

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra primární a preprimární edukace

Pohádka jako motivační prvek ve výuce prvouky

Diplomová práce

Autor: Eliška Hegerová
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Vedoucí práce: RNDr. Michaela Křížová, Ph.D.
Oponent práce: doc. PaedDr. Martina Maněnová, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Eliška Hegerová

Studium: P14P0272

Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Název diplomové práce: Pohádka jako motivační prvek ve výuce prvouky

Název diplomové práce AJ: The fairytale as a motivation element in teaching sciences to children

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem diplomové práce bude vytvořit metodický materiál pro výuku prvouky v 1. a 2. ročníku ZŠ motivovaný pohádkami. V teoretické části budou vymezeny pojmy nutné k uchopení problematiky motivace a její základní principy ve výuce prvouky na 1. stupni základní školy. V praktické části budou vytvořeny reflektované náměty na pracovní listy a činnosti využitelné při výuce oblasti Člověk a jeho svět, které jako motivaci využijí klasickou pohádku či vlastní tvorbu.

RVP, Pedagogický slovník, Moderní vyučování

Garantující pracoviště: Ústav primární a preprimární edukace,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: RNDr. Michaela Křížová, Ph.D.

Oponent: doc. PaedDr. Martina Maněnová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 31.5.2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 7.2.2019

Anotace

HEGEROVÁ, Eliška. *Pohádka jako motivační prvek ve výuce prvouky*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 96 stran. Diplomová práce.

Diplomová práce je zaměřena na použití pohádky jako motivačního prvku ve výuce prvouky v 1. a 2. ročníku základní školy. Teoretická část se zabývá pojmy jako je motivace a pohádka. Dále se zaměřuje na vzdělávací oblast Člověk a jeho svět a bližší charakteristiku mladšího školního věku. Cílem praktické části diplomové práce je vytvořit metodický materiál pro pedagogy 1. a 2. ročníku ZŠ na vybraná témata ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Náměty jsou motivované pohádkami vlastní tvorby, které jsou navzájem propojeny stejnými pohádkovými postavami. Metodický materiál byl vytvořen pro tři vybraná témata v prvním ročníku a pro čtyři vybraná témata v druhém ročníku. Z toho v prvním ročníku bylo zrealizováno a reflektováno jedno téma, v druhém ročníku dvě témata. Náměty obsahují jak jednotlivé pohádky, tak i pracovní listy, náměty na pokusy a didaktické aktivity.

Klíčová slova: motivace ve výuce, pohádka, vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, mladší školní věk, RVP ZV

Anotation

HEGEROVÁ, Eliška. *The fairytale as a motivation element in teaching sciences to children*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Kralove, 2018, 96 pp. Diploma Thesis

The diploma thesis is focused on using fairytales as a motivation element in teaching sciences to children in 1. and 2. grade of an elementary school. The teoretical part explains terms such as motivation and fairytale. The folowing is topic of educational field Man and his world and characteristic of a younger school age. The aim of the partical part was to create methodical materiál for pedagogs of 1st. and 2nd. grade of an elementary school. Methodical materiál are focused on selected topics from the educational field Man and his world. These material uses as a motivational element fairytales created by author of this thesis. Created fairytales are connected by one main motive – two main characters coming from a different world coming with different stories. Material contains 3 topics for 1st grade from which one was verified in field and 4 topics for 2nd grade, from which two were verified in field. Methodical material provides created fairytales as well as worksheets, described activities and other ideas and suggestions for the education.

Key words: motivation, fairytale, educatinal field Man and his world, younger school age, FEP for EE,

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č.13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Poděkování

Především děkuji RNDr. Michaele Křížové, Ph.D. za odborné vedení, trpělivost, cenné rady, ochotu, čas a za podporu, při zpracování diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala učitelkám, za možnost práci zrealizovat a za jejich reflexi. Děkuji i žákům za otevřený a radostný přístup ke zkoumaným aktivitám. V neposlední řadě také děkuji své rodině a svému příteli za jejich oporu a trpělivost během celého mého studia.

Obsah

ÚVOD	9
1 MOTIVACE	11
1.1 VYMEZENÍ POJMU	11
1.1.1 <i>Motiv, potřeba, incentiv</i>	12
1.2 TEORETICKÉ POJETÍ MOTIVACE	13
1.3 MOTIVACE VE VZDĚLÁVACÍM PROCESU	14
1.3.1 <i>Druhy motivace ve vzdělávacím procesu</i>	16
1.3.2 <i>Aktivizující metody v hodinách prvouky</i>	19
2 POHÁDKA	21
2.1 POHÁDKA A JEJÍ DEFINICE	21
2.2 VZNIK POHÁDKY	22
2.3 KLASIFIKACE POHÁDEK	23
2.4 VÝZNAM A FUNKCE POHÁDKY	26
2.5 POHÁDKA A ŽÁK	27
3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	29
3.1 VZDĚLÁVACÍ OBLAST ČLOVĚK A JEHO SVĚT	30
3.2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE	33
4 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK	35
4.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ	36
4.2 SOCIÁLNÍ A EMOCIONÁLNÍ VÝVOJ	37
4.3 TĚLESNÝ A MOTORICKÝ VÝVOJ	38
4.4 HRA A JINÉ ZÁJMY	38
5 METODICKÝ MATERIÁL PRO UČITELE 1. A 2. ROČNÍKU ZŠ	40
5.1 POHÁDKY O MALÍNĚ A OTAKÁRKOVI	40
5.2 CHARAKTERISTIKA NAVŠTÍVENÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOL	42
5.3 ZKOUMÁME VODU	45
5.3.1 <i>Motivace: Jak Malína s Otakárkem putovali světem</i>	45
5.3.2 <i>Koloběh vody</i>	50
5.3.3 <i>Náměty na Centra aktivit</i>	52
5.3.4 <i>Závěrečná hodina tématu</i>	61
5.3.5 <i>Závěrečná reflexe a zhodnocení aplikace v praxi</i>	62

5.4	KAŽDÝ JE JINÝ ANEB ŽIVOT S HANDICAPEM	63
5.4.1	<i>Motivace: Jenín z Jindekoutu</i>	64
5.4.2	<i>Náměty na aktivity.....</i>	66
5.4.3	<i>Závěrečná reflexe a zhodnocení aplikace v praxi.....</i>	70
5.5	ČAS	71
5.5.1	<i>Motivace: Jak se v Zeměkoutu zastavil čas.....</i>	72
5.5.2	<i>Náměty na aktivity.....</i>	74
5.5.3	<i>Závěrečná reflexe a zhodnocení aplikace v praxi.....</i>	78
6	DALŠÍ POHÁDKY O MALÍNĚ A OTAKÁRKOVI	79
6.1	ZMAPOVANÝ ZEMĚKOUT.....	79
6.1.1	<i>Příklady aktivit k příběhu</i>	80
6.2	KDO JE NEJKRÁSNEJŠÍ?.....	82
6.2.1	<i>Příklady aktivit k příběhu:</i>	83
6.3	NA CESTÁCH.....	84
6.3.1	<i>Příklady aktivit k příběhu</i>	86
6.4	NAŠE TĚLO VE ZDRAVÍ A NEMOCI.....	88
6.4.1	<i>Příklady aktivit k příběhu</i>	89
7	SHRNUTÍ K POHÁDKÁM O MALÍNĚ A OTAKÁRKOVI	91
	ZÁVĚR.....	93
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	95
	SEZNAM OBRÁZKŮ	99
	SEZNAM PŘÍLOH	100
	PŘÍLOHY	101

Úvod

Už během dětství, kdy mi rodiče nebo starší sestra četli nejrůznější pohádky na dobrou noc, nebo kdy jsme se sestrou poslouchaly pohádky z audiokazet, jsem ucítila, jak velkou motivační sílu mohou pohádky pro děti mít. Ne jedna holčička chtěla být stejně krásná, hodná a milá jako její oblíbená princezna. Ne jeden chlapeček chtěl být stejně odvážný jako rytíř, statečný jako princ nebo nebojácný jako pirát. Pohádky každého z nás provází od dětství a mnohé z nich si neseme s sebou celý život. Vyprávíme je pak svým dětem a ty zase svým dětem. Díky pohádkám jsem se hodně naučila. A to nejen to, že dobro vždy zvítězí nad zlem.

Motivace je jednou ze základních částí každé vyučovací hodiny na 1. stupni ZŠ. Tato část hodiny může velmi ovlivnit průběh celé vyučovací hodiny ale především i žákovu touhu se o daném tématu dozvědět víc. Tato touha v sobě nese nejen žákovu pozornost, ale i jeho aktivizaci k výuce. Motivace může mít však i negativní účinky. Špatně zvolená motivace může žáka naopak zbrzdit či zcela zastavit v poznávacím procesu.

Vzpomenu-li si na svá léta na základní škole, vybaví se mi k začátku hodin vždy krátké opakování z minulé hodiny ve formě tajenky či krátkého cvičení v učebnici. Jsem ráda, že nyní jsem při své pedagogické praxi načerpala už i jiných zkušeností s motivací, a tak vím, že škála možností je rozsáhlá.

Když se sama zamyslím, co by děti mladšího školního věku mohlo významně motivovat na dané téma ve výuce, nemohu se vyhnout vzpomínkám na své dětství, konkrétně na pohádky a nejrůznější příběhy. Proto je cílem této diplomové práce vytvořit metodické zpracování vybraných témat ze vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět pro 1. a 2. ročník, která jako svou motivaci využívají pohádku. Ve své práci jsem děti na začátku každého tématu nejdříve seznámila s pohádkou, poté na jejím základě vypracovala aktivity, týkající se jak pohádky, tak daného tématu. V praxi jsem tak ověřovala nejčastěji pozorováním a diskuzí, zda jsou děti pohádkou namotivovány a zda pohádka může zvýšit jejich zájem o dané téma.

Pevně věřím, že vytvořený materiál nebude přínosný jen mně a ostatním pedagogům, kteří v něm mohou najít zdroj své inspirace, ale i samotným žákům, kteří si díky pohádkám nové učivo lépe přiblíží a osvojí.

1 Motivace

V diplomové práci se zaměřuji na motivaci žáků formou pohádky. Proto považuji za vhodné věnovat první kapitoly práce právě motivaci, která je nedílnou součástí nejen výchovně vzdělávacího procesu, ale také je hnacím motorem v běžném životě všech lidí. Učitelé, ať už zkušení nebo začínající, považují motivaci za předpoklad úspěšného učení a pro většinu z nich je nejtěžším úkolem přimět své žáky k tomu, aby se učit chtěli. Pokud motivace není dostatečná, zájem žáků se pomalu, ale jistě vytrácí, což vede k neefektivitě vzdělávacího procesu v jejímž důsledku se žáci v podstatě nic nenaučí. (Petty, 2008, s. 53)

1.1 Vymezení pojmu

V následující kapitole se zaměřím především na samotný pojem motivace, ale i na další termíny s ní související. Pro přesné pochopení pojmu motivace považuji za nezbytné uvést několik definic, které ji zkoumají z psychologického či pedagogického hlediska.

Dle Pedagogického slovníku J. Průchy, E. Walterové a J. Mareše (2009, s. 158) můžeme motivaci chápat jako „*soubor vnitřních i vnějších faktorů, které spouštějí lidské jednání, aktivují ho, dodávají mu energii; zaměřují toto jednání určitým směrem (snaha něčeho dosáhnout anebo něčemu se vyhnout); udržují ho v chodu, řídí jeho průběh i způsob dosahování výsledků; navozují hodnocení vlastního jednání a prožívání vlastních úspěchu, neúspěchu a vztahů s okolím.*“

Pohled na motivaci z pedagogického hlediska nám taktéž nabízí Lokšová a Lokša (1999, s. 11), kteří definují motivaci jako „*souhrn činitelů, které podněcují, energizují a řídí průběh chování člověka a jeho prožívání ve vztazích k okolnímu světu a k sobě samému.*“ Dále zmiňují, jak motivace může posloužit jako pomůcka, která objasňuje, proč věnují dva žáci stejnému úkolu odlišnou pozornost, vypracovávají ho s rozdílnou pečlivostí, a proč je v důsledku toho každý na jiné úrovni plnění daného úkolu.

Z obou zmíněných definic vyplývá, že prožívání a chování každého člověka je ovlivněno mnoha vnitřními a vnějšími faktory, na jejichž základě si člověk vybírá nebo naopak odmítá určité činnosti, chová se určitým způsobem a jeví či nejeví zájem o poskytované

informace. Tento pojem nám pomáhá vysvětlit mnoho projevů nejen našich žáků, ale i ostatních jedinců, včetně nás samotných. Důležité je uvědomit si, že není správný pouze jeden způsob motivace, a tudíž způsob, jímž motivujeme jednoho žáka, nemusí nutně motivovat druhého.

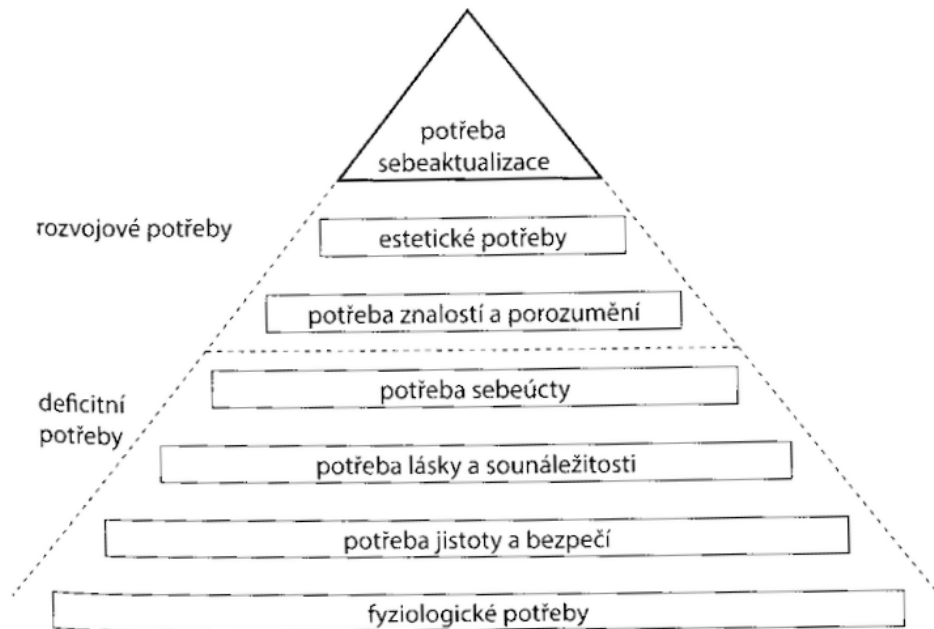
Další zajímavou definici nám poskytuje Schunk, Pintrich a Meece (2008), kteří definují motivaci jako proces, při němž je důležitá podpora aktivit, jež vedou k určitému cíli. V takovém případě pak motivaci posuzujeme a odvozujeme z činnosti a slovního vyjádření, namísto přímého pozorování. Je důležité si uvědomit, že motivace se skládá jak z fyzických, tak mentálních aktivit, které směřují k danému cíli.

1.1.1 Motiv, potřeba, incentiv

Dále bych ráda vymezila tři pojmy, jež vysvětlují a popisují základní zdroje motivace. Než popíši zdroje motivace vnitřní a zdroje motivace vnější, které blíže charakterizují v kapitole 1.3.1, ráda bych se zaměřila na pojem motiv, který stojí mimo toto dělení motivace a zároveň je s nimi úzce spjat. Motiv může být uvědomělý nebo neuvědomělý. Reprezentuje smysl chování člověka a je spojován s cíli, kterých chce člověk v rámci uspokojení vnitřních potřeb dosáhnout. Samotný původ slova motiv, pocházející z latinského slova *moveo-ere*, které v překladu znamená hýbu, nám naznačuje, že se jedná o hnací sílu lidské činnosti (Smékal, 2002). Jiné vysvětlení motivu přináší Kohoutek (2000, s. 123): „*Motivy jsou všechny síly, které přímo či nepřímo uvádějí naše chování do pohybu – proto bývají také nazývány rysy dynamickými či tendencemi.*“ Z toho vyplývá, že za každým projevem našeho chování se skrývá motiv, ať už si ho uvědomujeme nebo ne. Pohádka, kterou jsem v rámci diplomové práce vytvořila, a která slouží jako motivace v hodinách prvouky v 1. a 2. třídě je motivem, jenž má za cíl v žácích probudit zvědavost v daném tématu.

Potřeba je zdrojem motivace vnitřní. Dle Pavelkové (2002), mohou být potřeby jak vrozené, tak i získané během života. Nejčastěji se projevují pocitem vnitřního nedostatku nebo přebytku. Nikdy se neobjevují izolovaně, naopak jsou ve vzájemně složitých vztazích. U každého člověka mají potřeby jiné prioritní řazení, čímž se utváří hierarchie potřeb. I přesto, že je hierarchie potřeb individuální, existuje několik obecných schémat. Mezi nejznámější patří Maslowova hierarchie potřeb (obrázek č.1), ve které americký

psycholog Abraham Harold Maslow vymezil pět základních kategorií pro lidské potřeby. Potřeby jsou uspořádány do pyramidy, kde ve spodní části nalezneme potřeby základní, tedy ty s nejvyšší prioritou. (Mareš, 2013)



Obrázek č. 1 Maslowova hierarchie lidských potřeb (Mareš, 2013, s.253)

Mluvíme-li o zdroji motivace vnější, narazíme na pojem incentiv. Incentivy jsou vnější podněty, jevy a události. Jejich schopnost je vzbudit a mnohdy i uspokojit potřeby člověka. Rozlišujeme incentivy pozitivní a negativní (Lokšova, Lokša, 1999). Pozitivními incentivy jsou nejčastěji odměny, negativními tresty. Negativní incentivy v člověku sice probudí určitou potřebu, nicméně ji nedokáží uspokojit (Průcha, Walterová, Mareš 2009, s.100).

1.2 Teoretické pojetí motivace

Vzhledem k rozdílnosti definic motivace, existuje i celá řada teoretických přístupů, které uplatňují různé výkladové principy. Výkladové principy se dělí na ty, jež se zabývají obsahovou stránkou motivace (jaké motivy člověka nejvíce motivují a jaké jsou mezi nimi vztahy) a na principy, které se soustřeďují na procesální stránku (jak motivy působí na chování člověka) (Lokšová, Lokša, 1999, s. 10).

Stejně jako Lokšová a Lokša (1999), i já se přikláním ke zmínění pojetí, jenž je pro pedagogickou praxi nejvíce užitečné:

- Behaviorální teorie – zdrojem motivace je úsilí dosáhnout příjemných dopadů určitého chování, nebo naopak se nepříjemným dopadům vyhnout. Důležitým motivačním činitelem je vnější odměna.
- Humanistická teorie – lidská motivace vychází ze snahy překonat aktuální stav své existence tím, že člověk realizuje své vývojové možnosti. Předpokladem je vytvoření vhodného prostředí, které vede jedince k postupnému růstu.
- Kognitivní teorie – důraz je kladen na poznávací procesy chování člověka. Předpokladem je, že člověk dostává informace, na jejichž základě je schopen sám učinit rozhodnutí.

Vzhledem ke komplikovanosti lidské motivace není správné přiklánět se pouze k jedné z uvedených teorií. Je důležité uvědomit si vzájemné prolínání jednotlivých přístupů a jejich působení na chování člověka.

1.3 Motivace ve vzdělávacím procesu

V přechodných kapitolách jsem se zabývala motivací z obecného hlediska. Vzhledem k tématu diplomové práce se v následujících kapitolách zaměřím na motivaci k učení obecně, na dělení motivace ve vztahu k výchovně vzdělávacímu procesu a v neposlední řadě zmíním i konkrétní aktivizující metody, které jsou ve výuce prvouky využívány nejvíce.

Široká veřejnost se shodne na tom, že cílem výchovně vzdělávacího procesu je to, aby se žáci něco naučili a aby se jejich výkony odrážely jak ve školním prospěchu, tak v běžném životě. K tomu, aby se tak stalo, je předpokladem především pozitivní motivace. Takovou motivaci je nezbytné zvolit s ohledem na věk žáků a na zaměření a obsah vyučování, neboť s věkem se mění motivační preference žáků (Lokšová, Lokša, 1999, s. 9). Na tomto základě jsem zvolila pohádku jako motivaci právě ve výuce prvního a druhého ročníku ZŠ, namísto pátého ročníku ZŠ, kde žáky více zaujme například nějaký technický problém.

Motivace ve výchovně vzdělávacím procesu lze chápat jako prostředek pro efektivní učební činnost žáka. Tato efektivita však není založena jen na inteligenci, kognitivních procesech a schopnostech žáka, ale především i na jejich správném využití. Důležitý vliv na výkon žáka mají i jeho motivačně – regulační vlastnosti. Tyto vlastnosti však mohou na žáka působit pozitivně nebo negativně. Pokud žák nevyužívá své schopnosti dostatečně, může to být z toho důvodu, že to nedovede, nebo není dostatečně motivován (Vágnerová, 2001).

Pokud se zamyslíme nad tím, proč by žáci měli o učivo projevit zájem, určitě pak najdeme odpověď v knize *Moderní vyučování* od Geoffa Pettyho (2008), kde Petty uvádí hned šest důvodů:

1. **Naučené se žákům hodí** – je důležité si přiznat, že většina učiva (především pak ve vyšších ročnících) má pro žáky minimální praktické využití. Je proto nezbytné vytvářet souvislosti mezi učební látkou a zájmy žáků.
2. **Žáci se učí, aby dosáhli určité kvalifikace** – žáci vyšších ročníků ztrácí bez dlouhodobého cíle (kvalifikace pro budoucí povolání) motivaci k učivu. Jelikož se jedná o dlouhodobý cíl, není tato motivace každodenním stimulem.
3. **Dobré výsledky přinášejí úspěch a sebevědomí** – dobré výsledky jsou hlavním motivačním faktorem většiny žáků. Je obecně známo, že úspěch zvyšuje sebevědomí. Takovým příkladem je soutěživost žáků nebo zájem o známky jiných stejně jako o vlastní. Čím dříve ocenění žáků (ať už známkou, pochvalou nebo čímkoli jiným) přijde, tím silnější tento motivační faktor je. Jedná se o nejsilnější motivační a hnací sílu, která však může opět působit jak pozitivně, tak negativně. Jedná se o přirozený princip, že věci, které se nám daří, nás baví a naopak.
4. **Žáci se dobře učí, aby dosáhli ocenění od učitele, spolužáků nebo rodičů** – i zde hraje velkou roli sebevědomí. Žáci chtějí být spolužáky uznáváni nebo být v porovnání s nimi úspěšní. K tomu často napomáhají i soutěže, které ovšem mohou velmi lehce překročit hranici z pozitivní motivace k motivaci negativní, kdy poražení mohou často zažít naopak pokles sebevědomí, což se následně odrazí i v celkovém chování a prožívání jedince.
5. **Pokud se žáci neučí, má to nepříjemné důsledky** – v tomto případě je poukazováno především na testy a pravidelné zkoušení. Právě pravidelnost zde

navyšuje úroveň motivace. Včasné ohlášení testu a následné dodržení termínu žáky motivuje k tomu, aby v hodinách dávali pozor.

6. **Učební látka je pro žáky zajímavá a vzbuzuje v nich zvědavost** – ať už se jedná o přirozenou vnímavost, nebo údiv nad světem, tato motivace vede žáka k tvořivosti a k sebevyjádření. Pokud žáka daný předmět obecně nebaví, správně zvolenou motivací a činnostmi připravených učitelem lze v žákovi zalíbení k předmětu objevit.

U poslední části je dle Pettyho (2002) žádoucí, v rámci zalíbení dané látky nebo konkrétního předmětu, učivo co nejvíce přiblížit k reálnému životu žáků. I zde bych zmínila pohádku, jíž se v práci zabývám. I když pohádka není s životy žáků přímo spojená, odráží vždy skutečnost, kterou v určité míře žáci zažít mohli. Mnohdy se v ní odráží vzorce chování a prožitků ze života každého z nás. Zde hraje nesmírně důležitou roli diskuze řízená učitelem, který v takovém případě žáky navede, aby v pohádce tyto motivy našli.

Dalším stěžejním motivačním faktorem, který bych vzhledem k tématu této práce ráda zmínila, je zájem žáků. Dle Pettyho (2008, s. 47) je zájem získaný a učitelé ho v žácích mohou probouzet. Zmiňuje také dvě metody, jak zájem u žáků vyvolat. První metoda vychází ze samotného života a zálib konkrétního žáka, druhý závisí na originalitě učiva. Zmíníme-li, že je učivo něčím neobvyklé a výjimečné, žáky to nejen zaujme, ale vzbudí to u nich pozornost potřebnou pro přijímání dalších nových informací. Zde bych ráda vyzdvihla úlohu pohádky, která je svým příběhem často originální a žáky proto ve většině případech zaujme.

1.3.1 Druhy motivace ve vzdělávacím procesu

Pro přesnější pochopení výběru pohádky jako motivace ve výuce, považuji za vhodné zmínit pár základních dělení motivace k učení. Tato dělení se snažím na základě odborných publikací specifickěji definovat a mnou zvolenou motivací do nich správně zařadit.

Vnitřní a vnější motivace

Prvním dělením, které zde již bylo částečně zmíněno a jež lze aplikovat i na motivaci obecně, je vnitřní a vnější motivace. Dle Lokšové a Lokši (1999, s. 15), kteří takto motivaci rozlišují ve školním prostředí, charakterizují vnitřní motivaci jako to, co se žáci sami chtějí naučit a o co mají zájem. Nehraje zde tedy žádnou roli vnější podnět, ocenění, pochvala či jiná odměna. Chování na základě vnitřní motivace je většinou spontánnější a tvořivější. Příkladem je žák, který čte knihu pro samotné potěšení z jejího obsahu. Na druhé straně vnější motivace představuje situaci, kdy se žák neučí proto, že by sám ze své podstaty chtěl, nýbrž je motivován vlivem činitelů přicházejících z jeho okolí. Takové chování je pak především nástrojem pro dosažení určitých motivačních prvků, jako jsou například odměny nebo vyhnutí se trestu. Žáci s vnitřní motivací k učení jsou ve škole úspěšnější a do školy chodí raději, než žáci motivovaní zvnějšku. Tito žáci se dále častěji potýkají s úzkostí, menším sebevědomím, sníženou přizpůsobivostí novým podnětům a sníženou schopností přijímat neúspěch. Dle J. W. Santrocka (2008) vnitřní motivace žáků roste, pokud je jim poskytnuta možnost volby ve vzdělávacím procesu a s ní i určitá míra zodpovědnosti za své učení.

Pohádku v podobě motivace, jak ji v této práci využívám, lze považovat za formu vnitřní motivace. Přirovnala bych ji k výše zmiňované četbě knihy, kdy žák čte danou knihu pro samotné potěšení z jejího obsahu. Dle mého názoru i zkušenosti dokáže pohádka svým obsahem žáky inspirovat k další práci, a spontánně v nich budí zájem o dané téma.

Pozitivní a negativní motivace

Dalším faktorem motivace je i to, zda určité podněty na žáka působí pozitivně či negativně. Při pozitivní motivaci se objevuje u žáka potřeba něco získat, něčeho dosáhnout. Naopak při negativní motivaci převládá potřeba něčemu se vyhnout nebo něčemu uniknout. Příkladem může být trest nebo neúspěch. Závislost úspěchu na pozitivní motivaci a neúspěchu na negativní motivaci by se dala dobře vyjádřit přímou úměrou. Pocítí-li žák úspěch, motivace k učení roste a tím sílí i pozitivní motivace. Stejně tak sílí negativní motivace, pokud žák zažije neúspěch. V rámci učitelské profese je důležité mít na paměti, že pozitivní motivace je důležitou součástí školní úspěšnosti. Negativní motivace s sebou nese i značnou míru strachu, která aktivitu žáků naopak tlumí (Vágnerová, 2001).

Zaměříme-li se opět na motivaci formou pohádky, jedná se o motivaci pozitivní. Žák zde přirozeně získá zvědavost, která v něm probudí touhu dozvědět se o určitém tématu víc. Žák potřebuje zjistit více informací, které mu pomohou lépe pohádku pochopit. Dovolují si tvrdit, že strach z trestu nebo neúspěchu se zde neobjevuje.

Primární a sekundární motivace

Primární a sekundární motivace zde již byla výše zmíněna (kapitola 1.1.1) v souvislosti s potřebami, které charakterizují především motivace primární. Primární motivace tedy vychází z potřeb biologických. Tyto potřeby jsou vrozené. Motivace k učení spadá do motivace sekundární společně s pohádkou jako motivačním prvkem, neboť se jedná o chování naučené, získané z prostředí, ve kterém se jedinec pohybuje (Petty, 2002).

Krátkodobá a dlouhodobá motivace

Jak píše Pavelková (2002), u krátkodobé motivace se většinou jedná o snahu vzbudit v žákovi zájem o právě probírané učivo. Jedná se tak o vstupní učivo a předpokládá se, že tato motivace ovlivní jedince i později během vlastního učení, bohužel z výzkumů vyplývá, že tomu tak často není. Učitel by se měl zaměřit na univerzální lidské potřeby jimiž je zvědavost, samostatnost a podobně, namísto zaměření se na objevování potřeb nových, jejichž naplnění žáci často vůbec nevyžadují. Dlouhodobá motivace pak představuje snahu o rozvoj celkové osobnosti žáka, což by mělo být dlouhodobým cílem. V rámci dlouhodobé motivace je důležité, zaměřit se na výcvik vůle, hloubkové zaujetí činností, spolupráce v kolektivu a podporu a rozvoj žákovských zájmů.

Jak však uvádí Lokšová a Lokša (1999), ačkoli krátkodobá motivace vydrží krátkou dobu, její výhodou je, že je silnější. Tato motivace je nejefektivnější v období 1. stupně ZŠ. U starších ročníků se pak uplatňuje především dlouhodobá motivace, které již vyžaduje jak značnou míru sebezapření, tak i cílevědomosti a silné vůle.

Pohádku ve formě motivace, jak jsem ji v práci užila, považuji za motivaci krátkodobou, neboť se váže jen na období věnované danému tématu. Její působení je však, jak je zmíněno výše, o to silnější.

1.3.2 Aktivizující metody v hodinách prvouky

Aktivizující metody jsou konkrétními prostředky motivace žáků na začátku vyučovací hodiny či učebního celku. Existuje již velké množství těchto metod a další se stále objevují. Úkolem aktivizujících metod je žáky inspirovat a motivovat. Žákům mohou pomoci učební látku lépe vnímat, více komunikovat, zlepšovat myšlení aj. Pro efektivnost motivace je nezbytné, aby učitel aktivizační metody obměňoval a střídal je s metodami již osvědčenými (Maňák, Švec, 2003). Lze tedy říci, že aktivizující metody zlepšují celý proces výuky, který se tak stává efektivnější. Jejich hlavní úlohou je žáka nenásilně vtáhnout do tématu a zaujmout ho (Kotrba, Lacina, 2007).

Jak je zmíněno výše, aktivizačních metod, které se v rámci vyučovací jednotky dají aplikovat je mnoho. Považuji za důležité zmínit alespoň pár z nich, se kterými jsem se v průběhu své praxe setkala a které jsou dle mého názoru zajímavé a pro žáky i učitele velmi přínosné.

Heuristické metody

Metody, s nimiž se můžeme nejčastěji setkat právě v hodinách prvouky, se zaměřují na poznávání a řešení problémů formou objevování. Hlavním činitelem je zde otázka, jež by měla zaznít v každé hodině: „Proč?“ Heuristická metoda, která využívá mezipředmětových vazeb se nazývá metoda projektová, která řeší problém z různých úhlů. Projektové celky, které mohou trvat od jednoho dne až po celý měsíc, či rok, jsou nyní na školách čím dál tím oblíbenější. Projektové výuky jsem využila i já, konkrétně v kap. 6.2 - Zkoumáme vodu. Další heuristickou metodou, jež bych ráda zmínila a která je v hodinách prvouky hojně využívána je metoda brainstormingu, kdy žáci vymýšlejí asociace k tématu, produkují své nápady či se zaměřují na řešení daného problému. Každý pedagog by měl mít u této metody na paměti, že nic není špatně (Maňák, Švec, 2003).

Didaktické hry

Dle Maňáka a Švece (2003) lze díky didaktickým hrám rozvíjet celou osobnost žáka, včetně udržení pozornosti, soustředěnosti a aktivní činnosti. Soustřeďují se jak na mentální vnímání žáka, tak i na jeho fyzickou aktivitu. Volba typu hry (společenská, učební apod.) je výhradně na učiteli, který hru volí na základě stanovených výchovně

vzdělávacích cílů. Ve výuce prvouky jsem i já využila několika didaktických her a musím na základě vlastní pedagogické praxe říci, že tato metoda je mi nejbližší. Didaktická hra žákům zpestří výuku. Kromě toho žáky rozvíjí i co se klíčových kompetencí týče (sociální a komunikační). Navíc žáci často v průběhu hry ani nevnímají, že se učí něco nového.

Mentální mapování

Nenapadá mě jiný předmět, kde by bylo vhodnější využití této metody než právě v prvouce. Ať už myšlenkové mapy využijeme k zapisování poznámek, zopakování učiva či k názornosti učiva nového, vždy nám pomohou porozumět vzájemným vztahům mezi jednotlivými pojmy. Velmi důležitou funkci mají především pro žáky s vizuální pamětí. Žáci si pomocí mapy uspořádávají nejen strukturu učiva ale i své myšlenky. V prvouce lze jen těžko najít téma, ve kterém by se tato metoda neuplatnila.

Práce s textem

Vzhledem ke své práci bych určitě zmínila i tuto metodu, kterou se blíže zabývá ve své publikaci *Úvod do didaktiky základních škol* Šimoník (2005). Dle Šimoníka se nejedná pouze o práci s textem z učebnice ale i s texty z jiných zdrojů. Takovým příkladem může být i mnou vytvořená pohádka. Je však možné, aby i žák vytvořil svůj vlastní text, týkající se daného tématu. Nejefektivnějším stylem práce s textem je práce s výkladem, kdy během čtení žáci text společně s učitelem rozebírají. Pokud se však práce textu nevyužívá ve vyučovacích hodinách, které jsou na četbu zaměřené, učitel by měl dát pozor, aby čtení textu nezabralo značnou část hodiny. Proto doporučuji, aby pohádky, které učitel využívá jako motivaci v hodinách prvouky, byly čteny učitelem, který nejen že text přečte rychleji, ale přidá k němu i estetickou funkci.

2 Pohádka

Pohádka hraje u dětí mladšího školního věku důležitou funkci. V úvodu práce jsem zmínila, jak i mé dětství je pohádkou propleteno, a jak důležitou motivační roli pohádka může mít. Vzhledem k práci, kde motivuji žáky k učení právě touto metodou je nezbytné si pohádku definovat a podívat se nejen na její kořeny, ale i na její druhy, funkce, a především pak na její vztah k dítěti. Pohádka je dle mého názoru bohatstvím každé kultury, jež nese kouzlo, které je předáváno z generace na generaci.

„Chcete-li, aby byly vaše děti chytré, čtěte jim pohádky. Chcete-li, aby byly vaše děti ještě chytřejší, čtěte jim více pohádek.“ (Albert Einstein)

2.1 Pohádka a její definice

Stejně jako k motivaci i k pohádce lze najít hned několik různých definic. Jednu z nich nabízí Richter (2004, s.5): *„Pohádka je umělecká slovesná myšlenka, o níž vypravěč i posluchač vědí, že není hodnověrnou věcnou zprávou o skutečnosti, nýbrž zábavným výmyslem, jehož odtažitost od reality je zdůrazněna nejen přímo vysloveným ‚bylo-nebylo‘, přítomnosti kouzel, zázraků, nadpřirozených bytostí nebo přinejmenším až neuvěřitelné nadsázky, ale i zasazením děje do neurčitě (většinou daleké) minulosti a svěbytnou kompozicí.“*

Stručněji popisuje pohádku Čeňková (2006, s.107): *„Pohádkou rozumíme literární texty, které vznikly na základě rozmanité palety starodávných vyprávění, vstřebávajících při své pouti světem rozličné bájně představy lidstva, nadčasové životní pravdy, zejména věčnou touhu po naplnění dobra, a víru v kouzelnou moc slova.“*

S pohádkou se dítě setkává od útlého dětství, mnohdy ještě dřív, než je schopno samo komunikovat či vstřebat veškeré informace, jež pohádka přináší. Čtením pohádky se však dětem slovní zásoba rozvíjí a na základě obrázků, které dítě vnímají nejdřív, je rozvíjena i jeho všímavost a pozornost. Pohádky děti učí vnímat svět kolem sebe a uvědomit si, jaký je rozdíl mezi dobrem a zlem. Pokud je již dítě na úrovni, kdy je schopno pohádku celou vyslechnout a plně ji vnímat, je vhodné s ním vždy o pohádce diskutovat a ověřovat

si její správné porozumění. Pohádka tak pozitivně ovlivňuje vztah mezi rodičem a dítětem, umocňuje intenzitu jejich vzájemného soužití, což je v sociálním rozvoji dítěte velmi důležité.

Bettelheim (2000) vnímá pohádku jako umělecké dílo, které je pro dítě naprosto srozumitelné, čímž mezi literárním uměním vyniká. Potěšení a pocit úžasu, které pohádky přinášejí, vycházejí nejen z psychologického významu pohádky, ale především z jejich literárních kvalit. Je neskutečné, jak stejná pohádka v sobě nese nesčetně podob, které ovlivňuje období, ve kterém se s pohádkou setkáváme. Aktuální potřeby a zájmy určují, jakým způsobem na nás pohádka působí a vrátíme-li se k ní v budoucnosti, tyto významy rozšíříme nebo nahradíme novými.

Pohádka spadá v literární teorii do žánru epického, který je charakterizován texty založenými na příbězích. O tom, jak se pohádka v rámci literatury dále dělí, se zabýváme ve zvláštní kapitole.

2.2 Vznik pohádky

Pohádka se ve společnosti vyskytuje již od pradávna. Už naši předkové si ji předávali z generace na generaci. Pohádka je proto útvarem nesmrtelným, který přežívá jednotlivé generace. Za pohádky klasické pak označujeme pohádky, které se dostaly do povědomí široké veřejnosti a které prokázaly svou životnost v nadčasové dimenzi (Černoušek, 1991). Pohádky se šířily ústně a byly z počátku určené dospělým posluchačům. Proto se označují jako výtvar slovesné kultury, jež žije na základě vyprávění a naslouchání. Dle Černouška (1991) v sobě pohádka nese základy pro celistvou a integrovanou osobnost dospělého člověka, neboť již v dětství v něm upevňuje morální hodnoty a rozvíjí tak osobnost po všech stránkách.

První záznamy o pohádce se objevují již ve 13. století před n. l. v Egyptě. Původně se pohádky označovaly pojmem báchorky. S tímto označením se můžeme setkat například u Boženy Němcové, která tak nazývala svá pohádková vyprávění. Kořeny tohoto pojmu pocházejí z ruského "bachorit" znamenající prášit. Pojem pohádka vychází z polského

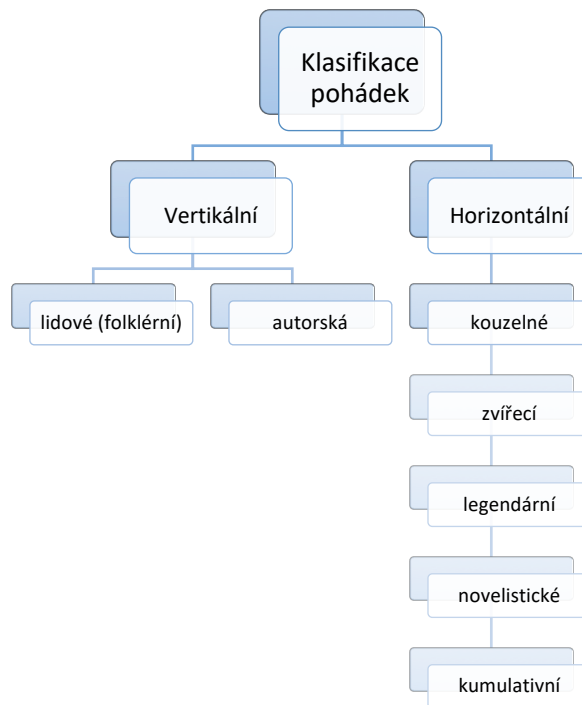
“gadati“, neboli mluvit, z kterého po přidání předpony po vzniká “pogadka.“ Pojem pohádka se ustálil v 70. letech 19 století. (Čeňková, 2006, s. 107)

Teorií o vzniku pohádky je hned několik, jejich stručné shrnutí popisuje Šmahelová (1989, s. 26-28):

- Mytologická teorie – považuje pohádky za zbytky starých indoevropských kmenů. V tomto duchu sbíral a upravoval pohádky např. K. J. Erben.
- Antropologická teorie – tvrdí, že děje a postavy pohádek vycházejí z primitivních náboženských rituálů, uctívání zemřelých či různých kultů.
- Migrační teorie – zastává názor, že pohádky putují z místa na místo, a tak se stále a znovu přizpůsobují prostředí a podmínkám, které nová kultura obnáší.
- Historicko-geografická teorie – pochází z Finska a má za cíl najít původ každé pohádky a zjistit tak i směr jejího šíření. Hledá originál a zkoumá vliv kultury, jež pohádku ovlivnila.

2.3 Klasifikace pohádek

Pohádky lze dělit dle různých hledisek na různé způsoby. Pohádky můžeme dělit vertikálně, dle vzniku nebo horizontálně, dle motivu v nich obsaženém. Pro přehlednost vertikálního a horizontálního dělení jsem vytvořila následující schéma:



Obrázek č. 2: Klasifikace pohádek (zdroj: vlastní)

Lidová pohádka

U pohádky lidové je autor díla neznámý. Tyto pohádky se na počátku předávaly z generace na generaci ústně. Spisovatelé, které tyto pohádky okouzly, začali jednotlivé pohádky sbírat a zaznamenávat. Tak vznikla i první vydaná kniha pohádek *Pohádky matky Husy* od francouzského pohádkáře Charlese Perraulta. Z českých sběratelů lidových pohádek nutno zmínit Karla Jaromíra Erbena nebo Boženu Němcovou (Šmahelová, 1989).

Autorská pohádka

Již z názvu lze odvodit, že u autorské pohádky je autor známý. V příběhu tak můžeme zachytit jak autorovu osobnost, tak i jeho osobitý styl psaní. Pohádky se opírají o základní znaky žánru, nicméně se již odklánějí od lidové tradice. Autoři často do pohádek promítají současný život a vnášejí do příběhu nové výrazové prostředky, např. vtip, nonsens, nové metafory aj. Dalo by se říci, že jistou mírou oslabují přítomnost fantazijních prvků. Nejznámějším představitel autorské tvorby lze považovat H. CH. Andersena, dánského pohádkáře, který je charakteristický pro připisování kouzelné moci neobvyklým postavám nebo předmětům. Z českých představitelů je nutno zmínit Karla Čapka, Josefa Ladu nebo Jana Wericha (Šmahelová, 1989).

Zmíním zde i charakteristiku autorské pohádky, jež jsem načerpala během přednášek Mgr. Petry Bubeníčkové (2018):

- Časoprostorová určitost,
- zcivilnění pohádkových postav
- humorné a satirické prvky,
- míšení žánrů,
- soudobé jazykové prostředky a experimentace s jazykem,
- nové motivy,
- akceptuje i jiné kompoziční postupy – např. pohádkový seriál.

Pohádky vytvořené v rámci diplomové práce splňují veškerá kritéria pro zařazení do pohádek autorských.

Rozdělení pohádek dle horizontálního dělení popisuje ve své publikaci Richter (2004):

- **Kouzelné pohádky** – prolíná se zde svět skutečný se světem nereálným a hlavními motivy jsou kouzla a mýty. Objevují se zde jak nadpřirozené postavy a kouzelné předměty, tak i pozemské a nadpozemské síly. Nadpřirozené a kouzelné jevy činí očekávanou součást děje. Všechny prvky však musí odpovídat mentalitě a potřebám dítěte.
- **Zvířecí pohádky** – jak již název napovídá, hlavními postavami jsou zde zvířata, která jsou schopna myšlení a mluvení. Zvířata na sebe berou různé role. Vlastnosti mají své (mazaná liška) nebo lidské. Zvířecí pohádky jsou u dětí velmi oblíbené, především pak takové, kde vystupuje zvíře, které je dětem něčím blízké.
- **Legendární** – náměty pohádek jsou církevního či náboženského charakteru. Častými rysy jsou biblické postavy a minimum zázraků.
- **Novelistické** – jedná se o vývojově nejmladší skupinu pohádek. Původně byly, stejně jako pohádky lidové, určeny pro dospělé. Realita je líčena s nadsázkou a nadpřirozené jevy se objevují jen minimálně. Častým prvkem jsou záporní hrdinové v podání bohatých lidí a kladní hrdinové v podání lidu prostého.
- **Kumulativní pohádky** – specifické především na základě kompozice, kde dochází k několikanásobnému opakování stejného motivu (určitých prvků) až do

doby, kdy dojde k rozuzlení nebo přerušení řetězce. Typickou kumulativní pohádkou je například pohádka O veliké řepě.

Pohádky vytvořené v rámci této práce lze zařadit do pohádek kouzelných, neboť se zde objevují nereálné postavy s nadpřirozenými schopnostmi (např. kreslí si jídlo). Pohádky jsou vytvořeny na základě vlastní preference. Dětská preference pohádek není jednotná, a proto nebylo nutné vytvořit pohádky určitého typu.

2.4 Význam a funkce pohádky

Richter ve své publikaci *Co je co v pohádce* (2004) zmiňuje hlavní důvody, proč je pohádka nejen pro děti tak významná. Já vybrala ty z nich, které považuji za nejzásadnější:

1. Pohádka je zábavná a slouží jako způsob odreagování a uvolnění.
2. Pohádka napomáhá s poznáváním a upevňováním vědomí o řádu světa.
3. Pohádka umožňuje na základě zvýrazněných kladných a záporných hodnot rozpoznat dobro od zla.
4. Pohádka přináší řešení a rozuzlení nejrůznějších problémů nenásilnou formou, kdy dítěti nabízí prostor pro vlastní chápání příběhu.
5. Pohádka poskytuje možnost ztotožnění se s hlavním hrdinou bez strachu z vlastního selhání, neboť prožívání je přeneseno do nereálného prostředí.
6. Pohádka prohlubuje sociální cítění, empatii a estetické vnímání.
7. Pohádka rozvíjí představivost, fantazii.
8. Pohádka pomáhá rozšiřování slovní zásoby a podílí se tak na rozvoji jazyka.
9. Pohádky nám ukazují zlo v konkrétní podobě, kterou je možno překonat.
10. Pohádka nám dává naději, že nakonec dopadne vše dobře.

Pohádky jsou významné pro každého z nás. O tom, že pro každého má pohádka však jiný význam mluví i Bettelheim (2000): „*Nejhlubší význam pohádky je pro každého jiný a není stejný ani pro téhož člověka v různých okamžicích jeho života, jak už to platí pro každé velké umění. Z těžé pohádky si dítě bude brát různé významy podle potřeb a zájmů dané chvíle.*“

Každé dítě procházející si určitým vývojem se ocitne v situaci, kdy potřebuje oporu pro uspořádání si vnitřního světa a nalezení životního smyslu. Dítě hledá samo sebe a snaží se porozumět nejen projevům jeho vnitřního světa, ale i světa okolního. K tomuto porozumění mu mohou pomoci právě pohádky. Pohádky, jež jsou pro dítě zajímavé a určitým způsobem ho rozvíjí, ať už z hlediska vnímavosti, představivosti či tím, že upoutají jeho pozornost. Pohádka nabízí dítěti oporu, která mu poskytne porozumění a ve které dítě najde odpovědi na nejrůznější otázky jeho fantazie. Pohádky ukazují dítěti strach v nejrůznějších podobách a zároveň mu ukazují, že každá skličující situace a každá krize má své řešení.

„Pohádky jsou můstky, které přemostují propast mezi dospělým a dětským způsobem myšlení.“ (Černoušek, 1990)

Významnou roli v rámci pohádky hraje i způsob jejího podání. V případě předčítání pohádky vzniká komunikační vztah mezi čtenářem a posluchačem. Společně příběh prožívají a diskutují o něm. Diskuze je obzvláště důležitá, neboť obě generace chápou pohádku jiným způsobem, všímají si jiných detailů a prvků, a tudíž může dojít k vzájemnému nedorozumění nebo naopak k vzájemnému obohacení.

Pohádka s sebou nese především funkci sdělování informací týkajících se hodnot mezilidských vztahů. Důležitou funkci však zastupuje i v podávání faktických informací encyklopedického charakteru, kde pohádka využívá pojmů, ať už z oboru technického, přírodovědného nebo například matematického. Pohádky tak představují specifickou metodu ve vzdělávání a v tom případě plní funkci didaktickou. Za takovým účelem jsou vytvořeny i pohádky v praktické části práce. Nejen že žáky vzdělávají, ale také plní funkci relaxační.

2.5 Pohádka a žák

Již v době, kdy dítě začíná navštěvovat primární školu, vrcholí jeho zájem o pohádku. Pohádka by v tomto věku měla být veselá, dynamická, dobrodružná a napínavá, a to z toho důvodu, že je u žáka již vyvinuto rozumové zpracování citů, schopnost abstraktního myšlení, vůle a sebeovládání. Pohádka by také měla mít rychlý spád. Dítě

rádo přijímá pohádky nové ale i pohádky dobře známé s určitými obměnami. Rádo se ztotožňuje s hrdinou, který překonává různé překážky a na konci příběhu díky své statečnosti nebo jedinečnosti vítězí. Dítě v tomto věku má již plně rozvinutou představivost, proto lze do pohádek začlenit delší popisné úseky (Richter, 2004).

Vlivem pohádky na vývoj dítěte se ve svém díle zabývá i M. Černoušek (1991, s.16), kde poukazuje na důležitost dobrého konce: „*Pohádkový optimismus, onen zákonitý pohádkový „happy end“ , je pro duševní rozvoj dětí neobyčejně důležitý. Bez něho by svět, jemuž se děti učí rozumět, vypadal zachmuřeně jako obloha při dlouhotrvajícím dešti. Pohádky nejen napomáhají k řešení problémů, ale také citlivě zasahují do citové sféry dětského života.*“

Důležitou roli v pohádce hraje i hlavní hrdina, se kterým se dítě ztotožňuje. Toto ztotožnění je dáno i pohlavím, a tak není překvapením, že chlapci se nejčastěji vžívají do postav mužských, zatímco dívky do postav ženských nebo dívčích. Obě skupiny pak prožívají pohádku různě. V dívčím prožívání má převahu klid a prosté pozorování vývoje příběhu, zatímco u chlapců převládá aktivní účast. Dívky se v pohádce dokáží více nadchnout pro detail, chlapci naopak přejdou spoustu motivů pohádky bez povšimnutí. Zatímco dívku zaujme kromě postavy princezny i princ, který v jejím příběhu hraje velmi důležitou roli, chlapce mnohdy namísto princezny upoutá spíš dobrodružství, nebezpečí a zápasy, jež se v pohádce objevují (Frey, 1942).

V pohádkách, jež jsou vytvořeny v rámci diplomové práce, se záměrně objevují dvě hlavní postavy, Malína a Otakárek. Učinila jsem tak z prostého důvodu, a to, aby se s hlavním hrdinou mohl ztotožnit chlapec, stejně jako dívka. Zatímco v některých příbězích hrají stejnou úlohu obě postavy, v jiných se může objevit jako hlavní hrdina jen jeden z nich. V celkovém kontextu však není upřednostňován ani jeden z nich. V pohádkách se snažím užít situací z běžného života (např. když Malína onemocní). Důležitou roli pak hraje i představivost dětí a vhodná interpretace příběhu učitelem.

3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Tato práce se zaměřuje na výuku žáků 1. stupně ZŠ, a proto považuji za vhodné věnovat jednu z jejich částí i Rámcovému vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV), který představuje nezbytný kurikulární dokument v rámci povinného školního vzdělávání. Blíže se v této kapitole zaměřím na vzdělávací oblasti, především pak oblastí „Člověk a jeho svět“, do které spadá i předmět prvouka, který je stěžejním tématem této diplomové práce. Zabývat se budu i klíčovými kompetencemi, které jsou dle mého názoru nedílnou součástí pedagogického vzdělání, a které je nutno brát v potaz v každé části výchovně vzdělávacího procesu. V rámci klíčových kompetencí popíši vlastní zkušenosti získané během aplikování metodického materiálu v praxi.

RVP ZV je, jak jsem již zmínila, kurikulární dokument, který zásadně ovlivňuje výuku žáků na základních školách. Po sametové revoluci se začala Česká republika připravovat na kurikulární reformu, v jejímž důsledku vznikl Národní program vzdělávání v ČR neboli Bílá kniha. V rámci Bílé knihy byly později vyhotoveny RVP pro předškolní a základní vzdělávání, jež byly schváleny v roce 2004. V následujících letech byly tyto plány aplikovány v praxi a upravovány až do nynější podoby. V roce 2017 byla provedena doposud poslední novelizace RVP ZV. (MŠMT, [online] 2017)

Pro přesnost přidávám definici ze samotného RVP ZV (2017, s. 5):

„Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy. ŠVP si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném RVP.“

Ve školském zákoně je ustanoveno, že každá škola musí mít vyhotoven svůj školní vzdělávací plán (dále jen ŠVP). ŠVP je kurikulární dokument na školní úrovni, který vzniká na základě RVP ZV. Zahrnuje specifika a priority dané školy, kurikulární nabídku neboli povinně volitelné a nepovinné předměty, mimotřídní aktivity, způsob organizace

života a způsoby realizace vztahu školy s rodiči žáků. Za tento plán zodpovídá ředitel školy. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013)

V RVP ZV je vzdělávací obsah rozdělen do následujících devíti oblastí, které zahrnují jeden nebo více vzdělávacích oborů, které jsou uvedeny v závorce:

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

(RVP ZV, 2017, str. 15)

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou v úvodu vždy vymezeny charakteristikou, na kterou navazuje cílové zaměření vzdělávací oblasti, jež popisuje, k čemu je v rámci klíčových kompetencí žák veden. Následuje vzdělávací obsah vzdělávacích oborů, který je rozdělen na dvě části – na očekávané výstupy a učivo. Očekávané výstupy mají činnou povahu a jsou prakticky zaměřené. 1. stupeň je zde rozdělen na 1. období (1., 2., a 3. ročník) a 2. období (4 a 5. ročník). 2. stupeň rozdělen není. Očekávané výstupy stanovují závaznou úroveň, které musí na konci každého stupně dosáhnout všichni žáci. Učivo je strukturováno do tematických okruhů a jedná se o prostředek k dosažení očekávaných výstupů. (RVP ZV, 2017, s. 14)

3.1 Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět

Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět je specifická, neboť je jedinou vzdělávací oblastí, která je koncipována pouze pro 1. stupeň základního vzdělávání. Tato oblast zahrnuje témata jako je společnost, vlast, člověk, rodina, kultura, příroda, technika, bezpečí, zdraví

a jiné. V rámci této oblasti jsou rozvíjeny poznatky, dovednosti a zkušenosti získané na základě předškolního vzdělávání. Žáci se učí pozorovat a pojmenovávat věci, jevy a děje. Poznávají jak sebe, tak i své nejbližší okolí a postupem času se seznamují i s časově i místně vzdálenějšími osobami a jevy. Rozvíjí svou vnímavost, všímají si všech stránek lidských výtvorů a přírodních jevů, učí se je pozorovat a chránit. Na základě poznání sebe i svého okolí žáci vnímají základní vztahy ve společnosti a soudobý život včetně jeho předností a problémů. Žáci rozvíjí svou schopnost vyjadřovat své myšlenky, poznatky a dojmy a zároveň reagovat na názory jiných a respektovat je. V této oblasti je velmi důležité propojení obsahu této vzdělávací oblasti s reálným životem a osobní přínos učitele do výuky. Cílem vzdělávací oblasti je vybavit žáka poznatky a dovednostmi pro praktický život. (RVP ZV, 2017, s. 42)

Obsahově je vzdělávací oblast Člověk a jeho svět dělena do pěti tematických celků:

- Místo, kde žijeme,
- Lidé kolem nás,
- Lidé a čas,
- Rozmanitost přírody,
- Člověk a jeho zdraví.

Myslím si, že motivace pohádkou se do jednotlivých témat skvěle hodí, a proto je možné je v každém tématu využít. Proto jsem si pro svou diplomovou práci vybrala právě tuto vzdělávací oblast. Rozhodně jsem zastánce použití této metody motivace i u jiných vzdělávacích oblastí, nemyslím si, že by to však mělo tak přínosný efekt. Důvodem je propojení s reálným životem, který tato oblast poskytuje. Pohádky reálný život určitým způsobem rozšiřují o svou fantazijní přidanou hodnotu, která je pro děti zajímavá a poutavá. Na pohádkách lze uvést nebo vysvětlit jevy, které se vážou na jednotlivá témata, co se týče roviny reálného života, zároveň je však nadchne a upoutá právě svou přidanou hodnotou.

Témata, která jsem vybrala pro svou diplomovou práci, a která jsem zpracovala na základě motivace pohádkou, jsou volena s preferencí učitelů tříd, ve kterých jsem jednotlivá témata aplikovala. Zvolená témata tedy nejsou z jednoho tematického celku, nýbrž jsou vybrána nahodile či na základě volby učitelů. U všech vybraných témat jsem

se však soustředila i na dodržení očekávaných výstupů, které jsou definovány v RVP ZV (2017, s.44–50). Pro přehlednost jsem vytvořila následující tabulku, kde jsou k vybraným tematickým celkům, které jsem v rámci své práce vytvořila přiřazeny očekávané výstupy.

Tematický celek	Název projektu	Ročník	Očekávané výstupy dle RVP ZV (2017)
Lidé a čas	Čas	1.	ČJS-3-3-01 využívá časové údaje při řešení různých situací v každodenním životě
Místo, kde žijeme	Zmapovaný Zeměkout	1.	ČJS-3-1-01 vyznačí v jednoduchém plánu místo svého bydliště a školy, cestu na určené místo
Lidé kolem nás	Kdo je nejkrásnější?	1.	ČJS-3-2-01 projevuje toleranci k přirozeným odlišnostem spolužáků i jiných lidí.
Rozmanitost přírody	Zkoumáme vodu	2.	ČJS-3-4-03 provádí jednoduché pokusy u skupiny známých látek, určuje jejich společné a rozdílné vlastnosti
Lidé kolem nás	Každý je jiný anebo život s handicapem	2.	ČJS-3-2-01 projevuje toleranci k přirozeným odlišnostem a spolužáků i jiných lidí, jejich přednostem i nedostatkům
Člověk a jeho zdraví	Naše tělo ve zdraví a nemoci	2.	ČJS-5-5-01 využívá poznatků o lidském těle k vysvětlení základních funkcí jednotlivých orgánových soustav
Místo, kde žijeme	Na cestách	2.	ČJS-5-1-02 určí světové strany v přírodě i podle mapy.

Tabulka 1: Očekávané výstupy ke zpracovaným tématům

3.2 Klíčové kompetence

Kompetence k učení

Jak je již z názvu patrné, kompetence k učení směřuje a vybízí žáky k tomu, aby byli schopni organizovat a řídit vlastní učení, ale také, aby k učení získali pozitivní vztah a byli ochotni se dále sebevzdělávat. Proto jsem v rámci rozvoje této kompetence volila takové metody práce, kde žáci operovali s obecně užívanými termíny a při tvůrčích činnostech se připravovali na využití poznatků v praxi. Během výuky pozorovali a experimentovali určité jevy a podněty, které následně porovnávali a posuzovali s reálným životem.

Kompetence k řešení problémů

Žáci byli vystaveni k problémové situaci, kterou rozpoznali a po dostatečném času, který jim byl poskytnut k přemýšlení vyvodili vhodné řešení. V rámci skupinové práce žáci svá řešení odůvodňovali a společně hledali konečné řešení problémů. Žáci následně kriticky zhodnotili svá rozhodnutí a vyvodili závěry potřebné pro zefektivnění práce v příštím úkolu.

Kompetence komunikativní

Během činností se žáci učili formulovat a vyjadřovat své názory ve skupině, ale zároveň i naslouchat druhým, reagovat na jejich názory a poznatky a společně pak vést diskuzi. Žáci se setkali s různými druhy textu (návody, postupy, příběhy atd.), obrazovými materiály, přínosy technologických pomůcek (tabletu, interaktivní tabule, nahrávky) a jiných informativních a komunikačních prostředků.

Kompetence sociální a personální

Žáci byli během projektu Zkoumáme vodu rozřazeni do skupin, kde v každém z center aktivit (o nichž pojednávám v praktické části diplomové práce) dostali i svou roli. Vyzkoušeli si tak zodpovědnost a jiné povinnosti, která každá role přinášela. Na základě třídních pravidel se žáci ve skupině naslouchali a respektovali. Důsledkem byla někdy více či méně příjemná atmosféra ve skupině. V případě negativní spolupráce se vedla diskuze, která vedla k odhalení příčin takové spolupráce a následné řešení směřující pro zlepšení skupinové práce v budoucnosti.

Kompetence občanské

Především během projektu Život s handicapem si žáci mohli vyzkoušet vžít se do situace jiných lidí. Pohádka, jež byla pro tento projekt vytvořena žákům ukázala, že každý je jiný a je třeba to respektovat a ocenit. I v rámci jiných projektů měli žáci během skupinové práce možnost po dokončení svého úkolu pomoci jiným skupinám. Rozhodovali se svobodně a na základě vlastního uvážení, které skupině pomohou, kde bude jejich pomocť nejefektivnější.

Kompetence pracovní

Žáci užívali různých materiálů, se kterými manipulovali bezpečně a zodpovědně. Byli schopni respektovat daná pravidla práce a popřípadě se adaptovat na jisté změny, jež bylo třeba učinit během procesu. Během práce dbali jak na zdraví své, tak i druhých. Efektivně a promyšleně užívali získaných dovedností a poznatků z jiných vědeckých oblastí.

4 Mladší školní věk

Cílem této práce je vytvořit materiál, který budou ve své výuce využívat učitelé 1. a 2. ročníku ZŠ, proto je na místě podrobněji charakterizovat cílovou skupinu, tedy děti mladšího školního věku.

V odborných publikacích věnujících se psychologii a výchově se setkáme s mnoha vymezeními a definicemi pro mladší školní věk. Vágnerová ve své publikaci *Vývojová psychologie I.* (2005) rozděluje školní věk do tří období.

1. Raný školní věk – od nástupu do školy, 6/7-9 let
2. Střední školní věk – počátek dospívání, 9-12 let
3. Starší školní věk – období pubescence, 12-15 let

Jak je vidět, je mladší školní věk zahrnut v prvním, ale i ve druhém období.

Podobně dělí školní věk i Matějček (2008), který vnímá mladší školní věk jako přechodové období ve vývoji dítěte, jež je velmi důležitý vzhledem k utváření individuality dítěte. Matějček dále označuje střední školní věk jako období konsolidace, kdy jde především o upevňování a osvojování si všech dovedností a získávání nových sociálních vazeb mezi vrstevníky. Toto období následuje již po zvládnutí všech faktorů, které s sebou nese nástup do školy. Starší školní věk označuje jako věk bouřlivé puberty.

Obecně by se dal mladší školní věk charakterizovat jako období, kdy dítě nastoupí do školy až po první známky dospívání, tedy při nástupu období prepubescence. Takové dítě je vystaveno velkým změnám, jež nástup do školy přináší. Langmeier s Krejčířovou (2006) ve své publikaci *Vývojová psychologie* nazývají toto období obdobím střízlivého realismu. Dítě předškolního věku je orientováno především na vlastní fantazii a přání, zatímco školák se více zabývá světem skutečným a touží jej víc pochopit. Důkazy o změnách této orientace na skutečný svět můžeme vidět jak v kresbě, tak i v řeči, písemném projevu nebo v zájmech dítěte.

Škola má na rozvoj dětské osobnosti zásadní vliv. Dítě se učí odloučení od rodiny, soustředění se na výuku a přijímání učitele jako autority. Získává nové schopnosti a vědomosti, je hodnocen a často srovnáván se spolužáky. Jeho (ne)úspěch ovlivňuje jeho

sociální pozici a pokládá základní kameny budoucí profesní orientaci. Dítě záměrně vyhledává kontakt se svým okolím, vytváří sociální skupiny, kde se mění jeho pozice a při nichž zaujímá odlišné role. Pro rozvoj v tomto období mají na žáka největší vliv tři činitelé – rodina, škola a vrstevníci. (Vágnerová, 2005)

V následujících podkapitolách se budu zabývat jednotlivými úrovněmi vývoje žákovy osobnosti.

4.1 Kognitivní vývoj

Od nástupu do školy se u dítěte projevuje vysoký rozvoj poznávacích procesů, mezi které patří vnímání, myšlení, paměť, pozornost, představivost aj., které blíže popíšu v následující části této kapitoly.

Vnímání se mění v závislosti na rozvoji rozumových schopností. Smyslové vnímání je důležitým faktorem pro učení se dovednostem psaní, čtení a počítání. Vnímání je zprvu nahodilé, postupem času se žák naučí vnímat cílevědomě. Dítě věnuje svou pozornost detailu a konkrétním částem určitého celku. Stává se pozornějším a vytrvalejším pozorovatelem. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

U dětí mladšího školního věku dochází k poklesu fantazijních představ o světě a je pro něj důležité poznávání skutečnosti na základě vlastní zkušenosti. Postupem času si žák buduje schopnost získané informace propojovat, vybírat si a utvářet tak své vlastní **myšlení**. (Vágnerová, 2005)

U žáka, který zahájí povinnou školní docházku z počátku převládá **paměť** neúmyslná a mechanická, která je velmi úzce spjata s vnímáním. Zde je zapotřebí určité regulace ze strany dospělého, který může pomoci s propojením získaných poznatků. Postupem času se však paměť u dítěte zdokonaluje a žák je již schopen využívat paměť záměrně. Paměť funguje efektivněji, pokud si k zapamatování určitého jevu uvědomuje i jeho cíl a účel.

Jak jsem již zmínila výše, dítě se postupem času stává pozornějším. Zatímco na začátku školní docházky je **pozornost** dítěte krátkodobá a nahodilá, postupem času se její trvání

prodlužuje a pozornost se stává úmyslnou. I zde hraje velkou roli motivace, která ovlivňuje intenzitu a stabilitu pozornosti. (Vágnerová, 2005)

Představivost dosahuje v tomto období vrcholu. Dítě si již plně uvědomuje rozdíl mezi fantazií a realitou. Vzhledem k tomu, že stále více proniká do skutečného světa, se ale rádo často vrací do světa představ za pomoci her či dětské četby. Zde hraje důležitou roli právě pohádka, která využívá fantazijních prvků a kde je žák formou fantazie a vlastních představ motivován k poznávání světa skutečného.

4.2 Sociální a emocionální vývoj

S nástupem do školy jsou na dítě kladeny velké nároky, nicméně se jeho emoční prožívání postupně stabilizuje a zklidňuje. Ustupuje tak žákova labilita a impulzivita a dochází k navyšování seberegulace. Dítě se více ohlíží na postoje a očekávání jeho okolí a na jejich základě své postoje potlačuje. Již je schopno ovlivňovat své citové projevy, vyznat se v široké škále citů a reagovat na ně i ve svém okolí. (Vágnerová, 2005)

Důležitým faktorem v emocionálním rozvoji hrají rodiče. Jak Šimíčková-Čížková (2010, s. 110) praví: „*Rodiče jsou pro dítě silným identifikačním vzorem, interakce mezi rodiči je pro dítě také modelem vzájemného vztahu mezi mužem a ženou.*“ Pro děti mladšího školního věku je však snazší sdílet své pocity se svými vrstevníky, kteří si procházejí podobným vývojem emocionality. Na základě toho se tvoří skupiny, kde právě úspěšnost zapojení se do kolektivu vrstevníků hraje velmi důležitou roli. Období kolektivního života je nazýváno jako období extraverze. Ačkoliv rodina stále zaujímá základní jistotu dítěte, dítě se začíná od rodinných vztahů pomalu odpoutávat. Vrstevníci nejsou fungující skupinou hned od začátku navozování sociálních vztahů. Než dojde k fungujícím vztahům ve skupině, je dítě nejdříve zaměřeno samo na sebe a na svůj úspěch a až postupem času začínají vznikat opravdová přátelství a vztahy. Důležitou roli zde hraje i rozdílnost v genderových skupinách. Zatímco chlapecké skupiny jsou aktivnější a intenzivnější, dívčí skupiny naopak déle vydrží u jedné činnosti a mají větší tendence poslouchat autoritu, tedy učitele. (Šimíčková-Čížková, 2010)

4.3 Tělesný a motorický vývoj

V tělesném vývoji je nutné počítat s velkými rozdíly, především pak s rozdíly vývoje u obou pohlaví. Rychlejší vývoj lze zaznamenat u dívek, obecně je však růst těla během mladšího školního věku zrychlený. Odlišnost lze také spatřit mezi věkem kalendářním a věkem biologickým, které se často v tomto období neshodují. Dochází zde k posílení imunitního systému, zdokonaluje se svalová činnost a mobilita kloubů, roste hmotnost kloubů a navyšuje se objem srdce. (Petrová, 2010)

Zdokonaluje se také hrubá a jemná motorika a dítě získává radost z pohybu. Na základě toho dítě vnímá pohyb jako uvolnění v období stresu a napětí. Proto zařazuje pohyb do svého každodenního života. Roste zájem o různé druhy sportu a jiné pohybové aktivity. Především pak u skupiny chlapců, kde i tělesná síla a obratnost dítěte hrají velkou roli v postavení ve skupině vrstevníků (Petrová 2010). Ačkoli je vnitřní motivace dítěte pro výkon sportu a pohybu nezbytná, důležitou roli zde sehrávají také podněty vnější. Jak Šimíčková-Čížková (2010, s. 106) uvádí: „*Motorické výkony nezávisí jen na vnitřních dispozicích, ale i na vnějších podmínkách, které je mohou povzbuzovat a rozvíjet nebo naopak tlumit.*“

4.4 Hra a jiné zájmy

Mimo práci a učení, jež zaujímají převážnou část hlavní dětské činnosti, sehrává důležitou roli i hra. Hra je vrozená aktivita, která je přirozenou součástí procesu socializace. Vychází z vnitřní motivace a napomáhá zdravému vývoji osobnosti dítěte. Hra se u dítěte mladšího školního věku ve srovnání s předškolním věkem liší. Objevují se promyšlenější herní struktury stojící na složitějších pravidlech, která je dítě již schopno vymyslet, pochopit, a především i respektovat. Hra začíná být plánovitá a promyšlená. V oblíbenosti mají děti hry pohybové, společenské a soutěživé. Ve školním prostředí by měla hra patřit mezi hlavní výukové metody, neboť napomáhá k adaptaci na školní prostředí, začlenění se do kolektivu, a tak se významně podílí na utváření sociálních vztahů.

Důležitost hry v období mladšího školního věku a srovnání s hrou ve věku předškolním popisuje i Langmeier s Krejčířovou (2006): „*Pro zdravý vývoj osobnosti je hra i ve*

školním věku nezbytná a mají pro ni být vytvořeny podmínky. Formy hry školáka jsou sice podobné jako v období předškolním, ale její projevy jsou bohatší a diferenciovanější. Nově se v ní také projevuje obecná tendence po přiblížení se reálně skutečnosti a výrazněji se prosazuje snaha po dosažení úspěchu, zejména ve společenských hrách. “

Podíváme-li se na jiné zájmy v oblasti vývoje člověka, musíme konstatovat, že zájmy nejsou vrozené, neboť se utvářejí v průběhu života pod vlivem několika činitelů, ať už je to prostředí nebo výchova. Doba trvání a intenzita konkrétních zájmů se mění s ohledem na věk osobnosti. Není na místě vyjmenovávat zájmy dětí mladšího školního věku, neboť škála je opravdu široká a u každého jedince se jedná o individuální záležitost. Charakteristika vybraných zájmů by tak byla jen zanedbatelná informace bez jakékoliv vypovídající hodnoty.

5 Metodický materiál pro učitele 1. a 2. ročníku ZŠ

Pro učitele 1. a 2. ročníku ZŠ byl vytvořen metodický materiál, který využívá pohádky o Malíně a Otakárkovi jako prostředek motivace na začátku tématu. Zpracována jsou tři témata ze vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, která byla realizována a reflektována ve výuce. Dále jsou poskytnuty pohádky a náměty k aktivitám k dalším čtyřem tématům, která již reflektována nebyla.

Reflektovaná témata byla vybrána na základě preferencí škol, kde byl vytvořený materiál později realizován. Proto jsem nejdříve provedla výzkum, jaká témata se na školách dle ŠVP budou v termínu mé praxe vyučovat a ta jsem po domluvě s paní učitelkou vytvořila. Další tři témata, jež v praxi aplikována nebyla, jsem vybrala nahodile. Cílem bylo začít dané téma pohádkou o Malíně a Otakárkovi a tím žáky zaujmout netradiční metodou. V následující diskuzi měli žáci vždy dostatečný prostor se k příběhu vyjádřit. Během probíraného tématu se Malína s Otakárkem několikrát objevili. Žáci tak měli možnost se s hlavními postavami více sblížit a ve spojení s nimi dané téma probrat podrobněji.

Většina témat je inspirována učebnicemi Prvouky pro 1. a 2. ročník nakladatelství FRAUS. Učebnice nakladatelství FRAUS jsou mi svým metodickým zpracováním nejbližší, a proto jsem je zvolila jako svou inspiraci. Názvy témat jsou proto totožné s tématy v těchto učebnicích. Téma Život s handicapem je inspirováno časopisem RAKETA z nakladatelství Labyrint.

5.1 Pohádky o Malíně a Otakárkovi

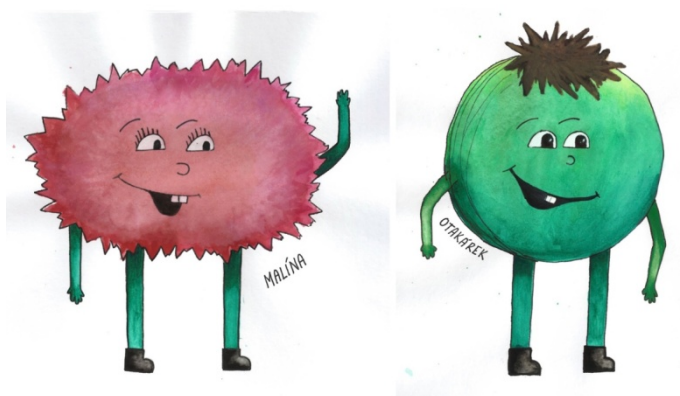
Ve své DP jsem se zaměřila na téma motivace žáků v hodinách prvouky. Motivačním prvkem, kterému se blíže v práci věnuji je pohádka. Pro výuku vybraných témat jsem vytvořila autorské pohádky, jejichž hlavními hrdiny jsou fiktivní postavy Malína a Otakárek. Malína a Otakárek nejsou ani lidé, ani zvířátka, nýbrž tzv. koutíci pocházející ze vzdáleného Zeměkoutu. Jména hlavních postav jsou vybrána nahodile. Záměrně jsem vybrala dvě hlavní postavy. Aby se s hlavní postavou mohli ztotožnit chlapci i dívky, volila jsem ve svých pohádkách také generově vyváženou dvojici. Vzhled hlavních

postav jsem vytvořila tak, aby děti zaujal. Postavy jsou různobarevné, ale zároveň i jednoduše zpracované, aby si je děti v případě zájmu mohly samy nakreslit (obrázek č.3).

U dětí v 1. a 2. ročníku ZŠ vzhledem k nižší čtenářské gramotnosti byl vytvořen zvukový záznam s hlasy Malíny a Otakárka (CD příloha), kteří během necelých dvou minut představí nejen sebe, ale i prostředí Zeměkoutu, ze kterého tito koutíci pocházejí. Zvukový záznam byl pořízen za účelem rychlého přiblížení postav tak, aby měl učitel ještě dostatek prostoru pracovat se samotným příběhem, ale také proto, že z hlasů obou postav lze vyčíst další osobnostní rysy a charakteristiky. Malína s Otakárkem, kteří se vydali za dětmi do jejich světa, zatím posílají dopisy, kde vypráví příběhy, které zažili. Jednotlivé příběhy žákům přibližují určitá témata ze vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Zvukový záznam je dětem puštěn při prvním tématu, kde se děti setkávají s Malínou a Otakárkem. V případě, že by učitel z jakéhokoli důvodu zvolil k úvodu pohádky text (může být přečten například v rámci hodiny čtení), poskytují jej v Příloze č. 1.

Příběhy Malíny a Otakárka se řadí mezi pohádky autorské hned z několika důvodů, které pro toto označení splňují. Charakteristiku autorské pohádky lze najít v kapitole 2.3. Pohádky o Malíně a Otakárkovi splňují časoprostorovou určitost a lze v nich najít humoristické prvky. Dále se objevují nové motivy a autor pohádek není neznámý. Především pak autorské pohádky akceptují i jiné kompoziční postupy, například pohádkový seriál, jímž je i řada příběhů o Malíně a Otakárkovi.

Hlavní postavy Malíny a Otakárka byly pro účely využití v hodinách vytvořeny jako plyšové hračky (Obrázek č. 4).



Obrázek č. 3: Malína a Otakárek – kreslená podoba



Obrázek č. 4: Malina a Otakárek v reálném zpracování

5.2 Charakteristika navštívených základních škol

Výběr škol, kde byl vytvořený materiál aplikován do praxe souvisel s vykonáváním mé souvislé praxe v rámci posledního ročníku mého studia. Jako plně organizovanou školu jsem si vybrala nejmenovanou jihomoravskou školu s programem Začít spolu, se kterou jsem se seznámila blíže během předchozích praxí v rámci mého studia. Malotřídní škola byla zvolena vzhledem k mně blízké dostupnosti v Pardubickém kraji.

Fakt, že vytvořený materiál byl aplikován v praxi na škole s alternativním programem Začít spolu a ve škole s malotřídní organizací dokazuje, že je vytvořen takovým způsobem, aby vyhovoval všem typům základních škol. Níže popisuji obě základní školy, na kterých byl vytvořený materiál aplikován. Není však cílem mé diplomové práce jednotlivé školy jakkoli srovnávat, nýbrž dokázat, že vytvořený materiál je zcela flexibilní a použitelný všemi pedagogy 1. a 2. ročníku základních škol v ČR.

Základní škola 1

Škola, na které byla realizována dvě témata z oblasti Člověk a jeho svět pro 2. ročník ZŠ funguje na základě programu Step by Step (Začít spolu). Nedílnou součástí tohoto programu je spolupráce mezi rodinou a školou, kdy zákonní zástupci a učitelé jsou

rovnocennými partnery a oba se podílejí na vzdělávání žáků. Při vzdělávání je kladen důraz především na vlastní prožívání při praktické činnosti a následná reflexe.

Důležitým prvkem programu Začít spolu jsou Centra aktivit, která odpovídají typům inteligence dle H. Gardnera. Při práci v centrech se žáci učí spolupráci v týmu a respektování stanovených pravidel. Žáci se učí respektovat a oceňovat druhé a nebát se požádat o pomoc. Každý žák má sestavený vlastní plán osobního rozvoje, jehož kontroly napomáhají ke splnění stanovených výchovných a vzdělávacích cílů. K pozitivní atmosféře pak pomáhá pozitivní učitelský přístup v hodnocení, ale i komunitní kruhy, otevřenost tříd, pravidla a estetické prostředí.

Do druhého ročníku této školy dochází pravidelně 15 dívek a 6 chlapců. Do třídy jsou také integrováni dva chlapci s diagnostikovaným ADHD, z nichž jeden má asistenta pedagoga. Pro tyto chlapce nebylo nutné vytvářet speciální program, a během celého projektu nebylo třeba ani žádných úprav ve vytvořeném metodickém materiálu. Ať už samostatně, nebo s pomocí asistenta pedagoga, oba chlapci vše zvládali, což dokazuje nenáročné, ale zároveň efektivní zpracování metodického materiálu. V době mimo projekt jsem roli asistenta pedagoga zastávala já, nicméně během projektu tuto funkci zastala třídní paní učitelka. Kolektiv ve třídě je dobrý a vztahy mezi žáky jsou velmi přátelské. Žáci jsou zvyklí pracovat ve skupinové práci. Výuka začíná pravidelně komunitním kruhem na koberci, který je realizován dále několikrát během dne a ve kterém jsem nejčastěji prováděla diskuzi s žáky jako jednu z nejčastějších ověřovacích metod.

V základní škole 1 byla realizována témata pro 2. ročník – *Zkoumáme vodu* a *Život s handicapem*.

Základní škola 2

Druhou školou, kde byly odučeny dvě úvodní vyučovací hodiny k tématu Lidé a čas v 1. ročníku ZŠ ze vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, je škola malotřídní. Vyučování na malotřídní škole přináší jistá specifika oproti škole běžného charakteru. Pro snazší pochopení problematiky malotřídní školy považuji za vhodné uvést její základní definici: „*Za malotřídní se považuje škola, v níž jsou alespoň v jedné její třídě společně vyučováni žáci ze dvou či více ročníků. Ke spojování žáků různých ročníků dochází převážně ve*

venkovských školách v důsledku malého počtu žáků.“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 145)

Ke vzniku malotřídních škol v ČR dochází nejčastěji z důvodu menšího počtu dětí navštěvujících jeden ročník dané školy, než je státem ustanovené minimum. Proto jsou méně početné ročníky vyučovány společně (Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010). Což je i případem zmiňované malotřídní školy.

Vytvořený materiál byl praktikován v 1. ročníku, zatímco ve 2. ročníku probíhalo opakování již probrané látky z tematického celku *Člověk a jeho zdraví*. Žáci převážnou část vyučovacího celku pracovali samostatně. Tento postup je na malotřídních školách zcela běžný. Ve spojených ročnících jsou jen minimálně vyučována totožná témata, jež se vyučují jak v 1. ročníku tak ve 2. ročníku s odlišnou úrovní obsahu. Samostatná práce jednoho ročníku zaměřená na opakování již probraného učiva se zpravidla volí v případě zavádění nového tématu v druhém ročníku třídy.

Do 1. ročníku této školy dochází pravidelně 7 dětí, z toho 4 dívky a 3 chlapci. Do třídy není integrován žádný žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Kolektiv tohoto ročníku je dobrý a atmosféra v celé třídě velmi příjemná. Žáci jsou zvyklí soustředit se na svou práci i v případě menšího hluku ve třídě. Samostatná práce je zde částí každé vyučovací hodiny a všemi žáky je přijata bez problémů.

5.3 Zkoumáme vodu

Vyučovací celek Zkoumáme vodu lze označit za projekt, neboť v rozmezí dvou týdnů měli žáci možnost proniknout do tématu z více možných úhlů pohledů.

Na začátku projektu byl realizován úvodní vyučovací celek o dvou vyučovacích jednotkách. V první části byli žáci seznámeni s hlavními postavami příběhu za pomoci audio nahrávky a následně jim byla přečtena první část pohádky Jak Malína s Otakárkem putovali světem. Po diskuzi následovaly první didaktické aktivity, viz. kapitola 5.3.2 Koloběh vody. V následujících dvou týdnech pak byla realizována výuka projektu v centrech aktivit, jež hrají důležitý prvek programu Začít spolu, dle kterého škola funguje. Zde se silně uplatňují mezipředmětové vztahy, jež byly obsahem většiny center aktivit. V rámci rozsáhlosti celého projektu jsou jednotlivé didaktické cíle stanoveny u každého celku individuálně.

Ročník:	2.
Realizováno v:	Základní škola 1
Tematický okruh:	Rozmanitost přírody
Vazba na RVP ZV:	ČJS-3-4-03 provádí jednoduché pokusy u skupiny známých látek
Klíčové kompetence:	k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní
Organizační forma vyučování:	skupinová
Výukové metody:	didaktické hry, píseň, pokusy, vyprávění, pozorování, výtvarná činnost
Časová dotace:	12 vyučovacích hodin

5.3.1 Motivace: Jak Malína s Otakárkem putovali světem

Pohádka, využita jako motivace, je rozdělena na dvě části. První část je přečtena dětem na začátku tématu v úvodní hodině. Pohádka zde není dotčena, vzhledem k příběhu, kde

Malína a Otakárek jako kapky vody putují světem. Děti se během následujících aktivit dozví, co se s postavami děje a až na závěr tématu odhalí, jak to s hlavními postavami dopadlo. Pohádka je čtena učitelem.

1. část

Byl krásný letní den. Možná až moc letní. Dny, kdy ani trochu nezapršelo, by se už ani na prstech obou rukou spočítat nedaly. Bylo teplo. Co teplo, přímo vedro. Už několik dní, možná i týdnů vkuse. A tak není divu, že Malína s Otakárkem trávili převážnou část svých dnů ve vodě. V rybníku, v řece nebo v jezeru. V bazénu byly taky, tam ale po chvíli chodit přestali, protože se tam nedalo pohnout, kolik tam bylo koutíků. Nejednou se stalo, že místo do vody, skočili na koutíka Trajdala. Dokonce aby se Malína mohla v bazénu otočit, musela nejdřív z bazénu vylézt a znovu do něj vlézt tou stranou, kterou zrovna chtěla být v bazénu otočena.

Jednou takhle s Otakárkem seděli na kraji rybníka, máčeli si nohy a přemýšleli, kde se vlastně ten déšť schovává, když se vedle nich začala náhle zvedat zem. Cosi zespondu vylézalo. Malína s Otakárkem vyskočili na nohy a s vytřeštěnými očmi zírali na místo. Najednou ze země vyskočilo cosi malého, hubeného, pruhoaného a s rozčuchanými vlasy. Nejdříve se to oklepávalo, až poté zdvihlo své dvě oči na Malínu a Otakárka.

"Ahójj," zvolalo to, "co na mě tak koukáte?"

"K-k-k-kdo jsi?" zakoktal Otakárek.

"No, kdo bych byl, přeci kouzlín. A jmenuji se Pňaníněk. To proto, že dokáži plnit pňání. Neviděli jste tu někde Prosebína? Už několik dní ho hledám," spustil Pňaníněk.

"Ne, nikoho podobného tobě jsme neviděli. Já jsem Malína a tohle je Otakárek, můj kamarád," představila se slušně Malína.

"Aha, to je škoda... musím hledat dál," sklopil oči Pňaníněk a už už chtěl skočit tam, odkud přišel, když v tu ho Malína vyrušila. "Počkej, když plníš ty pňání, nemohl bys nám taky jedno splnit?" udělala smutná očka Malína.

"Hm, nojo, to jsem mohl tušit. Tak co chcete?" povzdechl Pňaníněk.

"Chtěli bychom vědět, kde je všechna voda schovaná," vyslovila Malína své pňání.

"Aha, to je mi ale velmi zajímavé pňání. Takové po mně opravdu ještě nikdo nikdy nechtěl. Hm, tak jak vám to co nejrychleji splnit..." přemýšlel Pňaníněk.

"Aha, už to mám! Zavřete oči. Teď se bude kouzlit," rozzářil se. Malína s Otakárkem zavřeli oči. Nejdřív na sobě ucítili něco studeného a najednou se začala země pod nimi chvět.

"Můžete, otevřete oči!" uslyšeli. Když otevřeli oči a podívali se na sebe, rozesmáli se. Z Malíny i Otakárka se staly kapky vody. Jedna nazelenalá a jedna načervenalá kapka voda.

"No, co koukáte? Šup šup do vody, ať mi tu nevyschnete! Hned se dozvíte, co se s takovou kapkou vody děje a možná i kde všude se ta vaše voda schovává. Já musím najít Prosebína, mějte se!" než stihla Malína s Otakárkem cokoliv říct, Přanínek byl pryč.

Dvě malé kapky vody radši hned odskákaly do vody.

Následuje diskuze k pohádce, kde se ověří, zda žáci textu dobře porozuměli. Je důležité dát dětem dostatek prostoru pro zvědavé dotazy a popřípadě si dotazy napsat na viditelné místo a snažit se na ně během putování kapek najít odpovědi.

Příklady otázek k příběhu:

- Kde trávila Malína s Otakárkem nejvíce času?
- Proč trávila Malína s Otakárkem převážnou část dnů u vody?
- Kdo je vyrušil?
- Co uměl Přanínek?
- Co si Malína s Otakárkem přáli?
- Na co proměnil Přanínek Malínu a Otakárka?

Seznámení žáků s hlavními postavami příběhu pomocí zvukové nahrávky (viz. CD příloha), přečtení první části pohádky a následná diskuze trvá přibližně 35 minut. Časová dotace se může lišit především kvůli různé délce diskuze.

2. část

Potom, co Malína s Otakárkem oběhli celý koloběh vody, a to hned 5x, potom co je vodárna vyčistila, Karolínka v záchodě spláchla, potom, co potkaly kapku Helínu, která jim vyprávěla o hloubce vody a i potom, co znovu oběhli koloběh vody, tentokrát ale ne 5x ale hned 10x se Malíně a Otakárkovi začala pěkně motat hlava. Byly tak unavení, že se vůbec nemohli hýbat! Chtěli se dostat na místo, kde je Přanínek přeměnil na kapky vody, ale ať k mrakům a větru promlouvali, jak jen mohli, ne, a ne se trefit. Pokaždé tak jako déšť, sníh nebo kroupy dopadli někam jinam.

"Jak máme přivolat toho Přanínka?" On nám to vůbec neřekl. My už navždy zůstaneme kapkami vody," prohlásil smutně Otakárek.

Malína se na slovo ani nezmohla. Slzy jako hrachy se jí kutálely po tváři.

V tu chvíli se začala pod nimi zvedat zem! Nejdřív se Malína s Otakárkem vylekali. Až potom se na sebe podívali a usmáli. "Přanínek!" zašeptali oba.

"Je tu? Kde? Už nějakou dobu ho hledám!" ozvalo se. To, co vylezlo z hlíny, ale Přanínek nebyl. Tahle osůbka nebyla hubená, ani pruhovaná a ani neměla rozčuchané vlasy jako Přanínek. Tahle osůbka byla úplný opak Přanínka. Kulatá postava, jednobarevná a na hlavě ani vlas!

"Že ty budeš Prosebín?" zasmála se Malína.

"No jasně. Ale kde je Přanínek?" divil se Prosebín a rozhlížel se kolem sebe.

"No.... to bychom taky rádi věděli," povzdechl si Otakárek.

"Hledám ho už několik let! Já ho snad nikdy nenajdu," sedl si smutně na zem Prosebín.

"No a že ty jsi taky kouzlín? A že když Tě hezky poprosíme, tak nám něco splníš?" koukla na Prosebína smutně Malína.

"Jak to víte?" koukal nechápavě Prosebín a Otakárek zas koukal nechápavě na něj, protože opravdu nechápal, jestli si jen dělá legraci nebo jestli opravdu ještě nikdy nepřemýšlel nad svým jménem.

"Ale tak no jo...", svolil Prosebín, aniž by čekal na odpověď, "tak o co prosíte?"

Otakárek hned spustil: "My prosíme, jestli byste nebyl tak hodný a nepřemě ..."

"Ne! Počkat!" zastavila Otakárka Malína.

"My prosíme, abyste nás i společně s vámi přenesl ke Koutskému rybníku," vyřkla prosbu Malína.

Otakárek nechápal a Prosebín jak by smet. To, že se prosba týkala i jeho, se mu ani trochu nelíbilo. Ale co už mohl dělat. Prosba byla řečena a Prosebín ji musel splnit ať se mu to líbilo nebo ne. Malína s Otakárkem zavřeli oči, jak si to pamatovali, když kouzlil Přanínek. A chvíli na to už cítili, jak letí vzduchem. Ještě že se na poslední chvíli chytli za ruce. Byla to taková rychlost, že by se snad mohli ztratit i sobě navzájem.

Najednou se ale rychlost zpomalovala a po chvíli pod sebou už ucítili zem.

"Tadá, jsme tu!" zahlásil Prosebín a snažil se ze sebe vydat co nejnadšenější tón, i když to nadšeně vůbec neznělo.

Malína s Otakárkem se oklepali a hned co se vzpamatovali začala Malína jako kapka vody hopkat všude kolem jak pominutá.

"Tady je!" zahlásila najednou nadšeně, když zrovna stála za keřem, kousek od Prosebína a Otakárka. Ti hned běželi za ní. Za keřem si to v klidu podřimoval Přanínek. Prosebín vzbudil Přanínka svým hlasitým nadšeným vyjeknutím. Přanínek pak společně s Prosebínem přeměnili Malínu a Otakárka zpět na koutíky.

"Ty jsi ale chytrá hlavička Malíno. Takhle jsi pomohla nejen nám, ale i Přanínkovi s Prosebínem. Tomu říkám dvě mouchy jednou ranou," pohladil Otakárek uznale Malínu po zádech.

"No, možná si příště budeme rovnou přát, ať alespoň jednou zaprší. Takhle víme, kde všude se voda nachází, ale proč už nám dlouho nezapršelo, to ne.... Tak snad příště," prohodila Malína.

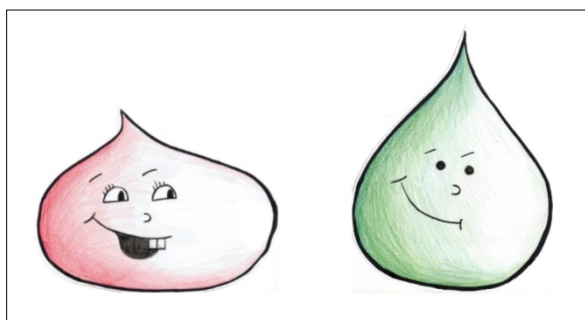
"No už snad radši ani ne....," zasmál se Otakárek.

5.3.2 Koloběh vody

Koloběhu vody se s žáky věnují v prvních dvou vyučovacích hodinách prvouky společně s 1. částí motivační pohádky. Na základě 1. části textu, jež je dětem přečten, přejdeme postupně k termínu: koloběh vody. Následují 3 aktivity popsané v tabulce níže. První aktivita je zaměřena na získání nových informací, další dvě na jejich osvojení si.

Didaktický cíl následujících aktivit:	Žáci dokáží vlastními slovy popsat, jak probíhá koloběh vody. Žáci chápou jednotlivé fáze koloběhu vodu.
Název:	Malína s Otakárkem putují světem.
Časová dotace:	20 minut
Pomůcky:	laminované obrázky (Příloha č. 2) přírody, fixy na tabuli, hadřík, klíčová slova, lepící hmota, miniatury kapek M + O (Obrázek č. 5)
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Žákům se přiblíží pojem koloběh vody (někteří žáci mohou vědět a vysvětlit tak pojem ostatním) • Žáci na laminované obrázky kreslí fixou dráhu koloběhu vody – za doprovodu výkladu učitele. • Lepí klíčová slova lepící hmotou na obrázek • Miniatury kapek M+O putují několikrát po koloběhu vody.
Klíčová slova:	pramen, řeka, soutok, přehrada, potok, podzemní voda, ústí, moře, oceán
Název:	Koloběh vody v pohybu
Časová dotace:	15 minut
Pomůcky:	4 karty prostředí (hory, řeka/podzemní voda, moře/oceán, mraky) (Příloha č. 3 nahoře) 4 karty s procesy (prší/sněží, stéká, ústí, vypařuje se) (Příloha č. 3 dole) hudba, kapky vody M+O (Obrázek č. 5)
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Žáci se na hudbu pohybují po prostoru. • Mezi sebou si předávají 8 karet. • Na zastavení hudby se snaží co nejrychleji uspořádat koloběh vody (kruh, karty v posloupnosti koloběhu vody)

	<ul style="list-style-type: none"> • Žáci bez karet sedí kdekoliv v kruhu. • V dalších kolech se snaží překonat rychlost vytvoření koloběhu vody
Kontrola:	Žáci s kapkami M+O obchází kruh a nahlas celý koloběh komentují a kontrolují.
Název:	Píseň koloběh vody
Časová dotace:	20 minut
Pomůcky:	Píseň pro každého žáka nebo do skupin. (Příloha č. 4)
Melodie písně:	Mám ráda kytky (Lišková, Hurník, 2006) - upraveno
Slova písně:	Báseň Koloběh vody z www.predskolaci.cz [online], autor Andrea Zatloukalová



Obrázek č. 5: Malina a Otakárek jako kapky vody

Zhodnocení provedení v praxi

První aktivita byla navržena tak, aby během ní žáci získali nové informace, týkající se nového termínu co nejpřirozenější formou. Byla jsem mile překvapena, když jsem se během této aktivity hned při diskuzi se žáky dozvěděla o dvou chlapcích, kteří se s pojmem koloběh vody již setkali. Vyzvala jsem je tedy, zda by pomalu celý průběh koloběhu vody vysvětlili, zatímco ostatní žáci si jej zaznamenávali na laminovaný obrázek. Chlapci vzali svou úlohu zodpovědně a pomalu svým spolužákům průběh představili. Já jsem jen doplnila o další dílčí informace a poznatky.

Následující dvě aktivity byly vytvořeny se záměrem upevnění si nových získaných informací. Na základě pozorování během pohybové aktivity mohu s jistotou říci, že žáci si koloběh vody upevnili a společně s kapkami Malínou a Otakárkem se již lépe v této oblasti orientují. Zpočátku společně hledali strategii, jak se uskupit co nejrychleji, a tak bych zde vyzdvihla především skupinovou práci, jež měla klíčový dopad na průběh celé

aktivity. Žáci společně našli řešení a svůj čas opravdu každým kolem vylepšovali, čímž bylo ověřeno správné osvojení si nových poznatků. Píseň Koloběh vody děti upoutala hned z počátku, kdy jsem byla opravdu překvapená, jak rychle si ji dokázaly osvojit. Důkazem toho, že žáky píseň opravdu zaujala mi bylo pozorování, kdy jsem byla během dne několikrát svědkem toho, jak si píseň žáci sami zpívali během individuálních aktivit. Písni jsme dále začínali každý následující den ranní kruh, aby si žáci píseň, a především pak její obsah rychleji osvojili a zapamatovali.

5.3.3 Náměty na Centra aktivit

Vzhledem k programu Začít spolu, dle kterého škola funguje, jsem pro tento projekt zpracovala náměty pro centra aktivit. Pro tento typ práce je uspořádáno i prostředí třídy. Center aktivit je pět – *Čísla, Písmena, Čtení, Věda a objevy a Ateliér*. Do každého z těchto center je zařazen odpovídající typ práce. Například do centra *Čtení* je zařazeno čtení s porozuměním na téma voda, zatímco centrum *Věda a objevy* zahrnuje pokusy s vodou.

Název:	Jak se měří hloubka moře
Centrum aktivity:	Čísla
Časová dotace:	2 vyučovací hodiny
Didaktický cíl:	Žáci dokáží vysvětlit měření hloubky moře.
Mezipředmětové vazby:	Matematika a její aplikace
Pomůcky:	text o Malíně a Otakárkovi, krabice (viz obrázek č. 6 a 7), modelína, špejle, čtverečkový papír, tužka,
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Žáci si přečtou krátký text o Malíně a Otakárkovi • Diskuze o pravidelnosti mořského dna. • Žáci vytvoří na dně krabice z modelíny různorodý reliéf. • Měří hloubku špejlí pomocí štěrbin ve víku krabice – postupně dle měřítka. • Na špejli zaznamenají značkou hloubku. • Hloubku přenesou na čtverečkový papír k příslušnému číslu na měřítku.

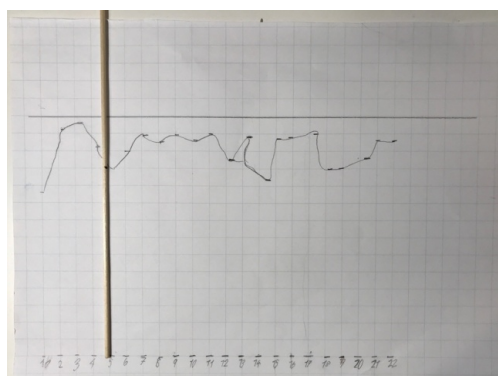
	<ul style="list-style-type: none"> • Po zaznamenání všech vyznačených částí otočí čtverečkovaný papír. • Vzniklý reliéf porovnají s vytvořeným reliéfem v krabici.
Inspirace pokusu:	Věda nás baví, organizace Omniveda Group s.r.o.
Text o Malíně a Otakárkovi:	<i>Když se Malína s Otakárkem ocitli jako kapky vody v moři, potkali tam kapku Helínu. Helína jim vyprávěla, jak lodě zjišťují a mapují, jak je moře nebo oceán hluboké. Mají k tomu přístroj, který se nazývá sonar. Malá krabička na lodi vysílá zvuk a měří, za jak dlouho se zvuk od dna moře nebo oceánu odrazí zpět. Podle toho zaznamená, jak dno moře či oceánu vypadá.</i>



Obrázek č. 6: Vymodelované mořské dno



Obrázek č. 7: Způsob měření hloubky mořského dna



Obrázek č. 8: Grafický záznam hloubky mořského dna

Zhodnocení provedení v praxi

Žáci na začátku vedli diskuzi o tom, jak si představují mořské dno. Chtěla jsem tak docílit maximálního zapojení žáků do aktivity hned od začátku. Vždy jsem skupině kladla otázku, zda je dno moře či oceánu zcela ploché. Žáci diskutovali a společně se vždy shodli na tom, že není. Modelace mořské dna byla pro žáky nejzábavnější částí celé aktivity, proto jsem jí věnovala nejdelší čas. Při pokynech k měření hloubky jsme se společně vrátili k textu o Malině a Otakárkovi, který četli na začátku aktivity. Žáci mi svými slovy byli vždy schopni vysvětlit, jak sonar funguje. To považuji za základní ukazatel efektivity textu a Malině a Otakárkovi. Nebylo pak obtížné představit žákům postup pro naše měření hloubky, kdy jsem všem zdůraznila, že namísto zvuku použijeme špejli. U testovací metody na konci celého projektu jsem otázkou směřující právě na toto provedení ověřila, zda žáci toto provedení pochopili. Všichni žáci byli úspěšní. Během hodnotícího kruhu skupina ostatním ukázala svůj výtvar a dle reflexí žáků během hodnotícího kruhu po každém centru, patřila právě tato aktivita k nejoblíbenějším.

Název:	Voda v domácnosti
Centrum aktivity:	Čtení
Časová dotace:	2 vyučovací hodiny
Didaktický cíl:	Žáci porozumí textu a analyzují nové pojmy. Žáci si vyzkouší princip čištění vody.
Mezipředmětové vazby:	Jazyk a jazyková komunikace
Pomůcky:	obrázek vody v domácnosti (Obrázek č. 9), klíčová slova, lepící hmota, text ke čtení, sešit na psaní, psací potřeby
Průběh:	<ul style="list-style-type: none">• Žáci si ve skupině přečtou text – Příloha č. 5• Na základě textu přilepí klíčová slova lepící hmotou na obrázek – příloha• Do sešitu napíší 3 věty o používání vody u nich doma.
Pokus	
Název pokusu:	Čištění vody
Pomůcky:	trychtýř, filtrační papír, špinavá voda, sklenice
Postup:	<ol style="list-style-type: none">1. Trychtýř vloží do sklenice.2. Filtrační papír vloží do trychtýře.

	<p>3. Špinavou vodu žáci opatrně prolévají filtračním papírem v trychtýři.</p> <p>4. Žáci pozorují, zda je protékající voda čistší.</p>
--	---

Zhodnocení provedení v praxi

Vzhledem k zaměření centra na čtení, zabíralo nejvíce času žákům právě čtení textu. Nechala jsem na nich, zda budou číst každý individuálně, ve dvojici či společně jako skupina. Každá skupina tak volila jiný postup, nicméně všechny vedly ke stanovenému cíli – žáci se seznámili s textem a byli schopni na jeho základě dále spolupracovat. Vyhodnotila jsem tak na základě pozorování žáků při práci a pomohla si k ověření průběžnými dotazy, zda žáci všemu porozuměli. Pokus byl pro žáky obohacující, neboť při pozorování čištění vody se mezi žáky automaticky spustila diskuze o čištění vody, kterou jsme společně ještě často dokončili během hodnotícího kruhu. Žáky téma čištění vody na základě stanovených aktivit zaujalo.



Obrázek č. 9: Děti s nákresem rozvodů vody v domácnosti.



Obrázek č. 10: Žáci čistí vodu.

Název:	Voda v přírodě
Centrum aktivity:	Písmena
Časová dotace:	2 vyučovací hodiny
Didaktický cíl:	Žáci analyzují nové pojmy. Žáci jsou schopni porozumět textu.
Mezipředmětové vazby:	Jazyk a jazyková komunikace
Pomůcky:	3 obálky (slova, věty a obrázky) (Příloha č. 6), sešit, papír, psací potřeby
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Žáci ve třídě najdou 3 obálky. • Se slova z obálky <i>Slova</i> si žáci zahrají hláskovací hru šibenici. • Slova seřadí podle abecedy. • Z dalších obálek přiřadí ke slovům nejdříve obrázky, poté i věty. • Pro kontrolu si přijdou k učiteli – kontrola na papíru (Příloha č. 6) • Slova přepíší do sešitu psacím písmem. • Napíší 3 věty s použitím některých ze slov.



Obrázek č. 11: Žáci hrají hru šibenice na nová slova

Zhodnocení provedení v praxi

Žáci byli během tohoto centra nejvíce samostatní a nejdelší část strávili u hry šibenice, kde si upevnili nová slova týkající se vody v přírodě. Na základě obrázků a definic si ve skupině procvičili analyzování jednotlivých pojmů. Během psaní vět si je měli možnost zavést do reálného života. Ne všechny skupiny byly schopné stihnout všechny jednotlivé kroky tohoto námětu, to však ani nebylo hlavním cílem tohoto centra. Žáci se během centra hravou formou seznámili s novými slovíčky, což jsem si často ověřila v závěrečném hodnotícím kruhu. Žáci byli téměř vždy schopni správně zodpovědět mé dotazy týkající se jednotlivých pojmů, což považuji za dostatečný ukazatel správného zpracování materiálů pro toto centrum.

Název:	Koloběh vody
Centrum aktivity:	Ateliér
Časová dotace:	2 vyučovací hodiny
Didaktický cíl:	Žáci umí vysvětlit koloběh vody svými slovy. Žáci výtvarnou činností vytvoří svůj koloběh vody na základě získaných zkušeností.
Mezipředmětové vazby:	Umění a kultura
Pomůcky:	obrázek z úvodu hodin o koloběhu vody, klíčová slova, lepicí hmota, A3 čtvrtka, voskovka, barevné papíry, modrý provázek, izolepa, oboustranná lepicí páska, fixa, pastelky, tužka, krepový papír, vata, talíř, miska, nůžky, lepidlo, provázek
Průběh:	<ul style="list-style-type: none">• Žáci si zopakují koloběh vody vyznačením fixou na obrázek z úvodní hodiny.• Na obrázek přilepí klíčová slova lepicí hmotou.• Dle přiloženého vzoru (Obrázek č. 13) a návodu (Příloha č. 7) si vyrobí vlastní koloběh vody.• Pracovní místo si po své práci uklidí.



Obrázek č. 12: Žáci vytvářejí koloběh vody



Obrázek č. 13: Vzor koloběhu vody

Zhodnocení provedení v praxi

V ateliéru jsem již během prvního hodnotícího kruhu, tzn. po první skupině, která toto centrum navštívila, upravila pravidla, a to právě na základě reflexe této skupiny. Z časových důvodů jsme se společně domluvili, že není potřeba, aby si podrobně četli celý návod, pokud je žákům ze vzoru výtvaru jasné, jak postupovat. V případě, že jim něco jasné není, mají k dispozici návod, který mohou kdykoli využít. Žáci se pak méně zdržovali zdlouhavým čtením, jenž nebylo hlavním zaměřením tohoto centra. Ve všech případech pak vznikly ukázková díla, jež byla vystavena v prostorách školy pro obdiv nejen rodičů. Cílem aktivity v tomto centru bylo především zopakování si znalostí a poznatků týkajících se koloběhu vody. Tyto znalosti žáci získali již během prvního vyučovacího celku projektu a na základě pozorování mohou říci, že téměř žádný z žáků neměl problém s vybavením si těchto poznatků.

Název:	Voda a rostliny
Centrum aktivity:	Věda a objevy
Časová dotace:	2 vyučovací hodiny
Didaktický cíl:	Žáci pokusy ověří, zda rostliny pijí vody.
Mezipředmětové vazby:	Člověk a svět práce
Text o Malíně a Otakárkovi:	<i>Když se Malína s Otakárkem ocitli jako kapky vody v půdě, po chvíli cítili, jak je cosi táhne vzhůru. Byl to kořen rostliny, když se rostlina z půdy napila. Malína s Otakárkem tak zjistili, že teplem netrpí jen oni, ale i rostliny, které vodu ke svému životu velmi potřebují.</i>
Způsob zadání práce:	Sepsaný stručný návod pokusů v chronologickém pořadí.
Pokus č.1 - Šiška	
Pomůcky:	sklenice s vodou, dvě suché šišky
Postup:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Obě šišky si žáci pečlivě prohlédnout. Jsou otevřené. 2. Jednu šišku vhodí do sklenice vodou. 3. Druhou nechají vedle sklenice. 4. Pokus odloží na bezpečné místo. 5. Po hodině se k pokusu vrátí a pozorují, zda se šiška ve vodě změnila.
Závěr:	Šiška ve vodě nasaje vodu a uzavře se. (Obrázek č. 14 vlevo dole)
Pokus č.2 – Rozevírání květů	
Pomůcky:	barevné papíry, miska s vodou, nůžky, tužka
Postup:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Žáci si vystříhnou květy z barevného papíru. 2. Dle přiloženého vzoru květ složí. (Obrázek č. 14 nahoře) 3. Na hladinu vody v misce opatrně květy položí. 4. Pozorují, co se s květy děje.
Závěr:	Květy se pomalu rozevívají, jak nasakují vodou.
Pokus č.3 – Barvení čínského zelí	
Pomůcky:	3 sklenice s vodou, čínské zelí, potravinářské barvivo, lžička

Postup:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Do každé sklenice žáci přidají 3 lžičky potravinářského barviva různé barvy. 2. Do každé sklenice s barvivem vloží jeden list čínského zelí. 3. Sklenice se zelím žáci odloží na bezpečné místo. 4. V následujících dnech pokus pozorují.
Závěr:	Listy čínského zelí se po stopách žilnatiny v listu zbarví barvivem. (Obrázek č. 14 vpravo dole)
Na závěr si žáci vybrali jeden z pokusů a sepsali postup na pracovní A3 list (Příloha č. 8)	



Obrázek č. 14: nahoře: vzor skládání květů, vlevo dole: pokus se šiškou, vpravo dole: barvení čínského zelí

Zhodnocení provedení v praxi

Společně s prvním centrem žáci označili během diskuzního kruhu toto centru jako jedno z nejoblíbenějších, ačkoli u něj byla potřeba největší dopomoci učitele v rámci organizace prostředí a postupů. Z pozorování žáků během jednotlivých pokusů mohu říci, že žáci se plně soustředili na práci a vždy netrpělivě čekali na výsledek. Pokud se výsledek nedostavil ihned, žáci další den hned ráno mířili ke svému postupu, kde se společně radovali ze změn, jež se přes noc na jejich pokusu objevily. Nejen tato

skutečnost ukazuje, že pokusy si žáky opravdu získaly. Během závěrečné diskuze, kde padla i otázka, co vše Malína s Otakárkem během svého putování zažili zazněla i odpověď, že je vypila rostlinka. Didaktický cíl celého námětu proto považuji za splněný.

5.3.4 Závěrečná hodina tématu

Cílem poslední hodiny tématu je ověření, zda byly didaktické cíle vyučovacích hodin naplněny. Na závěr tématu *Zkoumáme vodu* jsme s dětmi prodiskutovali všechna centra. Žáci provedli sebereflexi svojí i své skupiny, ve které spolupracovali. Znalosti, které si děti odnesly z projektu *Zkoumáme vodu* byly otestovány zábavnou online platformou Kahoot! Žáci užívali tabletů, které měli ve škole k dispozici. Ve dvojicích odpovídali na otázky týkající se jak pohádky o Malíně a Otakárkovi, tak ale především na otázky týkající se vody. Pokud by tablety k dispozici nebyly, použila bych metodu testu ve skupinách.

Učitel dále naváže na pohádku o Malíně a Otakárkovi. Žákům aktivizačními otázkami pohádku připomene. Žáci po aktivitách týkajících se koloběhu vody a po absolvování center jsou sami schopni odpovídat, co Malína s Otakárkem mohli jako kapky vody zažít.

Vyučovací hodina a zároveň i celý projekt je ukončen druhou částí pohádky Jak Malína s Otakárek putovali světem, během které se dozvědí, jak se Malína s Otakárkem změnila zpátky v koutíky. Pohádka viz. kapitola 6.2.1–2. část.



Obrázek č. 15 Žáci testují své informace v online platformě Kahoot!

5.3.5 Závěrečná reflexe a zhodnocení aplikace v praxi

Z důvodu organizace práce v centrech aktivit byl projekt Zkoumáme vodu realizován ve dvou týdnech. Reflexe je tudíž vhodná i po skončení celého projektu. Jak již bylo řečeno, projekt byl přizpůsoben třídě, ve které byl realizován. Žáci jsou tak na skupinovou práci zvyklí a s malou dopomocí učitele jsou schopni dle návodu pracovat sami. Největší dopomoci bylo potřeba v centrech *Věda a objevy* a *Číslo*. V testu Kahoot! byly všechny děti úspěšné, což dokazuje, že nově získané poznatky si žáci správně osvojili.

Motivace pohádkou Jak Malína s Otakárkem putovali světem děti zaujala a v následujících dnech se nemohly dočkat, až se jim Malína s Otakárkem odhalí. Zde je vidět, že příběh byl pro žáky poutavý a dá se říci, že i motivační. Během jednotlivých aktivit, ať už v centrech aktivit nebo mimo ně, by bylo dobré s hlavními postavami pracovat o něco víc. Po každém centru také doporučuji společně s dětmi popsat, co v daném prostředí asi Malína s Otakárkem jako kapky vody zažívali.

Malína s Otakárkem se nakonec dětem opravdu ukázali. Nejdříve děti pomocí fotografické šifry poskládaly obrázek, kde však Malína s Otakárkem byli otočeni zády. V jednom z nadcházejících dnů se Malína s Otakárkem objevili ve třídě a společně s sebou přinesly i nový příběh k novému tématu. Jedním z největších koníčků paní učitelky je šití, a tak, než jsem stihla přinést postavičky Malíny a Otakárka, paní učitelka je pro svou třídu ušila. Malína a Otakárek z příběhu tak mohou s dětmi zůstat mnohem déle.



Obrázek č. 16 Malína a Otakárek v provedení paní učitelky

5.4 Každý je jiný aneb život s handicapem

Vyučovací celek Život s handicapem je v tomto provedení jen praktickým úvodem do celého tématu. Toto téma bylo vybráno na základě domluvy s paní učitelkou tak, aby odpovídalo tematickému plánu třídy, ve které bylo realizováno. Jeho časová dotace jsou 2 vyučovací jednotky. Na začátku vyučovacího celku jsem žáky motivovala pohádkou Jenín z Jindekoutu (kapitola 6.3.1). Následovala diskuze a praktické aktivity, jež jsou popsány níže. Didaktické cíle jsou v případě těchto aktivit stejné, tudíž jsou popsány všechny dohromady níže v tabulce, stejně jako organizační forma vyučování či výukové metody. Reflexi projektu provádím na konci celého tematického celku.

Ročník:	2.
Realizováno v:	Základní škola 1
Tematický okruh:	Lidé kolem nás
Vazba na RVP ZV:	ČJS-3-2-01 projevuje toleranci k přirozeným odlišnostem spolužáků a jiných lidí, jejich přednostem a nedostatkům
Didaktický cíl:	Žáci pochopí, co je to být handicapovaný. Žáci popíší, jak se nevidomí a neslyšící lidé dorozumívají. Žáci si vyzkouší komunikační prostředky handicapovaných. Žáci si vyzkouší určité druhy postižení.
Klíčové kompetence:	sociální a personální, k řešení problémů, komunikativní, k učení, občanské
Organizační forma vyučování:	skupinová, individualizovaná, individuální
Výukové metody:	vyprávění, diskuze, brainstorming, dovednostně-praktická činnost
Časová dotace:	2 vyučovací hodiny

5.4.1 Motivace: Jenín z Jindekoutu

Inspirace příběhu z: Časopis RAKETA, číslo 09: Jinýma očima, str. 8-11

Malína s Otakárkem šli po chodbě své školy. Zrovna jim skončila poslední hodina počtočísel a už se těšili na oběd. Otakárek s Malínou se zrovna bavili o tom, co si dnes nakreslí k jídlu, když uslyšeli nějaký hluk. Když se šli podívat tím směrem, narazili na koutíky z o dva roky starší třídy. Koutíci v čele s Hemundem, koutíkem s rezavými roztřepanými vlasy, se vysmívali novému žákovi v této škole. Tím byl Jenín, který se sem přistěhoval z Jindekoutu. Jindekout leží na opačném koutu Země než Zeměkout. To, že vypadal poněkud jinak, skupince směřících se koutíků ani tak nevadilo. Smáli se však, že místo aby chodil, tak skáče a že neumí tak dobře zeměkoutsy. Jenín se sice zeměkoutsy učil od té doby, co zjistil, že se sem budou stěhovat. Ale zeměkoutština je velmi těžký jazyk, s jindekoutštinou nemá nic moc společného a naučit se ho dá pěknou práci. A tak sice dobře rozuměl, ale mluvení bylo pro Jenína zatím velkým oříškem.

Jenín tak stál, hlavu měl sklopenou a červenal se i přes svou modrou barvu.

Malíně s Otakárkem se to vůbec nelíbilo. A i když je Otakárek mnohem menší než Hemund, zakročil.

"Co se to tu děje? Přeci si z něho nemůžete dělat legraci!" spustil Otakárek.

"A co ty se do toho montuješ? Běž si po svých!" rozčílil se Hemund.

"A nepůjdu, nechte ho být!" odvětil Otakárek rázně, i když se mu trochu třásla kolena.

"Tak tu máš!" napřáhl se Hemund. Otakárek však stihl odskočit, a tak Hemund dopadl na zem, přímo na ruku!

"Jaaaaauvajs!" zakňoural.

V tu chvíli ale přiskočil Jenín. "Ukaž mi to, pomůžu ti!" řekl. Hemund se nejdřív lekl, ale pak mu svou ruku ukázal, jak jen to šlo.

"Kromě toho, že my z Jindekoutu skáčeme a neumíme vaší koutštinu, umíme také dotykem léčit," povídal Jenín, zatímco se jemně prstem dotýkal Hemundovi ruky.

"Páni, fakt to vůbec nebolí!" zíral na ruku Hemund a s ním i všichni okolo, včetně Malíny a Otakárka.

"Ty jo, jsi fakt dobrej. Nechceš jít s náma dnes do parku hrát fotbal?" změnil hned své chování Hemund.

"Díky, ale radši půjdu s kamarády, kteří nemají předsudky," usmál se Jenín a otočil se k Malíně a Otakárkovi.

"Víte, co je super?" zeptal se Jenín Malíny a Otakárka, když se otočili od Hemunda a jeho skupiny.

"Že ti kluci ani nevědí, o co všechno se mnou přijdou. Kromě léčení umíme totiž i lézat!" zasmál se Jenín a chytl Malína a Otakárka za ruce. Společně vzlétli.

"Páni, to je super!" smála se Malína i Otakárek.

Následuje diskuze k pohádce pro ověření, zda děti pohádce plně porozuměly.

Příklady otázek k příběhu:

- Koho viděli a slyšeli Malína s Otakárkem po cestě po chodbě?
- Proč se koutíci smáli Jenínovi?
- Víte, co jsou to předsudky?
- Znáte někoho, kdo žije u nás, ale neumí česky?
- Viděli jste někdy někoho, kdo by se někomu smál podobně jako koutíci Jenínovi?
- Cítili jste se někdy jako Jenín? (Pokud ano, netrváme na vysvětlení kdy.)
- Zastali byste se někoho, komu se smějí? Stalo se tak už někdy?
- Za co by se někomu mohli ostatní ještě smát?

Zhodnocení diskuze v praxi

Během diskuze jsem si ověřila správné porozumění textu ze strany žáků. Dle odpovědí žáků na jednotlivé otázky týkajících se textu, si jsem jista, že žáci textu pochopily bez sebemenších problémů. V následujících otázkách, které z textu vycházejí, ale dotýkají se již také osobního života každého z žáků, reagovali žáci různorodě. Někteří žáci popisovali svůj zážitek, když byli svědkem situace, která se děla jejich přátelům či známým. Jiní reagovali svou vlastní zkušeností. Odpovědi se týkaly jak odlišnosti vizuální, například nošení brýlí, tak i více emocionální, například pocitu vyčlenění na základě jiného chování. Čím méně jsem do diskuze žákům vstupovala a čím méně jsem ji řídila, tím více žáků se do diskuze zapojovalo. Nikdo nebyl ke slovu nucen, do diskuze se však i přesto zapojila více jak polovina třídy, což předčilo mé očekávání.

5.4.2 Náměty na aktivity

Poslední otázkou diskuze přejdeme plynule k tématu handicapu. S dětmi vedeme diskuzi, zda se s někým takovým setkali a co o tom ví. Metodou brainstormingu můžeme odpovědi žáků zaznamenat. Následují první praktické aktivity věnující se Braillovu písmu a znakovému jazyku.

Název:	Braillovo písmo
Časová dotace:	15 minut
Organizační forma výuky:	Dvojice
Pomůcky:	Tabulka Braillova písma (Obrázek č. 17 vlevo), karty s písmeny v Braillově písmu (Obrázek č. 17 vpravo nahoře)
Průběh:	<ul style="list-style-type: none">• Žákům se ukáže tabulka Braillova písma.• Jeden z dvojice podá kartu s písmenem druhému, správně ji nasměruje (špatným otočením by mohlo vyjít jiné písmeno).• Žák kartu ohmatá, u toho kouká jen před sebe na tabulku Braillova písma.• Dle hmatu se snaží přiřadit správné písmeno.• Ve dvojici se střídají. (Obrázek č. 17 vpravo dole)
Název:	Znaková řeč
Časová dotace:	15 minut
Organizační forma výuky:	Skupinová
Pomůcky:	Karty s libovolnými slovy, popis jednotlivých slov ve znakovém jazyce
Průběh:	<ul style="list-style-type: none">• Žáci dostanou do skupiny popis slova ve znakovém jazyce• Žáci se slovo naučí.• Prezентují slovo před třídou.• Třída z nabídky slov na tabuli vybírá, o jaké slovo se jedná.• Třída zkusí z jednotlivých slov poskládat větu a prezentují ji ve znakovém jazyce.



Obrázek č. 17: Vlevo: tabulka Braillova písma, vpravo nahoře karty s písmeny, vlevo dole: žáci hádají po hmatu písmena

Zhodnocení provedení v praxi

První aktivita zaměřená na Braillovo písmo žáky opravdu nadchla a nebyla dvojice, kterou by nebavila. Žáci jeli individuálním tempem a dali vždy najevo radost, když písmeno poznali. Následně se žáci shodli, že číst v tomto písmenu musí být opravdu obtížné, což vedlo k rozvoji empatie vůči takto postiženým jedincům. Během druhé aktivity žáky bavil především samotný nácvik jednotlivých znaků, který si pamatovali i několik dní poté, což dokazuje zajímavost a účelnost zvolených aktivit.

V druhé části vyučovacího celku (v druhé vyučovací jednotce) jsou aktivity rozděleny do stanovišť. Zvolila jsem organizaci žáků individualizovanou metodou, kde jsou jednotlivé aktivity na stanovištích žákům demonstrovány a následně žáci dostávají prostor, aby si jednotlivá stanoviště sami prošli v pořadí a v časovém rozmezí, jaké si sami určí. Na každém stanovišti je stručný popis aktivity. Je však na učiteli, zda zvolí tuto metodu práce, či budou skupiny žáků předem dány a určen čas na každé stanoviště. Jak jsem již zmínila, čas strávený na jednom stanovišti je individuální, ale předpokládaný čas na jednom stanovišti je 5-10 minut.

Název:	Život bez rukou
Pomůcky:	papír, tužka.
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Žáci si přečtou stručný popis aktivity. • Žáci si sundají ponožku a položí si na zem papír. • Do prstů na noze uchopí tužku a zkusí něco nakreslit nebo se podepsat. (Obrázek č. 18 vlevo nahoře)
Název:	Modeluj jako nevidomý
Pomůcky:	šátek (čepice), modelína + podložka
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Žáci si přečtou stručný popis aktivity. • Zavážou si šátkem oči nebo si dají na přes oči svou čepici. • Zkusí vymodelovat zvířátko nebo panáčka z modelíny. (Obrázek č. 18 vpravo nahoře)
Název:	Bez jedné ruky
Pomůcky:	jakýkoli kus oblečení (více pro více dětí)
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Žáci si přečtou stručný popis aktivity. • Svou šikovnější ruku si dají za záda. • Pokusí se obléknout jakýkoli kus oblečení. (Obrázek č. 18 vlevo dole)
Název:	Život kvadruplegika
Pomůcky:	vlastní pastelky žáků, papír, navlhčený ubrousek
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Žáci si přečtou stručný popis aktivity.

- Do pusy uchopí svou vlastní pastelku, kterou nejdřív očistí navlhčeným ubrouskem (z hygienických důvodů).
- Žáci se pokusí pastelkou v puse a rukama za zády něco nakreslit.

(Obrázek č. 18 vpravo dole)



Obrázek č. 18: Vlevo nahoře: aktivita - život bez rukou, vpravo nahoře: aktivita - modeluj jako nevidomý, vlevo dole: aktivita - bez jedné ruky, vpravo dole: aktivita - život kvadruplegika

Po ukončení praktických aktivit s žáky vedeme diskuzi, jak se na jakém stanovišti cítili. Ve zbývajícím čase vyučovací jednotky žáci dostanou krátký pracovní list s otevřenými otázkami (Příloha č.8). Pracovní list, jež je anonymní, má za cíl žáky vrátit k pohádce o Jenínu z Jindekoutu a možnost vyjádřit se k jejímu příběhu. Učiteli může poskytnout bližší náhled na pocity žáků.

Zhodnocení provedení v praxi

Jednotlivé aktivity si žáci opravdu užívali a vše brali jako velkou výzvu a chtěli se jí zhostit co nejzodpovědněji aby docílili nejlepšího výsledku. Považuji opravdu prospěšné dát žákům volný prostor pro vyzkoušení jednotlivých aktivit, kde jsou žáci sami pány svého času. Atmosféra byla i díky tomu velmi uvolněná a žáci tak brali aktivity jako jednu velkou hru, ačkoli na konci všech aktivit vzdali obdiv všem takto postiženým lidem. Na základě diskuze a pozorování jsem ověřila, že pohádka žáky správně namotivovala do dané problematiky a téma tak zajímavou a hravou formou otevřela.

5.4.3 Závěrečná reflexe a zhodnocení aplikace v praxi

Orientovaná výuka především na praktické aktivity je dle mého nejlepším způsobem, jak žákům představit nové téma. Pohádka o Jenínovi z Jindekoutu u žáků otevřela diskuzi, zda chovat se takto k lidem s odlišnými vlastnostmi je správné. Žáci dostali svobodnou volbu se k tématu vyjádřit, a to ať už verbálně ve společné diskuzi v kruhu na koberci, tak i později anonymně v pracovním listu (Příloha č. 9). Didaktické cíle považuji za splněné a motivaci pohádkou za přínosnou, neboť žákům otevřela téma způsobem, který nebyl zcela osobní, ale zároveň jim dala možnost se s hlavním hrdinou ztotožnit. Empatie, kterou u žáků pohádka spustila, byla důležitým faktorem pro problematiku celého tématu.

5.5 Čas

Úvodní metodický materiál k projektu Ukradený čas byl aplikován v praxi v 1. ročníku na Základní škole 2, tedy škole malotřídní. Rozsah úvodní části tématu jsou 2 vyučovací jednotky. S druhým ročníkem byla během těchto dvou vyučovacích jednotek realizovaná rekapitulační výuka právě probraného tématu Člověk a jeho zdraví. Tato práce byla převážně formou samostatné práce (pracovní listy, učebnice apod.), na kterou jsou žáci zvyklí. Tato část však není zaměřením mé diplomové práce, proto ji zde nebudu věnovat další pozornost.

Ročník:	1.
Realizováno v:	Základní škola 2
Tematický okruh:	Lidé a čas
Vazba na RVP ZV:	ČJS-3-3-01 využívá časové údaje při řešení různých situací v denním životě, rozlišuje děj v minulosti, přítomnosti a budoucnosti
Didaktický cíl:	Žáci dokáží spolupracovat ve skupině. Žáci umí vyjádřit celé hodiny dle zadání na ciferníku hodin a naopak.
Klíčové kompetence:	Sociální a personální, k řešení problémů, komunikativní, k učení
Organizační forma vyučování:	Skupinová, hromadná
Výukové metody:	Vyprávění, diskuze, dovednostně-praktická činnost, didaktická činnost
Časová dotace:	2 vyučovací hodiny

Na začátku vyučovacího celku jsem žákům přečetla pohádku Jak se v Zeměkoutu zastavil čas (kapitola 5.5.1). Po následné diskuzi jsme si s žáky zopakovali měsíce v roce a dny v týdnu zahřívací aktivitou. Dále se žáci 1.ročníku seznámili s hodinami a s určováním celých hodin na ručičkových hodinách. Didaktické cíle, stejně jako organizační formy vyučování a výukové metody jsou opět společné pro celý vyučovací celek.

5.5.1 Motivace: Jak se v Zeměkoutu zastavil čas

To si děti představte, že se v Zeměkoutu zastavil čas! Naštěstí ne úplně. Koutíci se toho dost báli, ale když se večer začalo stmívat, dost se jim ulevilo. Byla to ale opravdu velká záhada. Když po dni zase přichází noc a po noci zase den, proč hodiny stojí stále na jednom místě?

A to by bylo, aby téhle záhadě nepřišli na kloub zrovna Malína s Otakárkem. Dozvěděli se o tom, když tetička Lojzinka vyběhla vyděšeně ze svého domku v neděli ráno a na všechny strany křičela, jaká se to stala katastrofa. Tetička Lojzinka měla totiž vstát už v 7 hodin ráno, aby mohla jít natrhat první jarní luční kvítí, budík ji však nezazvonil! Ručičky na budíku zůstali stát uprostřed noci! Lojzinka z toho byla celá vedle. Koukla na všechny hodiny u sebe v domečku a opravdu. Všechny hlásily, že jsou zrovna 3 hodiny v noci. Takže venku by měla být noc a všichni by měli být zrovna uprostřed svého spánku. Tak ukazovaly hodiny. Z pohledu z okna však bylo jasné, že se už bude blížit oběd. Ba jestli náhodou není už po obědě. Nejdřív se na Lojzinku všichni hněvali, proč že je takhle brzy ráno budí? Když si to však nechali od Lojzinky vysvětlit, děkovali jí, že je svým křikem vzbudila. No jinak by spali snad až do večera.

Všichni zkontrolovali všechny hodiny, které kde našli. Opravdu všechny, i do posledních hodinek v šuplíku koutíka Ferdýho, ukazovaly noc. Podivné však bylo, že ne všude hodiny ukazovaly stejně.

Některé ukazovaly tři hodiny, jiné čtyři, a další pět hodin ráno. Žádné ale nenaznačovaly, že by byl den.

"To je mi ale opravdu podivné," podivila se Malína.

Dlouho s Otakárkem přemýšleli, jak je tohle vůbec možné.

"To, že každé ukazují jiný čas vypadá, jako by je někdo zastavil schválně, nestihl to ale udělat u všech najednou," přemýšlel nahlas Otakárek.

"To máš pravdu Otakárku. Jiné vysvětlení mě opravdu nenapadá," souhlasila Malínka, "ted' jen odhalit kdo!"

Pátrali dlouho. Snažili se najít nějakou stopu. Ale marně. Dny se střídaly s nocí a koutíci byli ze ztráty času čím dál tím víc zmateni.

Když šli ale jednou po chodbě školy, zaslechly rozhovor Herberta s jeho kamarádem Vilémem

"Konečně můžu být venku jak dlouho chci. Mamka mi nemůže říct čas, v který mám být doma," nadšeně vyprávěl Herbert. "Líp jsme to už vymyslet nemohli Herberte, to ti povím. Já zas nemusím chodit spát tak brzy, protože mamka ani neví, kdy mě poslat do postele," smál se Vilém.

Tohle Malínu s Otakárkem opravdu překvapilo.

Nechtěli jít na Herberta s Vilémem hned žalovat. Žalování Malína s Otakárkem neměli v lásce. Nene, rozhodli se vše vyřešit po svém.

A tak Malína s Otakárkem napsali Herbertovi s Vilémem dopis. Dopis od samotného Pána Času. Ten jim v dopise hrozil, že pokud čas koutíkům do dalšího rána nevrátí, zastaví čas úplně. Den se už nikdy nepřemění na noc a dál do dalšího dne, a tak ani Herbert s Vilémem nikdy nevyrostou. Dopis hodili Herbertovi další den do tašky, a ten ho hned jak ho našel běžel ukázat Vilémovi

Malína s Otakárkem zůstali tu noc vzhůru o chvíli déle a z okna se opravdu bavili nad sledováním Herberta a Viléma, jak se vkrádají koutíkům do domků, aby jim vrátili jejich čas.

Pro atraktivnost příběhu jsem dětem před čtením sdělila, že tento příběh jsem objevila v lahvi, která plula po řece kolem našeho domu. Mohu s jistotou říci, že tato zpráva byla pro děti velmi atraktivní, neboť i během následujících dní za mnou chodily s verzemi, kdo asi láhev s příběhem poslal. Nejčastěji se přikláněly k verzi, že příběh poslala nejspíš Malína s Otakárkem rovnou ze Zeměkoutu, což dokazuje, že hlavní postavy je opravdu zaujaly.

Po přečtení příběhu následuje diskuze s otázkami, zda děti správně porozuměly textu.

Příklady otázek k příběhu:

- Co se stalo v Zeměkoutu? Kdo to zjistil jako první?
- Víte v kolik ráno vstáváte do školy? Je to dřív nebo později jak tetička Lojzinka?
- Jak zjistil Otakárek, že hodiny někdo zastavil schválně?
- Kdo hodiny zastavil? A proč?
- Jaké všechny hodiny asi Vilém s Herbertem zastavili? Jaké znáte typy hodin?

- Jak celou situaci Malína s Otakárkem vyřešili?
- Jak myslíte děti, že zněl dopis, který poslala Malína s Otakárkem Herbertovi s Vilémem?

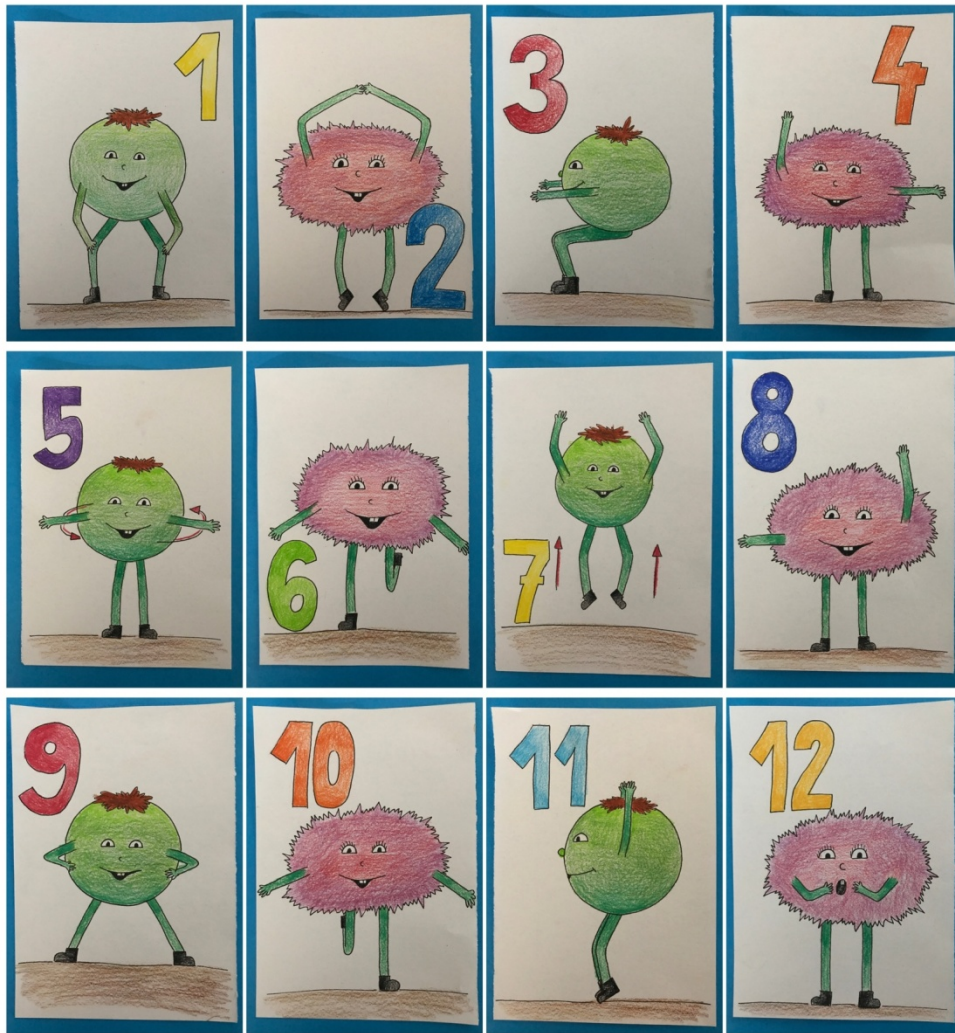
5.5.2 Náměty na aktivity

Název:	Měsíce v roce, dny v týdnu
Pomůcky	žádné
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Žáci stojí v kruhu ve volném prostoru ve třídě. • Postupně říkají ve správném pořadí dny v týdnu. • Na koho vyjde neděle, dřepne si a dál nehraje. • Ostatní pokračují znovu od pondělí. • Hrají, dokud nakonec nezůstane jeden vítěz. • To samé poté hrají i na měsíce v roce.
Název:	Hodiny z obruče
Pomůcky:	Do každé skupiny – obruč, kolečka s čísly 1-12, lepicí hmota
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Žáci pracují společně ve skupině. (Počet žáků ve skupině je na uvážení učitele.) • Žáci lepí karty s čísly lepicí hmotou na obruč. • Předlohou jim můžou být hodiny ve třídě. • Žáci vytvoří z obruče a karet s čísly ciferník hodin.
Název:	Ukaž, kolik je hodin.
Pomůcky:	Hodiny z obruče z předchozí aktivity
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Nejdříve předvádí učitel. • Uchopí obruč oběma rukama. Jednu ruku chytne na místě obruče, kde je číslo 12. • Druhá ruka se v místě zápěstí dotýká ruky směřující na 12, prstem ukazuje na libovolné číslo. Učitel tak znázorní malou ručičku směřující na určitou hodinu. • Společně si třída řekne, kolik učitel ukazuje hodin. (Např. „Je 5 hodin.“)

	<ul style="list-style-type: none"> • Po pochopení žáků se již střídají jednotlivý žáci v ukazování. • Ostatní hádají. • Pokud žáky nenapadá, co ukázat, učitel napoví.
Název:	5 hodin, dřepni si.
Pomůcky:	karty s Malínou a Otakárkem s aktivitami (Obrázek č. 19), obruč, lepící hmota, tabule, křída/fixa
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Na tabuli se přilepí lepící hmotou vytvořené hodiny z obruče. • Dále se na viditelné místo vystaví karty s Malínou a Otakárkem, kteří v určitou hodinu dělají určitou aktivitu. • Učitel do obruče na tabuli nakreslí ručičky – znázorní např. 3 hodiny. • Žáci podle karty, kde je Malína s číslem 3 dělají určitou aktivitu zobrazenou na kartě 3. • Vyvolaný žák pak řekne: „Malína dělá dřep, protože jsou 3 hodiny.“

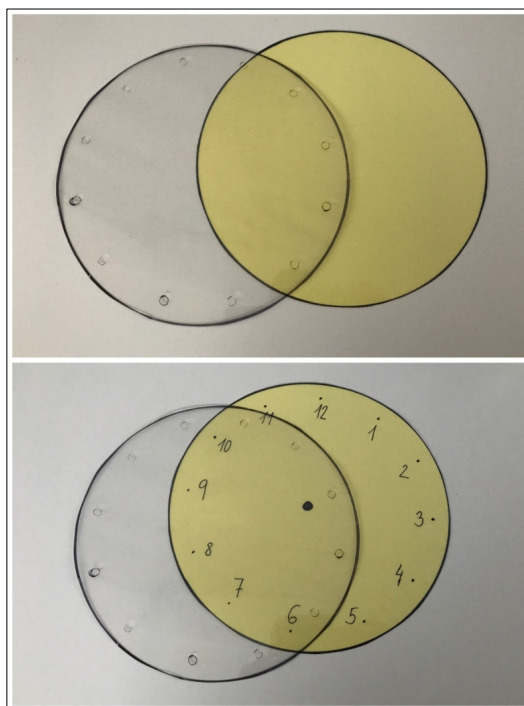
Zhodnocení provedení v praxi

Hned první aktivita na zopakování si měsíců a dnů v týdnů žáky velmi bavila a v následujících dnech ji žáci vyžadovali znovu, proto jsem ji aplikovala i na témata v jiných vyučovacích hodinách. Při vytváření hodiny z obruče žáci prověřili své dovednosti pracovat jako skupina a musím říci, že se toho zhostili opravdu skvěle. Po chvíli došlo na rozvrhnutí rolí, kdy někdo chodil koukat na třídní hodiny jako vzor, někdo lepil, někdo držel lepící hmotu apod. Praktická činnost s hodinami byla pro žáky ze začátků obtížná na zkoordinování rukou, nicméně po chvíli si jej osvojili a aktivita se tak stala velmi zábavnou a přínosnou. Závěrečná aktivita první části pak u žáků pověřila především percepce v určování hodin, kdy zpětná vazba se dostavila okamžitě a žáky se stala velmi oblíbenou nejen vzhledem k pohybovému charakteru aktivity.



Obrázek č. 19: Aktivita Maliny a Otakárka

Název:	Výroba vlastních hodin
Pomůcky:	Barevné laminované kruhy (Obrázek č. 20), fixa na tabulku, permanentní fix, průhledná předloha (Obrázek č. 20)
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Každý žák dostane jeden barevné kruh. • Po třídě koluje několik průhledných předloh, kde jsou proraženy místa, kde si žáci udělají puntík. • Permanentním fixem jsi vyznačí, kde jsou na ciferníku umístěny hodiny (v proražených místech). • Permanentním fixem si pak hodiny očíslovají a libovolně vyzdobí kolem dokola.
Název:	Hodinové ručičky
Organizační forma výuky:	Hromadná
Pomůcky:	Vyrobené hodiny z předchozí aktivity, fixy na tabuli, hadříky
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Učitel říká, kolik je hodin. • Žáci kreslí hodinové ručičky na své vyrobené hodiny. • Ukáží učiteli své odpovědi. • Namísto učitele můžou říkat i samotní žáci.
Název:	Den Malíny a Otakárka
Organizační forma výuky:	Hromadná
Pomůcky:	pastelky, kolečka s ciferníkem hodin
Průběh:	<ul style="list-style-type: none"> • Každý žák si vezme jednu kartičku s hodinami. • Podívá se, jaký čas hodiny ukazují. • Rozmyslí si, co v danou hodinu Otakárek nebo Malína mohou asi dělat. • Nakreslí obrázek k aktivitě na prázdnou stranu karty. • Žáci seřadí své obrázky podle času. • Kouknou se, jaký společně, nezávisle na sobě, naplánovali Malíně s Otakárkem den.



Obrázek č. 20: Šablona pro výrobu vlastních hodin

Zhodnocení provedení v praxi

Výroba hodin byla u všech žáků velmi úspěšná, a to i díky šabloně, která žákům pomohla vytvořit reálně vypadající hodiny. Největším úspěchem však u žáků měla poslední aktivita, kde se všichni těšili na výsledek jejich společné, avšak zároveň individuální práce. Všechnu pozornost však věnovali své práci, a tak byl pro ně výsledný program, jež vytvořili, velmi zábavný.

5.5.3 Závěrečná reflexe a zhodnocení aplikace v praxi

Aktivity, jež byly zaměřeny primárně na zautomatizování určování celých hodin, byly voleny tak, aby byly kreativní a pro děti zajímavé. Během vyučovacího celku žáci neztráceli pozornost, ani v práci nezaostávali, což dokazuje, že zvolené aktivity byly zvoleny adekvátně k věku žáků. Pohádka *Jak se v Zeměkoutu zastavil čas* žáky uvedla do nadcházejícího tématu a rozvinula u žáků diskuzi týkající se určování času. Pohádka svou motivační roli splnila, neboť žáci se i nadále zajímali o hlavní postavy a jejich příběhy.

6 Další pohádky o Malíně a Otakárkovi

Následující kapitola obsahuje pohádky, které dosud nebyly zrealizované v praxi. Tyto pohádky jsem vytvořila na základě dosavadních zkušeností, kdy se mi ověřilo, že doposud vytvořené a zrealizované pohádky jsou opravdu přínosné, v praxi však doposud ověřeny nebyly. Další pohádky o Malíně a Otakárkovi otevírají 4 nová témata z oblasti Člověk a jeho svět v 1. a 2. ročníku základní školy. Po každé přečtené pohádce je nutno učitelem ověřit, zda žáci zcela porozuměli textu. Ke každé pohádce pak uvádím také příklady aktivit, které se na jejím základě hodí zařadit do výuky. Příklady aktivit mají za cíl pouze inspirovat učitele pro další práci na základě pohádky, nikoli poskytnout metodický materiál pro výuku.

6.1 Zmapovaný Zeměkout

Ročník:	1.
Tematický okruh:	Místo, kde žijeme

Zeměkout není jen tak ledajaká země. Zeměkout je tak trochu kouzelná země. To, co koutíkům přijde normální, nám přijde zvláštní a naopak. Tak už to chodí. Jste na něco zvyklí a najednou vidíte, že jinde se to dělá jinak. Že lidé, nebo v tomto případě spíš koutíci, žijí jinak, bydlí jinak a chovají se jinak.

Koutíci, stejně jako my mají města. Tyto města jsou ale umístěny na stromech. Podle toho, jak velký je strom, podle toho je velké i město. Pokud se ale Koutíci zabydlí na malém stromečku, popřípadě keři, říkají tomu spíš vesnice.

Pokud ale bydlíte na stromě, přicházejí s tím i různé nevýhody. Jednou z těchto nevýhod je třeba vítr. Když se Koutíci zabydleli na stromech poprvé, bylo teplo, sucho a hlavně bezvětrno. To znamená, že nefoukal žádný vítr. Koutíci se tedy zabydleli. Postupně si z větvíček a lístečků vybudovali krásné domečky, společně si vybudovali náměstí, divadlo, školy a jiné důležité budovy a místa, která najdete v každém městě nebo vesnici. Po pár dnech spokojeného žití se však stalo něco, co nečekali a na co nebyli připraveni. Přišel velký vítr, který jim celé město rozfoukal.

Nic nebylo na svém místě. Vše bylo zničené a rozbořené. Koutíci byli zmateni, rozčílení, a hlavně naprosto zoufalí. A v té zmatenosti samozřejmě zapomněli, kde přesně byl tento domeček a kde tamten. Kde bylo umístěné náměstí a kde zase divadlo. Nedalo se nic dělat. Někde bydlet museli. A tak se všichni dali znovu do práce. Všichni pracovali, jak jen mohli, dali do toho opravdu všechno. Otakárek pracoval tak pilně, že dokonce při tom stavění někde nechal botu, a tak chodil další celý týden bez boty, dokud ji Malína nenašla čouhající ze stěny základní školy. Bydlelo se jim opravdu moc hezky. Ale až do chvíle, kdy přišel další vítr. Tato situace se opakovala ještě asi sedmkrát do chvíle, kdy nejstarší z koutíků, moudrý Alfonz zavelel, že takto to tedy dál nejde. Pokaždé když přijde vítr, stavějí si nové městečko, zvykají si na nové sousedy a nové umístění, a v tu chvíli přijde další vítr a vše rozfouká.

"Větru neporučíme, ale rozhodl jsem se, vyrobit nám mapu. Mapu, na které bude zakresleno kde co leží abychom věděli, kde co postavit. Nějací dobrovolníci, kteří by mi pomohli?" přednesl svůj nápad Moudrý Alfonz a hned se mu přihlásilo pět dobrovolníků, mezi nimiž byl i sám Otakárek. Dobrovolníci následujících pár hodin chodili po městě a vše si zakreslovali. Když byli hotovi, sešli se a vše překreslili do jedné velké společné mapy, která byla uschována pečlivě mezi větvemi tak, aby ji ani ten největší vítr neodfoukl. Od té doby mělo vše v Zeměkoutu své místo.

6.1.1 Příklady aktivit k příběhu

Město v Zeměkoutu

Žáci vymýšlí jméno pro město v Zeměkoutu. Na zem se rozprostře velký papír. Žáci na něj společně kreslí město Zeměkoutu dle jejich fantazie. Nezapomínají, že koutíci bydlí na stromě. Žáci vymýšlí názvy ulic, vzhled budov apod. Vystřihnutým obrázkem Malíny a Otakárka poté mohou pochodovat po městě dle pokynů někoho jiného.

Mapa školy

Před touto aktivitou je vhodné, aby se žáci seznámili s různými typy map – s mapou satelitní (např. na interaktivní tabuli), ale i klasickou v menším měřítku, větším měřítku apod. Žáci si poté představí, že by vítr, stejně jako v Zeměkoutu, mohl rozfoukat i jejich školu. Je proto nutné, vytvořit pro školu mapu. Společně podniknout vycházku po škole

a všímají si, jak je škola umístěna a z jakých objektů se skládá. Na volném prostoru ve třídě pomocí věcí dostupných kolem nich (krabičky, lano apod.) sestaví společně plán školy. V případě početné třídy je vhodné rozdělit třídu na skupiny. Po skončení práce překreslí každý (popřípadě každá skupina) mapu na papír.

Kam patřím

Žáci mají k dispozici 6 různých velikostí barevných papírů. Na nejmenší napíší MŮJ DŮM, nakreslí na něj svůj dům a napíší číslo popisné. Na druhý nejmenší napíší MÁ ULICE, nakreslí libovolný pohled na svou ulici a napíší název ulice, kde bydlí. Stejným postupem udělají i další velikosti papírů postupně s názvy: MŮJ STÁT, MŮJ KONTINENT a MÁ PLANETA. Barvy papírů si žáci vybírají libovolně. Na konci se vše spojí – děrovačkou a mašlí.

6.2 Kdo je nejkrásnější?

Ročník:	1.
Tematický okruh:	Lidé kolem nás

Byl krásný letní den, když se Malína s Otakárkem rozhodli zajít do místního kina na film Koutsilvámie. Nejkratší cesta byla přes park, a tak neváhali a touto cestou se vydali. Šli a šli, zvesela si povídali, když najednou byli přerušeni pláčem. Odkud ale pocházel? Z malého lístku? Odkdy lístky pláčou? Nebo že by opravdu v Zeměkoutu bylo možné ledasco?

Ale kdepak. Malína s Otakárkem šli ihned lístek prozkoumat a zjistili, že to vůbec nepláče ten lístek. Ale že se za tím malým lístkem choulila malá koutice.

Když zjišťovali, co se stalo, zjistili, že malá koutice se jmenuje Hejdelína a pláče, protože se jí ostatní děti smějí za její velký nos!

To Malínu s Otakárkem opravdu našťvalo a rozhodli se, že takto to tedy rozhodně nenechají. Věděli o místě, které Hejdelíně slzy zastaví. Pověděli tedy Hejdelíně, ať jde s nimi, že ji zlepší náladu. Po cestě ji vyprávěli příběh starý přes sto let. Byl to příběh o víle Mulínce, která chodila a plakala, protože měla jako jediná mezi kamarády tři oči. Plakala a plakala, a to vám bylo slz ze tří očí, že vám jednoho dne vyplakala velikou louži. Když uviděla, jak velkou kaluž už vyplakala, zhrozila se a radši, aby nevyplavila celý Zeměkout, odešla. Nikdo neví kam. Někdo říká, že žije dodnes v domově důchoutíků. Jiní tvrdí, že si našla manžela, který má očí rovnou pět a mají společně tři krásná kout'ata. Ať už se s ní stalo cokoli, louže z jejich slz nikdy nevyschla.

Jakmile Malína s Otakárkem příběh dovyprávěli, zastavili se před velikou louží.

„To je ona?“ zeptala se zvědavě Hejdelína. „Proč tu ale jsme?“

„Vzali jsme tě sem, aby ses do louže podívala. Tato louže má totiž zázračnou moc.

Kdo se do louže z Mulínčiných slz podívá, ukáže mu nejkrásnějšího koutíka v okolí,“ vysvětlila Malína.

„A k čemu mi bude, že budu vědět, kdo je v okolí nekrásnější, když to nebudu já?“ nechápala nic Hejdelína.

„No, budeš vědět, ke komu můžeš ve svém okolí vzhlížet. Ale už se přestaň ptát a podívej se,“ pobídl ji rychle Otakárek.

Hejdelína nevěřila svým očím. Když se podívala do louže, neviděla nikoho jiného než sebe. „Já?“ špitla.

„Ano, včera jsme tu s Otakárkem byli a také jsme tam viděli tebe. Proto nám bylo hned jasné, kam tě musíme dovést, když jsme tě dnes našli v slzách,“ usmívala se Malína.

„Děkuji vám,“ špitla usmívající se Hejdelína. Společně pak odešli zpátky do parku. Hejdelína celá jen zářila a po slzičce ani stopy. Malína šibalsky mrkla na Otakárka. Kdo ví, jestli si celý ten příběh o Mulínce jen nevymysleli.

6.2.1 Příklady aktivit k příběhu:

Nejkrásnější osoba

Učitel žáky namotivuje na krabici, kterou drží v ruce. Krabice představuje zázračnou louži z příběhu. V krabici je tvář jednoho z žáků ve třídě. Tento žák je dle učitele nejkrásnějším ze třídy. Poté pošle po třídě onu krabici a každý žák se do ní může podívat. Žáci se dívají postupně, nikdy ne více žáků najednou. V krabici je ukryto zrcátko, tudíž žák vidí vždy sebe.

Třídní pavučina

Žáci si hází klubko provázku. Vždy, když jej někomu hodí řeknou, co se jim na tom člověku nejvíce líbí. Člověk, který klubko obdrží, se chytne kousku provázku a klubko hodí dalšímu žákovi, aniž by se ale pustil provázku. Postupně se tak propojí celá třída.

Kompot

Žáci si sednout na židle, které jsou uspořádány do kruhu. Učitel dá pokyn: „Vymění si místa žáci, kteří ...“ Např. „... kteří mají kudrnaté vlasy.“ Pokyny mohou směřovat jak ke vzhledu, tak k chování, pocitům a všemu, co učitel zváží za vhodné. Žáci by se však neměli cítit během pokynů nijak nepříjemně.

6.3 Na cestách

Ročník:	2.
Tematický okruh:	Místo, kde žijeme

Děti už jste někdy viděly zmateného a zoufalého Koutíka?

Tak nějak vypadal Otakárek, když se ztratil. Je to opravdu zajímavá příhoda. Budu vám ji vyprávět.

To se takhle Otakárek jednou rozhodl, jít se projít. Otakárek šel a šel, hlavu měl plnou myšlenek, a tak nedával moc velký pozor na cestu. Po nějakém čase na něj padla únava. Sedl si, opřel se o strom a na chvílku usnul. Zdálo se mu o pětipatrovém dortu, který si nakreslil a na posezení ho celý snědl, zatímco ho Malína drbala na zádech. To má totiž Koutík úplně nejradši.

Když se po nějaké době probudil, byl ztracen. Úplně a dočista. Už si ani nepamatoval odkud přišel. Před ním se rozprostíraly tři cesty. Rozhodl se, vyzkoušet jednu podruhé. Aby se sám nebál, začal si pískat. Šel a šel, pískal si do rytmu, když najednou uslyšel hlas: "Co je to tu za hluk? Tady se vůbec nedá odpočívat!" Otakárek se podíval za hlasem a uviděl na stromě malou zrzavou veverku.

"Ahoj, moc se Ti omlouvám, ale ztratil jsem se a nevím, jak se vrátit domů, do svého Zeměkoutu," spustil hned Otakárek, šťasten, že potkal někoho, kdo mu snad poradí.

"Zeměkout? Ten je odsud na východ, to jdeš úplně špatně!" odfrkla rychle veverka, a přitom seskočila o jednu větev blíž k Otakárkovi.

"Na východ? Jak jako na východ?" nechápal Otakárek.

"Ty snad neznáš světové strany? Západ, sever ani jih ti v tom případě asi taky nic neříká vid'?" divila se veverka.

"Bohužel, co je to?" zajímal se hned Otakárek.

"Světové strany jsou čtyři – sever, jih, východ a západ. Podle nich se dokážeme lépe zorientovat. Já například vím, že tvůj Zeměkout je směrem na východ. Východ je vždy ta strana Země, odkud ráno vychází sluníčko. Naopak západ je tam, kde večer zapadá. Sever je hlavní světová strana, v noci nám ho označuje třeba hvězda Polárka. A na druhou stranu od severu je jih. Dohromady tvoří takovou čtyřcípou hvězdu," spustila veverka a Otakárek ji tak tak stíhal rozumět.

"A jak teď poznám, kde je východ a kudy mám tedy jít?" zeptal se Otakárek, ale to už veverka odhupkala za větev. Otakárek za ní ještě párkrát zavolal, ale když se veverka nevracela, otočil se a vydal se zpět odkud přišel. Přeci jenom šel úplně špatně, jak veverka řekla.

Otakárek se tedy vydal druhou cestou. Šel a šel, došel ještě dál než na cestě první. Opravdu doufal, že konečně našel tu správnou cestu. Náhle uslyšel chrápání.

"Odkud se to ozývá?" pomyslel si Otakárek a začal se rozhlížet kolem sebe. Nic ale neviděl. Zvědavost mu nedala, a tak se za tím záhadným chrápáním vydal. Nedošel daleko, když narazil na kulatou budku, z které se chrápání ozývalo.

Jelikož to bylo po dlouhé době první živé stvoření, které Otakárek potkal, nemohl jinak než stvoření probudit. Zaťukal tedy na vrch budky.

„Haló, dobrý den. Moc se omlouvám, že Vás budím,“ omlouval se hned Otakárek, "ale opravdu bych potřeboval pomoci."

Chrápání ustalo a po chvíli z budky vykoukly dvě tykadla na jejichž koncích se houpaly dvě oči. Toto prapodivné stvoření nevydalo ani hlásku a Otakárka si podrobně prohlíželo.

"Ehm, dobrý den. Jmenuji se Otakárek a bohužel jsem se ztratil a nevím kudy zpět do Zeměkoutu. Prosím, nemohl byste mi poradit?" zakončil svou prosbu úsměvem. Šnek, jak již vám je asi tajuplnost tohoto stvoření jasná, si Otakárka ještě chvíli prohlížel a najednou zase zmizel ve své ulitě.

"Ajaj, asi jsem ho urazil," pomyslel si Otakárek. Otočil se tedy a chystal se k odchodu, když v tu chvíli se oči němého šneka zase objevily. Když se objevil celý, v ruce držel kupu papírů. Otakárka šustění papírů donutilo zastavit a ohlédnout se.

Šnek se v papírech chvíli přehraboval, když náhle nějaké podal Otakárkovi.

Byla to mapa! Jupí, na mapě Otakárek najde cestu domů. Ale co to? Mapa nevypadala tak, jak ji Otakárek znal. Všechno na ni bylo mnohem menší, než si pamatoval z mapy, kterou měl doma. Vůbec se v tom nevyznal. Koukl na další papír, kde bylo naopak jen několik barevných čar s nápisy. "Co to je?" nechápal Otakárek. Zoufalství ho donutilo si sednout a pořádně si prohlédnout, co mu to ten šnek vlastně dal. Po pečlivém prozkoumání všech papírů se znovu vrátil k mapě, kterou držel v ruce nejdřív. Po chvíli koukání, začal malinko chápat, oč v této mapě jde. Celá mapa ukazovala Zeměkout z mnohem větší blízkosti, než byl zvyklý. Na mapě našel

nakonec jak svůj domeček, kam se chtěl vrátit, tak i místo, kde se nachází teď.
Rozcestí, se třemi cestami mu mnohé napovědělo.
Otakárkovi se rozsvítily očka. Vyskočil a měl sto chutí šneka obejmout. Zdvořile mu však podal ruku a rozloučil se. Za svou záchranu mu na památku nechal svůj klobouk, který šnekovi opravdu slušel.
Otakárek se s pomocí mapy vrátil na rozcestí a vydal se třetí cestou, kde však po nějaké době narazil ještě na další dvě rozcestí. S mapkou už však hravě našel tu správnou cestu, a tak byl doma co by dup!

6.3.1 Příklady aktivit k příběhu

Světové strany

Společně s učitelem si žáci na tabuli vysvětlí světovou růžici. Žáci se poté volně pohybují po prostoru do hudby – jako při hře na sochy. Učitel hudbu stopne a řekne světovou stranu. Žáci se v tom okamžiku musí všichni otočit na danou stranu. Pro zjednodušení před aktivitou učitel společně s žáky rozmístí světové strany na cedulích po třídě. Začíná se čtyřmi hlavními stranami – sever, jih, východ, západ. Až po osvojení se přidají i severovýchod, jihovýchod, severozápad a jihozápad.

Vytvoř si vlastní kompas

Pokus z publikace: 101 skvělých vědeckých experimentů (str.92)

Pomůcky: polystyren, jehla, voda, párátko, lepící páska, magnet, modelína, kružítko, kelímek

Postup: 1. Kružítkem na polystyren narýsuj kruh. Vystříhni ho a vybarvi.

2. Doprostřed kelímku polož hrudku modelíny. Svisle do ní zapíchni párátko.

3. Asi třicetkrát přejeď jehlou stejným směrem po magnetu.

4. Jehlu páskou přilep k polystyrenu. Polož kolečko na párátko. Kelímek naplň vodou.

5. Polystyren na hladině plave a točí se stejně jako kompas. Jehla ukazuje jedním koncem k severu. Tento konec označ.

Různé typy map

Žáci jsou rozděleni do skupin. Každá skupina obdrží určitý typ mapy, jiný, než mají ostatní (např.: mapa celé Evropy, satelitní mapa, mapa města, mapa ulice zblízka, mapa metra, turistická mapa apod.). Skupiny si svou mapu prostudují, diskutují, co znázorňuje a poté ji představí ostatním skupinám. Společně s učitelem si o každém typu mapy něco řeknou.

6.4 Naše tělo ve zdraví a nemoci

Ročník:	2.
Tematický okruh:	Člověk a jeho zdraví

Malínu čekal velký den. Šatičky měla vybrané a vyžehlené už 3 dny. Tak moc se těšila do divadla, které ji rodiče slibovali už kdo ví jak dlouho. Dokonce s nimi mohl jít i Otakárek. Malína se zvedla z postele... ale co to? Malínu cosi zbolelo nad bříškem. "Jauvaj!" chytla se za hrudník.

"Copak se děje Malínko?" šla kolem zrovna maminka.

"Maminko moc mě to bolí, tady," ukázala Malína na místo, kde ji to opravdu moc bolelo.

"Ale to snad ne. Snad to není nic vážného. Zajdeme radši před divadlem k doktorovi," rozhodla maminka.

V nemocnici je nejdřív poslali na oddělení nervové soustavy. Pan doktor Mozeček Malínu pořádně prohlédl a vyloučil, že si mozek bolest vymýšlí. Všichni koutíci, když jsou nemocní, musí projít přes toto oddělení. Koutíci si totiž opravdu moc rádi vymýšlí.

Pan Mozeček Malínu i s maminkou poslal na oddělení soustavy dýchací, kde se na ni podíval pan doktor Plicín. Malína musela zhluboka dýchat, zatímco doktor ji velmi zvláštním přístrojem poslouchal hrudník.

"Nene, plíce jsou v pořádku. Dýcháš bez problému a při nádechu ani výdechu neslyším žádné škundání. Myslím, že by se na Tebe měl spíše podívat pan doktor Srdečník v oddělení cévní soustavy," doporučil Malíne s maminkou doktor Plicín.

"Nene, srdíčko je zcela v pořádku. Tluče nám hezky pravidelně a krev vypadá také v pořádku," prohlížel si doktor Srdečník Malíny krev, kterou ji injekční stříkačkou vzal. Malína si utřela velkou slzu, která ji stékala po tváři. Injekce Malína opravdu ráda neměla. "Ukaž mi ještě jednou, kdepak to bolí Malíno," sklonil se k Malíně.

"Teď už tady. Asi se to té injekce leklo a schovalo se to níž," ukazovalo stále uplakaná Malína na bříško.

"Hm, zvláštní. Možná by se na to měl podívat pan doktor Žaludník. Nejspíš jsi něco špatného snědla," napadlo hned pana doktora.

Pan doktor Žaludník z oddělení trávicí soustavy Malíně prohmatl břicho. "Au, tady to moc bolí," vypískla najednou Malína. "No Malíno, vypadá to, že jsi včera snědla něco, co tvé tělíčko nedokáže dobře zpracovat. Copak jsi jedla?" ptal se hned pan doktor Žaludník.

Malína panu doktorovi vyjmenovala všechno jídlo z předchozího dne. Maminka se na Malínu trochu mračila, když slyšela, kolik si za den namalovala bonbónů. V hlavě si už plánovala, že by měli co nejdřív také navštívit pana doktora Zoubka. "Říkáš borůvkový koláč?" vytrhl maminku z přemýšlení pan doktor. "A snědla jsi ho celý sama?"

"Ano prosím, nakreslila jsem si malý koláč," špitla Malína a koukla provinile na maminku.

"A hádám, že jsi na něj umístila ještě 4 borůvky, že?" usmál se doktor a Malína přikývla.

"Pak je mi vše jasné. Už jsem tu pár takových koutíků, kteří si místo koláče nakreslili fialový knoflík, měl," odhalil záhadu pan doktor.

Pan doktor doporučil Malíně pít hodně vody, aby knoflík lehce proklouzl jejím tělem a brzy se z těla dostal ven. Na kontrolu přijdou za týden za panem doktorem Ledvinou, na oddělení vylučovací soustavy.

Do divadla doběhli chvilku po začátku představení, a tak musela Malína celý zážitek vyprávět Otakárkovi až po skončení představení.

6.4.1 Příklady aktivit k příběhu

Vyvození soustav lidského těla na základě příběhu

Učitel vytvoří pět domečků na velké papíry. Žáci jsou rozděleni do skupin po jednotlivých soustavách. Každá skupina dostane jeden domek. Do té nakreslí lékaře dle příběhu (doktor Mozeček, Plicín apod.) a nadepíše oddělení. Následně samy na základě poskytnutých encyklopedií, počítačů a jiných prostředků zjistí, jaké orgány, do jaké soustavy patří. Ty ve skupině nakreslí, vystříhnou a nalepí do svého oddělení.

Umístění orgánů

Na velký papír žáci obkreslí jednoho z nich. Siluetu vystříhnou. Poté umisťují orgány z předchozí aktivity na správná místa v lidském těle dle získaných informací z předchozí aktivity. Dle učitelova uvážení může tuto práci zadat do skupin, kde bude menší počet žáků, tudíž bude práce efektivnější. Společně pak s učitelem celá třída prodiskutuje správné řešení.

Jak funguje srdce?

Pomůcky: sklenice, 2x nafukovací balónek, špejle, nůžky, lepící páska, voda, mísa, červené potravinové barvivo

Postup: 1. Sklenici naplňte do poloviny vodou a vmíchejte červené barvivo.
2. Jeden balónek ustříhněte těsně po širokou částí.
3. Širokou část balónku přetáhněte přes hrdlo sklenice. Balónek musí být napnutý.
4. Špejlí dvakrát propíchněte napnutý balónek asi 2 cm od sebe.
5. Do obou otvorů prostrčte brčka, ohnutými konci nahoru.
6. Na ohnutý konec jednoho brčka nalepte druhý nenafouklý balónek.
7. Zatlačte několikrát do napnutého balónku mezi brčky. Voda by měla pumpovat podobně jako krev v srdci.

7 Shrnutí k pohádkám o Malíně a Otakárkovi

V rámci praktické části diplomové práce jsem vytvořila sedm pohádek ze světa Malíny a Otakárka, kteří putují za dětmi ze vzdáleného Zeměkoutu. Ke třem pohádkám byla výuka realizována v praxi. Vyučovací celek *Zkouáme vodu* byl metodicky nejobsáhlejší. Vzhledem k programu *Začít spolu*, dle kterého na škole výuka probíhala, byly jednotlivé aktivity přizpůsobeny práci v centrech aktivit. Proto byl celý projekt dokončen až po dvou týdnech. Další dva vyučovací celky – *Každý je jiný aneb život s handicapem* a *Čas* proběhly jako první dvě úvodní vyučovací hodiny do celého tématu. Nejdůležitějším prvkem hodin byla pohádka, která byla čtena učitelem na začátku vyučovacího celku. Na Základní škole 1 žáky zaujalo již úvodní zvukové představení Malíny a Otakárka a chtěli jej pustit opakovaně. Pohádku vždy poslouchali pozorně a rádi o ní diskutovali. Celý svět Zeměkoutu jsem se snažila vytvořit pro děti atraktivním způsobem, aby je tento svět vtáhl, pobavil ale i něco naučil.

Během výuky na Základní škole 1, kde se koutící dětem odhalili až na konci projektu, žáci diskutovali, jak Malína s Otakárkem mohou vypadat. Na základě diskuze jsme se společně s dětmi domluvili, že by bylo dobré, kdyby se pokusily svou představu o Malíně a Otakárkovi nakreslit. Vznikla tak jedinečná díla, kde Malína s Otakárkem dostali hned několik podob (Obrázek č. 21). Po odhalení pravého vzhledu Malíny a Otakárka tak děti mohli porovnat realitu se svou představou. Na Základní škole 2 bohužel nebyl časový prostor pro ztvárnění představ hlavních postav, nicméně děti během dne za mnou několikrát přišly a ptaly se na svět Zeměkoutu. Nejen takto jsem si ověřila, že žáky příběh o Zastaveném čase v Zeměkoutu opravdu zaujal, čímž splnil veškerá očekávání, která jsem od pohádky měla.



Obrázek č. 21: Jak si Malínu a Otakárka představují žáci

Závěr

Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na pohádky, kterými motivuji žáky v hodinách prvouky. Pohádky jsou vlastní tvorby a většina z nich má tedy originální námět. V souvislosti s tímto produktem mé práce jsem se v teoretické části zabývala termínem motivace, který, jak již bylo několikrát v této práci řečeno, je nedílnou součástí vyučovacího procesu a dle mého názoru i jednou z nejdůležitějších. Motivace je hnací pohon, jak praví několik odborníků a já s tím nemohu nic než souhlasit. Právě proto jsem jako motivaci zvolila pohádku, ke které mají děti mladšího školního věku opravdu blízko. V teoretické části jsem nahlédla do hlavních charakteristik pohádky, její klasifikace ale především pak i na její vliv na žáka. Charakterizuji zde také vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, kterou považuji za jednu z nejzajímavějších oblastí Rámcového vzdělávacího programu pro svoji pestrost i reálnost. Témata, kterých se vzdělávací oblast dotýká, obklopují děti každý den, nesou s sebou nepřebornou škálu zajímavostí, nových informací, ale i poznatků.

Cílem diplomové práce bylo v rámci výuky prvouky v 1. a 2. ročníku ZŠ vytvořit metodický materiál, který využívá pohádky jako motivaci pro nové téma. Tyto pohádky jsou mou vlastní tvorbou, tudíž se jedná o pohádky autorské. Hlavní postavy Malína a Otakárek v pohádkách vyprávějí žákům svá dobrodružství, která ve svém dalekém Zeměkoutu zažívají. Žákům otevírají nový svět, plný fantazie a nových zážitků. Všechny příběhy jsou však založeny na faktickém učivu a vycházejí z toho, jak to funguje v našem – lidském světě. Nové informace a poznatky tak nejsou zkresleny. Pomocí aktivit, jejichž náměty jsou i obsahem praktické části diplomové práce, žáci poznávají a osvojují si nový tematický celek z oblasti Člověk a jeho svět.

Jsem nesmírně ráda, že jsem měla možnost některé materiály zrealizovat v praxi a vidět tak reakci žáků na vytvořené pohádky, především pak na hlavní postavy. S úlevou mohu říci, že hlavní postavy si žáky získaly rychle a bez problémů. Žáci o pohádkách rádi diskutovali a těšili se, až je Malína s Otakárkem opravdu navštíví. Nový tematický celek pak pro žáky nebyl jen další vyučovací povinností, ale příjemným dobrodružstvím ve společnosti koutíků ze vzdáleného Zeměkoutu.

Pohádky, jež jsem vytvořila, jsem paním učitelkám poskytla, a mám již potvrzeno, že jej dále ve své výuce využívají jako motivaci pro další tematické celky v hodinách prvouky. Považuji tuto skutečnost za důležitý ukazatel toho, že i učitelé s bohatou pedagogickou praxí považují tento materiál za přínosný a efektivní pro zařazení do jejich výuky. A tak zde děkuji zde oběma paním učitelkám, které mi byla velkou inspirací a oporou během celého období, kdy jsem materiály užívala v praxi. Na základě jejich komentářů, postavených na zkušenostech z praxe, jsem tak mohla výsledný materiál uvést v podobu, v jaké se nyní nachází. Děkuji ale především všem dětem, kteří po nástupu školních povinností neztrácejí svou dětskou povahu a svou mysl mají otevřenou pro objevování nových světů.

Seznam použité literatury

ARDLEY, Neil. *101 skvělých vědeckých experimentů*. Přeložil Petr JANSKA. Praha: Dobrovský, 2018. Knihy Omega. ISBN 978-80-7585-102-4.

BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Lidové noviny, 2000, ISBN 8071062901.

BUBENÍČKOVÁ, Petra. *Literatura pro děti a mládež*. (přednáška) Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, 13.3.2018

ČEŇKOVÁ, Jana, 2006. *Vývoj literatury pro mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Vyd. 1. Praha: Portál, 171 s. ISBN 80-7367-095-X.

ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1991. ISBN 80-00-00060-1.

DIVIŠOVÁ, Jarmila. *Přírodní a komunitní zahrada pro primární vzdělávání ve 21.století*: diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra biologie, 2015. 137 l., 9 l. příloh. Vedoucí diplomové práce: Ing. Helena Jedličková, Ph.D.

DVOŘÁKOVÁ, Michaela, Jana STARÁ a Dominik DVOŘÁK. *Prvouka: pro 1. ročník základní školy*. Ilustroval Jarmila DYTRYCHOVÁ, ilustroval Alena SCHULZOVÁ. Plzeň: Fraus, 2007. ISBN 978-80-7238-645-1.

DVOŘÁKOVÁ, Michaela, Jana STARÁ a Dominik DVOŘÁK. *Prvouka pro 2. ročník základní školy*. Plzeň: Fraus, 2009. ISBN 978-80-7238-765-6.

KOHOUTEK, Rudolf. *Základy psychologie osobnosti*. Brno: CERM, 2000. ISBN 80-7204-156-8.

- KOTRBA, T., a LACINA, L. (2007). Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga. Brno: Barrister & Principal.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- LIŠKOVÁ, Marie a Lukáš HURNÍK. *Hudební výchova pro 4. ročník základní školy*. 2. vyd. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2006. ISBN 80-7235-322-5.
- LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-205-X.
- MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. 1. vyd. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
- MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2008. 108 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-504-2.
- MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací: [praktická příručka pro učitele]*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0198-4.
- SMĚKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno: Barrister & Principal, 2002. ISBN 80-85947-80-3.
- PAVELKOVÁ, Isabella. *Motivace žáků k učení: perspektivy orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-092-7.
- PETROVÁ, A. *Období mladšího školního věku*. In ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, 189 s. ISBN 978-80-244-2433-0.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: NÚV, MŠMT; červen 2017. [cit. 2019-02-02]. Dostupné z:
http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf

RAKETA: *Jinýma očima*. Praha: Labyrint, 2016, (9). ISSN 2336-5889.

RICHTER, Luděk, 2004. *Pohádka a divadlo*. Vyd. 1. Praha: Dobré divadlo dětem, 94 s. ISBN 80-902-9752-8.

SANTROCK, John W. *Educational Psychology*. 3. New York : Mc Graw-Hill, 2008. 607 s. ISBN 978-0-07-110187-5.

SCHUNK, D. H., PINTRICH, P. R. a MEECE, J. L. *Motivation in education: theory, research, and applications*. 3rd ed. Upper Saddle River, N.J.: Pearson/Merrill Prentice Hall, 2008. ISBN 9780132281553.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, 189 s. ISBN 978-80-244-2433-0.

ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do didaktiky základní školy*. Brno: MSD, 2005. ISBN 80-86633-33-0.

ŠMAHELOVÁ, Hana. *Návraty a Proměny: Literární adaptace lidových pohádek*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1989, 229 s. ISBN 13-864-89.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0181-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

ZATLOUKALOVÁ, Andrea. *Koloběh vody*. In: *Předškoláci* [online]. 2012 [cit. 2019-02-09]. Dostupné z: <http://www.predskolaci.cz/kolobeh-vody/16868>

Seznam obrázků

Obrázek č. 1 Maslowova hierarchie lidských potřeb (Mareš, 2013, s.253).....	13
Obrázek č. 2: Klasifikace pohádek (zdroj: vlastní).....	24
Obrázek č. 3: Malína a Otakárek – kreslená podoba	41
Obrázek č. 4: Malína a Otakárek v reálném zpracování.....	42
Obrázek č. 5: Malína a Otakárek jako kapky vody.....	51
Obrázek č. 6: Vymodelované mořské dno.....	53
Obrázek č. 7: Způsob měření hloubky mořského dna	53
Obrázek č. 8: Grafický záznam hloubky mořského dna	53
Obrázek č. 9: Děti s nákresem rozvodů vody v domácnosti.....	55
Obrázek č. 10: Žáci čistí vodu.	55
Obrázek č. 11: Žáci hrají hru šibenice na nová slova	56
Obrázek č. 12: Žáci vytvářejí koloběh vody.....	58
Obrázek č. 13: Vzor koloběhu vody	58
Obrázek č. 14: nahoře: vzor skládání květů, vlevo dole: pokus se šiškou, vpravo dole: barvení čínského zelí	60
Obrázek č. 15 Žáci testují své informace v online platformě Kahoot!	61
Obrázek č. 16 Malína a Otakárek v provedení paní učitelky.....	62
Obrázek č. 17: Vlevo: tabulka Braillova písma, vpravo nahoře karty s písmeny, vlevo dole: žáci hádají po hmatu písmena.....	67
Obrázek č. 18: Vlevo nahoře: aktivita - život bez rukou, vpravo nahoře: aktivita - modeluj jako nevidomý, vlevo dole: aktivita - bez jedné ruky, vpravo dole: aktivita - život kvadruplegika.....	69
Obrázek č. 19: Aktivity Malíny a Otakárka.....	76
Obrázek č. 20: Šablona pro výrobu vlastních hodin.....	78
Obrázek č. 21: Jak si Malínu a Otakárka představují žáci.....	92

Seznam příloh

Příloha č. 1: Malína a Otakárek ze Zeměkoutu

Příloha č. 2: Koloběh vody

Příloha č. 3: Karty přírodních prostředí a procesů v koloběhu vody

Příloha č. 4: Píseň Koloběh vody

Příloha č. 5: Text v centru čtení

Příloha č. 6: Voda v přírodě – kontrola

Příloha č. 7: Ateliér – návod na koloběh vody

Příloha č. 8: Záznam pracovního postupu

Příloha č. 9: Jenín z Jindekoutu pracovní list

Přílohy

Příloha č. 1: Malína a Otakárek ze Zeměkoutu

Představte si zemi, kde nic není nemožné. Kde je normální mít nohy dvě, stejně jako mít nohy tři. Kde každý září jinou barvou a každá barva je zde považována za krásnou. Ať už je to barva bílá nebo černá. Kde se jídlo nekupuje v obchodech, ani se nepěstuje, ale kde se namaluje na papír a obrázek se pak sní. Zní to opravdu jednoduše, pro někoho, kdo však kreslí segedínský guláš stejně jako dršťkovou polévku to může být opravdu problém.

Obyvatelé této země se daleko nepodívají. Nemají totiž auta, letadla, vlaky ani lodě. Obyvatelé této země chodí všude pěšky. Hezky pomalu. Žádný spěch. V této zemi, jakmile někdo spěchá, ostatní ho odmění pěkně zamračeným pohledem. Narušuje totiž pohodu této země. A právě pohoda, je v této zemi tak důležitá.

Umíte si takovou zemi představit? Dovolte mi představit vám Zeměkout, kout naší Země, kam se nikdy žádný člověk nedostal, a tudíž se o něm neví. A právě z tohoto Zeměkoutu pochází Malína s Otakárkem. Koutíci, kterým šla z této pohody hlava kolem. Koutíci, kteří potřebovali trochu zrychlit, a tak zrychleně sbalily své dva kufříky a vydali se objevovat svět. Protože svět je veliký, a i když objeven už byl, jinak by se o něm nevědělo, nebyl objeven Malínou a Otakárkem. A to byla chyba. Velká chyba. Protože Malína a Otakarem snili o světě každý den.

Co se to děje za rohem jejich Zeměkoutu? Co když za tím rohem čeká nebezpečí? Nebo naopak přátelé? Co když za rohem Zeměkoutu není vůbec nic, a tudíž pohoda je to jediné co na světě je? Na to musí Malína s Otakarem přijít. Jinak zešílí. A viděli jste někdy šílený Koutíky? Já ne, nikdo neviděl a nikdo to ani vidět nechce. Radši.

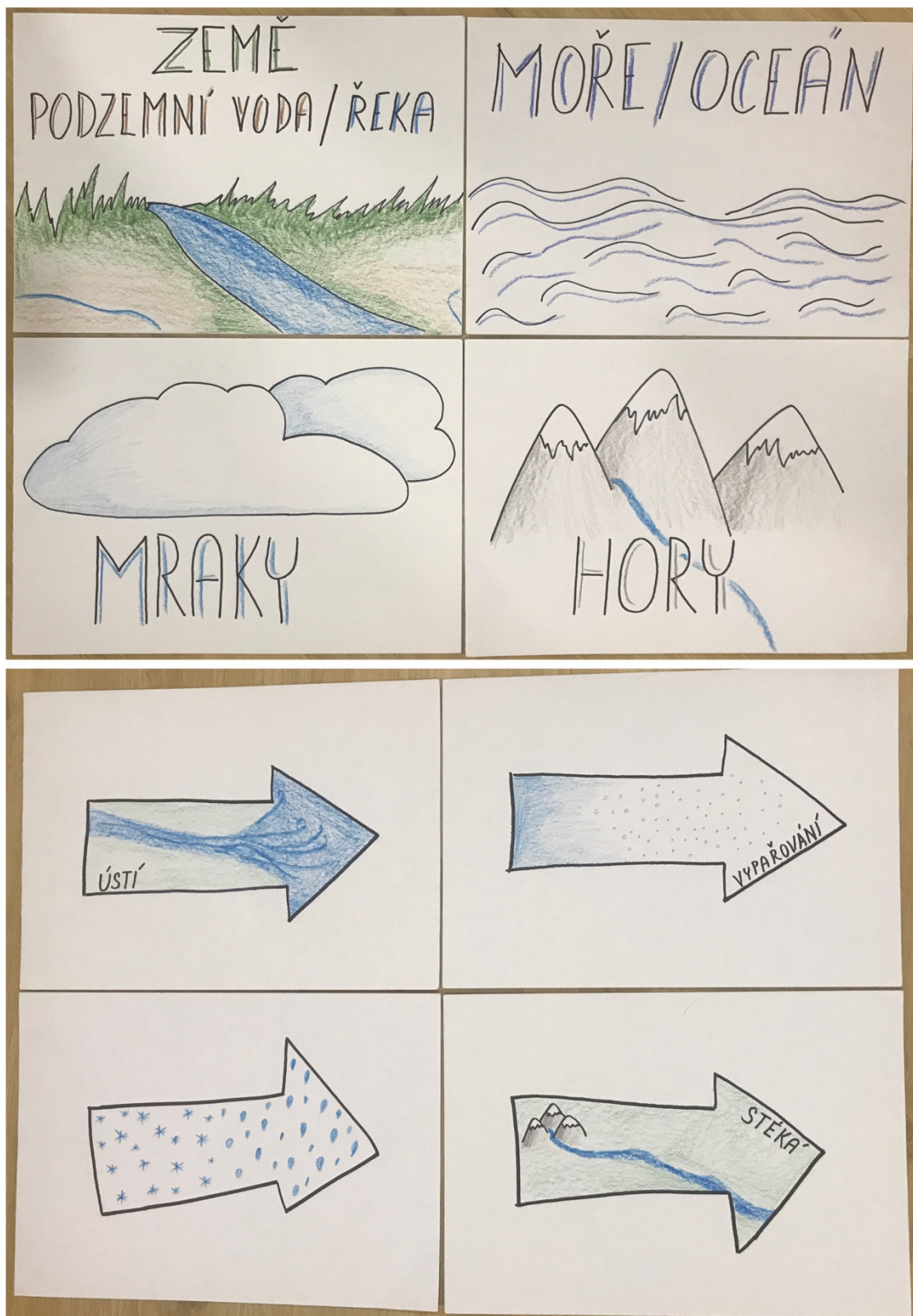
A tak se Malína s Otakarem vydali na cestu. Dlouhou, i když šli nejrychleji, jak mohli. A možná se už za chvíli se objeví právě před vaší školou.

Příloha č. 2: Koloběh vody

Obrázek je inspirován motivem z učebnice Prvouka 2 nakladatelství FRAUS str.58 a 59



Příloha č. 3: Karty přírodních prostředí a procesů v koloběhu vody



Příloha č. 4: Píseň Koloběh vody

Koloběh vody

Vpo tůč ku se pro há ní když ji slun ce zah ře je na pá ru se pro mě ní

4 Ami D G Emi Ami D
kam se po tom po dě je stou pá vzhů ru do mra ků je to ces ta záz ra ků

7 G Emi Ami D G Emi
Až má mrá ček pl né břiš ko za hro mu je sta čí ka pič ka se změ ní vde štík

10 Ami D G Emi Ami D
pláš těn ku ti smá - čí ten hle při běh ne má ko nec ne ní za ním teč ka

13 G Emi D G
kap ka ste če do po tůč ku a zas do ko leč ka

ODKUD SE DOMA BERE VODA?

DOMA OTOČÍTE KOUHOUTKEM VODY A TEČE VÁM TEPLÁ NEBO STUDENÁ VODA. ODKUD ALE TATO VODA POCHÁZÍ?

MALÍNA S OTAKÁRKEM SE TO BĚHEM SVÉ CESTY DOZVĚDĚLI.

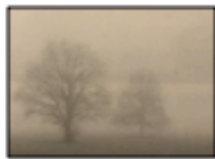
KDYŽ SE JAKO KAPKY VODY OCITLI V ŘECE, PROUD JE NÁHLE STÁHL DO VODÁRNY. VODÁRNA JE TOVÁRNA, KDE SE VODA ČISTÍ. VODA SE DÁL DOSTÁVÁ DO VODOVODNÍ SÍTĚ. VODOVODNÍ SÍŤ SE SKLÁDÁ Z VODOVODNÍHO POTRUBÍ. TUDY JE VODA VEDENA DO BOILERU NEBO KOTLE. TAM SE VODA HROMADÍ A OHŘÍVÁ. ODTUD JDE VODA TŘEBA DO VODOVODNÍCH KOHOUTKŮ NEBO DO ZÁCHODU.

NEJVÍCE VODY DOMA SPOTŘEBUJEME PŘI MYTÍ NEBO SPLACHOVÁNÍ WC.

KDYŽ VODU POUŽIJEME, SPLÁCHNEME JI NEBO ODTEČE Z VANY ČI UMYVADLA. TAKOVÉ VODĚ ŘÍKÁME VODA ODPADNÍ. PO POUŽITÍ PUTUJE KANÁLY V PODZEMÍ DO ČISTIČKY VOD. TO PROTO, ŽE JE NUTNÉ JI PŘED VYPUŠTĚNÍM ZPÁTKY DO PŘÍRODY PEČLIVĚ VYČISTIT.

Příloha č. 6: Voda v přírodě – kontrola

Zdroj: učebnice FRAUS str.55 a 56



MLHA

OBLAK, KTERÝ SE VYTVOŘIL NÍZKO U ZEMĚ. SKLÁDÁ SE Z KAPIČEK VODY A ŠPATNĚ PŘI NĚM VIDÍME DO DÁLKY.



ROSA

KAPIČKY VODY, KTERÉ SE VYTVOŘÍ PŘÍMO NA ZEMI NEBO PŘEDMĚTECH. MŮŽEME JI VIDĚT TŘEBA BRZY RÁNO NA TRÁVĚ.



NÁMRAZA

VYTVOŘÍ SE Z MLHY, KDYŽ VENKU MRZNE. MŮŽEME JI VIDĚT TŘEBA NA ZAMRZLÝCH VĚTVIČKÁCH NEBO NA LOUCE.



ŘASY NA NEBI

MŮŽEME JE VIDĚT VE VELKÉ VÝŠCE A SKLÁDAJÍ SE Z MALINKATÝCH ČÁSTEČEK LEDU. TÁHNOU SE PŘES VELKOU ČÁST NEBE.



KUPY


VIDÍME JE HLAVNĚ V LÉTĚ, KDYŽ JE HEZKÉ POČASÍ. VYPADAJÍ JAKO OVEČKY NA OBLOZE. KDYŽ SE ALE HODNĚ ZVĚTŠÍ, MŮŽE SE ZMĚNIT V BOUŘKOVÝ MRAK.




DEŠŤOVÝ MRAK

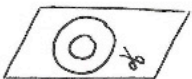
JE TO ROZTÁHLÁ ŠEDÁ VRSTVA, Z KTERÉ MŮŽE DLOUHO PRŠET NEBO SNĚŽIT. SKLÁDÁ SE Z MALINKÝCH KAPIČEK VODY.

Příloha č. 7: Ateliér – návod na koloběh vody



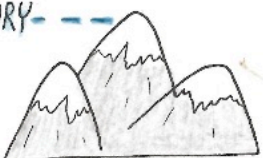
KOLOBĚH VODY



1. Na velký tvrdý papír obkresli talíř a dovnitř kruhu obkresli růžovou misku. 
→ kruh vystřihni a vybarvi voskovkou.


2. Vyber si, čím na koloběhu vody kačneš a HURÁ do vyrábění:

HORY



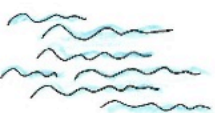
Hory si nakresli na papír, vybarvi, vystřihni a nalep na svůj modrý kruh. Ustříhni si malý kousek modrého provázku a izolepou nalep do hor vytékající pramen.

PROTĚKAJÍCÍ ŘEKA




Vystřihni si bramborou krm. Vytvoř a nalep si domky. Ustříhni si malý kousek modrého provázku a izolepou ho jako řeku přilep.

MOŘE



Ustříhni si kousek krepového papíru. Lepidlem nalep kousek na tvém modrém kruhu, kde bude moře. Nalep krepový papír.

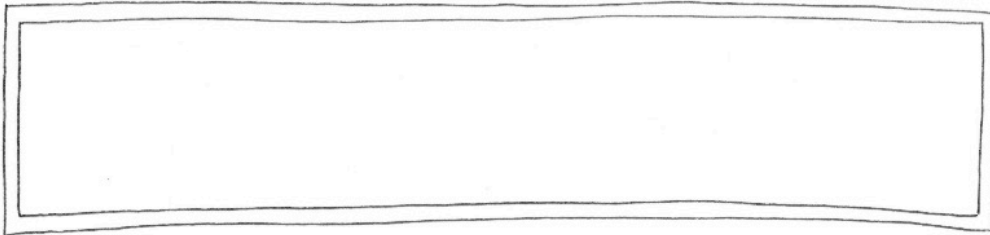
MRAKY



Ustříhni si pár kousků oboustranné lepicí pásky. Nalep na modrý kruh a přilep trochu bílé vaty.

DOPLŇ ŠIPKY A POPIŠ, KDE SE VODA VYPARUJE, KDE PRŠÍ NEBO SNĚŽÍ, KDE VODA STĚKÁ A KDE VODA ÚSTÍ DO MOŘE.

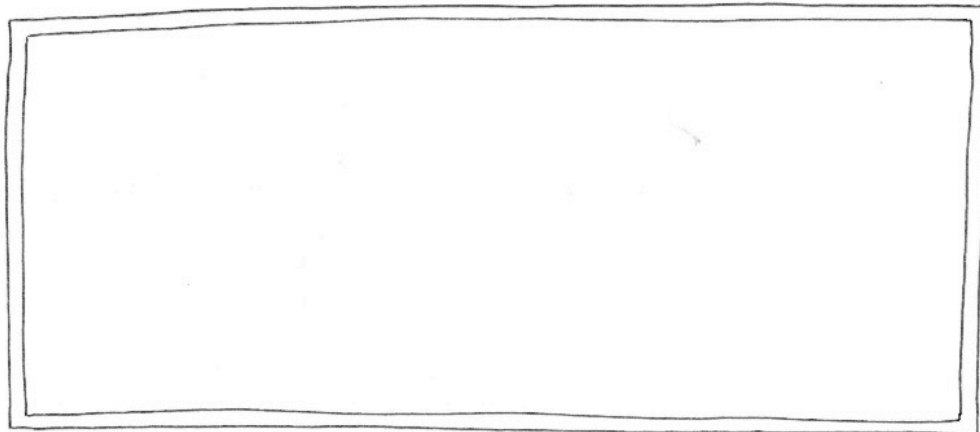
Příloha č. 8: Záznam pracovního postupu



DATUM:

CO JSME POTŘEBOVALI:

CO JSME DĚLALI:



PODPISY:

JENÍN Z JINDEKOUTU

JMENUJI SE

V čem byl Jenín jiný než ostatní koutíci?

Cítil-a ses někdy jako Jenín? Povíš mi kdy a proč?

Znáš někoho, kdo je něčím jiný? Koho a čím?

Jak by ses k Jenínovi zachoval ty?