

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra primární pedagogiky

Romana Polzerová

Obor: Učitelství pro 1. stupeň základních škol

**Didaktická hra v elementárním učení
(čtení, psaní)**

Diplomová práce

Vedoucí práce: PhDr. Martina Fasnerová, PhD.

Olomouc 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedené informační zdroje.

V Olomouci dne 21. března 2012

.....
Romana Polzerová

Poděkování

Děkuji PhDr. Martině Fasnerové, PhD. za odborné vedení práce a vstřícný postoj při konzultacích této diplomové práce.

Děkuji všem vyučujícím v základních školách za jejich pomoc při realizaci průzkumného šetření.

OBSAH

ÚVOD	6
1 KURIKULÁRNÍ REFORMA ČESKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ	8
1.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice.....	9
1.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	10
1.3 Školní vzdělávací program Základní školy Babice.....	12
1.3.1 Výchovné a vzdělávací strategie.....	13
1.3.2 Průřezová témata.....	15
2 VYUČOVACÍ STRATEGIE	18
3 VÝUKOVÉ METODY A JEJICH KLASIFIKACE	23
3.1 Kritéria pro volbu výukových metod.....	25
4 AKTIVIZAČNÍ VÝUKOVÉ METODY	27
4.1 Charakteristika vybraných aktivizačních výukových metod.....	29
4.1.1 Metody diskusí.....	29
4.1.2 Metody heuristické, řešení problémů.....	30
4.1.3 Metody situační.....	31
4.1.4 Metody inscenační.....	32
5 DIDAKTICKÁ HRA	34
5.1 Podstatné znaky a třídění didaktické hry.....	36
5.2 Didaktická hra jako prostředek motivace ve výuce.....	37
5.3 Význam didaktické hry ve výuce.....	39
5.4 Struktura didaktické hry.....	40
5.4.1 Výběr hry.....	41
5.4.2 Příprava, uvádění a pravidla hry.....	41
5.4.3 Realizace, motivace a řízení hry.....	43
5.4.4 Místo, organizace a vlastní průběh hry.....	43
5.4.5 Zakončení a hodnocení hry.....	45
6 PEDAGOGICKÝ VÝZKUM ZAŘAZENÍ DIDAKTICKÉ HRY DO VÝUKY ČTENÍ, PSANÍ	46
6.1 Cíl výzkumu.....	46
6.2 Použitá výzkumná metoda.....	46
6.3 Popis zkoumaného souboru.....	47
6.4 Výsledky a zhodnocení výzkumu.....	48

6.5	Diskuse.....	65
7	ZÁSOBNÍK HER – KONKRÉTNÍ NÁMĚTY DIDAKTICKÝCH HER	67
7.1	Didaktické hry pro rozvoj čtení, psaní.....	68
7.1.1	<i>Na rybáře.....</i>	68
7.1.2	<i>Ztracená písmenka.....</i>	69
7.1.3	<i>Slepý detektiv.....</i>	70
7.1.4	<i>Na pozorného čtenáře.....</i>	71
7.1.5	<i>Kouzelný měšec.....</i>	72
7.1.6	<i>Co je to za písmeno?.....</i>	73
7.1.7	<i>Na procházce.....</i>	74
7.1.8	<i>Tajemný dopis.....</i>	75
7.1.9	<i>Bystré oko.....</i>	76
7.1.10	<i>Budíček.....</i>	77
7.1.11	<i>Na němého.....</i>	78
7.1.12	<i>Abeceda mimozemšťanů.....</i>	79
7.1.13	<i>Písmenkový kruh.....</i>	80
7.1.14	<i>Mateřídouška.....</i>	81
7.1.15	<i>Co zmizelo ze stolu?.....</i>	82
7.1.16	<i>Pořadí.....</i>	83
7.1.17	<i>Pozor, písmenko!.....</i>	84
7.1.18	<i>Postřeh.....</i>	85
7.1.19	<i>Skládačka.....</i>	86
7.1.20	<i>Kamarádi.....</i>	87
7.1.21	<i>Kdo hledá, ten najde.....</i>	88
7.1.22	<i>Jmenné věžičky.....</i>	89
7.1.23	<i>Na zvířátka.....</i>	90
7.1.24	<i>Kdo jsi?.....</i>	91
8	ZÁVĚR.....	92
9	SEZNAM LITERATURY A PRAMENŮ.....	94
10	SEZNAM PŘÍLOH.....	97
	PŘÍLOHY	
11	ANOTACE.....	115

ÚVOD

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

J. A. Komenský

Všechno se mění a vyvíjí. Škola, vyučovací metody a samotné vyučování nejsou výjimkou. Nová školská reforma ve 21. století posunula české vzdělávání o krok kupředu. České školy jsou „v pohybu,“ směřují k modernější výuce, mění cíle a obsahy vzdělávání, směřují k utváření a rozvoji životních dovedností, k přípravě žáků pro praktický život. Škola přestává být jen organizací, kde se učí, škola se stává součástí každého žáka, poskytováním znalostí a dovedností formuje i jeho životní postoje a názory. Jedním z cílů učitelské práce je vzbudit v žácích chuť do učení, dostat do vyučování radost. Škola se stává prostřednictvím her skutečnou „školou hrou.“ Používáním didaktických her ve výuce se vyučovací hodiny stávají zajímavějšími, pestřejšími a pro žáky přitažlivějšími.

Důvodem k výběru zvoleného tématu je osobní zájem stát se „dobrým pedagogem“ pro žáky 1. stupně základní školy, vzdělávat je i vychovávat, rozvíjet nejen jejich vědomosti, dovednosti prostřednictvím nových efektivních výukových metod, ale také podporovat a respektovat jejich individualitu, tvořivost, samostatnost, aktivitu a vytvářet pozitivní vztah k celoživotnímu učení.

Cílem mé diplomové práce je poukázat na didaktickou hru jako na jednu z významných aktivizačních výukových metod na 1. stupni základních škol, zdůraznit její význam ve výuce, provést pedagogický výzkum o zařazování didaktické hry do výuky čtení, psaní a v neposlední řadě vytvořit zásobník didaktických her s konkrétními náměty.

Diplomovou práci jsem rozdělila na dvě části, na část teoretickou a praktickou. V teoretické části se zmiňuji o kurikulární reformě českého vzdělávání, klíčových projektech reformy, současném pojetí primárního vzdělávání, vyučovacích strategiích, přehledu výukových metod se zaměřením na aktivizující výukové metody. Velkou pozornost věnuji didaktické hře, její podstatě, charakteristickým znakům a klasifikaci, struktuře. Nezapomínám ani na význam didaktické hry ve výuce a důležitou roli motivace. Výzkumné šetření je součástí praktické části, jehož cílem bylo podrobněji prozkoumat a zjistit souhrnné údaje o zařazování didaktické hry do výuky čtení, psaní na 1. stupni základních škol, zajímaly mě také pozitivní a negativní zkušenosti

dotazovaných učitelů při využívání didaktické hry ve výuce. Tato praktická část nemá za cíl interpretovat pouze výsledky, které vplynuly z pedagogického výzkumu, ale také má odpovědět na dvě problémové otázky, které jsem vytyčila na jeho začátku. Na závěr této části jsem vytvořila zásobník didaktických her s konkrétními náměty. Pomocí těchto didaktických her dochází k naplňování klíčových dovedností a výchovně-vzdělávacích cílů ve výuce čtení, psaní jako součást vyučovacího předmětu Český jazyk a literatura. Budu ráda, když uvedené náměty budou zpestřením tohoto předmětu a poslouží nejednomu učiteli.

1 KURIKULÁRNÍ REFORMA ČESKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Slovo curriculum latinského původu v pedagogickém smyslu znamená pohyb, plánovaná trasa vzdělávání. Zahrnuje vzdělávací programy, obsahovou náplň výuky, dosažený výsledek a zkušenost, kterou si žák podle určitého kurikula osvojí. Kurikulum je považováno za prostředek celoživotního vzdělávání.

Nová školská, též kurikulární reforma, proběhla v mnoha vyspělých zemích. Reforma vychází ze zprávy Mezinárodní komise Unesco „Vzdělání pro 21. století pod názvem „Učení je skryté bohatství“. V této zprávě se uvádí čtyři základní pilíře vzdělávání- učit se poznávat, učit se jednat, učit se žít mezi lidmi a učit se být. Hlavní důvody nové reformy byly ovlivněny změnou pracovního trhu, který požadoval samostatnost, velkou přizpůsobivost, flexibilitu, schopnost se neustále učit, adaptabilní a flexibilní pracovní sílu či nutnost pracovat s novými informacemi a vyrovnávat se s jejím množstvím. I fakt, že škola ve svých žácích nezbuzovala potřebu se dále vzdělávat, vedl k nutnosti změnit školskou politiku. Tato zpráva vedla k zásadní proměně i českého vzdělávání. Příprava kurikulární reformy u nás probíhala v 90. letech 20. století a vrcholila vznikem Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice v roce 2001. Změna kurikula započala tvorbou vzdělávacích programů pro předškolní a základní vzdělávání schválených v roce 2004. Od roku 2005 do roku 2007 začaly všechny mateřské a základní školy připravovat své školní vzdělávací programy. Nové kurikulum zahrnovalo vztahy učitelů a žáků, potřeby učitelů, žáků a dalších subjektů participujících na procesu vzdělávání, způsoby organizace vzdělávání. Nový systém kurikulárních dokumentů začal být vytvářen na dvou úrovních, na úrovni státní (Národní program rozvoje vzdělávání v ČR a Rámcový vzdělávací program) a školské (školní vzdělávací programy).

Od 1. září 2007 začaly všechny základní školy vyučovat v 1. a 6. ročníku podle vlastních školních vzdělávacích programů opírajících se o volnější vzdělávací programy než doposud o podrobné centrálně určované osnovy. Změnilo se pojetí vzdělání, pojetí kvalitní výuky i strategií učení, došlo ke změně cílů vzdělávání, k posílení pedagogické autonomie a podpoře celoživotního vzdělávání. Došlo k úpravě obsahů vzdělávání, její diferenciaci a individualizaci, aktivizaci učitelů, jejich profesionalitě a týmové práci, přešlo se k novým aktivačním a motivačním metodám výuky, motivačnímu hodnocení a sebehodnocení. Velký důraz se začal klást na osvojení životních dovedností, tzv. klíčových kompetencí, které mají žákům usnadnit vést a žít plnohodnotný život ve 21. století.

Přínosem nové reformy byl vznik školských vzdělávacích programů „šitých na míru“ založených na představách pedagogů a jejich zkušenostech s výukou. Učitelé společně hledali možnosti efektivního vzdělávání, některé méně podstatné pasáže látky mohli zredukovat nebo vynechat, vyřadit vše nepodstatné, zatěžující a nevyhovující pro své žáky. Při tvorbě byla nutná spolupráce všech pedagogů na škole, jejich aktivitě a ochotě se na mnohém dohodnout. Naší malotřídní škole v Babicích u Šternberka se tvorba školního vzdělávacího programu zdárně povedla i přes počáteční osobní nejistotu, obavu z nevyzkoušeného. Jedna z kapitol je věnována právě školnímu vzdělávacímu programu naší školy, na kterém jsem se i já z velké části podílela.

1.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice

Česká Bílá kniha je pojata jako „systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu.“ (Kotásek,2001,str.7). Dokument vymezuje počáteční vzdělávání jako celek, v pravidelných intervalech je kriticky zkoumán a se změnami společenské situace revidován a obnovován. Obsah dokumentu vycházel ze dvou zdrojů. Prvním zdrojem se stala analýza a hodnocení českého školství domácími i zahraničními odborníky za posledních pět let. Tím druhým byla veřejná diskuze pod názvem „Výzva pro deset milionů“ vyhlášená MŠMT. V této diskuzi se k problémům rozvoje jednotlivých stupňů vzdělávací soustavy vyjadřovali pracovníci školské správy, představitelé zájmových sdružení a občanské společnosti, sociální partneři. Po dvouletém období přípravné fáze a po zpracování všech připomínek od příslušných orgánů byla konečná podoba tohoto dokumentu projednána a schválena na zasedání vlády České republiky dne 7. února 2001. Dokument vyjadřuje vládní záměry v oblasti vzdělávání, legislativní a organizační opatření, rozvojové programy. Je chápán jako vzájemně se doplňující nástroj proměn českého vzdělávání a usiluje o vyjadřování celospolečenských potřeb.

Celý dokument je rozdělen do čtyř hlavních kapitol. První kapitola je zaměřena na východiska a předpoklady rozvoje vzdělávací soustavy, druhá je věnována předškolnímu, základnímu a střednímu vzdělávání, třetí vyčleňuje terciární vzdělávání a poslední kapitola pojednává o vzdělávání dospělých. Já, jako učitelka na 1. stupni základní školy, se budu podrobněji zabývat jednou z částí druhé kapitoly, základním vzděláváním.

Základní vzdělávání je jedinou povinnou vzdělávací etapou, které se v současnosti účastní každé dítě v České republice. Velmi záleží na škole, jaké prostředí vytváří pro vzdělávání, jak

žáky motivuje k učení, jak rozvíjí osobnost každého žáka a jak ho vybavuje pro osobní i pracovní život v současném dynamickém světě. První stupeň představuje významný a didakticky specifický stupeň vzdělávání. Je důležitým zprostředkovaným přechodem z rodinného života a předškolního vzdělávání do systematického povinného vzdělávání, patří k nejnáročnějším obdobím pro člověka.

Základem nového pojetí 1. stupně je co nejkompexnější poznání individuálních potřeb a možností každého žáka, jejich respektování. Žáci nemají být formováni podle unifikovaného modelu, ale každý z nich má nárok na individuální tempo, projev, názor a hodnocení, má možnost chybovat, má nárok na pocit jistoty, sounáležitosti, sebedůvěry a seberealizace. Smyslem této nové koncepce je také snížení odkladů zahájení povinné školní docházky a nepříznivých dopadů počátečních neúspěchů na vztah ke škole, učení i k učitelům. Cílem je vytváření předpokladů k celoživotnímu učení, získávání návyků a dovedností pro školní a mimoškolní práci, vytváření motivace k učení, kultivace žákovy osobnosti. Zásadní význam má i včasná korekce znevýhodnění, podchycení specifických zájmů a schopností, minimalizovat vyčleňování talentových žáků do výběrových tříd a také minimalizovat vyčleňování žáků se sociálními, zdravotními a učebními problémy. V pojetí vyučování se jedná zejména o změnu myšlení učitelů a rodičů, větší pedagogické autonomie učitelů, posílení výuky cizích jazyků. Škola se musí stát pro žáka místem pozitivních prožitků, zajímavých zkušeností s příznivou sociální, emocionální a pracovní atmosférou. Je dán větší důraz na činnostní učení, variabilitu vyučovacích metod, komunikaci a spolupráci mezi učitelem a žákem a žáky navzájem. Důležitá je spolupráce s učiteli na 2. stupni. a spolupráce s rodiči žáků.

1.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) je základní kurikulární dokument z roku 2004, který závazně vymezuje základní vzdělávací úroveň pro všechny absolventy daného druhu školy. Škola musí tento rámec ve svém školním vzdělávacím programu zachovat, ale může ho obohacovat podle vlastních vzdělávacích záměrů, potřeb a zájmů svých žáků. RVP ZV je otevřený dokument, bude inovován dle měnících se potřeb společnosti, zkušeností učitelů s vlastními školními vzdělávacími programy podle měnících se zájmů a potřeb žáků. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání navazuje svým pojetím na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a je východiskem pro koncepci Rámcového vzdělávacího programu pro střední vzdělávání.

RVP ZV vychází z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost s obsahem vzdělávání a uplatněním získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Vymezuje, co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání, vzdělávací obsah, tj. očekávané výstupy a učivo, zařazuje průřezová témata, umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími poruchami a naopak s žáky nadanými a talentovanými.

V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové kompetence považovány:

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

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí, které jsou tvořeny jedním nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory. Vzdělávací oblasti a obory RVP ZV:

Vzdělávací oblast	Vzdělávací obory
Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk a literatura, Cizí jazyk
Matematika a její aplikace	Matematika a její aplikace
Informační a komunikační technologie	Informační a komunikační technologie
Člověk a jeho svět	Člověk a jeho svět
Člověk a společnost	Dějepis, Výchova k občanství
Člověk a příroda	Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis
Umění a kultura	Hudební výchova, Výtvarná výchova
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví, Tělesná výchova
Člověk a svět práce	Člověk a svět práce

Nedílnou součástí RVP ZV jsou okruhy reprezentující soudobé problémy světa prezentovány jako průřezová témata. Procházejí vzdělávacími oblastmi, propojují vzdělávací obsahy jednotlivých oborů, pozitivně ovlivňují proces utváření a rozvíjení klíčových kompetencí, pomáhají rozvíjet osobnost žáka v oblasti postojů a hodnot. V etapě základního

vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata:

- osobnostní a sociální výchova,
- výchova demokratického občana,
- výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech,
- multikulturní výchova,
- enviromentální výchova,
- mediální výchova.

Vzdělávacím obsahem oboru jsou Očekávané výstupy jako závazné výsledky vzdělávání za 1. období ve 3. ročníku, za druhé období v 5. ročníku a na druhém stupni v 9. ročníku. Učivo je prostředkem k dosažení očekávaných výstupů.

1.3 Školní vzdělávací program Základní školy Babice se zaměřením na vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace

Motto ŠVP ZŠ Babice: *„Každá překážka umožní urazit další kus cesty...“ Camus*

Školní vzdělávací program naší školy byl vytvořen v souladu s RVP ZV a založený na naší představě a zkušenosti s výukou. Společným úsilím všech pedagogických pracovníků jsme vytvořili dokument, který stanoví učivo zajímavějším, pochopitelnějším a rovněž zvládnutelnějším pro naše žáky. Jelikož jsme školou malotřídní, bylo nezbytné koncipovat ŠVP tak, aby umožňoval výuku ve dvou i více ročnících v jedné třídě a zároveň byl i dostatečnou zárukou pro náročné požadavky rodičů na vzdělávání jejich dětí ve vesnické škole. Škola se zaměřuje na několik rovnocenných oblastí, ve kterých chceme, aby naši žáci byli co nejvíce úspěšní v přechodu na 2. stupeň základní školy ve Šternberku, kde žáci dokončují základní vzdělání. První oblastí je klima školy. Velký význam pro úspěšnost školy má její atmosféra (od estetičnosti prostředí přes mezilidské vztahy, pozitivní tradice až po pocit bezpečí a jistoty). Druhou oblastí je zavádění nových efektivních metod výuky, jako je skupinové (kooperativní) a projektové vyučování, kterými vedeme žáky k týmové práci, vzájemné pomoci a sounáležitosti, vzájemnému respektu a vzájemné komunikaci. Třetí, neméně důležitou oblastí je využívání komunikačních a informačních technologií, podpora zavádění a využívání techniky do všech předmětů. Poslední oblastí je pro budoucí život v EU posílení výuky cizích jazyků (zájmový kroužek angličtiny pro 1. a 2. ročník).

Výuka předmětu Český jazyk a literatura probíhá většinou v kmenových třídách. Vyučovací předmět má časovou dotaci 10-10-9-7-7. Vzdělávací oblast se zaměřuje především na zvládnutí základních dovedností práce s mateřským jazykem. Stěžejním úkolem je zvládnutí běžných pravidel mezilidské komunikace. Výuka vede žáky k dovednosti vyjadřovat se ústně a písemně přesně, výstižně a kultivovaně. V oblasti literární výchovy vede žáky k získávání čtenářských dovedností s porozuměním, ke správnému pochopení textů v souladu s emocionálním prožíváním. Vzdělávací oblast je rozdělena do tří složek: Komunikační a slohová výchova- žáci se učí vnímat a chápat různá jazyková sdělení, číst s porozuměním, kultivovaně psát, mluvit a rozhodovat se na základě přečteného nebo slyšeného textu různého typu. Jazyková výchova- žáci získávají vědomosti a dovednosti potřebné k osvojování spisovné podoby jazyka, vede žáky ke spisovnému vyjadřování, rozvíjí logické uvažování. Literární výchova- prostřednictvím četby žáci poznávají základní literární druhy, učí se vnímat jejich specifické znaky a formulovat vlastní názory o přečteném díle, získávají a rozvíjejí základní čtenářské návyky, schopnosti interpretace, produkce literárního textu. Žáci při práci využívají výpočetní a audiovizuální techniku a zároveň mají přístup k jazykovým a literárním příručkám ve školní knihovně. Součástí jsou průřezová témata: „Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Multikulturní výchova, Enviromentální výchova a Mediální výchova.“

1.3.1 Výchovné a vzdělávací strategie

Ve vyučovacím předmětu Český jazyk a literatura využíváme pro utváření a rozvíjení klíčové kompetence nejčastěji následující strategie:

Kompetence k učení:

Čtením s porozuměním, prací s textem umožňujeme žákovi pracovat s obecnými termíny, znaky a uvádět je do souvislostí. Pracujeme s metodami, které umožňují žákovi zapojit co nejvíce smyslů. Učíme žáky vyhledávat, zpracovávat a používat informace v literatuře a na internetu, ve všech vyučovacích předmětech podporujeme používání výpočetní techniky. Při procesu učení tvoříme a se žáky formulujeme jasná, srozumitelná kritéria hodnocení, v procesu sebehodnocení žáka diskuzemi vedeme žáka ke spoluúčasti na vytváření kritérií a jejich vyhodnocování. Žák posuzuje vlastní pokrok a plánuje si ve spolupráci s vyučujícím, jak své učení zdokonalit.

Kompetence k řešení problémů:

Motivujeme žáka volbou metod a forem práce k hledání problémů. Žák propojuje dříve nabyté zkušenosti s novými a vytváří si ucelený náhled na daný problém a možnost jeho řešení. Žáci si postupně zdokonalují kompetenci práce s informacemi ze všech možných zdrojů včetně internetu. Umožňujeme zabývat se diskuzemi a aktivními metodami učení důležitými aktuálními problémy podle potřeb a zájmů žáků. Žák získané informace třídí, posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti.

Kompetence komunikativní:

Vedeme žáky ke vhodné komunikaci se spolužáky, s učiteli a ostatními dospělými ve škole i mimo školu. Žáci denně prezentují své názory při ranním kruhu. Učíme žáky naslouchat názorům ostatních a vhodnou formou obhajovat svůj názor. Žák dokáže využít i jiné prostředky komunikace. Podporujeme přátelské vztahy ve třídách a mezi třídami. Žáci připravují příspěvky do školního časopisu Pavouček, vyhodnocují soutěže a podílí se na propagaci časopisu u svých spolužáků.

Kompetence sociální a personální:

Během vzdělávání mimo jiné používáme skupinovou práci žáků, vzájemnou pomoc při učení. Žáci kriticky hodnotí práci v týmu, svoji práci a práci ostatních členů. Seznamujeme žáky se školním řádem, zdokonalujeme jej z hlediska práv i povinností žáků.

Kompetence občanská:

Žáky vedeme k respektování a ochraně tradic našeho státu a také kulturního a historického dědictví. Žák buduje demokratická pravidla jednání a soužití ve škole a ve třídách, vytváří společně se spolužáky pravidla jednání a důsledně trvá na jejich dodržování. Vedeme žáky k zodpovědnému chování v krizových situacích.

Kompetence pracovní:

Podporujeme snahu žáků o provedení práce v co nejlepší kvalitě. Žák je při práci samostatný, dokáže plánovat a organizovat práci, přípravu pomůcek, ocenit svoji práci i práci druhých.

Žáky vedeme k objektivnímu sebehodnocení. Při výuce vytváříme podnětné a pracovní prostředí.

Žák si vytváří pozitivní vztah k práci.

1.3.2 Průřezová témata

Osobnostní a sociální výchova

Osobnostní rozvoj

- Rozvoj schopností poznávání (smyslové vnímání- zrak, sluch, hmat, cvičení paměti, pozornosti, problémové úlohy, rébusy, rozvoj slovní zásoby).
- Sebepoznání a sebepojetí (dramatické hry- já a moje tělo, popis osoby, zvířete, věci, vztahy v rodině, sebehodnocení svých znalostí a úspěchů).
- Seberegulace a sebeorganizace (řešení samostatných úkolů, tiché čtení, moje role ve dvojici, ve skupině).
- Psychohygienu (tělovýchovné chvílky, relaxační cvičení, hudba jako zklidňující prvek, dechová cvičení).
- Kreativita (tvoření vět na daná slova, dovyprávění příběhu, vymyšlené příběhy, užití prvků dramatické výchovy, čtení s porozuměním, otázky a odpovědi k textu).

Sociální rozvoj

- Poznávání lidí (vzájemné poznávání a soužití v třídním kolektivu, seznamování s dospělými pracovníky školy, popis a charakteristika osob).
- Mezilidské vztahy (seznámení se s pravidly chování ve škole, snaha o jejich dodržování, rozpoznání, co je správné a co ne, pomoc druhému, využití pohádkových textů- dobro x zlo).
- Komunikace (monolog x dialog- jeho pravidla, dramatizace textů, pantomima, scénky- pozdrav, prosba, omluva, umět o něco požádat, poděkovat, odmítnout).
- Kooperace a kompetice (spolupráce ve dvojicích, ve skupině, náhodné vazby, rozdělení rolí).

Morální rozvoj

- Řešení problémů a rozhodovací dovednosti (společné řešení problémů v rámci třídy- „porota žáků“- vynesení rozsudku, modelové situace- nacvičování).
- Hodnoty, postoje, praktická etika (právo říci svůj vlastní názor mají všichni- naslouchání druhých, slušná forma komunikace).

Výchova demokratického občana

- Občanská společnost a škola (znát jméno školy, adresu, účast na akcích školy).
- Formy participace občanů v politickém životě.
- Principy demokracie jako formy vlády a způsobu rozhodování.

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

- Evropa a svět nás zajímá (vyprávění o dovolené v zahraničí, pohledy, fotografie, využití olympijských her a jiných mezinárodních setkání).
- Objevujeme Evropu a svět (my v cizině x cizinci v naší vlasti, cizí jazyk, národní zvyky a tradice, písně, tance, jídlo).
- Jsme Evropané (členství v EU).

Multikulturní výchova

- Kulturní diference (jedinečnost každého- vyprávění o sobě, co rád dělám, zvyky rodiny- trávení Vánoc, Velikonoc, poznávání našich kulturních památek).
- Lidské vztahy (hodnocení mezilidských vztahů v přečtených textech, srovnání se skutečností ve třídě, v rodině, využití pohádek- hodnocení vlastností pohádkových postav).
- Etnický původ (jsou-li ve třídě žáci z etnických menšin- porovnání zvyků).
- Multikulturalita (využití slovenské literatury- rozdíly a shody).
- Princip sociálního smíru a solidarity.

Enviromentální výchova

- Ekosystémy (jsme součástí přírody, pozorování a ochrana svého okolí).
- Základní podmínky života.
- Lidské aktivity a problémy životního prostředí.
- Vztah člověka k prostředí (třídění odpadu ve škole, úklid okolí školy, ochrana zvířat a životního prostředí- využití textů v učebnici, adopce zvířete ze zoo).

Mediální výchova

Tématické okruhy receptivních činností:

- Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení (práce s dětskými časopisy- rozvíjení vkusu, společné hodnocení zpráv školního rozhlasu).
- Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality (sloh- tvorba zprávy, sestavení oznámení).
- Stavba mediálních sdělení (pozvánka na školní vernisáž, grafický záznam přímé řeči).
- Vnímání autora mediálních sdělení.
- Fungování a vliv médií ve společnosti.

Tématické okruhy produktivních činností:

- Tvorba mediálního sdělení.
- Práce v realizačním týmu.

2 VYUČOVACÍ STRATEGIE

Nová reforma českého vzdělávání klade velký důraz na kvalitu vyučování a učení. Prioritní postavení zaujímá potřeba vychovávat takové lidi, kteří se po celý život sami vzdělávají, cení si učení jako činnosti vyzbrojující je do života, jsou schopni aktivně se podílet na životě společnosti. Vyučovací strategie, kterými věnuji následující kapitolu, přispívají k dosažení těchto cílů, rozvíjejí účinné myšlení a učení, vedou žáka k samostatnosti a pomáhají mu k úspěšnému učení.

Učení s myšlením

Každé malé dítě přichází na svět s určitým potenciálem- s určitou mírou zvědavosti, pružnosti myšlení, schopnosti klást a zodpovídat méně náročné i náročnější otázky. Je velmi důležité uchovat v dítěti zvědavého ducha a předkládat mu úkoly vyžadující myšlení. S určitostí nelze stanovit meze jeho schopnosti učit se, protože mnoho z nich svůj potenciál plně nevyužije. Příčiny selhání či frustrace bývají rozmanité a často nesehnatelné. Mnohé příčiny vyplývají z tzv. kognitivního zmatku. Žáci jsou vystaveni informacím a požadavkům, kterým často nerozumí, které jim nedávají smysl, jsou zmateni, nedokážou překonat překážky v učení a nenaučili se, jak se učit. Potřebují pomoc k uplatnění svých možností a nalezení způsobu, jak dosahovat úspěchu v učení. Pro učitele není nic jednoduššího, než pohovořit s žáky o tom, co jim dělá při učení potíže a proč jim jde učení tak těžko. Existují dva přístupy k výuce dovedností myšlení a učení. První přístup nebo také způsob spočívá ve vytváření zvláštních programů, které naučí žáky myšlenkovým dovednostem. Mezi takové programy patří programy CoRT Edwarda de Bono, například kurzy tvořivého myšlení nebo programy filozofického myšlení vytvořené Matthewem Lipmanem. Druhý způsob je zaměřen na vložení výuky myšlenkových dovedností do všech oblastí výuky, a to prostřednictvím zapojení žáků do aktivního učení, které u nich rozvíjí myšlenkové pochody vyššího řádu. Žáci jsou osobití svou schopností zpracovávat informace prostřednictvím různých stránek své inteligence, inteligence verbální, zrakové a prostorové, logicko-matematické, fyzické, hudební, interpersonální a metakognitivní neboli intrapersonální. Mají-li tedy žáci naplnit plně svůj potenciál a vyhnout se tzv. kognitivnímu zmatení, potřebují rozvinout své dovednosti myšlení a učení. (Fischer,1997)

Kladení otázek

Děti jsou zvědavé, začínají klást otázky nejprve doma. V rodinném prostředí jsou děti svým rodičům často „partnery dialogu“. S příchodem do školy se ale jejich postavení mění. Rozhovory začínají převážně učitelé, kteří také kladou většinu otázek. Otázek bývá příliš mnoho, často se jedná o otázky uzavřené a neproduktivní, složité a ohraničené. Žáci hovoří méně, kladou méně otázek a informace žádají méně. Jejich vyjadřování je v menší významové šíři, používají jednodušších vět, řídkěji užívají řeči k plánování nebo diskutování. Proto je velmi důležité, aby učitel uměl klást dobré otázky, kladl je nejen pro motivaci a prověření znalostí, ale také proto, aby otázky provokovaly žáky k rozumové činnosti, podněcovaly je k přemýšlení a uvažování. Vhodně zvolená otázka vyvolá v mysli neklid, hledá vysvětlení, žádá uvážlivou odpověď s otevřeným koncem a je produktivní, protože vytváří něco nového. Lepších výsledků v učení dosáhne učitel tedy tím, že bude klást méně otázek, avšak těch lepších, bude chtít po žácích lepší odpovědi, dopřeje jim čas k přemýšlení a k odpovídání. Učitel se musí snažit vytvořit zvědavou třídu, neboť kladení otázek je jádrem vyučování i učení.

Plánování

„Plán je řada kroků či jejich sledů, o nichž jsme přesvědčeni, že povedou k úspěšnému splnění úkolu.“ (Fischer,1997,str.45) Plánování je základní dovedností pro učení a pro život, mělo by být součástí každodenní zkušenosti žáků a mělo by postupovat všemi oblastmi výuky. Co nejdříve seznamujeme žáky s problémy reálného života a s úkoly, které vyžadují plánování (např. denní a víkendový plán, plán na prázdniny apod.), učíme je rozlišit, kdy je plánování užitečné a že ne každá činnost se musí plánovat. Důležité je také naučit žáky myslet předem a osvojit si obecné postupy plánování. Plánování pomáhá žákům pracovat s informacemi uspořádaně a systematicky, má základní význam pro jejich učení. Dobře sestavený plán má řadu důležitých kroků, kterými jsou zahájení, praktické konání, sledování průběhu a hodnocení výsledků. Jasné zahájení neboli začátek ukazuje žákovi jak začít, co má dělat a vyznačuje jednotlivé kroky jeho konání. Sledování umožňuje žákovi posuzovat, co dělá a co chce dělat. Nezbytné je hodnocení výsledků, zda je úkol dokončen a zda se plán osvědčil. Plánování slouží jako výuková pomůcka a naplňuje potřeby žáka.

Diskutování

Diskuse je obecný pojem zahrnující řadu neformálních situací, kdy mezi sebou hovoří dva a více lidí. V konkrétnějším významu diskuse označuje formu skupinové interakce, při které se členové společně vyjadřují k dané otázce, vyměňují své názory na danou věc a snaží se jí lépe porozumět. Pro konání diskuse je nezbytné vytyčit předmět nebo téma, o kterém se bude diskutovat, jazyk či chování, které umožní diskusi, etické a rozumové zásady. Účastníci diskuse musí spolu navzájem hovořit, naslouchat si, reagovat na názory druhých, uvést dva a více názorů na dané téma, rozvíjet své poznání, porozumění a usuzování k danému tématu. K etickým zásadám patří dodržování pravidel diskuse, to znamená nepřerušovat druhé, vždy mluví pouze jeden účastník, dále úcta k druhým, nepředpojatost, svoboda projevu, pravdivost, rovnost příležitostí, ochota účastníků vyslechnout názory a argumenty druhých atd. Pokud se žáci řídí těmito zásady a pravidly, rozvíjejí svoje rozumové schopnosti a morální hodnoty, jsou vnímavější k názorům druhých, hledají rozumné důvody ve svých sporech s druhými a jejich komunikace je jednoznačná a stručná. Záměrem učitele jako účastníka diskuse je pomoci žákům, aby se cítili samostatní a rovnocenní vůči sobě navzájem, aby spolu mluvili a naslouchali si, aby se dozvěděli, co si myslí druzí a aby žáci jasně vyjádřili své myšlenky.

Mentální mapování

Mapa je nejen užitečná zeměpisná pomůcka, která slouží pro orientaci, ale může se také skládat ze slov, myšlenek či pojmů. Taková to mapa je mocným nástrojem učení. Mentální, též kognitivní, pojmová, vědomostní mapa, znázorňuje vizuálně vzájemné vztahy myšlenek a pojmů, klíčová slova nám usnadňují další užívání řeči. Pokud nerozpoznáme klíčová slova a pojmy, nevytvoříme si užitečnou mapu, naše porozumění a paměť bude útržkovitá. Pojem je myšlenka, abstrakce, která nám pomáhá třídít, uspořádat prožitky a myšlenky. Dovední učitel kombinují poskytnutí vysvětlení, příkladu a pomáhají žákům získat komunikativní porozumění pojmu. Pojmy se utváří spontánně prostou zkušeností v každodenní činnosti. Teoretické uspořádané pojmy vědecké závisí na užívání řeči a na učení. Mezi hlavní cíle mentálního mapování patří zjištění, co víme, pomoc při plánování a pomoc při hodnocení. Mentální mapy poskytují žákům prostředky, jak vyjádřit své myšlenky, podněcují aktivní myšlení, rozvíjejí jejich kognitivní dovednosti analýzy, třídění a syntézy. (Fischer, 1995)

Divergentní myšlení

Divergentní, neboli tvořivé myšlení, pomáhá žákům nalézt k učivu svůj osobitý přístup. Tvořivost je schopnost odlišná od inteligence. Tvořivými se stáváme tehdy, když dokážeme obměňovat, rozšiřovat zaměření pozornosti, vnímat možnosti přesahující danou informaci. Vynalézáme a hrajeme si s určitými nápady. Každý z nás má rozdílné schopnosti divergentního myšlení. Tyto schopnosti rozvíjíme, zdokonalujeme cvikem. Jedná se tedy o vážné a vytrvalé myšlenkové úsilí v oblasti poznávání. Je důležité vést žáky k alternativnímu hledání, podporovat přesvědčení, že mají vždy volbu, umožnit jim uplatnit vlastní individuální styl učení.

Kooperativní učení

Mnoho z našeho učení je založeno na úspěchu, který je dosažen spoluprací. Sami nikdy nemůžeme dosáhnout toho, co společně s druhými. Základem úspěchu, tedy spolupráce s druhými, je řeč a komunikace. Vyučování je úspěšné, když je učitelům jasno, co chtějí žáky naučit, zadané úkoly odpovídají jejím schopnostem a když se sledují výsledky učení. Partnerské učení prospívá vyučujícímu žákovi, který pomáhá, vyučovanému žákovi, který dostává pomoc a učiteli, který zprostředkovává učení. K výhodám kooperativního učení patří rozvoj sociálních a rozumových dovedností, emoční podpory. Pro úspěšnou skupinovou práci je nutné vzít v úvahu charakter činnosti, složení skupin a vyžadující rozvoj dovedností.

Individuální vedení

Procesy myšlení a učení probíhají individuálně. Někdy prospívá žákům, pracuje-li učitel s jednotlivcem. Poskytuje mu individuální pomoc při učení a ukazuje, jak přijímat za své učení odpovědnost. Jednotliví žáci potřebují rozdílné druhy pomoci, která jim může pomoci v další práci. Individuální vedení je pomoc tvůrčího typu, který poskytuje nejen vědomosti, ale rozvíjí i schopnosti žáků. Mezi hlavní úkoly školy také patří příprava žáků na život, vyučovat dovednostem v kontextu skutečné práce. Ke způsobům pomoci v učení patří vzájemné učení, shrnování, vysvětlování, předvádění, otázky navozující soustředění a schopnost sledovat myšlenku, kladná zpětná vazba. Cílem učitele v individuálním vedení je vychovat samostatné žáky schopné vést sebe i druhé. (Fischer, 1995)

Sebehodnocení

Jedním z hlavních činitelů úspěchu či neúspěchu lidského úsilí je sebeúcta, častější pojem sebevědomí. Sebeúcta vyplývá ze vztahů mezi lidmi, kteří obklopují žáka v jeho životě a zaujímají v něm významnou úlohu. „Sebeúcta je tiché vnitřní vědění, že jsme dobří, že známe svou cenu a že ji znají ostatní.“ (Fischer, 1995, str. 141) Nezbytný je prostor času ke zjišťování a hodnocení, jak si žák vede, ocenit úspěchy, prodiskutovat další kroky v učení, dohodnout se a stanovit cíle. Toho dosáhneme personalizovaným učením, které je soustředěno na potřeby žáka, a rozvíjením schopnosti sebeuposuzování.

Vytváření prostředí pro učení

Cílem učitele je rozvíjet pozitivní vztahy žáka se spolužáky, vytvářet klima vzájemné podpory a důvěry v učení napomáhajícího rozvoji příznivého obrazu o sobě, přátelského chování a úspěšných školních výsledcích. Mezi hlavní činitele, kteří rozhodují o úspěšnosti škol, patří způsob vedení školy a její klima, vztah učitel – žák, kvalita kurikula a výuky, socioekonomické prostředí, z něž žáci pocházejí, metody hodnocení, finanční zdroje, hmotné podmínky a vybavení školy. Bylo dokázáno, že škola může hodně udělat pro životní vyhlídky žáků. „Úspěšná škola je škola, která se zdokonaluje.“ (Fischer, 1995, str. 162) Učitelé vynakládají úsilí, aby žákům poskytli aktivní, rozumově náročnou a podnětnou výuku v přátelském prostředí, která poskytuje nezbytnou emocionální podporu.

3 VÝUKOVÉ METODY A JEJICH KLASIFIKACE

Výraz metoda je odvozený z řeckého slova met-hodos, znamená cestu za něčím a považuje se za prostředek poznání. Pro H.Kasíkovou a A.Vališovou představuje metoda v obecné rovině „rozhodující prostředek k dosahování vytyčených cílů v jakékoliv uvědomělé rovině.“ (Kasíková,Vališová,2007,str.189)

Výuková metoda je neadekvátnějším a operativním nástrojem vzdělávací kompetence, zprostředkovává a zajišťuje dosažení edukačních cílů. Metoda nepůsobí izolovaně, je součástí komplexu činitelů, kteří podmiňují a ovlivňují průběh výuky. Výukovou metodu lze tedy chápat jako „uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáků směřujících k dosažení daných výchovně-vzdělávacích cílů.“ (Maňák,Švec,2003,str.23) K základním funkcím výukových metod patří zprostředkování vědomostí a dovedností. Prostřednictvím aktivizační funkce se žáci motivují, učí ovládat postupy, úkony, operace a osvojovat si techniky práce a myšlení. Neméně významnou funkcí je funkce komunikační, která se stává předpokladem pedagogické smysluplné a efektivní interakce. Výukové metody transportují, zprostředkovávají žákům učivo a umožňují jim poznávat a chápat realitu, která se stává dějištěm jejich občanských a profesních aktivit. Moderní pojetí výukové metody vychází z nového pohledu na vzdělávací proces, je prvkem celkového vzdělávacího systému, směřuje k cíli a postavení osobnosti člověka.

Přehled výukových metod má pro učitele zásadní význam: klasifikuje podstatu a funkce jednotlivých metod, dává učiteli obraz o uplatnění metod ve vyučovacím procesu a inspiruje učitele k inovaci svých dosavadních postupů k tvůrčímu experimentování. Vytvořit vyhovující a vědeckým postupům odpovídající klasifikaci výukových metod není snadné, je nutné jevy složité a různorodé logicky utřídit. Různí autoři použili pro klasifikaci metod různá hlediska, kritéria. Například z hlediska logického postupu metody dělí na analytické, syntetické, induktivní, deduktivní a genetické (G.A.Lindner,1887,O.Pavlík,1949), z hlediska fází výukového procesu na metody motivační, expoziční, fixační, diagnostické a aplikační (L.Mojžíšek,1975), z hlediska počtu žáků na metody hromadné, skupinové, individuální a individualizované výuky (S.Vrána, 1938), z hlediska stupně aktivity a heurističnosti na metody informačně- receptivní, reproduktivní, problémového výkladu, heuristické a výzkumné (I.J.Lerner,1986), z hlediska

aspektu pramene na metody slovní, názorně- demonstrační a praktické (E.Stračár,1967,J.Maňák, 1967) apod.

Vzhledem k rozmanitosti a různorodosti metod se používá kritérií několik a tím vznikne komplexní přehled metod. Ze současné doby připomenu nejdůležitější a zároveň velmi přehlednou klasifikaci výukových metod dvou autorů, J.Maňáka a V.Švece.

Maňák, Švec rozdělují výukové metody na metody klasické, aktivizující a komplexní.

Výukové metody klasické:

- a) metody slovní- vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem, rozhovor,
- b) metody názorně- demonstrační- předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktáž
- c) metody dovednostně- praktické- napodobování, manipulace, laborování a experimentování, vytváření dovedností, produkční metod.

Výukové metody aktivizující:

- a) metody diskusní,
- b) metody heuristické, řešení problémů,
- c) metody situační,
- d) metody inscenační,
- e) didaktické hry.

Výukové metody komplexní:

- a) frontální výuka,
- b) skupinová a kooperativní výuka,
- c) partnerská výuka,
- d) individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků,

- e) kritické myšlení,
- f) projektová výuka,
- g) výuka dramatem,
- h) otevřené učení,
- i) brainstorming,
- j) učení v životních situacích,
- k) televizní výuka,
- l) výuka podporovaná počítačem,
- m) sugestopedie a superlearning,
- n) hypnopedie.

3.1 Kritéria pro volbu výukových metod

Při výběru metod se nejčastěji uvádějí tato kritéria:

- zákonitosti výukového procesu (obecné, speciální- logické, psychologické a didaktické),
- cíle a úkoly výuky,
- obsah a metody daného oboru,
- úroveň fyzického a psychického rozvoje žáků,
- zvláštnosti třídy, skupiny žáků,
- vnější podmínky výchovně-vzdělávacího procesu (společenské prostředí, technická vybavenost školy apod.),
- osobnost učitele (zkušenosti, odborná vybavenost atd.).

Učitel musí vycházet z obsahů výuky, z cílů, k nimž má směřovat, musí respektovat subjektivní zájmy a potřeby žáků, učební styly, musí formovat osobnosti žáků. Učitel vyváženě a cílevědomě volí metody vzhledem k daným podmínkám vzdělávacího procesu a záměrům, které naplňují vzdělávací proces. Rozhodování není jednoduché a snadné, musí vyplynout z podrobné

analýzy edukační situace. Obtížná je také samotná realizace metod, která často vyžaduje změnu prostoru, časové nároky, zajištění pomůcek atd. Při volbě se uplatňuje zkušenost učitele vycházející z jeho vyučovacího stylu a vyhovující učebnímu stylu žáků.

Vzhledem k tématu mé diplomové práce se v další kapitole věnuji aktivizujícím výukovým metodám, obecné charakteristice vybraných metod se zaměřením na didaktickou hru.

4 AKTIVIZAČNÍ VÝUKOVÉ METODY

Aktivizující metody se vymezují jako postupy vedoucí výuku tak, aby se výchovně-vzdělávacích cílů dosahovalo především na základě vlastní učební činnosti žáků, přičemž se klade důraz na myšlení a řešení problémů. (Jankovcová, Průcha, Koudela, 1988)

V moderním vyučování přispívají aktivizační metody k překonávání stereotypů ve výuce, podporují tvořivé hledání učitelů, zvýrazňují angažovanou účast žáka ve výuce, jeho bezprostřední výrazné zapojení do výukových aktivit, rozvíjejí osobnost žáka se zaměřením na jeho myšlenkovou a charakterovou samostatnost, zodpovědnost a tvořivost. Aktivizační metody a formy práce výuky mají velkou výhodu v tom, že neposkytují žákovi pouze odborné informace, ale respektují i úroveň kognitivního rozvoje jednotlivých žáků, jsou vyhovující pro individuální učební styly žáků, dávají jim příležitost zčásti ovlivňovat konkrétní cíle výuky. Tyto metody počítají se zájmem žáků, umožňují využívat možností individuálního učení, kooperativního učení a spolupráce, příznivě ovlivňují i školní klima. (Maňák, Švec, 2003) Škola se více propojuje s reálným životem a tím se stává pro žáky zajímavější, protože žáci víc vnímají celkovou orientaci školy a používané metody než zprostředkované učivo. Do popředí vystupuje nová úloha učitele, který dosud chápal svoji roli jako zprostředkovatel informací a metodické a sociální cíle ustupovaly do pozadí. Nyní se stává prvořadým úkolem posílit učitelovy metodické kompetence. Aby se žáci mohli aktivně zapojit do výuky a podílet se na nových způsobech práce, je nezbytné žáky vybavit vhodnými metodickými schopnostmi a metodami racionálního učení. Žákovské kompetence se mají stát ústřední úlohou školy a učitele. A proto se jeví aktivizující metody vhodným nástrojem k dosažení tohoto cíle. Je tedy nevyhnutelné hledat ve výchovně - vzdělávacím procesu efektivnější metody, které by umožňovaly vyučování žáků tvůrčím způsobem. Jejich cílem je přinášet učivo žákům přitažlivějšími formami práce a současně aby je aktivizovaly na danou výuku. Jedná se především o působení učitele na žáka, a to ve směru vyvolat u žáka aktivitu, která na základě vhodných metod způsobuje dobrovolnou činnost a zapojuje tak žáka více do procesu.

Snaha o aktivizaci žáků by měla být jedním z nejdůležitějších pedagogických záměrů. Při aktivizaci žáků respektujeme podmínky a okolnosti, na kterých aktivita závisí (např. motivace, individuální předpoklady, prostředí apod.). Aktivace následná aktivitě je základem pro činnost žáka. Je nutné si uvědomit, že vyvolaná aktivita se projeví v různých

činnostech. Je nutné aktivitu správně nasměrovat, aby vedla k tvůrčím činnostem. Pouhá aktivita sama o sobě nemůže zajistit efektivní učení, velmi záleží na snaze žáka učit se. Učitel se tedy musí zaměřit nejen na buzení aktivity, ale musí také vytvářet kladný postoj žáka k učebním činnostem. Nepodaří-li se učiteli stimulovat touhu žáka učit se, sebevětší aktivita může být jen aktivitou formální, výchovně neúčinnou.

K tvořivé a samostatné práci žáků lze využít rozmanitých organizačních forem, výukových metod a didaktických prostředků. Vhodná metoda či organizační postup znamenají úspěšný obrat při řešení problémů. Aktivizujícím momentem ve výuce se může stát změna navykého způsobu práce, která vyvolá u žáků pozornost a zvědavý zájem. Zejména u mladších žáků je nutné využívat pestrých výukových jednotek. Tito žáci při déle trvajících monotónních činnostech ztrácejí soustředěnost a zájem, neboť se brzy dostavuje únava. Je podstatné, aby všechny výukové metody, které přispívají k aktivizaci žáků, byly ze strany učitele dobře zvládnuty. Žáci se do činnosti osobně angažují, prožívají a aktivně ji spoluvytvářejí.

Pozice učitele a žáka se podstatně mění. Dochází k živé interakci mezi učitelem a žákem, učitel se pro žáka stává partnerem i spoluaktérem. K aktivní spoluúčasti se již dávno používaly didaktické prostředky. Velký přínos byl očekáván od tzv. moderních technických prostředků (televize, video, rádio, DVD přehrávač, PC apod.). Ukázalo se, že tyto prostředky působí aktivizačně hlavně momentem novosti, avšak problém aktivizace žáka zůstává nevyřešený, protože záleží zejména na podnětech pro žakovu účast na řešení problémů. Dnešní výukové programy na PC jsou koncipovány tak, aby vtáhly žáka do výukové komunikace. Moderní technika neodsunuje tradiční pomůcky do pozadí, protože u některých situacích jsou stále nenahraditelné a funkční. Záleží na vynalézavosti, stanoveném cíli, zájmu, představitivosti atd.

Učitel může zintenzivnit aktivní účast žáků ve výuce přitažlivou formulací cíle výuky, vytvořením dělné atmosféry, navozováním na zkušenosti žáků, pochvalou, soutěživostí. Zdrojem zvýšené aktivity se mohou stát i mezipředmětové vztahy, které nabízejí nové přístupy k učivu, které bývá již tradičně uspořádáno v izolované soustavě, spíš z vědeckého než praktického hlediska. Velkým impulsem k aktivizaci žáků je problémová výuka, řešení problémů v podobě výukových projektů. Žáci v projektové výuce své učení neformálně spojují se světem mimo školu, někdy překračují učební modelové konstrukce a seznamují se s reálným životem.

Z uvedených příkladů tak vyplývá, že aktivita podmiňuje jakoukoliv činnost žáků, projevuje se vždy v určitých konkrétních výstupech, které nabývají podoby různých učebních výkonů,

forem práce, na vyšší úrovni jako samostatná práce nebo tvořivá činnost. Aktivní zapojení žáků do učení tedy znamená aktivně předat poznatky a vtáhnout tak žáky do hodiny. Vyžaduje to učitelovu přípravu, který si musí uvědomit seznam otázek souvisejících s tématem výuky.

4.1 Charakteristika vybraných aktivizačních výukových metod

4.1.1 Metody diskusí

Metoda diskuse plynule navazuje na metodu rozhovoru a její různé varianty. V aktivizujících metodách diskuse představuje významný prvek v edukačních situacích, do kterých se žák angažovaně zapojuje. V českých školách se této metodě věnuje velmi malá pozornost. V některých publikacích o výukových metodách se o diskusi vůbec nepíše nebo se diskuse připouští pouze v mimoškolní činnosti, prý protože žáky málo nutí k plánovitému myšlení. Naštěstí jsou i takové publikace a studie, které jednoznačně oceňují metodu diskuse a mnoho učitelů ji považuje za nepostradatelnou součást vzdělávacího procesu. Diskuse má mnoho synonym, jako disputace, rozprava, beseda, výměna názorů, odlišujících se cíli a způsoby jejich realizace. Jedná se ale vždy o komunikaci ve skupině zájemců o daný problém. Na rozdíl od rozhovoru se diskuse vymezuje jako forma komunikace učitele a žáka, kteří si navzájem vyměňují názory na dané téma, na základě svých znalostí pro svá tvrzení uvádějí argumenty, a tím společně nacházejí řešení určitého problému. (Maňák,Švec,2003)

Na metodu diskuse se kladou specifické nároky, jako například vhodně zvolené téma obsahující provokující podněty, průběh diskuse se musí řídit jednacím řádem, nutný je předběžný i průběžný výcvik žáků v dovednostech diskutovat, příprava zahrnuje včasné oznámení tématu, nutné je promyslet otevřené a pevné řízení diskuse, nezbytné je vytvoření příznivého klimatu atd. Dobrá diskuse se vyznačuje jasným cílem a minimem k věci se nevztahujících nápadů. Diskuse je konverzace, nikoliv monolog nebo série nápadů. Není nezbytné, aby se do diskuse zapojili přímo všichni účastníci, někteří mohou být aktivní tím, že pozorně poslouchají. Při diskusi by se měli všichni účastníci zaměřit na zvolené téma a vyjádřit svůj názor. Tato metoda vyzbrojuje žáky schopností aktivně a pohotově vyžít myšlenkové operace, přesně se vyjadřovat a jednoznačně chápat podstatu problému.

Její největší přínos lze vidět v poskytování příležitostí uplatňovat myšlení a úsudek v praxi,

žáci mohou argumentovat na protikladné názory a postoje, tříbit své myšlení a korigovat své názory prostřednictvím zpětné vazby od svých spolužáků. Úspěch diskuse je ovlivňován jejím řízením. Důležité je zahájení diskuse, které má být klidné, výrazné, aby každý účastník porozuměl tématu a cíli diskuse. Promyšlený plán průběhu diskuse by měl také obsahovat soubor vhodných náhradních otázek v případě předčasného vyčerpání či přerušení diskuse. Diskusi můžeme podnítit provokativní, vtipnou otázkou nebo poznámkou, textem, kvizem. Významná je úloha vedoucího, který by však neměl mít stále hlavní slovo a neměl by zaujímat dominantní postavení. Měl by poskytovat co nejvíce příležitostí k projevům ostatních účastníků, přistupovat s uznáním jejich myšlenkám a názorům, povzbuzovat nesmělé účastníky, omezovat dlouhé monology a hlídat čas vymezující pro diskusi. Nezbytné je vytvořit příznivou atmosféru. Hodnocení diskuse provedené předem vybraným účastníkem přináší dobré výsledky a mělo by být optimistické, krátké a otevřené pro další vývoj. Diskuse se ve škole uplatňuje v několika variantách, jako například diskuse během přednášky, diskuse na základě referátu, řetězová diskuse, symposium, diskuse v malých skupinách, debata, panelová diskuse aj. Bohatá nabídka diskusních metod umožňuje každému učiteli zvolit adekvátní variantu pro potřeby daného vyučovacího předmětu, při řešení závažných otázek školy nebo třídy. (Maňák, Švec, 2003)

4.1.2 Metody heuristické, řešení problémů

Heuristika je věda zkoumající tvůrčí myšlení, heuristická činnost jako způsob řešení problémů. Jde o významný rys lidských bytostí poznávat, objevovat a odhalovat vše, co je důležité pro život. V současné době úloha heuristických metod ve výuce výrazně posiluje. Učitel žákům poznatky přímo nesděljuje, vede je k samostatnému objevování, přičemž jim na začátku pomáhá, radí, řídí a usměrňuje jejich objevování. Prostřednictvím těchto metod se snaží učitel žáky získat pro samostatnou a odpovědnou učební činnost různými technikami podporujícími objevování, pátrání, hledání, kladením problémových otázek, seznamováním se zajímavými situacemi aj. Tyto techniky žáky silně motivují, pomáhají jim osvojit si potřebné vědomosti a dovednosti. Pro úspěšnost učení cestou samostatného objevování je nezbytné, aby žáci byli vybaveni předchozími vědomostmi a dovednostmi a aby dosahující cíl byl jasný a přiměřený jejich silám. Žáci musí zvládnout řadu pracovních návyků, dovedností a úkonů, jako je vyhledávání, shromažďování, třídění a uspořádání dat, informací, tvorbu hypotéz. Kromě pozitivních stránek má tato metoda i méně žádoucí stránky, jakou je větší nárok na učitele při řízení výuky, časová náročnost, neschopnost žáků dospět k očekávaným výsledkům. Proto bývá heuristická metoda v začátečních fázích s minimální a nezbytnou pomocí učitele zastupována

metodou řízeného objevování, při níž jsou učitelovy zásahy častější a hlubší. Při nácviu heuristické metody se někdy uplatňuje tzv. technika odrazového můstku, a to v podobě zajímavých informací, motivačního impulsu, jako startovacího momentu. Tato metoda má ve škole svá úskalí, proto je nezbytné ji doplňovat jinými postupy.

Metoda řešení problémů neboli problémová výuka je považována za nejefektivnější a nejpropracovanější heuristickou výukovou strategii představující myšlenkovou variantu pokusu a omylu, při které se subjekt učí ze svých úspěchů, chyb či nezdarů. Problém je rozpor, překážka, protiklad, nesnáz, který vybočuje z navyklého rámce existování jevů a který je podnětem k myšlenkové aktivitě. Nejobtížnější je objevit problém a odlišit jej od pozadí, které problém často překrývá a zastiňuje. Průběh řešení problémů se odvíjí v několika fázích. První fází je identifikace problému, jeho nalezení a vymezení. Druhou fází analýza problémové situace a proniknutí do struktury problému. Vytváření hypotéz, domněnek a návrhů řešení je fází třetí. Čtvrtou fází je verifikace hypotéz a vlastní řešení problémů. Závěrečnou pátou fází je návrat k dřívějším fázím při neúspěchu řešení. V našich školách tato metoda nepřevažuje, vyskytuje se jen zřídka. Je to dáno chybějící dlouhodobou zaměřeností výuky na tento způsob práce, nedostatečnou připraveností žáků na samostatné a tvůrčí objevování, neschopností vyhledávat důležité informace a dávat vědomosti do souvislostí s vlastními zkušenostmi. Je tedy důležité klást důraz na výcvik vnímání a pozorování, rozvoj fantazie a představivosti, osvojení techniky samostatné práce nebo rozvoj kritického a divergentního myšlení. Učitel by neměl vysvětlovat vše sám, měl by nechat žáky hledat vše dostupné, přiměřené a odpovídající jejich možnostem. Výuka má být organizována tak, aby přinášela žákům radostné zážitky a potěšení.

4.1.3 Metody situační

Tyto metody se vztahují na širší zázemí problému, na reálné případy ze života představující specifické a obtížné jevy, které vyvolávají potřebu vypořádat se s nimi a vyžadující angažované úsilí a rozhodování. (Maňák,Švec,2003) Metody situační umožňují žákům seznámit se s nesnadnými, složitými a problematickými jevy ze života a nabízejí příležitost překračovat akademický rámec školy. Podstatu tvoří řešení problémového případu, který odráží reálnou situaci, je výrazem střetu různých zájmů. Kromě kognitivního úsilí vyžaduje, aby se žáci při řešení učili promyšleně jednat a zvládat problémy, které přináší praxe. I tato metoda se vyznačuje jednotlivým fázemi řešení situace. První fází je volba tématu, která musí být v souladu s cíli výuky a musí odpovídat připravenosti žáků. Druhou fází je seznámení se s materiály. Jde o

dokumenty, písemnosti, TV nahrávky, obrazy atd. Vlastní studium přípravy je třetí fází. Učitel musí uvést žáky do dané problematiky, musí vytyčit sledované cíle a poskytnout úvodní rady a pokyny. Poslední fází jsou návrhy řešení a diskuse. Žáci sdělují své názory, návrhy, závěry a učitel je konfrontuje se skutečností. Vítězí nejpropracovanější a nejméně pravděpodobné řešení. Realizace situační metody je velmi obtížná.

Za hlavní přednost této metody se považuje zaměřenost na praxi, důraz na konkrétní řešení a výcvik v rozhodování, aktivní sociální učení, aplikace teoretických poznatků, emocionální působení, simulace praxe, rozvíjení komunikace a tvůrčího myšlení. Metoda učí žáky diskutovat, argumentovat a obhajovat své názory. Za její nedostatky je považována časová a materiální náročnost, statický popis, určité zjednodušení a zkrácení daného problému, důraz na analýzu situace na úkor hledání různých variant řešení. Vhodný případ z reálného života je nutno pečlivě promyslet, metodicky připravit pro edukační použití. Prostřednictvím této metody se žáci připravují na skutečné konflikty, s nimiž se budou setkávat ve svém životě.

4.1.4 Metody inscenační

Metody se podobají vystupování herců v divadle, ale liší se právě tím, že v nich nevystupují profesionální herci, nýbrž kterýkoliv účastník skupiny, který ztělesňuje roli spontánně s možností improvizace. Podstatou inscenačních metod je sociální učení v modelových situacích. Jde o simulaci události, ve které se kombinuje hraní rolí a řešení problémů. V předváděné dramatizaci se prohlubuje osvojené učivo, osvětlují se motivy a city lidí, umožňuje se pochopit hloubku mezilidských vztahů. Pro žáky to znamená možnost získat nové prožitky, osvojit si různé způsoby chování a jednání. Průběh inscenace probíhá ve fázi přípravy, průběhu a hodnocení. Příprava inscenace zahrnuje stanovení cíle, obsahu, časový plán a rozdělení rolí. Při realizaci inscenace dostávají její aktéři pokyny k zpodobení postavy, počítá se s jejich improvizací. Při hodnocení inscenace je důležité, aby bylo hodnocení výkonů citlivé a v pozitivním duchu. Koná se tak bezprostředně po jejím ukončení buď ve skupinách, pomocí připravených otázek nebo individuálně s každým účastníkem. V základních školách stoupá zájem o dramatickou výchovu jako systému aktivního, sociálně uměleckého učení využívajících principy a postupy dramatu a divadla k naplnění výchovně- vzdělávacích cílů. (Maňák,Švec,2003) Metody rozvíjí osobnost žáka, kultivují jeho psychické procesy, zintenzivňují prožívání. Jsou však náročné na realizaci a časovou tíseň. Je nezbytné vytvořit příznivou a přátelskou atmosféru, otevřené sdílení názorů a upřímnou projekci vlastních postojů. Režírování inscenací a hraní rolí efektivně využívají jen

zkušení učitelé a dobře připravení žáci. Vše vyžaduje promyšlenou přípravu, která by měla být jednoduchá a zahrnující málo postav (2 - 4). Nezbytné je pomáhat začínajícím hercům při jejich prvních krocích na scéně, sledovat jejich herecké výkony jako podklad pro závěrečné hodnocení.

Poslední aktivizující metodu představují didaktické hry, kterým se budu podrobněji věnovat v následující kapitole.

5 DIDAKTICKÁ HRA

Hra jako taková je dobrovolná činnost jedince, má významný podíl na jeho životě a vývoji. Je typická pro dětský věk, ale provází i život dospělého. Hra přináší pocity radosti a uspokojení, má výchovný charakter a upevňuje sociální vztahy. Hra se z pedagogického pohledu jeví jako specifický typ aktivity, který je společný pro člověka i vyšší živočichy v rané fázi jejich vývoje. U člověka je hra vedle práce a učení jednou ze základních forem činnosti, pro niž je charakteristická svobodně volená aktivita, která nesleduje žádný zvláštní účel, ale cíl a hodnotu má sama v sobě. (Maňák, Švec, 2003) V edukačním procesu by hra měla zaujímat důstojné místo pro svůj význam v životě člověka. Ale mnohé výchovně-vzdělávací instituce preferují učení jako namáhavou, málo přitažlivou a direktivně řízenou práci. Komenského škola hrou tak zůstává někdy nepochopená a nerealizovaná.

Zařadíme - li hru do výchovně - vzdělávacího procesu, mluvíme již o didaktické hře mající svůj cíl a pravidla. Didaktickou hru je možné využívat při vysvětlování, upevňování učiva, ověřování, ale také pro motivaci žáků a spontánního učení. V pedagogickém slovníku můžeme nalézt tuto definici: „Didaktická hra je analogií spontánní činnosti dětí, která sleduje (pro žáky ne vždy zjevným způsobem) didaktické cíle. Může se odehrávat v učebně, tělocvičně, na hřišti, v přírodě. Má svá pravidla, vyžaduje průběžné řízení, závěrečné vyhodnocení. Je určena jednotlivcům i skupinám žáků, přičemž role pedagogického vedoucího mívá široké rozpětí od hlavního organizátora až po pozorovatele. Její předností je stimulační náboj, neboť probouzí zájem, zvyšuje angažovanost žáků na prováděných činnostech, podporuje jejich tvořivost, spontaneitu, spolupráci i soutěživost, nutí je využívat různých poznatků a dovedností, zapojovat životní zkušenosti. Některé didaktické hry se blíží modelovým situacím reálného života.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, str. 23)

Didaktická hra je pro dítě přirozenou činností, poskytuje mu poznatky a dovednosti formou hry, pomáhá překonávat i ty největší obtíže při výuce. Moudří učitelé kladli a kladou na motivaci a hru velký důraz, a to zejména na 1. stupni základní školy. Didaktická hra se osvědčuje jako vhodný prostředek k tomu, aby žáci učivo dobře zvládli, aby se těšili na výuku a získávali nové vědomosti a dovednosti ne úmornou dřinou, ale přirozenější a příjemnější cestou. Hra používaná během výuky se liší od spontánní hry dítěte mimo školní prostředí. Není tolik svobodná, stává se cílevědomou aktivitou rozvíjející žákův postřeh, smysly a představivost. Stále si ale zachovává

podobu hry, vtahuje žáky do zábavné činnosti. Vyučování se tak stává zajímavější a umožňuje učiteli poznat lépe třídní kolektiv.

„Didaktická hra umožňuje realizovat proces učení nejen verbálním a pojmovým učením, ale také senzomotorickým, emocionálním učením, zážitkem, sociálním učením i zkušeností, kde je úspěšnost zapamatování vyšší.“ (Masariková,1994,s.38) Žáci si vědomosti získané během hry lépe pamatují, lépe se učí a déle pamatují to, co mohli vidět, slyšet, dotýkat se toho, cítit. Žáci se také učí mnoho definic, pouček a pravidel, jejichž osvojování je velmi náročné. Proto je nutné využít vhodných metod, ve kterých žák používá k vyvozování induktivní nebo deduktivní myšlení. Tento způsob vyvozování je typický právě pro didaktické hry. Didaktická hra plní konkrétní učební cíle, které pozitivně rozvíjejí vědomosti, dovednosti a návyky žáka. Hrou také utváříme kladný vztah žáků k danému tématu, vyučovacím předmětu, učiteli, spolužákům a škole jako takové.

Důležité je uvědomit si rozdíl mezi didaktickou hrou a vyučováním. Při vyučování sledujeme konkrétní cíl, ke kterému se snažíme dojít co nejsnazší cestou. Didaktická hra také sleduje konkrétní cíl. Docházíme ale k němu cestou, kterou se snažíme lépe přizpůsobit dětskému světu- hrou, která je pro něj zábavná a zajímavá. Na jednu stranu je žák otevřen hru přijímat ve výuce jako něco příjemného, jako zábavný prvek ve výuce, odpočínutí od učení, při kterém sedí v lavici a musí poslouchat nebo psát. Na druhé straně žáci porovnávají tyto hry s komerčními hrami, se kterými se setkávají doma a v obchodech. Zde se jim nabízí nepřeborné množství her, při kterých mohou zažívat mnohem silnější emoce a větší dobrodružství než při hře, která je zařazena do výuky. Jde především o to, naučit žáky vnímat rozdíl mezi hravými činnostmi, které prožívají opravdově se svými kamarády a v příjemném prostředí, a mezi počítačovými hrami, které poskytují neoprávněné zážitky. Naučit je vážit si her, při kterých se mohou sdílet, seznamovat se s druhými a dokázat něco víc, než „zabít všechny ostatní.“ (Maňák, Švec,2003).

Didaktická hra neslouží pouze k učení a zábavě. Hravou formou rozvíjí především poznávací funkce. Má značný vliv na kognitivní funkce žáka (zejména při řešení problémových situací), motivaci a aktivizaci, emocionalitu, socializaci, komunikaci a kreativitu.

5.1 Podstatné znaky a třídění didaktické hry

Didaktická hra je specifická forma poznání a získávání zkušeností, vědomostí, dovedností a návyků řídicí se vlastními pravidly. Je tvořivá, slouží jako vnitřní motivace žáka a je zaměřena na žáka, na jeho vlastní organizaci. Didaktická hra vzbuzuje zájem žáka o učení, naplňuje žáka citem pro dokonalost v činnosti, která v něm vyvolává pocit sebeuspokojení, radosti, naplněnosti a uvolnění. Hra pomáhá k socializaci žáka, při hře se vytváří sociální interakce žák - žák, žák - skupina, žák - učitel. Má různé podoby, může být organizována pro jednotlivce, skupiny, celé třídy nebo školy. Nejčastěji trvá 5 – 10 minut, může trvat i déle.

Didaktická hra musí splňovat několik kritérií, které jsou na ni kladeny. Hra musí být jednoduchá v přípravě, mít jednoduchá pravidla, sloužit k procvičování, navazovat na znalosti již zvládnuté, mít krátký průběh. Hra by měla rozvíjet aktivitu, zájmy, fantazii a tvůrčí schopnosti žáka, má kladně stimulovat žakovu tvořivost. Každá hra musí mít jasný cíl. Vždy musíme vědět, proč hru zařazujeme, proč ji zařazujeme v dané podobě a s danými pravidly. Hra musí odpovídat úlohám výchovné práce a tématickým celkům daného učiva, být přiměřená věku, respektovat věkové a individuální zvláštnosti.

Klasifikaci didaktických her se zabývala celá řada pedagogů. Někteří autoři se drží nutnosti vést žáky k předem vytčenému cíli za dodržování řádných pravidel. Jiní nazývají didaktickou hrou „všechno, co poskytuje žákům uspokojení a možnost aspoň částečné seberealizace, co jim nabízí volnější, alternativní aktivity, které jsou pro ně zajímavější, přirozenější a citově bohatší než tradiční postupy.“ (Maňák,Švec,2003,s.126).

Ráda bych se zmínila o některých autorech, kteří třídí didaktickou hru z různých hledisek. Dobrou orientaci v rozsáhlé nabídce didaktických her nabízí K. Santlerová, která vychází z potřeb čtení a psaní, respektuje jednotlivé oblasti, které jsou při výuce čtení a psaní rozvíjeny. Didaktické hry třídí na hry k rozvoji smyslového vnímání (k rozvoji zraku, sluchu, hmatu), hry intelektuální (hry k rozvoji paměti, pohotovosti a představivosti), hry k rozvoji řeči (hry zaměřené k rozvoji artikulace, slovní zásoby, pozornosti), hry se slabikou, hry se slovy a hry na kontrolu porozumění. (Santlerová,1993) Tento způsob třídění didaktických her mi připadá velmi přehledný.

Podrobnější přehled hledisek pro klasifikaci didaktických her navrhuje M. Jankovcová, která třídí didaktické hry podle doby trvání (krátkodobé, dlouhodobé hry), místa konání (hry ve

třídě, klubovně, přírodě, na hřišti), podle převládající činnosti (osvojené vědomosti, pohybové dovednosti) a hodnocení (kvantita, kvalita, čas výkonu, hodnotitel učitel – žák). (Jankovcová, Koudela, 1988)

A. Masariková třídí hry podle obsahu (matematické, jazykové, ekologické, pohybové, geografické, hudebně – taneční, literární apod.), funkce ve výchovně – vzdělávacím procesu (motivační, fixační, hodnotící, relaxační, rekreační, rehabilitační apod.), významu v osobnostním a psychosomatickém rozvoji (hry na rozvoj vnímání, pozornosti, smyslů, obrazotvornosti, fantazie, tvořivosti, motoriky apod.). Dále třídí didaktické hry zaměřené na porovnávání a výběr předmětů, tvarů a jevů podle totožnosti resp. odlišnosti (barva, tvar, rozměr apod.), na třídění a zařazování předmětů podle určitých znaků a vlastností věcí a jevů, na určování předmětů podle několika, anebo jen jednoho znaku, na cvičení úmyslné pozornosti a paměti, kdy si má žák zapamatovat jistou sestavu předmětů, seskupení hráčů a postřehnout změnu, na orientaci v prostoru, ve kterém žák hledá a zařazuje předměty podle pokynů a na hudební hry, při kterých žák určuje zdroj zvuku, poznává píseň, rytmus apod.). (Masariková, 1994)

V praxi se využívají hry podle toho, kterou ze základních psychických funkcí didaktická hra rozvíjí. Třídí se na hry sensorické (rozvoj smyslů), hry na rozvoj paměti, komunikace, tvořivosti a myšlení. Žáci mladšího školního věku upřednostňují hry kolektivní a oblíbeny jsou u nich i hry soutěživé. Naopak hry individuální vyhovují spíše nadaným žákům. Podstatné je, aby didaktická hra byla koncipována pro všechny žáky, a to jak pro žáky nadané, výborné, průměrné, pomalé nebo slabé.

Z přehledu různých hravých aktivit je zřejmé, že jejich použitelnost v intencích edukačních cílů je rozdílná, také realizace každé hry vyžaduje specifické přístupy a podmínky. Vytvořit si představu o bohatství didaktických her je pro učitele velmi prospěšné, postupně si vytváří vlastní repertoár her, který odpovídá jeho individuálnímu vyučovacímu stylu.

5.2 Didaktická hra jako prostředek motivace ve výuce

Didaktická hra patří mezi výukové metody obsahující žádoucí prvky metod, jako je kreativnost, fantazii, motivační náboj, soutěžení. Hru charakterizuje dobrovolnost a sebeuplatnění, aniž by byla spojována s hodnocením nebo příkazem. Didaktická hra tvoří přechod mezi hrou a učením. Je důležitým motivačním prostředkem, má žáky motivovat

k týmové spolupráci.

Motivace se vymezuje jako „souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které:

- vzbuzují, aktivují, dodávají energii lidskému jednání a prožívání,
 - zaměřují toto jednání a prožívání určitým směrem,
 - řídí jeho průběh, způsob dosahování výsledků,
 - ovlivňují též způsob reagování jedince na své jednání a prožívání, jeho vztahy k ostatním lidem a ke světu.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 135)
- Motivace také vyjadřuje souhrn všech skutečností jako je radost, zvědavost, pozitivní pocity, radostné očekávání, které podporují nebo tlumí jedince, aby něco konal nebo nekonal. Motivace musí vyhovět možnostem žáků, jejich mentální úrovni a dosavadní dovednosti, musí být přiměřená a musí vycházet z předpokladů.

Motivace může mít formu počáteční, průběžnou a výslednou. Počáteční motivace má za úkol vzbudit aktivitu žáka a nasměrovat ho k cíli. Motivace průběžná má udržet, posilovat počáteční aktivitu a motivace výsledná, která po dosažení cíle v případě úspěchu zintenzivňuje celkovou úroveň motivace, v opačném případě dochází k nezájmu. Vnější motivace je výsledkem používání vnějších podnětů, např. odměna, trest. Vnitřní motivace je výsledkem rozvoje potřeb a zájmů jedince. Snaha dosáhnout žádoucího cíle vyznačuje motivaci pozitivní, snaha vyhnout se něčemu nepříjemnému motivaci negativní. Úkolová motivace vyvolává pocit odpovědnosti dosáhnout nějakého úkolu nebo cíle. didaktické hry je příznačná krátkodobá motivace. Motivace může být verbální (vyprávění), vizuální (obrázky) nebo kombinovaná (vyprávění s obrázky).

V učení rozlišujeme vnější a vnitřní motivaci. Vnější motivací rozumíme, kdy se žák neučí z vlastního zájmu, ale pod vlivem vnějších motivačních činitelů (např. odměna, trest). U žáka to může způsobit napětí, úzkost, menší sebevědomí. Naopak vnitřní motivace vede žáka k vykonávání určité činnosti, aniž je očekáván vnější podnět. Takto motivovaní žáci jsou tvořivější, spontánnější a pružnější. „Výzkumy ukázaly, že žáci, u nichž převládá vnitřní motivace, vykazují vyšší školní úspěšnost, chodí do školy mnohem raději a připravují se na výuku lépe než ti žáci, u kterých převládá motivace vnější.“ (Jančář, Musilová, 2004, s. 8)

Důležitým motivačním činitelem je učivo ve výuce. Učivo by mělo být pro žáky zajímavé, smysluplné, srozumitelné a užitečné. Žáci by měli aktivně získávat nové poznatky, měli by být tvořiví a schopní pracovat samostatně. Je nutné přetrvávající tradici encyklopedického pojetí

výuky překonat a soustředit pozornost na učivo, které odráží současný život a tím je pro žáka velmi blízké. Didaktická hra mnohdy obsahuje aplikaci učiva na reálné situace, ve hře dochází k propojení učiva, k navázání probírané látky na minulou nebo následující. Motivace by neměla chybět u žádné didaktické hry, má velký podíl na výkonu žáka. Učitel se snaží motivovat žáky k činnosti, ale někdy je bohužel svým nesprávným jednáním může i demotivovat. Umění motivace by měl každý dobrý učitel zvládnout. Pozitivní motivace žáků je důležitou, pokud ne přímo zásadní podmínkou úspěšnosti ve vyučovacím procesu.

5.3 Význam didaktické hry ve výuce

Přes veškeré civilizační změny zůstává na začátku 21. století dovednost čtení a psaní základním kamenem vzdělávání. Didaktická hra je důležitou složkou vyučovacího procesu na prvním stupni základních škol, je jedním z hlavních výchovných prostředků, pomáhá při usměrňování charakteru, při pěstování dovedností, při rozvíjení logického myšlení a vede ke zdravému soutěžení. Začleňování didaktických her do výuky musí počítat se skutečností, že hra v životě dnešních žáků plní také specifické cíle, zejména ve větší míře než dříve kompenzuje chudost sociálních podnětů a citových vztahů. Moderní hry se vyznačují zejména orientací na konkurenční boj a soutěživost, procesy učení v nich často nemají příliš místa. Úloha učitele je proto při práci s didaktickými hrami náročná a zodpovědná. Kromě nebezpečí tzv. didaktizace her, což by přispívalo současné tendenci hry zcela instrumentalizovat a potlačit jejich původní podstatu a smysl, by učitel měl usilovat o přirozenější sepletí hry a učení. (Maňák,Švec,2003)

„Dítě vkládá do hry celou svou osobnost a často zapomíná, že je to jen „jako“. Zejména v počáteční výuce čtení a psaní má didaktická hra nezastupitelné místo. Bez ní by bylo čtení a psaní pro žáky daleko obtížnější.“ (Houška,1993,s.110-111) Jen málo učitelů odmítá zařadit didaktickou hru do výuky. Někteří se odvolávají na velké množství učiva, jiní mají názor, že ve škole si žák nemá hrát, ale pracovat. Hra je ale pro žáka velmi náročnou prací, napodobuje praktické činnosti, experimentuje, prochází modelovými situacemi, které mu ulehčí orientaci při řešení konkrétních úkolů.

Zařazení didaktické hry do výuky má převážně pozitivní charakter. Didaktická hra vede žáka k dodržování pravidel, učí ho morálním zásadám, motivuje, navozuje pozitivní vztah ke škole, k učiteli, k žákům, k učivu. Umožňuje provádět učení zábavnou formou, aktivizuje žáka,

podporuje žákovu tvořivost, učí samostatnosti, vede žáka k respektování autority vedoucího a ostatních spolužáků, rozvíjí myšlení žáka, ovlivňuje emocionální a psychickou složku osobnosti žáka. Hra posiluje žákovu zdravé sebevědomí, podílí se při rozvoji sociálních vztahů, učí žáka přijímat role ve skupině, pozitivně ovlivňuje jeho komunikaci, umožňuje žákovi experimentovat s vlastním chováním, otvírá prostor pro tvůrčí činnost. Didaktická hra učí žáka propojovat teorii s praxí, učí ho hodnotit vlastní výkony i výkony druhých, umožňuje učiteli lépe poznat žáka. Hra také snižuje rozdíly mezi prospěchově slabými a lepšími žáky, eliminuje stres. Vhodně zvolené hry poslouží nácviku daných jevů lépe než pouhé memorování, protože mohou vytvořit autentičtější komunikační situace. Prostřednictvím hry se žáci seznamují i se sociokulturními aspekty země daného jazyka. Při jazykové hře se žák soustředí více na pravidla hry a gramatické jevy vnímá jen „okrajově,“ nechápe tuto činnost jako učení. Didaktická hra má zásadní terapeutický význam, především u žáků s dyslexií, dysgrafií, dysortografií jako reedukační a rehabilitační faktor.

Didaktická hra může mít i negativní charakter, a to tehdy, když je didaktická hra pro žáky příliš komplikovaná, nedosáhneme vytčeného cíle, používáme příliš negativního hodnocení, zařazujeme hry příliš často. Žáci usilují o výhru a těžko snáší porážku, vyžadují odměnu za vítězství a může se projevit i nekázeň při hře.

Didaktická hra musí vždy tvořit součást jakéhokoli vzdělávacího kurikula a je nutné ji doplňovat a kombinovat s ostatními didaktickými metodami. Hra učiteli nevyřeší všechny učební a výchovné obtíže, nemůže jej nahradit, pouze mu pomáhá, když ji vhodně používá.

5.4 Struktura didaktické hry

Pokud se rozhodneme zařadit didaktickou hru do výuky, je nezbytné zabývat se všemi důležitými kroky, které povedou k účelnému a úspěšnému využití didaktické hry ve výuce. Vyučující musí projít a promyslet výběr hry, přípravu, realizaci, organizaci a hodnocení hry, které je u hry velmi důležité a přínosné. V pedagogické praxi se běžně setkáváme se základní strukturou didaktické hry, kde na prvním místě stojí výběr hry, poté příprava (pomůcky, uvedení hry, pravidla), následuje realizace (vedoucí, řízení, organizace, vlastní průběh hry) a zakončení (hodnocení).

5.4.1 Výběr hry

Ke hrám nás inspirují Školní vzdělávací programy, zájem žáků, učivo, možnosti a podmínky, nabídky her z různých publikací. Je zřejmé, že přiměřené požadavky na hru v první či páté třídě se budou lišit. Stejnou didaktickou hru můžeme realizovat ve všech třídách, musíme však upravit a obměnit pravidla, organizaci nebo námět. Nezbytnou podmínkou úspěchu je správná volba didaktické hry. Dbáme na to, aby byl výběr plánovitý a abychom brali na vědomí zřetele pedagogické, psychologické a zdravotní. Konkrétní hru vybíráme podle stanoveného cíle, vyučovacího a výchovného, věku žáků a jejich počtu, jazykových schopností a dovedností, podle času, který hře můžeme věnovat, i podle prostředí, kde bude hra probíhat.

Při volbě hry se řídíme především věkem a jazykovou vyspělostí žáků, jestli hra vyhovuje metodickým požadavkům, je - li systematickým článkem vyučovacího postupu v hodině, poskytuje - li možnost procvičit tu složku jazykového vyučování, kterou učitel zařadil do plánu hodiny. V souvislosti s výběrem didaktické hry je třeba si položit následující otázky: Jak často hrát nové hry? Jak a kdy hry opakovat? Kdy hrát stejnou hru a proč? Může být nová hra obměnou staré? Co danou hrou sledujeme? Kolik času máme na její realizaci? Jak hru zahájíme a zakončíme? Jak hru zhodnotíme?

Je třeba upozornit, že i nejlépe vybraná didaktická hra, která není předem dobře připravená, promyšlená a hlavně, kterou vedoucí nebo učitel nepřipravuje rád, nemá naději na úspěch a naopak, i když je hra připravená pečlivě a s láskou, ale nepřijde žákům vhod, nebývá úspěšná.

5.4.2 Příprava, uvádění a pravidla hry

Didaktická hra bývá na přípravu ze strany učitele velmi náročná. Při sestavování hry musí učitel zvažovat obsah, uistění v hodině a metodice, ke které patří stanovení cíle, příprava pomůcek a materiálů, doba trvání, organizace a vyhodnocení.

Prvním krokem je vytyčení kognitivních, sociálních a emocionálních cílů. Těmto cílům jsou podřízeny úkoly hry, kterými si žáci při jejich plnění osvojují a upevňují vědomosti, dovednosti a návyky. Je nutné provést diagnózu připravenosti žáků, zda mají potřebné vědomosti, zkušenosti a zda je náročnost hry přiměřená. Pravidla musí být jasná a srozumitelná jak vedoucímu hry, tak všem hráčům.

Dalším důležitým krokem přípravy je vymezení role vedoucího hry, a to jak hra bude řízena a hodnocena. Rovněž zajistíme vhodné místo pro realizaci hry (např. místo před tabulí, na koberci, venku apod.). Příprava pomůcek a materiálů může probíhat za pomoci samotných žáků. Možnost žáků podílet se na výrobě nebo obstarání pomůcek poskytne žákům vlastní důležitosti a žáci si tak utváří silnější citový vztah k dané hře. Časový limit s ohledem na konkrétní možnosti hry a časové možnosti účastníků určí vyučující. Spolu se žáky může vyučující promýšlet další možné varianty, obměny hry a pravidel.

Při řazzení didaktické hry do výuky dbáme na to, aby se jí zúčastnili všichni žáci. Hra, která hned na samotném začátku vyřazuje více hráčů, je velmi nevhodná. Během vyučování nezařazujeme hry, které vyžadují přílišnou aktivitu žáků. Tyto hry žáci silně prožívají, mohou vzniknout ostré spory mezi žáky, skupinami. (Maňák, Švec, 2003)

Uvádění didaktické hry patří mezi přípravné části hry, protože ještě neprobíhá vlastní herní činnost. Představení hry je velmi důležitá fáze, může rozhodnout o úspěchu hry i o vlivu na žáky. Při uvádění hry do výuky je nezbytné seznámit žáky s obsahem hry, pravidly, rozdělit žáky do družstev, označit družstva a uvést způsoby hodnocení dané hry. Dále určíme místo ke shromáždění před zahájením hry a místo, případně činnost, kterou budou provádět ti, co jsou hotovi. Rozdáme potřebné pomůcky pro hru, upozorníme žáky na to, jak je možné komunikovat s vedoucím v průběhu hry. Všechno zopakujeme, shrneme a dáme prostor pro otázky, upřesnění, a tím tak předejdeme hádkám a bezradnosti během hry.

Pravidla jsou další nezbytnou součástí didaktické hry, jelikož organizují hravou činnost tak, aby se skutečně zaměřovala na plnění daného úkolu. Žák dostává přesné instrukce, jak si má ve hře počínat, co se může a nesmí dělat. Každá hra probíhá v určitém čase a vymezeném prostoru, děj hry probíhá v souladu s organizací a popisem hry podle předem dohodnutých podmínek. Ty jsou stanoveny jasnými pravidly. Pravidla mají určitou pedagogickou, didaktickou a metodologickou funkci. Tím, že pravidla přesně organizují činnost žáka, zvyšují přitažlivost hry. Právě porušení pravidel zbavuje hru zajímavosti a radostného napětí. Pravidla jsou spravedlivá ke každému stejně. Pravidla hry by měla být jednoduchá, stručná, jasná, přesná, neboť jsou opěrným bodem pro myšlení a jednání žáků. Hra musí být přiměřená a měnitelná podle vyspělosti žáků, podmínek, záměrů hry i potřeb učitele, vedoucího hry. Pravidly ale nejsme svázáni. Konkrétní hru můžeme přizpůsobit a upravit ke svým potřebám. Pravidla

obměňuje, používáme nové varianty. Změnu pravidel můžeme provést i v průběhu hry, pokud se hra pro žáky jeví jako nezajímavá, nepřiměřená nebo zdlouhavá. V takovémto případě hru ukončíme, anulujeme výsledky a začneme hrát znovu.

5.4.3 Realizace, motivace a řízení hry

Realizace didaktické hry má pro žáka největší význam. Učitel využívá hru pro její didaktický cíl, žák ji hraje pro zajímavou činnost. Vhodná je hra, při které žák ani neví, že plní nějaký konkrétní úkol. Žák musí cítit, že si hraje, ne že se učí. Hravý prvkem tak musí navenek dominovat nad vlastním úkolem. (Petty,1996)

Motivace je aktivní zaměření činnosti na dosažení cíle či uspokojení potřeby. Pro hry je příznačná krátkodobá motivace. Může být verbální, vizuální nebo kombinovaná. Motivace má velký podíl na výkonu žáka, a proto by neměla chybět u žádné hry. Doba, kdy učitel či vedoucí hry motivuje hráče, by neměla být příliš dlouhá (asi 2 - 5 minut u krátkodobé hry). Motivace má vždy obsahovat nějaký nový prvek, být něčím jiná, než byly motivace předchozí. Jedním z běžných motivů hry je odměna, úspěch, trest a neúspěch. V každé hře je tento motiv zastoupen, proto motivaci celé hry často spojujeme s hodnocením, odměňováním v jejím průběhu i závěru.

Řízení hry záleží na úrovni a kvalitách vyučujícího, vedoucího hry. Ten nejčastěji vystupuje v roli rozhodčího, který stanoví cíle hry a vypracuje postup k jejich dosažení, sleduje průběh hry, dodržování pravidel, popřípadě řeší případná nedorozumění. Učitel by měl být osobností se smyslem pro humor, spravedlnost a uměním dodržovat radostnou atmosféru, oplívat fantazií a představivostí, vzbuzovat důvěru, podporovat spontánnost, sledovat psychický a fyzický stav žáků, povzbuzovat a chválit žáky, usměřňovat hru správným směrem.

5.4.4 Místo, organizace a vlastní průběh hry

Didaktickou hru můžeme využít v každé fázi vyučovací hodiny. Hra může žáky motivovat, může být součástí výkladu, využijeme ji při procvičování, opakování a někdy i při prověřování znalostí žáků. Jako motivační hru volíme krátkou, zábavnou, třeba i veselou hru, která v žácích vzbudí nemalý zájem a touhu po poznání. Motivační hru většinou nehodnotíme, hraje ji celá třída dohromady nebo naopak jen jeden hráč apod. Při výkladu je vhodné používat takové hry, při kterých žáci řeší určitý problém a potom ze svého postupu mohou vyvozovat správné řešení

daného úkolu. Nejčastěji využijeme didaktickou hru k procvičování a opakování učiva. V této fázi hra přispívá k aktivizaci žáků, upevňuje probranou látku zábavnou formou. Do této části vyučovacího procesu můžeme zařadit téměř každou hru, která se vztahuje k právě probíranému učivu. Zatímco při procvičování hrají vždy všichni žáci, při prověřování znalostí hraje většinou jen jeden žák.

Pro úspěch každé hry ve vyučování je důležitá její správná, předem promyšlená organizace. Na příkladu uvádím několik způsobů organizace hry při vyučování podle D. Polívkové (Polívková,1963):

- hry, při kterých hodnotíme správnost odpovědi - hry jsou klidnější, za správnou odpověď získává hráč bod pro své družstvo, učitel vyvolává žáky nebo se žáci vyvolávají navzájem,
- závodivé hry, při kterých bojujeme o co nejrychlejší odpověď - tyto hry se hodí pro menší kolektivy, buď třídu rozdělíme na menší skupiny, které závodí proti sobě nebo zvolíme zástupce z každé skupiny,
- písemné hry - je-li nutné při hře kontrolovat písemný projev celé třídy, je vhodné hrát takové hry, které mohou nahradit písemnou zkoušku, další obměnou je tzv. štafeta (list papíru koluje po lavicích a každý žák na něj přispisuje nebo jednotliví zástupci družstev píšou na tabuli).

Složení jednotlivých družstev je jedním z faktorů, které rozhodují o úspěšnosti každé hry. Vždy musíme dbát na to, aby složení družstev bylo vyrovnané. Neustálá vítězství jednoho družstva nad druhým se stávají nemotivující, a to jak pro poražené, tak pro vítěze. Možností, jak skupiny utvořit, je mnoho. Může to být rozpočítání, losování, zvolení kapitánů, kteří si vybírají jednotlivce do svých družstev apod. Nesmíme zapomenout nachystat všechny pomůcky, zajistit potřebná označení. Je vhodné, zvláště pokud je hra složitější vytvořit podrobnou písemnou přípravu se seznamem pomůcek i výběrem pomocníků.

Tato fáze má pro žáka největší význam, probíhá v ní vlastní hravá činnost nebo činnost soutěživá. Učitel využívá hru pro její didaktický úkol a žák ji hraje hlavně pro zajímavou činnost. Právě hravá činnost dělá hru hrou. Bez hravé činnosti by didaktický úkol ztratil pro žáka svůj půvab a nepodporoval by jeho aktivitu. Hravou činností se dosahuje didaktického cíle, řeší se zadaný úkol. Aby byla daná hra pro žáka zajímavá a přitažlivá, musí v ní být přesně a jasně vymezeno, co má žák dělat. Nejvhodnější je ta hra, při které žák ani nepozoruje, že plní určitý úkol, záměr. Žák by měl cítit, že si hraje, ne že se učí.

5.4.5 Zakončení a hodnocení hry

V samotném závěru hry je důležité zopakovat, shrnout, co jsme se naučili, jaké nové souvislosti jsme pochopili. Nedílnou součástí je hodnocení hry. Hodnocení aktivit žáků ve hře i zhodnocení hry žáky uspokojuje a motivuje k další hře. Je nezbytné, aby byla didaktická hra ukončena vyhlášením výsledků, zhodnocením jednotlivých žáků, družstev nebo celé třídy. Ukončení je kontrolou, jak žáci zachovali pravidla a jak splnili zadaný úkol. Hodnocení rozeznáváme průběžné, které se tvoří po dobu celé hry a hodnocení celkové, kterým každá hra také končí. Je nutné, aby byl žákův výkon hodnocen co nejpozitivněji. Nadměrné negativní hodnocení je nesprávné, bere žákům chuť do další činnosti, protože poukazuje na jejich chyby, nedostatky a nechválí dostatečně jejich snahu a úspěšnost.

Nejsem zastáncem didaktickou hru známkovat. Například při opakování učiva někteří žáci látce sice rozumí, ale nemusí zvládnout některou z činností, kterou provádí během hry. Větší přitažlivost pro žáky má hodnocení, které spojuje části hry v jeden celek, má úzkou spojitost s motivací, dává hře svou specifikou. Vždy je však nutné, aby způsob a kritéria hodnocení znali všichni žáci před zahájením každé hry, aby hry byly voleny tak, aby v nich našli uspokojení z činností žáci výborní i průměrní.

6 PEDAGOGICKÝ VÝZKUM ZAŘAZOVÁNÍ DIDAKTICKÉ HRY DO VÝUKY ČTENÍ, PSANÍ NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Při přípravě empirické části, která je nedílnou součástí této diplomové práce, jsem čerpala užitečných rad a zkušeností z publikace Petra Gavory „Úvod do pedagogického výzkumu.“ Jak uvádí Gavora, pedagogický výzkum „směřuje k řešení pedagogických problémů a k rozšiřování poznatků o pedagogických jevech.“ (Gavora,2000,str.12)

6.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem dotazníkového šetření (dotazník viz. příloha č. 2) bylo podrobněji prozkoumat a zjistit souhrnné údaje o zařazování didaktické hry do výuky čtení, psaní na 1. stupni základních škol. Také mě zajímaly pozitivní a negativní zkušenosti dotazovaných učitelů při využívání didaktické hry ve výuce.

Před samotným začátkem výzkumu jsem vytyčila následující problémové otázky:

- a) Označují učitelé s kratší pedagogickou praxí didaktickou hru jako jednu ze stěžejních aktivizačních metod ve výuce na 1. stupni základní školy?
- b) Je pro učitele 1. stupně základní školy dostatek materiálu k didaktickým hrám?

6.2 Použitá výzkumná metoda

Pro své výzkumné šetření jsem si vybrala metodu dotazníkového šetření, která patří mezi nejméně frekventovanější metody zjišťování údajů. Frekventovanost je dána lehkou konstrukcí dotazníku. Dotazník je způsob písemného kladení otázek a získávání písemných údajů a je považován za ekonomický výzkumný nástroj. (Gavora,2000) Tuto metodu jsem si vybrala podle cíle mého výzkumu a také proto, že prostřednictvím dotazníku lze získat údaje o velkém počtu odpovídajících. Dotazník jsem sestavovala samostatně a rozdělila jsem ho na dvě části. První část obsahovala pět položek a zjišťovala jsem jimi úvodní údaje o respondentech, tj. pohlaví, věk, místo a typ školy, ve které respondenti působí a délku pedagogické praxe. Ve druhé části jsem vytvořila 13 položek týkajících se zařazování didaktické hry do výuky čtení, psaní na 1. stupni základní školy, preferované metody a formy práce respondentů, dostupnost didaktického

materiálu a zdroje námětů k didaktickým hrám. Těchto 12 položek bylo strukturalizovaných, tedy uzavřených, a respondenti mohli označit i více z nabízených možností. Poslední položka byla otevřená a ponechávala respondentům prostor k písemnému vyjádření o jejich pozitivních a negativních zkušenostech při využívání didaktické hry ve výuce.

6.3 Popis zkoumaného souboru

Pro sběr dat jsem zvolila kvantitativní pedagogický průzkum se záměrným výběrem. Distribuce dotazníků byla prováděna prostřednictvím vedení škol osobně nebo internetem. Byli osloveni učitelé na 1. stupni základních škol v Olomouckém, Moravskoslezském a Jihomoravském kraji. Účast učitelů byla dobrovolná a zcela anonymní. Setkala jsem se se zájmem oslovených, o tom svědčí i návratnost dotazníků, která byla 90%. Z rozeslaných 108 dotazníků jsem zpátky obdržela 97, ze kterých jsem ale musela vyřadit 5 dotazníků pro nesprávné či chybějící vyplnění. Výsledky byly statisticky zpracovány a pro lepší přehlednost byla data zanesena do tabulek a grafů.

6.4 Výsledky a zhodnocení výzkumu

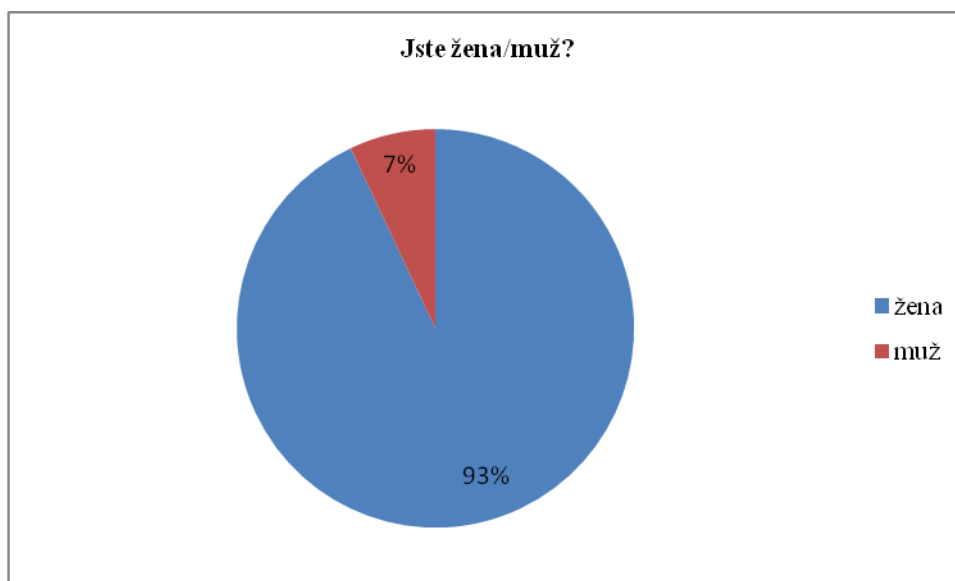
Dotazík- *Demografické údaje*

Položka č. 1: *Jste : žena / muž?*

Tabulka demografické údaje 1

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
žena	86	93%
muž	6	7%

Graf demografické údaje 1



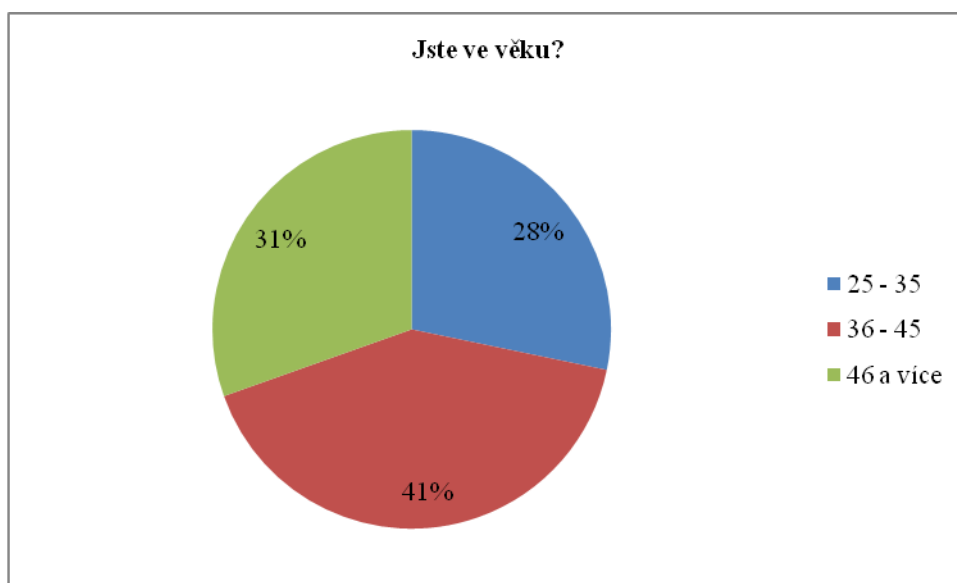
Dílčí závěr č. 1: Dotazníkového šetření se zúčastnilo 92 respondentů, učitelů 1. stupně základních škol. Z celkového počtu tvořily ženy 93% a muži 7%.

Položka č. 2: Jste ve věku?

Tabulka demografické údaje 2

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
25 - 35	26	28%
36 - 45	38	41%
46 - více	28	31%

Graf demografické údaje 2



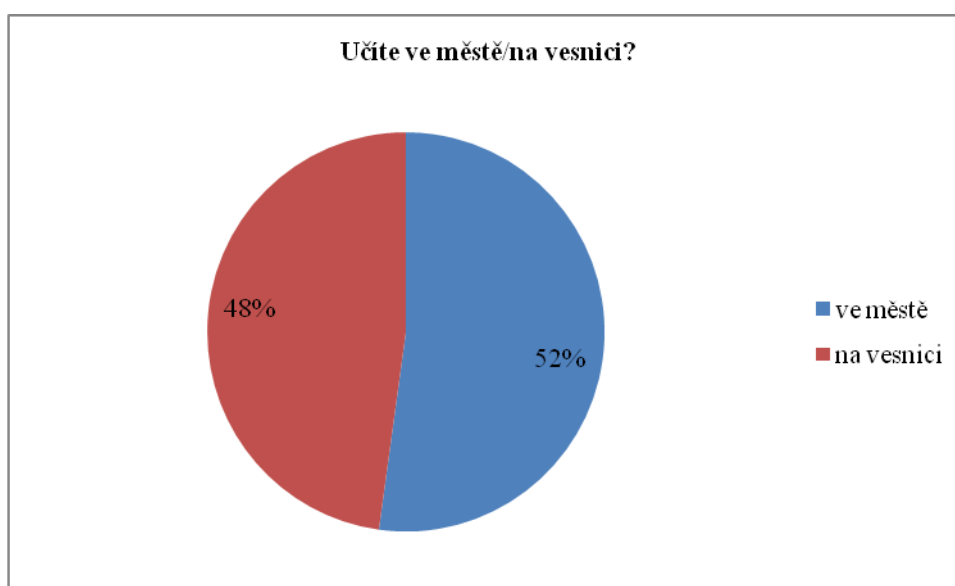
Dílčí závěr č. 2: Percentuální hodnocení vypovídá, že všechny uvedené věkové skupiny byly hojně zastoupeny. Do první skupiny ve věku 25 až 35 let se zařadilo 26 respondentů, 38 respondentů uvedlo věk 36 až 45 let a poslední skupinu ve věku 45 a více tvořilo respondentů 28.

Položka č. 3: Učíte ve městě / na vesnici?

Tabulka demografické údaje 3

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
ve městě	48	52%
na vesnici	44	48%

Graf demografické údaje 3



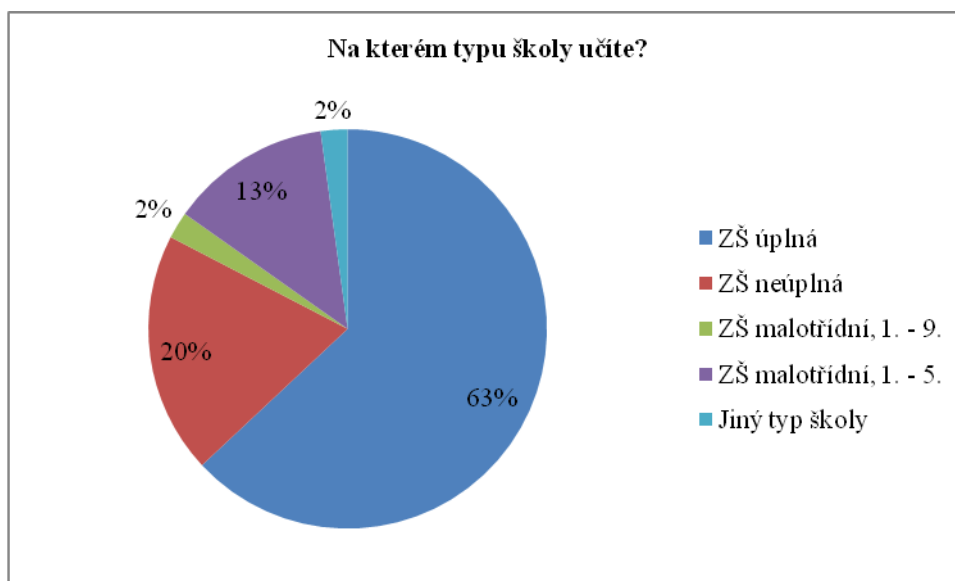
Dílčí závěr č.3: Z celkového počtu 92 respondentů učí 52% ve městě. Tuto variantu si zvolilo 48 respondentů. Vesnici jako místo svého působení uvedlo 44 respondentů, tj.48%.

Položka č. 4: Na kterém typu školy učíte?

Tabulka demografické údaje 4

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
Základní škola úplná (1. – 9. ročník)	58	63%
Základní škola neúplná (1. – 5. ročník)	18	20%
Základní škola malotřídní (1. – 9. ročník)	2	2%
Základní škola malotřídní (1. – 5. ročník)	12	13%
Jiný typ školy: malotřídní (1.- 4. ročník)	2	2%

Graf demografické údaje 4



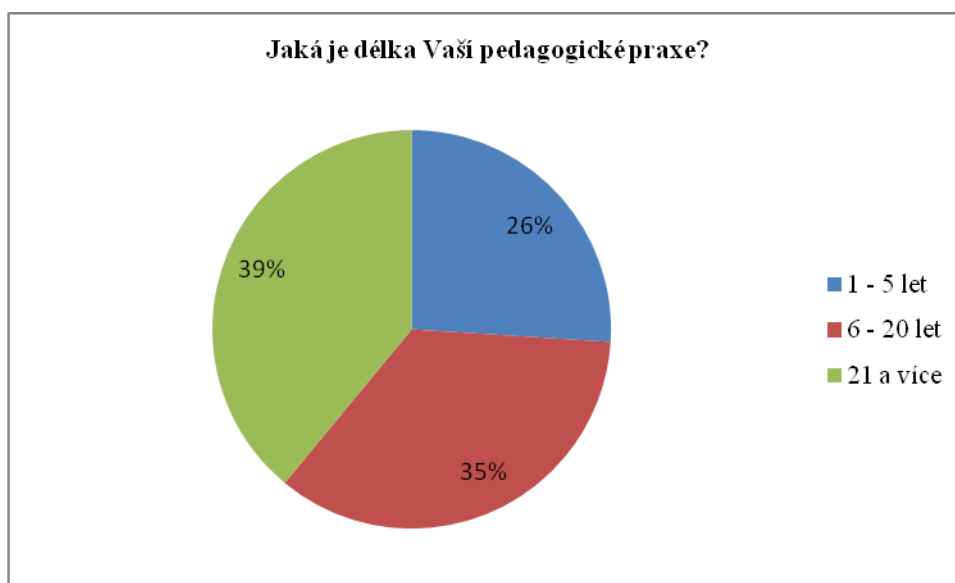
Dílčí závěr č.4: Velká většina respondentů učí v základní škole úplné (63%) či neúplně organizované (20%). 17% respondentů učí v malotřídních školách, z toho 2% v malotřídních školách pro 1. až 9. ročník, 13% pro 1. až 5. ročník a 2% ve školách pro 1. až 4. ročník.

Položka č. 5: Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

Tabulka demografické údaje 5

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
1 - 5 let	24	26%
6 - 20	32	35%
21 a více	36	39%

Graf demografické údaje 5



Dílčí závěr č. 5: Graf demografické údaje č. 5 znázorňuje zastoupení respondentů z hlediska délky jejich pedagogické praxe. Pro toto dělení jsem využila posuzovací škálu Průchy, který rozděluje učitele právě z hlediska délky jejich pedagogické praxe na učitele začínající (1-5 let), zkušené (6-20 let) a konzervativní (21 a více let). Skupinu začínajících a zkušených učitelů tvořilo 24 a 32 respondentů. Nejpočetnější skupinou byla skupina konzervativních učitelů, kterou reprezentovalo 36 respondentů. Jsem ráda, že všechny skupiny učitelů jsou zastoupeny téměř ve vyrovnaném počtu.

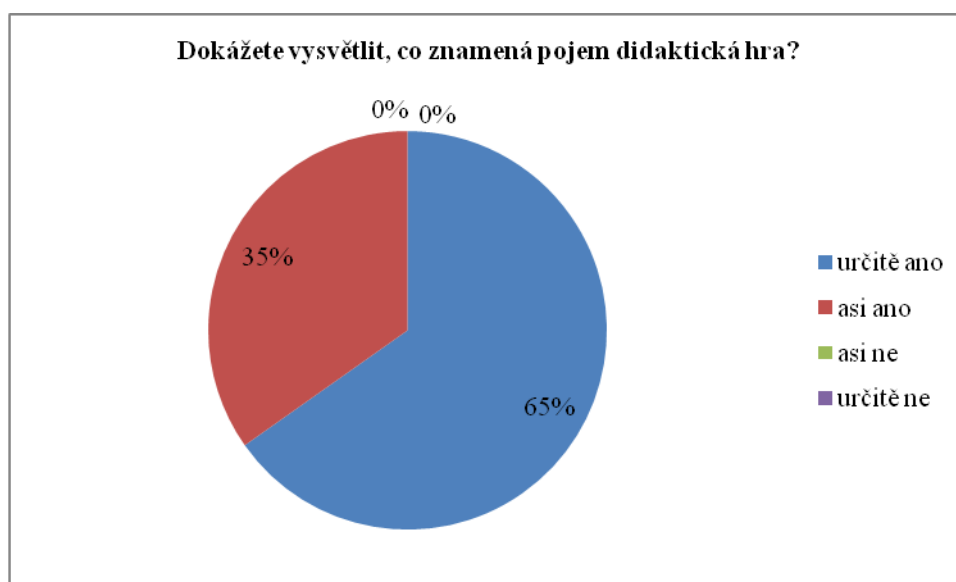
Dotazník- Zařazování didaktické hry do výuky čtení, psaní

Položka č. 1: Dokážete vysvětlit, co znamená pojem didaktická hra?

Tabulka dotazník, položka č. 1

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
určitě ano	60	65%
asi ano	32	35%
asi ne	0	0%
určitě ne	0	0%

Graf dotazník, položka č. 1



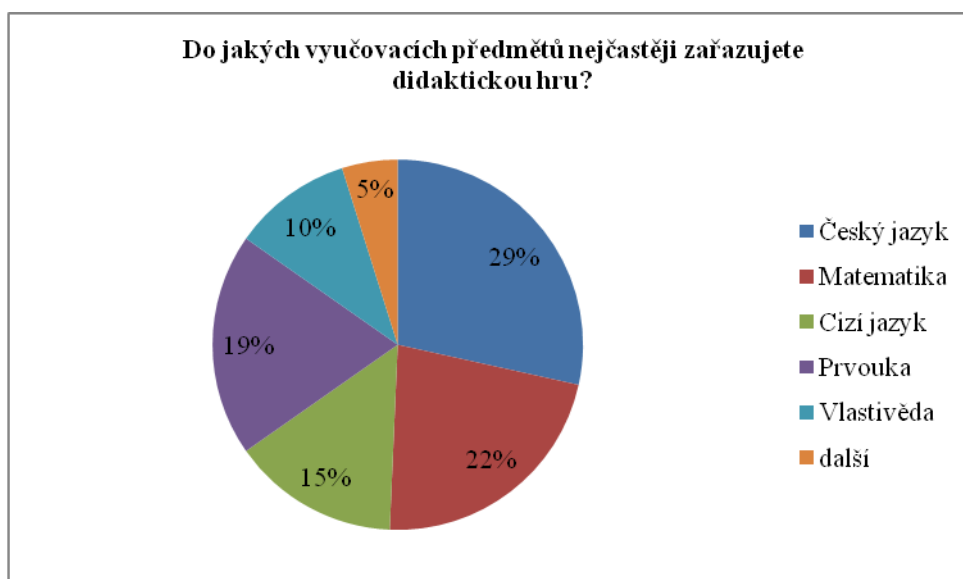
Dílčí závěr č. 1: Žádný z respondentů neoznačil nabízenou možnost „asi ne“ či „určitě ne.“ Odpověď ano se vyskytla ve 100% odpovědí. Všichni by dokázali vysvětlit pojem didaktická hra, možnost „určitě ano“ označilo 65%, „asi ano“ 35%.

Položka č. 2: Do jakých vyučovacích předmětů nejčastěji zařazujete didaktickou hru?

Tabulka dotazník, položka č. 2

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
Český jazyk a literatura	82	29%
Matematika	64	22%
Cizí jazyk	42	15%
Prvouka	56	19%
Vlastivěda	30	10%
další...	14	5%

Graf dotazník, položka č. 2



Dílčí závěr č. 2: Didaktickou hru zařazují respondenti do všech nabízených vyučovacích předmětů. Nejčastěji však do předmětů Český jazyk a literatura (29%), Matematika (22%) a Prvouka (19%). Cizí jazyk uvedlo 42 respondentů a 30 respondentů označilo předmět Vlastivěda. Mezi další vyučovací předměty, ve kterých respondenti zařazují didaktickou hru, byla uvedena Přírodověda, Hudební a Tělesná výchova. Z celkového počtu tvořily další předměty 7%.

Položka č. 3: Zařazujete didaktickou hru do výuky čtení, psaní?

Tabulka dotazník, položka č. 3

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
ano	92	100%
ne	0	0%

Graf dotazník, položka č. 3



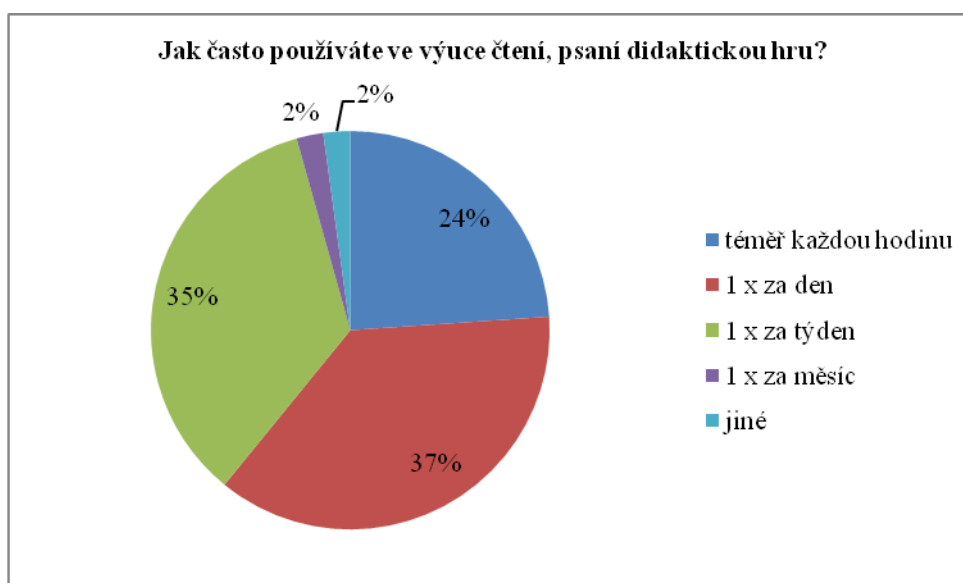
Dílčí závěr č. 3: Graf znázorňuje odpovědi respondentů na otázku, zda zařazují didaktickou hru do výuky čtení, psaní. Všechny 92 odpovědí respondentů uvedlo možnost ano, která tvoří 100% odpovědí.

Položka č. 4: Jak často používáte ve výuce čtení, psaní didaktickou hru?

Tabulka dotazník, položka č. 4

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
téměř každou hodinu	22	24%
1 x za den	34	37%
1 x za týden	32	35%
1 x za měsíc	2	2%
jiné	2	2%

Graf dotazník, položka č. 4



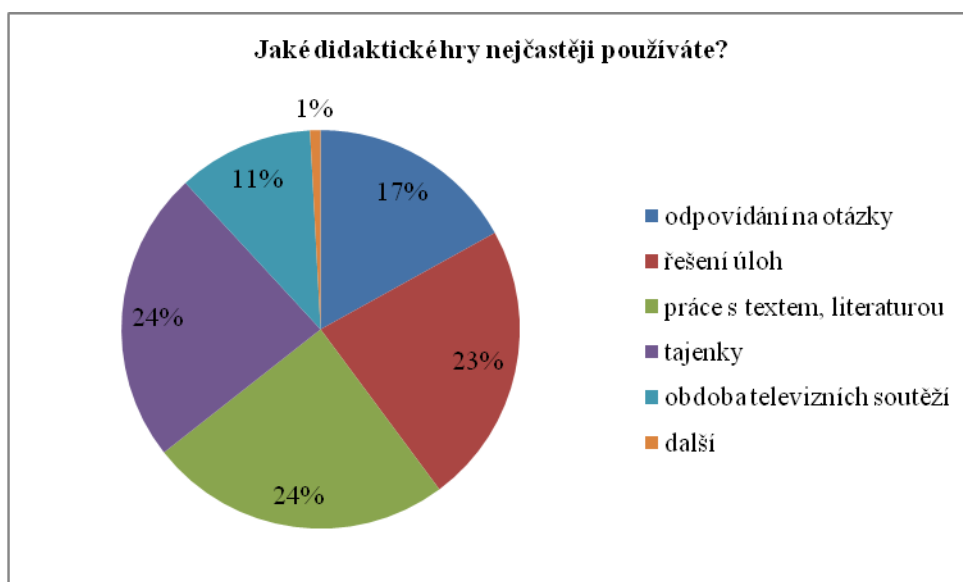
Dílčí závěr č. 4: Z nabízených pěti možností většina respondentů používá didaktickou hru ve výuce jednou denně. Tuto variantu zvolilo 37%. Na druhém místě byla zvolena varianta jednou týdně, kterou označilo 32 respondentů, tedy 35% z celkového počtu. Na třetím místě uvedli respondenti variantu téměř každou hodinu (24%). Možnost použít didaktickou hru jednou měsíčně zvolila 2% učitelů. Také 2 respondenti uvedli jinou variantu použití didaktické hry ve výuce čtení, psaní, vyskytla se odpověď dvakrát za den a dvakrát týdně.

Položka č. 5: Jaké didaktické hry nejčastěji používáte?

Tabulka dotazník, položka č. 5

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
odpovídání na otázky	40	17%
řešení úloh	54	23%
práce s textem, literaturou	58	24%
tajenky	58	24%
obdoba televizních soutěží	26	11%
další	2	1%

Graf dotazník, položka č. 5



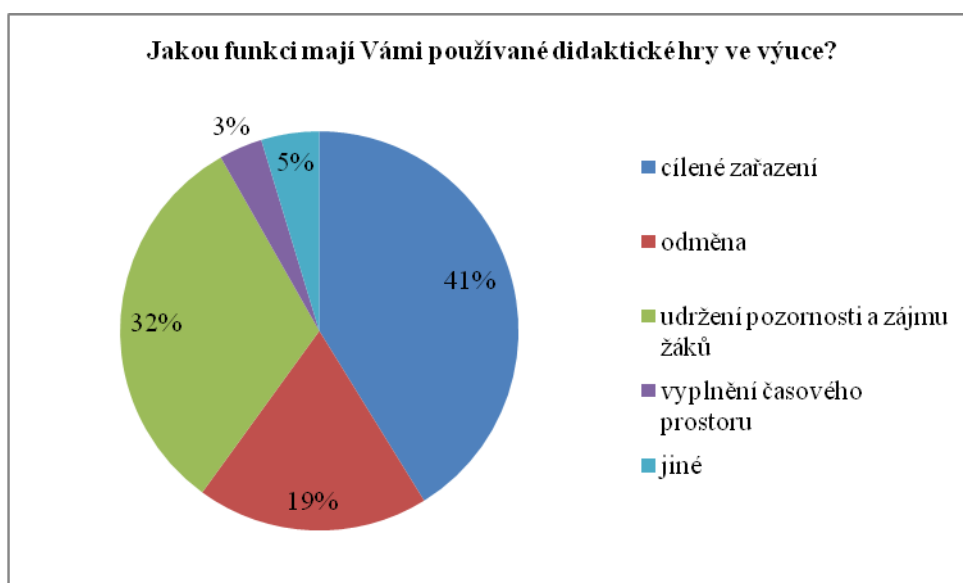
Dílčí závěr č. 5: Z uvedených odpovědí vyplývá, že nejčastěji používané druhy didaktických her jsou práce s textem, literaturou a tajenky. Oba druhy didaktických her označilo 58 respondentů, z celkového počtu je to 24%. Velmi často respondenti používají i řešení úloh, které zvolilo 23% a odpovídání na otázky (17%). Pouze 26 respondentů (11%) označilo variantu obdoba televizních soutěží.

Položka č. 6: Jakou funkci mají Vámi používané didaktické hry ve výuce?

Tabulka dotazník, položka č. 6

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
cílené zařazení	70	41%
odměna	32	19%
udržení pozornosti a zájmu žáků	54	32%
vyplnění časového prostoru	6	3%
jiné	8	5%

Graf dotazník, položka č. 6



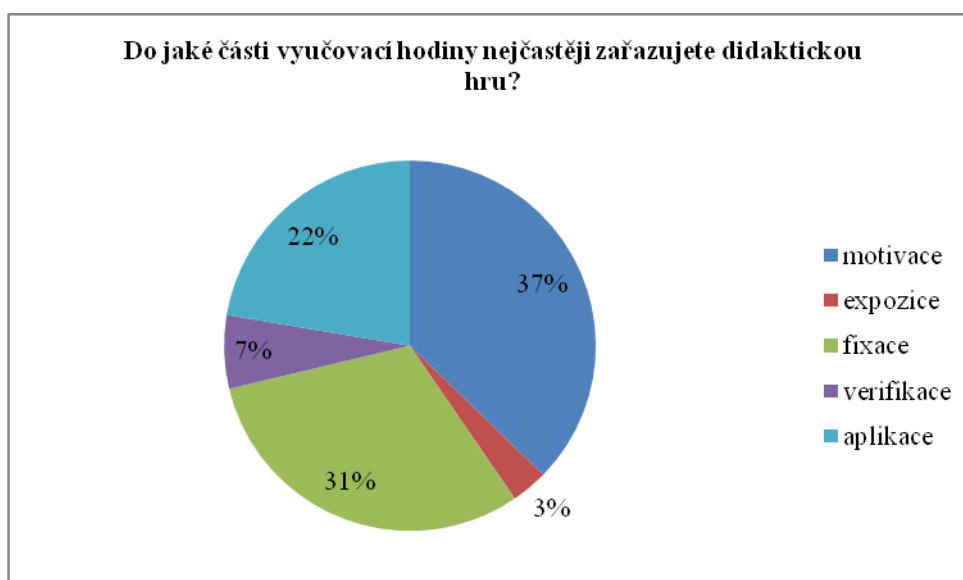
Dílčí závěr č. 6: Nejdůležitější funkcí zařazení didaktických her do výuky zvolili respondenti cílené zařazení, které mělo 41% odpovědí. Didaktická hra je tedy převážně určena pro získávání vědomostí a dovedností. Na druhém místě skončila varianta udržení pozornosti a zájmu žáků, kterou zvolilo 54 respondentů (32%). Jako třetí vybrali respondenti funkci odměny (19%).

Položka č. 7: Do jaké části vyučovací hodiny nejčastěji zařazujete didaktickou hru?

Tabulka dotazník, položka č. 7

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
motivace	70	37%
expozice	6	3%
fixace	58	31%
verifikace (diagnostika)	12	7%
aplikace	42	22%

Graf dotazník, položka č. 7



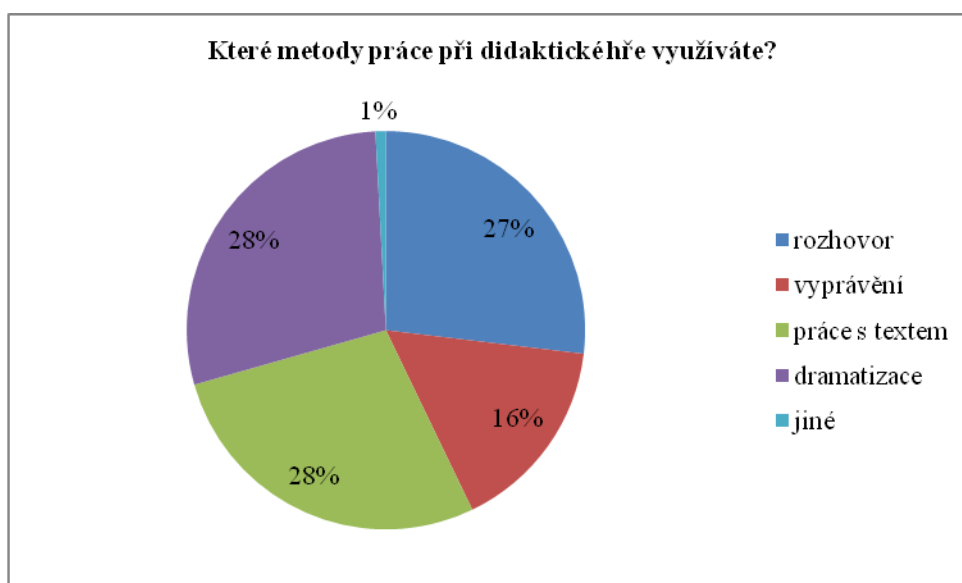
Dílčí závěr č. 7: Motivace, expozice, fixace, verifikace a aplikace jsou jednotlivé části vyučovací hodiny. V této položce respondenti uváděli, do jaké části hodiny nejčastěji zařazují didaktickou hru. 37% respondentů uvedlo, že zařazují hru do fáze motivace, 31% do fáze fixace a 22% do fáze aplikace. Nejméně zařazují hru do fáze verifikace (7%) a výkladu nové látky. Tuto variantu označilo pouze 6 respondentů (3%).

Položka č. 8: Které metody práce při didaktické hře využíváte?

Tabulka dotazník, položka č. 8

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
rozhovor	64	27%
vyprávění	38	16%
práce s textem	68	28%
dramatizace	68	28%
jiné	2	1%

Graf dotazník, položka č. 8



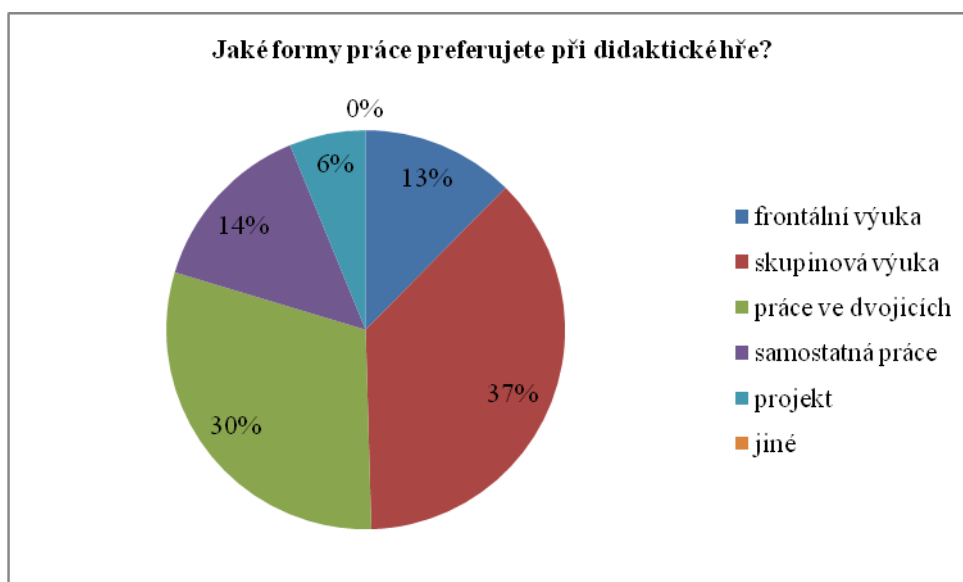
Dílčí závěr č. 8: Tento graf uvádí nejčastější metody práce respondentů při didaktické hře. Dotazovaní využívají všechny uvedené metody, nejčastěji však metody práce s textem a dramatizaci, které označilo 28%. Na druhém místě uvedli metodu rozhovoru (27%). Za zmínku stojí i metoda vyprávění s 16 %, která se umístila na třetím místě. Mezi jinými metodami uvedli dva respondenti metodu inscenační a metodu řešení problémů.

Položka č. 9: Jaké formy práce preferujete při didaktické hře?

Tabulka dotazník, položka č. 9

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
frontální výuka	28	13%
skupinová výuka	84	37%
práce ve dvojicích	68	30%
samostatná práce	32	14%
projekt	14	6%
jiné	0	0%

Graf dotazník, položka č. 9



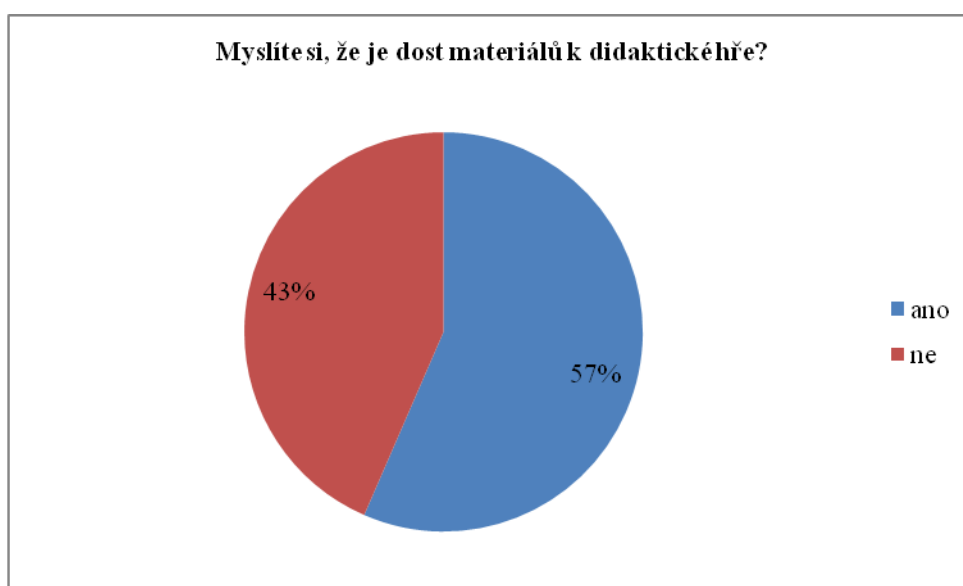
Dílčí závěr č. 9: Respondenti preferují jako formu práce nejvíce skupinovou výuku, kterou uvedlo 37%. Skupinová výuka jednoznačně podporuje spolupráci neboli kooperaci ve skupině, žáci se učí přijímat různé role ve skupině. Práci ve dvojicích zvolilo 30%, samostatnou práci 14% a frontální výuku 13%. Pouze 6% respondentů uvedlo projekt. Domnívám se, že je to dáno zejména důkladným plánováním projektu, časovou náročností a také velmi náročnou přípravou učitele na realizaci projektu.

Položka č. 10: Myslíte si, že je dost materiálů k didaktické hře?

Tabulka dotazník, položka č. 10

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
ano	52	57%
ne	40	43%

Graf dotazník, položka č. 10



Dílčí závěr č. 10: Na otázku, zda si respondenti myslí, jestli je dost materiálu k didaktické hře, jich 52 odpovědělo kladně a 40 z nich záporně. První skupinu tvořilo 57% a druhou 43% z celkového počtu respondentů. Já osobně se přikláním k názoru první skupiny.

Položka č. 11: Vytváříte si svůj vlastní didaktický materiál?

Tabulka dotazník, položka č. 11

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
ano	86	93%
ne	6	7%

Graf dotazník, položka č. 11



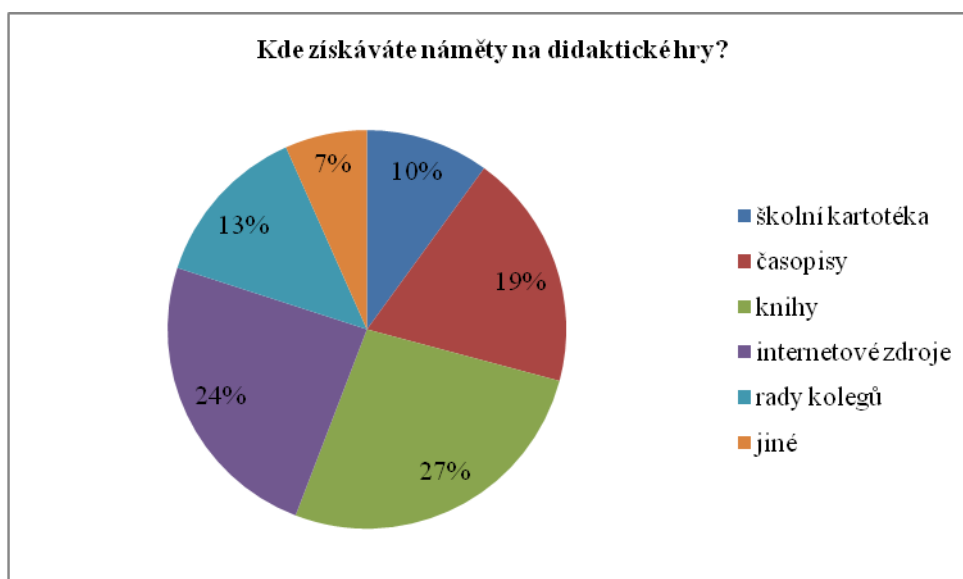
Dílčí závěr č. 11: Z grafu je jednoznačně zřejmé, že si respondenti vytváří svůj vlastní didaktický materiál. Na možnost ano odpovědělo 86 respondentů (93%). Variantu ne zvolilo pouze 6 respondentů (7%).

Položka č. 12: Kde získáváte náměty na didaktické hry?

Tabulka dotazník, položka č. 12

Možnosti	Absolutní četnost	Percentuální hodnocení
školní kartotéka	24	10%
časopisy	46	19%
knihy	64	27%
internetové zdroje	58	24%
radý kolegů	32	13%
jiné	16	7%

Graf dotazník, položka č. 12



Dílčí závěr č. 12: Na otázku, kde získávají respondenti náměty na didaktické hry, měli respondenti 6 možností. Knihy uvedlo 27% a internetové zdroje 24% respondentů. Časopisy zvolilo 19%, rady kolegů 13% a školní kartotéku 10% z celkového počtu respondentů. 7% zvolilo možnost jinou. V možnosti uvedli náměty z městských knihoven a pedagogických seminářů.

Položka č. 13: Jaká vidíte pozitiva a negativa při využívání didaktické hry ve výuce?

Dílčí závěr č. 13: Tato otázka byla otevřená. Učitelům jsem nechala prostor pro jejich vyjádření, jaké mají pozitivní či negativní zkušenosti s didaktickou hrou nejen ve výuce čtení, psaní. Ráda bych zmínila nejčastější odpovědi.

Respondenti uvedli tato pozitiva- nástroj motivace, zvýšení zájmu žáků o dané učivo, procvičování a upevňování učiva zábavnou a zajímavou formou, zpestření výuky, rozvíjení kooperace a komunikace, stmelování kolektivu, aktivita a zapojení všech žáků, rozvíjení tvořivosti a samostatnosti žáků, dostavení se úspěchu i méně zdatným nebo aktivním žákům, podpora zdravého soutěžení, uvolnění a radost, udržení pozornosti žáků, rozvíjení důvěry mezi žáky a učitelem, přirozené spojení učiva s praxí, dobrá forma kontroly pro učitele, zajímavá metoda, snadné vyhodnocování hry.

Respondenti nenašli mnoho negativ. Někteří vůbec žádná, jiní vidí její negativa v časové náročnosti na přípravu učitele, obtížné organizaci při větším počtu žáků, nedostatku času ve vyučování, nekázní a ruchu ve třídě.

Velká většina respondentů se shodla na tom, že pokud je didaktická hra dobře promyšlená a do vyučování se nezařazuje tak často, má hra pozitivní význam a negativní žádný nemá.

6.5 Diskuse

Prostřednictvím metody dotazníku jsem provedla pedagogický průzkum o zařazování didaktické hry do výuky čtení, psaní. Oslovila jsem učitele na 1. stupni základních škol z Olomouckého, Moravskoslezského a Jihomoravského kraje. Z celkového počtu 92 respondentů tvořily ženy 93%, muži pouze 7%. 26 respondentů bylo ve věku 25-35 let, 38 ve věku 36-45 a ve věku 46 a výše bylo respondentů 28. Téměř polovina působila v městské škole a druhá polovina ve škole vesnické. 83% respondentů učila v základní škole plně či neúplně organizované, malé procento ve škole malotřídní (17%). Zastupení respondentů z hlediska délky pedagogické praxe tvořili začínající učitelé 26%, zkušení 35% a učitelé konzervativní 39%.

Na základě šetření bylo zjištěno, že respondenti zařazují didaktickou hru téměř do všech

vyučovacích předmětů na 1. stupni základní školy, nejvíce do předmětů Český jazyk a literatura (29%), Matematika (22%) a Prvouka, kterou uvedlo 19%. Ve výuce čtení a psaní používá didaktickou hru všech 92 oslovených respondentů, využívají ji velmi často, nejčastěji ve formě práce s textem, literaturou, formou tajenky nebo odpovídáním na otázky. Oblíbenou formou jsou i obdoby televizních her a soutěží. Dále byl zjištěn fakt, že učitelé zařazují hru cíleně, pro udržení pozornosti a zájmu žáků, ale také jako odměnu. Malé procento učitelů zařazuje hru jako vyplnění časového prostoru. Zajímavé bylo zjištění, že didaktická hra se nejčastěji používá ve fázi motivační (37%), fixační (31%), aplikační (22%) a velmi málo ve fázi verifikační (7%) a expoziční (3%). Také jsem zjistila, že metoda práce s textem, dramatizace, metoda rozhovoru a vyprávění jsou učiteli hojně využívány. Jako formu práce učitelé preferují skupinovou výuku, práci ve dvojicích. Naopak málo používaná je projektová metoda, což je pochopitelné z časové náročnosti. Je potěšující, že učitelé uvedli dostatek materiálů k didaktickým hrám, většina z nich si vytváří svůj didaktický materiál, někteří čerpají náměty a nápady z knih, internetových zdrojů, časopisů i z rad svých kolegů. Na poslední otázku jsem nechala dotazovaným prostor, aby zapřemýšleli a napsali, jaká vidí pozitiva a negativa při využívání didaktické hry ve výuce. Byla jsem překvapena a potěšena zároveň, kolik pozitivních ohlasů bylo na tuto otázku. Tato skutečnost je jedním z důvodů, proč jsem se rozhodla vytvořit kartotéku nasbíraných her, která bude možná podnětem a inspirací k tvůrčí činnosti nejen pro začínající učitele, ale i pro učitele s dlouholetou praxí.

Z dotazníkového šetření tedy vyplývá, že učitelé považují didaktickou hru za velmi využívanou aktivizující metodu ve vyučování na 1. stupni základních škol, věnují jí značnou pozornost, s jejím využíváním nejen ve výuce čtení a psaní mají velké a bohaté zkušenosti.

7 ZÁSObNÍK HER – KONKRÉTNÍ NÁMĚTY DIDAKTICKÝCH HER

Úspěch didaktické hry závisí na přípravě učitele, na kterého hra klade vysoké nároky. Učitel musí při sestavování a přípravě na vyučovací hodinu promyslet obsah didaktické hry, její místo ve struktuře hodiny, metodiku jejího provedení- tj. cíl, pomůcky a materiál, dobu trvání, organizaci žáků, seznámení žáků s pravidly, závěr a vyhodnocení. Učitel musí promyslet vědomosti, návyky i výchovné cíle, které se v průběhu hry budou formovat.

Učitel zahajuje didaktickou hru vhodným úvodem- tj. motivací. Uvede název a námět hry, určí úkoly, vysvětlí pravidla a funkci rozhodčího, objasní způsob řešení sporů, uvede čas zahájení a ukončení hry a podmínky vítězství. Učitel rozdělí žáky do rovnocenných skupin. Na daný povel začnou žáci hrát. Učitel zasahuje do hry velmi citlivě, nenásilně a taktně. Nikdy hru nevhodně nepřerušuje nebo neukončuje, nikdy žáka nezesměšňuje a neponižuje.

Do zásobníku her jsem záměrně zařadila didaktické hry, které jsou jednoduché, nenáročné na přípravu učitele a časový prostor ve výuce. Vždy se jedná o hry krátkodobé, které zabírají maximálně 5 - 10 minut. Uvedené hry vycházejí z potřeb čtení, psaní, respektují jednotlivé oblasti, které jsou při výuce čtení, psaní, rozvíjeny. Náměty didaktických her jsem vybírala z různých publikací, vlastní kartotéky nebo jsem se inspirovala hrami mých kolegů. Všechny níže uvedené hry mám prověřeny a odzkoušeny v praxi a mezi mými žáky patří k těm nejoblíbenějším. Při realizaci her jsem použila výukové metody klasické (slovní- vysvětlování, rozhovor, práce s textem), aktivizující (didaktické hry, kartičková metoda, metoda slovně diskusní) a komplexní (skupinová, frontální a individuální metoda).

7.1 Didaktické hry pro rozvoj čtení, psaní

7.1.1 Na rybáře

Očekávaný výstup:

Žák rozlišuje zvukovou a grafickou podobu slova

Klíčové kompetence: kompetence k řešení problémů, sociální a personální

Věk dětí: 6 – 10 let

Výuková fáze: motivace, fixace, diagnostika

Pomůcky a materiál: kartičky se slovy, 2 švihadla

Popis hry a způsob ukončení:

Vyučující si žáky rozdělí do dvou skupin. Jednotlivé skupiny se posadí naproti sobě tak, aby mezi nimi byly rybníky ve stejné vzdálenosti. Každý rybník obsahuje stejný počet slov a stejná slova. Učitel vyvolává vždy dvě jména žáků, z každého družstva jedno, a sdělí jim slovo, které budou „lovit z rybníku.“ Na daný povel žáci vybíhají k rybníkům, a kdo z nich dříve najde kartičku se zadaným slovem, vítězí a kartičku si ponechá. Vítězem je to družstvo, které uloví více slov.

Poznámky:

- Hru není dobré hrát s velkým počtem dětí. Čekání, až přijdou na řadu, by pro ně mohlo být zdlouhavé.
- Učitel musí dbát na to, aby se vystřídal všichni žáci.

Mezipředmětové vztahy: výtvarná výchova, anglický jazyk

7.1.2 Ztracená písmenka

Očekávaný výstup:

Žák odůvodňuje význam slov

Klíčové kompetence: kompetence k učení, k řešení problémů

Věk dětí: 6 - 9 let

Výuková fáze: fixace, verifikace, aplikace

Pomůcky a materiál: tabule, kartičky s písmeny, slabiky (viz příloha č. 2)

Popis hry a způsob ukončení:

Na tabuli učitel připravil slova, ve kterých chybí jedno písmenko či slabika. Na druhé půlce tabule jsou kartičky s písmeny, slabiky. Na daný povel tři žáci jdou k tabuli a kdo z nich dříve doplní chybějící písmenko či slabiku, vyhrává. Žák poté vysvětlí smysl daného slova. Ostatní žáci kontrolují správnost řešení, a zda slovo má smysl.

Poznámky:

- Učitel musí dbát na to, aby se vystřídali všichni žáci.
- Hru můžeme využít při opakování slovních druhů

Mezipředmětové vztahy: anglický jazyk, pracovní činnosti, prvouka

7.1.3 Slepý detektiv

Očekávaný výstup:

Žák užívá vhodných spojovacích výrazů

Klíčové kompetence: kompetence pracovní, k řešení problémů

Věk dětí: 7 - 11 let

Výuková fáze: motivace, aplikace

Pomůcky a materiál: různé věci a předměty, co vydávají zvuk (např. dvě lžice, voda, stůl, dveře, rolničky apod.), každý žák má nachystaný papír a tužku

Popis hry a způsob ukončení:

Žáci si zavrou oči a budou je mít zavřené po celou dobu hry. Poslouchají sérií zvuků, které uslyší. Učitel cinká dvěma lžicemi o sebe, pustí vodu z kohoutku, bouchne do stolu, otevře a zavře dveře, zazvoní rolničkami apod. Po všech zvucích žáci otevrou oči a píšou všechny zvuky, které slyšeli. Vítězí ten hráč, který uhodl nejvíce zvuků.

Poznámky:

- Učitel musí dbát na to, aby všichni žáci měli zavřené oči.
- Úkol ztížíme žákům tím, pokud mají napsat všechny zvuky a to v přesném pořadí, jak je slyšeli.
- Jako obměnu si můžeme připravit zvuky na magnetofonové pásce (např. zpěv ptáků, ruch z ulice apod.)

Mezipředmětové vztahy: hudební výchova, prvouka, přírodověda

7.1.4 Na pozorného čtenáře

Očekávaný výstup:

Žák určuje a rozeznává slovní druhy, využívá je v mluveném i psaném projevu

Klíčové kompetence: kompetence k učení, komunikativní, občanské

Věk dětí: 8 - 11 let

Výuková fáze: motivace, fixace, verifikace

Pomůcky a materiál: různé texty, úryvky, každý žák má nachystaný papír a tužku

Popis hry a způsob ukončení:

Učitel před čtením úryvku zdůrazní, na který slovní druh se mají žáci zaměřit. Pak žákům přečte nachystaný text. Úkolem žáků je zapamatovat si co nejvíce slov daného slovního druhu. Po přečtení žáci mají dvě minuty na to, aby napsali co nejvíce slov, která slyšeli. Vítězí ti, kteří napíší co nejvíce správných slov.

Poznámky:

- Učitel musí vybrat vhodný text a nechat hledat pouze slovní druhy, které žáci dobře znají.
- Úkol ztížíme žákům tím, pokud si mezi textem a vlastním psaním zazpíváme písničku.

Mezipředmětové vztahy: hudební výchova, výtvarná výchova, matematika

7.1.5 Kouzelný měšec

Očekávaný výstup:

Žák odůvodňuje a píše správně velká písmena na začátku věty

Klíčové kompetence: kompetence pracovní, komunikativní

Věk dětí: 6 – 10 let

Výuková fáze: fixace, aplikace

Pomůcky a materiál: měšec, různé předměty, tabule, křída

Popis hry a způsob ukončení:

Učitel si s žáky sedne na koberec. Doprostřed dá měšec s předměty, které nachystal (např. louskáček na ořechy, kladívko, hračku apod.). Vždy vyvolá jednoho žáka, který dá ruku do měšce a zkusí uhodnout předmět, který drží. Po vyslovení svého názoru vytáhne ruku z měšce a přesvědčí se o správnosti či chybě. Poté vybere jednoho spolužáka, který jde k tabuli a napíše jednoduchou větu s tímto slovem. Jestliže žák uhodne předmět, má bod a jestli i vybraný spolužák napíše správně větu, obdrží každý z nich jeden bod.

Poznámky:

- Předměty, které učitel do měšce nachystá, nesmí být pro žáky nebezpečné.
- Hru je lépe hrát s menším počtem žáků.
- Dbáme na to, aby se vystřídali všichni žáci jednak u měšce, jednak u tabule.
- Mladším žákům můžeme dát za správnost kuličku, dřívko, aby si lépe body počítali.
- Starší žáci tvoří s předmětem souvětí.

Mezipředmětové vztahy: pracovní činnosti, prvouka

7.1.6 Co je to za písmeno?

Očekávaný výstup:

Žák rozlišuje grafickou podobu písmen, slov

Klíčové kompetence: kompetence sociální a personální, k řešení problémů

Věk dětí: 6 – 11 let

Výuková fáze: motivace, fixace, aplikace

Pomůcky a materiál: písmena z různých materiálů (např. z polystyrenu, ze dřeva, z plastelíny, drátu apod.), šátky

Popis hry a způsob ukončení:

Žáci si utvoří dvojice a budou hrát proti sobě. Jeden žák si zaváže oči. Na povel učitele si druhý žák z dvojice vybere jakékoliv písmeno z různého materiálu a dá ho do ruky svému protihráči. Ten musí do vystřídání uhodnout, co je to za písmeno. Pokud uhodne, má bod, pokud ne, má bod jeho protihráč. Pak si role vymění a hra pokračuje. Vítězí z každé dvojice ten, který má více bodů.

Poznámky:

- Náročná bude příprava písmen. Můžeme ale dát prostor samotným žákům, kteří pro své hráče písmena modelují.
- Starší žáci mohou hádat krátká slova.

Mezipředmětové vztahy: výtvarná výchova, anglický jazyk

7.1.7 Na procházce

Očekávaný výstup:

Žák rozlišuje význam slov

Klíčové kompetence: kompetence k učení, pracovní

Věk dětí: 7 – 11 let

Výuková fáze: motivace, aplikace

Pomůcky a materiál: kartičky se slovy, papír, tužka

Popis hry a způsob ukončení:

Učitel se s žáky vydá na „ procházku. “ Po třídě jsou rozmístěny kartičky se slovy. Po nějakém čase učitel zavelí „ do lavic. “ Jakmile si žáci sednou a utvoří předem vybrané dvojice, napíší na papír co nejvíce slov z procházky. Pak spojí slova opačného významu. Po pěti minutách si slova spočítají a za každé správné slovo obdrží jeden bod, za každou dvojici slov opačných další bod. Vítězí ta dvojice, která má nejvyšší počet bodů.

Poznámky:

- Snažíme se, aby dvojice žáků byly vyrovnané.
- Jako obměna mohou být konkrétní předměty.

Mezipředmětové vztahy: prvouka, přírodověda, vlastivěda

7.1.8 Tajemný dopis

Očekávaný výstup:

Žák čte s porozuměním psaného textu

Klíčové kompetence: kompetence komunikativní, sociální a personální

Věk dětí: 7 – 9 let

Výuková fáze: motivace, aplikace

Pomůcky a materiál: kartičky s větami (viz příloha č. 3), papír, tužka

Popis hry a způsob ukončení:

Žáci si utvoří dvojice a stanoví si své stanoviště (lavici). Na pokyn se jeden z nich rozběhne na koberec, kde jsou očíslované kartičky s větami a snaží se je zapamatovat. Jakmile doběhne na své stanoviště, začne psát to, co si zapamatoval a vybíhá jeho spoluhráč. Hra končí, jakmile mají žáci napsané všechny věty. Vítězí ta dvojice, která má napsané všechny věty správně.

Poznámky:

- Vždy může být na koberci pouze jeden z dané dvojice.
- Hráči dvojice by se měli střídat. Jeden píše, druhý utíká a naopak.
- Po zapsání dopisu mohou žáci splnit případný úkol z dopisu.

Mezipředmětové vztahy: hudební výchova, výtvarná výchova, anglický jazyk

7.1.9 *Bystré oko*

Očekávaný výstup:

Žák kontroluje vlastní písemný projev

Klíčové kompetence: kompetence k učení

Věk dětí: 7 – 10 let

Výuková fáze: fixace, aplikace

Pomůcky a materiál: papír, tužka

Popis hry a způsob ukončení:

Žáci se dobře rozhlédnou kolem sebe. Na znamení učitel vysloví písmeno, a žáci mají tři minuty na to, aby na toto písmeno napsali co nejvíce slov, které začíná právě tímto písmenem. Po skončení hry si žáci ve dvojicích své papírky vymění a obodují. Za každé správné slovo, které se nachází ve třídě, obdrží jeden bod. Vítězí ten, který napsal nejvíce slov na dané písmeno.

Poznámky:

- Hru můžeme hrát i venku.
- Správná slova jsou pouze ta, která se nachází ve třídě.

Mezipředmětové vztahy: matematika, pracovní činnosti, tělesná výchova

7.1.10 *Budíček*

Očekávaný výstup:

Žák rozlišuje zvukovou podobu slova

Klíčové kompetence: kompetence komunikativní, občanské

Věk dětí: 6 – 8 let

Výuková fáze: motivace, aplikace

Pomůcky a materiál: žádné

Popis hry a způsob ukončení:

Učitel určí písmeno, například písmeno P. Žáci si položí hlavu na lavici a předstírají, že spí. Učitel říká slova. Jakmile žáci uslyší slovo, které začíná na zvolené písmeno, zvednou hlavu - probudí se. Jestliže je to správně, započítají si bod. Jestliže se spletou, udělají dřep. Vítězí ti, kdo nasbírají bodů nejvíce.

Poznámky:

- Je lepší udělit žákům za nesprávnou odpověď nějaký úkol, než jim body odečítat. Někteří by mohli jít do mínus bodů a tím by pro ně hra ztratila význam.
- Hru ztížíme rychlostí tempa volených slov.

Mezipředmětové vztahy: tělesná výchova, anglický jazyk

7.1.11 *Na němého*

Očekávaný výstup:

Žák porovnává a třídí slova podle zobecněného významu

Klíčové kompetence: kompetence sociální a personální, k řešení problémů

Věk dětí: 6 – 10 let

Výuková fáze: motivace, fixace, aplikace

Pomůcky a materiál: žádné

Popis hry a způsob ukončení:

Učitel vyslovuje bezhlasně slova a žáci poznávají, o jaké slovo jde. Jakmile žáci hru pochopí, učitel začne bezhlasně zpívat písničku, kterou znají z hudební výchovy. Kdo písničku uhodne, vystřídá učitele. Žáci si počítají, kolikrát se vystřídali u tabule. Vítězí ten, kdo tam byl nejčastěji.

Poznámky:

- Žáci musí důkladně pozorovat učitelova mluvidla a sami musí dobře artikulovat.
- Po skončení každého kola si můžeme danou písničku krátce zazpívat.
- Další obměnou může být hraní na hudební nástroje.

Mezipředmětové vztahy: hudební výchova, výtvarná výchova

7.1.12 *Abeceda mimozemšťanů*

Očekávaný výstup:

Žák pracuje tvořivě, podle svých schopností

Klíčové kompetence: kompetence občanské, pracovní, komunikativní

Věk dětí: 6 – 11 let

Výuková fáze: motivace

Pomůcky a materiál: karty se slovy, prsty, klacíky apod.

Popis hry a způsob ukončení:

Učitel pomocí neverbální komunikace sdělí žákům písmeno, krátké slovo, později může i celé věty. Způsob, jaký zvolí, je jen na jeho fantazii. Může to být pomocí prstové abecedy, těla, klacíků apod. Po ukázce vystřídá učitele žák, vytáhne si kartičku se slovem a svým způsobem ho žákům sdělí. Kdo uhodne, vystřídá žáka u tabule a předvádí další slovo. Vyhrávají všichni, kteří uhodli alespoň jedno slovo.

Poznámky:

- Žáci musí zapojit svoji fantazii při neverbální komunikaci.
- Oceníme každý nový způsob dorozumívání.
- Postupujeme od sdělování písmen, slov až po celé věty.

Mezipředmětové vztahy: výtvarná výchova, hudební výchova

7.1.13 *Písmenkový kruh*

Očekávaný výstup:

Žák rozlišuje slovní druhy v základním tvaru, pečlivě vyslovuje

Klíčové kompetence: kompetence komunikativní, sociální a personální

Věk dětí: 6 – 11 let

Výuková fáze: motivace, fixace, verifikace

Pomůcky a materiál: žádné (popřípadě kartičky s písmeny)

Popis hry a způsob ukončení:

S žáky vytvoříme kruh na koberci. Učitel či žák zvolí písmeno (písmeno můžeme vylosovat z předem připravených kartiček). Každý žák musí říct nějaké slovo na určené písmeno. Slova se nesmí opakovat. Pokud žák řekne slovo, které již bylo řečeno, může se opravit. Pokud ho neřekne, odsouvá se z kruhu a tři kola nehraje. Vyhrávají ti žáci, kteří se účastnili všech kol.

Poznámky:

- Jestliže žák se slovem váhá, počítáme do pěti, poté vypadává.
- Nejdříve si zahrajeme zkušební kolo, kdy je jedno, jaké slovní druhy žáci říkají. Poté zvolíme obtížnější variantu, například říkáme samá jména, rostliny, věci a nakonec pro starší volíme slovní druhy.

Mezipředmětové vztahy: anglický jazyk, prvouka

7.1.14 *Mateřídouška*

Očekávaný výstup:

Žák píše správné tvary písmen, tvoří a skládá nová slova

Klíčové kompetence: kompetence k řešení problémů, k učení

Věk dětí: 8 – 11 let

Výuková fáze: fixace, aplikace

Pomůcky a materiál: papír, tužka

Popis hry a způsob ukončení:

Žáci si na papír napíší slovo MATEŘÍDOUŠKA, z kterého se snaží tvořit další slova(např. matka, kaše, med apod.). Ve dvojici si slova přečtou a vyhodnotí. Za každé nové slovo získá žák jeden bod. Ten, co jich vytvořil nejvíce, vítězí.

Poznámky:

- Žáci mohou použít pouze písmena ze slova mateřídouška.
- Musí zachovávat interpunkční znaménka, nesmí je měnit.

Mezipředmětové vztahy: vlastivěda, přírodověda

7.1.15 *Co zmizelo ze stolu?*

Očekávaný výstup:

Žák odůvodňuje pravopis

Klíčové kompetence: kompetence k učení, sociální a personální, pracovní

Věk dětí: 7 – 10 let

Výuková fáze: motivace, aplikace

Pomůcky a materiál: 10 předmětů, šátek

Popis hry a způsob ukončení:

Na stůl si učitel připraví 10 předmětů, které zakryje šátkem. Jakmile šátek oddělá, žáci mají 1 minutu na zapamatování všech předmětů, které jsou na stole. Poté si žáci zavřou oči a učitel schová jeden předmět ze stolu. Na znamení žáci oči otevřou a hádají, který předmět zmizel ze stolu. Vítězí ti žáci, kteří uhodnou nejvíce změn.

Poznámky:

- Při větším počtu žáků je vhodné, když si daný předmět zapíše na papír a potom si zkontrolují správnost svého tvrzení.
- Jako obtížnější variantu můžeme schovat více předmětů nebo na stůl si připravíme více předmětů.

Mezipředmětové vztahy: pracovní činnosti, prvouka

7.1.16 Pořadí

Očekávaný výstup:

Žák správně vyslovuje, označuje své spolužáky

Klíčové kompetence: kompetence sociální a personální, občanské

Věk dětí: 6 – 11 let

Výuková fáze: motivace

Pomůcky a materiál: žádné

Popis hry a způsob ukončení:

Ze třídy vyberu 7 žáků a pošlu je za dveře. Za dveřmi vytvoří žáci pořadí a nastoupí před ostatní žáky. Po chvíli odejdou zpět za dveře a prohodí si pořadí. Vráti se zpět do třídy. Úkolem ostatních žáků je určit první pořadí, jak byli žáci nastoupeni poprvé. Jestliže se jim to podaří, vyhrává celá skupina a můžeme žáky vyměnit.

Poznámky:

- Úkol řekneme žákům až po nastoupení žáků a jejich přehození pořadí.
- Hra nám ukáže pozornost žáků, jak si všímají.
- Těžší varianta pro starší žáky může být taková, že za dveře jde skupina s větším počtem žáků.

Mezipředmětové vztahy: hudební výchova, anglický jazyk

7.1.17 *Pozor, písmenko!*

Očekávaný výstup:

Žák správně odlišuje písmena.

Klíčové kompetence: kompetence k učení, pracovní

Věk dětí: 6 – 9 let

Výuková fáze: motivace, fixace

Pomůcky a materiál: pytlík, kartičky s písmeny

Popis hry a způsob ukončení:

Učitel stojí před žáky tak, aby ho všichni dobře viděli. Na znamení Pozor, písmeno! vytáhne učitel z pytlíčku kartičku s nějakým písmenem a ukáže do žákům. Kdo z nich dříve vymyslí slovo a řekne, získává kartičku - bod. Kdo jich má nejvíce, vítězí.

Poznámky:

- Písmeno musí dobře vidět všichni žáci.
- Žáci se nesmí překřikovat.
- Při větším počtu žáků můžeme žáky rozdělit do skupin.
- Vytváření slov můžeme třídit (např. jména, zvířata apod.)
- **Mezipředmětové vztahy:** anglický jazyk, matematika

7.1.18 *Postřeh*

Očekávaný výstup:

Žák správně odlišuje písmena, tvary písmen (tiskací, psací, malá a velká písmena)

Klíčové kompetence: kompetence sociální a personální, občanské

Věk dětí: 6 – 10 let

Výuková fáze: fixace, verifikace, aplikace

Pomůcky a materiál: tabulka s písmeny (viz příloha č. 4), tužka, papír

Popis hry a způsob ukončení:

Žáci utvoří dvojice. Učitel vyvěsí na tabuli tabulku s písmeny. Žáci mají přesně 1 minutu na to, aby si zapamatovali umístění jednotlivých písmen v tabulce. Pak učitel tabulku zakryje a žáci píší písmena tak, jak si je zapamatovali. Vítězí ta dvojice, která bude mít nevíce správných umístěných písmen.

Poznámky:

- Hra je obtížná v tom, že si žáci musí zapamatovat odlišné tvary písmen.
- Starším žákům můžeme vepsat do tabulky celá slova.
- **Mezipředmětové vztahy:** anglický jazyk, výtvarná výchova

7.1.19 *Skládačka*

Očekávaný výstup:

Žák správně spojuje písmena a slabiky

Klíčové kompetence: kompetence k učení, pracovní

Věk dětí: 6 – 9 let

Výuková fáze: motivace, aplikace

Pomůcky a materiál: kartičky se slabikami, tužka, papír

Popis hry a způsob ukončení:

Učitel přilepí nebo napíše na tabuli jednotlivé slabiky. Úkolem žáků je složit co nejvíce slov z daných slabik. Kdo jich za 3 - 5 minut vytvoří nejvíce, stává se vítězem.

Poznámky:

- Žáci smí použít pouze dané slabiky.
- Žáci nesmí měnit interpunkční znaménka.

- **Mezipředmětové vztahy:** pracovní činnosti, hudební výchova

7.1.20 *Kamarádi*

Očekávaný výstup:

Žák správně spojuje slabiky, tvoří slova

Klíčové kompetence: kompetence k učení, sociální a personální

Věk dětí: 6 – 8 let

Výuková fáze: fixace, verifikace

Pomůcky a materiál: kartičky se slabikami (viz příloha č. 5), tužka, papír

Popis hry a způsob ukončení:

Hra je obdobná jako předchozí hra. Žáci z daných slabik tvoří vlastní jména kamarádů. Kdo jména složí nejdříve, vítězí.

Poznámky:

- Tato hra není na čas, ale na rychlost a správnost.
- Starším žákům připravíme těžší a delší slova.

- **Mezipředmětové vztahy:** vlastivěda, tělesná výchova

7.1.21 *Kdo hledá, ten najde*

Očekávaný výstup:

Žák porovnává významy slov, obohacuje slovní zásobu

Klíčové kompetence: kompetence pracovní, k řešení problémů

Věk dětí: 7 – 10 let

Výuková fáze: motivace, aplikace

Pomůcky a materiál: slova na kartičkách (viz příloha č. 6), papír, tužka

Popis hry a způsob ukončení:

Učitel rozmístí kartičky po třídě. Na znamení vybíhají všichni žáci, hledají kartičky a v daných slovech hledají slova nová. Kdo najde všechny kartičky se slovy a najde v nich správně slova nová, ten se stává vítězem.

Poznámky:

- Učitel pokud možno schová kartičky ne před žáky.
- Dbá na bezpečnost.
- Pokud je větší počet žáků, rozdělíme žáky do skupin.

- **Mezipředmětové vztahy:** anglický jazyk, prvouka

7.1.22 *Jmenné věžičky*

Očekávaný výstup:

Žák seřazuje slova podle abecedy

Klíčové kompetence: kompetence k učení, sociální a personální

Věk dětí: 7 – 11 let

Výuková fáze: motivace, fixace

Pomůcky a materiál: 10 jmen na očíslovaných kartičkách (viz příloha č. 7), počet barev dle družstev

Popis hry a způsob ukončení:

Učitel žáky rozdělí do družstev. Každé mu družstvu přiřadí barvu. Na znamení vybíhá vždy první z každé skupiny k věžičkám, na kterých jsou očíslované kartičky se jmény. Každý hráč z daného družstva sbírá kartičky se svojí barvou. Jakmile najde kartičku s číslem jedna ve své barvě, vezme ji z hromádky a utíká zpět do svého družstva. Teprve pak vybíhá druhý hráč. Když má družstvo všech deset kartiček, musí je seřadit dle abecedy. Poté hra pro ně končí. Vítězí to družstvo, kterému se to podaří jako první.

Poznámky:

- Učitel musí připravit stejné kartičky se jmény, ale v různých barvách.
- U kartiček smí být vždy pouze jeden hráč z daného družstva.
- Radit smí hráč až ve družstvu, nikoli v hracím poli.
- Hráči musí dbát na to, aby byly kartičky - věžičky stále na hromádce a otočeny jmény dolů.
- Velmi oblíbenou obměnou jsou věžičky s čísly

- **Mezipředmětové vztahy:** tělesná výchova, pracovní činnosti

7.1.23 *Na zvířátka*

Očekávaný výstup:

Žák čte s porozuměním

Klíčové kompetence: kompetence k učení, sociální a personální

Věk dětí: 6 – 9 let

Výuková fáze: motivace

Pomůcky a materiál: kartičky s názvy zvířat

Popis hry a způsob ukončení:

Učitel rozdá každému žákovi kartičku, na které je napsáno nějaké zvíře. Na povel žáci vydávají zvuky nebo zvíře předvádí a hledají ty žáky, kteří mají stejnou kartičku, tj. předvádí stejné zvíře. Jakmile je skupina kompletní, zvedne ruku. Která skupina zvířátek bude utvořena nejdříve, vítězí.

Poznámky:

- Před zahájením hry musí být jasné, kolik hráčů tvoří skupinu (počet musí být stejný).
- Žáci se mohou dorozumívat pouze zvuky, nikoli řečí.

- **Mezipředmětové vztahy:** anglický jazyk, přírodověda

7.1.24 *Kdo jsi?*

Očekávaný výstup:

Žák čte s porozuměním

Klíčové kompetence: kompetence k učení, sociální a personální

Věk dětí: 6 – 9 let

Výuková fáze: motivace

Pomůcky a materiál: kartičky s názvy povolání

Popis hry a způsob ukončení:

Tato hra je obdobou hry předchozí. Rozdíl je pouze v tom, že žáci nevydávají žádné zvuky, ale pantomimou předvádí různá povolání. Učitel opět rozdá každému žákovi kartičku, na které je napsáno nějaké povolání. Na povel žáci pantomimou předvádí a hledají ty žáky, kteří mají stejnou kartičku, tj. předvádí stejné povolání. Jakmile je skupina kompletní, zvedne ruku. Která skupina bude utvořena nejdříve, vítězí.

Poznámky:

- Před zahájením hry musí být jasné, kolik hráčů tvoří skupinu (počet musí být stejný).
- Žáci používají pouze pantomimu, nikoli řeč.

- **Mezipředmětové vztahy:** anglický jazyk, prvouka

8 ZÁVĚR

Didaktická hra v sobě ukrývá stimulační náboj, který probouzí u žáka zájem, podporuje jeho tvořivost, spontaneitu, spolupráci i soutěživost, umožňuje zapojovat do hry jeho životní zkušenosti. Motivace by neměla chybět u žádné didaktické hry, motivuje žáka k činnosti, žáka aktivizuje, učí ho přijímat role ve skupině, snižuje rozdíly mezi prospěchově slabšími i lepšími žáky. Didaktická hra plní konkrétní výchovně-vzdělávací cíle, poskytuje žákovi uspokojení a seberealizaci, pro svůj význam zaujímá důstojné místo v jeho životě.

Zadaný cíl diplomové práce, poukázat na didaktickou hru jako na jednu z významných aktivizačních výukových metod na 1. stupni základních škol, zdůraznit její význam ve výuce, provést pedagogický výzkum o zařazování didaktických her do výuky čtení, psaní a vytvořit zásobník didaktických her s konkrétními náměty, byl splněn. Teoretická část objasňuje kurikulární reformu českého vzdělávání ve 21. století, která klade velký důraz na kvalitu vyučování a učení. Velmi stručně, ale promyšleně a důkladně jsou popisovány vyučovací strategie, které rozvíjejí účinné myšlení, a výukové metody s podrobnou charakteristikou aktivizačních výukových metod. Celá jedna kapitola pojednává o didaktické hře, její podstatě a klasifikaci, významu motivace. Zdůrazněn je i pozitivní a negativní charakter didaktické hry, struktura se všemi důležitými kroky, které povedou k úspěšnému využití didaktických her ve výuce. Výzkumná část zjišťuje souhrnné údaje o zařazování didaktické hry do výuky čtení, psaní na 1. stupni základních škol a prostřednictvím výzkumného šetření hledá odpovědi na vytyčené problémové otázky:

a) Označují učitelé s kratší pedagogickou praxí didaktickou hru jako jednu ze stěžejních aktivizačních výukových metod ve výuce na 1. stupni základní školy? Průcha (2005) vymezuje začínajícího učitele jako osobu, která dokončila studium na pedagogické škole a učitele s minimální pedagogickou praxí, 1-5 let. Ihned po nástupu do zaměstnání přebírá veškeré povinnosti učitele, odpovědnost za vykonanou práci, kterou sám vykonává. Na pomoc ve svých hodinách nemá nikoho, kdo by mu radil či pomáhal. Získává pedagogické zkušenosti metodou pokus-omyl. Výzkumu se zúčastnilo 24 začínajících učitelů, kteří tvořili 26% z celkového počtu respondentů. Na první problémovou otázku odpovídali z dotazníkové části zařazování didaktické hry do výuky čtení, psaní položky č. 1, 2, 3 a 4. Na první položku: „Dokážete vysvětlit, co znamená pojem didaktická hra?“ odpovědělo 16 respondentů variantou určitě ano a 8 asi ano. Druhá položka: „Do jakých vyučovacích předmětů ji nejčastěji zařazujete?“ byla velmi pozitivní.

Nejvíce didaktickou hru zařazují do předmětu Český jazyk a literatura, Matematika a Prvouka. S tím souvisí odpověď na položku č. 3, ve které všichni dotazovaní 100% odpověděli, že zařazují didaktickou hru do výuky čtení, psaní. Položka č. 4 vypovídala o četnosti zařazení hry do výuky. 10 respondentů zařazuje do výuky didaktickou hru jedenkrát denně, 6 z nich téměř každou vyučovací hodinu a stejně byla zvolena i varianta jedenkrát týdně. 2 respondenti uvedli možnost jinou, dvakrát denně. Respondenti uvedli, že je potřeba didaktickou hru dobře promyslet, vymezit jasná pravidla a způsob hodnocení, mají strach, aby dokázali didaktickou hru vhodně začlenit do fáze vyučovací hodiny. Mezi negativní zkušenosti s hrou uvedli náročnost na čas, organizaci a přípravu učitele, zvýšený ruch ve třídě, obtížné udržení kázně. Ale naštěstí u nich převládají pozitivní zkušenosti. Velká pozitiva spatřují v rozvoji zdravé soutěživosti, tvořivosti, posílení kolektivních vztahů ve třídě, zajímavého procvičování učiva, udržení pozornosti a soustředěnosti žáků, pomoci slabším či ostýchavým žákům. Tato převažující pozitiva odpovídají na problémovou otázku, že i přes všechna možná úskalí didaktické hry ji považují za jednu z nejlepších a stěžejních výukových metod v moderním vyučování. Ostatní skupiny, tedy skupina zkušených a konzervativních učitelů má podobné odpovědi jako začínající učitelé. Mají však více zkušeností s didaktickou hrou, nebojí se ji zařazovat do výuky častěji, téměř každou hodinu, než začínající učitelé.

b) Je pro učitele 1. stupně základní školy dostatek materiálu k didaktickým hrám? Na tuto problémovou otázku jsem našla odpovědi v položce č. 10, 11 a 12. 52 respondentů na položku č. 10: „Myslíte si, že je dost materiálu k didaktickým hrám?“ uvedlo odpověď ano, 40 respondentů si to nemyslí. V položce č. 11: „Vytváříte si svůj didaktický materiál?“ odpovědělo 86 respondentů kladně, pouhých 6 z nich, že ne. Položka č. 12 nám vypovídá o nejčastějších zdrojích námětů didaktických her. Respondenti nejvíce čerpají náměty z knih, internetových zdrojů, z časopisů a z rad svých kolegů. Na problémovou otázku nelze odpovědět jinak, než že je pro učitele na 1. stupni základní školy dostatek materiálu k didaktickým hrám.

Zásobník didaktických her v praktické části by se měl stát inspirací a posloužit nejednomu učiteli.

Záleží na každém učiteli, jak žákům zpestří výuku a do jaké míry i ulehčí, aby se stala škola žákům opravdu hrou. Hra by měla být ve škole, zejména pro mladší žáky, základní metodou. Podaří-li se nám zakomponovat učení do hry, docílíme tak nejvyšší kvality. A o to nám, učitelům 1. stupně základních škol, jde především.

9 SEZNAM LITERATURY A PRAMENŮ

BÍLKOVÁ, Hana, KEJVALOVÁ, Jana. *Začínám psát písmenka a číslice*. Havlíčkův Brod : Fragment, 2006. ISBN 80-253-0122-2.

ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha : portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

FISCHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-120-7.

GAVORA, Petr. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva. *Obecná pedagogika I*. Olomouc : Hanex, 2002. ISBN 80-85783-20-7.

HOFLEROVÁ, Eva. *Didaktika češtiny pro učitele primárního vzdělávání*. Ostrava : Ostravská univerzita, 2004. ISBN 80-7368-016-5.

HOLEYŠOVSKÁ, Anna. *Rok ve školní družině*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-341-3.

HOLEYŠOVSKÁ, Anna. *Zájmová činnost ve školní družině*. Portál : Praha, 2009. ISBN 978-80-7367-586-8.

HOUŠKA, Tomáš. *Škola hrou*. Praha 1: Houška, 1991. ISBN 80-900704-7-7.

HOUŠKA, Tomáš. *Škola je hra*. Praha : Houška, 1993. ISBN 80-900704-9-3.

HOUŠKA, Tomáš. *Škola hrou*. Praha 1: Houška, 1991. ISBN 80-900704-7-7.

JANČÁŘ, Luděk, MUSILOVÁ, Emílie. *Chemie hrou*. Brno : Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3559-5.

JANKOVCOVÁ, Marie, KOUDELA, Jiří. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Praha : Státní nakladatelství, 1988. ISBN 80-04-23209-4.

KOTÁSEK, Jiří a kolektiv. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

KRET, Ernst. *Učíme (se) jinak*. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-030-8.

KROJZLOVÁ, Hana. *Učíme se hrou*. Hodonín : Pedagogické středisko, 1993. ISBN 80-85082-01-2.

MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-078-:

MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MASARIKOVÁ, Anna. *Didaktická hra vo výchovno- vzdelávacom procese : Quovadis výchova*. Bratislava : Státní pedagogické nakladatelství, 1994.

MAZAL, Ferdinand. *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc : Hanex, 2007. ISBN 978-80-85783-77-3.

NELEŠOVSKÁ, Alena, SPÁČILOVÁ, Hana. *Didaktika primární školy*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-2441-236-5.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Přeložil Š. Kovařík. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7.

PIŠLOVÁ, Simona. *Jazykové hry*. Praha : Fortuna, 1996. ISBN 80-7168-309.

POLÍVKOVÁ, Dorota. *Hry pro jazykové vyučování*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1963.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3.vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1995.

ISBN 80-7178-029-7.

SANTLEROVÁ, Květoslava. *100 didaktických her ve výuce čtení, psaní*. Brno : Učebnice a knihy J. Spiesová, 1993.

SANTLEROVÁ, Květoslava. *Metody ve výuce čtení, psaní*. Brno : Paido, 1995. ISBN 80-85931-05-2.

SPILKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1997. ISBN 80-86039-41-2.

ZAPLETAL, Miloš. *Velká encyklopedie her (2): Hry v klubovně*. Praha : Leprez, 1996. ISBN 80-901826-9-0.

31. ZAPLETAL, Miloš. *Velká encyklopedie her (1): Hry v přírodě*. Praha : Leprez, 1995. ISBN 80-901826-6-6.

Internetové zdroje

TUPÝ, Jan, et al. Jazyk a jazyková komunikace. In *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání- verze 2007*[online]. Praha: VÚP, 2005, 2.4.2009[cit.2011-05-20]. Dostupné z WWW:<http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>.

10 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura (ukázka ze ŠVP ZŠ Babice)

Příloha č. 2: Dotazník

Příloha č. 3: Příklady slov ke hře Ztracená písmena, viz 7.1.2

Příloha č. 4: Příklad vět ke hře Tajemný dopis, viz 7.1.8

Příloha č. 5: Příklad tabulky písmen ke hře Postřeh, viz 7.1.18

Příloha č. 6: Příklad jmen ke hře Kamarádi, viz 7.1.20

Příloha č. 7: Příklad slov ke hře Kdo hledá, ten najde, viz 7.1.21

Příloha č. 8: Příklady kartiček ke hře Jmenné věžičky, viz 7.1.22

**Příloha č. 1: Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura
(ukázka ze ŠVP ZŠ Babice)**

Ročník: 1.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti.
Školní výstup	Žák čte s porozuměním, čte krátký text pozorně a plynule, zdokonaluje si techniku čtení, reprodukuje přečtený text a orientuje se v něm, využívá čtení i v ostatních oblastech.
Učivo	Komunikační a slohová výchova- čtení- vyvození hlásek a písmen abecedy, zřetělování a syntéza, čtení písmen, slabik a slov, otevřené slabiky, slabiky zavřené, čtení vět se správnou intonací, čtení vět souvislých textů, uvědomělé hlasité i tiché čtení, reprodukce přečteného textu.
Přesah a vazba	Hry: dechová hlasová výchova, jazykolamy.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák porozumí písemným nebo mluveným pokynům přiměřené složitosti.
Školní výstup	Žák pozorně a soustředěně naslouchá mluvenému projevu, zdvořile komunikuje s Partnerem, osvojuje si pravidla mezilidské komunikace.
Učivo	Naslouchání- komunikační záměr mluvčího, naslouchání mluvenému projevu, zážitkové naslouchání.
Přesah a vazba	Prvouka- vztahy, rodina, škola, okolní prostředí.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák porozumí písemným nebo mluveným pokynům přiměřené složitosti.
Školní výstup	Žák vhodně komunikuje se spolužáky i s ostatními, vkusně a zdvořile využívá pravidla mezilidské komunikace.

Učivo	Mluvený projev- samostatný kultivovaný projev (pozdrav, oslovení...), dramatizace navozené situace, základy techniky mluveného projevu.
Přesah a vazba	Prvouka- vztahy, rodina, škola, okolní prostředí.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák zvládá základní hygienické návyky spojené se psaním, píše správné tvary písmen a číslic, správně spojuje písmena i slabiky.
Školní výstup	Žák si osvojuje základní hygienické návyky při psaní, zvládá techniku psaní, píše úhledně a čitelně i ve větší liniatuře, rozvíjí si jemnou motoriku a grafomotoriku.
Učivo	Písenný projev- psaní jednotlivých prvků písmen a číslic, psaní slov a vět, opis, přepis, diktát, čitelný, upravený přehledný písenný projev.
Přesah a vazba	Výtvarná výchova- rozvoj jemné motoriky, Prvouka- hygiena a zdraví, Matematika- číselná řada.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák rozlišuje zvukovou a grafickou stavbu slova, člení slova na hlásky, odlišuje dlouhé a krátké samohlásky.
Školní výstup	Rozlišuje zvukovou a grafickou stavbu slova, správně artikuluje, mluví souvisle a srozumitelně, učí se členit souvislou řeč.
Učivo	Jazyková výchova- zvuková stránka jazyka- sluchová analýza a syntéza, artikulační cvičení, rozlišení spisovného a nespisovného projevu, nácvik správné intonace a tempa řeči, hlásky a písmena.
Přesah a vazba	Hudební výchova- artikulační, rytmická, dechová cvičení, intonační cvičení, krátké lidové písně a říkadla, rytmizace slov a říkadel.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák rozlišuje zvukovou a grafickou stavbu slova, člení slova na hlásky, odlišuje dlouhé a krátké samohlásky.
Školní výstup	Žák si rozvíjí slovní zásobu, poznává významy slov a pojmy, snaží se správně řadit slova ve větě podle mluveného vzoru, uvědomuje si český jazyk jako jazyk mateřský, národní, pozorně poslouchá čtený text.

Učivo	Slovní zásoba- rozvoj slovní zásoby, významy slov a pojmů, seznámení s lidovou slovesností. Skladba- řazení slov ve větě, rozlišení věty, slova, hlásky a písmene. Obecné poučení o jazyce- uvědomění si národní identity, národní pohádky a pověsti.
Přesah a vazba	Matematika- slovní úlohy

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák vyjadřuje své pocity z přečteného textu.
Školní výstup	Žák v krátkých projevech správně dýchá a volí vhodné tempo řeči, pečlivě vyslovuje, opravuje svou nesprávnou i nedbalou výslovnost.
Učivo	Literární výchova- poslech literárních textů- poslech čteného textu, poslech audionahrávek, návštěva loutkového a hraného představení, pravidla společenského chování v kulturních zařízeních, návštěva kulturních pořadů
Přesah a vazba	Výtvarná výchova: kresba, malba pohádkových bytostí.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák pracuje tvořivě s literárním textem podle pokynů učitele a podle svých schopností.
Školní výstup	Žák reprodukuje přečtený nebo slyšený text, podle ilustrace vypráví jednoduchý příběh.
Učivo	Tvořivá práce s textem- přednes krátkých básní, reprodukce přečteného nebo slyšeného textu, dramatizace pohádek, obrázková osnova, pojmy ilustrace, ilustrátor, spisovatel, několik dětských knih a jeden dětský časopis.

Ročník: 2.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti.
Školní výstup	Žák uvědoměle a hlasitě čte s porozuměním, využívá čtení i v ostatních

	oblastech, čte plynule se správnou intonací.
Učivo	Komunikační a slohová výchova- čtení- čtení vět se správnou intonací, čtení delších souvislých textů, reprodukce přečteného textu, orientační prvky.
Přesah a vazba	Matematika- slovní úlohy.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák porozumí písemným nebo mluveným pokynům přiměřené složitosti.
Školní výstup	Žák pozorně a soustředěně naslouchá mluvenému projevu, osvojuje si a dále rozvíjí pravidla mezilidské komunikace, kriticky posuzuje přijaté informace.
Učivo	Naslouchání- neverbální komunikace, věcné naslouchání, praktické naslouchání, jednoduché písemné pokyny.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák na základě vlastních zážitků tvoří krátký mluvený projev.
Školní výstup	Žák se vyjadřuje věcně a samostatně, projevuje se přiměřeně a kultivovaně, vhodně komunikuje se spolužáky i s ostatními, využívá pravidla mezilidské komunikace.
Učivo	Mluvený projev- monolog a dialog, dramatizace navozené situace, pravidla mezilidské komunikace, pozdrav, oslovení, omluva, prosba.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák zvládá základní hygienické návyky spojené se psaním, píše správné tvary písmen a číslic, správně spojuje písmena i slabiky, kontroluje vlastní písemný projev.
-----------------------------	--

Školní výstup	Žák dodržuje tvarové znaky písmen a jejich velikosti, procvičuje si spojování písmen, využívá velkých písmen ve slovech i ve větě, dodržuje rozestupy mezi slovy, upevňuje si hygienické návyky při psaní, zrychluje tempo psaní, kontroluje úpravu psaného projevu.
Učivo	Písemný projev- správné tvary písmen, správné velikosti písmen, cvičení na spojování písmen, velká písmena ve slovech i ve větě, rozestupy mezi slovy, psaní jednoduchého textu, rozdělování slov na konci řádku, opis, přepis, diktát, jednoduchý popis, adresa.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák porovnává a třídí slova podle zobecněného významu - děj, věc, okolnost, vlastnost.
Školní výstup	Žák si opakuje a prohlubuje učivo 1. ročníku, obohacuje a rozšiřuje slovní zásobu.
Učivo	Jazyková výchova- zvuková stránka jazyka- sluchová rozdělení hlásek, souhlásek a souhláskových skupin, spisovná a nespisovná výslovnost, abeceda, modulace souvislé řeči, slovní a větný přízvuk, intonace a tempo řeči, pauza a frázování
Přesah a vazba	Hudební výchova- dechová a hlasová výchova.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák spojuje věty do jednodušších souvětí vhodnými spojkami a jinými výrazy.
Školní výstup	Žák vhodně řadí slova ve větě, prvotně se seznamuje s podstatnými jmény a slovesy, pozná druhy vět, sestaví jednoduchou větu a souvětí.
Učivo	Slovní zásoba a tvoření slov- význam slova, věta-druhy vět, věta jako součást projevu. Tvarosloví- slovní druhy-seznámení, podstatná jména, slovesa, předložky, spojky.
Přesah a vazba	Hudební výchova- písničky se jmény.
Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák rozlišuje v textu druhy vět podle postoje mluvčího a k jejich vytvoření volí vhodné jazykové i zvukové prostředky

Školní výstup	Žák uspořádá slova ve větě, využívá podstatná jména a slovesa.
Učivo	Skladba- řazení slov ve větě, seznámení s větou jednoduchou a souvětím.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák odůvodňuje a píše správně i/y po tvrdých a měkkých souhláskách, dě, tě, ně, ú/ů, bě, vě, mě, pě mino morfologický šev.
Školní výstup	Žák rozlišuje tvrdé a měkké souhlásky, skupiny dě, tě, ně, ú/ů, bě, vě, mě, pě, poznává a dodržuje pravopis věty, uvědomuje si český jazyk jako jazyk mateřský.
Učivo	: Pravopis- rozdělení hlásek, krátké a dlouhé samohlásky, dvojhlásky, psaní i/y po tvrdých a měkkých, souhláskách, párové souhlásky na konci slov, obecná a vlastní jména, pravopis věty. Obecné poučení o jazyce- národní pohádky a pověsti.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák čte a přednáší z paměti literární texty přiměřeného věku ve vhodném frázování a tempu.
Školní výstup	Žák pozorně vnímá čtený text a uvědomuje si jeho obsah, samostatně a kultivovaně se vyjádří, čte srozumitelně, přesně, volně reprodukuje krátký text.
Učivo	Literární výchova- poslech literárních textů- poslech čteného textu, poslech audionahrávek, zážitkové čtení a naslouchání, návštěva loutkového a hraného představení, společné čtení knihy, pravidla společenského chování, návštěva kulturních pořadů, tvořivé činnosti s literárním textem, přednes krátkých básní, volná reprodukce přečteného a slyšeného textu, dramatizace pohádek a pověstí, obrázková osnova, ilustrace, kniha, spisovatel, ilustrátor, vlastní výtvarný doprovod.

Očekávaný výstup dle RVP ZV	Žák rozlišuje vyjadřování v próze a ve verších, odlišuje pohádku od ostatních vyprávění.
-----------------------------	--

Školní výstup	Žák pracuje s obrázkovou osnovou, volí vhodné vyjadřovací prostředky, řadí ilustrace podle dějové posloupnosti.
Učivo	Základní literární poznatky- poezie a literatura umělecká a věcná, próza, vypravování, příběh a děj, divadlo: herec, divák, hlediště, jeviště, loutka, návštěva divadla, knihovna, výstava, seznámení se některými autory dětské literatury.

Příloha č. 2: Dotazník

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

jmenuji se Romana Polzerová a jsem studentkou závěrečného ročníku na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. V rámci realizace diplomové práce na téma Didaktická hra v elementárním učení (čtení, psaní) provádím dotazníkové šetření. Cílem tohoto šetření je zjistit údaje o zařazování didaktické hry do výuky čtení, psaní na 1. stupni základních škol. Dotazník je zcela anonymní, pouze souhrnná data budou zveřejněna v mé diplomové práci.

Děkuji za Vaši spolupráci.

Romana Polzerová

DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE

1. Jste : žena / muž

2. Jste ve věku : 25 – 35

36 – 45

46 a více

3. Učíte : ve městě / na vesnici

4. Na kterém typu školy učíte :

Základní škola úplná (1. – 9. ročník)

Základní škola neúplná (1. – 5. ročník)

Základní škola malotřídní (1. – 9.)

Základní škola malotřídní (1. – 5. ročník)

Jiný typ školy:

5. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe: 1 – 5 let

6 – 20 let

21 a více let

DOTAZNÍK

U uzavřených otázek můžete zakroužkovat či zvýraznit i více z nabízených položek, u otevřených otázek Vás prosím o Vaše vyjádření.

1. Dokážete vysvětlit, co znamená pojem didaktická hra?

- a) určitě ano
- b) asi ano
- c) asi ne
- d) určitě ne

2. Do jakých vyučovacích předmětů nejčastěji zařazujete didaktickou hru?

- a) Český jazyk a literatura
- b) Matematika
- c) Cizí jazyk
- d) Prvouka
- e) Vlastivěda
- f) další

3. Zařazujete didaktickou hru do výuky čtení, psaní?

- a) ano
- b) ne

Na následující otázky odpovídejte pouze v případě, že jste u otázky 3 odpověděli ano.

4. Jak často používáte ve výuce čtení, psaní didaktickou hru?

- a) téměř každou hodinu
- b) 1 x za den
- c) 1 x za týden
- d) 1 x za měsíc

e) jiné _____

5. Jaké didaktické hry nejčastěji používáte?

a) odpovídání na otázky

b) řešení úloh

c) práce s textem, literaturou

d) tajenky

e) obdoba televizních soutěží

f) další _____

6. Jakou funkci mají Vámi používané didaktické hry ve výuce?

a) cílené zařazení

b) odměna

c) udržení pozornosti a zájmu žáků

d) vyplnění časového prostoru

e) jiné _____

7. Do jaké části vyučovací hodiny nejčastěji zařazujete didaktickou hru?

a) motivace

b) expozice

c) fixace

d) verifikace (diagnostika)

e) aplikace

8. Které metody práce při didaktické hře využíváte?

a) rozhovor

b) vyprávění

c) práce s textem

d) dramatizace

e) jiné _____

9. Jaké formy práce preferujete při didaktické hře?

- a) frontální výuka
- b) skupinová výuka
- c) práce ve dvojicích
- d) samostatná práce
- e) projekt
- f) jiné _____

10. Myslíte si, že je dost materiálů k didaktické hře?

- a) ano
- b) ne

11. Vytváříte si svůj vlastní didaktický materiál?

- a) ano
- b) ne

12. Kde získáváte náměty na didaktické hry?

- a) školní kartotéka
- b) časopisy
- c) knihy
- d) internetové zdroje
- e) rady kolegů
- f) jiné _____

13. Jaká vidíte pozitiva a negativa při využívání didaktické hry ve výuce?

Pozitiva _____

Negativa _____

Příloha č. 3: Příklady slov ke hře Ztracená písmena, viz 7.1.2

KVĚ__NA

Z

U__EL

TI

KL__KA

L

__TI

I

SA__ÁM

DĚ

Příloha č. 4: Příklad vět ke hře Tajemný dopis, viz 7.1.8

1.
Děti s pomocí dědečka zahnalý nudu a začaly hrát na schovávanou.

2.
První pyká Kačka.

3.
Děda se schoval pod stůl.

4.
Petr vyběhl po schodech nahoru.

5.
Žádná skrýš se mu nelíbila.

6.
Otevřel proto dveře na půdu.

7.
Tam ho jistě nikdo nenajde.

8.
Schoval se za staré necky.

Příloha č. 5: Příklad tabulky písmen ke hře Postřeh, viz 7.1.18

D	h	n	X
w	A	K	c
s	f	G	B

Příloha č. 6: Příklad jmen ke hře Kamarádi, viz 7.1.20

LU	KÁŠ
----	-----

KA	REL
----	-----

LEN	KA
-----	----

LÍ	DA
----	----

A	LE	NA
---	----	----

HE	LE	NA
----	----	----

JA	RO	MÍR
----	----	-----

Příloha č. 7: Příklad slov ke hře Kdo hledá, ten najde, viz 7.1.21

Litomyšl	myš
kapesník	pes
kozačky	koza
sleva	lev
pampeliška	liška
Vorel	orel
pahýl	hýl
supěl	sup
prak	rak

Příloha č. 8: Příklady kartiček ke hře Jmenné věžičky, viz 7.1.22

1 Jana	3 Karolína	5 Lucie	7 Petra	9 Kristýna
2 Čeněk	4 Oldřich	6 Otakar	8 Petr	10 Zdeněk

1 Jana	3 Karolína	5 Lucie	7 Petra	9 Kristýna
2 Čeněk	4 Oldřich	6 Otakar	8 Petr	10 Zdeněk

1 Jana	3 Karolína	5 Lucie	7 Petra	9 Kristýna
2 Čeněk	4 Oldřich	6 Otakar	8 Petr	10 Zdeněk

1 Jana	3 Karolína	5 Lucie	7 Petra	9 Kristýna
2 Čeněk	4 Oldřich	6 Otakar	8 Petr	10 Zdeněk

11 ANOTACE

Jméno a příjmení:	Romana Polzerová
Katedra:	Katedra primární pedagogiky
Vedoucí práce:	PhDr. Martina Fasnerová, PhD.
Rok obhajoby:	2012

Název práce:	Didaktická hra v elementárním učení (čtení, psaní)
Název v angličtině:	A didactic game in the elementary teaching (reading, writing)
Anotace práce:	<p>Diplomová práce pojednává o didaktická hře jako o výukové metodě a jejím využití ve výuce čtení, psaní na 1. stupni základních škol.</p> <p>V teoretické části vymezují teorii didaktické hry a její podstatu, včetně významu motivace a struktury hry.</p> <p>Výzkumná část přináší informace o výzkumném šetření, jehož cílem bylo zjistit využití a četnost zařazení didaktické hry do výuky čtení a psaní, nejčastější metody a formy práce, druhy a funkce didaktických her.</p> <p>Praktická část obsahuje zásobník her s konkrétními náměty.</p>
Klíčová slova:	Didaktická hra, klasifikace, motivace, struktura
Anotace v angličtině:	<p>The Annotation</p> <p>This thesis dissertates the didactic game as the educational method and its use in education of reading and writing skills at 1st grade of basic schools.</p> <p>In the theoretic part I am delimitating the theory of didactic game and its essence including the meaning of motivation and structure of the game.</p> <p>The research part brings information about the research which main purpose was to find out the use and frequency of including of the didactic game to education</p>

	<p>of reading and writing skills, the most common methods and forms of work, sorts and functions of didactic games.</p> <p>The practical part contains the chamber of games with concrete themes.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Didactic game, classification, motivation, structure
Přílohy vázané v práci:	CD
Rozsah práce:	116 stran
Jazyk práce:	český