

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

MICHAELA PAVLICOVÁ

IV. ročník – prezenční studium
Obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

**DIDAKTICKÉ HRY V HODINĚ ČESKÉHO JAZYKA NA 1. STUPNI
ZÁKLADNÍCH ŠKOL A JEJICH UPLATNĚNÍ PŘI ROZVOJI
JAZYKOVÉ KOMPETENCE**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vedoucí práce: Mgr. Jana Bartoňová

OLOMOUC 2011

„Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedeníh pramenů a literatury.“

Krnov, 14 . listopadu 2011

.....

Ve své diplomové práci bych především chtěla poděkovat své vedoucí diplomové práce Mgr. Janě Bartoňové, že jsem mohla svou diplomovou práci psát právě pod jejím vedením. Slečna magistra mě po celou dobu psaní vedla, poskytovala mi rady, informace a v případě potřeby i nutné konzultace.

Dále bych chtěla poděkovat všem školám a pedagogům, za umožnění realizace svého dotazníku, za ochotou se kterou mi jej vyplnili a tím usnadnili mou práci.

OBSAH

Úvod	7
Teoretická část	9
1. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	10
1.1 Pojetí a cíle základního vzdělávání.....	10
1.2 Klíčové kompetence.....	10
1.2.1 Kompetence komunikativní.....	11
1.3 Vzdělávací oblasti.....	11
2. Komunikace	12
2.1 Jazykem pojmenováváme a sdělujeme.....	12
2.2 Řeč.....	12
2.3 Vývoj slovního komunikování	13
2.3.1 Fáze osvojování jazyka	13
2.3.2 Rozvoj slovní zásoby	14
2.3.3 Rozvoj jazyka ve škole	14
2.3.4 Jak rozšiřovat slovní zásobu?	16
2.4 Pedagogická komunikace	16
2.5 Komunikace s dětmi	17
2.5.1 Základní pravidla komunikace	17
2.6 Akustické vlastnosti hlasu	18
2.7 Role komunikátora a komunikanta	19
2.8 Rozvoj samostatnosti dětí	20
3. Hra	20
3.1 Hra dříve a nyní	20
3.2 Hra jako činnost a prostředek výchovy	22
3.3 Proč je hra důležitá?.....	23
3.3.1 Průzkumná hra.....	24
3.3.2 Pohybová hra.....	24

3.3.3 Každodenní činnost.....	24
3.3.4 Symbolická hra.....	24
3.3.5 Kooperativní hra.....	25
3.3.6 Imaginativní hra a hraní rolí.....	25
3.3.7 Volná hra.....	25
3.4 Hra ve vývoji člověka	25
3.4.1 Hry kojenců	26
3.4.2 Hry batolat	26
3.4.3 Hry předškolního věku	27
3.4.4 Hry mladšího školního věku	27
3.4.5 Hry staršího školního věku	28
3.4.6 Hry dospělých	28
3.5 Nové přístupy k vyučovací metodám	29
3.6 Hra jako vyučovací metoda	29
4. Didaktická hra	30
4.1 Hra a kolektiv dětí.....	33
4.2 Vedení a výběr hry.....	34
4.3 Místo a organizace hry ve vyučování.....	35
4.4 Hry známé a neznámé.....	36
4.5 Dlouhodobé hry.....	37
4.6 Motivace her.....	38
4.7 Hodnocení her.....	38
5. Hra jako způsob učení	39
5.1 Dechová cvičení	39
5.1.1 Procvičování délky nádechu a výdechu	40
5.2 Hlasová cvičení	41
5.3 Artikulační cvičení	42
5.4 Jazykolamy	43
5.5 Hry pro rozvoj řeči, slovní zásoby	43

Praktická část	45
6. Dotazníkové šetření	46
6.1 Cíl šetření	46
6.2 Informace využité v šetření	46
6.3 Metody šetření	46
6.4 Demografická struktura	47
6.5 Didaktické hry v hodině českého jazyka na 1. stupni základních škol a jejich uplatnění při rozvoji jazykové kompetence	49
6.6 Shrnutí dotazníkového šetření	56
7. Přípravy	57
7.1 Příprava na hodinu 1	57
7.2 Příprava na hodinu 2	58
7.3 Příprava na hodinu 3	59
7.4 Příprava na hodinu 4	59
7.5 Příprava na hodinu 5	60
7.6 Příprava na hodinu 6	61
7.7 Příprava na hodinu 7	62
7.8 Příprava na hodinu 8	63
7.9 Příprava na hodinu 9	64
7.10 Příprava na hodinu 10	65
Závěr	66
Seznam použité literatury a pramenů	67
Seznam příloh	70
Anotace	

ÚVOD

Ve své diplomové práci se věnuji rozvoji jazykové kompetence pomocí didaktických her v hodině českého jazyka.

Hra je přirozenou činností pro každé dítě. Setkáváme se s ní v každodenním běžném životě. Má mnoho podob a provází nás celým naším životem od útlého dětství až ke stáří. Hra je jedna z prvních činností dítěte, kterou zvládne bez větších obtíží. Začíná si hrát nejprve samo, později potom i s dospělými nebo vrstevníky. Tato činnost může rozvíjet dovednosti, znalosti, vědomosti, ale také poskytovat spoustu nových a zajímavých informací. Hra se stává také vhodnou činností k získání nových přátel a kamarádů. Pomůže nám při začleňování do kolektivu nebo při poznávání nového prostředí. Při hře se dítě uvolní a dokáže být bezprostřední, často i zcela samo sebou. Všechny děti si rády hrají. Každý ovšem upřednostňuje jiný způsob hry. Někteří si raději hrají sami, jiní zase mají rádi hry kolektivní.

V dnešní době existuje nepřeberné množství her pro děti, mládež, ale také pro dospělé.

Já jsem si pro svou práci vybrala hru didaktickou. Při využití této hry se žáci nejen baví a hrají si, ale také si zábavným způsobem opakují známé, učí novému, bádají nad věcmi které neznají a které je zajímají. Takto můžeme nenásilným způsobem rozvíjet jejich slovní zásobu, komunikaci a způsob vyjadřování.

Komunikace je důležitou součástí našeho života. Řeč je jedna z nejčastějších způsobů dorozumívání mezi lidmi. Pomáhá nám vyjadřovat své myšlenky, pocity a přání a sdílet je s okolím. Řeč je našim velkým pomocníkem při získávání a osvojování nových znalostí, dovedností a vědomostí.

V teoretické části se nejprve zaměřím obecně na pojem hra. Její význam v minulosti a dnes. Jaký je rozdíl ve hrách dnešních a hrách, kterými se bavili dříve. Co v dětech vzbuzuje zájem a co je naopak moc nebaví. Zda mají raději hry kolektivní, nebo si raději hrají sami.

Další část bude věnovaná hře didaktické. Pokusím se o vysvětlení pojmu didaktická hra. Kdy jí využíváme, jak často a proč jí zařazujeme do výuky, jak moc se osvědčila u dětí, zda opravdu má didaktický význam.

Následně se zaměřím na jednotlivé složky komunikace a vysvětlení pojmů jako jsou komunikace, řeč, jazyk a jazyková kompetence. V další části propojím vliv hry na rozvoj komunikace a na způsoby vyjadřování u dětí mladšího školního věku.

Praktická část bude obsahovat dotazník pro učitele, zaměřený na využití didaktických her ve vyučování českého jazyka na prvním stupni základní školy a uplatnění v rozvoji komunikace. Dále uvedu pár vlastních ověřených příprav na vyučování českého jazyka s ukázkou využití didaktické hry.

Cílem mé diplomové práce v teoretické části je snaha vystihnout co nejlépe pojmy jako je hra, didaktická hra, komunikace a její rozvoj u dětí. V praktické části se pokusím toto vše vyjádřit pomocí několika příprav do hodiny českého jazyka. Přípravy jsou zhotoveny tak, aby je každý mohl využít a vyzkoušet. Ke každé je přiložena příloha s pracovním listem pro žáky.

TEORETICKÁ ČÁST

1. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

1.1 POJETÍ A CÍLE ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních vzdělávání.

Základní vzdělávání vyžaduje na 1. i na 2. stupni podnětné a tvůrčí školní prostředí, které stimuluje nejschopnější žáky. Povzbuzuje méně nadané, chrání i podporuje žáky nejslabší a zajišťuje, aby se každé dítě prostřednictvím výuky přizpůsobené individuálním potřebám optimálně vyvíjelo v souladu s vlastními předpoklady pro vzdělávání. K tomu se vytvářejí i odpovídající podmínky pro studium, práci i činnostem podle jejich zájmu a poskytuje jim prostor a čas k aktivnímu učení a k plnému rozvinutí jejich osobnosti. Hodnocení výkonů a pracovních výsledků žáků musí být postaveno na plnění konkrétních a splnitelných úkolů, na posuzování individuálních změn žáka a pozitivně laděných hodnotících soudech. Žákům musí být dána možnost zažívat úspěch, nebát se chyby a pracovat s ní.

Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání (RVP ZV, 2004).

1.2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE

Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti.

Klíčové kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční, mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jen

jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.

V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: Kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní (RVP ZV, 2004).

1.2.1 KOMPETENCE KOMUNIKATIVNÍ

Na konci základního vzdělávání žák:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu
- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje
- rozumí různým typům textům a záznamům, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění
- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi (RVP ZV, 2004).

1.3 VZDĚLÁVACÍ OBLASTI

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí.

Vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů je tvořen očekávaným výstupy a učivem. V rámci prvního stupně je vzdělávací obsah dále členěn na 1.

období (1. – 3. ročník) a 2. období (4. až 5. ročník). Toto rozdělení má školám usnadnit distribuci vzdělávacího obsahu do jednotlivých ročníků (RVP ZV, 2004).

2. KOMUNIKACE

2.1 JAZYKEM POJMENOVÁVÁME A SDĚLUJEME

Podle Daneše, F (1996, s 12): *„Mluvení, teda dorozumívání se pomocí jazyka, je pro nás zcela běžnou a základní činností; vykonáváme ji zpravidla bez větších potíží a nepřipadá nám nijak složitá“.*

Duševní procesy, které jsou spojeny s užíváním jazyka v komunikaci, není snadné zjistit a popsat, protože naše mysl, v níž probíhají, je jakási černá skříňka, do které se nám podaří nahlédnout jen za některých mimořádných okolností. Učení se cizímu jazyku je jednou z takových příležitostí, podobně jako osvojování si jazyka mateřského v útlém věku (Čmejková, Daneš, Kraus, Svobodová 1996) .

2.2 ŘEČ

Řeč je dovednost mimořádně složitá a proto i křehká a citlivá na vnější vlivy kladné i záporné, povzbuzující i ochromující. Na výchovném prostředí záleží, rozvine-li se řeč přirozeně, snadno a včas nebo dojde-li ke zbytečnému opoždění a různým narušením v řečovém vývoji. Čím dříve a přirozeněji si dítě osvojí řeč, tím lépe bude organizována jeho paměť, tím úplněji se rozvine jeho myšlení, tím úspěšnější bude v učení i ve společnosti.

Řečová dovednost je zcela závislá na kvalitách výchovného působení. Jako vrozený dar se může u dítěte spontánně rozvíjet souhra artikulačních, hlasových a dechových aktivit vytvářených pomocí křiku, pláče a smíchu i náhodnými artikulačními hrami, jejichž výsledkem je broukání. U tohoto nevýznamového brumlání a vrkání by „řečový“ vývoj dítěte bez pomoci mluvícího prostředí skončil. Tam, kde chybí řečový vzor nebo dítě neslyší, lze sice také rozvíjet společenskou

komunikaci zejména pomocí mimiky a gestikulace, ale toto dorozumívání bývá nepřesné, protože mu chybí logické uspořádání – gramatika.

Podle Synka, F. (1997, s 6): *„Řeč je dovednost, která sice bývá vrozeně dobře fyziologicky zajištěna, ale je zcela závislá na učení a výchově“*. Řeč se sice rozvíjí po celý život, ovšem nejprudší a nejdramatičtější vývoj je právě v počátečních hledáních a pokusech. Zde je podpora rodičů nejpotřebnější a nejúčinnější.

Nenajde-li dítě ve svém nejbližším okolí oporu a jsou-li jeho snahy o dorozumění nepochopeny nebo třeba i nechtěně mařeny, polevuje ve svém úsilí – a vývoj jeho řeči se začíná více nebo méně opožďovat. Pomoc není v tom, že dítě bez přestání podněcujeme vlastním povídáním, ale v tom, že jsme ochotni a připraveni odpovídat dítěti na jeho broukavé výzvy k dialogu, ať už melodickým a rytmizovaným opakováním slabik či jednoduchých slov a vět nebo také jednoduchým popěvkem či písni. Nikdy však bychom neměli dítě rušit ve chvílích, kdy samo experimentuje se svým hlasem a postupně i mluvidly, kdy se soustřeďuje na vlastní mluvní „projev“ a pokouší se o nové „řečové“ prvky (Synek, 1997).

2.3 VÝVOJ SLOVNÍHO KOMUNIKOVÁNÍ

Podle Chomského In Vybíral, Z. (2005, s.114): *„Se dítě ve věku od dvou do šesti let učí v průměru jedno slovo za hodinu, přičemž mu stačí, aby je slyšelo jen jednou, a to i ve značně nejasném, kontextu“*.

2.3.1 FÁZE OSVOJOVÁNÍ SI JAZYKA

Vznik aktivního užívání jazyka souvisí tedy s asociováním slyšených zvuků s aktivitami, které právě dítě dělá, a s jejich zvukovým napodobováním. Dítě se v batolecím věku učí vyjadřovat emotivně, mluví od počátku „procítěně“, navíc se od samého počátku nespokojuje jen s imitováním, ale vymýšlí si svá vlastní slova. Jejich používání se vzdává, nebo je naopak upevňuje podle toho, zda se jimi domluví s okolím. Jazyk se stává dovedností a nástrojem k pohybování se po světě. Podle Rusella In Vybíral, Z. (2005, s115): *„Každé dítě se učí jazyku svých rodičů tak, jako se učí chodit.“*

Dítě dokáže velmi brzy po narození odlišit řeč od jiných zvuků. Na zvuk řeči blízké osoby reaguje jinak než na zvuky, které s řečí nesouvisejí (Vybíral, 2005).

2.3.2 ROZVOJ SLOVNÍ ZÁSObY

U dítěte dochází k osvojení si kvanta slovní zásoby v řečově bouřlivém období zhruba mezi 18. a 36. měsícem. Mezi rokem a půl a třemi lety se jeho řečová kompetence rozšíří čtyřicetinásobně. Kromě aktivní slovní zásoby se v dalším období začne rozšiřovat slovní zásoba pasivní, další tisíce slov, jimž v dospělosti rozumíme, aniž je sami používáme. Tento „receptivní“ (pasivní) slovník je u některých jedinců velmi široký. Čím více slov umíme vysvětlit, tím jsme v jistém smyslu inteligentnější.

Podle pramenů z poloviny 20. století rozumělo v té době osmileté dítě přibližně 40 procentům z toho, co kolem sebe slyšelo, v deseti letech začalo rozumět většině slov (přes 50 procent). Přestože ani dospělý nerozumí všemu, uváděných 53 procent správně dešifrovaných slov desetiletým dítětem se dnes jeví jako velmi málo. Ve věku televize, internetu, reklam a dalších médií dítě mnohem dříve porozumí většímu počtu pojmů ze světa dospělých, než tomu bylo dříve. Svět desetiletých dětí již není tak oddělen od světa dospělých.

Na druhou stranu se zvyšujícím se věkem může klesat schopnost rozumět aktivnímu jazyku dospívajících.

V šesti či sedmi letech, kdy dítě nastupuje do školy, zná až tři tisíce slov a dovede tak vyjádřit všechno, co si myslí. Během následujících čtyř let se jeho slovní zásoba prudce rozroste. Na tom má zásluhu jak vyučování tak i rodiče. Dítě si od nich totiž osvojuje nejen modely chování, ale také způsob řeči. Napodobuje výslovnost rodičů, slova, slovní spojení i celé věty a samo je začíná používat ve svém mluveném projevu (Vybíral, 2005).

2.3.3 ROZVOJ JAZYKA VE ŠKOLE

Tím, že dítě nastoupí do školy, promění se jeho vztah k jazyku. Dosud pro něj znamenal prostředek k tomu, aby vyjádřilo, co se mu honí hlavou, co by chtělo nebo co má rádo. Ve škole se najednou učí řeč rozdělovat na jednotlivá slova, slabiky a

hlásky a zjišťuje, že všechno, co říká, se dá i napsat. V hodinách českého jazyka si navíc začíná uvědomovat rozdíly mezi spisovnými a nespisovnými slovy.

V sedmi letech zná dítě skoro tři tisíce slov. V období mladšího školního věku, tedy do jeho jedenácti let, se slovní zásoba školáka ztrojnásobí. Chápe také synonymii (tedy že dvě různá slova mají stejný význam) homonymii (některá slova vypadají stejně, ale znamenají něco jiného), pochopí už také slovní hry a žerty.

V projevech dětí vedou především zájmena, která tvoří až čtvrtinu všech používaných slov. Od dětí nejčastěji uslyšíte slovíčka já, on, se, to, ty, tam, tady, můj a tvůj.

Slovesa používají děti sice často, ale zato jich nevyužijí mnoho. Převažují slovesa jako být, mít, jít, říct, dát a dynamická, pohybová slovesa (skákat, letět), ta jsou totiž zajímavější.

Následují podstatná jména, jimiž děti pojmenovávají svět kolem sebe.

Kromě vrozených mentálních předpokladů, se kterými se dítě narodí, má na jazykové schopnosti dítěte vliv prostředí, ve kterém se dítě pohybuje a vyrůstá.

Největším vzorem jsou pro děti samozřejmě rodiče. Po nich opakují nejen slova a slovní spojení a výslovnost, ale napodobují i komunikační zvyky svých rodičů. Dítě vysleduje, že maminka mluví jinak na paní prodavačku v obchodě a jinak doma s tatínkem. Stejně tak z vaší reakce na vulgarismus pochopí, že tohle slovo se neříká.

Děti z rodin, ve kterých rodiče na své potomky hodně mluví, mají výhodu oproti dětem z řečově chudého prostředí. Rodiče by v ideálním případě měli pojmenovávat předměty, se kterými se děti setkávají, svoje věty s malými proměnami opakovat a názorně vysvětlovat a ukazovat dítěti, o čem mluví.

Od narození do puberty, je schopnost dítěte učit se na nejvyšší úrovni.

U dětí, které jsou ve stálém kontaktu s dospělými, se řeč a slovní zásoba rozvíjí rychleji. Podobně nejmladší děti jsou řečově vyspělejší, než byli ve stejném věku jejich starší sourozenci. Někteří odborníci tvrdí, že dvojčata se po řečové stránce vyvíjejí naopak pomaleji.

Pro školáky na prvním stupni základní školy se novým velkým vzorem stává učitel. Podobně jako od rodičů, i od něj děti přebírají způsob mluvy (<http://www.moje-rodina.cz/skolaci/roz-irujme-detem-slovni-zasobu>).

2.3.4 JAK ROZŠIŘOVAT SLOVNÍ ZÁSObU?

Kromě známých her jako je slovní fotbal, nebo Napiš co nejvíce slov, která končí na „k“ nebo Co nejvíce slov, která mají šest písmen a dalších podobných variací, existují některé velmi nápadité a zábavné hry (<http://www.moje-rodina.cz/skolaci/roz-irujme-detem-slovní-zásobu>).

2.4 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE

Pedagogická komunikace zaujímá stále významnější postavení ve výchovně vzdělávacím procesu. Zatímco v dřívějším období na tuto oblast vyučovací činnosti nebyl brán takový zřetel, v současné době je tomu naopak. Každý z pedagogů, ale i jiných profesních skupin, si plně uvědomuje význam komunikace, která ovlivňuje výsledek sociálního kontaktu. Zejména pro učitele je pedagogická komunikace naprosto nezbytnou součástí jeho profesních kompetencí a vybavenosti pro výkon učitelské profese. Učitel by měl mít základní znalosti z oblasti pedagogické komunikace.

Pojem pedagogická komunikace je chápán z různých hledisek v diferencovaném obsahu i rozsahu. Podle S. Navrátila, J. Fleischmanna, K. Klimeše In Nelešovská, A. (2005, s 26): *„Komunikace je tedy nutné chápat jako základní prostředek uskutečňování výchovy a vzdělávání, který umožňuje zprostředkovaně v podobě verbálních a neverbálních projevů učitelů a žáků realizaci zvolených cílů, obsahu, metod a forem jako prvků vyučovacího procesu.“*

Pedagogická komunikace tedy probíhá mezi učitelem, vychovatelem, přednášejícím, vedoucím zájmových útvarů a žákem. O pedagogické komunikaci hovoříme i tehdy, komunikují-li mezi sebou dva žáci. Bez komunikace žáka s učitelem by se učitel nemohl dozvědět, zda se žák něčemu naučil, nebo zda pochopil výklad. Chyběla by mu kontrola žákovy práce, zpětná vazba (Nelešovská, 2005).

2.5 KOMUNIKACE S DĚTMI

Většina dospělých mívá z různých důvodů při komunikaci s dětmi problémy. Některé lze přičíst na vrub nevyslovenému očekávání, jiné bývají způsobeny nesprávným odhadem zralosti dítěte, a tedy nevhodným přístupem. Dospělí se někdy dostávají do problémů také proto, že považují za samozřejmé, že vše chápou, a nedokážou své první dojmy přehodnotit.

Většinu komunikačních problémů má na svědomí čas – nevěnujeme dostatek času tomu, abychom se ujistili a ověřili si, zda je naše sdělení jasné. Autor sdělení je odpovědný za jeho jasnost a tím také za úspěch komunikace. Při komunikaci dospělých s dětmi se neúspěch z jakýchsi důvodů přičítá dětem: „To dítě mě neposlouchá. Mohla bych se uhlavit, ale není to nic platné.... Loni jsem učila jeho bratra a byl úplně stejný.“

Vinu nenesou vždy děti. Mnohem častěji se stává, že dospělí neumějí mluvit tak, aby jim děti byly schopny naslouchat. Musíme přestat klást obětem za vinu, že z nich oběti děláme. Děti příliš často trápíme škatulkováním a předsudky, protože k nim nedokážou proniknout. Naše logika má trhliny. My – dospělí – jsme profesionálové a měli bychom usilovat o to, aby žádné dítě nezůstalo stranou (Karasová, 1994).

2.5.1 ZÁKLADNÍ PRAVIDLA KOMUNIKACE

Chce-li se dospělý stát správným kvalifikovaným průvodcem dětí při komunikaci, musí podávat správné informace, mluvit srozumitelně a mít zkušenosti. Jinými slovy, tato kvalifikace má dvě základní dimenze: účinnou komunikaci a předchozí zkušenost. Zkušenost je obecně vzato zaručená věkem a dovednosti potřebné k účinné komunikaci si lze vypěstovat.

Komunikátorem se nestáváte tím, že máte jazyk a rozum. Jazyk i rozum jsou důležité, ale u obratného komunikátora si ceníme toho, že umí dobře naslouchat a předává jasná a pregnantní sdělení. Tento proces se při práci s dětmi může zkomplikovat. Nemá smysl mluvit na děti horeh dolem nebo předpokládat, že rozumíte jejich pocitům. Vaší nejvyšší kartou je mluvit jasně.

Větší jasnosti a vyšší účinnosti komunikace můžete dosáhnout také tím, že si osvojíte osm pravidel komunikace.

1. Sledujte mluvčího
2. Parafrázujte mluvčího
3. Reflektujete pocity mluvčího
4. Shrňte obsah rozhovoru
5. V roli vychovatele se otevírejte jen tehdy, jestliže tak příjemci sdělení nějak prospěje
6. Interpretujte chování
7. Nevyptávejte se příliš
8. Poskytujte konstruktivní zpětnou vazbu (Karasová, 1994).

2.6 AKUSTICKÉ VLASTNOSTI HLASU

Hlas je z fyzikálního hlediska zvuk a vyznačuje se proto třemi vlastnostmi, které každý zvuk charakterizují.

Síla hlasu – řídí se rozkmitem hlasivek a závisí na dechové funkci. Můžeme rozlišit hlasy Zvučné, znělé a slabé, neznělé.

Výška hlasu – je dána počtem kmitu hlasivek za sekundu, jejich délkou a tvarem. Počet kmitů je podmíněn jednak stupněm síly výdechového proudu, jednak napětím hlasivek. Rozeznáváme hlasy hluboké – mají menší průbojnost – a hlasy vysoké, které jsou více průbojné, někdy však nepříjemné.

Barva hlasu – základem jsou anatomicko-fyziologické podmínky hlasového ústrojí v celém jeho rozsahu, poměry dýchací i utváření a činnost prostorů nad hrtanem. Z hlediska účinku na posluchače lze hlasy třídit na tři základní skupiny:

- hlasy příjemné, sympatické,
- hlasy nesympatické, nepříjemné,
- hlasy neutrální (Nelešovská, 2005).

2.7 ROLE KOMUNIKÁTORA A KOMUNIKANTA

Charakteristickým rysem lidské řeči je schopnost kombinovat dva nebo více znaků (slov) ve složitý znak (například ve větu). Chce-li dítě něco říct, musí se naučit tvořit věty o více znacích. S učitelovou pomocí se žák učí zvládat jazyk, nezbytný komunikační prostředek mezi lidmi, a jím pak vyjadřovat své poznání.

V interakci, do níž ve škole vstupuje učitel a žáci, jsou obě strany střídavě komunikanty a komunikátory.

Učitel jako komunikátor musí obsah svého sdělení vyjádřit řečí formulačně adekvátní k řečovým schopnostem dítěte.

Učitel jako komunikant se nestaví odmítavě k nepřesnému sdělení žáka, naopak podněcuje jej k přesnějším formulacím.

Učitel jako komunikátor adresuje obsah sdělení jak učiteli, tak ostatním žákům.

Mimo vyučování je dítě jako komunikátor mnohem spontánnější. Při nástupu do školy je spontaneita značná jak směrem k učiteli, tak směrem k vrstevníkům, později však pozorujeme, že zatímco spontaneita v komunikaci s vrstevníky stoupá, v komunikaci s učitelem klesá. Značná část žáků, hlavně žáci s chudším slovníkem a menšími vyjadřovacími schopnostmi, se stává pasivní. Během vyučování hovoří s učitelem pouze naučenými větami, se zvláštní „školskou“ intonací. Znamená to, že došlo k poruše komunikace mezi učitelem a žákem.

Dítě jako komunikant přijímá sdělení rovněž dvoustranně – od učitele a od ostatních žáků. Sdělení učitele přijímá – hlavně mladší žák – bez kritiky. Sdělení vrstevníků naproti tomu podrobuje kritice, odhaluje chyby.

V komunikaci se předpokládá, že učitel již svými otázkami vytváří prostor pro rozvinutější řečovou aktivitu dětí. Bohužel tomu tak mnohdy nebývá. Učitelé kladou otázky, na které děti reagují jedním nebo několika málo slovy.

Žáci musí být vedeni ke způsobilostem nejen odpovídat, ale také se ptát, formulovat osobní stanovisko, argumentovat, diskutovat.

To vše je ovšem záležitostí sociálního vztahu učitele a žáka, sociální atmosféry ve školní třídě, postojů dětí k sobě navzájem v třídním kolektivu (Nelešovská, 2005).

2.8 ROZVOJ SAMOSTATNOSTI DĚTÍ

Často se ve škole setkáváme s tím, že se dítě neumí samo rozhodnout, je rozpačité, váhavé, neumí prosadit vlastní názor, a to z toho důvodu, že se nedokáže vyjádřit. Brání mu v tom buď malá slovní zásoba, nebo zkrátka to, že prozatím za ně vše řešili rodiče či učitelky MŠ.

Dítě se nemuselo samo souvisleji vyjadřovat, stát za svým názorem. Dítě jako školák však nemůže být donekonečna vedeno za ruku, musí se umět samo vypořádat s vlastními problémy nejen uvnitř sebe, ale mnohdy nahlas – před jinými lidmi (Nelešovská, 2005).

3. HRA

Provází člověka po celý život a naplňuje jeho dětství a mládí (Mišurová, Fišer, Fixl, 1980).

Podle Mišurové, V. a kol. (1980, s 7): *„Hra jako jedna z hlavních činností dítěte je účinným, nesčetnými generacemi ověřeným pomocníkem při jeho výchově a vzdělání. Výchovný význam hry pramení z funkce, kterou má pro utváření člověka činnost. Při hře se dítě nejen formuje, ale i projevuje. Proto je hra příležitostí, kdy je můžeme hlouběji poznat a na tomto základě lépe vychovávat.“*

S hrou se setkáváme v každodenním životě a považujeme ji za jeho samozřejmou součást (Mišurová, Fišer, Fixl, 1980).

3.1 HRA DŘÍVE A NYNÍ

Hra provází lidskou společnost od vzniku dějin. Měla významné místo nejen v životě dětí, ale celé společnosti. O významné úloze hry v antické společnosti přinášejí svědectví i literární díla. Hře věnovali pozornost též středověcí myslitelé. Doporučovali, aby se děti z nejvyšších společenských tříd učily číst hravým způsobem, a to pomocí písmenek ze dřeva nebo slonoviny. K hrám pohybovým se přiřadily i hry intelektuální; např. hádanky bývaly kladeny žákům při společných

shromážděních v církevních školách. Důraz na názornost ve výchově a vyučování si vyžádal grafické zobrazování. Tak vznikaly hry s obrázky, které zprvu měly napomáhat studiu. Pro potřeby žáků z měšťanských vrstev připravil Thomas Turner ve formě hry s kartami Dialektiku v obrázcích. Tato první didaktická hra byla vytištěna r. 1510 v Krakově a s sto let později v Paříži, kde byla rozšířena mezi mládeží i mezi dospělými širokých vrstev. Tak se hra a hračka zapojila do výchovy a stala se předmětem soustavného zájmu pedagogů.

Pozoruhodné názory na hru nacházíme v díle J. A. Komenského, který ji začlenil do své pedagogické soustavy a objasnil její mnohostranné možnosti při výchově dětí a mládeže. Podal rovněž dobovou charakteristiku her a hraček, a to zejména ve svém spise Svět v obrazech. Komenský pokládal hru u nejmenších dětí za stejně důležitou pro jejich zdravý vývoj jako výživu a spánek. U předškolních dětí spatřoval ve hře přirozený projev jejich činnosti, který jim přináší radost a potěšení. Hra slouží dětem jednak k pobavení, jednak k obohacení znalostí a rozvoji smyslů a myšlení. Hravý způsob učení je pro předškolní věk vůbec nejpřiměřenější: od spontánní hravé činnosti mají být děti postupně převáděny k záměrné, účelné práci. Rozvíjení dětské hry vyžaduje styk s přírodními, s předměty denní potřeby i s hračkami.

Požadavek, aby vyučování bylo zajímavé a přinášelo potěšení, se uskutečňoval pouze ve výchově dětí vládnoucích tříd. Od sedmnáctého století vznikly hry, které dětem přibližovaly řeckou gramatiku, dějepis, zeměpis, přírodopis, náboženství, morálku i vojenství.

Od osmnáctého století se začínalo utvářet povědomí o odlišnosti dítěte od dospělého. Hry a hračky se vědomě diferencovaly a využívaly se promyšleně při výchově dětí normálních i postižených. Zvláštní důraz byl kladen na využití hry v procesu učení, neboť hra umožňuje dítěti lepší soustředění a usnadňuje rozvoj jeho schopností. V souvislosti s postupující demokratizací vzdělání, s jejím pronikáním do širokých vrstev, vznikaly hry sloužící elementárnímu vyučování, např. skládací abeceda, početní domino, abecední loto, hra s květinami, hra s hudebními kartami a další. Pro děti v předškolním věku byl vytvořen speciální soubor hraček, jenž měl prostřednictvím hry rozvíjet jejich duševní obzor a manuální zručnost.

Vedle důrazu na didaktickou funkci hry se v praxi prosazovaly názory, že hra má nejen poučovat, ale především poskytovat zábavu.

Jak v minulosti, tak i dnes se hra neomezuje jen na dětství. Má své místo i v kultuře a životě dospělých. Je vysoce oceňována zejména proto, že přispívá k tělesnému a duševnímu zdraví a vnáší radost a obohacení do našeho života.

Podle Mišurové, V. a kol. (1980, s 12): „*Z letmého pohledu na historický vývoj hry a hračky vyplývá, že, přestože se podstatně měnil svět, v němž lidstvo žije, a že se v něm vystřídal nesčetné generace, hra a hračka, i když v sobě vždy nesly obraz své doby byly a jsou výchovným prostředkem ověřeným zkušeností věku a nerozlučným přívlastkem dětství a lidské kultury. Jsou jedním ze svorníků, který nás spojuje s celou historií lidstva*“ (Mišurová, Fišer, Fixl, 1980).

3.2 HRA JAKO ČINNOST A PROSTŘEDEK VÝCHOVY

Hra je dobrovolnou spontánní činností a svobodným sebeuplatněním člověka. Není úkolem, jehož splnění je spojeno s vědomím odpovědnosti. Není činností na rozkaz: nařízená hra není hra ve vlastním smyslu slova, je jen její reprodukci.

Hra není libovolnou činností, má svůj řád, probíhá v určitém čase a vymezeném prostoru, má pravidla, závazná pro všechny účastníky hry, obsahuje prvky napětí a uvolnění. Hra není činností užitečnou v tom smyslu, že by uspokojovala materiální zájem, její význam tkví v ní samé, v tom, co poskytuje hráči, v tom, že dává člověku možnost vyjádřit se a projevit sílu a důvtip, odvalu, vytrvalost, fantazii, tvůrčí schopnosti, veselost, estetické cítění atd. Hra je činnost, která obohacuje a zkrášluje každodenní život.

Dítě je při hře činorodé, plně projevuje své tvořivé schopnosti. Každá hra je jedinečným tvůrčím dílkem dítěte, v němž se uplatňuje celá jeho osobnost. Protože se ve hře rozvíjejí všechny stránky dětské osobnosti, stává se významným prostředkem pedagogickým. Je nezbytná pro všestrannou a harmonickou výchovu, kterou chápeme a uskutečňujeme jako jednotku výchovy tělesné, rozumové, mravní, pracovní a estetické.

Z pedagogického hlediska se hry dělí do dvou velkých skupin: na hry tvořivé a hry s pravidly. Hry tvořivé, volné čili spontánní, jsou takové, při nichž si dítě volí samo námět i průběh hry. Jejich hlavním obsahem je vztah k materiálnímu světu. Hry s pravidly navazují z hlediska ontogenese na hry tvořivé. Jejich hlavním obsahem je

jednání ve vztahu k ostatním hráčům. Hry s pravidly obsahují hry pohybové a hry didaktické. Uvedené skupiny v sobě zahrnují:

Hry tvořivé:

- b) předmětové
- c) úlohové
- d) dramatizační
- e) konstruktivní

Hry s pravidly:

- a) pohybové
- b) intelektuální (didaktické) – v nich vstupuje do popředí pedagogický záměr a rozvíjí se především rozumové schopnosti.

Většina her potřebuje materiální podnět – hmotný předmět, ať již skutečnou věc z okolí dítěte, nebo předmět pro hru speciálně určený – hračku. Hračka jednak pomáhá dítěti vytvářet představované podmínky ve hře tím, že odráží v realistické nebo stylizované formě svět, v němž dítě žije, jednak motivuje jeho činnost tak, aby se v ní mohlo plně a všestranně projevit a využít. Hra s dobrou hračkou podněcuje fantazii dítěte a tvořivé myšlení, podporuje tělesný rozvoj a připravuje na společný život s ostatními lidmi (Mišurová, Fišer, Fixl, 1980).

3.3 PROČ JE HRA DŮLEŽITÁ?

Podle Lynch, Ch. (2002, s 38): *„Hra je důležitá pro rozvoj jazyka a imaginativního myšlení. Různé druhy her poskytují pro rozvoj jazyka nesmírné množství příležitostí“.*

3.3.1 PRŮZKUMNÁ HRA

Prostřednictvím hry s hračkami a běžnými předměty děti objevují, že mohou způsobit nějakou událost. Například když zatřesou chrastítkem, hlasitě chrastí. Stejně tak zjistí, že když dělají hluk, pravděpodobně se jim dostane nějaké pozornosti.

Poskytneme-li dětem ke zkoumání širokou paletu domácích předmětů a hraček, pomůže jim to v poznávání tvarů, zvuků, barev a toho, jaké jsou věci na omak. V raných fázích se děti učí tak, že věcmi třesou, bouchají, pouštějí je na zem, prohlížejí si je a dávají si je do pusy. Spolu s objevováním podobností a rozdílů mezi předměty se také učí, že věci mají různá jména.

Zkoumání předmětů vybavuje děti zkušeností, kterou budou potřebovat k tomu, aby porozuměly řeči, i když probíhá nějakou dobu před tím, než dítě vůbec vysloví první slovo. V pozdější fázi je zkoumání předmětů a různých materiálů užitečné pro rozšiřování slovní zásoby (Lynch, 2002).

3.3.2 POHYBOVÁ HRA

Pohybové hry a přátelské „rvačky“ poskytnou dětem zkušenost pohybu a prostoru. Pomůže jim to rozvinout chápání významu slov označujících činnost (hodit, kopnout, běžet, skočit atd.) a předložek (v pořadí podle obtížnosti: nahoru, dolů, na, v, pod, skrz, mezi, za, před atd.) (Lynch, 2002).

3.3.3 KAŽDODENNÍ ČINNOSTI

Děti se učí skrze zakoušení různých situací. Skutečné zážitky a každodenní činnosti jsou pro rozvoj dětské imaginativní hry a jazyka velmi důležité (Lynch, 2002).

3.3.4 SYMBOLICKÁ HRA

Všechna slova (ať už znakovaná, či mluvená) jsou symboly. Před tím, než dítě může porozumět řeči, musí být schopno myslet v symbolech. Prvními kroky

symbolické hry je dělat, jako že dáváme panence, plyšovému zvířátku nebo nějakému člověku napít z hrnečku. V pozdější fázi je symbolická hra příležitostí k rozšíření slovní zásoby (Lynch, 2002).

3.3.5 KOOPERATIVNÍ HRA

Učení, jak si hrát společně, je u malých dětí podstatnou částí komunikace. Děti se od sebe navzájem učí jazyk a sociální dovednosti a hra podněcuje jejich představivost (Lynch, 2002).

3.3.6 IMAGINATIVNÍ HRA A HRANÍ ROLÍ

Děti, které si hrají na nakupování, poznávají svět pomocí přehrávání vlastní zkušenosti. Také experimentují s jazykem a komunikací. Děti, u nichž je vývoj jazyka opožděn, stále potřebují činnosti, které jsou pro ně vzhledem k jejich věku a zájmům vhodné. Mohou hrát imaginativní hry, ale potřebují se sdělováním myšlenek prostřednictvím mluvené nebo znakové řeči pomoci (Lynch, 2002).

3.3.7 VOLNÁ HRA

Je také důležité, aby děti měly čas hrát si po svém a „mluvit samy se sebou“. Je to pro ně příležitost, kdy mohou experimentovat se zvuky a s jazykem. Mladší děti si mohou žvatlat samy pro sebe a užívat si naslouchání zvukům, které vydávají. Tento typ hry se zvuky není určen ke komunikaci, ale pomáhá dítěti rozvíjet zvukové struktury v mozku (Lynch, 2002).

3.4 HRA VE VÝVOJI ČLOVĚKA

Hra nás provází po celý život. V jednotlivých etapách vývoje má své specifické rysy a význam; jinak si hrají děti dvouleté nebo pětileté, jinak školáci nebo dospělí.

Odlišnosti ve hrách nejsou však vázány jen na věková období, rozdíly nacházíme též u dětí stejného věku. To, čím se jedno dítě liší od druhého, se odráží v jeho hře.

Dětská hra se vyvíjí v závislosti na tom, jak dítě vyspívá a jak je vychováváno. Dobrá výchova může jeho vývoj podpořit, nevhodná naopak narušit a zabrzdit. Máme-li vytvořit dítěti pro hru dobré podmínky a správně je při ní usměrňovat, musíme se snažit mu dobře porozumět a osvojit si znalosti her, hraček a pomůcek i vhodných výchovných postupů (Mišurová, Fišer, Fixl, 1980).

3.4.1 HRY KOJENCŮ

Prvky hry lze pozorovat již v prvním období dětského života. Rozvoj hravých činností je úzce spjat s vývojem pohybovým a smyslovým (Mišurová, Fišer, Fixl, 1980).

3.4.2 HRY BATOLAT

Hravé činnosti batolat jsou velmi rozmanité. Období mezi prvním a třetím rokem je dobou nejintenzivnějšího vývoje řeči. Hra zde může být významným pomocníkem. Dítě si v ní osvojuje a zlepšuje výslovnost, intonaci a rytmus řeči, získává chuť mluvit, učí se vyjadřovat. Má zálibu v jednoduchých říkadlech a hříčkách se slovy a písničkami. Proto dětem v tomto období často zpíváme, přednášíme a předčítáme. Ve věku, kdy se začíná vytvářet řeč, je nesmírně důležitý mluvní vzor dospělých. Proto nešišlejme a nepřizpůsobujme se nedokonalé dětské výslovnosti. Naopak, mluvm s dětmi přirozeně, s kultivovaným hlasovým zabarvením. Křiku a hrubému tónu se vyhýbejme. Snažme se, aby naše řeč byla dětem po stránce obsahové srozumitelná a po stránce zvukové výrazná ušlechtilá (Mišurová, Fišer, Fixl, 1980).

3.4.3 HRY PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Období od tří do šesti let je „zlatým věkem“ hry. Hra je pro dítě hlavní a převládající činností, specifickou formou učení a přípravou pro školu a práci v dalším životě. Ve srovnání s předcházejícím vývojovým obdobím je hra předškolního dítěte obsahově bohatší a organizačně složitější, neboť vedle toho, že si dítě hraje samo, vyhledává již také hru skupinovou .

Z intelektuálních her se nejvíce uplatňují hry námětové, v nichž děti napodobují činnosti a děje svého prostředí. Intelektuální činností dítěte vyvolávají a podporují hádanky a hry didaktické. Děti je hrávají v mateřských školách, ale můžeme je hrát i v rodině. V naší době a v našich podmínkách mohou rodiče dopřát dětem hračky, které je dovedou nejen zabavit, ale i něčemu naučit. Tyto hračky si kladou za cíl rozvíjet duševní funkce dítěte a uvádět děti do světa, který nás obklopuje. Tak připravujeme nenásilným a příjemným způsobem děti na školu. Jde o to, abychom k tomu zvolili hračky, které umožňují dítěti různorodou činnost a obohacují ji o nové náměty (Mišurová, Fišer, Fixl, 1980).

3.4.4 HRY MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

V tomto období se vlivem školy a učení podstatně mění dětská osobnost po stránce duševní, tělesné a sociální. Hra přestává být hlavní činností dítěte a od základu se proměňuje. Tuto změnu lze v postatě vyjádřit slovy, že dítě si hraje s tím a na to, co má smysl. Jeho hra je plánovitá, pečlivě promyšlená, do podrobností propracovaná a na místo fantastičnosti se v ní uplatňuje kombinační smysl, věcnost. T této době si školák rád hraje „pro sebe“, má své oblíbené hry, u kterých setrvává měsíce i léta. S postupným vyspíváním dítěte při přechodu do čtvrté až páté třídy pozorujeme tendenci k tvůrčí hře s pomůckami, které si pro hru pořizuje samo. Tvořivá práce ruky, daná pokračujícím vývojem jemné motoriky, poznamenává i volbu pomůcek a charakter hravé činnosti.

V tomto období je patrný i jistý rozdíl ve výběru her a hraček mezi hochy a dívkami. U chlapců převládají pohybové hry s prvky dobrodružnosti, bojovnosti a romantiky. U dívek jsou v oblibě pohybové rytmické hry, ruční práce, mnohdy značně pracné, a hry s výraznými prvky pečovatelskými.

Školní věk je provázen hrou stejně jako učením. Hra je tu významným činitelem duševní hygieny. Školák stále potřebuje hru a vhodné hračky ke svému zdravému vývoji. Není proto správný názor těch, kteří žáky mladšího školního věku zrazují od hry nešťastnými slovy. Je naopak správné hru v mladším školním věku nejen chápat, ale plně a promyšleně ji podporovat (Mišurová, Fišer, Fixl, 1980).

3.4.5 HRY STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

V období od jedenácti do osmnácti let získává hra nové rysy pramenící ze skutečnosti, že v pubertě dochází k plnému odlišení hry a práce. V prvních dvou letech přetrvávají ještě některé hry z předcházejícího období, ale po třináctém roce se kvalita hravé činnosti mění a po šestnáctém roce, v období adolescence, nabývá postupně charakteru her dospělých.

Mládeži tohoto věku bývá svěřeno vedení her dětí mladšího školního věku. Tato činnost přináší dospívajícímu nejen vnitřní uspokojení ze hry, ale klade na něho i nároky výchovné.

Ve věku od jedenácti do osmnácti let hra poněkud ustupuje jiným činnostem, jako je učení, práce a záliba v četbě, hra na hudební nástroje, tance apod. Přesto má však svůj význam jako nezastupitelný nástroj k udržení duševní rovnováhy a tělesného zdraví a zdroj radosti a vyrovnanosti (Mišurová, Fišer, Fixl, 1980).

3.4.6 HRY DOSPĚLÝCH

Hra má své místo nejen v životě dětí a mládeže, ale i dospělých. Její poslání a hodnota jsou však jiné než u vyvíjejícího se dítěte. V dospělosti slouží hra k osvěžení a načerpání tělesných a duševních sil, k uplatnění mnohostranných schopností člověka a k obohacení jeho života. Hry dospělých mají odlišné formy než hry dětské.

Od hravých aktivit je u dospělých nutné odlišovat oddechové činnosti tvůrčí povahy, které označujeme jako koníčka. Koníček je zájmová činnost v kulturní, řemeslné, stavební a technické nebo sportovní oblasti.

Uplatnění hry v životě dospělých souvisí s širšími otázkami tvorby životního stylu a volného času.

Pro tyto kvality a prožitky radosti a štěstí, které přináší, měli bychom hře vyhradit ve svém životě patřičné místo jakožto organické součásti životního stylu člověka každého věku v naší společnosti (Mišurová, Fišer, Fixl, 1980).

3.5 NOVÉ PŘÍSTUPY K VYUČOVACÍM METODÁM

Vyučovací metody se ve svém vývoji měnily v závislosti na historicko-spoločenských podmínkách vyučování. Výběr výukových metod vždy vyplývá z určité koncepce výuky. Např. v tradiční škole převládají metody tradiční, metody předávání hotových poznatků. Vycházejí z tzv. transmisivního pojetí vyučování. Učitel, který ví a zná, přichází, aby žáky, kteří neví a neznají, něco naučil, aby jim své vědomosti předal. Postupně se rozvíjí konstruktivistické pojetí vyučování. Učitel vytváří podmínky, aby žák podle svých schopností dosáhl co nejvyššího rozvoje, žák aktivně v procesu učení objevuje nové poznatky a rozvíjí své schopnosti na základě tvořivého přístupu. Toto pojetí je východiskem všech snah o modernizaci vyučovacích metod. Zvláště v poslední době se v souvislosti se změnami ve školství hledají různé tzv. alternativní metody, které vyzdvihují především vlastní poznávací činnost žáka, jeho aktivitu, tvořivost a samostatnost, tzv. aktivizující metody. Mezi ně můžeme zařadit metody diskusní, metody situační, inscenační, hry i další komplexnější systémy jako např. koncepce problémového či projektového vyučování (Nelešovská, Spáčilová, 2005).

3.6 HRA JAKO VYUČOVACÍ METODA

Hra je přirozenou činností dítěte mladšího školního věku. Je aktivitou komplexního charakteru, při níž se uplatní a rozvíjí rozum, city, vůle, zkušenost, tvořivost i fantazie. Hrou se dítě učí poznávat sebe i okolní svět, jejím prostřednictvím se rozvíjí i sociální vztahy mezi členy skupiny, utváří se klima třídy. Důležitý je prožitek dítěte, hra má významnou motivační funkci. Při dodržení určitých podmínek ve vyučovacím procesu má nesporný didaktický, pedagogický i psychologický účinek.

Hru může učitel využít jako účinnou diagnostickou metodu, kterou zjišťujeme nejen stav vědomostí a dovedností, ale i úroveň rozvoje citové, volní a sociální stránky každého dítěte a vztahy ve třídě.

Existuje řada třídění her. Podle Nelešovské, A., Spáčilové, H. (2005, s 173): „*Se pro pedagogické účely jeví nejvhodnější jejich členění z hlediska organizačního na*“:

- hry tvořivé: a) úlohové či námětové

b) dramatizační

c) konstruktivní

- hry s pravidly: a) hry pohybové

b) hry didaktické

Podstatou tvořivých her je odrážet okolní život, děti si samy určují cíl, obsah a pravidla.

- Úlohové, námětové hry: mají za úkol rozvíjet náměty, situace z běžného života. V podstatě se jedná o již zmíněné hry rolí.
- Konstruktivní hry: rozvíjejí představivost, pozorovací schopnosti, přibližují pracovní činnost, učí je organizovat. Uplatňuje se práce s různým materiálem.
- Dramatizační hry: jsou specifickým druhem her v primární škole.

Hry s pravidly omezují do určité míry tvořivost dětí. Mají daný obsah, pravidla i postup. Někdy je však obtížné rozlišit hranici mezi hrami tvořivými a hrami s pravidly (Nelešovská, Spáčilová, 2005).

4. DIDAKTICKÁ HRA

Podle Nelešovské, A., Spáčilové, H. (2005, s 174): „*Jedná se o hru, která má strukturovaný charakter. Je organizovaná učitelem a je podřízena didaktickému cíli. Jde o činnost s jasnými pravidly, což však nevylučuje určitou dávku tvořivosti*“.

Umožňuje spojovat spontánní dětskou činnost s cílevědomou prací a učením. Výhodou je, že poznávání a učení zde probíhají nenásilně, zábavnou formou.

Didaktické hry jsou zaměřeny na rozvíjení rozumových schopností, upevňování poznatků, dovednost jejich uplatnění, rozvíjejí smyslové vnímání a myšlenkové procesy. Zvyšují aktivitu a motivaci žáků. Přinášejí zábavu, radost ze hry, podporují soutěživost, spolupráci, rozvíjí i sociální vztahy mezi žáky, komunikaci apod. (Nelešovská, Spáčilová, 2005).

Podle Kábeleho, F., Pávkové, B. (1996, s 16): *„Hra je činnost, která obohacuje každodenní život dítěte. Ve hře se rozvíjejí všechny stránky dětské osobnosti. Didaktické hry jsou prostředkem k rozvíjení intelektuálních schopností dítěte – fantazie, paměti, myšlení a řeči“.*

Podle Nelešovské, A., Spáčilové, H. (2005, s 174): *„V didaktické hře můžeme rozlišit její základní prvky. Jsou to“:*

Úkol ve hře: je podřízen vlastnímu didaktickému cíli, měl by být zajímavý, přiměřený.

Činnost ve hře: je přesně určena a vymezena, dítě musí mít sále pocit, že si hraje, ne že se učí.

Pravidla ve hře: organizují činnost, určují, co dítě může dělat a co ne. Mají i výchovnou funkci. Musí odpovídat věkovým zvláštnostem dětí, pravidla musí být jasná, konkrétní, jednoduchá.

Výsledek hry: znamená řešení úkolu. Důležitým momentem je hodnocení výsledku i průběhu hry a odměna. Žáci čekají na pochvalu a spravedlivé ohodnocení svého výkonu.

Při hře je třeba dodržovat určitá pravidla:

- je nutné respektovat věkové a individuální zvláštnosti žáků,
- obsah hry musí být adekvátní prostředí, pomůckám a metodám,
- důležitá je dobrá organizace, jasné vysvětlení pravidel,
- nutné je vyhodnocení, zda hra splnila stanovený cíl.

Hru je možné zařadit v rámci všech předmětů primární školy a ve všech etapách vyučovacího procesu. Ve vyučování se hra může zařadit ve fázi motivování, při osvojování nového učiva, výrazně se uplatní při opakování a procvičování učiva. Učitelé primární školy často využívají hry na seznámení, hry na uvolnění a relaxaci žáků, hry na soustředění pozornosti, na rozvoj smyslového vnímání, paměti rytmu, prostorové orientace, hry na představivost a tvořivost, své místo ve výuce si získaly i hry na vztahy ve skupině, tj. hry zaměřené na osobnostní a sociální rozvoj. Existuje množství publikací a metodických příruček s hrami pro jednotlivé vyučovací předměty i hry zaměřené na osobnostní a sociální rozvoj dítěte.

Specifickým druhem tvořivých her uplatňujících se v primární škole je dramatická hra. Je rovněž zaměřená na osobnostní a sociální rozvoj dětí, využívá však prostředky a prvky dramatické výchovy. Děti dramatickou formou napodobují pohádky a příběhy nebo vyjadřují stanovené nápady a náměty.

V podstatě se jedná o hru rolí. Děti mají možnost vyzkoušet si roli někoho jiného, přenést do ní své myšlenky, pocity, přání, nápady. Dramatická hra je založena na vlastní zkušenosti a prožitku, na ochotě hrát si. Má celostní charakter, zapojuje kognitivní, konativní i emoční procesy. Významné je i to, že využívá prvky dramatického umění a tím vede k estetickému rozvoji žáka, žák se seznamuje s tímto druhem umění.

Dramatická hra je základní metodou samostatného vyučovacího předmětu dramatická výchova, může však být zařazena i do dalších předmětů, v prvouce, vlastivědě, přírodovědě, v literární výchově, i v dalších výchovách. Má široké možnosti výchovného působení. Učitel ji může využít např. při stanovení pravidel vzájemného soužití ve třídě, při řešení výchovných problémů a konfliktních situací, při zjišťování postojů k druhým apod. Dramatická hra je pro něj vynikající diagnostickou metodou, která vede k poznání osobnostních rysů jednotlivých žáků i vztahů mezi žáky navzájem.

Ve školní praxi má řadu podob, od jednoduchých dramatických her, ukázek a improvizací až po komplexnější celky, např. školní dramata. Žáci mohou předvádět kromě pohádek a příběhů jednoduché situace, se kterými se běžně setkávají ve svém životě. O situacích nejen mluví, ale hlavně je prožívají a řeší.

Důležité je nabízet žákům v primární škole dostatek možností uplatnit hru ve vyučování. Učitel však vždy musí promyslet jejich smysluplnost a kvalitu. Děti se rády vracejí k osvědčeným hrám a nové hry si rády vytvářejí. Problematické je časté

zařazování soutěživých her do výuky. Podstatou těchto her je, že jeden vyhrává a ostatní žáci prohrávají. Často záleží na rychlosti odpovědi. Pokud dítě nevyhází nebo má pomalejší tempo, mohou tyto hry, zvláště na počátku školní docházky, vyvolat u dětí neurotické stavy a nechuť ke škole. Učitel může uplatnit i lehčí varianty her pro slabší žáky, aby i ti mohli zažít úspěch. Vhodnější však je využívat a zařazovat hry, které vyžadují spolupráci dětí, tzv. kooperativní hry (Nelešovská, Spáčilová, 2005).

Již od nejnižších tříd si značnou oblibu získaly kratší, jednodušší hry, které lze stavebnicovým systémem zařazovat do různých fází edukačního procesu, v nichž mohou plnit různé funkce bez nebezpečí časového zdržení nebo odklonu od hlavního programu. Jedná se o hry rozhodovací, soutěž, problémové úlohy, hry pro učení sociálním dovednostem, hraní rolí, simulační hry, hry pro osvojování jazykových a komunikačních dovedností při výuce cizím jazykům aj.

Podle zaměření rozvíjejí didaktické hry všechny klíčové kompetence (http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/2612/zaverecna_prace.pdf).

4.1 HRA A KOLEKTIV DĚTÍ

Jazykové hry najdou své místo tam, kde jsou děti. Od náhodných hloučků dětí na ulici až po žáky v třídních kolektivech. Rozdíly těchto seskupení musí však respektovat i hra. Náhodné neorganizované skupiny dětí budou hrát spíše hry, které už někde hrály, budou si jejich pravidla bez záměru měnit a zjednodušovat.

Jiná situace bude všude tam, kde je dítě někým vedeno, protože i jeho hra bude řízena, organizována. Hra se dále diferencuje i v řízených skupinách dětí, a to podle velikosti skupin, jejich zaměření a míry organizovanosti.

Čím je skupina větší a méně organizovaná, tím volíme jednodušší a kratší hru. Naopak nejkomplicovanější hry hrajeme s malou skupinou zkušených hráčů, které dobře známe.

Ve škole se také bude lišit hra zařazená do vyučovací hodiny od hry z doučovacích cvičení. Cílem hry ve vyučování je především rychle obnovit pozornost dětí, zaujmout je, něco je naučit, procvičit látku apod. Tato hra musí být hlavně účelná a účinná a pokud možno krátká. Většinou se do ní zapojují všichni žáci, nesmí příliš uvolnit kázeň ve třídě.

Při doučování má hra nejen naučit, ale hlavně zaujmout, ukázat žákovi cestu k jazyku, najít jeho vztah k předmětu, který mu nejde a proto ho ani nebaví. Hra zde pomůže slabému žákovi překonat strach z chyb a nedostatků. Při doučování můžeme dokonce volit pro jednotlivé žáky takové hry, které odstraní právě jejich nedostatky. K tomuto účelu se obzvláště hodí vyučovací programy na počítači, které jsou svým způsobem také hrou, nebo programované učebnice či hopsavé rébusy.

V každé situaci, v každém kolektivu má však jazyková hra vytvářet pěknou atmosféru, vyvolat zájem a aktivitu dětí, vést je k tvořivosti, něčemu je naučit a především je učit lásce k materskému jazyku. Pro těžkosti při psaní i/y si totiž češtinu jistě nezamilují (Pišlová, 2008)!

4.2 VEDENÍ A VÝBĚR HRY

Podle Pišlové, S. (2008, s 7): „*Hru začínáme vždy slovy POJĎME, BUDEME SI HRÁT, a ne Dnes si zahrajete*“. A proto také, pokud to hra dovoluje, hrajeme se svými svěřenci i když ne vždy vyhrajeme. Staňme se dobrými, poctivými hráči nejen v hrách, které připravujeme, ale i v těch, které děti samy vymyslí, a to i když jsou třeba nedomyšlené, legrační apod.

Před každou hrou je nutné vždy jasně a přehledně vysvětlit pravidla, pokud možno s názorným příkladem. Pro jistotu si vždy ověříme další ukázkou, zda všemu rozuměli i ti nejmenší. Nakonec se ještě zeptáme, zda všichni pravidla pochopili a nemají-li nějaký dotaz. Předjdeme tak hádkám a bezradnosti během hry.

Po každé hře musí následovat vyhlášení výsledků. To je veřejné vyhodnocení hráčů nebo skupin. Potom následuje ještě naše hodnocení, při kterém si vedocí odpovídá na tyto otázky:

- Splnila hra účel?
- Hrály děti rády a s nadšením?
- Není třeba pravidla hry nějak upravit?
- hrály děti poctivě?

Všechny odpovědi na tyto otázky vypovídají o kvalitě naší práce. A to i otázka poslední. Nepoctivá hra nemusí být vždy zaviněna špatným charakterem dítěte, ale

také nesprávným pochopením hry, její nepřiměřenou náročností, přílišným důrazem na výsledky apod., i nedostatečnou péčí o poctivou hru.

Získané poznatky o vedení každé hry i chování dětí při ní si zapisujeme k jejich pravidlům, příště jich třeba využijeme.

Hru vybíráme podle stanoveného cíle, vyučovacího i výchovného, věku a počtu dětí, jejich jazykových schopností a dovedností, podle času, který můžeme hře věnovat, i podle prostředí, kde bude hra probíhat. Přihlédneme i k typu daného dětského kolektivu a jeho zvláštnostem. Pro usnadnění výběru mezi jazykovými hrami je v úvodu každé hry její stručná charakteristika, která umožňuje rychlou orientaci.

Nakonec je třeba jen upozornit, že i nejlépe vybraná hra, která není předem dobře připravená, promyšlená a hlavně, kterou vedoucí či učitel nepřipravuje rád, nemá neději na úspěch a naopak, i když je hra připravená pečlivě a s láskou, ale nepřijde vhod hráčům, nebývá úspěšná (Pišlová, 2008).

4.3 MÍSTO A ORGANIZACE HRY VE VYUČOVÁNÍ

Hru můžeme využít v každé fázi vyučovací hodiny. Může motivovat žáky, může být součástí výkladu, využijeme ji samozřejmě hlavně při procvičování, opakování a někdy i při prověřování znalostí žáků.

Jako motivační hru volíme krátkou, zábavnou, třeba i veselou hru, která v dětech probudí zájem a touhu po poznání. Podle Pišlové, S. (2008, s 9): „*Dobře pro tento účel poslouží například hry: Zázračné obrázky, Obrácená slova, Rozstříhaná slova, věty, Kdo to je?*“. Některé hry k tomuto účelu přizpůsobíme. Motivační hru většinou nehodnotíme, hraje ji celá třída dohromady nebo naopak pouze jeden hráč, hrajeme jen jedno kolo hry apod.

Podle Pišlové, S. (2008, s 9): „*Například hodinu o souhláskách můžeme začít variantou hry Neposedná písmena. Oznámíme, že písmenka z nadpisu hodiny se nám cestou do školy rozeběhla a teď je třeba z nich znovu název hodiny sestavit. Rozstříhaná písmena dáme na magnetickou tabuli a žák, který první sestaví slovo SOUHLÁSKY, vyhrává. Tato rozstříhaná písmena využijeme i v dalším průběhu hodiny*“.

Při výkladu je zvláště vhodné použít takové hry, při které žáci řeší určitý problém, a potom ze svého postupu mohou vyvozovat správné řešení daného úkolu (tzv. problémové vyučování). Podle Pišlové, S. (2008, s 9): *„Například při hodině slohu probíráme popis. Zahrajeme si tedy obměnu hry Nakresli obrázek tak, že hráč kreslí na tabuli obrázek podle střídavého popisu ostatních žáků. Žáci popisují kresbu, na kterou kreslíř nevidí. Je však nutné, aby přitom všichni dobře viděli na tabuli. Kreslíř potom za pomoci ostatních žáků vyvodí správný postup při popisu. Podobně lze využít i dalších her, například Slyšíš, co říká obrázek?, Abeceda v rozhlase, Kdo mluvil“?*

Nejčastěji využijeme hru k procvičování a opakování učiva. V této fázi přispívá hra k aktivizaci žáků, upevňuje probranou látku pro děti zábavnou formou, Do této části vyučovacího procesu můžeme zařadit téměř každou hru, která se vztahuje k právě probranému učivu. Dokonce z každého cvičení je možné udělat hru nebo soutěž. Jestliže bude každé oddělení mít na tabuli nakreslený střed květina a za každou správnou odpověď přikreslíme k příslušnému středu okvětní lístek – bude pro děti cvičení daleko přitažlivější, a tím i účinnější.

Zatímco při procvičování hrají vždy všichni žáci, při prověřování znalostí hraje většinou jen jeden žák. Podle Pišlové, S. (2008, s 9): *„Hodnotit znalosti žáků můžeme dobře při hrách typu: Rozstříhaná slova, Nepořádek mezi slovy, Povídej tři minuty, Co kostky vyprávějí apod., ale i při dlouhodobých hrách Sbíráme přísloví, Sympozium v Tokiu, Dej příklad apod“.*

Pro úspěch hry ve vyučování je důležitá její správná, předem promyšlená organizace (Pišlová, 2008).

4.4 HRY ZNÁMÉ A NEZNÁMÉ

Jak často hrát nové hry?

Jak a kdy hry opakovat?

Kdy hrát stejnou hru a proč?

Může být hra obměnou staré?

Podle Pišlové, S. (2008, s 10): *„Odpovědi na tyto otázky nejsou jednoznačné, záleží na tom, kdy a kde hry hrajeme, jaký je kolektiv hráčů i na hrách samotných“.*

Některé jsou jednorázové, opakovat je nelze. Hra totiž nemá primární úlohu v tom zahrát si, jejím úkolem je především naučit nové a upevnit staré poznatky, aktivizovat žáka a díky radikální změně činnosti, která při hře nastává, může být pro žáka i jistým druhem odpočinku.

Hra hraná ve škole má být pro děti také podnětem k tomu, aby si jí znovu zahrály o přestávce, ve volném čase, na schůzce oddílu apod. (Pišlová, 2008)

4.5 DLOUHODOBÉ HRY

Podle Pišlové, S. (2008, s 11): *„Dlouhodobá jazyková hra je řetězec mnoha krátkých jazykových dobrodružství spojených jedním motivem, jednou myšlenkou, ale i jedním způsobem stále narůstajícího hodnocení, osvěží vyučovací hodiny, oddílové nebo družinové schůzky, dodá jim přitažlivosti a napětí. Probudí u dětí zájem a udrží jejich pozornost na několik týdnů, měsíců nebo i po celý rok“.*

Jednotlivé etapy hry je dobré zařadit vždy ve stejnou dobu, například na začátek středeční hodiny. Hra může procvičit látku z hodiny minulé, pomoci při výkladu nové látky nebo navázat na její probírání, je-li jejím procvičením.

Dlouhodobá hra se nemusí odehrávat jen ve škole, při schůzkách oddílů, ale může mít i formu domácích úkolů, které na sebe navazují, může mít podobu dlouhodobé sběratelské činnosti apod.

Dlouhodobá hra je účinnější, jestliže hráči alespoň tuší, co na nich bude požadovat nejbližší etapa. Budou se pak na ni rádi předem připravovat.

Jednotlivé etapy dlouhodobé hry spojuje také motivace, cíl i způsob hodnocení. Každá taková hra se začíná pokud možno neobvyklým, výrazným zahájením, které má vždycky hráče upoutat; získat a vést během všech etap až k cíli. Také ukončení hry má svou nezastupitelnou funkci – je shrnutím, vyhodnocením celé hry, ale i motivací pro hry příští. Přináší dětem zobecněné poznání, kterého při hře nabyly, a zároveň je pro ně silným prožitkem na dlouhé období (Pišlová, 2008).

4.6 MOTIVACE HER

Podle Pišlové, S. (2008, s 14): „*Motivace je aktivní zaměření činnosti na dosažení cíle nebo uspokojení potřeby*“!

Pro hry je příznačná krátkodobá motivace. Může být verbální, vizuální nebo kombinovaná. Poslední dva typy jsou účinnější.

Motivace má velký podíl na výkonu každého hráče, a proto by neměla chybět u žádné hry. Doba, kdy učitel nebo vedoucí hry motivuje hráče, nesmí být příliš dlouhá. Motivace má vždy obsahovat nějaký nový prvek, má být zvláštní, alespoň něčím jiná než motivace předchozí.

V podstatě můžeme u her použít dva druhy motivace – fantastickou, která se zakládá na pohádce, vymyšleném příběhu a která umožňuje dětem rozvinout jejich představivost a fantazii, a reálnou, která mluví o historických postavách, skutečných událostech nebo o běžném životě dospělých a dětí, pokud možno vše dokládá i autentickým materiálem.

Jedním z běžných motivů všeho chování, tedy i hry, je odměna, úspěch, trest neúspěch. V každé hře je tento motiv zastoupen, často spojujeme motivaci celé hry s hodnocením a odměňováním v jejím průběhu i závěru (Pišlová, 2008).

4.7 HODNOCENÍ HER

Rozeznáváme hodnocení průběžné, které se tvoří po dobu trvání celé hry, a hodnocení celkové, kterým každá hra končí.

Nejčastěji se při hrách hodnotí pomocí kladných nebo trestných bodů. Větší přitažlivost pro děti však má hodnocení, které spojuje části hry v jeden celek, má úzkou spojitost s motivací, dává hře svou specifiku. Hraje se o něco konkrétního (Pišlová, 2008).

5. HRA JAKO ZPŮSOB UČENÍ

Základní úkoly jazykové výchovy na primární škole (první až pátý ročník) s ohledem na rozvoj kultury řeči jsou tyto:

- nenásilně zvykat žáky vyjadřovat se spisovným jazykem,
- pěstovat dovednost vyjadřovat se prostě, ale uspořádaně a jasně v kratičkých mluvených projevech,
- pěstovat spisovnou výslovnost a kulturu mluvené řeči.

V oblasti kultury řeči má být výsledkem lepší srozumitelnost jazykových projevů vůbec i vyšší kvalita řečových projevů pronášených s estetickým záměrem.

Nová koncepce čtení a literární výchovy na prvním stupni základní školy věnuje systematickou péči nejen souvislému vyjadřování a dalším otázkám jazykové výchovy, ale i výcviku dechu, hlasu a výslovnosti. Má-li učitel zabezpečit tyto požadavky, musí být sám v tomto oboru velmi erudovaný a technicky dokonalý.

Rozvíjení techniky řeči nemůžeme chápat jako nějaký dril, systém cvičení, který je zařazen do každé vyučovací hodiny jazyka českého. Jde spíše o hry s pravidly mluvy, které mohou sloužit i jako vhodná motivace a zároveň i pro psychické uvolnění, rozvíjení smyslu pro humor apod. Vždy však musí být funkčně zaměřena.

Cvičení na dech, hlas a výslovnost můžeme zařazovat do vyučovacích hodin jazykového vyučování, čtení, psaní a literární výchovy (Nelešovská, 2005).

5.1 DECHOVÁ CVIČENÍ

Podle Nelešovské, A. (2005, 126): „*Dechová cvičení a hry podmiňují mluvní techniku hlasovou a artikulační*“. Často jsou spojována s pohybem.

K cvičení prodlouženého výdechu a rychlého, nenápadného přídechu se využívá různých rytmických říkadel přejatých většinou z české lidové poezie.

Slyšte, lidé, co divného,

okrad chudý potřebného,
udělal mu škodu ráznou,
uřezal mu kapsu prázdnou.

A v té kapse byla švestka,
a v té švestce byla pecka,
a v té pecce bylo jádro.
Tu to máme, kmotře Vávro!

Ene bene Emane,
kdo tu babu dostane,
ten to není, ten to je,
ten už s námi nehraje.

Pronášíme po hlubokém nádechu, uvolněně, bez zesilování, ale ani nezeslabujeme hlas. Zkusíme, kolik veršů dokážeme pronést na jeden výdech (Nelešovská, 2005).

5.1.1 PROCVIČOVÁNÍ DÉLKY NÁDECHU A VÝDECHU

- Cvičení se švihadlem, odříkávání říkanky.
- Rozvíjení věty:
 - Přeji Vám dobré jitro!
 - Vážený posluchači, přeji Vám dobré jitro!
 - Vážený posluchači, přeji Vám hezké, dobré jitro!
 - Vážený posluchači, přeji Vám hezké, dobré jitro a vítám Vás u přijímačů!
- Zůstaňte tiše sedět a pozorujte, co se děje na ulici.
- Hovořte do pomyslného mikrofonu. Sledujte svůj projev.
- Předkloníme se, ruce bezvládně spuštěné, hlava směřuje temenem dolů, uvolníme obličejové svalstvo. Dvakrát až třikrát se nadechneme a vydechneme.

- V předklonu se nadechneme, postavíme se a volně vydechneme.

Řekněte na jeden nádech

V textech označte místa nádechů. V nácviku pokračujte tak, až se vám podaří říci celý text na jeden nádech. Nádech nesmí narušit váš projev.

Pohádky z tisíce a jedné noci

(F. Hrubín)

Plavil jsem se od přístavu k přístavu, poznával nové a nové lidi všech barev a jazyků, prodával jsem a kupoval zboží, až jsem se dočkal, že se loď, obtížená bohatstvím, obrátila na cestu k domovu (Nelešovská, 2005).

5.2 HLASOVÁ CVIČENÍ

K cvičení se používá jednoduchých textů, jejichž obsah vyžaduje nebo může vyžadovat pro své vyjádření proměny hlasové síly, výšky i barvy. Podporují navození měkkého hlasového začátku. Dbáme na to, abychom věty pronášeli na jeden nádech, dokud nám to nedělá potíže.

Říkejte text tiše, s dobrou výslovností, ale nešeptejte.

Ach já brouček sekal souček,

usek jsem si paleček,

šel jsem k panu doktorovi,

aby mi dal flastříček.

A pan doktor povídal:

„Cos to, broučku, udělal?“

Ach já brouček sekal souček,

usek jsem si paleček,

šel jsem k panu doktorovi...

Text říkejte na vzdálenějším koutě místnosti, ve které se nacházíte. Postupně přidávejte na hlasitosti. Nekřičte. Tichá řeč je obtížnější, ale zároveň vhodnější pro hlasovou techniku (Nelešovská, 2005).

5.3 ARTIKULAČNÍ CVIČENÍ

Procvičujeme artikulaci jednotlivých hlásek, slov, slovních spojení, větných celků.

Artikulace samohlásek

Doporučuje se užít cvičení typu – autíčko, bili, bílí, víno... Cvičení jsou vhodná pro ty, kteří mají při artikulaci napětí v krku. U těch, jejichž jazyk je pasivnější, se doporučují cvičení typu – jíva, jíva, bílá jíva, bílá lípa...

Nácvik samohlásek

Koza bílá

hrušky sbírá

strakatá je nese,

až se celá třese,

až se s nima celá

k zemi shýbá.

Vyslovujete samohlásky přehnaně dlouze a přehnaně krátce. V textech sledujte dech, můžete také přidat pohyb (Nelešovská, 2005).

Zavírám, zavírám les,

aby sem nikdo nevlez,

Ani kočka, ani pes.

vleze-li sem bába,

ať z ní bude žába,

vleze-li sem dědek,

ať z něj bude dudek,

vleze-li sem panna,

ať z ní bude srna,
vleze-li sem mládenec,
ať z něj bude brabenec.

5.4 JAZYKOLAMY

Jazykolamy jsou velmi obtížné na výslovnost i mluvní orgány, které pracují příliš křečovitě a napjatě. Využíváme je nejčastěji jako hry a pro nácvik složitých souhláskových spojení. Není podmínkou, že musí být zařazovány do každé hlasové rozcvičky (Nelešovská, 2005).

Vítr venku velmi fouká, Fafejtovi fajfku sfouká.

Pět švestek, šest švestek.

Šel pštros s pštrosicí a s malými pštrosáčaty do pštrosáčárny.

Milý brrrachu, půjč mi hrrrachu, až namlátím, zas ti vrátím.

Strč prst skrz krk.

V sušárně se suší šusták.

Krásná královna Klára na klavír hrála.

5.5 HRY PRO ROZVOJ ŘEČI, SLOVNÍ ZÁSoby

Jakou máš slovní zásobu?

Učitel vybere z abecedy jedno písmeno, bod získává ten hráč, který napíše za X minut co nejvíce:

- Slova, která začínají tímto písmenem.
- Slova, která končí tímto písmenem.
- Slova, která začínají i končí tímto písmenem.
- Slova, v nichž je dané písmeno dvakrát, třikrát,....

Boj o písmeno

Hráči sedí v řadě, učitel jim ukazuje písmena a současně řekne např. zvíře. Úkolem je co nejrychleji požadované zvíře, začínající daným písmenem, vykřiknout. Ten, kdo první správně odpoví, získává kartičku s tímto písmenem. Vyhrává ten, kdo má kartiček nejvíce (Nelešovská, 2005).

Každý básníkem

Pás papíru se složí jako harmonika. První napíše libovolnou větu (verš), papír složí a podá ho sousedovi, kterému současně pošeptá poslední slovo svého verše. Úkolem dalšího hráče je napsat další verš tak, aby se s předcházejícím rýmoval. Tak papírek putuje až k poslednímu, který složený papír rozloží a „báseň“ přečte nahlas.

Vymyšlené věty

Úkolem je napsat co nejvíce vět, v nichž by nebyla ani jedna dlouhá samohláska. Vítězí ta skupina, která má vět nejvíce (hodnotíme i délku věty). Např. „Byl jsem v Africe a viděl jsem tam spoustu rostlin“ (Nelešovská, 2005).

PRAKTICKÁ ČÁST

6. DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

Další částí mé diplomové práce je zpracování ankety na téma: Didaktická hra v hodinách českého jazyka na 1. stupni základních škol a jejich uplatnění při rozvoji jazykové kompetence (viz příloha č. 1) .

6.1 CÍL ŠETŘENÍ

Cílem mého průzkumu bylo zjistit, zda učitelé na 1. stupni využívají při výuce didaktickou hru a pokud ano, tak jak často. Průzkum měl dále zjistit, z jakých zdrojů učitelé čerpají náměty na didaktické hry.

6.2 INFORMACE VYUŽITÉ V ŠETŘENÍ

Nebylo to úplně snadné. Dotazníky jsem roznesla do různých základních škol, nejen v místě svého bydliště. Ne vždy jsem se ovšem setkala s pochopením pedagogů. Ze 145 dotazníků, které jsem roznesla celkem do sedmi plně organizovaných a šesti malotřídních škol se mi vrátilo zpět jen něco málo přes polovinu. Převážná část dotazníků byla z Moravskoslezského kraje, další pak z kraje Vysočina a kraje Středočeského.

6.3 METODY ŠETŘENÍ

Anketa proběhla formou dotazníků, které jsem vypracovala pod vedením vedoucí mé diplomové práce. Po konzultaci se svou vedoucí vznikl dotazník rozdělený na dvě části. První část zjišťovala základní údaje dotazovaných, druhá pak jejich názory na didaktickou hru a její využití při výuce.

6.4 DEMOGRAFICKÁ STRUKTURA

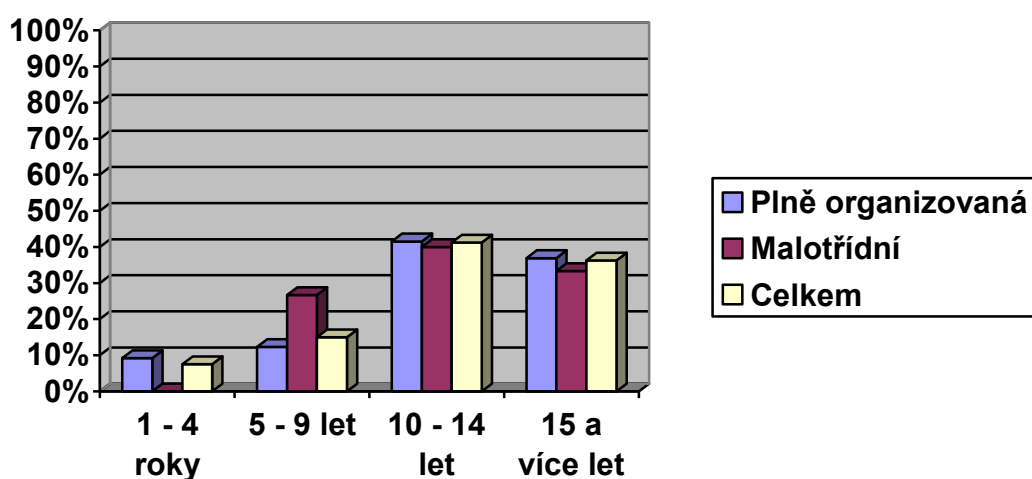
POHLAVÍ PEDAGOGŮ

Z celkového počtu 80 zúčastněných pedagogů bylo 68 žen a 12 mužů. Z toho 54 žen bylo z plně organizovaných škol, to je 83,08%. 14 žen bylo ze škol malotřídních, což je 93,3%. U mužů to bylo obdobné, téměř všichni byli ze škol plně organizovaných. Konkrétně 11 mužů bylo z plně organizovaných škol, což je 16,92% a 1 muž ze školy malotřídní, což je 6,67%.

DÉLKA PRAXE PEDAGOGŮ

Podle vyplněných dotazníků jsem rozdělila učitele do 4 věkových skupin. Tyto skupiny se odvíjí od délky pedagogické praxe na 1. stupni základních škol. Věkové skupiny jsem vytvořila takto: 1 – 4 roky, 5 – 9 let, 10 – 14 let a poslední 15 a více let učitelské praxe.

GRAF Č. 1



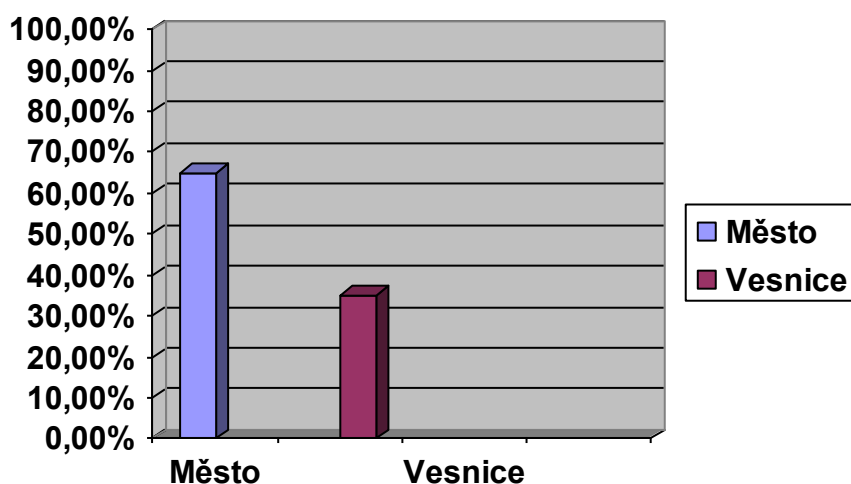
Komentář ke grafu č. 1: 6 pedagogů se řadí do kategorie 1 – 4 roky, což je 80 7,5%. Všichni jsou ze škol plně organizovaných. 12 pedagogů patří do kategorie 5 – 9 let praxe, což je 15%. 8 je ze škol plně organizovaných a 4 ze škol malotřídních. 33 pedagogů patří do kategorie 10 – 14 let praxe, což je 41,25%. 27 pedagogů je ze škol plně organizovaných a 6 ze škol malotřídních. Do kategorie 15 a více let praxe se zařadilo 29 pedagogů, což je 36,25%. Z plně organizovaných škol je 24 pedagogů a 5 ze škol malotřídních.

Věkový průměr délky praxe učitelů a učitelek na plně organizovaných školách je 12,94 let. Věkový průměr délky praxe učitelů a učitelek na malotřídních školách je 13,73 let. Celkový věkový průměr délky praxe učitelů a učitelek na obou typech škol je 13,1 let.

UMÍSTĚNÍ PRACOVÍŠŤ PEDAGOGŮ

Dále v dotazníku učitelé vybírali, zda vyučují ve škole městské nebo vesnické .

GRAF Č. 2

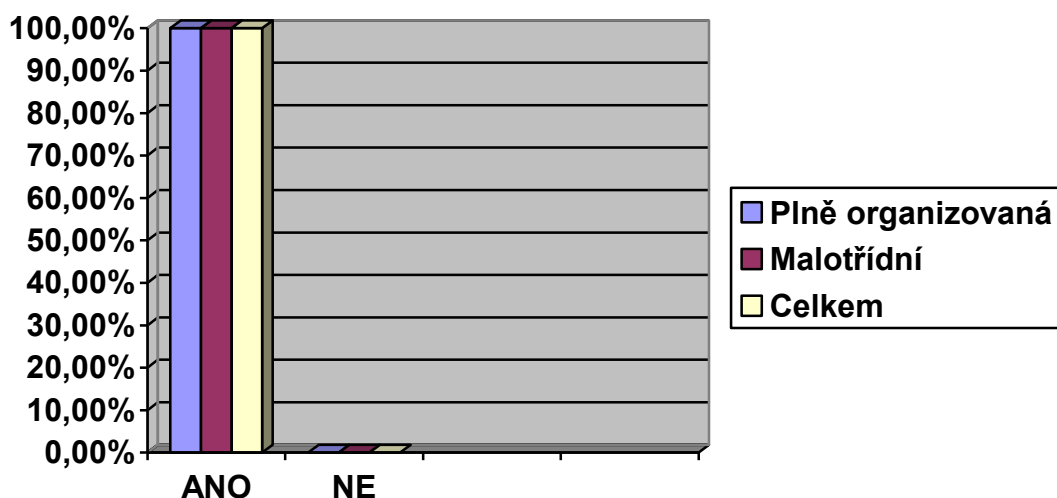


Komentář ke grafu č. 2: Celkem 52 pedagogů učí na městských školách, což je 65%. Zbylých 28 pedagogů učí na školách vesnických a to je 35%.

6.5 DIDAKTICKÉ HRY V HODINĚ ČESKÉHO JAZYKA NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍCH ŠKOL A JEJICH UPLATNĚNÍ PŘI ROZVOJI JAZYKOVÉ KOMPETENCE

VYUŽÍVÁTE DIDAKTICKÉ HRY VE VÝUCE ČESKÉHO JAZYKA?

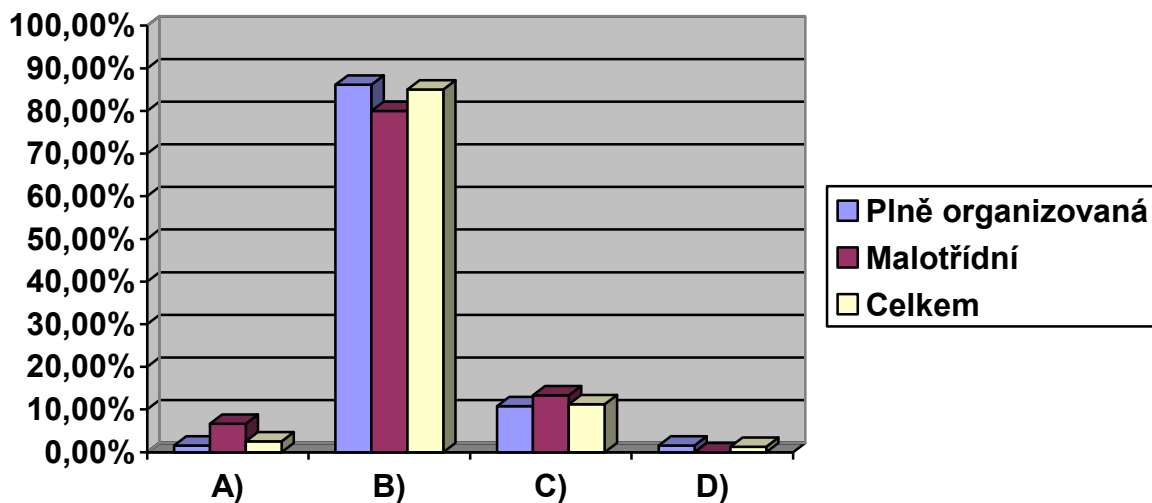
GRAF Č. 3



Komentář ke grafu č. 3: Z grafu je naprosto jasné, že učitelé jak na plně organizovaných tak malotřídních školách využívají didaktickou hru v hodinách českého jazyka 100%.

JAK ČASTO ZAŘAZUJETE DIDAKTICKOU HRU VE VÝUCE ČESKÉHO JAZYKA?

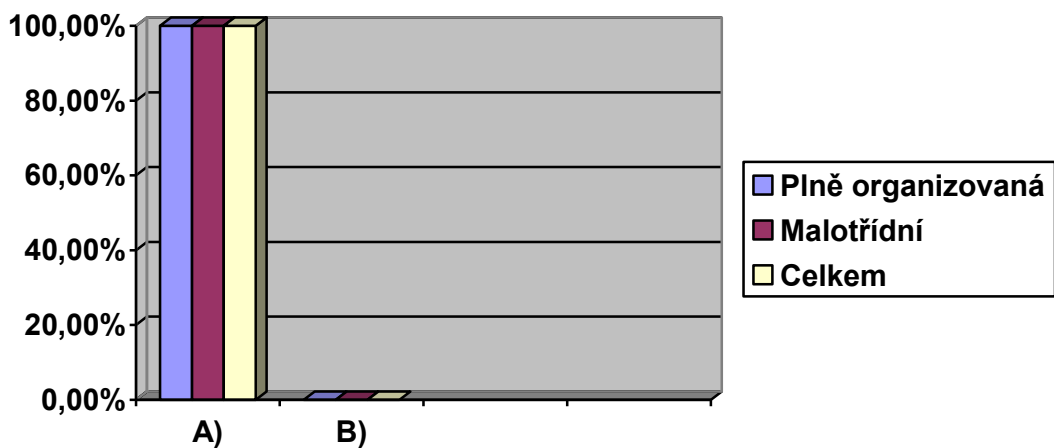
GRAF Č. 4



Komentář ke grafu č. 4: Jak na plně organizovaných tak i na malotřídních školách 2,50% pedagogů využívá didaktickou hru v každé hodině. 85% pedagogů ji využívá několikrát do týdne, 11,25% jen 1x za týden a 1,25% 1x za měsíc.

JAK REAGUJÍ ŽÁCI NA DIDAKTICKÉ HRY?

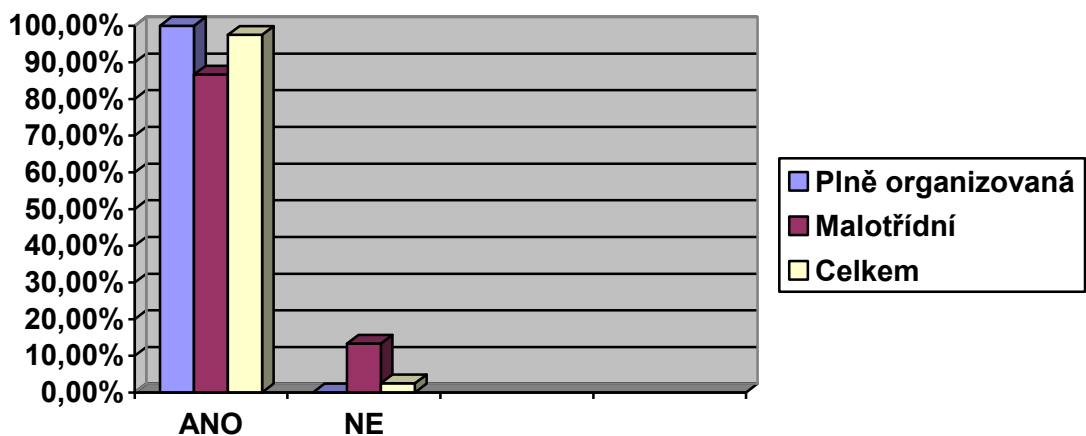
GRAF Č. 5



Komentář ke grafu č. 5: U této otázky je opět na obou typech škol 100% odpověď za a) baví je to.

JE PODLE VÁS DIDAKTICKÁ HRA VHODNÁ METODA PRO VÝUKU JAZYKA ČESKÉHO?

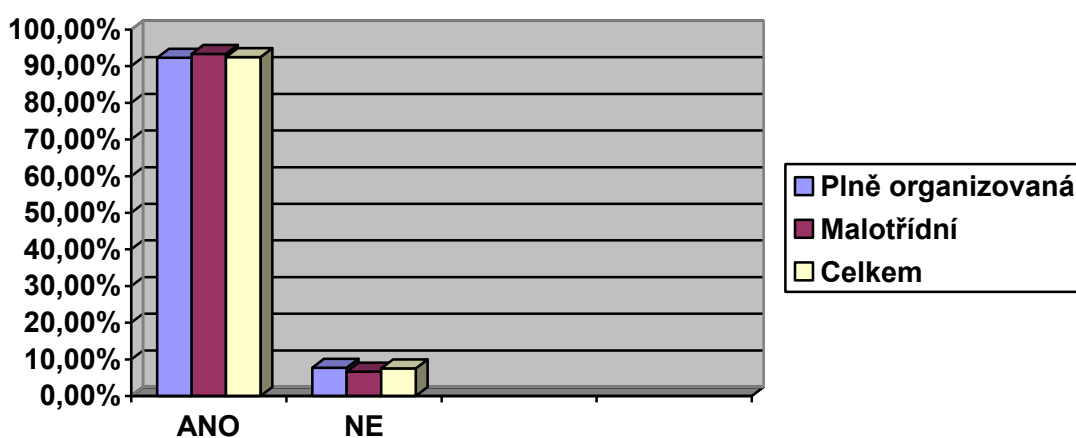
GRAF Č. 6



Komentář ke grafu č. 6: Ano odpověděla většina pedagogů, konkrétně 97,50%. Ne odpověděla pouze malá část, konkrétně 2,50%.

ROZVÍJÍ PODLE VÁS DIDAKTICKÁ HRA U ŽÁKŮ KOMUNIKATIVNÍ KOMPETENCE?

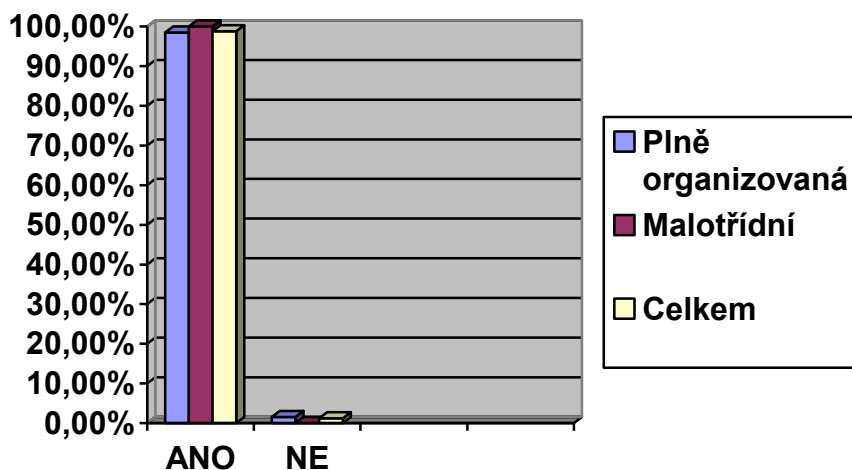
GRAF Č. 7



Komentář ke grafu č. 7: Z grafu můžeme vyčíst, že tato otázka byla u obou typů škol téměř na 100% pedagogy zodpovězena ano. Přesně 92,50% zvolilo odpověď ano a pouhých 7,50% odpověď ne.

NAPOMÁHÁ PODLE VÁS DIDAKTICKÁ HRA VYTVOŘIT POZITIVNÍ VZTAH K VYUČOVANÉMU PŘEDMĚTU?

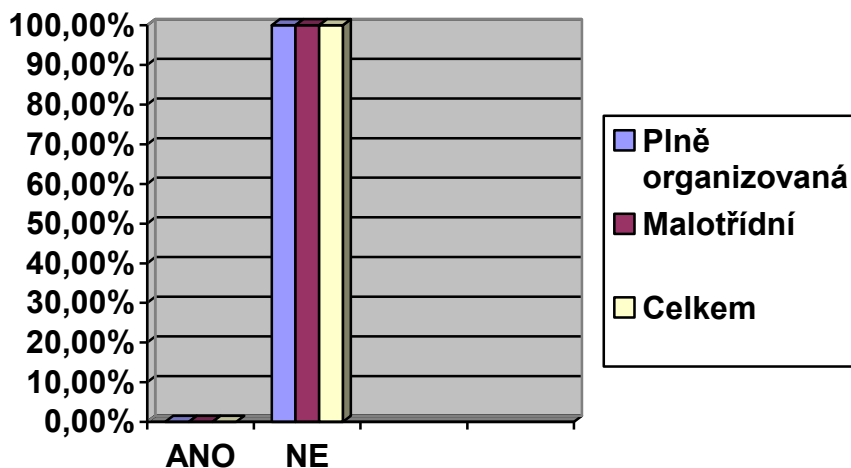
GRAF Č. 8



Komentář ke grafu č. 8: Další z otázek, na kterou téměř 100% dotazovaných odpovědělo ano. Konkrétně ano odpovědělo 98,75% a ne pouhých 1,25%.

NARUŠUJE PODLE VÁS DIDAKTICKÁ HRA SOUSTŘEDĚNOST ŽÁKŮ?

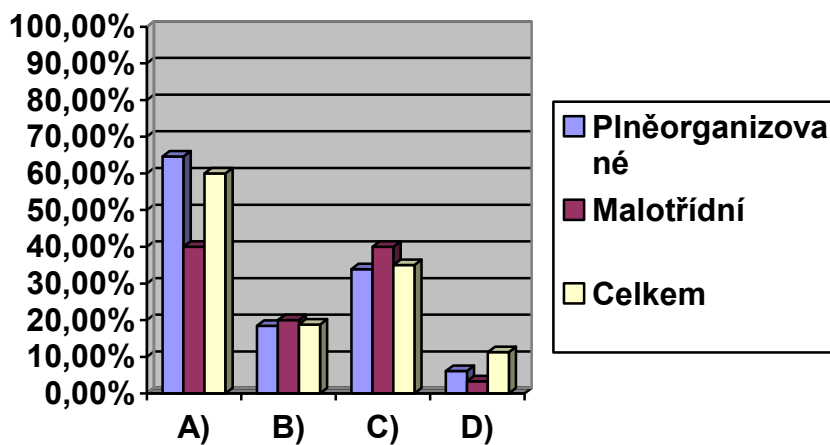
GRAF Č. 9



Komentář ke grafu č. 9: V tomto případě všichni dotázaní na tuto otázku odpověděli ne. Takže odpověď ne má 100%.

DO KTERÉ FÁZE VÝUKY ZAŘAZUJETE DIDAKTICKOU HRU?

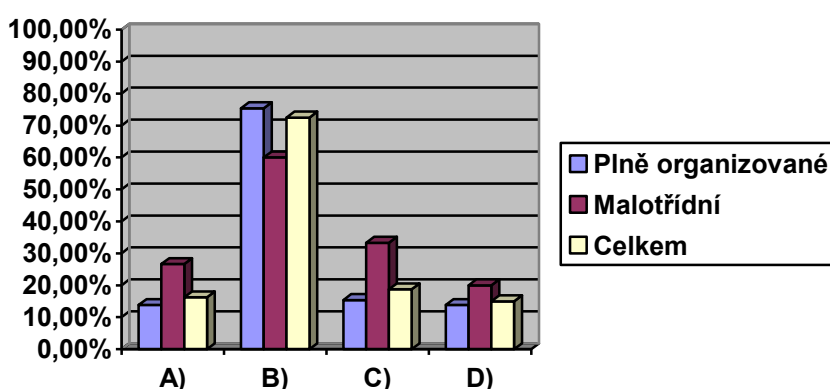
GRAF Č. 10



Komentář ke grafu č. 10: U této otázky byly odpovědi různorodé. Nejčastější odpověď u obou typů škol byla za a) motivace, což bylo 60%. Dále za b) osvojování učiva 18,75%, za c) upevňování učiva 35% a za d) kontrola 11,25%.

PRŮBĚH DIDAKTICKÉ HRY ZAMĚŘUJETE PŘEDEVŠÍM NA?

GRAF Č. 11



Komentář ke grafu č. 11: Na tuto otázku pedagogové na obou typech škol odpovídali takto: za a) soutěživost odpovědělo 16,25%, za b) spolupráce odpovědělo 72,5%, za c) problémové učební úlohy 18,75% a za d) individuální výkon a samostatné myšlení 15%.

MŮŽETE DOPORUČIT PUBLIKACI, INTERNETOVÉ STRÁNKY ČI JINÉ ZDROJE INSPIRACE, ZE KTERÝCH ČERPÁTE DIDAKTICKÉ HRY?

Tato otázka byla doplňující a ve většině dotazníků zůstala nevyplněná. Pár učitelů uvedlo jako zdroj stránky Rámcového vzdělávacího programu, někde se vyskytovala stránka www.sborovna.cz.

6.6 SHRnutí DOTAZNíKOVÉHO ŐETŘENÍ

Po spočítání a vyhotovení výsledků z vyplněných dotazníků jsem dospěla k jasnému a celkem jednoznačnému závěru.

Didaktická hra je v současné době na základních školách, konkrétně na 1. stupni využívána často. Dotazníky byly vyplněné od různě starých učitelů a učitelek s odlišnou délkou jejich učitelské praxe. Přesto se odpovědi ve většině případech shodovaly, bez ohledu na věk, třídu, délku praxe nebo třeba kraj ve kterém učitelé působí.

Učitelé často využívají didaktickou hru jako jeden ze způsobů, jak děti motivovat a aktivizovat k lepším výkonům. Snaží se jí využívat jako prostředek, kterým vyučují děti a předávají jim vědomosti a dovednosti. Často ji učitelé využívají při rozvíjení samostatnosti a spolupráce mezi jednotlivými žáky ve třídě.

Cílem mého dotazníku bylo zaměření na využití didaktické hry v hodinách českého jazyka na 1. stupni. Poslední otázka v dotazníku byla zaměřena na didaktickou hru všeobecně a na její využití v hodinách na 1. stupni základních škol. Dotazovala se, ve kterých předmětech učitelé didaktickou hru využívají. Po zodpovězení a vyhotovení jsem zjistila, že ji pedagogové využívají téměř ve všech vyučovacích předmětech podle potřeby stejně často, jako v hodinách českého jazyka.

7. PŘÍPRAVY

7.1 PŘÍPRAVA NA HODINU 1

Předmět: Český jazyk

Téma: Hlásky - samohlásky
- souhlásky

Ročník: 4. třída

Dovednosti: trpělivost, pozornost

Forma práce: každý žák pracuje sám svým tempem

Pomůcky žáků: sešit, pero

Cíl: procvičení dělení slov na slabiky a zároveň skládání slabik ve slova

Předem připravit: skupinu 7 slov která nakopíruji všem žákům (viz příloha č. 2).

KAPKA, PES, PONÍK, KOSA, LOPATA, KOLEDY, KOPE

Průběh činnosti:

- Nejprve si zopakujeme princip dělení slov a zkusíme si pár slov rozdělit společně.
- Po zopakování žáci dostanou papír se slovy.
- Po přečtení slov si je každý sám zkusí rozdělit tužkou.
- Po rozdělení slov si děti vezmou nůžky a slova si rozstříhají na slabiky tak jak si je předtím rozdělili.
- Jakmile mají rozstříháno, je jejich úkolem ze slabik poskládat co nejvíce nových jiných slov. Každé slovo, které složí si zapíše do sešitu.

- Tímto způsobem žáci opakují a procvičují dělení slov na slabiky a zároveň si rozšiřují slovní zásobu.

7.2 PŘÍPRAVA NA HODINU 2

Předmět: Český jazyk

Téma: Abeceda

Ročník: 4. třída

Dovednosti: spolupráce, komunikační dovednosti

Forma práce: skupinová

Pomůcky žáků: sešit, pero

Cíl: procvičení písmen abecedy

Předem připravit: obálky s nastříhanými písmeny abecedy (viz příloha č. 3).

Průběh činnosti:

- Nejprve si žáky rozdělím do skupinek zhruba po třech žácích.
- Následně si každá skupinka nachystá pero a sešit a ode mne dostane obálku s písmeny abecedy.
- Písmena vysypou a následně tvoří slova.
- Slova ale mohou být pouze s písmen abecedy a musí být napsaná gramaticky správně.
- Na žácích je aby se domluvili ve skupince kdo bude skládat a kdo zapisovat. Samy si musí zorganizovat práci.
- Po uplynutí určité doby si společně čteme kdo složil jaká slova a kolik se jim povedlo slov vytvořit.

7.3 PŘÍPRAVA NA HODINU 3

Předmět: Český jazyk

Téma: Stavba slova

Ročník: 4. třída

Dovednosti: řešení problému, pozornost, trpělivost

Forma práce: samostatná práce

Pomůcky žáků: sešit, pero

Cíl: procvičit stavbu slova

Předem připravit: předepsanou skupinu 15 slov (viz příloha č. 4).

Průběh činnosti:

- Nejprve si s žáky zopakujeme co je to stavba slova. Jak poznáme kořen slova, předponu a příponu.
- Následně žáci dostanou každý svůj nakopírovaný pracovní list s 15 slovy.
- Mají za úkol si slova přečíst a samostatně vyhledat kořen slov.
- Kořen si vyznačí, aby to pro ně bylo evidentní.
- Po vyhledání kořene slov si pak slova rozdělí do sloupců podle společného kořene.
- Na závěr si slova společně projdeme a zkontrolujeme si, zda mají práci správně zhotovenou.

7.4 PŘÍPRAVA NA HODINU 4

Předmět: Český jazyk

Téma: Stavba slova

Ročník: 4. třída

Dovednosti: trpělivost, pozornost

Forma práce: samostatná práce

Pomůcky žáků: sešit, pero, nůžky

Cíl: upevnění a procvičení učiva o stavbě slov

Předem připravit: pro každého žáka jeden list, na němž budou vypsány kořeny, předpony a přípony (viz příloha č. 5).

Průběh činnosti:

- Nejprve si projdeme připravený list a vysvětlíme si práci.
- Každý žák si vezme nůžky a rozstříhá si jednotlivé části slov.
- Po rozstříhání si je rozdělí na kořeny, předpony a přípony.
- Jakmile má tuto část hotovou, vezme si sešit a pero a skládá z jednotlivých částí slova.
- Každé nově vzniklé slovo si zapíše do sešitu.
- Žáci mají za úkol sestavit co nejvíce slov.
- Procvičují tím nejen stavbu slova, ale také si rozšiřují slovní zásobu.

7.5 PŘÍPRAVA NA HODINU 5

Předmět: Český jazyk

Téma: Slovní druhy

Ročník: 4. třída

Dovednosti: vyjadřování, komunikace

Forma práce: samostatná práce

Pomůcky žáků: vědomosti, sešit, pero

Cíl: procvičení slovních druhů

Předem připravit: barevné kartičky ve tvaru zvířátek na nich jsou napsány názvy jednotlivých slovních druhů (viz příloha č. 6).

Průběh činnosti:

- Na stůl rozložím kartičky se slovními druhy tak, aby žáci neviděli jaký slovní druh si vyberou.
- Žáci si připraví sešit a pero.
- Následně postupně chodí k tabuli a vždy si vyberou jednu kartičku, tu otočí a přečtou si, jaký slovní druh si vytáhly a jdou si do lavice připravit do sešitu základní charakteristiku vybraného slovního druhu (základní charakteristiku, jak daný slovní druh poznáme, popřípadě mohou uvést příklad).
- Jakmile mají všichni žáci napsáno co vědí, postupně chodí k tabuli a říkají, co si připravili.
- Ostatní žáci kontrolují, zda spolužák říká pravdu či nikoliv.
- Postupně se vystřídají všichni žáci.

7.6 PŘÍPRAVA NA HODINU 6

Předmět: Český jazyk

Téma: Vyjmenovaná slova

Ročník: 4. třída

Dovednosti: pozornost, komunikace

Forma práce: samostatná práce

Pomůcky žáků: pero, znalost vyjm. slov

Cíl: procvičení vyjmenovaných slov

Předem připravit: pracovní list se slovy u kterých žáci musí doplnit i/y podle toho, zda slovo je vyjmenované či nikoliv (viz příloha č. 7)

Průběh činnosti:

- Nejprve si s žáky postupně zopakujeme všechna vyjmenovaná slova.
- Následně žáci dostanou pracovní list kde jsou nakreslené dvě branky. Jedna branka je y a druhá i. Mezi brankami jsou vypsána různá slova.⁴
- Žáci si slova přečtou, nejprve doplní i/y podle vlastního uvážení a poté si udělají od slov šipky směrem k brance, ke které slovo patří.
- Na závěr si spočítají ve které brance mají více slov.
- Po skončení práce si to celé společně zkontrolujeme.

7.7 PŘÍPRAVA NA HODINU 7

Předmět: Český jazyk

Téma: Vyjmenovaná slova

Ročník: 4. třída

Dovednosti: komunikace, slovní zásoba

Forma práce: samostatná práce

Pomůcky žáků: vědomosti, pastelky, tužka

Cíl: procvičení vyjmenovaných slov

Předem připravit: Nakopírovat karty s „roztrženýma korálkama“ (viz příloha č. 8).

Průběh činnosti:

- Žáci dostanou pracovní list s „roztrženýma korálkama“.
- Podle vzoru, který mají na pracovním listu uveden budou pokračovat dále.
- Snaží se spojit písmenka tak, aby jim vznikala slova.
- Musí pospojovat a využít všechna písmena.
- Zároveň každé písmeno mohou použít ale jen jednou.
- Na závěr si společně slova řekneme s zkontrolujeme jejich správnost.

7.8 PŘÍPRAVA NA HODINU 8

Předmět: Český jazyk

Téma: Vyjmenovaná slova

Ročník: 4. třída

Dovednosti: vyjadřování, komunikace

Forma práce: samostatná práce

Pomůcky žáků: pero

Cíl: procvičení vyjmenovaných slov

Předem připravit: na tvrdší výkres nakreslit a vystříhnou i/y (viz příloha č. 9).

Průběh činnosti:

- Žáci dostanou každý jedno I a jedno Y.
- Učitel říká různá slova a žáci musí rozpoznat zda je to slovo vyjmenované nebo příbuzné či nikoliv.

- Po rozhodnutí si slovo zapíše přímo do daného písmene.
- Učitel diktuje určitý počet slov a žáci zapisují.
- Na závěr si společně slova zopakují a řeknou v jakém I/Y mělo být napsáno.

7.9 PŘÍPRAVA NA HODINU 9

Předmět: Český jazyk

Téma: Vyjmenovaná slova

Ročník: 4. třída

Dovednosti: vyjadřování, komunikace

Forma práce: samostatná práce

Pomůcky žáků: pero, pastelky

Cíl: procvičení vyjmenovaných slov

Předem připravit: pracovní list (viz příloha č. 10).

Průběh činnosti:

- Žáci dostanou každý svůj pracovní list.
- Jejich úkolem je, hledat slabiky k sobě tak, aby vytvořili slova.
- Všechny slabiky jsou očíslovány. Pod slabikami jsou linky a také jsou tam uvedena čísla, které musí spojit spolu aby jim vzniklo slovo.
- Žáci samostatně pracují a spojují slova.
- Na závěr společně slova projdeme, řekneme si jak měla být spojena dohromady a jaké i/y tam mělo být doplněno.

7.10 PŘÍPRAVA NA HODINU 10

Předmět: Český jazyk
mnohoznačná

Téma: Slova jednoznačná,

Ročník: 4. třída

Dovednosti: vyjadřování, komunikace

Forma práce: samostatná práce

Pomůcky žáků: pero, pastelky

Cíl: procvičení mnohoznačných a jednoznačných slov

Předem připravit: vypsát si vhodná slova k práci:

LIST, OKO, TAŠKA, KOLO, ZUB, TALÍŘ

Průběh činnosti:

- Žáci dostanou prázdný list papíru.
- Vezmou si pastelky, na tabuli mají předepsaná slova.
- Jejich úkolem je, aby si opsali slovo a k němu nakreslili vždy co nejvíce obrázků s významem daného slova.
- Žáci pracují samostatně, na závěr si společně významy řekneme a prohlédneme si, jak si danou věc představují a jak jí nakreslili.

ZÁVĚR

Cílem mé diplomové práce bylo zpracovat téma didaktické hry v hodině českého jazyka na prvním stupni základních škol a jejich uplatnění při rozvoji jazykové kompetence. Toto téma pro svou diplomovou práci jsem zvolila především proto, že se mi líbí propojení zábavy a učení se něčemu novému v jednom. Když jsem si toto téma vybírala, neměla jsem téměř žádné zkušenosti s výukou. S postupem času a především se získáváním zkušeností jsem práci sepsala tak, aby sloužila nejen k osvětlení některých pojmů, ale také jako inspirace pro využití různých způsobů her ve vyučování.

V úvodu jsem zmínila jen krátce poznatky získané z RVP ZV. Následující kapitola se zabývala komunikací. Zde jsem chtěla především vyzdvihnout, jak důležitá je komunikace ve vývoji člověka. Co vše ovlivňuje naše vyjadřování a jak postupujeme při učení komunikovat. Ve třetí kapitole jsem se věnovala obecně pojmu hra. Zde jsem zmínila rozdíly mezi hrou současnou a hrou v minulosti. Dále také jaké hry můžeme hrát a co pro nás hra znamená. Čtvrtá kapitola je věnovaná přímo hře didaktické. Zde jsem se zaměřila na vysvětlení pojmu didaktická hra. Následně také na možnosti využití hry ve výuce. Poslední teoretická kapitola je věnovaná hře jako způsobu učení. Zde jsem se zaměřila spíše na způsoby učení se vyjadřovat pomocí hry.

Následovala praktická část obsahující kapitolu číslo šest s názvem dotazníkové šetření. Uvedla jsem zde ukázkou dotazníku a také odpovědi, které mi poskytli pedagogové na různých typech základních škol. S vyhotovováním dotazníku jsem neměla větší problémy. Odpovědi byly naprosto jasné, to mi umožnilo snadno a bez obtíží zpracovat grafy a komentáře k jednotlivým otázkám.

Poslední kapitolu, kterou jsem ve své diplomové práci uvedla byly přípravy na vyučování. Tyto přípravy vznikly během mé krátké, přesto však velmi užitečné učitelské praxi. Vše co jsem do příprav uvedla jsem si osobně prakticky vyzkoušela přímo s žáky ve vyučování.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

KNIHY

BELZ, H., SIEGRIST, M. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Praha: PORTÁL, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

BRABCOVÁ, R. Čeština našich dní. Úvaly: JINAN, 1996.

BUDÍKOVÁ, J., KRUŠINOVÁ, P., KUNCOVÁ, P. Je vaše dítě připraveno do první třídy? Brno: COMPUTER PRESS, 2004. ISBN 80-722-6637-3.

ČECHOVÁ, M. Hrátky s češtinou. Praha: SPN, 2007. ISBN 978-80-7235-349-1.

ČMEJRKOVÁ, S., DANEŠ, F., KRAUS, J., SVOBODOVÁ, I. Čeština, jak jí znáte i neznáte. Praha: ACADEMIA, 1996. ISBN 200-0589-7.

KÁBELE, F., PÁVKOVÁ, B. Obrázková škola řeči. Praha: SPN, 1996. ISBN 80-04-26649-5.

KARNSOVÁ, M. Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem. Praha: PORTÁL, 1995. ISBN 80-7178-032-4.

LYNCH, CH. Cvičení pro rozvoj řeči. Praha: PORTÁL, 2002. ISBN 80-7178-571-7.

MIKULAŠTÍK, M. Komunikační dovednosti v praxi. Praha: GRADA, 2003. ISBN 80-247-0650-4.

MIŠURCOVÁ, V., FIŠER, J., FIXL, V. Hra a hračka v životě dítěte. Praha: STÁTNÍ PEDAGOGICKÉ NAKLADATELSTVÍ, 1980. ISBN 14-731-80.

NELEŠOVSKÁ, A. Jak se děti učí hrou. Praha: GRADA, 2004. ISBN 80-247-0815-9.

- NELEŠOVSKÁ, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Praha: GRADA, 2005. ISBN 80-247-0738-1.
- NELEŠOVSKÁ, A., SPÁČILOVÁ, H. Didaktika primární školy. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1236-5.
- PALENČÁROVÁ, J. Aktivní naslouchání při vyučování: rozvíjení komunikačních dovedností na 1. stupni ZŠ. Praha: PORTÁL, 2006. ISBN 80-7367-101-8.
- PFEFFER, S. Rozvíjíme emoce dětí. Praha: PORTÁL, 2003. ISBN 80-7178-764-7.
- PIŠLOVÁ, S. Jazykové hry. Praha: FORTUNA, 2008. ISBN 978-80-7373-025-3.
- PLAMÍNEK, J. Komunikace a prezentace. Praha: GRADA, 2008. ISBN 978-80-247-2706-6.
- SYNEK, F. Hlasy a hlásky – rozvíjení a výchova řeči. Praha: ARCHART, 1997. ISBN 80-902281-0-0.
- ŠEBESTA, K. Od jazyka ke komunikaci. Praha: KAROLINUM, 2005. ISBN 80-246-0948-7.
- Školní rok prvňáčka. Kladno: DETA, 1998. ISBN 80-86091-01-5.
- VYBÍRAL, Z. Psychologie komunikace. Praha: PORTÁL, 2005. ISBN 80-7178-998-4.
- VYBÍRAL, Z. Psychologie lidské komunikace. Praha: PORTÁL, 2000. ISBN 80-7178-291-2.
- Rámcový vzdělávací program. Praha: TAURIS, 2006. ISBN 80-87000-02-1.

INTERNETOVÉ ZDROJE

<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/2612/metody-vedouci-k-rozvoji-klicovych-kompetenci.html/>

http://www.detskestranky.cz/clanek/644-hledame_velka_pismenka.htm

<http://www.jihoceske-trideni.cz/skoly-hry/jtcdc101hrysout.html>

<http://maminkymaminkam.cz/strihame-tvorime-lepime>

<http://www.moje-rodina.cz/skolaci/roz-irujme-detem-slovni-zasobu>

<http://www.sborovna.cz/>

<http://www.uzlicek.cz/Omalovanky>

<http://vyuka.zsjarose.cz/>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1

Příloha č. 2

Příloha č. 3

Příloha č. 4

Příloha č. 5

Příloha č. 6

Příloha č. 7

Příloha č. 8

Příloha č. 9

Příloha č. 10

Příloha č. 1

Vážená paní učitelko, pane učiteli,

Dovoluji si Vás požádat o vyplnění dotazníku k mé diplomové práci Didaktické hry v hodině českého jazyka na 1. stupni základních školy a jejich uplatnění při rozvoji jazykové kompetence. Dotazník je anonymní a údaje budou použity pouze ve výše jmenované práci.

Děkuji Vám za Váš čas strávený vyplňováním následujících otázek.

Michaela Pavlicová,

Studentka oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, Univerzity Palackého v Olomouci

Zatrhňte a vyplňte, prosím, následující údaje.

ŽENA X MUŽ

KRAJ.....

Vaše praxe probíhá na MALOTŘÍDNÍ X PLNĚORGANIZOVANÉ škole.

Škola, kde vyučujete, se nachází ve MĚSTĚ X VESNICI.

Jaká je délka Vaší praxe..... let.

1. Využíváte didaktické hry ve výuce Českého jazyka?

ANO X NE

2. Jak často zařazujete didaktickou hru ve výuce Českého jazyka?

a) v každé hodině

b) několikrát do týdne

- c) 1x za týden
- d) 1x za měsíc

3. Jak žáci reagují na didaktické hry?

- a) baví je to
- b) nebaví je to

4. Je podle Vás didaktická hra vhodná metoda pro výuku Českého jazyka?

ANO X NE

5. Rozvíjí podle Vás didaktická hra u žáků komunikativní kompetence?

ANO X NE

6. Napomáhá podle Vás didaktická hra vytvořit pozitivní vztah k vyučovanému předmětu?

ANO X NE

7. Narušuje podle Vás didaktická hra soustředěnost žáků?

ANO X NE

8. Do které fáze výuky zařazujete didaktickou hru?

(můžete označit i více odpovědí)

- a) motivace
- b) osvojování učiva
- c) upevňování učiva
- d) kontrola

9. Průběh didaktické hry zaměřujete především na?

(můžete označit i více odpovědí)

- a) soutěživost
- b) spolupráce
- c) problémové učební úlohy
- d) individuální výkon a samostatné myšlení
- e) jiné

10. Můžete doporučit publikaci, internetové stránky či jiné zdroje inspirace, ze kterých čerpáte didaktické hry?

.....

.....

.....

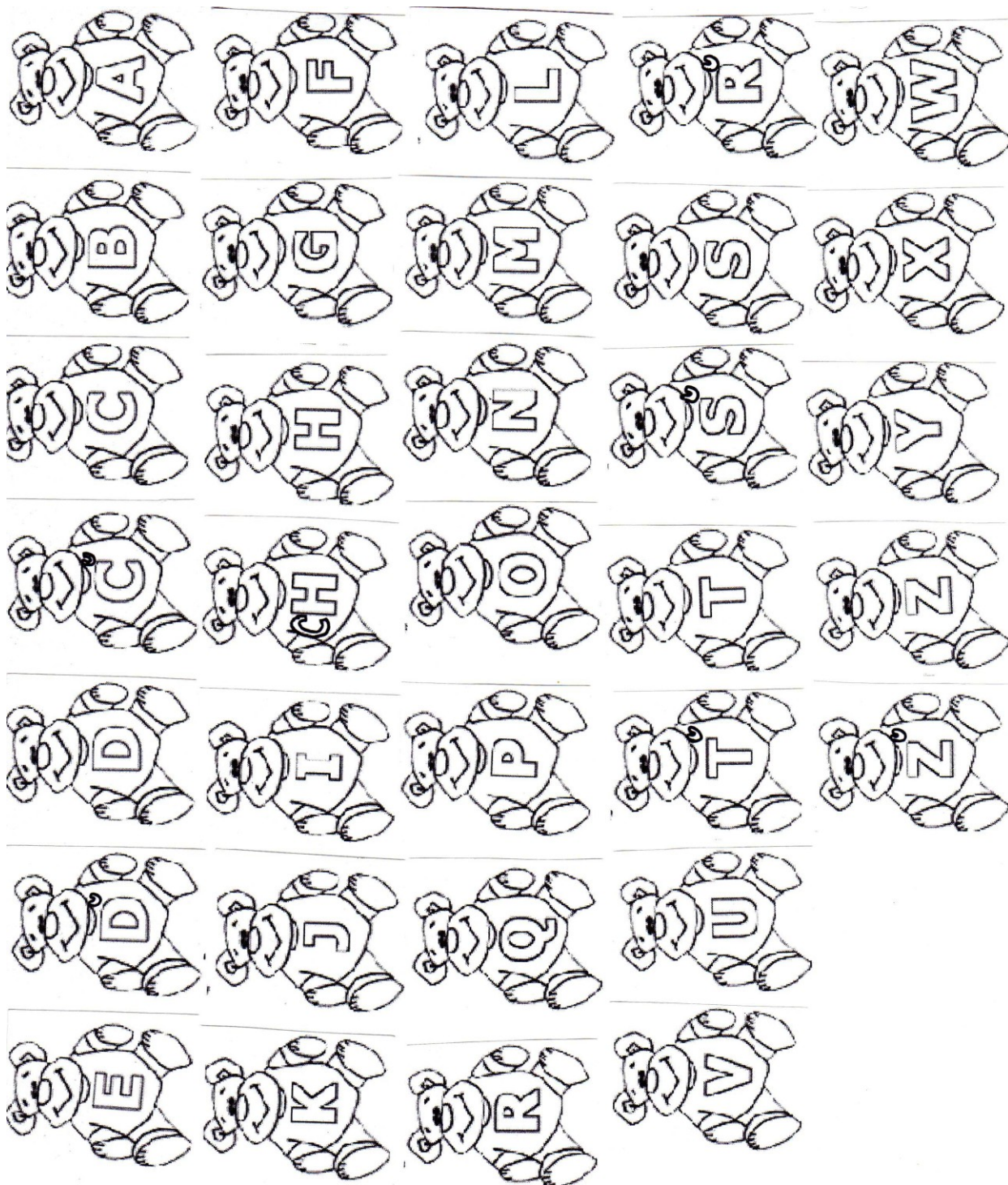
.....

.....

Příloha č. 2

kapka, pes, poník,
kosa, lopata, koledy,
kope

Příloha č. 3



Příloha č. 4

mluvnice, svítlna, nemluvo,
vysvitlo, neuhasi, hasiči,
mluvící, hasící, nesvítí,
hasičský, svítat, výmluva,
uhasit, omluvený, domluveno

Příloha č. 5

-KOP- ZA- PŘE-
-LET- VÝ- DO-
-VARŮ- ROZ-

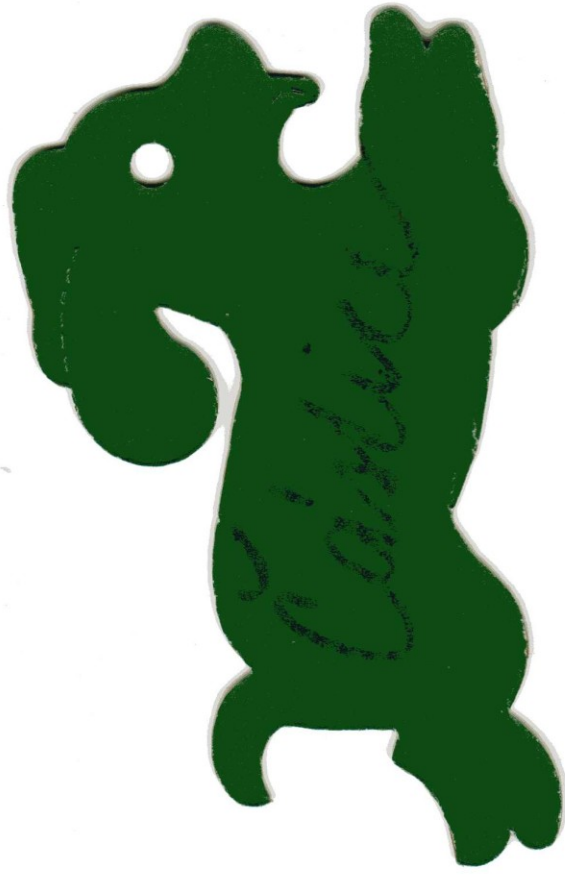
-AL -IL -ÁDLO
-ĚL -I'
-NÍ' -ANÁ'

-KOP- -KOP- -KOP-
-LET- -LET- -LET-
-VARŮ- -VARŮ- -VARŮ-

-KOP-
-LET-
-VARŮ-







ú.
šipkou matraci, kam
musí patlu.

i
BRANKA

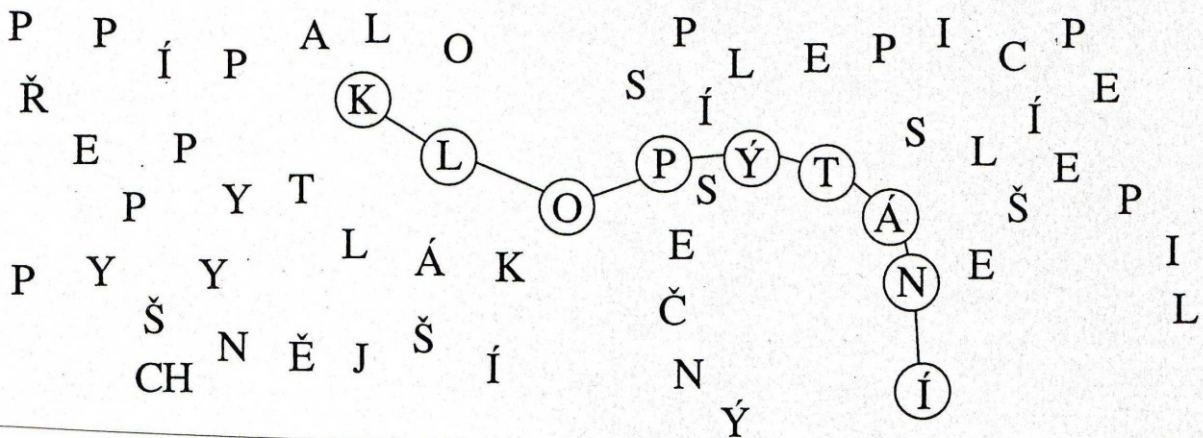
- S-ROVE'
- S-RUP
- S-ČĚK
- S-ČICI'
- S-PAVY'
- S-LNĚ'
- S-KORKA
- S-ROTEK
- S-TO
- S-RKY
- S-PROVINA
- S-TIT SE
- S-NOVEC
- US-LOVNY'
- POS-LA
- S-CHRAVE'
- S-REČEK

y
BRANKA

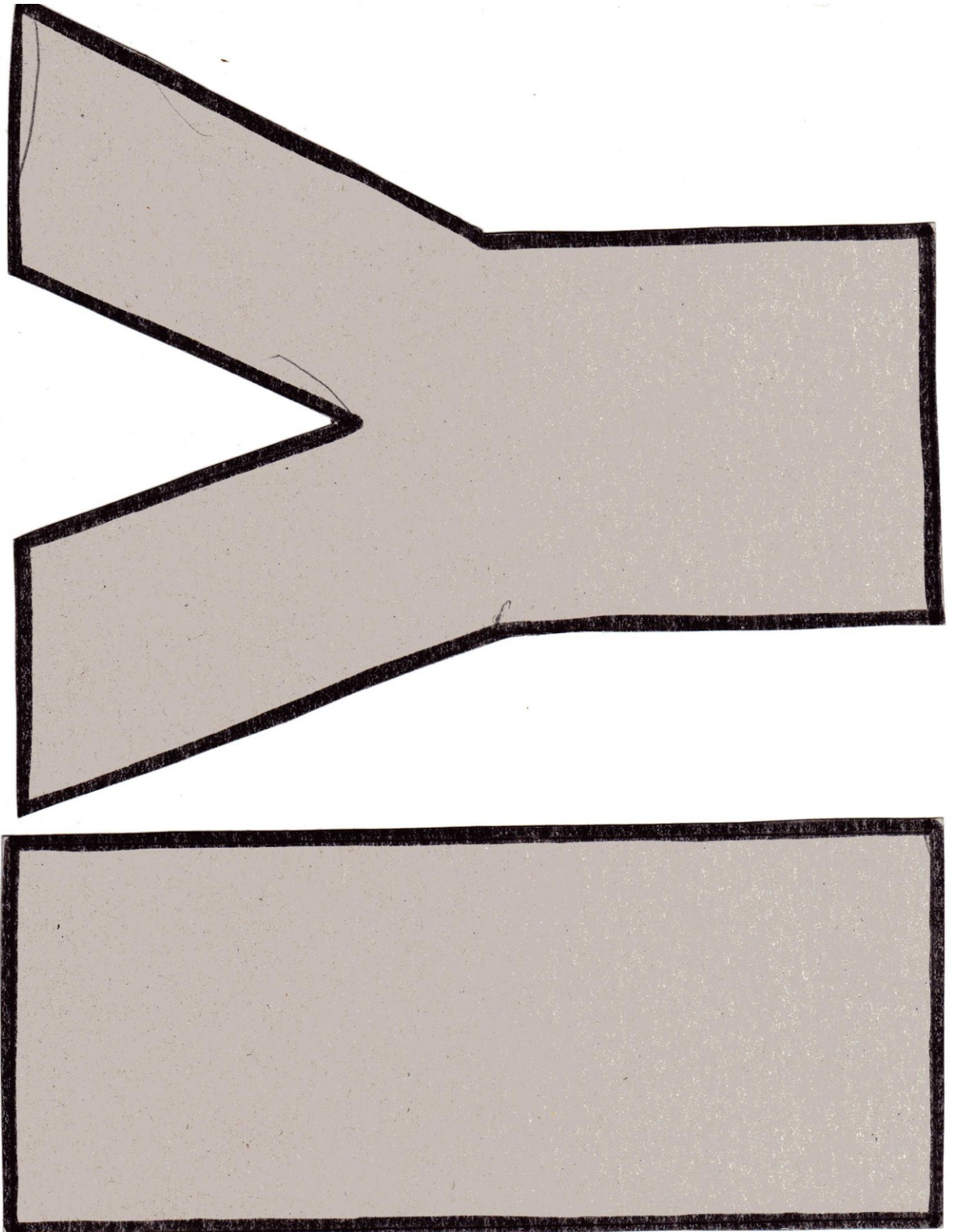
Urci, kdo upsal a kdo nechal.

Příloha č. 8

Navlékni písmenka na nit tak, aby z nich vznikla slova. Každé písmenko můžeš použít jen jednou. Vezmi si na pomoc pastelky.



Příloha č. 9



24. Spoj slabiky tak, aby vznikla slova, ve slovech doplň -i, í/-y, ý
a slova napiš:

1 – 4 _____

5 – 9 _____ 16 – 19 _____

10 – 12 _____ 20 – 23 _____

13 – 15 _____ 24 – 26 _____

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Michaela Pavlicová
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Mgr. Jana Bartoňová
Rok obhajoby:	2012

Název práce:	Didaktické hry v hodině českého jazyka na 1. stupni základní školy a jejich uplatnění při rozvoji jazykové kompetence.
Název v angličtině:	Didactic games in lessons of Czech language on the 1 st grade of basic school and their use in the development of language.
Anotace práce:	<p>Ve své diplomové práci se věnuji rozvoji jazykové kompetence pomocí didaktických her v hodině českého jazyka. Didaktická hra je jeden ze způsobů, kdy se pomocí hry a zábavy snažíme děti vzdělávat a předávat jim zkušenosti, dovednosti a především znalosti. Můžeme tak rozvíjet jejich slovní zásobu, komunikaci a způsob vyjadřování a to naprosto nenásilným způsobem pomocí jim velmi oblíbené činnosti jako je hra. Praktická část bude obsahovat nejprve dotazník pro učitele, zaměřený na využití didaktických her ve vyučování českého jazyka na prvním stupni základní školy a uplatnění v rozvoji komunikace. Dál také pár příprav na vyučování českého jazyka s ukázkou využití didaktické hry.</p>
Klíčová slova:	Hra, didaktická hra, komunikace, řeč

Anotace v angličtině:	I am engaged in the language development by didactic games in lessons of Czech language in my thesis. The didactic game is one way of children education by the game and entertainment, we give them experience, skills and especially knowledge. That way we can develop their language, communication and diction, resp. spontaneously by their favourite activity such as a game. The practical part includes a questionnaire for teachers focusing on use of didactic games in lessons of Czech language on the 1st grade of basic school and their use in communication development. Further, it includes also several preparings for lessons of Czech language incl. example of didactic game use.
Klíčová slova v angličtině:	Game, didactic game, communication, language
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – dotazník Příloha č. 2 – samohlásky, souhlásky Příloha č. 3 – abeceda Příloha č. 4 – předpona, kořen, přípona Příloha č. 5 – předpona, kořen, přípona Příloha č. 6 – slovní druhy Příloha č. 7 – vyjmenovaná slova Příloha č. 8 – vyjmenovaná slova Příloha č. 9 – vyjmenovaná slova Příloha č. 10 – vyjmenovaná slova
Rozsah práce:	86 stran
Jazyk práce:	český