si tedy osvojili a mohou ho nadále využívat v běžném životě.

Popis vyučovacího procesu „Riskuj“

V úvodní části byly žákům vysvětleny pravidla hry a rozdělili jsme žáky do čtyř skupin. Každá skupina si pak vymyslela své jméno, které napsala na tabuli, kam se poté zapisovaly body.

Žáci v jednotlivých skupinách postupně volili otázky ze zadaných témat a posílali své zástupce, kteří pak museli zadanou otázku zodpovědět. Žáci odpovídali podle předem připravených kartiček, na kterých měli napsané všechny možnosti.

Hodina probíhala dobře, na veškeré otázky žáci odpověď znali a bylo vidět, že je hra velmi baví. Došlo pouze k jednomu konfliktu mezi dvěma žáky, který se ale rychle vyřešil a mohlo se pokračovat ve hře.

Na závěr si žáci ve svém družstvu sečetli získané body a my mohli vyhodnotit, jaké družstvo si vedlo nejlépe.

Ve družstev byla vidět hezká spolupráce a komunikace, kdy se domlouvali na jednotlivých tématech a posílali zástupce, kteří se nejvíce v těchto tématech orientovali. Žádné družstvo neudělalo při hře více jak 3 chyby, což můžeme považovat za velmi úspěšné.

7.6 Shrnutí výsledků kvalitativního výzkumu

Kvalitativní výzkum byl realizován prostřednictvím zúčastněného a strukturovaného pozorování ve 4. ročníku Základní školy Pražská ve Znojmě. Během výzkumu jsme se zaměřili na průběh realizace integrované tematické výuky na téma „Zdravě a aktivně“. Samotný výzkum byl proveden dvojím pozorováním. Jako první pozorovatel byla třídní učitelka 4. ročníku, která pomocí předem připraveného pozorovacího archu sledovala průběh výuky. Druhým pozorovatelem jsme byli my samotní. Realizovali jsme tak plné zúčastněné pozorování. Ukázky vyplněných pozorovacích archů přikládáme v přílohách.

Jako cíl kvalitativního výzkumu jsme si stanovili popis a analýza vyučovacího procesu na téma „Zdravě a aktivně“. Na základě tohoto cíle bylo stanoveno pět výzkumných otázek. Na tyto otázky se nyní budeme snažit odpovědět.

První výzkumná otázka se věnuje atmosféře ve třídě během vyučovacího procesu. Tato otázka zněla: *Jaká atmosféra panuje ve třídě během výuky?* Díky metodě zúčastněného pozorování bylo zjištěno, že atmosféra ve všech tří blocích byla velmi pozitivní, přátelská a uvolněná. Žáci se nebáli vystupovat, komunikovat a předávat ostatním své názory. Všichni se aktivně zapojovali do výuky a vzájemně si pomáhali. Již od samého začátku se žáci neostýchali a byla u nich vidět pěkná spolupráce. Jediný konflikt nastal při závěrečné hře, kdy se opakovaly všechny témata. Tuto situaci jsme ale bez problému vyřešili a poté již k dalšímu problému nedošlo.

Další výzkumná otázka se týkala aktivity a zapojení žáků do výuky. Druhá otázka zněla takto: *Jak se zapojovali žáci do vyučovacího procesu?* Na základě metody pozorování můžeme zhodnotit zapojení žáků jako velmi úspěšné. Ve všech hodinách

se zapojovali všichni žáci, pracovali velmi aktivně a řešily zadané úkoly. Žáci také velmi dobře pracovali s pomůckami a dokázali zhodnotit svoji činnost. Můžeme také říct, že žáci dobře pracovali a zapojovali se do vyučovacího procesu díky dobré motivaci k činnosti a aktivitám, které je zaujaly. Při kladení otázek se nebáli odpovídat, vedli diskuzi s učitelem a sdíleli své názory. U žádného z žáků jsme nezaznamenali strach se zapojit do výuky, proto můžeme říct, že tento cíl byl splněn.

Třetí výzkumná otázka byla zaměřena na čas při vyučovací jednotce. Zda se stihly veškeré aktivity a zda byla časová dotace čtyřiceti pěti minut dostatečná. Tato otázka zněla: *Byla časová dotace dostatečná pro splnění úkolů?* Díky pozorování jsme mohli zjistit, že časová dotace skoro ve všech vyučovacích jednotkách byla nedostatečná. Jediná vyučovací hodina, kdy se stihly všechny naplánované aktivity byla tělesná výchova. V ostatních hodinách se stihla pouze jen část naplánované výuky. Co se týče času pro splnění jednotlivých aktivit, tak ve většině případech se úkoly stihly i s kontrolou a zpětnou vazbou. Některé úkoly jsme však museli dodělat v rámci přestávky či si je pak žáci mohli dodělat samostatně mimo výuku.

Ve čtvrté výzkumné otázce jsme se zaměřili na zpětnou vazbu a zda byla žákům poskytována při výuce. Otázka zněla takto: *Byla žákům během výuky poskytována zpětná vazba?* Zpětná vazba byla žákům poskytována vždy jak v průběhu, tak po dokončení aplikační úlohy ústně. Také jsme zpětnou vazbu poskytovali na konci každé vyučovací hodiny. S žáky jsme hovořili o tom, co splnili, ukazovali jsme si výrobky a prezentovali splněné úkoly. S třídní učitelkou jsme se také shodli, že jako zpětnou vazbu nám žáci dali tím, že po hodině vždy chválili aktivity a byli z výuky nadšeni.

Poslední výzkumná otázka byla zaměřena na celý průběh vyučovacího procesu, jeho obsah, učivo, aktivity a metody i pomůcky. Otázka zněla takto: *Jak probíhal vyučovací proces?* Ve všech vyučovacích hodinách byly použity aktivizační metody jako například diskuze, didaktické hry, metody řešení problémů apod. Na základě pozorování můžeme říct, že tyto metody byly efektivní, žáky zaujaly a měli pozitivní vliv na zapamatování probírané látky. Často byla do výuky zařazena práce ve dvojicích či větších skupinách. Díky pozorování jsme zjistili, že tyto organizační formy podpořily u žáků spolupráci i komunikaci mezi sebou. V průběhu všech vyučovacích procesů měli žáci možnost pracovat s velkým množstvím didaktických pomůcek. Zaznamenali jsme, že největší úspěch měly ty pomůcky, které byly využity při tvorbě

zdravotního deníku. Jednalo se o metr a osobní váhu. Další velmi úspěšné pomůcky byly použity v matematice při nákupu potravin. Všechny tyto pomůcky dobře obohatily hodinu a dokázali žákům lépe porozumění probírané látce. Veškeré učivo bylo propojeno s reálným životem, a tak žáci při výuce mohli využít své dosavadní znalosti a zkušenosti. Jednotlivá témata na sebe navazovala, díky čemuž bylo pro žáky snadnější porozumění a osvojení učiva. Dále můžeme také říct, že veškeré učivo bylo přiměřené věku žáků, protože se nevyskytl žádný větší problém s jeho pochopením či splněním zadaných úkolů.

Závěrem bychom chtěli říct, že veškerý výzkum a data, která jsme z něj mohly získat byla velmi zajímavá. Dala nám zpětnou vazbu i poučení v tom, co bychom mohli na vyučovací proces změnit. Jelikož jsme dokázali odpovědět na veškeré výzkumné otázky, můžeme říct, že cíl kvalitativního výzkumu byl splněn.

8 Závěr empirické části

V této kapitole bychom chtěli shrnout celou empirickou část a posoudit výsledky výzkumu. Empirická část diplomové práce se skládá ze dvou stěžejních oblastí.

První oblast obsahuje zpracování integrované tematické výuky na téma „Zdravě a aktivně“. Právě toto téma jsme rozdělili na tři podtémata a závěrečné shrnutí či opakování. První téma „Náš denní režim“ bylo vytvořeno na dobu dvou vyučovacích hodin, tedy devadesát minut, a bylo zde popsáno učivo, které se týká hygieny, stravování, aktivit, návyků i našeho těla. Dalším podtématem je „Potraviny a jejich nákup“. Toto téma bylo koncipováno opět na dobu devadesát minut, dvě vyučovací hodiny. Byly zde použity témata jako zdravé a nezdravé potraviny, procvičení nákupu potravin v běžné rodině. Jako třetí téma bylo „Pomoc sobě i ostatním“, kde si žáci osvojí základy první pomoci, dopravní značky a čísla záchranných složek. Opět bylo toto téma zkonstruováno na dobu dvou vyučovacích hodin. Na závěr bylo vytvořeno celkové opakování, které bylo pojato formou hry „Riskuj“. Žáci si tak mohou své znalosti ověřit a my můžeme díky závěrečnému opakování zhodnotit úspěšnost a efektivitu výuky.

Druhá oblast je věnována kvalitativnímu výzkumu, který jsme realizovali na Základní škole Pražská ve Znojmě, prostřednictvím zúčastněného pozorování ve 4. ročníku. Jako cíl výzkumu jsme si zvolili popsat a analyzovat vyučovací proces ve všech třech dnech na téma „Zdravě a aktivně“ a ověření efektivnosti ITV. Pozorování probíhalo dvěma pozorovateli, kteří byli při výuce přítomni, a to třídní učitelkou a námi samotnými. Před zahájením pozorování byl vytvořen pozorovací arch, který obsahoval 12 otázek. V pozorovacím archu jsme se zaměřili na činnosti žáků, časovou dotaci, zpětnou vazbu, atmosféru a samotnému vyučovacímu procesu. Zjistili jsme, že atmosféra během výuky byla pozitivní, přátelská a uvolněná. Žáci se nebáli vystupovat a jejich komunikace byla také na velmi dobré úrovni. Co se týče činnosti žáků, tak můžeme říct, že byla také velmi úspěšná. Všichni žáci se bez problému zapojovali a spolupracovali s ostatními. U časové dotace jsme zjistili, že byla nedostatečná, protože skoro ve všech předmětech se nestihly naplánované úkoly. Vyučovací proces a jeho náplň můžeme říct, že byli také úspěšní. Žáky výuka bavila, byly také použity aktivizující metody a průběžná zpětná vazba, což přispělo k pozitivnímu závěru

a naplnění cílů. Jako závěrečné shrnutí a opakování všech tří témat byla hra „Riskuj“. Díky ní jsme si mohli výborně ověřit, zda žáci látku zvládli a osvojili si ji. Jelikož žáci odpovídali až na tři případy stále správně, můžeme zhodnotit, že výuka byla úspěšná a efektivní.

Na závěr se můžeme domnívat, že díky kvalitativnímu výzkumu jsme ověřili účinnost navržené ITV „Zdravě a aktivně“. Zjistili jsme, že výuka byla velmi efektivní a obsahovala charakteristické rysy ITV. Díky tomu jsme dosáhli stanovených výzkumných cílů a také hlavního cíle této diplomové práce.

Závěr

Smyslem diplomové práce bylo popsat integrovanou tematickou výuku, vytvořit její návrh a využít jí v praxi. Hlavním cílem této práce bylo tedy navrhnout a metodicky zpracovat ITV na téma „Zdravě a aktivně“ a ověřit její efektivitu v praxi.

Diplomová práce byla rozdělena na dvě části, teoretickou a empirickou. Teoretická část se skládá ze čtyř kapitol. V první kapitole jsme se zabývali jednotlivými přístupy k výuce, výukovými metodami a podrobně jsme popsali aktivizující metody, které jsou součástí ITV. Druhá kapitola popisovala model ITV, jeho principy, využití v zahraničí a také zařazení do Rámcového vzdělávacího programu. Třetí kapitola se věnovala charakteristice žáka středního školního věku z hlediska tělesného, kognitivního, sociálního a emočního vývoje. Ve čtvrté kapitole jsme popisovali roli učitele a jeho kompetence ke vztahu plánování výuky ITV.

Veškeré informace z teoretické části byly poté využity při tvorbě empirické části, která se skládala ze dvou oblastí. První oblast byla věnována vytvoření návrhu ITV na téma „Zdravě a aktivně“. Návrh obsahoval tři podtémata, která byla podrobně metodicky zpracovaná a doplněná o fotografie ze samotného výzkumu. Jednalo se o podtémata „Náš denní režim, Potraviny a jejich nákup, Pomoc sobě i ostatním“. Druhá oblast empirické části byla zaměřena na kvalitativní výzkum, jehož cílem bylo popsat a analyzovat průběh ITV „Zdravě a aktivně“. Zadaný cíl byl naplněn díky metodě pozorování ve 4. ročníku na Základní škole Pražská ve Znojmě. V této části byl popsán průběh každého podtématu a na základě pozorovacího archu vyhodnoceny veškeré otázky týkající se atmosféry, činnosti žáků, vyučovacího procesu, časové dotace a zpětné vazby. Díky závěrečnému opakování, které bylo realizováno formou hry „Riskuj“, jsme také ověřili účinnost ITV „Zdravě a aktivně“.

Díky výzkumu jsme zjistili, že ITV byla velmi účinná a efektivní pro učení žáků. Dále jsme zjistili, že zapojení pomůcek a aktivizačních metod do výuky přispělo taktéž k efektivnějšímu učení. Narazili jsme ale také na úskalí v časové dotaci, která byla skoro pro všechny předměty nedostatečná. S jistotou můžeme říct, že výzkum mohl být rozšířen ještě alespoň o dvě vyučovací hodiny nebo vyučován v blokové výuce.

Domníváme se, že hlavní cíl diplomové práce byl naplněn. Díky ověření ITV v praxi a zhodnocení vyučovacích jednotek na základě pozorování můžeme tedy říct, že ITV „Zdravě a aktivně“ je velmi efektivní pro učení žáků.

Na závěr můžeme říct, že diplomová práce byla velmi obohacující jak pro nás, tak může nadále pomoci i dalším učitelům 1. stupně. Ti mohou již vytvořenou ITV využít ve své praxi nebo se jí alespoň inspirovat.

Seznam literatury

1. *Charakteristika vysoko efektívneho učenia: Vysoko efektívne učenie/Integrované tematické vyučovanie* [online]. Bratislava: Asociácia Sasan Kovalikovej, ©1992-2001 [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <http://www.ask21.sk/sk/Article/84/CharakteristikaVysokoeffektivnehoucenia>. proxia
2. BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál, 1998. Studium (Portál). ISBN 80-7178-216-5.
3. BILINSKI, Wolfgang. *Velká kniha rétoriky: jak s jistotou a přesvědčivě vystupovat při každé příležitosti*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3905-2.
4. BÍLEK, Martin. *K integraci v přírodovědném vzdělávání*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-400-6.
5. COOK, Wayne, Jeremy. *Integrated Thematic Instruction: A Case Study*. 2004 (preview). Dostupné z: <https://core.ac.uk/download/pdf/215268086.pdf>
6. ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
7. ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1980.
8. ČÁP, Jan. *Vybrané problémy z pedagogické psychologie*. Praha: Univerzita Karlova, 1972. Pomocné učební texty Ústavu pro učitelské vzdělání na UK v Praze.
9. DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5039-2.
10. DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN isbn9788024728636.
11. FILOVÁ, Hana. *Vybrané kapitoly z obecné didaktiky*. 2. vyd. V Brně: Masarykova univerzita, 2002. ISBN 80-210-2798-3.
12. *Integrace ve výuce* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2011 [cit. 2021-11-12]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/12039/integrace-ve-vyuce.html>

13. HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3704-1.
14. HRABAL, Vladimír. *Jaký jsem učitel?: metody získávání poznatků o vlastní vzdělávací činnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. Knihovnička učitele.
15. KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-x.
16. KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
17. KASÍKOVÁ, Hana. *Učíme (se) spolupráci spoluprací*. Kladno: AISIS, 2005. ISBN 80-239-4668-4.
18. KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Vyučování jako dialog*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1541-4.
19. *Konstruktivistická výuky* [online]. Šmídl Milan, © 2022 [cit. 2021-12]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/7393663-Konstruktivisticka-vyuuka.html>
20. KOVALIK, Susan a Karen D. OLSEN. *Integrovaná tematická výuka: model*. 2. opr. vyd. Kroměříž: Spirála, 1995. Vzdělávání pro 21. století. ISBN 80-901873-1-5.
21. KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků: zkušenosti z České republiky i Evropských škol*. Brno: MSD, 2011. ISBN 978-80-7392-169-9.
22. KREJČOVÁ, Věra a Jana POCHE KARGEROVÁ. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy*. Praha: Portál, 2003. Step by step (Portál). ISBN 80-717-8695-0.
23. KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 3. Přeložil Dominik DVOŘÁK, přeložil Milan KOLDINSKÝ. Praha: Portál, 2008. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-434-2.
24. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
25. MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
26. MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.

27. NEZVALOVÁ, Danuše, ed. *Konstruktivismus a jeho aplikace v integrovaném pojetí přírodovědného vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1258-6.
28. *Něco o škole* [online]. Znojmo: ZŠ a MŠ Pražská Znojmo, © 2011-2022 [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: <https://www.zsprazska.cz/zakladni-skola/o-skole/neco-o-skole>
29. NOVÁKOVÁ, Jiřina. *Aktivizující metody výuky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-649-9.
30. Nuffield Combined Science - Teachers Guide. Longmann (Penguin Books), London, 1970. ISBN 978-0582045057
31. NYHOLM, R. S. Nuffield Science Teaching Projects. London, 1967. ISBN 0-582-04631-X.
32. POLÁK, Josef. *Didaktika matematiky: jak učit matematiku zajímavě a užitečně*. Plzeň: Fraus, 2016. ISBN 978-80-7489-326-1.
33. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
34. PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Šesté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7.
35. PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0872-3.
36. PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika: [věda o edukačních procesech]*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.
37. PUGNEROVÁ, Michaela. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0532-8.
38. RAKOUŠOVÁ, Alena. *Integrace obsahu vyučování: [integrované slovní úlohy napříč předměty]*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2529-1.
39. RANDLE, Inga. *The Measure of Success: Integrated Thematic Instruction*. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas. 2010, 71(2), 85-87. ISSN 0009-8655. Dostupné z: doi:10.1080/00098659709599331

40. *RVP ZV 2021 s vyznačenými změnami* [online]. Praha: NÚV - Národní ústav pro vzdělávání, © 2011 – 2022 [cit. 2021-07-11]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>
41. RYS, Slavomír. *Příprava učitele na vyučování*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. Pedagogická teorie a praxe.
42. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. ISBN 8071788295.
43. SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. Pedagogika (ISV). ISBN 80-85866-33-1.
44. SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.
45. *Skupinová práce: minimetodika VUP* [online]. Praha: META, © 2022 [cit. 2021-08-11]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/content/skupinova-prace-minimetodika-vup>
46. SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.
47. STARÝ, Karel a Veronika LAUFKOVÁ. *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1001-6.
48. *Školní vzdělávací program* [online]. Znojmo: ZŠ a MŠ Pražská Znojmo, © 2011-2022 [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: <https://www.zsprazska.cz/pro-zaky-a-rodice/dokumenty/skolni-vzdelavaci-program>
49. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
50. THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
51. TONUCCI, Francesco. *Vyučovat nebo naučit?*. Přeložil Stanislav ŠTECH. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1991. Informační bulletiny.
52. *Třídní učitel a jeho role ve výchovně-vzdělávacím procesu* [online]. Praha: Operační program Praha Adaptabilita, © 2014 [cit. 2021-02-12]. Dostupné z: https://kuhv.vscht.cz/files/uzel/0017037/T%C3%A9ma_11_2.pdf?redirected
53. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

54. VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.
55. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

Seznam použitých obrázků v přílohách:

1. *Brambory*. In: ovobedyanky.cz. [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.ovobedyanky.cz/https-www-ovobedyanky-cz-nove-brambory-/>
2. *Celozrné výrobky*. In: muzskezdravyonline.cz [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://muzskezdravyonline.cz/nazor-celozrnne-pecivo-neni-zdravejsi-nez-pecivo-bile/>
3. *Dej přednost v jízdě*. In: bezpecnecesty.cz [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.bezpecnecesty.cz/cz/autoskola/dopravni-znacky/prikazove-znacky/c-8a-stezka-pro-cyklisty>
4. *Hasiči*. (vlastní zdroj)
5. *Hasičská hadice*. In: coloringhome.com [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://coloringhome.com/coloring-page/1939248>
6. *Invalidní vozík*. In: helpmedikal.cz [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.helpmedikal.cz/invalidni-mechanicke-voziky/ocelove/mechanicky-invalidni-vozik-basic>
7. *Jednosměrný provoz*. In: bezpecnecesty.cz [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.bezpecnecesty.cz/cz/autoskola/dopravni-znacky/prikazove-znacky/c-8a-stezka-pro-cyklisty>
8. *Jízda cyklistů v protisměru*. In: cpspd.cz [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.cpspd.cz/153-cykliste-se-musi-ridit-vsemi-dopravnimi-znackami>
9. *Jízdní kolo*. In: zachranny-kruh.cz [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.zachranny-kruh.cz/pracovni-listy/dopravni-vychova-vybava-kola-2.html>

10. *Kruhový objezd*. In: [bezpecnecesty.cz](https://www.bezpecnecesty.cz) [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.bezpecnecesty.cz/cz/autoskola/dopravni-znacky/prikazove-znacky/c-8a-stezka-pro-cyklisty>
11. *Luštěniny*. In: [kucharidodomu.cz](https://www.kucharidodomu.cz) [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.kucharidodomu.cz/tipy-a-triky/lusteniny:-jak-je-spravne-uvarit-desatero-vareni-lustenin.html>
12. *Maso*. In: [mupolicka.cz](https://www.mupolicka.cz) [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.mupolicka.cz/cs/nase-vyroby>
13. *Máslo*. In: shop.cipa-gastro.cz. [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://shop.cipa-gastro.cz/maslo/>
14. *Mléko*. In: [bulgaricus-eshop.cz](https://www.bulgaricus-eshop.cz) [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.bulgaricus-eshop.cz/detail/acidofilni-mleko>
15. *Obiloviny*. In: [zdravickokyjov.cz](http://www.zdravickokyjov.cz) [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <http://www.zdravickokyjov.cz/obiloviny-2/>
16. *Olej*. In: allegro.pl. [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://allegro.pl/artukul/oleje-spozywcze-rodzaje-i-zastosowania-51047>
17. *Ořechy*. In: [vitalcountry.cz](https://www.vitalcountry.cz) [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.vitalcountry.cz/kral-orechu/>
18. *Ovoce*. In: [womanonly.cz](https://www.womanonly.cz) [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.womanonly.cz/proc-jist-ovoce-dopoledne-jen-tak-nepokazi-vasi-dietu/>
19. *Policie*. (vlastní zdroj)
20. *Policejní pouta*. In: [onlineomalovanky.cz](https://www.onlineomalovanky.cz) [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: https://www.onlineomalovanky.cz/omalov%C3%A1nka-pouta-zadr%C5%BEen%C3%AD_17144.html
21. *První pomoc*. In: [zachranny-kruh.cz](https://www.zachranny-kruh.cz) [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.zachranny-kruh.cz/pracovni-listy/prvni-pomoc-postupy-poskytovani-pomoci.html>
22. *Ryby*. In: zpravodajstvi24.cz [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://zpravodajstvi24.cz/syrovych-ryb-se-bat-nemusite-presvedci-vas-o-tom-tyto-tri-jednoduche-recepty/>
23. *Sádlo*. In: nasadle.cz [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://nasadle.cz/2019/08/29/vyroba-sadla/>

24. *Stezka pro cyklisty*. In: bezpečnecesty.cz [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.bezpecnecesty.cz/cz/autoskola/dopravni-znacky/prikazove-znacky/c-8a-stezka-pro-cyklisty>
25. *Stezka pro chodce a cyklisty dělená*. In: bezpečnecesty.cz [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.bezpecnecesty.cz/cz/autoskola/dopravni-znacky/prikazove-znacky/c-8a-stezka-pro-cyklisty>
26. *Stůj, dej přednost v jízdě*. In: bezpečnecesty.cz [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.bezpecnecesty.cz/cz/autoskola/dopravni-znacky/prikazove-znacky/c-8a-stezka-pro-cyklisty>
27. *Tišňová linka*. (vlastní zdroj)
28. *Vejce*. In: aktin.cz [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://aktin.cz/2755-vejce-ve-vyzive-kulturisty>
29. *Vjezd cyklistů v protisměru povolen*. In: cspsd.cz [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.cspsd.cz/153-cykliste-se-musi-ridit-vsemi-dopravnimi-znackami>
30. *Záchranka*. (vlastní zdroj)
31. *Zákaz vjezdu jízdních kol*. In: bezpečnecesty.cz [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.bezpecnecesty.cz/cz/autoskola/dopravni-znacky/prikazove-znacky/c-8a-stezka-pro-cyklisty>
32. *Zelenina*. In: Biochemicka.cz. [online]. [cit. 09.01.2022]. Dostupné z: <https://www.biochemicka.cz/clanek-10/jak-bojovat-proti-hladu-glykemicky-index-energeticka-denzita-potravin>
33. *158*. (vlastní zdroj)
34. *155*. (vlastní zdroj)
35. *150*. (vlastní zdroj)
36. *112*. (vlastní zdroj)

Seznam zkratk

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

č. - číslo

ITV – integrovaná tematická výuka

Kč – koruna česká

např. - například

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

s. - strana

tzn. – to znamená

tzv. – takzvaný, takzvaně

Seznam tabulek a grafů

Seznam tabulek

Tabulka 1 Charakteristika transmisivního vyučování (Kolář, Šikulová, 2007)

Tabulka 2 První pomoc (záchranný kruh, 2005)

Tabulka 3 Záznamový arch dopravních značek (vlastní zdroj)

Seznam grafů

Graf 1 Model ITV (Kovaliková, 1995)

Seznam obrázků

Obrázek 1 Myšlenková mapa (vlastní zdroj)

Obrázek 2 Zdravý talíř (vlastní zdroj)

Obrázek 3 Potravinová pyramida (vlastní zdroj)

Obrázek 4 Skládání textu (vlastní zdroj)

Obrázek 5 Kreslení denního režimu (vlastní zdroj)

Obrázek 6 Potraviny a složky (vlastní zdroj)

Obrázek 7 Výroba zdravého talíře (vlastní zdroj)

Obrázek 8 Výroba potravinové pyramidy (vlastní zdroj)

Obrázek 9 Nákup potravin (vlastní zdroj)

Obrázek 10 Telefonní čísla (vlastní zdroj)

Obrázek 11 Sanitka (vlastní zdroj)

Obrázek 12 Dopravní značky (vlastní zdroj)

Obrázek 13 Záznamový arch dopravních značek (Bezpečné cesty, 2014)

Obrázek 14 Hlavní pozemní komunikace (Bezpečné cesty, 2014)

Obrázek 15 Křižovatka s vedlejší pozemní komunikací (Bezpečné cesty, 2014)

Obrázek 16 Konec hlavní pozemní komunikace (Bezpečné cesty, 2014)

Obrázek 17 Dej přednost v jízdě (Bezpečné cesty, 2014)

Obrázek 18 Stezka pro chodce a cyklisty společná (Bezpečné cesty, 2014)

Obrázek 19 Stezka pro cyklisty (Bezpečné cesty, 2014)

Obrázek 20 Stezka pro chodce a cyklisty dělená (Bezpečné cesty, 2014)

Seznam příloh

Příloha č. 1 Potraviny a jejich složky

Příloha č. 2 Důležitá telefonní čísla

Příloha č. 3 Postup při úrazu

Příloha č. 4 Cyklista a doprava

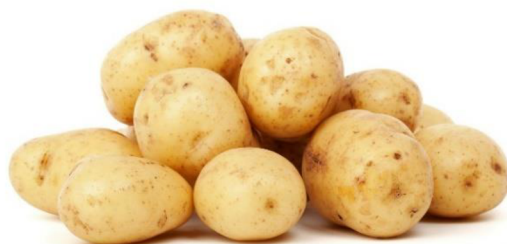
Příloha č. 5 Pozorovací arch

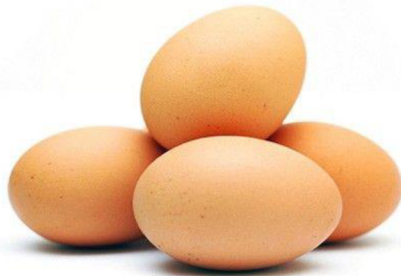
Příloha č. 6 Ukázky pozorovacích archů

Přílohy

Příloha č. 1 Potraviny a jejich složky

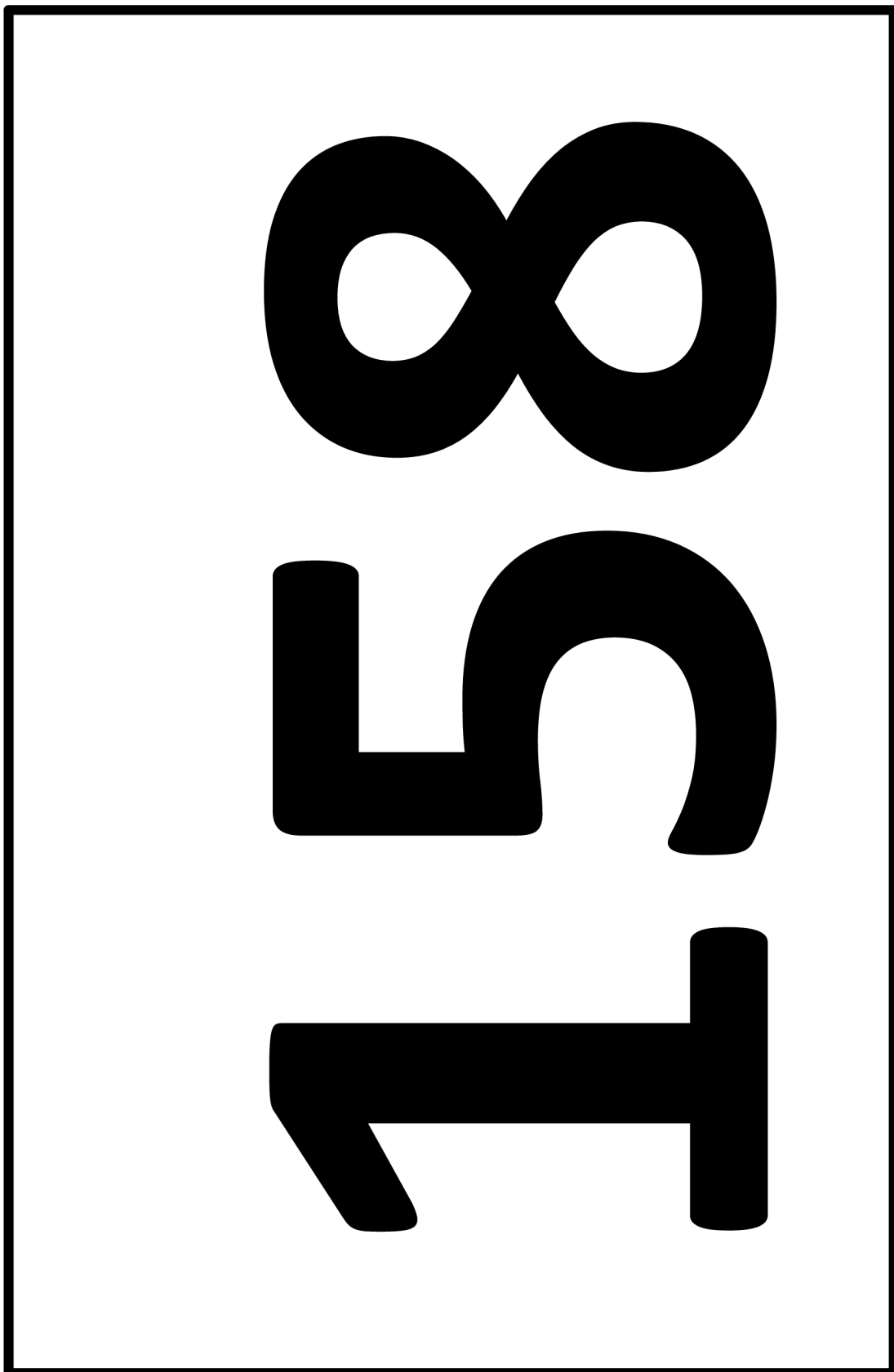
SACHARIDY	BÍLKOVINY	TUKY
VITAMÍNY	MINERÁLNÍ LÁTKY	VLÁKNINA







Příloha č. 2 Důležitá telefonní čísla



50

50

10

O

U

T

2

1

1

POLICE

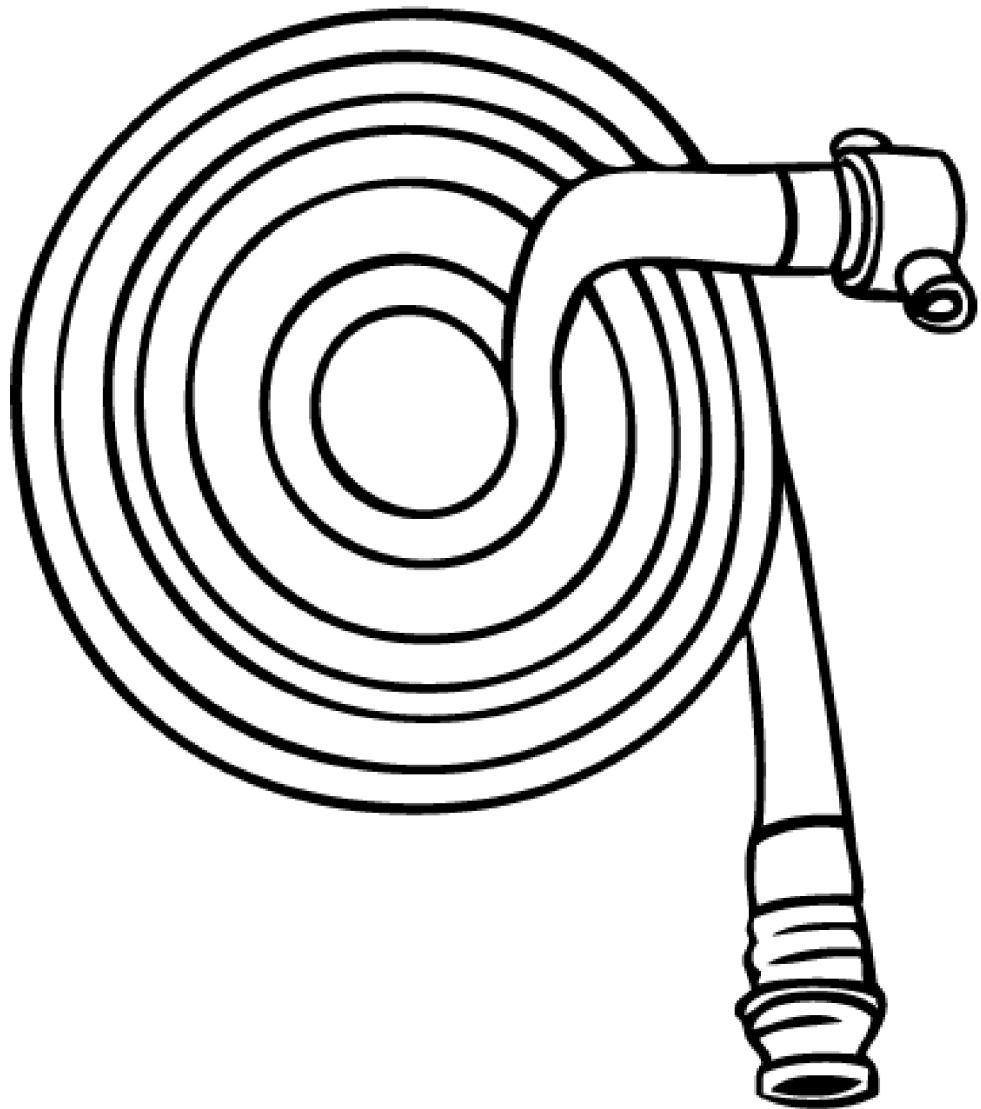
ZÁCHRANKA

HASČI

TÍŠŇOVÁ

LINKA









Co myslíš? Na kterém ze tří obrázků je správný postup. Zaškrtni jej.



OMRZLINY



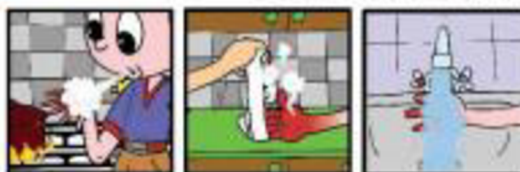
PODCHLAZENÍ



POLEPTÁNÍ OČÍ



OPAŘENINY



POPÁLENINY



ÚPAL



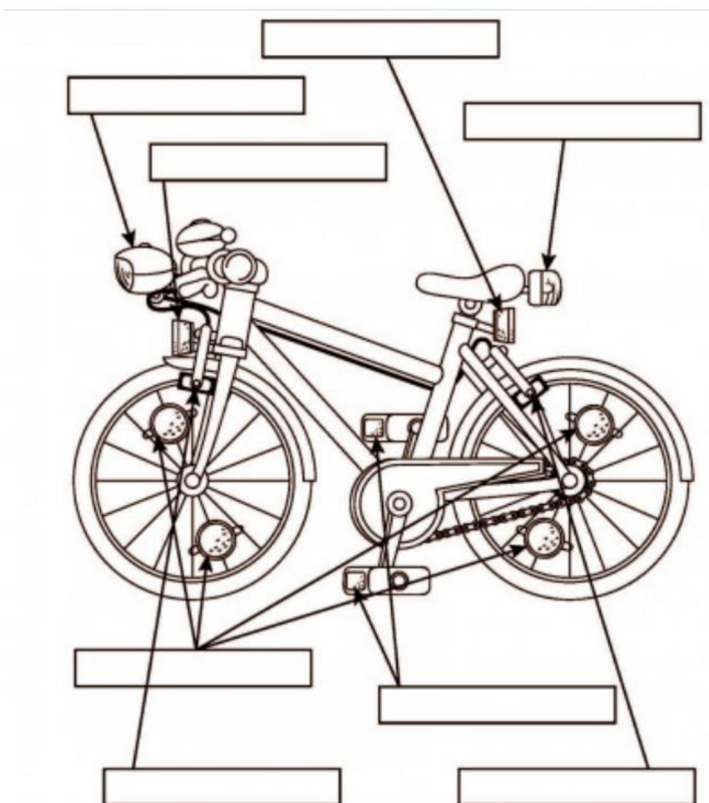
POPÁLENINY



Příloha č. 4 Cyklista a doprava

Cyklista a doprava

1. Napiš název dopravního prostředku a doplň názvy jeho výbavy. Odrazky a světla vybarvi správnou barvou.



2. Doplň další výbavu, která patří ke kolu.

3. Poznáš tyto dopravní značky? Napiš jejich název.





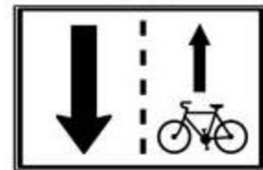




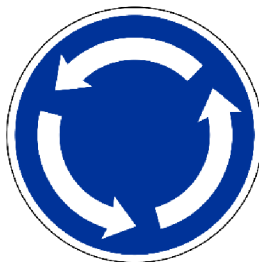


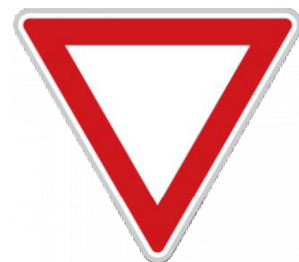












Příloha č. 5 Pozorovací arch

Pozorovací arch

Datum: _____

Vyučovací hodina: _____

Sledované aspekty výuky		Poznámky, doplnění
Byla do výuky zařazena integrace učiva?	ANO/NE	
Navazovaly na sebe jednotlivé činnosti?	ANO/NE	
Měli žáci dostatek času na splnění jednotlivých aktivit?	ANO/NE	
Bylo učivo pro žáky věkově přiměřené?	ANO/NE	
Zapojili se všichni žáci do výuky?	ANO/NE	
Bylo pro žáky zadání úkolů srozumitelné?	ANO/NE	
Pojilo se učivo s reálným životem?	ANO/NE	
Byly do výuky zařazeny aktivizující metody?	ANO/NE	
Byla během výuky žákům poskytována zpětná vazba?	ANO/NE	

Pracovali při výuce žáci s pomůckami?	ANO/NE	
Panovala ve třídě dobrá atmosféra?	ANO/NE	
Byly naplněny cíle výuky?	ANO/NE	

Příloha č. 6 Ukázky pozorovacích archů

Pozorovací arch

Datum: 23. 2. 2022

Vyučovací hodina: PRÍRODOVĚDA

Sledované aspekty výuky		Poznámky, doplnění
Byla do výuky zařazena integrace učiva?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Navazovaly na sebe jednotlivé činnosti?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Měli žáci dostatek času na splnění jednotlivých aktivit?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Bylo učivo pro žáky věkově přiměřené?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Zapojili se všichni žáci do výuky?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	<i>Žáci pracovali ve skupinách i samostatně</i>
Bylo pro žáky zadání úkolů srozumitelné?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Pojilo se učivo s reálným životem?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Byly do výuky zařazeny aktivizující metody?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Byla během výuky žákům poskytována zpětná vazba?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Pracovali při výuce žáci s pomůckami?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	<i>krásně připravené pomůcky</i>
Panovala ve třídě dobrá atmosféra?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Byly naplněny cíle výuky?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	

Marcela Truhlářová, ZŠ, MŠ Pražská Lhota

Pozorovací arch

Datum: 23.2.2022

Vyučovací hodina: TĚLESNÁ VÝCHOVA

Sledované aspekty výuky		Poznámky, doplnění
Byla do výuky zařazena integrace učiva?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	hraní her, dopravní značky, silniční provoz
Navazovaly na sebe jednotlivé činnosti?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	hraní her, jednotlivé činnosti, návratnost na předchozí hodinu
Měli žáci dostatek času na splnění jednotlivých aktivit?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	v této hodině se stihly všechny naplánované aktivity
Bylo učivo pro žáky věkově přiměřené?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Zapojili se všichni žáci do výuky?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	všichni, žádní omílili
Bylo pro žáky zadání úkolů srozumitelné?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Pojilo se učivo s reálným životem?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	zavázání v silničním provozu, hrací herce
Byly do výuky zařazeny aktivizující metody?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Byla během výuky žákům poskytována zpětná vazba?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	v průběhu hry i odměnit
Pracovali při výuce žáci s pomůckami?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	hraní s dopravními značkami
Panovala ve třídě dobrá atmosféra?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	žáci vyhledali TV kamery
Byly naplněny cíle výuky?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	

Lucie Polbergerová

Pozorovací arch

Datum: 24.2.2022

Vyučovací hodina: ČESKÝ JAZYK

Sledované aspekty výuky		Poznámky, doplnění
Byla do výuky zařazena integrace učiva?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Navazovaly na sebe jednotlivé činnosti?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	skvěle promyšlené a navazující
Měli žáci dostatek času na splnění jednotlivých aktivit?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Bylo učivo pro žáky věkově přiměřené?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	vhodně zvolený text
Zapojili se všichni žáci do výuky?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	pracovali aktivně všichni žáci
Bylo pro žáky zadání úkolů srozumitelné?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Pojilo se učivo s reálným životem?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	dení režim
Byly do výuky zařazeny aktivizující metody?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Byla během výuky žákům poskytována zpětná vazba?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	skvělá komunikace s paní učitelkou
Pracovali při výuce žáci s pomůckami?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	perfektní připravení pomůcky
Panovala ve třídě dobrá atmosféra?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Byly naplněny cíle výuky?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	

Marcela Truhlářová, ZŠ a MŠ Trašská Znojmo

Pozorovací arch

Datum: 24.2.2022

Vyučovací hodina: PŘÍRODOVĚDA

Sledované aspekty výuky		Poznámky, doplnění
Byla do výuky zařazena integrace učiva?	<u>ANO</u> /NE	měření, měření, koltrani
Navazovaly na sebe jednotlivé činnosti?	<u>ANO</u> /NE	prolínání i návaznost jednotlivých aktivit
Měli žáci dostatek času na splnění jednotlivých aktivit?	<u>ANO</u> /NE	řada aktivit byla, opět ne všechny naplánované, některé byly zkráceny
Bylo učivo pro žáky věkově přiměřené?	<u>ANO</u> /NE	
Zapojili se všichni žáci do výuky?	<u>ANO</u> /NE	všichni žáci se aktivně zapojili
Bylo pro žáky zadání úkolů srozumitelné?	<u>ANO</u> /NE	
Pojilo se učivo s reálným životem?	<u>ANO</u> /NE	doma, měření, obrana, koltrani
Byly do výuky zařazeny aktivizující metody?	<u>ANO</u> /NE	
Byla během výuky žákům poskytována zpětná vazba?	<u>ANO</u> /NE	ke každému a skupině
Pracovali při výuce žáci s pomůckami?	<u>ANO</u> /NE	pařba, měření, obrana od koltrani, skoby
Panovala ve třídě dobrá atmosféra?	<u>ANO</u> /NE	
Byly naplněny cíle výuky?	<u>ANO</u> /NE	

Lucie Rehbersonová

Pozorovací arch

Datum: 24. 2. 2022

Vyučovací hodina: PŘÍRODOVĚDA

Sledované aspekty výuky		Poznámky, doplnění
Byla do výuky zařazena integrace učiva?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Navazovaly na sebe jednotlivé činnosti?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	prolínání předmětů český jazyk, národní
Měli žáci dostatek času na splnění jednotlivých aktivit?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Bylo učivo pro žáky věkově přiměřené?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	aktivity šahy barvily
Zapojili se všichni žáci do výuky?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	aktivně pracovali
Bylo pro žáky zadání úkolů srozumitelné?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Pojilo se učivo s reálným životem?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	reálné situace
Byly do výuky zařazeny aktivizující metody?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Byla během výuky žákům poskytována zpětná vazba?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	heska komunikace pamí učitelky
Pracovali při výuce žáci s pomůckami?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	vtorné připravení pomůcky
Panovala ve třídě dobrá atmosféra?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	mož
Byly naplněny cíle výuky?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	

Marela Půhlová, ZŠ a MŠ Pražská Znojmo

Pozorovací arch

Datum: 25. 2. 2022

Vyučovací hodina: KVĚTVARNA VÝCHOVA

Sledované aspekty výuky		Poznámky, doplnění
Byla do výuky zařazena integrace učiva?	<input checked="" type="radio"/> ANO/ <input type="radio"/> NE	
Navazovaly na sebe jednotlivé činnosti?	<input checked="" type="radio"/> ANO/ <input type="radio"/> NE	<i>vhodně propojeno učivo</i>
Měli žáci dostatek času na splnění jednotlivých aktivit?	<input checked="" type="radio"/> ANO/ <input type="radio"/> NE	
Bylo učivo pro žáky věkově přiměřené?	<input checked="" type="radio"/> ANO/ <input type="radio"/> NE	
Zapojili se všichni žáci do výuky?	<input checked="" type="radio"/> ANO/ <input type="radio"/> NE	<i>aktivita je zajímavá</i>
Bylo pro žáky zadání úkolů srozumitelné?	<input checked="" type="radio"/> ANO/ <input type="radio"/> NE	
Pojilo se učivo s reálným životem?	<input checked="" type="radio"/> ANO/ <input type="radio"/> NE	
Byly do výuky zařazeny aktivizující metody?	<input checked="" type="radio"/> ANO/ <input type="radio"/> NE	
Byla během výuky žákům poskytována zpětná vazba?	<input checked="" type="radio"/> ANO/ <input type="radio"/> NE	<i>moc hezká zpětná vazba</i>
Pracovali při výuce žáci s pomůckami?	<input checked="" type="radio"/> ANO/ <input type="radio"/> NE	<i>pomůcky krásně připraveny</i>
Panovala ve třídě dobrá atmosféra?	<input checked="" type="radio"/> ANO/ <input type="radio"/> NE	
Byly naplněny cíle výuky?	<input checked="" type="radio"/> ANO/ <input type="radio"/> NE	

Harcela Tůhylová, ZŠ a MŠ Trašská Znojmo

Pozorovací arch

Datum: 25.2.2022

Vyučovací hodina: MATEMATIKA

Sledované aspekty výuky		Poznámky, doplnění
Byla do výuky zařazena integrace učiva?	<u>ANO</u> /NE	matka, psaní, vyprávění, katalogy, úkoly, různé kódy
Navazovaly na sebe jednotlivé činnosti?	<u>ANO</u> /NE	mapování, psaní, psaní, psaní, psaní, psaní
Měli žáci dostatek času na splnění jednotlivých aktivit?	<u>ANO</u> /NE	žáci si byli naplánovanou dobu a byli si s kouskem. Žáci se aktivně ne nacházeli
Bylo učivo pro žáky věkově přiměřené?	<u>ANO</u> /NE	matka, žáci si psali s matkou psaní
Zapojili se všichni žáci do výuky?	<u>ANO</u> /NE	
Bylo pro žáky zadání úkolů srozumitelné?	<u>ANO</u> /NE	
Pojilo se učivo s reálným životem?	ANO/NE	matka a vyprávění psaní a katalogy
Byly do výuky zařazeny aktivizující metody?	<u>ANO</u> /NE	
Byla během výuky žákům poskytována zpětná vazba?	<u>ANO</u> /NE	u psaní psaní
Pracovali při výuce žáci s pomůckami?	<u>ANO</u> /NE	psaní psaní, psaní, psaní psaní
Panovala ve třídě dobrá atmosféra?	<u>ANO</u> /NE	žáci si psaní psaní, psaní psaní
Byly naplněny cíle výuky?	<u>ANO</u> /NE	

Lucie Pahlková

Pozorovací arch

Datum: 25.2.2022

Vyučovací hodina: MATEMATIKA

Sledované aspekty výuky		Poznámky, doplnění
Byla do výuky zařazena integrace učiva?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Navazovaly na sebe jednotlivé činnosti?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	<i>navaznost učiva</i>
Měli žáci dostatek času na splnění jednotlivých aktivit?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Bylo učivo pro žáky věkově přiměřené?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Zapojili se všichni žáci do výuky?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	<i>sapojeni všichni žáci</i>
Bylo pro žáky zadání úkolů srozumitelné?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Pojilo se učivo s reálným životem?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	<i>reálné situace vhodní zvoleny</i>
Byly do výuky zařazeny aktivizující metody?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Byla během výuky žákům poskytována zpětná vazba?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	<i>krásná komunikace</i>
Pracovali při výuce žáci s pomůckami?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	<i>vhodně připravené pomůcky</i>
Panovala ve třídě dobrá atmosféra?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	
Byly naplněny cíle výuky?	<input checked="" type="radio"/> ANO / <input type="radio"/> NE	

Marcela Přibylková, 28 a 175 Pražská Lhota

Anotace

Jméno a příjmení:	Lucie Rehbergerová
Katedra nebo ústav:	Katedra primární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Bc. Marcela Otavová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Integrovaná tematická výuka a její využití ve 4. ročníku základní školy
Název práce v angličtině:	Integrated Thematic Instruction in the Fourth Year of Primary School
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá metodickým zpracováním integrované tematické výuky (dále jen ITV) na téma <i>Zdravě a aktivně</i> . V teoretické části jsou popsány přístupy k výuce, a výukové metody. Dále se věnuje vymezení ITV, charakteristice žáka středního školního věku a učitele ve vztahu k ITV. Empirická část je rozdělena na dvě oblasti. V první oblasti je popsáno metodické zpracování ITV na téma <i>Zdravě a aktivně</i> . Druhá oblast se zabývá pozorováním průběhu ITV na Základní škole Pražská ve Znojmě.
Klíčová slova:	Integrovaná tematická výuka (ITV), žák středního školního věku, učitel 1. stupně základní školy, Zdravě a aktivně.
Anotace práce v angličtině:	Diploma thesis on topic <i>Healthy and actively</i> concern with the methodological processing of Integrated Thematic Teaching (hereinafter referred to as ITI). Teaching approaches and teaching methods are described in theoretical part. Thesis also deals with the definition of ITI, the characteristics of middle school pupils and teachers in relation to ITI.

	Empirical part is divided into two parts. Methodological processing of ITI on theme <i>Healthy and actively</i> is described in first part. In second part observing process of ITI at the primary school Pražská in Znojmo is described.
Klíčová slova v angličtině:	Integrated Thematic Instruction (ITI), primary pupil, 1st grade teacher at primary school, healthy and actively.
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 Potraviny a jejich složky Příloha č. 2 Důležitá telefonní čísla Příloha č. 3 Postup při úrazu Příloha č. 4 Cyklista a doprava Příloha č. 5 Pozorovací arch Příloha č. 6 Ukázky pozorovacích archů
Rozsah práce:	114
Jazyk práce:	Český jazyk