

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Katedra českého jazyka a literatury

**Diplomová práce**

Denisa Rajmonová

Mezipředmětové vztahy v literatuře

Olomouc 2019

vedoucí práce: Mgr. Dana Cibáková, Ph.D.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že diplomovou práci včetně příloh jsem vypracovala samostatně a všechny literární prameny a zdroje informací jsme uvedla v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne 10. 4. 2019

.....

Denisa Rajmonová

## **Poděkování**

Děkuji Mgr. Daně Cibákové, Ph.D. za užitečné rady, za odborné a laskavé vedení při zpracování diplomové práce, děkuji také paní učitelce a žákům, kteří se zúčastnili mé výuky. Mé poděkování patří i mé rodině za významnou podporu.

# Obsah

<b>ÚVOD .....</b>	<b>6</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>8</b>
<b>1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ.....</b>	<b>8</b>
1.1 Integrace .....	8
1.2 Mezipředmětové vztahy .....	8
1.3 Integrovaná výuka (interdisciplinární a intradisciplinární vztahy) .....	9
1.3.1 Různé typy integrace.....	10
1.3.2 Koncipování obsahu integrované výuky .....	11
<b>2 MEZIPŘEDMĚTOVÉ VZTAHY V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU</b>	<b>13</b>
<b>3 LITERÁRNÍ VÝCHOVA VE VZTAHU K UMĚNOVÝCHOVNÝM PŘEDMĚTŮM</b>	<b>14</b>
3.1 Společné znaky umění a jejich funkce .....	14
3.2 Zážitek a tvořivost .....	15
<b>4 INTEGROVANÁ TEMATICKÁ VÝUKA .....</b>	<b>17</b>
4.1 Integrovaná tematická výuka Susan Kovalíkové .....	18
4.2 Integrovaná tematická výuka v programu Začít spolu .....	21
4.3 Rozdíly mezi integrovanou tematickou výukou a projektovou výukou .....	22
<b>5 VZDĚLÁVACÍ OBOR ČESKÝ JAZYK A LITERATURA .....</b>	<b>24</b>
5.1 Pojetí literární výchovy .....	25
5.2 Rozdíl v cílech literární výchovy .....	26
<b>6 VZDĚLÁVACÍ OBOR VÝTVARNÁ VÝCHOVA .....</b>	<b>27</b>
6.1 Výtvarná výchova a její vztah k literatuře .....	28
6.2 Vývoj dětského výtvarného projevu, možná úskalí a poučení .....	29
<b>7 VZDĚLÁVACÍ OBOR HUDEBNÍ VÝCHOVA.....</b>	<b>31</b>
7.1 Cíl hudební výchovy a její vztah k literatuře .....	32
7.2 Ontogeneze a slyšení .....	33
7.2.1 Hudební schopnosti a sluch.....	33

7.3	Program Slyšet jinak .....	34
<b>8</b>	<b>VZDĚLÁVACÍ OBOR DRAMATICKÁ VÝCHOVA.....</b>	<b>36</b>
8.1	Obsah dramatické výchovy a její vztah k literatuře .....	37
8.2	Využití prostředků dramatické výchovy ve vyučování.....	38
8.3	Rozvoj osobnosti dramatickou hrou.....	39
<b>9</b>	<b>VZDĚLÁVACÍ OBOR ČLOVĚK A JEHO SVĚT .....</b>	<b>41</b>
9.1	Tematický okruh Rozmanitost přírody .....	41
9.2	Literární výchova v přírodě.....	42
<b>II.</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>44</b>
<b>10</b>	<b>CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU .....</b>	<b>44</b>
<b>11</b>	<b>CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU .....</b>	<b>44</b>
<b>12</b>	<b>CHARAKTERISTIKA PRACOVNÍCH LISTŮ .....</b>	<b>45</b>
<b>13</b>	<b>PRÁCE S TEXTEM.....</b>	<b>46</b>
13.1	První vyučovací blok.....	46
13.2	Druhý vyučovací blok .....	52
13.3	Třetí vyučovací blok.....	56
13.4	Čtvrtý vyučovací blok .....	60
13.5	Pátý vyučovací blok .....	64
<b>ZÁVĚR .....</b>		<b>69</b>
<b>POUŽITÁ LITERATURA A INFORMAČNÍ ZDROJE .....</b>		<b>72</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>		<b>75</b>
<b>SEZNAM TABULEK .....</b>		<b>76</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>		<b>77</b>
<b>PŘÍLOHY .....</b>		<b>78</b>

## ÚVOD

Pro svou práci jsem si zvolila téma mezipředmětových vztahů v literatuře, jelikož mě zajímá, jak sestavit hodiny literatury, aby byly zábavné, obohacující a především, aby vedly žáky k lásce k četbě.

Umění v životě člověka zaujímá významnou roli, rozvíjí osobní Já, rozvíjí každého jednotlivce. Literární výchova nám skrze svůj jazyk sděluje a vypráví zážitky, popisuje život člověka a svět, v němž se člověk utváří. U slova utváří, bych se ráda zastavila, neboť nejen literární umění utváří a obohacuje člověka, člověk je utvářen a vnímá svět i skrze jiná umění, hudební, výtvarné či dramatické. A zde vidíme spojitost, všechny tyto estetické předměty popisují tutéž skutečnost prostřednictvím svých výrazových prostředků a díky těmto výrazovým prostředkům můžeme hlouběji proniknout do literárního díla. A proto jsem se rozhodla, že se ve své diplomové práci budu zabývat mezipředmětovými vazbami mezi literaturou a dalšími uměními: výtvarnou, dramatickou a hudební výchovou. Nakonec propojím literární výchovu ještě s přírodní tematikou z prvouky, která dá tematický rámec všem uvedeným uměním včetně literárního.

Věřím, že díky umění mohou žáci prožívat na vlastní kůži, vícero smysly to, o čem je psáno v literatuře a přetvořit obsah textu v prožitek. Obecným cílem práce je uvědomit si vztahy literatury s jinými estetickými předměty a prvoukou a využít těchto vazeb k zefektivnění výuky literární výchovy na základní škole. Především přivést žáky k lásce ke čtení, více je vtáhnout do děje. Nyní si pojďme blíže rozebrat vztahy literární výchovy s konkrétními předměty.

Dramatická výchova má velký vliv na utváření osobnosti každého jednotlivého žáka, žáci se díky dramatické výchově učí nejen objevovat své vlastní vnitřní zdroje, ale také se učí citlivosti k ostatním. V praxi dramatická výchova přímo navazuje na obsah literárních textů, uvádí je v „život“. Žáci tak mohou díky praktické zkušenosti (improvizací, dramatizací) sami zažít to, co zažívá hlavní hrdina díla, mohou lépe pochopit celé pozadí literárního díla (prostředí, motivy jednání postav apod.). Literární výchova často poukazuje na jednání lidí a dramatická výchova učí, jak se v tomto jednání zorientovat, jak řešit konfliktní a jiné životní situace, poukazuje na jejich možná řešení. Dramatická výchova také učí žáky naslouchat druhým, zaujmout svůj vlastní postoj, což jsou také významné okamžiky pro výuku literární výchovy.

Literární výchova má také velmi těsnou vazbu na výtvarnou výchovu, neboť výtvarná výchova umožňuje žákům rozvoj představivosti a obrazotvornosti, která je důležitá při čtení.

Žák se při realizaci výtvarného díla více zaměřuje na svůj „vnitřní obraz“ krajiny, situace, vzhledu postav apod., které se pak snaží výtvarně vyjádřit. Tento proces „zhmotnění“ svých představ, ať už v 2 D formě (kresbou, malbou a jinými výtvarnými technikami) či v 3D formě v prostoru, umožní žákovi lépe proniknout do prostředí a situace v literárním díle, dokáže se lépe s touto situací identifikovat.

Hudební výchova, stejně jako oba předešlé estetické („uměnovýchovné“) předměty, rozvíjí tvůrčí kreativitu, koncentraci, smysl pro rytmus. Rozvíjení těchto tří schopností je důležité i pro výuku literatury.

Učivo prvouky přichází s celým souborem poznatků o světě kolem nás – o životě v naší společnosti a o přírodním bohatství. V práci je zaměřena pozornost především na poznatky o naší fauně a o ekosystémech. Toto učivo slouží jako spojovací můstek mezi literaturou a ostatními uměními.

V praktické části je zaměřena pozornost na propojení literární výchovy s ostatními uměními a prvoukou ve snaze přivést žáky k lásce k četbě umělecké literatury. Učivo je zpracováno formou integrované tematické výuky (ITV), která umožňuje mezipředmětový (interdisciplinární) přístup k učivu a je tedy splněn požadavek na výuku pro 21. století – je zde uplatněn komplexní přístup k učivu. Žáci se v jednotlivých etapách integrované tematické výuky seznámili s ukázkami z literárního díla Z deníku kocoura Modroočka od Josefa Koláře. Výuka byla realizována na malotřídní škole v rámci hodin literární, hudební, výtvarné výchovy a prvouky. Žáci 2. ročníku v rámci těchto hodin plnili jednotlivé aplikační úlohy, které jsou součástí pracovních listů.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

### 1.1 Integrace

V dnešní době nárůst a hromadění informací vyvolává stále větší potřebu integrace poznatků. Myšlenky integrace můžeme najít i v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (Spousta, 1995, s. 15). Co hledat pod slovem integrace? Slovo integrace pochází z lat. *integratio* (zcelení) a do češtiny bychom ho mohli přeložit jako sjednocení (smíšení) či spojení různých částí v nový funkční jednolité celek, blízkým termínem k integraci je syntéza (Spousta, 1997, s. 24).

Již renesanční humanisté měli ideu sjednocení poznání, objevit ji ale můžeme už u Platóna či Aristotela (v syntetickém nazírání a v integraci poznání), ale také u českého pedagoga J. A. Komenského. Kde se vlastně zrodila potřeba integrace? Moderní společnost je zaměřena především na rozum a na racionální uvažování a to má za následek překotný rozvoj lidského poznání, a proto byla nejdříve potřeba specializace vědních oborů, kdy docházelo k diferenciaci a separaci. V současnosti je potřeba opačná a to opětovného propojení poznatků z různých vědních disciplín, protože se ukázalo, že izolované poznatky ztrácejí smysl a jsou neplodné (Spousta, 1997, s. 16–17).

### 1.2 Mezipředmětové vztahy

Pedagogický slovník definuje mezipředmětové vztahy jako: „... *vzájemné souvislosti mezi jednotlivými předměty, chápání příčin a vztahů přesahujících předmětový rámec, prostředek mezipředmětové integrace. V předmětovém kurikulu jsou vyjadřovány v učebních osnovách jednotlivých předmětů jako tzv. mezipředmětová témata. Progresivním trendem v zahraničí je řešení mezipředmětových vztahů na úrovni kurikula jako celku*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 118–119).

V 50. letech 20. století vytvořil koncepci nového vyučování Otakar Chlup. Chtěl odstranit přetěžování žáků nepodstatným učivem a chtěl, aby učivo nebylo poznamenáno poznatkovou roztržitostí. Přišel s teorií mezipředmětových souvislostí (Rakoušová, 2008, s. 126). Spousta (1997, s. 28) uvádí, že se O. Chlup v „dialektickém vyučování“ zmiňuje o důležitosti přihlížet k souvislostem jednotlivých poznatků z různých vědních disciplín a vést



žáky k pochopení příčin a následků jevů. Chlup kladl důraz především na logické souvislosti mezi předměty (a tím se odlišil od globalizace předmětů Herbarta, ale také od projektového vyučování Johna Deweye). Chlup (1962) uvádí, že *„dialektické vyučování, přihlížející k soustavné spojitosti poznatků z různých předmětů učebních v souhlase s jednotou přírodního a společenského životního dění, učí člověka od mládí hledat ve spojitosti jevů příčiny a následky, vlastnosti a charakteristické znaky, učí ho tomu, co nazýváme všestrannou analytikou a syntetickou abstrakcí. Bez této spojitosti poznatků, bez schopnosti analyticko-syntetické abstrakce, nikoli jednosměrně předmětné, ale různosměrné, není myslitelné skutečné vzdělání...“* (in Rakoušová, 2008, s. 126).

Rakoušová (2008, s. 109) uvádí, že pokud se žáci učí v izolovaných předmětech bez logiky mezipředmětových souvislostí, nevytvoří si vlastní obraz o světě.

### **1.3 Integrovaná výuka (interdisciplinární a intradisciplinární vztahy)**

Integrovaná výuka je založena na spojení učiva jednotlivých učebních předmětů nebo blízkých vzdělávacích oblastí v jeden celek, přičemž se klade důrazem na komplexnost a globálnost a zde je prostor pro uplatnění mezipředmětových vztahů (Podroužek, 2002, s. 11).

V integrované výuce hraje důležitou roli komplexní přístup, o kterém se zmiňuje Novák (in Gejgušová a kol., 2017, s. 30–31) a popisuje zde důležitost komplexního přístupu k výuce literární výchovy na základní škole, který by měl být naplňován ve třech vzájemně se doplňujících rovinách. První rovina představuje interdisciplinárnost a zde Novák uvádí, že *„interdisciplinárnost (jinými slovy mezipředmětové vtahy), tj. takový způsob komunikace s žákem v edukačním procesu, při němž jsou využity poznatky z různých vědních oborů, zúženo na školní praxi: z různých předmětů, mezi nimiž existují, nebo se předpokládají zjevné (literární výchova-dějepis), nebo méně zjevné (literární výchova-tělesná výchova) vztahy.“* Tyto poznatky se mohou vzájemně doplňovat a sloužit k odvození kontextových souvislostí a k logické dedukci. V druhé rovině se jedná o intradisciplinárnost. Novák (in Gejgušová a kol., 2017, s. 32) uvádí, že *„intradisciplinárnost (jinými slovy vnitropředmětové vztahy), tj. takový způsob komunikace s žákem v edukačním procesu, při kterém jsou uplatňovány, propojovány a kombinovány poznatky v rámci jednoho předmětu.“* Například v předmětu český jazyk to bude propojení jazykové, slohově-komunikační a literární složky předmětu. Třetí rovina komplexního přístupu tkví v intradisciplinárních vztazích ještě v detailnějším měřítku, to znamená propojování jednotlivých subsložek daného předmětu. V literární

výchově by měla být propojována literární teorie s literární historií a literární kritikou, například při analýze a interpretaci literárního textu. Uvádí, že tím jak se poznatky neúměrně hromadí, roste potřeba informace nejen vyhledat, zpracovat, třídít a interpretovat, ale také je umět propojovat. Také Rámcový vzdělávací program uvádí, že jazyková výchova by měla být vyučována komplexně ve třech naznačených složkách.

V integraci uplatňovaný Interdisciplinární (mezioborový) přístup tedy předpokládá, že se určitým jevem či problémem bude zabývat více vědních oborů a každý obor se na něj bude dívat z jiné perspektivy. Poznatky z jednotlivých vědních disciplín tak budou mezi sebou kooperovat a vzájemně se ovlivňovat, budou integrovány (Novák in Gejgušová a kol., 2017, s. 31).

Role učitele je stát se takzvaně multioborovým, nastudovat si RVP a posléze i ŠVP jiných oborů, určit jejich průniky a ty zapracovat do konkrétních příprav na hodiny určitého oboru (Novák in Gejgušová a kol., 2017, s. 31–32).

V jakém případě je integrace smysluplná? Tomková, Kašová a Dvořáková (2009, s. 18) uvádějí, že integrace poznatků je funkční, pokud žáci i učitel uspoří energii i čas a získají a ověří poznatky v praxi, které by jinak sbírali odděleně v jednotlivých učebních předmětech a to bez souvislostí a také často bez praktického porozumění.

### 1.3.1 Různé typy integrace

Podroužek (2002, s. 13) uvádí, že „*integrovaná výuka umožňuje efektivnější uplatňování mezipředmětových vazeb v obsahu jednotlivých učebních předmětů (horizontální integrace) a zejména pak propojení teoretických poznatků s praktickými činnostmi žáků (vertikální integrace).*“

O vertikální a horizontální integraci se také zmiňuje Kratochvílová. Uvedme její pojetí horizontální integrace. V horizontální integraci jde o syntézu učiva a o těsné vazby mezi jednotlivými předměty (Kratochvílová, 2016, s. 53).

Lederbuchová (2006, s. 6–8) se zmiňuje o těchto 2 typech integrace – o integraci vnitřní a vnější. Vnitřní integrace představuje strukturaci učiva jakoby napříč školními předměty – určité téma je pozorováno z různých aspektů (jako téma učivového projektu). Můžeme uvést příklad, kdy se žáci učí například o stromech a to nejen z pohledu botanického, ale i dalších: fyzikálního, chemického, geografického, ekologického, medicínského. Vnější integrace znamená, že integrační cesta vede od textu na cizí území jiného předmětu a pak se opět vrací do textu.

Integrace poznatků z různých vědeckých oborů může probíhat různým způsobem. Šimíčková (2003, s. 31) uvádí tyto způsoby integrace: integrování předmětů, integrování témat, projektové vyučování, integrované dny školy nebo kooperativní učení.<sup>1</sup>

V českém prostředí probíhá integrace integrováním témat do tradičních učebních předmětů, tato témata však mohou být později použita jako jádro pro nově vytvořené integrované předměty, které budou lépe vyhovovat požadavku na komplexnost poznatků z různých vědních oblastí. Další možností, jak poznatky integrovat je zavádění projektového vyučování a projektových dnů, zde se žáci učí pomocí kooperativního učení (Podroužek, 2002, s. 13).

Mnoho učitelů zcela přirozeně spojuje učivo jednotlivých předmětů do větších celků, témat, ve kterých probírají látku různých předmětů. V českých školách se integrovaná výuka uplatňuje zcela přirozeně a dobře a to především v mateřských školách a na 1. stupni základních škol (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009, s. 21–23).

### **1.3.2 Koncipování obsahu integrované výuky**

Pro pojetí obsahu integrované výuky je potřeba stanovit si referenční rámce učiva, které nám pomohou integrovat různorodé informace integrovaných vědních oborů. Referenční rámce nám pomohou propojit dřívější poznatky s poznatky novými (a to dá logiku nashromážděným různorodým informacím) (Podroužek, 2002, s. 13–14). Referenční rámce vytvářejí podstatu koncipování učiva (Kratochvílová, 2016, s. 57).

Podroužek (2002, s. 14) uvádí tyto tradiční způsoby koncipování učiva:

- Koncipování učiva dle ročních období (zde se jedná o fenologické uspořádání učiva) – věci a jevy v přírodě a ve společnosti jsou uspořádány podle střídání ročních období, například integrované témata: „Zima je tady“, „Jarní příroda“, „Život na podzim“ a další.
- Epizodické koncipování učiva – formou epizod (určitých obrazů) ze života v přírodě nebo ve společnosti, např. integrované téma: „U lékaře“, „V hájovně“, apod.

---

<sup>1</sup> Průcha (1995) uvádí, že při kooperativním učení žáci mezi sebou spolupracují při řešení úkolů a problémů. Je zde tedy důležitá sociální rovina tohoto typu výuky (rozdělení sociálních rolí ve skupině žáků, společné plánování činnosti, apod.) (in Podroužek, 2002, s. 13).

- Regionální (domovědné) koncipování učiva – charakteristika různě širokého regionu s postupným rozšiřováním nejen na jeho nejbližší okolí (vesnice-město-okres-kraj-stát), apod. Například integrované téma: „U nás doma“, „Naše město“.
- Koncipování na základě biotopů – uspořádání učiva na základě ekologie, podle věcí a jevů, které se vyskytují v určitých biotopech a jak je mohou žáci sami sledovat v přírodě. Například integrovaná témata: „V lese“, „ U rybníka“.
- Koncipování podle vědních systémů – podle jejich systematických kritérií. Například integrovaná témata: „Obratlovci“, „Horniny a nerosty“, „Vodstvo Evropy“.
- Koncipování podle časové chronologie – podle umístění na časové ose, časté u literatury a historie. Například integrovaná témata: „Egypťská kultura“, „Středověk“.

## 2 MEZIPŘEDMĚTOVÉ VZTAHY V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU

Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP ZV) je kurikulární dokument na státní úrovni, který stanovuje závazné rámce pro předškolní, základní a střední vzdělávání (RVP ZV, 2017, s. 5). Tento dokument je rozdělen na 9 vzdělávacích oblastí: Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Člověk a zdraví, Člověk a svět práce (RVP ZV, 2017, s. 14).

Rámcový vzdělávací program již tedy obsah učiva nerozděluje do osnov, ale jednotlivé oblasti lidského poznání integruje do celků. Toto uspořádání učiva umožňuje uplatnění mezipředmětových vztahů (Hník, 2007, s. 52).

Mezipředmětové vztahy můžeme uplatnit formou průřezových témat, která jsou uvedena v RVP ZV. Přehled jednotlivých průřezových témat: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova. RVP ZV uvádí, že *„tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů. Tím přispívají ke komplexnosti vzdělávání žáků a pozitivně ovlivňují proces utváření a rozvíjení klíčových kompetencí<sup>2</sup> žáků. Žáci mají možnost utvářet si integrovaný pohled na danou problematiku a uplatňovat širší spektrum dovedností“* (RVP ZV, 2017, s. 125).

RVP ZV hovoří o propojení (integraci) poznatků na úrovni témat, tematických okruhů nebo vzdělávacích oborů. V tomto dokumentu se přímo dočteme, že by učitelé měli spolupracovat a propojovat ta témata, která jsou společná jednotlivým vzdělávacím oborům a uplatňovat tak nadpředmětový přístup ke vzdělávání (RVP ZV, 2017, s. 15). Přičemž témata můžeme integrovat do běžných vyučovacích předmětů, ale také můžeme vytvořit nový integrovaný předmět na úrovni ŠVP. Poznatky můžeme také propojovat formou projektového vyučování, projektových, integrovaných dnů či kooperativního vyučování. (viz. kap. 1.3 Integrovaná výuka).

---

<sup>2</sup> Klíčové kompetence jsou v RVP ZV uvedeny jako *„souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“* Přehled jednotlivých kompetencí: kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní (RVP ZV, 2017, s. 10).

### 3 LITERÁRNÍ VÝCHOVA VE VZTAHU K UMĚNOVÝCHOVNÝM PŘEDMĚTŮM

Můžeme vyzorovat příbuzenské vztahy mezi uměleckými díly a to v jejich výrazu, obrazu a výpovědi, v jejich citové, prožitkové či myšlenkové spřízněnosti. Podívejme se na umělecká díla literární, výtvarná, hudební, jejichž autoři se zabývali touž realitou a tímž zážitkem a každý svým „jazykem“ ztvárňují stejnou ideu, prožitek (Spousta, 1997, s. 78).

Výrazové prostředky všech umění, ať už umění literárního, dramatického, hudebního nebo výtvarného jsou prostředkem pro sebevyjádření jedince (RVP ZV, 2017, s. 81).

Spousta (1997, s. 78) upozorňuje na skutečnost, že pokud budeme přistupovat k uměnovýchovným předmětům izolovaně, bez souvislosti jednoho druhu umění na dalších uměleckých druzích, výuka se stane méně efektivní a nebude tolik výchovná. Je spousta učitelů uměnovýchovných předmětů, kteří jsou si vědomi izolovanosti obsahu a cílové orientace svých předmětů a sami se snaží nalézat souvislosti mezi estetickými předměty a jejich učivo koordinovat a integrovat.

Integrací uměnovýchovných předmětů se snažíme docílit osvojení kulturního dědictví v jeho celistvosti. A to například vymezením společného systému poznatků – základního učiva, standardů jednotlivých stupňů a druhů škol. Nesmíme ovšem ani zapomínat na inovaci uměnovýchovných metod a prostředků. V dnešním vzdělávacím systému formou vyučovacích předmětů integrujeme uměnovýchovné předměty buď tím způsobem, že začleníme učivo jednoho druhu umění do struktury učiva jiného uměnovýchovného předmětu, nebo integrujeme učivo těchto uměnovýchovných předmětů v duchu všestranného rozvoje osobnosti žáka (jeho intelektu, emocí a vůle) (Spousta, 1997, s. 79).

#### 3.1 Společné znaky umění a jejich funkce

Umění je jedinečné tím, jak působí na své vnímatele, řeč je o jeho estetické funkci. Pojdme si nyní vysvětlit pojem estetika. Estetika (od řec. aisthetikos = vnímavý, citlivý) je věda, nauka o krásnu. Krásno je základní kategorií estetiky (k dalším patří například ohavno, vznešeno, tragično, komično apod.). Estetika úzce souvisí s teorií umění. Estetický vztah k vnější skutečnosti je spoluutvářen jednak předmětem samým, objektivní skutečností, jednak naším subjektem (naším vnímáním, myšlením, představami, touhami atd.). Jako čtenář prožíváme estetický zážitek z četby, který můžeme projevit i v tvůrčí činnosti, při uplatnění

své představy krásy, přičemž pro každého může být krásné něco jiného (Martinková, 1995, s. 16–17).

Martinková uvádí, že *„každé umělecké dílo zpětně rozšiřuje životní zkušenost vnímatele, obohacuje jeho myšlenkovou i smyslovou kulturu a pomáhá vytvářet a obohacovat jeho představu světa. Může ovlivnit i jeho praktickou činnost, jednání“* (Martinková, 1995, s. 16).

Umělecké dílo, kromě estetické funkce (záměrného působení na vnímatele), má ještě další funkce: poznávací, vyjadřovací a hodnotící (výchovnou) (Martinková, 1995, s. 16).

### **3.2 Zážitkovost a tvořivost**

Ullrich definuje tvořivost jako schopnost poznávat předměty v nových vztazích a smysluplně a neobvyklým způsobem je používat, odklánět se od navykých schémat myšlení, nepojímat nic jako definitivní, pevné (in Hník, 2007, s. 15). Jedním z projevů tvořivého myšlení je schopnost přenášet a aplikovat získané dovednosti z jednoho oboru poznání do druhého oboru poznání (jedná se o flexibilitu, originalitu a proměnnost) (Hník, 2007, s. 16).

Jako tvořivou literární činnost můžeme nazvat takovou činnost, ve které se pracuje s jazykem jako s živým estetickým materiálem a s myšlenkami z textu jakožto obsahovou složkou díla. Nejde jen o často používanou interpretaci jakožto pouhý výklad smyslu, ale jde především o interpretaci, kdy se seznamujeme s textem, dílem a s tvorbou k jejímu textu. Takto pojímaná čtenářská interpretace se nazývá kreativní a jde o tvořivou, mentální činnost vycházející ze zážitku<sup>3</sup> z četby (Hník, 2007, s. 14). Přičemž Doležal uvádí: *„pouhá parafráze literárního díla bez zážitku dokáže zprostředkovat pouze jeho syžet a redukuje čtenářovy možnosti rekonstrukce fikčního světa“* (in Hník, 2007, s. 14). Tvůrčí literární práce může však existovat i bez dimenze zážitku a může rozvíjet jazykovou inteligenci, či může být v podobě odvedené duševní práce (Hník, 2007, s. 14).

Hník (2007, s. 17–18) se zmiňuje, že žák by měl při práci s textem projít zážitkem a zážitek by měl pak proměnit v tvůrčí činnost – například může skládat příběh z odstavců, vytvářet obrázkovou osnovu nebo může například přepsat báseň do formy telegramu apod. – tato tvůrčí činnost a nová navozená situace otevírá dveře k dalšímu zážitku.

---

<sup>3</sup> Slavík (2001) definuje zážitek jako „individuálně vnímaný, prožívaný a zapamatovatelný životní obsah pociťovaný jako významový celek – příběh, v němž je z pohledu zažívajícího jedince zachycena příslušná situace“, a který působí na svého vnímatele jako prožitek a dokáže ho motivovat (například ke čtení apod.) (in Hník, 2007, s. 16).

Autor poukazuje i na fakt, že již samotný text má v sobě ukrytý zážitek. Pokud žákům zadáme tvořivé úkoly z umělecké literatury, jako jsou například: vymýšlení příběhu, hádání pohádkové postavy, dosazení literární postavy do děje, žáci ihned zaujmají k textu vztah.



## 4 INTEGROVANÁ TEMATICKÁ VÝUKA

Již RVP ZV integruje obsah různých vzdělávacích předmětů do tzv. vzdělávacích oblastí (např. Člověk a příroda, Člověk a svět, Člověk a společnost, atd.) a podporuje tímto integraci (slučování) poznatků z různých vědních oborů. Tuto formu koncipování vzdělání označujeme jako integrované kurikulum. Oproti tomu stojí tradiční způsob rozvržení vzdělání do jednotlivých vzdělávacích předmětů, tato forma se označuje jako předmětové kurikulum<sup>4</sup> (Podroužek, 2002, s. 10).

Učitelé v integrované tematické výchově se kromě předmětového kurikula zabývají ještě i integrovaným kurikulem (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009, s. 21).

Podroužek (2002, s. 10) uvádí přehled, že „srovnání tradičního a integrovaného kurikula s ohledem na strukturaci a koncipování obsahu:

<b><i>Předmětové kurikulum</i></b>	<b><i>Integrované kurikulum</i></b>
<i>Atomizuje poznání, zaměřuje se jen na obsah a rozsah učiva, předává hotové poznatky.</i>	<i>Integruje poznání, zaměřuje se na vztahy a souvislosti v učivu.</i>
<i>Realita je uměle rozdělena (roztržena) na oddělené části. Stejné učivo je žákům předkládáno v různých časových dimenzích, je spojováno s odlišnými přístupy, rozdílnou specifickou terminologií a v rozdílných souvislostech.</i>	<i>Realita je žákům předkládána uceleně, většinou v cyklicky se opakujících dimenzích, jedním logickým přístupem a se sjednocenou terminologií.</i>
<i>Nejsou rámcově respektovány vztahy a souvislosti mezi vzdělávacími obsahy různých učebních předmětů mnohdy i v rámci jednoho učebního předmětu.</i>	<i>Jsou většinou respektovány vztahy a souvislosti mezi vzdělávacími obsahy různých učebních předmětů a je podporováno celistvé (propojené) chápání skutečnosti žáky.</i>
<i>Typické je využívání bilaterálních mezipředmětových vazeb v učivu, mnohdy jen formálně.</i>	<i>Typické je využívání nejen bilaterálních, ale i multilaterálních mezipředmětových vazeb v učivu.</i>
<i>Navazuje na tradici učitelské přípravy u nás, tj. dvojborové učitelské studium.</i>	<i>Vyžaduje zavést odlišnou profesní přípravu učitelů zaměřenu na širší předmětový základ, např. víceborové učitelské studium.</i>
<i>Učivo více specializováno a probíráno do hloubky.</i>	<i>Menší specializace učiva, Nedodržení základních principů integrace může způsobit nelogičnost a povrchnost probíraného učiva. “</i>

Zdroj: Podroužek, 2002, s. 10

<sup>4</sup> Pod pojmem kurikulum se skrývá synonymum pro vzdělávací program, projekt nebo plán (Podroužek, 2002, s. 8).

Pařízek (1984) uvádí, že při tvorbě integrovaného kurikula bychom měli nalézt společné prvky struktury učiva, vnitřní souvislosti a podstatu věcí a jevů (in Podroužek, 2002, s. 13). Je také potřeba, aby žáci nabyli poznatky, které se dají upotřebit v praxi a jsou důležité. Je třeba, aby tyto poznatky pro ně byly pochopitelné, zajímavé a motivující (Podroužek, 2002, s. 13).

Integrovaná tematická výuka (dále jen ITV) se soustředí na celoroční téma, které je členěno na několik měsíčních podtémat, které mohou být ještě členěny do dalších tematických částí (ty se realizují například po týdnech). V ITV je tedy důležité dobře stanovit téma, které zaštití celou soustavu poznatků. Při koncipování ITV se stanovují referenční rámce učiva, které umožní integrovat různorodé informace z vědních oborů. Vyučovací hodiny jsou uspořádány do tematických celků a tyto celky vedou k dosažení dlouhodobějších cílů (Kratochvílová, 2016, s. 57).

Nováčková (1996, s. 59) se o integrované tematické výuce vyjadřuje jako o jedné z možných cest, jak se zasloužit o to, aby výuka byla smysluplnější. Doporučuje metody integrace obsahu jednotlivých předmětů v rozsáhlejší celky.

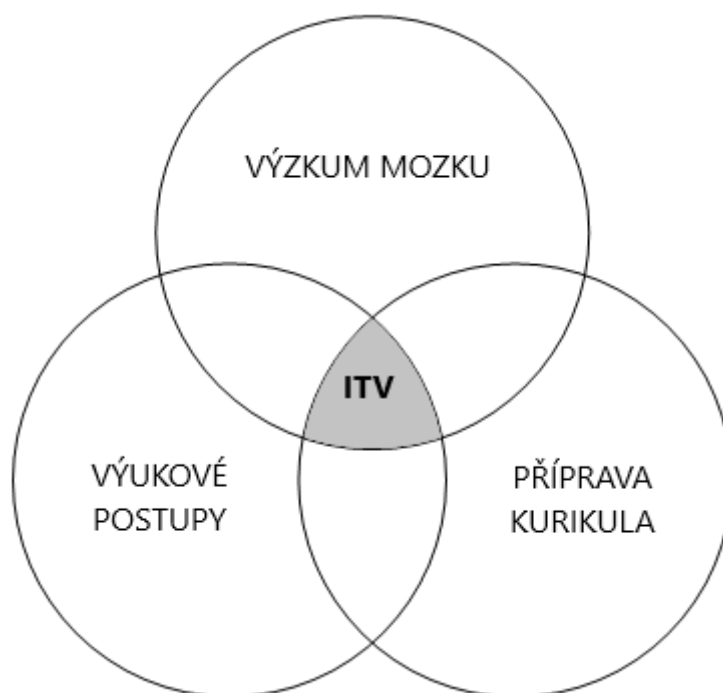
Integrovaná tematická výuka umožňuje žákům hlouběji pronikat k jádru věci a lépe pochopit souvislosti mezi jednotlivými informacemi. Učení v tématech poskytuje žákům náhled na téma z vícero stran, propojuje nové poznatky s každodenní zkušeností žáků (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009, s. 21).

## **4.1 Integrovaná tematická výuka Susan Kovalikové**

Model integrované tematické výuky podle Susan Kovalikové (1995, s. 21) má základy ve třech principech. První princip vychází z výzkumu mozku a poskytuje nový pohled na učení s cílem zlepšit výkon žáka i učitele. Druhý princip se týká postupů učitelů při výuce, které vycházejí z výsledků výzkumu mozku. Třetí princip tvoří příprava kurikula, přičemž kurikulum nemá být svěřeno vydavatelům učebnic. Kurikulum by mělo vznikat na základě znalostí a zkušeností učitele s třídou a na základě porozumění nejen žákům, ale i společenství lidí, ve kterém žijí. Škola (případně daná lokalita) by se měla domluvit na celé, na sebe navazující, řadě pojmů, které by měly být ve škole probírány, a kterým by měli všichni žáci rozumět. Poté by měli mít prostor sami učitelé a vybrat si obsah, který bude podporovat vytváření a rozšiřování těchto pojmů. Pokud má učení žáky bavit, kurikulum musí být výsledkem tvůrčí práce učitele. Učitel má zde sloužit jako vzor, který má touhu po celoživotním vzdělávání se.

Integrovaná tematická výuka (dále jen ITV) je průnikem všech tří oblastí (principů).

Obrázek 1 Model ITV



Zdroj: Kovaliková, 1995, s. 22

ITV je možností, jak vytvářet „mozkově kompatibilní“ prostředí pro výuku. ITV je založena na jednom celoročním sjednocujícím tématu, které se dále rozvětňuje na podtémata a ty na tematické části. Celoroční téma je jakousi kostrou, jak organizovat myšlenky, materiál a činnosti. Podtémata trvají zhruba měsíc a jejich odnože – tematické části přibližně týden (Kovaliková, 1995, s. 22–23).

Kovaliková (1995, s. 77) se ve spojitosti s ITV zmiňuje o důležitosti obohaceného prostředí. Uvádí, že obohacené prostředí aktivizuje celý nervový systém, podněcuje žáky a uspokojuje jejich zvědavost, odpovídá na celou řadu otázek a také jich mnoho zodpovídá. Obohacené prostředí je prostředí odrážející život. Dále uvádí, že většinou jsou podněty ve třídě jen ve formě tištěného slova nebo ve formě výkladu. Pozor je třeba si dát také na práci s učebnicemi, ty by neměly sloužit jako hlavní učební pomůcka žáka, jsou totiž chudé na podněty pro nervový systém (autorka zmiňuje jejich umělost). Mozek vždy hledá smysl, vyhledává vzorové schémata (rozpoznává prvky, které mají k danému subjektu nějaký vztah) a vytváří si mentální programy a to na základě použití znalostí a dovedností v reálném světě. Je tedy důležité, aby prostředí bylo bohaté na podněty a podobné reálnému životu. Kovaliková (1995, s. 77) uvádí, že „pamatujte, že mozek je uzpůsoben, aby se učil ze složitých

celků skutečného života. Umělá zjednodušení učebnic a šprtání jsou mozku přímo nepřátelská.“

Intelligence je založena spíše na zkušenosti než jen na vrozených genetických dispozicích. Pokud jsme vystaveni obohacenému prostředí, vyvolá to v našem mozku elektrickou nebo chemickou reakci, ta vybudí mozek k činnosti a v něm dojde ke zvětšování nervových buněk a růstu dendritů (výběžků nervových buněk) a synapsí (spojení). Dochází k tomu, že máme „hustší“ mozek a zlepšuje se schopnost řešit problémy, která je též nazývána inteligencí (Kovaliková, 1995, s. 78).

Otázkou zůstává, jaké podněty jsou nejúčinnější pro maximální růst výběžků nervových buněk? Jsou to takové podněty, které vnímáme všemi devatenácti smysly (Kovaliková, 1995, s. 78). Přehled všech 19 smyslů a jejich podnětů uvádí následující tabulka.

Tabulka 1 Přehled smyslů a jejich podnětů

<i>„SMYSLY</i>	<i>DRUH PODNĚTU</i>
<i>zrak</i>	<i>viditelné světlo</i>
<i>sluch</i>	<i>vibrace ve vzduchu</i>
<i>hmat</i>	<i>dotykový kontakt</i>
<i>chuť</i>	<i>chemicko-molekulární</i>
<i>čich</i>	<i>olfaktoricko-molekulární</i>
<i>vnímání rovnováhy</i>	<i>kinesteticko-geotropní</i>
<i>vestibulární</i>	<i>opakující se pohyby</i>
<i>vnímání teploty</i>	<i>pohyby molekul</i>
<i>vnímání bolesti</i>	<i>bolestivé podněty</i>
<i>vnímání eidetických představ</i>	<i>podtržení neuroelektrického obrazu</i>
<i>magnetický</i>	<i>feromagnetická směrovost</i>
<i>infračervený</i>	<i>elektromagnetické záření s dlouhou vlnovou délkou</i>
<i>ultrafialový</i>	<i>elektromagnetické záření s krátkou vlnovou délkou</i>
<i>ionický</i>	<i>ionické náboje</i>
<i>vomeronasální</i>	<i>feromony</i>
<i>proximální</i>	<i>fyzická blízkost</i>
<i>elektrický</i>	<i>povrchový náboj</i>
<i>barometrický</i>	<i>atmosférický tlak</i>
<i>gravimetrický</i>	<i>pocitování rozdílů hmotnosti“</i>

Zdroj: Kovaliková, 1995, s. 78–79

Kovaliková (1995, s. 80–82) doporučuje při sestavování jednotlivých částí výuky, vybrat si z těchto šesti možností, které budou vstupními informacemi:

- být „při tom“ (například pozorování zvířat v lese apod.),
- inscenace (například žáci vytvářejí třírozměrné makety, vyzkoušejí si horolezeckou výstroj apod.),
- dotýkání se skutečných věcí,
- dotýkání se zástupných předmětů,
- zprostředkované poznatky (filmy, videa, obrázky, knihy),
- symboly (zástupné, př. matematické vzorce apod.).

Škola nám poskytuje hlavně zprostředkované a symbolické poznatky, ty jsou ale nedostačující, abychom v nich viděli skutečný význam (Kovaliková, 1995, s. 82).

*„Cílem modelu ITV – a vrozeným pudem lidské mysli – je dokonalé zvládnutí, dosažení mistrovství. Mistrovství nikoli ve smyslu „mistrného učení“ s 834 jednotlivými dovednostmi ve čtení, ale spíš mistrovství jako kompetence schopnost, dostačivost žít dobře“.* Autorka má na mysli zvládnutí dovedností nebo pojmů tak, aby je žák uměl používat v reálném světě v podobných, obměňujících se situacích a měl je zabudované jako „mentální programy“. Takové kompetence, mistrovství vede k pocitu zvládnutí, k pozitivnímu sebepojetí a umožňuje žákům usměřňovat svůj vlastní život – a žáci poznávají význam takovým způsobem, který je mozku vrozený (Kovaliková, 1995, s. 102).

## **4.2 Integrovaná tematická výuka v programu Začít spolu**

Dobře zpracovanou tematickou výuku může nabídnout například program Začít spolu. Učitelé se zde zabývají do hloubky cíli vzdělávání v podobě rozvoje klíčových kompetencí a ty jsou promítnuty do očekávaných výstupů dle RVP ZV. Důležitá je i volba tématu a jeho zpracování. Témata vycházejí z dlouhodobého plánu a ze zájmu žáků. Jedním tématem se žáci zabývají do hloubky a to ve všech činnostech během dne, týdne či týdnů. Je podstatné nejdříve vzbudit o téma zájem dostatečnou motivací, k tomu je doporučován ranní kruh, motivační dopis nebo společná rozprava. V následující fázi učitel zjišťuje, co žáci o daném tématu ví a připravuje žáky na práci v centrech aktivit – tato fáze se nazývá fáze gramotnosti (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009, s. 24).

Jakmile učitel zjistí, co žáci o tématu ví, následuje práce v centrech aktivit – zde žáci pracují přibližně 90 minut denně. Na 1. stupni nalezneme následující centra aktivit: „centrum psaní“, „centrum čtení“, „centrum matematiky“, „centrum pokusů a objevů (centrum vědy)“

a „centrum ateliér“. U nejmladších žáků nalezneme i „centrum kostek“, můžeme se setkat i s „centrem relaxace“. Centra aktivit můžeme i slučovat. Je důležité, aby centra měla potřebné vybavení (například barvy a vodu v ateliéru, knihy v centru čtení apod.). Centra aktivit tedy neignorují klasické vyučovací předměty – prostřednictvím těchto center žáci rozvíjejí adekvátní jazykové, matematické, přírodovědné a jiné dovednosti a rozvíjejí dané téma a jeho podtémata (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009, s. 24).

### **4.3 Rozdíly mezi integrovanou tematickou výukou a projektovou výukou**

Integrovaná tematická výuka (ITV) je si velmi podobná s projektovou výukou. Ale i mezi těmito dvěma typy výuky nalezneme patřičné rozdíly. V ITV stejně jako v projektové výuce převádíme teoretické poznatky do praxe, ale v ITV jde spíše o naplnění zásady názornosti. Tematická vycházka, exkurze, výlet, výtvarná práce nebo například pěstitelské práce spadají pod tematickou integrovanou výuku, pokud jsou realizovány bez spoluzodpovědnosti žáka (Tomková, Kašová Dvořáková, 2009, s. 17). Namísto toho v projektové výuce žák plně přebírá zodpovědnost za svůj projekt a prochází v něm od fáze motivace, přes mapování a třídění nalezených informací ke konečnému produktu. Projektová výuka většinou integruje poznatky z vícero předmětů sloučením do jednoho celku, projektu, který je pak realizován v projektovém dnu, projektovém týdnu nebo v průběhu školního roku. Tematická výuka může také integrovat poznatky z více předmětů, které se sloučí v jedno ústřední téma a další podtémata, která mohou být realizována v jednotlivých vyučujících předmětech (Tomková, Kašová Dvořáková, 2009, s. 14). Nemusíme tedy nijak významně měnit vyučovací rozvrh (Tomková, Kašová Dvořáková, 2009, s. 21). Tematickou výukou můžeme také sbírat materiály a podklady pro projektovou výuku (Tomková, Kašová Dvořáková, 2009, s. 14).

Tematická výuka rozpracovává téma do šíře, zatímco projekt spíše sleduje výsledný produkt. Tematická výuka řeší téma z vícero stran a tak napomáhá žákům pochopit jednotlivé souvislosti (Tomková, Kašová Dvořáková, 2009, s. 21). Namísto toho v projektové výuce se učivo soustřeďuje kolem úkolu či problému (Kratochvílová, 2016, s. 58).

Kratochvílová (2016, s. 57–58) shrnuje společné prvky a rozdíly projektové výuky a ITV v následující tabulce:

Tabulka 2 Společné prvky a rozdíly projektové výuky a ITV

	<b>Projektová výuka – podnik žáka</b>	<b>ITV – podnik učitele</b>
Koncentrační idea	V podobě úkolu, problému	V podobě tématu
Účel, smysl, cíle	Jsou formulovány	
Výstup	Zpravidla stěžejní produkt, výsledek, který je znám od počátku projektu a je zdrojem motivace žáků.	Osvojení si tématu, drobnější dílčí výtvoři při plnění různých úkolů
Motivace žáka	Nutná podmínka pro úspěch	
Činnosti	Ne detailně plánované, nabízejí smysluplné propojení školy s realitou, odvíjejí se od podnětů, nápadů, zkušeností žáků.	Detailně plánované, nabízejí rovněž smysluplné propojení školy s realitou.
Role učitele	Poradce, je v pozadí.	Řídící činnost (děti, postup úkolů), ale i role poradce.
Požadavky na žáky	Větší samostatnost a tvořivost. Aktivita.	Menší míra samostatnosti a tvořivosti. Aktivita.
Přístup k výuce	Induktivní	Deduktivní
Klima	Podporující, bezpečné a spolupracující	
Hodnocení a sebehodnocení	Přispívá k sebepoznání jednotlivce, motivuje.	
Příprava	Méně náročná – ne detailní.	Náročná – do detailů.
Průběh	Náročný na flexibilitu učitele, reakce dětí, nenáročný z hlediska řízení.	Náročný na řízení, méně náročný na flexibilitu učitele, reakce dětí.

Zdroj: Kratochvílová, 2016, s. 57–58

## 5 VZDĚLÁVACÍ OBOR ČESKÝ JAZYK A LITERATURA

Vzdělávací obor Český jazyk a literatura je jeden ze tří vzdělávacích oborů vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace (dalšími vzdělávacími obory této oblasti jsou: Cizí jazyk a Další cizí jazyk). Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura má tři složky: Komunikační a slohovou výchovu, Jazykovou výchovu a Literární výchovu (RVP ZV, 2017).

Nyní se blíže zaměříme na složku Literární výchovy. RVP ZV uvádí, že „v literární výchově žáci poznávají prostřednictvím četby základní literární druhy, učí se vnímat jejich specifické znaky, postihovat umělecké záměry autora a formulovat vlastní názory o přečteném díle. Učí se také rozlišovat literární fikci od skutečnosti. Postupně získávají a rozvíjejí základní čtenářské návyky i schopnosti tvořivé recepce, interpretace a produkce literárního textu. Žáci dospívají k takovým poznatkům a prožitkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnotové orientace a obohatit jejich duchovní život“ (RVP, 2017, s. 16).

RVP ZV (2017, s. 21) uvádí tyto očekávané výstupy v Literární výchově v 1. období:

„žák

- čte a přednáší z paměti ve vhodném frázování a tempu literární texty přiměřené věku,
- vyjadřuje své pocity z přečteného textu,
- rozlišuje vyjadřování v próze a ve verších, odlišuje pohádku od ostatních vyprávění,
- pracuje tvořivě s literárním textem podle pokynů učitele a podle svých schopností.“

Očekávané výstupy v Literární výchově v 2. období:

„žák

- vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je,
- volně reprodukuje text podle svých schopností, tvoří vlastní literární text na dané téma,
- rozlišuje různé typy uměleckých a neuměleckých textů,
- při jednoduchém rozboru literárních textů používá elementární literární pojmy.“ (RVP ZV, 2017, s. 21).



RVP ZV (2017, s. 21–22) pro Literární výchovu uvádí toto učivo:

- „poslech literárních textů,
- zážitkové čtení a naslouchání,
- tvořivé činnosti s literárním textem – přednes vhodných literárních textů, volná reprodukce přečteného nebo slyšeného textu, dramatizace, vlastní výtvarný doprovod,
- základní literární pojmy – literární druhy a žánry: rozpočítadlo, hádanka, říkanka, báseň, pohádka, bajka, povídka, spisovatel, básník, kniha, čtenář, divadelní představení, herec, režisér, verš, rým, přirovnání.“

Tato diplomová práce se zaměřuje především na tvořivou práci s literárním textem – na tvorbu comiscu, ilustrace, vlastního výtvarného doprovodu, dramatizaci textu a jiné dramatické hry, na tvorbu vlastního textu na dané téma, ztvárnění textu pomocí pohybu (deklamací na své tělo a jiné postupy) a jeho rytmizaci a další. Není zde však opomenuto ani vysvětlení základních literárních pojmů.

## 5.1 Pojetí literární výchovy

Hník (2007, s. 34) uvádí 2 pojetí literární výchovy:

- formou tradičního výkladu pomocí pojmů s doložením příkladu, v takto pojímané výuce není prostor pro tvořivou činnost žáka a aktivní je zde především učitel,
- formou tvůrčí práce, vlastní aktivity dítěte.

Tento vyučovací předmět můžeme pojímat buď jako výuku nebo jako výchovu. Už sám název literární výchova naznačuje, že budeme zdůrazňovat výchovnou složku (Hník, 2007, s. 34).

Hník uvádí (2007, s. 34–35), že obsahem literární výchovy je již tvůrčím způsobem vzniklá umělecká literatura, a proto je i přirozené tvůrčím způsobem ji vnímat. Pokud se podíváme na literaturu na základní škole ve srovnání s mluvnicí, zjistíme, že literární výchova je vnímána jako „volnější“ předmět, ať již rodiči, veřejností či samotnými žáky. Situace je odlišná na střední škole, kde je již větší důraz na vědomosti z literární historie, a proto zde není takový prostor pro tvůrčí práci (avšak i zde autor zmiňuje oblasti, kde lze využít tvořivého přístupu ve výuce – například v oblasti slovtvorby či syntaxu v rámci literárního kontextu).

## 5.2 Rozdíl v cílech literární výchovy

Odlišný přístup k výuce literatury se projeví i v jejich odlišných cílech. V prvním pojetí, zaměřeném na kognitivní stránku literární výchovy, jsou cílem především znalosti (z literárněhistorické složky a znalost pojmů), oproti tomu druhé tvůrčí pojetí si za hlavní cíl klade získání dovedností, které již v sobě logicky obsahují mnoho znalostí (Hník, 2007, s 35–36).

Pokud se chceme zabývat literární výchovou a její výchovnou složkou v pravém slova smyslu, měli bychom upřednostňovat spíše nabytí dovedností nežli znalostí, cílem by měl být především pozitivní vztah k čtenářství, knikám a literárním textům (Hník, 2007, s. 36).

Žádný extrém ale není dobrý. V hodinách literatury bychom to neměli přehánět ani s kreativitou, ani bychom neměli žáky pouze zahltnout pojmy. Při interpretaci literárního díla ovšem dochází ke dvěma extrémům: k spontánnímu, především emocionálnímu přístupu k textu, který nepřilíže akceptuje literární teorii, druhým extrémem je pouhé analytické zkoumání textu, kdy literární teorie není brána pouze jako prostředek, ale jako cíl výuky (Hník, 2007, s. 34).

## 6 VZDĚLÁVACÍ OBOR VÝTVARNÁ VÝCHOVA

Vzdělávací obor Výtvarná výchova patří do vzdělávací oblasti Umění a kultura (do této oblasti spadá i vzdělávací obor Hudební výchova). Skrze umění získáváme informace o vnitřním i vnějším světě, je to určitá forma dorozumívání. Umění nám zprostředkovává takové informace, které nelze sdělovat jinými než uměleckými prostředky. Díky uměleckému osvojování světa se u žáků rozvíjí vnímavost k umění a ta vede až k vnímavosti k sobě samému a k okolnímu světu (RVP ZV, 2017, s. 81).

Výtvarná výchova je založena na tvůrčích činnostech – na samotné tvorbě, vnímání a na interpretaci. RVP ZV (2017, s. 82) uvádí, že „*tyto činnosti umožňují rozvíjet a uplatnit vlastní vnímání, cítění, myšlení, prožívání, představivost, fantazii, intuici a invenci.*“ Tvůrčí činnosti, které jsou založené na experimentování, rozvíjí v žácích odvahu a chuť zapojit se do procesu tvorby a komunikace (kde má každý žák možnost uplatnit své pocity a prožitky) (RVP ZV, 2017, s. 82).

Výstupy vzdělávacího oboru *Výtvarná výchova* (RVP ZV, 2017, s. 86–87), vztahující se k praktické části této diplomové práce:

V prvním období žák:

- dokáže rozlišit a pojmenovat jednotlivé prvky vizuálně obrazného vyjádření (linie, tvary, objemy, barvy, objekty), porovnávat je a třídit na základě jeho zkušeností, vjemů, zážitků a představ,
- tvorbou zaznamenává vlastní životní zkušenosti a přitom používá v ploše v prostoru – linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a kombinuje je,
- události vnímané různými smysly dokáže zachytit vhodnými výrazovými prostředky,
- na základě svých schopností posuzuje různá vizuálně obrazná vyjádření, odlišné interpretace porovnává se svou dosavadní zkušeností,
- prostřednictvím vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral nebo upravil.

V druhém období žák:

- pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření a porovnává je mezi sebou na základě světlostních poměrů, barevných kontrastů, proporčních a dalších vztahů,

- kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v ploše – linie a barevné plochy; v objemovém vyjádření – modelování, v prostorovém vyjádření uspořádání prvků ve vztahu k vlastnímu tělu i jako nezávislý model,
- své osobité vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření,
- porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a vnímá je jako zdroj inspirace.

Učivo vzdělávacího oboru *Výtvarná výchova* (RVP ZV, 2017, s. 88), vztahující se k praktické části této diplomové práce:

#### ROZVÍJENÍ SMYSLOVÉ CITLIVOSTI

- prvky vizuálně obrazného vyjádření – linie, tvary, objemy, světlostní a barevné kvality, jejich kombinace a proměny v ploše.

#### UPLATŇOVÁNÍ SUBJEKTIVITY

- typy vizuálně obrazných vyjádření – jejich rozlišení, ilustrace textů, volná kresba, komiks.
- přístupy k vizuálně obrazným vyjádřením – jejich vnímání (vizuální, haptické), vizuálně obrazná vyjádření fantazijní a založené na smyslovém vnímání.

#### OVĚŘOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍCH ÚČINKŮ

- osobní postoj v komunikaci – odlišné interpretace vizuálně obrazných vyjádření v rámci skupin, jejich porovnávání s vlastní interpretací,
- komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření – v komunikaci se spolužáky, vysvětlování výsledků tvorby podle svých schopností a zaměření,
- proměny komunikačního obsahu – záměry tvorby vlastních vizuálně obrazných vyjádření.

## 6.1 Výtvarná výchova a její vztah k literatuře

Prvky výtvarné výchovy můžeme uplatnit v téměř kterémkoli jiném vyučujícím předmětu. Především u mladších žáků je propojení literární výchovy s výtvarnou výchovou velmi žádané a přiměřené jejich věku a uvažování. Roeselová (1996, s. 11) uvádí, že žák mladšího školního věku ve svém výtvarném projevu uplatňuje způsob myšlení odpovídající

jeho věku, schopnostem a zkušenostem a tyto výtvarné práce často dosahují překvapivých výrazových prostředků.

Výtvarné práce žáků mohou mít velkou výpovědní hodnotu a žák jimi může vyjádřit i ty skutečnosti, které by ještě nedokázal vyjádřit verbálně.

## **6.2 Vývoj dětského výtvarného projevu, možná úskalí a poučení**

Roeselová (1997, s. 23) uvádí, že výtvarná výchova přesahuje své hranice. Zmiňuje se především o silném výchovném účinku výtvarné výchovy. Do popředí vystupuje především práce těch učitelů, kteří vedou své žáky, aby objevili místo člověka v různých kontextech jeho existence a uměli ho výtvarně vyjádřit.

Na začátek je nutno podotknout, že výtvarná výchova je úzce spojena s vývojem dětského výtvarného projevu. Pojdme si proto říci něco o tomto vývoji. Vývoj dětského výtvarného projevu je členěn na 3 období:

- období spontánního výtvarného projevu dětského věku,
- období krize výtvarného projevu,
- období dospívání (Roeselová, 1997, s. 23).

Rysy výtvarně vývojových procesů ukazují, že se mění časová křivka tohoto vývoje. Například bylo zjištěno, na základě zkušeností z prvních tříd, že u některých dětí se posunulo rané zpodobení lidské postavy, tzv. hlavonožce, z předškolního období až do počátku školní docházky. Změny také nastaly v období nástupu tzv. krize výtvarného projevu, dnes ji můžeme pozorovat již ve výtvarném vyjadřování desetiletých i mladších žáků. To znamená, že období spontaneity, nadšení a výtvarných zážitků se zkracuje na pouhé dva či tři roky. V dnešní době dětských časopisů, populárně naučné literatury, přírodních snímků a různých zpravodajských pořadů se svět „zmenšil“ a je důležité na to reagovat, vyvážit tento jednostranný vývoj a zaměřit se na dětskou racionalitu ve vzdělávání. Proto je dnes, více než kdy jindy, důležité dítěti ve výtvarné výchově nabídnout nečekané prožitky a obohatit tak jeho duchovní sféru (Roeselová, 1997, s. 23).

Je důležité zmínit, jak se vyvíjí raný dětský projev. Nejdříve dítě v náznaku tvaru objevuje podobnosti a odvozuje z nich asociace, všímá si detailů, které někdy dokáže zaznamenat. Pozvolna se tak utvářejí jednoduché symboly, které se časem obohacují. Tyto symboly, symbolické znaky pro svět okolo nás, například: květina, strom, zvíře, auto apod., dítě nejdříve volně umísťuje do plochy papíru. Později tyto symboly řadí do souvislostí, charakterizuje prostředí a snaží se vyjádřit prostor (Roeselová, 1997, s. 23).

Učitelé musí vzít v potaz i to, že děti dnes kopírují hotové vzory (které vidí v reklamách, časopisech apod.), v tomto případě výtvarné vyjádření není výsledkem výtvarného prožitku nebo názoru dítěte, ale jde o pohled zkušeného profesionálního výtvarníka. Bezduchým opakováním hotových vzorů dítěti hrozí, že se během dalších let nedokáže z této polohy vymanit a bude mu bránit v autentičnosti jeho projevu (Roeselová, 1997, s. 24).

## 7 VZDĚLÁVACÍ OBOR HUDEBNÍ VÝCHOVA

Vzdělávací obor Hudební výchova je jedním ze dvou vzdělávacích oborů vzdělávací oblasti Umění a kultura. Stejně jako v dalších uměleckých disciplínách i zde se uplatňují tvořivé činnosti a díky hudební výchově je rozvíjeno nonverbální vyjadřování prostřednictvím tónu a zvuku. S hudbou se žáci setkávají ve vokálních, instrumentálních, hudebně-pohybových a v poslechových činnostech. Tyto hudební činnosti mají vliv na rozvoj hudebních dovedností – sluchových, rytmických, pěveckých, intonačních, instrumentálních, hudebně pohybových a hudebně tvořivých (RVP ZV, 2017, s. 81).

Výstupy vzdělávacího oboru *Hudební výchova* (RVP ZV, 2017, s. 84), vztahující se k praktické části této diplomové práce:

V prvním období žák:

- zpívá na základě svých schopností intonačně čistě a rytmicky správně v jednohlase,
- rytmizuje jednoduché texty, improvizuje v rámci nejjednodušších hudebních forem,
- zahraje doprovod jednoduchými hudebními nástroji,
- pohybem dokáže vyjádřit metrum, tempo, dynamiku,
- umí odlišit jednotlivé kvality tónů, rozpoznává výrazné tempové změny v proudu znějící hudby.

V druhém období žák:

- na základě svých schopností realizuje zpěvem, hrou, tancem jednoduchou melodii,
- dokáže v rámci svých individuálních dispozic vytvářet jednoduchou předebru, mezihru a dohru a provádět jednoduché hudební improvizace,
- na hudbu reaguje pohybem a využívá u toho taneční kroky, na základě svých individuálních schopností vytváří pohybové improvizace.

Učivo vzdělávacího oboru *Hudební výchova* (RVP ZV, 2017, s. 84), vztahující se k praktické části této diplomové práce:

VOKÁLNÍ ČINNOSTI

- hudební rytmus,

- dvojhlas a vícehlas.

#### INSTRUMENTÁLNÍ ČINNOSTI

- hra na hudební nástroje,
- rytmizace, melodizace a stylizace, hudební improvizace.

#### HUDEBNĚ POHYBOVÉ ČINNOSTI

- pohybový doprovod znějící hudby,
- pohybové vyjádření hudby a reakce na změny v proudu znějící hudby – pohybová improvizace s využitím tanečních kroků,
- orientace v prostoru.

#### POSLECHOVÉ ČINNOSTI

- kvalita tónů – délka, síla, barva, výška,
- vztahy mezi tóny,
- hudební výrazové prostředky – pohyb melodie (melodie vzestupná a sestupná), metrické, rytmické a dynamické změny ve znějícím hudebním proudu,
- hudba vokální, instrumentální a vokálně instrumentální,
- hudební styly a žánry – hudba taneční,
- interpretace hudby – slovní vyjádření, o jakou hudbu se jedná a proč je taková.

## 7.1 Cíl hudební výchovy a její vztah k literatuře

Mlejnek (1997, s. 23–24) uvádí, že hudba má žáky vnitřně obohatit, má odpovídat jejich náladám a citům. V dnešní konzumní společnosti jsou děti zvyklé na jeden druh hlučné hudby, a proto je třeba je vést k soustředěnému vnímání motivačně a dynamicky různorodých skladeb a tím i k citlivějšímu poslechu. Cílem je vychovávat vnímavé posluchače, kterým bude hudba jít představy a fantazii, „zlidšťovat“ život a bude jim přinášet radost.

Spousta (1995, s. 36) se zmiňuje o těsném vztahu mezi hudbou a poezií. Hudba a poezie jsou založeny na týchž zákonitostech rytmických a dynamických. Stejně jako se básník snaží „podtrhnout“ určitou část nebo určité slovo básně v emocionálním napětí, tak i hudebník se snaží zvýraznit určitou část své skladby. Slovo i hudba jsou propojeny melodií. Autor uvádí, že mezi společné znaky hudby a poezie můžeme také zařadit určitý řád a soulad, který vládne jak při tvoření jednotlivých veršů, tak při tvoření hudební skladby.



## 7.2 Ontogeneze a slyšení

Již novorozenci reagují na často opakovanou větu, na znělku či na píseň, kterou poslouchali v prenatálním stádiu, dlouhodobějším a soustředěnějším zklidněním. V předškolním věku umí dítě postupně zpřítomnit nepřítomný předmět (řečí, gestem, obrazovou představou), nápodobou „roztahuje“ paměť, v hudební sféře se to projeví tak, že již nevnímá jen izolované tóny, ale celé rytmicko-melodické tvary v konkrétní výšce a barvě. Dítě sice zpívá, ale ještě nevidí ve zpěvu logiku, zpívá více pro sebe a podle sebe. Neurosvalová koordinace ještě není připravena na „sladění“ s hudbou zvnějšku (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 14–15).

Mezi 7–12. rokem se u dětí zlepšuje schopnost analýzy a žáci dokážou rychle vstřebávat nové poznatek a memorovat ho, a proto je chybou pokud po nich nepožadujeme, aby v 10 letech neuměly z paměti velké množství říkadel, písni a instrumentálních skladeb. Myšlení přestává být egocentrické a začíná být socializované. Žáci lépe pochopí, jak provést jednotlivé činnosti skrze názorný příklad, nežli skrze hypotézy (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 15).

### 7.2.1 Hudební schopnosti a sluch

Hudební slyšení se neobejde bez dlouhodobého a cíleného cvičení (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 8)

Pokud mluvíme o hudebním sluchu, je třeba od sebe oddělit hudební slyšení, od hudebních schopností. Absolutním sluchem je obdařeno asi jen 1 % populace, přičemž někteří tvrdí, že absolutní sluch je vrozený, jiní si zas myslí, že se mu můžeme naučit, vtisknout si ho (tzv. imprinting). Absolutní sluch je schopnost stanovit výšku tónu, aniž bychom k tomu potřebovali srovnání s jiným tónem (zde by se jednalo o relativní sluch). Hudební sluch vymezují různé teorie hudebních (sluchových) schopností. Například Carl Emil Seashore přišel s 25 hudebními schopnostmi, které uspořádal do následujících 5 skupin:

- hudební počítky a vjemy (např. smysl pro výšku tónu, pro čas),
- hudební činnost (např. kontrola výšky, intenzity, rytmu, času),
- hudební paměť a fantazie (sluchové, pohybové představy),
- hudební intelekt (volné hudební asociace, hudební reflexe, obecné rozumové nadání),
- hudební citění (vkus, emoční reakce na hudbu a projevení emocí skrze ni) (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 13).

Nejběžněji je hudební sluch spojován s výškou zvuku (tzv. výškový sluch). Hudební tónově výškový sluch můžeme ještě rozdělit na sluch melodický a na sluch harmonický. Termín rytmický sluch se neujal, a proto se místo tohoto termínu používá termín smysl pro rytmus. Důležité je neopomenout provázanost s činnostmi, hlavně motorickými. Najdou se posluchači, pro které je komplikací vyslechnout rozsáhlejší skladby z rádia či nahrávky, neboť jim v tomto případě chybí mimika, gesta nebo celkový tělesný projev interpreta. Časem a s narůstající zkušeností se tyto projevy „zvnitřní“ do sluchového prožitku a pak při poslechu tito lidé „vidí, jak se hudebník pohybuje“ nebo imitují jeho pohyby. Mohli bychom to nazvat jako slyšení tělem (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 13).

### 7.3 Program Slyšet jinak

Program Slyšet jinak vznikl na základě snahy o změnu hudební výchovy v obor, ve kterém je stejně důležitá kreativita<sup>5</sup> jako reprodukce, vytváření hudby jako její provozování, význam tvořivosti přesahuje hudební pragmatismus a jako obor, v němž má každý šanci rozvíjet své vlohy a dovednosti bez zřetele na dosavadní hudební a sociokulturní zkušenosti (Slyšet jinak, 2019).

Jedním z důležitých cílů programu je vytvořit z hudební výchovy předmět bez bariér. Charakteristika hudební výchovy v programu Slyšet jinak: „každý zvuk a každý projev je v ní chápán jako hudební, každý předmět jako hudební nástroj, spontánní interakce mezi zvuky jako improvizace a časové grafické fixování zvuků a jejich následné reprodukování jako hudební kompozice (Slyšet jinak, 2019). Ona bezbariérovost vychází z výzkumem podepřeného předpokladu, že každý žák disponuje kreativními schopnostmi. Hlavní roli zde hraje experimentální hra. Díky tomuto programu se můžou zapojit všichni žáci do tvůrčího procesu a to bez ohledu na jejich hudební, sociální a kulturní zkušenosti, schopnosti a dovednosti (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 94–95).

V čem spočívá ono překonávání hudebně dovednostních bariér? Elementární komponování v programu Slyšet jinak není závislé na nápodobě ani na znalosti improvizčních kódů, ale je založeno na vlastní kreativitě žáků bez ohledu na jejich dosavadní hudební schopnosti a dovednosti. Všichni žáci se mohou v takovéto hodině uplatnit, aniž by ovládali určitou hudební dovednost – zpěv, hru na nástroj nebo improvizaci. Proto se zde hudební kompozice mění z intelektuální abstrakce na dobrodružnou hru přístupnou

---

<sup>5</sup> Kopecký, Synek a Zouhar (2014, s. 94) uvádí, že „kreativita se v hudbě projevuje potřebou vlastního hudebního vyjádření spojeného s emocionálním prožitkem.“

pro všechny. Výsledkem je tedy originální zvuková kompozice a nejen pouhá imitace postupů a skladeb (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 95).

Aby program mohl dobře, bez problémů, fungovat je třeba, aby žáci využívali takové hudební nástroje a zvukové objekty, které je nebudou nutit srovnávat se se zkušenými interprety a díky nimž nebudou trpět vlastní interpretační nedokonalostí. Hovoříme o hudebních nástrojích, které si žáci sami v hodině vyrobí (např. bubínky, chřestidla, píšťalky, xylofony apod.), o předmětech běžné denní potřeby (např. PET láhve, tužky, sklenice, mikrotenové sáčky, plechovky, kanystry, drátěnky), o předmětech z bezprostředního okolí (jako jsou lavice, dveře, umyvadlo, radiátory), o přírodních materiálech (klacíky, kamínky, bambusové tyče, ořechy), o netradičních předmětech (elektroinstalační trubky, květináče, klíče) či o etnických hudebních nástrojích (dešťová hůl, keš-keš aj.). V případě, že využijeme tradiční hudební nástroj, bude na něj hrát ten žák, který nestuduje hru na tento nástroj nebo na něj bude hrát jiným způsobem (údery plstěnými paličkami na struny klavíru, foukání do dírek flétny, přesypávání rýže na bubínku) (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 96).

Také komponování v programu *Slyšet jinak* nevyžaduje po žácích znalosti kompozičních technik. K záznamu zvuku zde neslouží noty, ale samostatně vytvořené grafické symboly charakterizující jednotlivé zvuky, které se pak sestavují do grafických partitur. Smyslem je, aby dítě hudbu nejdříve prožilo a až potom přicházelo k teoretickým poznatkům (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 96).

## 8 VZDĚLÁVACÍ OBOR DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Vzdělávací obor Dramatická výchova patří mezi Doplňující vzdělávací obory, u kterých není povinnost zařazovat je do základního vzdělávání. Tyto obory pouze rozšiřují obsah základního vzdělávání a můžeme je zařadit do výuky buď jako povinné předměty nebo povinně volitelné předměty, a to jak pro všechny žáky, tak jen pro určité žáky. Očekávané výstupy v těchto oborech nejsou nijak závazné a slouží pouze jako doporučení pro výstupy stanovené v ŠVP (RVP ZV, 2017, s. 112).

Výstupy vzdělávacího oboru *Dramatická výchova* (RVP ZV, 2017, s. 112), vztahující se k praktické části této diplomové práce:

V prvním období žák:

- hlasem a pohybem vyjadřuje základní emoce a umí je rozpoznávat v chování druhých,
- odliší hru od reálné situace, řídí se pravidly hry – přijímá je, vystupuje v jednoduchých rolích a přirozeně v nich dokáže jednat,
- zkoumá téma a konflikt na základě vlastních zkušeností,
- se podílí na tvorbě jevištní situace v rámci skupiny a prezentuje ji před spolužáky, sleduje prezentace ostatních,
- sdílí svůj zážitek z dramatického díla.

V druhém období žák:

- prostřednictvím somatických dovedností vyjadřuje vnitřní stavy a emoce vlastní i určité postavy,
- seznamuje se s tématy a s konflikty v situacích a příbězích, řeší je z pozic různých postav, zamýšlí se nad důsledky jednání postav,
- v menším inscenačním tvaru využívá různé výrazové prostředky,
- hodnotí prezentace svých spolužáků,

Učivo vzdělávacího oboru *Dramatická výchova* (RVP ZV, 2017, s. 112–113), vztahující se k praktické části této diplomové práce:

### ZÁKLADNÍ PŘEDPOKLADY DRAMATICKÉHO JEDNÁNÍ

- psychosomatické dovednosti – verbální a neverbální komunikace,

- herní dovednosti – vstup do role,
- sociálně komunikační dovednosti – spolupráce, komunikace v běžných životních situacích, v herních situacích a v situacích skupinové inscenační tvorby, prezentace, reflexe a hodnocení.

#### PROCES DRAMATICKÉ A INSCENAČNÍ TVORBY

- náměty a témata – vyjadřování témat a námětů v dramatických situacích,
- dramatická situace, příběh – časové řazení situací,
- inscenace a její prostředky a postupy – jevištní tvar na základě improvizované situace a minipříběhu, přednes,
- komunikace s divákem – prezentace, sebereflexe.

#### RECEPCE A REFLEXE DRAMATICKÉHO UMĚNÍ

- základní divadelní druhy – pantomima, pohybové a taneční divadlo,
- stavební prvky dramatu – situace, konflikt, postava.

## 8.1 Obsah dramatické výchovy a její vztah k literatuře

Beránková (2002, s. 13) uvádí, že žáci více proniknou ke smyslu textu, pokud při práci s literárním textem uplatníme postupy tvořivé dramatiky. Ty jim umožní se částečně identifikovat s literárními postavami a zkoumat motivy jejich jednání. Dále jim pak dramaturgie otevře dveře k lepšímu vnímání a k větší citlivosti k druhým lidem, naučí se akceptovat názory druhých a také se nenásilně naučí vyjadřovat vlastní názory a dokážou je přijatelným způsobem obhajovat.

Dramatická výchova se zabývá osobnostně sociálním učením. Vychází především z poznatků dramatických umění, pedagogiky a psychologie. V dramatické výchově se pracuje s fiktivně navozenou dramatickou situací, v níž probíhá mezilidská interakce. K tomuto účelu nám slouží simulační a rolové hry, díky kterým žáci aktivně poznávají okolní svět, člověka, společnost a taky sami sebe (Bláhová, 1996, s. 22).

Beránková (2002, s. 9) uvádí, že *„dramatická výchova svým obsahem patří mezi estetickovýchovné předměty vedle výchovy výtvarné, hudební a literární. Zahrnuje spontánní nebo improvizované jednání, různě strukturované hry a cvičení a fixovaný tvar etud, určených k prezentaci v rámci třídy, případně i k představení pro diváky. Je založena na lidské schopnosti hrát, jednat „jako“ – tzn. být sám sebou v uměle navozených situacích a okolnostech, nebo v nich být někým jiným nebo něčím jiným.“* V Dramatické výchově nám

jde o zkoumání lidského jednání (včetně toho našeho), jednání druhých lidí můžeme porovnávat s naším jednáním.

Bláhová (1996, s. 21) se zmiňuje o tom, že některé školy zařadily dramatickou výchovu jako integrující princip – jako komplexní metodu v práci s žáky. Nejbližší má přitom dramatická výchova k dalším estetickým výchovám a ke společenskovědním oborům.

Lovegrove uvádí, že *„drama nechápeme jako samoúčelný předmět s vyučovací osnovou a klasifikačním hodnocením. Postavení dramatu považujeme za výsadní. Podle jeho názoru je to jediný předmět, který se obrací k dítěti v celku, ke všem jeho smyslům, citu a povaze, a který respektuje jeho osobnost“* (in Mlejnek, 1997, s. 8).

Důležité a typické prvky dramatické výchovy jsou: jednání, konání, hra a akce, protiklad tradičního pojetí vzdělávání, v němž hraje prim učitel, který žákovi předává převážně hotové poznatky. Přičemž dramatická výchova vedená zkušeným pedagogem umožní žákům stát se samotnými aktéry vyučování, umožní jim být aktivní (Bláhová, 1996, s. 21).

Dramatická výchova může pomoci učiteli v mnohém, například v diagnostice žáků, může mu poskytnout jakýsi vhled do vztahů této sociální skupiny. Učitel má možnost dramatickou výchovou navodit takové situace, které jsou optimální pro určitý věk a úroveň žáků i s ohledem na výchovný cíl (Way, 2014, s. 18–19).

## **8.2 Využití prostředků dramatické výchovy ve vyučování**

Prvky dramatiky můžeme zařadit do kterékoli části hodiny s ohledem na jejich funkci. Můžeme jimi motivovat práci v hodině, například tak, že jimi přiblížíme pocity a představy hrdiny díla nebo můžeme jimi navodit představu prostředí, které je vyličeeno v knize, můžeme u žáků vyvolat chuť s textem dále pracovat a dramatizovat jej, inspirovat k vlastní tvorbě a především seznámit žáky s ukázkami literárních děl a to zábavnou a pro ně pochopitelnou formou. Autorka také připomíná, že je důležité mít na paměti, že máme vybírat takové dramatické hry s ohledem na cíl, kterého chceme v hodině dosáhnout (Beránková, 2002, s. 13). Way (2014, s. 13) uvádí, že *„několik minut aktivní dramatické výchovy může udělat zázraky s unavenými, napjatými a možná i znuděnými dětmi“* (Way, 2014, s. 13).

Když začínáme s realizací dramatických her ve vyučování, je vhodné zařazovat nejdříve jen tři nebo pětiminutové lekce. Učitel má začít tam, kde si cítí nejméně šťastný a nejmistnější, například může vyprávět příběh nebo diskutovat s žáky, jak se správně chovat v určitých situacích nebo může přijít s požadavkem, aby žáci převzali telefonní vzkaz apod.

Zařazujeme takové dramatické aktivity, které vedou k rozvoji rozmanitých stránek žáků (Way, 2014, s. 14).

### 8.3 Rozvoj osobnosti dramatickou hrou

Na začátek je důležité zmínit, že úkolem školní výuky není naučit žáky jak fungovat v roli herce, ale jejím úkolem je rozvíjení osobnosti žáků (Way, 2014, s. 19).

Skrze dramatické hry jedinec objevuje své vlastní vnitřní zdroje. Autor uvádí, že tento cíl si klademe v počátcích dramatické výchovy, bez zřetele k druhým lidem. Časem se dramatická výchova vydá směrem k objevování a prozkoumávání okolí, ve kterém se pohybují další lidé, k nimž se jedinec stává citlivějším. V další fázi jedinec cítí potřebu obohacovat zdroje mimo sebe a své známé prostředí, přičemž je důležité rozvíjet všechny existující lidské zdroje (Way, 2014, s. 19).

Way (2014, s. 18) uvádí tyto lidské zdroje, které bychom měli rozvíjet dramatickou hrou:

- hlavní smysly jako jsou: sluch, hmat, zrak, čich a chuť,
- obrazotvornost,
- naše fyzické Já (jeho zvládnutí a kontrolu),
- řeč a mluvní praxi,
- emoce (jejich objevování a jejich kontrola),
- intelekt.

Přičemž je důležité zmínit, že tyto lidské zdroje mají jedno společné a to závislost na postupně rostoucí schopnosti soustředit se. Nezapomeňme zmínit i to, že soustředění může být oslabeno mnoha faktory, z nichž nejvíce výrazným je přítomnost publika. Když nás totiž někdo pozoruje, co děláme, naše pozornost se rozděluje mezi naši aktivitu a mezi to, jak naše počínání působí na pozorovatele. Proto nejdříve, u dětí všech věkových skupin, zařazujeme takové dramatické aktivity, které jsou bez přítomnosti publika. Jakmile jsou žáci dostatečně připraveni čelit emocionální reakci vyvolané pozorováním publika, pak si můžeme dovolit dramatickou hru realizovat i za jeho přítomnosti. Ovšem vystihnout moment, kdy jsou žáci psychicky připraveni na publikum je zcela na učiteli, neboť děti mezi pátým a devátým rokem nejsou ještě schopny situaci posoudit (nejsou na to vnitřně vybavené). Učitel by měl uchovávat a rozvinout daleko důležitější faktory, než je příprava žáků na herectví (Way, 2014, s. 18–19).

*„Dramatická výchova pomáhá každému jedinci dosáhnout jisté míry naplnění toho, na co aspiruje, čím chce být jako člověk, a to spolu s ostatními oblastmi výchovy, které se rovněž týkají způsobu, jak člověk naplňuje své ambice“ (Way, 2014, s. 218).*



## 9 VZDĚLÁVACÍ OBOR ČLOVĚK A JEHO SVĚT

Vzdělávací obor Člověk a jeho svět je součástí stejnojmenné vzdělávací oblasti. RVP ZV (2017, s. 42) uvádí, že „vzdělávací oblast Člověk a jeho svět je jedinou vzdělávací oblastí RVP ZV, která je koncipována pouze pro 1. stupeň základního vzdělávání.“ Tato vzdělávací oblast obsahuje témata o člověku, rodině, společnosti, vlasti, přírodě, kultuře, technice a další témata. Navazuje na poznatky, které děti získaly výchovou v rodině a v předškolním období. Tato vzdělávací oblast poskytuje žákům první ucelený obraz světa. Nejdříve se žáci seznamují s nejbližším okolím a postupně se tento rádius zvětšuje i na vzdálenější osoby, jevy a složitější děje. Snaha této oblasti je, aby žáci porozuměli světu kolem nás – aby se naučili vnímat základní vztahy ve společnosti, aby porozuměli současnému způsobu života (RVP ZV, 2017, s. 42).

Vzdělávací obor Člověk a jeho svět je rozdělen do 5 tematických okruhů: Místo, kde žijeme, Lidé kolem nás, Lidé a čas, Rozmanitost přírody a Člověk a jeho zdraví. Žáci v tomto vzdělávacím oboru získávají většinu vědomostí tím, že pozorují názorné pomůcky, přírodu, činnosti lidí a řeší modelové situace (RVP ZV, 2017, s. 42).

### 9.1 Tematický okruh Rozmanitost přírody

Pro potřeby této diplomové práce se blíže zaměříme na tematický okruh Rozmanitost přírody. RVP ZV (2017, s. 43) uvádí, že v tomto tematickém okruhu se žáci seznamují s planetou Zemí a životem na ní, učí se o živé a neživé přírodě naší vlasti, dozvídají se, že hlavní děje na Zemi probíhají ve vzájemné rovnováze, a že je třeba tuto rovnováhu udržovat a nenarušovat. Žáci hledají důkazy o proměnách přírody a vedou si záznamy ze svého pozorování, sledují také dopady lidské činnosti na přírodu, hledají možnosti, jak přispět k zlepšení životního prostředí (RVP ZV, 2017, s. 43).

Výstupy tematického okruhu *Rozmanitost přírody* (RVP ZV, 2017, s. 47–48), vztahující se k praktické části této diplomové práce:

V prvním období žák:

- sleduje a popíše proměny v přírodě dle jednotlivých ročních období,
- třídí přírodniny na základě jejich poznávacích znaků, uvede příklady výskytu organismů ve známém prostředí.

V druhém období žák:

- přichází na princip rovnováhy v přírodě a je si vědom souvislostí mezi vzhledem přírody a činností člověka,
- vysvětlí podstatné vzájemné vztahy mezi organismy a seznámí se shodami a rozdíly v přizpůsobení organismů prostředí,
- porovnává základní projevy života konkrétních organismů,
- umí rozlišit aktivity poškozující či podporující prostředí.

Učivo tematického okruhu *Rozmanitost přírody* (RVP ZV, 2017, s. 48), vztahující se k praktické části této diplomové práce:

- rostliny houby, živočichové – životní potřeby a projevy, průběh a způsob života, výživa, stavba těla u některých nejznámějších druhů, význam v přírodě
- životní podmínky – rozmanitost podmínek života na Zemi (význam rostlinstva a živočišstva)
- rovnováha v přírodě – význam, vzájemné vztahy mezi organismy, základní společenstva
- ohleduplné chování k přírodě a ochrana přírody – (odpovědnost lidí).

## 9.2 Literární výchova v přírodě

Hník (2007, s. 72) uvádí tyto literární činnosti v přírodě:

- „*Prosté čtení,*
- *Předčítání učitelem, děti naslouchají,*
- *Pozorování (barev, tráv, padání listů atp.) pro další výukové účely, konkrétně např. literární ztvárnění,*
- *Sběr přírodnin pro další výukové účely.*“

Žáci také mohou využít místo v přírodě ke čtení. Za tímto účelem si mohou upravit zvolené místo v přírodě na čtecí koutek například v lese, na mezi, na pařezu apod. (Hník, 2007, s. 77). Učitel může do hodin literární výchovy zavést ekologická témata např. „lidé a stromy“ nebo téma s názvem „Odpad okolo nás“ apod. (Hník, 2007, s. 89).

Hník (2007, s. 89–90) uvádí přehled otázek, na které se můžeme ptát v hodině literární výchovy v 1. a 2. ročníku:

- Jak bychom mohli zasadit strom? (popis postupu)
- Ví někdo, proč máme chránit přírodu?

- Vzpomeň si na tvou poslední procházku v lese – jaké zvířata jsi viděl/a?

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### **10 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU**

Výzkum v diplomové práci je zaměřen na vztahy literární výchovy spolu s dalšími estetickými předměty a prvoukou. Práce se zabývá otázkou, zda propojení literární výchovy a dalších estetických předmětů (hudební, výtvarné a dramatické výchovy) a prvouky vede k většímu zájmu žáků o četbu uměleckého textu, zda jsou žáci v hodinách více aktivní, pozorní a nadšení pro práci. Za tímto účelem, zjistit, zda jsou výše zmíněná propojení efektivní a zda se dají tato propojení realizovat na prvním stupni základní školy, byly v praktické části této práce navrženy pracovní listy s řadou aplikačních úkolů.

Výzkum je prováděn pomocí integrované tematické výuky ve 2. ročníku základní školy. Integrovaná tematická výuka je jedním z možných řešení, jak integrovat poznatky z jednotlivých vyučovacích předmětů do jednoho celku. Tento typ výuky umožnil, aby žáci měli větší prostor pro řešení jednotlivých aplikačních úkolů s mezipředmětovými vazbami a tyto úkoly byly probírány nejen v rámci hodin českého jazyka a literatury, ale také v hodinách výtvarné a hudební výchovy.

### **11 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU**

Výzkum byl zrealizován na malotřídní škole ve druhém ročníku. Tato třída se skládá z 15 žáků, z toho je 8 dívek a 7 chlapců. Svou pozornost jsem zaměřila na žáky druhého ročníku, neboť si myslím, že v tomto ročníku už žáci umí plynule číst a je třeba je jen správně nadchnout pro četbu uměleckých textů. V hodinách jsem si jen potvrdila, že ve většině případů už žáci čtou srozumitelně a plynule nahlas, avšak dvěma žákům ještě souvislé čtení dělá problém. Těmto žákům jsem taky musela poskytnout více času při plnění aplikačních úkolů v pracovních listech. Žáky této třídy jsem již znala a oni mne také, neboť jsem zde působila v rámci své pedagogické praxe a po dobu tří týdnů jsem je zde vedla. V prvních dvou týdnech byly vždy realizovány dva vyučovací bloky výzkumu a v posledním týdnu byl realizován poslední (pátý) vyučovací blok.

## 12 CHARAKTERISTIKA PRACOVNÍCH LISTŮ

Pro účely této diplomové práce byly vytvořeny 4 pracovní listy ke 4 kapitolám knihy *Z deníku kocoura Modroočka*. S těmito čtyřmi pracovními listy žáci pracovali v rámci 4. vyučovacích bloků, přičemž jeden další vyučovací blok (celkově bylo realizováno 5 vyučovacích bloků) byl vyčleněn přípravě a realizaci divadelního představení.

V pracovních listech je řada aplikačních úkolů, které propojují učivo literární výchovy s učivem hudební, výtvarné, dramatické výchovy a prvouky. V každém pracovním listě je propojení literární výchovy a jednoho nebo více výše zmíněných předmětů. (Ve vyučovacím bloku, ve kterém žáci nepracovali s pracovním listem, měli za úkol přečíst si a vyhledat informace o živočišných druzích v encyklopediích a nastudovat si tak informace o literárních postavách z příběhu - stejně jako si herci „nastudují“ informace o své postavě).

V pracovních listech je na některých místech text v kurzívě. Jsou to ta místa, která vracejí čtenáře myšlenkami k literární ukázce a propojují tyto myšlenky s myšlenkami o nadcházející činnosti v pracovním listě. Tento text slouží jako motivace před plněním úkolu.

Pracovní listy obsahují úkoly na tvořivou práci s textem (domyšlení příběhu a zasazení nové postavy do příběhu, doplňování „bublin“ v komiksu a další) a také různé literárně-hudební, literárně-výtvarné a literárně – prvoučné úkoly, které se tematicky vracejí k obsahu textu.

## 13 PRÁCE S TEXTEM

### 13.1 První vyučovací blok

**Vzdělávací oblast:** Jazyk a jazyková komunikace, Umění a kultura.

**Téma hodiny:** Z deníku kocoura Modroočka (kapitola Začínám) – práce s obrazovým materiálem: obrázková osnova a comics. Výtvarná technika – šrafování.

**Edukační cíl:** Ověřit porozumění textu na základě obrázkové osnovy a komiksu. Vyjádřit vlastními slovy děj příběhu pomocí obrázkové osnovy.

**Mezipředmětové vztahy:** literární výchova – výtvarná výchova.

**Ročník:** 2. ročník

**Počet žáků:** 15

**Časová dotace:** 135 min (3 vyučovací hodiny, 2 hod. ČJL + 1 hod. VV).

**Cíle žáků:**

- Kognitivní – schopnost poslouchat text s porozuměním, zdokonalení schopnosti číst nahlas a vyhledávat informace v textu, reprodukovat text pomocí obrázkové osnovy a komiksu,
- Afektivní – vytvořit si pohled na soužití člověka a zvířete,
- Psychomotorické – automatizace procesu čtení, rozvoj jemné motoriky – seřazení obrázků ve správném pořadí do obrázkové osnovy (podle momentů, jak šly za sebou v příběhu), psaní, výtvarné zpracování v komiksu, šrafování kůry stromu a kresba stromu.

**Organizační formy:** hromadné vyučování a samostatná práce.

**Metody:** slovní – rozhovor, názorně-demonstrační, praktické.

**Didaktické pomůcky:** kniha z Deníku kocoura Modroočka, texty s literární ukázkou, pracovní list, proužky papíru, lepidlo.

#### Úvodní část

Na začátku hodiny jsem se přivítala s žáky, a jelikož jsme se se žáky již znali, řekla jsem jim historku o tom, jak mi včera vítr rozfoukal všechny poznámky, a proto jsem se rozhodla, že dnešní výuka bude v jiném duchu – budeme si číst z jedné dětské knížky. A přečetla jsem žákům na ukázkou následující úryvek: „*Dvojnožec je vůbec nešikovný. Nedovede chodit tiše ani skákat po výškách. A psát umí jen jednou tlapkou. A to ještě divným*

*černým drápkem, který vůbec nedrápe, jenom šustí a skřípe po tom bílém, na co on píše. Jendou jsem chtěl vědět, jak vlastně dvojnožec tím černým drápkem píše. Když jsem to chtěl vyzkoumat, vypadl dvojnožci drápek z tlapky a skutálel se na zem. Já hups za ním, aby neutekl. Celou tlapku jsem si začernil, a když jsem si ji pak umyl, začernil jsem si také jazyk.“* Následně jsem se žáků zeptala, zda tuší, o kterou dětskou knížku se jedná. Jedna žákyně se přihlásila, že příběh zná, ale nemůže si vzpomenout na název. Jakmile jsem žákům ukázala přebal knihy s ilustrací, Eva ihned zakřičela, že se jedná o Modroočka. Ptala jsem se žáků, zda ví přesný název knihy, žáci mi odpovídali – Kocour Modroočko. Sdělila jsem žákům přesný název knihy, a když nikdo nevěděl název autora knihy, řekla jsem žákům jeho jméno. Dále jsem se ptala, jak se říká obrázku na přebalu knihy nebo obrázkům u textu uvnitř knihy. Žáci neznali odpověď a tak slyšeli z mých úst, že se jedná o ilustraci.

Následovala diskuze o domácích mazlíčcích. Ptala jsem se žáků, kdo má doma kočku. 3 žáci potvrdili, že doma chovají kočku. Ptala jsem se, jak se o ni starají:

Aneta: *„Krmím ji. Hladím ji.“*

Samantha: *„Hraju si s ní.“*

Učitel: *„Jak si s ní hraješ?“*

Samantha: *„Já jsem si s ní hrála, že vždycky jsme dělali takový slalom. My jsme takhle vlastně měli takové tyčky, to nám vyrobil taťka, a my jsme tam dávali takové dobroty a oni za tím chodily.“*

Dále jsem u žáků zjišťovala, kam až sahají jejich znalosti z prvouky. Řekla jsem jim, že kočka je šelma a patří do kočkovitých šelem. Žáků jsem se pak ptala, jaké další kočkovité šelmy znají. Žáci odpovídali: *„tygr, puma, lev.“*

### **Hlavní část**

V hlavní části jsem žáky vyzvala, aby zavřeli oči, položili si hlavu na lavici a pozorně poslouchali – přečetla jsem jim celou první kapitolu z knihy. Každý žák si po poslechu vzal před sebe text s literární ukázkou, jednalo se o zkrácený text první kapitoly:

*Jsem kocour Modroočko. Narodil jsem se, když všechno bylo zelené a plné květů. Když bylo všechno už jenom zelené a květů bylo málo, dala mě maminka sem, co teď žiju. Se mnou tu žije dvojnožec. Je veliký a chodí jen po zadních – zkrátka dvojnožec. Po čtyřech běhá, jen když mi pomáhá najít nějakou hračku nebo když chce, abych si s ním hrál. To se pak válí po zemi jako já a je veliká legrace. Má tlapky docela holé, nemá žádné drápky a ani z legrace nedovede kousnout. Musím dávat pozor, abych mu něco neudělal. Když si hrajeme „paci,*

*paci, pacičky“ a já ho trochu seknu drápkem, teče mu hned červená a já dostanu pohlavek. To se urazím a jdu do svého pelišku.*

*To na mne potom volá: „Očko, pojd' sem, Očko!“ Ale já nejdu, protože jsem se urazil a taky, nejsem žádné očko, ale Modroočko. Mám modré oči a černý čumáček a černé uši a šedé čelo a šedou náprsenku. Když se mi směje, že se mračím, schválně si nasliním tlapky a umyju se všude, kde mě hladil. On si také myje tlapky pokaždé, když na mne sahá. Ale on si nedovede tlapky pořádně naslinit a směšně se čvachtá ve vodě.*

*Dvojnožec je vůbec nešikovný. Nedovede chodit tiše ani skákat po výškách. A psát dovede jen jednou tlapkou. A to ještě divným černým drápkem, který vůbec nedrápe, jenom šustí a skřípe po tom bílém, na co on píše. Jednou jsem chtěl vědět, jak vlastně dvojnožec tím černým drápkem píše. Když jsem to chtěl vyzkoumat, vypadl dvojnožci drápek z tlapky a skutálel se na zem. Já hups za ním, aby neutekl. Celou tlapku jsem si začernil, a když jsem si ji pak umyl, začernil jsem si také jazyk. Kočky, to nebylo dobré.*

*Já umím psát oběma předními tlapkami. Píšu teď do toho velkého, měkkého, co v tom dvojnožec odpočívá. Ale musím psát, když on nekouká. Jinak dostanu. Ať, co napíšu, to tam zůstane. A budu psát každý den, budu si psát deník.*

Zdroj: Kolář, 1998, s. 5–9

Žáci se střídali v hlasitém čtení a po přečtení literární ukázky jsem žáky požádala, aby vytvořili kruh na koberci uprostřed třídy. Zde jsem rozložila obrázky ke složení obrázkové osnovy. Ptala jsem se žáků, zda ví, co je to obrázková osnova, a i když žáci pojem neznali, v zápětí pochopili, co se pod pojmem skrývá. Jejich úkolem bylo sestavit obrázky za sebou v takovém pořadí, v jakém se vyskytovaly jednotlivé momenty v příběhu. Přičemž každý obrázek zachycoval 1 okamžik z literární ukázky. Žáci diskutovali nad obrázky, a i když to vypadalo, že se neshodnou na jejich pořadí, nakonec společnými silami sestavili obrázkovou osnovu ve správném pořadí. Následovala diskuze a žáci museli nad obrázky znovu přemýšlet a nyní podle nich převyprávět děj příběhu.

Po seznámení s textem a uspořádání myšlenek ohledně textu úryvku již následovala samostatná práce žáků v lavicích. Každý dostal svůj pracovní list. Nejdříve jsem dětem vysvětlila, co budou v pracovním listě dělat. První úkol byla práce s komiksem, proto jsem se žáků zeptala, zda ví, co je to komiks:

Eva: „Obrázková knížka, která má v sobě bubliny a v nich je text.“



Na tabuli jsem nakreslila, jak vypadají bubliny u textu („*bud' bublina vypadá jako mráček – do ní se zachycují myšlenky postav nebo bublina nemá tolik „kopečků“ a zachycuje se do ní to, co postavy přímo říkají*). Poté jsem se zeptala žáků, jestli už četli nějaký komiks a jak se jmenuje:

Adam: „*Yakari.*“

Eva: „*Kůstek.*“

Následovala samostatná práce v pracovním listě, obcházela jsem žáky – připomněla jsem jim, že pokud něco neví, je třeba se vrátit k textu s literární ukázkou.

### **Závěrečná část**

Na závěr hodiny jsem žákům přečetla krátký motivační odstavec (viz. Obrazová příloha – 1. vyučovací blok) a poté se žáci vypravili na školní zahradu vyšrafovat tužkou kůru stromu a napsat na ní vzkaz Modroočka dvojnožci. Tato aktivita navazovala na závěr literární ukázky, kde se autor zmiňuje, že kocour píše do všeho možného a žáci si tak mohli vyzkoušet roli Modroočka.

### **Zhodnocení vyučovacího bloku**

Cílem tohoto vyučovacího bloku bylo seznámit žáky s dětskou knihou *Z deníku kocoura Modroočka* a propojit literární výchovu s výtvarnou výchovou ve snaze vzbudit zájem žáků o četbu umělecké literatury. Zjišťovala jsem, zda se žáci orientují v literárních pojmech, jako jsou: ilustrace, obrázková osnova a komiks. Žáci sice aktivně neznali (neuměli vysvětlit) pojem ilustrace a obrázková osnova, avšak poté, co jsem jim termíny vysvětlila a názorně demonstrovala na ukázkách (ilustrace knihy, namalované obrázky k obrázkové osnově) jim pojmy byly jasné a zřejmé. S pojmem ilustrace se již dříve setkali, s pojmem obrázková osnova nikoli. Pojem komiks jim byl také známý a čtyři žáci uvedli, jaký komiks už četli a jedna žákyně tento pojem i správně vysvětlila. Na začátku hodiny jsem chtěla získat pozornost žáků a tak jsem si vymyslela příhodu o tom, jak mi vítr rozfoukal poznámky. Přečtení krátkého úryvku z knihy, způsobilo zvědavost, o jakou knížku se jedná, avšak děti odpověď neznaly, ale jakmile viděly obrázek, vzpomněly si na hlavní postavu – kocoura Modroočka. Poté jsem přečetla z knihy celou první kapitolu – mým plynulým čtením a přečtením celé první kapitoly jsem chtěla docílit literárního prožitku z poslechu textu, což si myslím, že se mi podařilo a žáci pozorně text poslouchali. Práci s obrázkovou osnovou

hodnotím jako užitečnou (k uvědomění si uzlových bodů příběhu a jejich převyprávění), avšak je třeba, aby si pedagog pohlídal kázeň u této aktivity. Žáci by se neměli překřikovat o to, kdo má pravdu. Navrhuju říct si pravidla práce ve skupině (případně si je společně s žáky sepsat). Zpočátku se totiž děti dohadovaly, co kam patří. Také bych obrázkovou osnovu příště namnožila a utvořila například dvě skupinky, přičemž každá by disponovala obrázkovou osnovou. Vyprávění dle správného pořadí obrázků v osnově již nečinilo dětem větší potíže. Poté již žáci pracovali v pracovních listech a plnili zde úkoly zaměřené na kreativní práci s textem zaměřenou na výtvarnou výchovu. Já jsem zde sloužila jako rádce. Propojení literární výchovy s výtvarnou výchovou беру jako přínosné, především u dětí mladšího školního věku, neboť tyto žáci jsou ještě závislí na názornosti ukázek.

### **Zhodnocení pracovních listů**

V pracovním listě měli žáci trochu problém s pochopením a realizací 1. úkolu, který zněl: „*K obrázkům do „bubliny“ napiš myšlenky postav, tak jak se vyskytly v literární ukázce.*“ Problém již možná spočívá ve špatném znění úkolu, které bych poupravila jen na pouhé: „*K obrázkům do „bubliny“ napiš myšlenky literárních postav.*“ a vysvětlila bych žákům, že myšlenkami postav je myšleno to, co by si v daném okamžiku určitá postava řekla sama pro sebe (co by si pomyslela) a tohle napíšou do „bublin.“ Žáci v úkole často chybovali v tom, že do bublin nezaznačili myšlenky postav, ale pouze popis jednotlivých momentů děje příběhu. Dále v tomto úkole měli číslem označit správné pořadí obrázků v komiksu, to se všem žákům podařilo. Naposled měli do komiksu dokreslit poslední „panel“ (obrázek), který znázorňuje konec literární ukázky – většina žáků úkol správně splnila, až na výjimku tří žáků – dva žáci nestihli dokreslit a dopsat komiks a jeden žák zakreslit chybný obrázek (přičemž žáci měli celou dobu k dispozici text). S doplňováním odpovědí na otázky vtahující k textu žáci neměli větší potíže. Do pracovních listů jsem zařadila úkol, kde žáci měli předepsat na počáteční stranu pracovního listu název knihy a jejího autora. Tímto úkolem jsem sledovala, zda žáci ví, kde mají hledat v literární ukázce informaci o autorovi a názvu knihy (vpravo dole pod lit. ukázkou), což zvládli všichni. Dalším úkolem bylo vysvětlit autorovo vyjadřování (například co autor myslí tím, když píše: divný černý drápek, který vůbec nepíše, apod.) – tento úkol žákům nečinil obtíže a žáci pochopili, co měl autor na mysli (i na základě kontextu textu). Následoval úkol, ve kterém žáci vymýšleli básničku se slovy kočka – modrá očka, les – ves. Větší polovina žáků úkol pochopila a vytvořila verše, avšak i přesto, že jsem žákům na tabuli vysvětlila, co je verš a jak se tvoří (popsala jsme jim způsob, kdy se poslední slovo prvního řádku básně rýmuje s posledním slovem druhého řádku),

někteří žáci úkol nepochopili. Po žácích jsem chtěla vytvořit 4 verše tak, aby báseň dávala smysl. Žáci zvládli vymyslet jen dvojverší se slovy kočka-modrá očka. Pokračování básně již nikdo nedokázal vymyslet, přičemž příčina mohla být buď v příliš těžkém úkolu, nebo v pohodlnosti žáků.

Jelikož se literární ukázka zmiňovala i o tom, jak se myje kočka, žáci dostali rozstříhané obrázky ohledně tohoto tématu a pod proužky papíru s popisem jednotlivých fází hygieny kočky, seřazovaly obrázky ve správném pořadí. Úkol jsem zařadila pro zpestření, aby se žáci dozvěděli zajímavost ze světa kočky – žáky jsem obcházela a kontrolovala správnost pořadí obrázků. Žáci s tímto úkolem neměli větší problémy (až na 2 obrázky, které jsou si podobné a s kterými jsem poradila), větší polovina žáků úkol správně splnila.

V úkole, kde žáci psali, co všechno ví o kočce (ať už z vlastní zkušenosti nebo z lit. ukázky) se někteří rozepsali více, někteří méně, úkol měl sloužit ke zjištění objemu informací o kočce domácí (viz. Obrazová příloha – 1. vyučovací blok). Také jsem zjišťovala, co by se žáci chtěli dozvědět o kočkách – v některých odpovědích zaznělo: „co jí“, „jestli sedí po celou hodinu“, „jestli jí budu mít“, „jestli spí s otevřenýma očima.“

Na závěr žáci měli aktivitu na školní zahradě, zde bylo jejich úkolem vybrat si jeden strom a přiložit na jeho kůru kousek papíru a vyšrafovat tužkou (pastelkou, apod.) kůru stromu, na kterou pak napíší vzkaz Modroočka adresovaného dvojnožci. Aktivita venku byla pro žáky příjemným zpestřením. Po vyšrafování se vrátili zpět do třídy, zde napsali vzkaz a nakreslili svůj strom. Příklady stromů se vzkazy (viz. Obrazová příloha – 1. vyučovací blok). Tuto aktivitu hodnotím jako přínosnou především v tom, že nutila žáky přemýšlet, co by mohl kocour mít na srdci a psát svému dvojnožci. Jen jeden žák nenapsal vzkaz a pouze nakreslil strom, ostatní žáci napsali alespoň krátký, vesměs stručný vzkaz (až na jednu výjimku delšího vzkazu).

Žáci se snažili splnit veškeré úkoly v pracovním listě, k náročnějším úkolům patřil úkol, kde žáci vymýšleli vlastní básničku na dané slova a úkol, kde doplňovali „bubliny“ v komiksu, avšak i tyto úkoly nakonec dokázali splnit a myslím si, že je dokreslení komiksu bavilo. Někteří žáci si i navíc nakreslili obrázek na počáteční stranu pracovního listu, i když tento úkol neměli zadaný, hodnotím to pozitivně. Dobré by bylo častěji žáky vystavovat „tvůrčím“ úkolům, ať si ještě více zvyknou na tento styl práce.

## 13.2 Druhý vyučovací blok

**Vzdělávací oblast:** Jazyk a jazyková komunikace, Umění a kultura, Člověk a jeho svět.

**Téma hodiny:** Z deníku kocoura Modroočka (kapitola Bylo to velice vážné) – prostředí lesa (stopování, imaginace prostředí), divadlo – vysvětlení základních termínů.

**Edukační cíl:** Na základě vyprávění o procházce do lesa a její imaginaci zaznamenat vlastní prožitek z imaginace (rozvoj slovní zásoby a vyjadřování ve větách). Opakování o lese a lesních zvířatech (lesní zvěř a její stopy). Opakování divadelních termínů (herecké, loutkové a stínové divadlo, herec/herečka, režisér, scénář, vypravěč).

**Mezipředmětové vztahy:** literární výchova – prvouka – dramatická výchov.

**Ročník:** 2. ročník.

**Počet žáků:** 15

**Časová dotace:** 90 min (2 vyučovací hodiny).

**Cíle žáků:**

- Kognitivní – schopnost poslouchat text s porozuměním, zdokonalení schopnosti číst nahlas a vyhledávat informace v textu, napsat jednoduché vyprávění, umět rozlišit stopy zvířat, aktivně si osvojit divadelní pojmy,
- Afektivní – schopnost vyjádřit své prožitky z imaginace,
- Psychomotorické – rozvoj jemné motoriky (psaní), automatizace procesu čtení, orientace v prostoru.

**Organizační formy:** hromadné vyučování a samostatná práce.

**Metody:** slovní – rozhovor, názorně-demonstrační, praktické.

**Didaktické pomůcky:** kniha Z deníku kocoura Modroočka, list s literární ukázkou, pracovní list, obrázky zvířat a jejich stopy z papíru

### Úvodní část

Na začátku hodiny jsem se přivítala s žáky a sdělila jim, že i dnes budeme pokračovat ve čtení příhod Modroočka, a že dnes je čeká seznámení i s dalšími postavami z příběhu, proto mají pozorně poslouchat, neboť tyto postavy si v dalších hodinách zkusí zahrát. Poté jsem u žáků zjišťovala, zda se orientují v divadelních termínech. Ptala jsem se jich:

Učitel: „*Kdo je herec/herečka?*“

Johanka: „*Ten co hraje.*“

Učitel: „*Víte, kdo je režisér?*“

Karel: „*Říká, jak to má být*“

Bára: „*Třeba jako že, ty máš poskakovat málo a ty máš hodně poskakovat.*“

Učitel: „*Ano. Režisér může radit hercům, jak mají co hrát a rozděluje, kdo bude co hrát*“

Učitel: „*Co je scénář?*“

Karel: „*Ten, co dělá scény.*“

Bára: „*Ten, co dělá texty.*“

Učitel: „*Ten, kdo píše texty pro divadlo (ale i televizi) je scenárista a co je scénář?*“ „*Scénář je text, který herci říkají a přitom hrajou*“

Učitel: „*Kdo je vypravěč?*“

Johanka: „*Který vypráví tu pohádku.*“

### Hlavní část

Protože před námi byla spousta práce, tak jsem se po úvodní diskuzi o divadelních termínech rovnou pustila do čtení celé kapitoly s názvem *Bylo to velice vážné*, žáci přitom poslouchali text se zavřenýma očima s hlavou položenou na lavici. Poté jsem vyzvala žáky, ať se přemístí na koberec uprostřed třídy a vytvoří zde kruh. V kruhu jsem žákům rozdala listy s literární ukázkou a vyvolávala jsem jednotlivé žáky k hlasitému čtení a společnými silami si tímto způsobem žáci přečetli následující zkrácenou verzi kapitoly:

Dne začalo ubývat a já slyším, že mě můj člověk volá. Ale já nic. Chodil jsem po lese, hřbet naježený, ocásek chundelatý. Nepůjdu. Když biješ, zůstaň si sám. Slunce odešlo, v chaloupce svítilo okno a ten můj stále volal: „Modroočko, pojď domů!“ Já ani muk. Chodil jsem po lese a drápal do stromů: Když biješ, zůstaň si v chaloupce sám.

Najednou slyším, jak ta bledě modrá nestvůra, co nás sem před časem z domova přinesla, klapla hubou, zavrčela, zahudrovala, blýskla očima a rozběhla se podle lesa.

Utíkám k chaloupce. Uvnitř ticho, v okně tma. Můj člověk mě opustil. Bledě modrá mi ho odnesla. Věděl jsem, že je zle.

Když jsem byl ještě malý, řekla mi tam u nás doma toulavá kočka Zelenoočka: Až budeš velký, lidem se znelíbíš a oni tě vyženou. Vzpomněl jsem si, jak tenkrát Zelenoočka zpívala smutnou píseň o životě bez domova. Já jsem si teď sedl před prázdnou chaloupku a začal jsem písničku o tom, že mě můj člověk opustil. Zpíval jsem tiše, táhle a žalostně. Byl to víc pláč než zpěv. O tom, že jsem docela sám. Zpíval jsem čumáček zvednutý ke hvězdám, a ani jsem nevěděl, že přihopsal králíček Bílé pírkó, že přišramotil ježek Franta Šramota, že přiběhla i veverka Zrzavý plamínek. Skokani v rybníce přestali skřehotat. Všichni přišli, abych nebyl sám. Poslouchali mou velkou opuštěnost.

Zdroj: Kolář, 1998, s. 77–78

Po přečtení ukázky jsem již rozdala žákům pracovní listy a nejdříve jsem jim vysvětlila, co v něm budou dělat a žáci již pracovali samostatně. Kdo potřeboval poradit, přihlásil se.

Jakmile měli žáci hotové první 4 úkoly, řekla jsem jim motivaci z pracovního listu: „*Modroočko, když chodil po lese a škrábal do stromů, nechal zde nejen stopy svých drápků v kůře stromu, ale zanechal zde i své stopy tápek.*“ Dále jsem se nezapomněla žákům zmínit o tom, že v lese mohou narazit nejen na stopy kočky, ale také zde můžou vidět stopy jiné zvěře, a že mi si nyní zkusíme některá zvířata vystopovat. Žáci měli za úkol vzít si pracovní list a psací potřebu a jít na školní zahradu, kde se budou snažit vystopovat zvířata s pomocí jejich papírových stop. Proto jsme se následovně přemístili z budovy školy ven a venku jsem žákům vysvětlila, že stopu si vždy zakreslí a napíšíou k ní název zvířete. Řekla jsem jim, že dohromady je na školní zahradě ukryto 6 zvířat, které lze vystopovat. Aktivita sama o sobě byla motivující a žáci se do ní pustili s plnou „vervou“ – po zahájení hry se ihned rozběhli k prvním papírovým stopám a myslím si, že je aktivita bavila (Viz. Obrazová příloha – 2. vyučovací blok). Po konci hry jsme se vrátili do třídy, kde si žáci udělali v rámci dalšího úkolu fajfku pod tou stopou zvířete, které vystopovali.

### **Závěrečná část**

Požádala jsem žáky, aby si vybrali nějaké místo ve třídě, lehli si a poslouchali. Na závěr jsem jim pomalu přečetla následující text, který jsem si vymyslela a udělala jsem zde mnoho krátkých pauz (v textu jsou pauzy vyjádřeny tečkami):

*„Zavři oči a představ si, že máš celé volné odpoledne a tak si nazuješ boty a vydáš se do lesa. Vnímáš každý svůj krok.....díváš se kolem sebe.....zaměř se na to, co vidíš kolem sebe.....vidíš spoustu zajímavých věcí kolem.....některé jsou bližší.....některé jsou dále..... dej si pozor na cestu.....dej si pozor na co šlapeš.....uvědom si, jak se cítíš.....na co myslíš.....blížíš se k lesu.....vstupuješ do lesa.....rozhlédni se pořádně kolem sebe.....možná uvidíš nějakou zvěř.....podívej, tady vedle tebe je nějaký živočich.....co dělá?.....vnímej les všemi smysly.....cítíš les?.....jak voní?.....co tu všechno roste.....jaké stromy zde rostou?.....jsou zde nějaké keře?.....nějaké*

*houby?.....nějací drobní živočichové?.....kolem tebe letí  
hmyz.....pták zacvrliká.....jaký je to pták?  
.....poznáš ho?.....kde sedí?.....v koruně  
stromů ?.....na zemi?.....na větvi.....za  
stromem se něco hýbe.....podívej se pořádně, koho nebo co tam  
vidíš?.....pomalu otvírej oči.....až je máš úplně otevřené.....vem si péro a  
napiš do pracovního listu, co jsi všechno v lese zažil a viděl.“*

Žáci si po přečtení šli sednout do lavice a do pracovního sešitu zaznamenali vše, co si při čtení představovali. V úplném závěru hodiny jsem se zeptala, kdo nám chce svou práci přečíst a vyvolala jsem jednu žačku (Více viz Obrazová příloha – 2. vyučovací blok).

### **Zhodnocení vyučovacího bloku**

Cílem tohoto vyučovacího bloku bylo vzbudit zájem žáků o četbu propojením literární výchovy s prvoukou a připravit žáky na hraní divadla v dalším vyučovacím bloku. V úvodu hodiny jsem žáky chtěla motivovat k poslechu kapitoly z knihy tím, že jsem jim prozradila, že v dalším vyučování si zahrají divadlo a ztvární postavy z příběhu. V diskuzi o divadle a lidech v divadle jsem zjistila, že žáci mají vcelku dobrou představu o tom, co se v divadle děje a kdo tam co dělá. Žáci ochotně odpovídali na mé dotazy. V literární ukázce bylo prostředí lesa a jeho obyvatelé a žáci se tak dopředu seznámili s prostředím, které v dalším vyučovacím bloku zahráli.

Realizaci stopovací hry hodnotím kladně, žáci se protáhli a zkusili si v terénu stopovat zvěř – papírovými stopami rozmístěnými venku jsem se pokusila alespoň trochu „simulovat“ skutečné podmínky stopování. Hra proběhla bez problémů.

Tématiku lesa a jeho prostředí jsem se snažila umocnit závěrečným povídáním o procházce do lesa, žáky jsem tak chtěla vést k rozvoji představivosti a navést je k poslednímu úkolu – písemnému zpracování jejich představ o lese. Myslím si, že jim imaginace a má role průvodce příběhem pomohla v následujícím písemném zpracování. (Více viz Obrazová příloha – 2. vyučovací blok). V této aktivitě se žáci seznámili s prostředím, ve kterém se odehrává děj příběhu, který v jiném vyučovacím bloku divadelně ztvárnili.

Podle reakcí dětí bych řekla, že jakékoli spojení literární výchovy především s přírodovědnými hry venku přinese své ovoce a je to pro ně příjemná změna ve výuce literární výchovy. Na závěr jsem se dětí ptala, jak se jim dnešní výuka líbila, ať mi to ukážou na zvednutém palci – zvednutý palec nahoru = hodina mě bavila, palec vodorovně = něco mě

v hodině bavilo a něco ne, palec dolů = hodina mě nebavila. Větší polovina žáků (11 žáků) ukázalo palec nahoru a zbylí žáci (4) ukázali palec vodorovně. Proto hodnotím tento vyučovací blok za úspěšný.

### **Zhodnocení pracovních listů**

V pracovním listě žáci nejdříve odpovídali na otázky ohledně textu, pokud nevěděli, měli k dispozici text. V úkole, kde měli žáci postavám z příběhu vymyslet jiné jméno než to, které bylo uvedeno v ukázce: králíček Bílé pírkó, veverka Zrzavý plamínek, ježek Franta Šramota – žáci uvedli například následující jména:

Amálka: „*králíček Hopsajda, veverka Terka, ježek Brumba.*“

Josef: „*králíček Hopsal, veverka Zrzka, ježek Kudla*“

Tomáš: *králíček Pepa, veverka Ořišeba, ježek Očko.*“

Úkol, kde žáci měli zakreslit stopy zvířat a napsat pod stopu název zvířete, se téměř všem (s výjimkou dvou žáků, kteří napsali pouze názvy zvířat) povedl splnit.

V závěru pracovního listu žáci psali o tom, co si představovali, když jsem jim vyprávěla o procházce do lesa. Zde musím říci, že příště bych žáky před samotným psaním upozornila, ať píšou v celých větách, někteří žáci uvedli jen pouhý výčet toho, co si představovali (Více viz Obrazová příloha – 2. vyučovací blok).

## **13.3 Třetí vyučovací blok**

**Vzdělávací oblast:** Jazyk a jazyková komunikace, Umění a kultura, Člověk a jeho svět.

**Téma hodiny:** Z deníku kocoura Modroočka (kapitola Bylo to velice vážné) – zvířata, divadlo.

**Edukační cíl:** Vyhledat a vypsát informace o živočišných druzích z encyklopedií. Vytvořit papírové loutky. Nacvičit a sehrát divadlo podle literární předlohy. Opakování divadelních termínů (herecké, loutkové a stínové divadlo).

**Mezipředmětové vztahy:** literární výchova – prvouka – dramatická výchova – výtvarná výchova.

**Ročník:** 2. ročník.

**Počet žáků:** 15



**Časová dotace:** 90 min (2 vyučovací hodiny).

**Cíle žáků:**

- Kognitivní – schopnost poslouchat text s porozuměním, zdokonalení schopnosti číst nahlas a vyhledávat informace v textu, schopnost pracovat s encyklopediemi, aktivně si osvojit divadelní pojmy,
- Afektivní – přijímat divadelní roli, schopnost reagovat na střídání rolí,
- Psychomotorické – rozvoj jemné motoriky (psaní, střihání, lepení, kreslení), manipulace s papírovými loutkami.

**Organizační formy:** hromadné vyučování, práce ve dvojici, samostatná práce.

**Metody:** slovní – rozhovor, aktivizující.

**Didaktické pomůcky:** kniha Z deníku kocoura Modroočka, list s literární ukázkou, pracovní list, encyklopedie, obrázky zvířat, papírové vzory zvířat, tvrdé papíry, nůžky, špejle, izolepa.

### Úvodní část

Na začátku hodiny jsme se s žáky v diskuzi o divadle vrátili k opakování pojmů z divadelního prostředí. Nejdříve jsem se žáků ptala, zda už někdy byli v divadle a slyšela jsem sborově ano. Dále v diskuzi zaznělo:

Johanka: „*My jsme chodili se školkou do Olbramic.*“

Učitel: „*A kdo v divadle vystupuje?*“

Eva: „*Herci.*“

Učitel: „*Dobře. Stejně jako herci v divadle, vy si teďka taky vyzkoušíte, jaké je to být hercem a hrát. Ještě se vás zeptám – jaké máme typy divadla?*“

Karel: „*Loutkové.*“

Učitel: „*A tam vystupuje kdo?*“

Žáci: „*Loutky.*“

Učitel: „*Loutkoherci tam vedou loutky.*“

Eva: „*Hrané.*“

Učitel: „*A tam hraje kdo?*“

Tobiáš: „*Lidi jsou převlečeni a hrajou. Herci hrajou.*“

Učitel: „*A ještě existují další typy divadla. Například stínové.*“

Když jsem se v diskuzi zmínila o stínovém divadle, žáci mi ihned ukazovali rukama různé tvary zvířat a nebylo potřeba tento typ více rozebírat. Dále jsme se v hodině zaobírali především loutkovým divadlem.

### **Hlavní část**

Ptala jsem se žáků, zda si pamatují postavy z včerejší literární ukázky. Jakmile jsme si řekli všechny postavy, otočila jsem tabuli, kde jsem měla připevněné obrázky zvířecích postav – každou jednu zvířecí postavu jsem přidělila žákům do dvojice, postavy z příběhu, které nebyly na obrázku (žáby, dvojnožec) jsem také doplnila a napsala je na tabuli. Dále jsem se ptala:

Učitel: „*Co herci dělají nejdříve?*“

Johanka: „*Nacvičí si roli, musí koupit kostýmy a musí to nějak řešit jakože, kdy to bude, jak to bude a tak.*“

Učitel: „*Herci si tu roli nejdříve takzvaně nastudují a pak správně řekla Johanka, že si ji nacvičí.*“

Barča: „*Ale prvně si asi musí vybrat tu roli.*“

Učitel: „*To spíše určí režisér, kdo co bude hrát a herci si to nastudují. Stejně jako si herci nastudují své role, tak vy si teďka nastudujete informace o jednotlivých zvířatech z příběhu – ve dvojici si posléze informace sepíšete a pak si ve výtvarné výchově postavy vyrobíte z papíru, ty si nalepíte na špejli a zkusíte si s nimi zahrát divadlo.*“

Úkolem dvojic bylo vyhledat informace o zvířecích postavách v encyklopediích a tyto informace vypsát. Část vypsáných informací žáci použili při doplňování kolonky – Věděl jsem a otázky, které by se rádi dozvěděli, doplňovali do kolonky - Chtěl bych se dozvědět. Dále již následovala prezentace vypsáných informací o postavách, kdy dvojice dobrovolníků představila svou postavu a co se o ní dozvěděla. (Více viz Obrazová příloha – 3. vyučovací blok)

Nyní již k nácvičku dramatizace příběhu chybělo jen vyrobení papírových loutek. K jejich výrobě žáci použili papírové šablony, ty si obkreslili, vystříhli a domalovali. Nakonec dostali špejli, na kterou izolepou přilepili papírovou loutku. Následovala příprava kulís – společnými silami jsme s žáky dali k sobě lavice – na ně jsme ještě dali pár krabic a přes ně jsme přehodili deku. (Více viz Obrazová příloha – Třetí vyučovací blok).

Nejdříve divadlo s papírovými loutkami hrála první skupinka dobrovolníků, pak si žáci vystřídali role a z diváků se stali herci. Vypravěč četl zkrácenou verzi kapitoly Bylo to velice vážné (Viz. kap. Analýza získaných dat -Druhý vyučovací blok). Nejprve si vypravěč zkusil přednes textu přede všemi spolužáky, podruhé text četl už hercům, kteří na momenty v textu reagovali pohybem papírových loutek. Před třetím čtením textu jsem ještě třem „loutkohercům“ přidělila krátký proslov a třetí čtení proběhlo s jejich promluvy a vyprávěním vypravěče. Jelikož bylo ještě třeba doladit některé věci, aby hraní rolí proběhlo bez větších problémů, sedli jsme si s žáky do kroužku a sepsali jsme si „Pravidla divadla“ – žáci diskutovali o tom, co je třeba ještě zlepšit pro hladký průběh divadla a stanovovali si takzvané „pravidla pro divadlo“ a jeden žák tyto pravidla zapisoval. (Více viz. Obrazová příloha – Třetí vyučovací blok). Poté si vyzkoušela hrát divadlo také druhá skupinka žáků s již stanovenými pravidly.

### **Závěrečná část**

Na závěr se žáci rozhodli, že chtějí divadlo zahrát i vyšším ročníkům. Proto si představení ještě jednou zkusili nacvičit a na začátku následující hodiny, kterou měli společnou se třetíky, jim zahráli divadlo.

### **Hodnocení vyučovacího bloku**

Úvodní diskuzi v tomto vyučovacím bloku hodnotím jako podnětnou a motivační – s žáky jsme si řekli, jak si musí herci před hraním svých rolí nejdříve svou roli takzvaně „nastudovat“, to znamená, zjistí si o ní potřebné informace. Na to žáci navázali vyhledáváním informací o zvířecích postavách v encyklopediích. Práci žáků s encyklopediemi beru jako přínosnou především v tom ohledu, že se žáci mohli zdokonalovat ve schopnosti vyhledávat potřebné informace z odborných publikací. Je však nutno podotknout, že mladší žáci ještě nedisponují takovou mentální úrovní pro správný sběr informací z většího množství poznatků – v jejich zpracovaných poznatcích se můžou vyskytnout chyby a je třeba tyto zpracované poznatky zkontrolovat.

Výroba papírových loutek jen více umocnila atmosféru příprav na divadelní představení. Žáky bavila nejen výroba loutek z papíru, ale také samotný nácvik a hraní divadla. Velmi pozitivně hodnotím snahu žáků zahrát divadlo i jiným třídám. Proto si myslím, že spojení literární výchovy s dramatickou výchovou (konkrétně hraním divadla) má pro žáky velký význam.

## 13.4 Čtvrtý vyučovací blok

**Vzdělávací oblast:** Jazyk a jazyková komunikace, Umění a kultura, Člověk a jeho svět.

**Téma hodiny:** Z deníku kocoura Modroočka (kapitola Učím se zpívat) – rytmický vícehlas, noční živočichové, zvuky a zrak vybraných zvířat.

**Edukační cíl:** Schopnost udržet rytmus při rytmickém vícehlasu za doprovodu pohybem. Rozlišit zvuky jednotlivých zvířat a určit zvíře podle jeho zvuku. Opakování a upevňování znalostí o noční zvěři. Upevňování znalostí o zraku vybraných zvířat.

**Mezipředmětové vztahy:** literární výchova – hudební výchova – prvouka.

**Ročník:** 2. ročník.

**Počet žáků:** 14

**Časová dotace:** 90 min (2 vyučovací hodiny).

**Cíle žáků:**

- Kognitivní – schopnost poslouchat text s porozuměním, zdokonalení schopnosti číst nahlas a vyhledávat informace v textu, schopnost rozlišit zvuky jednotlivých zvířat a identifikovat je na základě jejich zvuku, opakování a upevnění informací o nočních živočiších, upevnění znalostí o zraku zvířat,
- Afektivní – schopnost spolupráce při rytmickém vícehlasu,
- Psychomotorické – rozvoj jemné motoriky (psaní, stříhání, lepení), rozvoj hrubé motoriky (koordinace těla), rytmická koordinace zvukových projevů s pohybovými projevy.

**Organizační formy:** hromadné vyučování a samostatná práce.

**Metody:** slovní – rozhovor, názorně-demonstrační, aktivizující.

**Didaktické pomůcky:** kniha Z deníku kocoura Modroočka, list s literární ukázkou, pracovní list, počítač (zvuková technika)

### Úvodní část

Na začátku hodiny jsem žákům pustila k poslechu Kočičí jazz (Zdroj: Kočičí jazz, 2010). Píseň jsem použila jako motivaci ke čtení kapitoly Učím se zpívat. Žáky jsem po poslechu svolala na koberec doprostřed třídy, kde měli za úkol prolistovat si knihou a najít kapitolu, která tematicky souvisí s obsahem písničky a přitom sledovat názvy kapitol a ilustrace. Protože žáci zkusmo hádali, řekla jsem jim, že si musí nejdříve projít všechny ilustrace a názvy kapitol a pak říct, k čemu došli.

## Hlavní část

Jakmile žáci přišli na to, kterou kapitolu budeme číst, poprosila jsme je, ať si v kruhu zavřou oči a pozorně poslouchají a přečetla jsem jim celou kapitolu. Po přečtení kapitoly si žáci sedli zpět do lavic, kde už měli každý svůj text – jednalo se o zkrácenou verzi kapitoly:

Když mě Bělovous Zrzunda vzbudil, byla už docela tma. Taková tma, že lidé v ní nevidí docela nic, ale naše oči kočičí v ní vidí dobře všechno, co vidět potřebují.

Oba jsme se nejdříve důkladně protáhli a pak mě Bělovous Zrzunda vyvedl na strom a po větvi na vysokou zeď. Šli jsme nejdřív po té zdi, po tom po dvou stěnách, pak po dřevěném plotě, potom zase po vysoké zdi a potom zase na střechu a po ní docela nahoru.

Zrzunda se na mne podíval a řekl: „Pojďme, za komínem se už scházejí. Noční zpívání většinou řídí kocour a kočky sedí kolem něho. Ale tady u nás je jediná kočka Zelenoočka, jinak samí kocouři, a tak to děláme obráceně. Ted' ale pojd'me, je nejvyšší čas.“

A tak jsme šli. Za teplou a černou věcí, která koukala ze střechy, a které Zrzunda říkal komín, už jich bylo několik. Byl tam rváč Natrouško, který má velikou hlavu. Pozdravil jsem ho co nejvýhružněji a myslím, že jsem na něho udělal dobrý dojem. Pak tam byl střapatý Šmudla. Prskl jsem na něho velice zdvořile, ale on se přesto lekl a uskočil. Ve tmě svítil bílý kocour s dlouhou srstí. Pořád se myl. Zrzunda mi řekl: „ To je Mici Angora, veliký švihák a veliký náfuka. On hrál ve filmu.“

Všichni jsme zpozorněli, protože přišla Zelenoočka. Posadila se a my kolem ní. Začala zpívat a pak se ke každému z nás naklonila. Zrzunda zpíval ze všech sil a Zelenoočka spokojeně pokyvovala. Zelenoočka se otočila ke mně a řekla: O tři vousy níž a silněji! Musel jsem zavřít oči a Zelenoočka mi řekla: „ Dobré je to Modroočko.“ Střapatý šmudla dostal od Zelenoočky za uši, že zpívá falešně. Mici Angora se pořád okázele myl, a teprve když k němu Zelenoočka přišla, zaječel velice nepěkně. Natrouško zazpíval mocným hlubokým hlasem. A pak jsem spustili všichni najednou. Bylo to velice krásné. Na světě nebylo nic než náš zpěv.

Zdroj: Kolář, 1998, s. 40-44

Žáky jsem vyvolávala k hlasitému čtení, a jakmile literární ukázkou dočetli, začali pracovat v pracovním listě. Po prvním úkolu, kde žáci zaznačili správnost tvrzení, jsem žáky opět svolala do kroužku na koberec. Zde si žáci sami nahlas přečetli zajímavosti z života nočních tvorů v kapitole Zahrada v noci (Zdroj: Průvodce naší přírodou, 2002). Na to navazovala aktivita v pracovním listě, kde měli žáci za úkol vystříhnout a nalepit ta zvířata ze stínů jednotlivých zvířat, která mohl Modroočko potkat v noci a jedná se o noční živočichy.

V úkole, kde žáci poslouchali zvuky zvířat, jsem jim pustila nahrávku zvuků. (Zdroj: Zvuky zvířat všech druhů pro děti, 2014). Jejich úkolem bylo identifikovat zvíře a napsat jeho název a to ve správném pořadí, v jakém jednotlivé zvuky slyšeli. V pracovním listě pak na tento úkol navazovala aktivita, kde žáci přidělovali pojmenování zvuků zvířat (např. troubení, skřehotání) ke správným zvířatům.

Po poslechových a doplňujících úkolech jsme opět s žáky vytvořili kruh uprostřed třídy. Nyní jsem žákům do dvojic přidělovala jména koček z literární ukázky a jejich úkolem bylo vymyslet si, v jakém rytmu budou jména říkat a jakým pohybem zvuk doprovodí. Nejdříve měli žáci krátký časový limit na rytmizaci přiděleného jména, kterou mi posléze každá dvojice předvedla. Následoval čas na vymyšlení doprovodného pohybu. Po chvíli mi žáci po kruhu ukázali, co vymysleli. Poté jsem vysvětlila dětem, že jakmile na dvojici žáků ukážu, jejich úkolem bude začít s rytmizací jak zvukovou, tak pohybovou a na kterou další dvojici ukážu, tak ta se přidá a začne rytmicky říkat jméno své kočky za pohybového doprovodu. Postupně jsem tedy do hry zapojovala další a další žáky, až pracovala celá třída dohromady.

### **Závěrečná část**

Po rytmické hře žáci zaznamenali do pracovního listu, jak jim aktivita šla a jak se jim dařilo udržet rytmus ve změti zvuků a pohybů. Na závěr jsem žákům ještě jednou pustila písničku z počátku hodiny (Kočičí jazz) .

### **Hodnocení vyučovacího bloku**

V tomto vyučovacím bloku hodnotím pozitivně především tu část, kde se žáci sami zapojili do rytmicko – pohybové hry. S jejich tváří a úsměvy hodnotím, že se jim aktivita líbila a činnost je bavila, i když pro některé žáky mohly být zvuky a pohyby jejich spolužáků rušivé, zhostili se žáci úkolu velmi dobře a dokázali se udržet v rytmu. Poslechová činnost – poslech zvuků zvířat – byl pro žáky taky zajímavým a nevšedním úkolem a bedlivě se snažili identifikovat každý puštěný zvuk z nahrávky. Co se týče učiva z prvouky – čtení v encyklopedii o nočních zvířatech žáky bavilo a chtěli si dál číst o zajímavostech z jejich života, i když v našem vyučovacím bloku už nezbyvalo tolik času a prostoru pro tuto činnost. Z toho hodnotím, že hudebně-literární zaměření hodiny je pro žáky zábavné a motivující

k další činnosti. Také propojení čtení uměleckého textu spolu se zvířecí tematikou z prvouky je inspirující a žáci získají větší vztah ke čtenému.

### **Hodnocení pracovních listů**

Úkol, ve kterém se žáci vyjadřovali k tvrzením ohledně literární ukázky hodnotím trochu jako obtížný, neboť v tvrzeních bylo obsaženo mnoho jmen koček a žáci si buď text dobře pamatovali a věděli, zda je tvrzení pravdivé či nikoli nebo se museli vrátit k textu. Devět žáků v odpovědích chybovalo (měli 2 a více chyb v odpovědích) a jen 6 žáků mělo bezchybné odpovědi. Myslím si, že to bylo buď výše zmíněnou obtížností textu, nebo pohodlností žáků, kteří se důsledně nevrátili ke všem pasážím textu a kde neznali odpověď, tak si ji tipli. Úkol, kde žáci vybírali a vystříhovali z nabídky noční živočichy a lepili je k obrázku lesa, hodnotím jako přínosný úkol především proto, že žáci měli za domácí úkol zjistit, zda ještě některý z živočichů, o kterém jsme nečetli, patří mezi noční živočichy a žáci jej nenalepili. Úkol měl sloužit k prohloubení znalostí o zvířatech, se kterými se žáci mohou běžně setkat ve volné přírodě – žákům jsem řekla, ať si informace zjistí například na internetu nebo v encyklopedii. Úkol, kde měli žáci vypsát jména všech koček, žákům nedělal problém a všichni žáci si na jména bez problému vzpomněli nebo je vyhledali v textu (avšak už si tolik nepamatovali, jakou roli měla ta která kočka v textu – viz výše). Poslechový úkol, kde žáci zaznamenávali názvy zvířat – na základě poslechu jejich zvuků z nahrávky, měli žáci ze souboru 7 zvířat problém rozeznat jen 2 zvířata z nich (byl to zvuk medvěda a žáby), avšak kdo nevěděl, vynechal název a při opětovném poslechu jsme si s žáky řekli, čím je který zvuk. Aktivitu hodnotím pozitivně, neboť žáci měli možnost zkoumat zvířata i z jiného pohledu a zapojit u toho i svůj sluch, žáci se usmívali a podle ochoty na úkole pracovat soudím, že je takový typ úkolu bavil. Na to navazoval úkol, kde žáci k jednotlivým zvířatům přiřazovali správné pojmenování jejich zvuků, které vydávají. Menší polovina žáků (7) měla úkol bez chyby, větší polovině (8) dělalo problémy hlavně tato pojmenování zvuků – ržání (kůň) a skřehotání (žába). V úkole, kde žáci hodnotili rytmický vícehlas, zakroužkovalo 5 žáků možnost: Aktivita mi šla bez problémů, 5 žáků zaškrtno možnost: Musel/a jsem se více soustředit, pak mi aktivita nedělala problém a 4 žáci zaškrtno: I když jsem se více soustředil/a, rušilo mě příliš mé okolí a 1 žák nezakroužkoval ani jednu možnost. Úkol, ve kterém žáci měli k obrázku zvířete připojit správný popis toho, jak vidí, jsme s žáky splnili společnými silami – žáci ode mě dostali popis toho, jak zvířata vidí a nejprve si pouze měli tento popis přiřadit ke správnému obrázku a až po mé kontrole si žáci ke zvířatům nalepili

popisy. Pracovní list obsahoval také kolonku Víte, že?, ve které se dozvěděli zajímavost o tom, proč svítí oči nočním živočichům. Na poslední straně pak žáci hádali na základě charakteristiky zvířete, o jaké zvíře se jedná. 3 žáci úkol nesplnili (z toho jedna uvedla, že úkol nechápe). Zbylí žáci odpověděli na hádanky, 10 žáků odpovědělo správně a 2 žáci měli každý jednu chybu. Jeden žák uvedl u první hádanky prase namísto správné odpovědi ježek. Druhý žák chyboval u třetí hádanky a u té uvedl divočáka namísto medvěda. První žák přehlédl především indicii, že se živočich při strachu stulí do klubíčka (spletlo ho asi chrochtání a dupání ježka). Druhý žák přehlédl u třetí hádanky indicii, že se živočich živí medem, rybami, apod. (a dle charakteristiky, že je to jeden z největších živočichů našeho lesa si jen domyslel divočáka). (Více viz. Obrazová příloha – Čtvrtý vyučovací blok).

---

### 13.5 Pátý vyučovací blok

**Vzdělávací oblast:** Jazyk a jazyková komunikace, Umění a kultura, Člověk a jeho svět.

**Téma hodiny:** Z deníku kocoura Modroočka (kapitola Jak se vlastně pasou žížaly) – půdní organismy, rytmický doprovod.

**Edukační cíl:** Opakování a upevňování znalostí o půdních organismech. Schopnost udržet rytmus při rytmickém vícehlasu za doprovodu pohybem. Schopnost dodržet rytmus při rytmickém vícehlasu za doprovodu hraní na předměty denní potřeby a na vlastní tělo.

**Mezipředmětové vztahy:** literární výchova – hudební výchova – prvouka.

**Ročník:** 2. ročník.

**Počet žáků:** 15

**Časová dotace:** 90 min (2 vyučovací hodiny).

**Cíle žáků:**

- Kognitivní – schopnost poslouchat text s porozuměním, zdokonalení schopnosti číst nahlas a vyhledávat informace v textu, opakování a upevnění informací o půdních organismech (krtek, žížala),
- Afektivní – schopnost spolupráce při rytmickém vícehlasu, schopnost spolupráce při hře na předměty denní potřeby a na vlastní tělo, schopnost přijmout pravidla hry,
- Psychomotorické – rozvoj jemné motoriky -psaní, hra na nástroje denní potřeby, rozvoj hrubé motoriky (hra na vlastní tělo, koordinace těla), prostorová orientace.

**Organizační formy:** hromadné vyučování a samostatná práce.

**Metody:** slovní – rozhovor, názorně-demonstrační, aktivizující.



**Didaktické pomůcky:** kniha Z deníku kocoura Modroočka, list s literární ukázkou, pracovní list, plechovky, klacíky, vařečky.

### Úvodní část

Na začátku hodiny jsem žákům přečetla kousek z literární ukázky: „*Koukám a hromádka pořád roste. Bylo to velice zajímavé. Koukám a hromádka pořád roste a roste. Trochu jsem do ní hrábl a hromádka přestala růst. Stojím nad a čekám, jestli ještě poroste, čekám a ona pořád nic. Najednou ta hromádka povídá: „Čekáš marně, já nevylezu.“ A já povídám: „Jak to, že nevylezeš, když už tě takový kus vylezl.“ Z hloubi hromádky se zase ozval hlas: „Ty jsi ještě nějaký hloupý. To co vylezlo, to přece nejsem já. To je hlína z mé chodby. Já dneska uklízím.“*“ Pak jsem se žáků ptala, o čem by mohla být dnešní literární ukázka, o kom byl text. Žáci správně odpověděli, že se jednalo o krtka.

### Hlavní část

Dále jsem žákům pustila celou kapitolu Jak se vlastně pasou žížaly na zvukové nahrávce (Zdroj: Z deníku kocoura Modroočka, 2018). Po poslechu žáci hlasitým čtením jednotlivců přečetli zkrácenou verzi kapitoly:

Koukám a hromádka pořád roste. Bylo to velice zajímavé. Koukám a hromádka pořád roste a roste. Trochu jsem do ní hrábl a hromádka přestala růst. Stojím nad a čekám, jestli ještě poroste, čekám a ona pořád nic. Najednou ta hromádka povídá:  
„Čekáš marně, já nevylezu.“  
A já povídám:  
„Jak to, že nevylezeš, když už tě takový kus vylezl.“  
Z hloubi hromádky se zase ozval hlas:  
„Ty jsi ještě nějaký hloupý. To co vylezlo, to přece nejsem já. To je hlína z mé chodby. Já dneska uklízím.“ A ten hlas zase povídá:  
„Jestli budeš hrabat, tak ti uteču. Já pod zemí běhám rychleji než ty po zemi.“  
„Ty víš, kdo já jsem?“ ptám se.  
Pod hromádkou to začmouchalo a řeklo:  
„Pes nejsi, liška taky ne, ty budeš asi kočka.“  
„Já nejsem kočka, já jsem kocour Modroočko“, představil jsem se a hlas povídá:  
„To souhlasí, páchneš velice ostře.“  
„A co tam děláš pod tou zemí?“  
„Lovím, co bych tu dělal?“  
„Jak můžeš lovit, vždyť tam nic nevidíš?“

„Oči nejsou k ničemu. Stačí dobrý nos. Já ve svých chodbách vyčenicám každou žížalu. Žížala taky nemá vůbec žádné oči, protože ji také nejsou k ničemu, kouká se celým tělem.“

Zdroj: Kolář, 1998, s. 68-70

Jakmile si žáci přečetli text, pokračovali v pracovním listě, ve kterém odpovídali na otázky ohledně literární ukázky.

Poté, co žáci zodpověděli otázky, svolala jsem je zpátky do kruhu na koberec, kde jsme se protáhli u rytmického vícehlasu, žáky jsem rozdělila do tří skupin. První skupina říkala do rytmu Leze –krtek- leze (a ukazovala rukama, jak se pohybuje), druhá skupina říkala v jiném rytmu Kámen- Kámen (a ze stoje šla do sedu) a třetí skupina říkala: Žížala z nory ven (a spojenýma rukama ukazovala, jak se plazí žížala). Následně jsme s žáky zkusili i obměnu této hry. Nyní žáci nedoprovázeli rytmus pohybem, ale hrou o tělo nebo hrou na předměty denní potřeby. První skupina dostala vařečky a rytmicky s nimi hrála na ústřední topení a říkala Leze krtek leze, druhá skupina udávala rytmus střídavým plesknutím rukou o stehna a tleskáním dlaní o sebe a říkala Kámen – Kámen, třetí skupina rytmicky přejížděla klacíkem o plechovku a říkala Žížala z nory ven. Následně si žáci do pracovního listu zaznamenali, jak se jim pracovalo při rytmickém vícehlasu.

Dále následovala aktivita v kruhu, kde si žáci hlasitým čtením jednotlivců přečetli o půdním ekosystému, krtkovi a žížale a jejím významu pro půdu (Zdroj: Vše, co byste měli vědět o zvířatech, 2011). Poté již žáci pokračovali v práci v pracovním listě. Zde měli za úkol vymyslet, jak by mohla literární ukázka končit (Více viz. Obrazová příloha – Pátý vyučovací blok). V úkole, kde měli žáci vymyslet přirovnání ke krtkovi, jsem jim vysvětlila, že nejdříve si musí říct jaký je krtek (nějakou vlastnost) a na jejím základě pak napíší přirovnání. Nejčastěji žáci uváděli o krtkovi, že je: „špinavý, černý, pracovitý.“ Příklady přirovnání, která žáci vymysleli:

Bára: „*Je pracovitý jako krtek.*“

Johanka: „*Je pod zemí jako krtek.*“ „*Je špinavý jako krtek.*“

Anička: „*Je slepý jako krtek.*“

Robert: „*Je černý jako krtek.*“

V úkole, kde byla fotka krtka, žáci měli kolem této fotky napsat, co jim krtek svým vzhledem připomíná:

Samantha: „*černý bubák, koule, pořtař, hrabky*“.

### **Závěrečná část**

Na závěr si žáci vyzkoušeli hru na krtka a žížalu. Jeden žák byl žížala, zbytek žáků tvořili dvojice – jeden ve dvojici byl „krtka“ a druhý byl navigátor. Úkolem každého navigátora bylo navádět správným směrem „krtka“ k jeho cíli – k žížale a to pouze slovními povely – vpravo, vlevo, dopředu, dozadu, přičemž „krtka“ měl zavázané oči.

### **Hodnocení vyučovacího bloku**

Smyslem tohoto vyučovacího bloku bylo zábavnou formou seznámit žáky s kapitolou Jak se vlastně pasou žížaly. Toho jsem se snažila docílit propojením obsahu uměleckého textu s učivem z prvouky o půdních organismech. Dále jsem do výuky zařadila rytmický vícehlas o postavách z literární ukázky (o krtkovi a žížale). Žáci ochotně spolupracovali při realizaci rytmického vícehlasu za doprovodu pohybem, stejně jako při doprovodu hudebními nástroji denní potřeby a hrou na vlastní tělo. Žáci byli mile překvapeni, že mohou hrát i na předměty, jakými jsou ústřední topení a plechovky. Protože žáky hra na tyto „nástroje“ bavila, vystřídali se ve skupinkách a každý žák si tak zkusil hru na oba typy „nástrojů“ včetně hry na vlastní tělo. Četba z encyklopedie o žížale a krtkovi byla rovněž užitečná, žáci se v encyklopedii dozvěděli o prospěšnosti žížaly pro půdu a další zajímavosti z jejího života a z života krtka, tyto informace rozšiřovali povědomí o hlavních postavách příběhu. Závěrečná hra na „žížalu“ a „krtka“ byla uzavřením tématu o půdních organismech. Děti se zhostili svých rolí navigátorů a „krtků“, kteří měli na očích šátek, velmi dobře. Těžší úlohu měli „krtci“, a i když měli někteří žáci z počátku problém, kam dál jít na základě instrukcí navigátora, nakonec každý „krtka“ dospěl do svého cíle a našel a dotknul se „žížaly“. Myslím, že vyučovací blok splnil svůj účel a žáci propojení s tematikou o půdních organismech bavilo a bavila je i hra na netradiční nástroje. Proto hodnotím spojení literární výchovy spolu s obsahem učiva prvouky a hudební výchovy za přínosné a pro žáky aktivizující.

### **Hodnocení pracovních listů**

V pracovním listě žáci měli zaznačit, jak jim šel rytmický vícehlas. 6 žáků uvedlo možnost: Aktivita mi šla bez problémů, 5 žáků uvedlo možnost: Musel/a jsem se více soustředit, pak mi aktivita nedělala problém a 4 žáci uvedli možnost: I když jsem se více soustředil/a, rušilo mě příliš mé okolí.

Úkol, kde měli žáci napsat, jak by literární ukázka mohla dopadnout a kde měli za úkol vymyslet novou postavu, hodnotím kladně hlavně z toho hlediska, že se všichni žáci

vyjádřili vícero větami. Někteří do příběhu zahrnuli více než 1 novou postavu a někteří také uvedli jako jednu z nových postav postavu svého spolužáka ze třídy, což ale spíš narušilo celkový obsah sdělení. Žáci uváděli jako nové postavy další zvířata, například tato: medvěda, vlka, jezevce nebo dalšího krta, apod. (Více viz. Obrazová příloha – 5. vyučovací blok). Menší polovině žáků se povedlo vymyslet smysluplný konec příběhu, tato menší skupinka vymyslela pouze novou zvířecí postavu (bez toho aniž by zde zahrnula postavu spolužáka ze třídy) a tím nenarušila děj příběhu. Proto bych žáky častěji vystavovala takovýmto tvůrčím úkolům, aby si na tento typ práce zvykli. V úkole, kde měli žáci vymyslet nový živočišný druh (jeho jméno, čím se živí a jak vypadá) se mi líbilo především výtvarné zpracování tohoto úkolu. V bodě, kde žáci psali jméno tohoto živočicha, uváděli spíše reálná jména, která již znají („Jenda, Teu, Frodo“, apod.), jen jedna žákyně si jméno vymyslela a uvedla: „Zpíválek obecný“. Proto bych žákům příště zdůraznila, ať živočichovi vymyslí originální jméno, které odnikud neznají, aby žáci byli nuceni více o úkolu přemýšlet. Pokud by žáci měli větší přehled o půdních organismech, mohli by je uvést v bodě, kde se zmiňovali o tom, čím se jejich vymyšlený půdní živočich živí – a tady je prostor pro dvojí pojetí úkolu: buď si žáci vymyslí jak název nového půdního živočicha, tak i to, čím se živí, nebo napíšíou nějakého reálného živočicha nebo reálnou rostlinu, kterou vymyšlený živočich jí. Úkol, kde žáci vymýšleli přirovnání ke krtkovi, dětem nedělal problémy a každý žák uvedl dvě přirovnání. (Více viz. Obrazová příloha – Pátý vyučovací blok).

## ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývá mezipředmětovými vztahy v literární výchově. Literární výchovu můžeme zařadit mezi estetické předměty spolu s hudební, výtvarnou a dramatickou výchovou na základní škole. A právě s učivem uvedených estetických předmětů je propojeno učivo literární výchovy ještě spolu s učivem z prvouky. Cílem této diplomové práce je uvědomit si vztahy literární výchovy s dalšími estetickými předměty a prvoukou a v praxi ověřit tato mezipředmětová propojení. K tomuto cíli jsem navrhla pět vyučovacích bloků zaměřených na mezipředmětové propojení, přičemž v každém vyučovacím bloku bylo použito propojení učiva literární výchovy s učivem jednoho a více výše zmíněných předmětů. Náplní každého vyučovacím bloku byla četba uměleckého textu z knihy *Z deníku kocoura Modroočka* od Josefa Koláře a tvořivá práce s tímto textem, avšak v práci není ani opomenuto vysvětlení literárních a dalších pojmů souvisejících s tématem. Obsah vyučovacích bloků byl testován na žácích 2. ročníku základní školy. Učivo literární výchovy bylo formou integrované tematické výuky začleněno nejen do hodin českého jazyka a literatury, ale také do hodin hudební a výtvarné výchovy.

Teoretická část práce je zaměřena na vymezení základních pojmů souvisejících s tématem práce- jsou to tyto pojmy: integrace, mezipředmětové (interdisciplinární) vztahy, integrovaná tematická výuka, zážitkovost a tvořivost. Dále je v práci věnována pozornost mezipředmětovým vztahům, jak se o nich zmiňuje Rámcový vzdělávací program. Práce se zabývá společnými znaky „uměnovýchovných“ předmětů, především jejich estetickou funkcí. Dále je v práci zaměřena pozornost na všechny vzdělávací obory, jejichž učivo je propojeno s učivem literární výchovy v praktické části této práce.

V praktické části se žáci seznamovali v každém vyučovacím bloku s jedním textem z dětské knihy *Z deníku kocoura Modroočka* (s výjimkou třetího vyučovacím bloku, ve kterém se žáci připravovali na divadelní představení a realizovali jej na základě textu z druhého vyučovacím bloku). Ve výuce se tedy postupně pracovalo se 4 kapitolami z této knihy. Rozhodla jsem pro použití uměleckého textu z jedné knihy, neboť jsem chtěla, aby byla výuka více ucelená, a aby se žáci mohli lépe seznámit s konkrétním literárním dílem. Hodiny byly koncipovány v duchu požadavku na komplexnost poznatků, o kterém se zmiňuje i Rámcový vzdělávací program a uvádí, že by učitelé měli propojovat obsahy vyučovacích předmětů.

V propojení literární výchovy s výtvarnou výchovou žáci pracovali s obrázkovou osnovou a na jejím základě převyprávěli jednotlivé momenty příběhu, doplňovali text do

„bublin“ komiksu a pracovali s výtvarnou technikou šrafování. Díky úkolu se šrafováním měli žáci možnost se alespoň na chvíli vžít do role hlavní postavy příběhu – do role kocoura Modroočka. V jiném vyučovacím bloku zas měli žáci za úkol vymyslet a nakreslit nového půdního živočicha nebo si například vytvářeli a kreslili papírové loutky k divadlu. Úkoly propojené s výtvarnou výchovou žákům nečinili obtíže, většina žáků si s takovými úkoly „vyhrála“, což šlo pozorovat na vypracování těchto úkolů v pracovních listech. Myslím si, že žáky tyto literárně- výtvarné úkoly bavily a jejich „názornost“ přispěla k aktivizaci žáků při práci s uměleckým textem.

V propojení literární výchovy spolu s hudební výchovou měli žáci možnost vyzkoušet si rytmické vícehlasy doprovázené pohybem nebo hrou na předměty denní potřeby a na vlastní tělo, poslouchali píseň kočičí jazz nebo poslouchali a zaznamenávali zvuky zvířat z nahrávky. Tyto úkoly ač byly pro žáky trochu těžší na soustředění své pozornosti (především zvuková a pohybová koordinace při rytmické vícehlasu), žáky tento typ úkolů bavil, což jsem mohla pozorovat na jejich mimice a radosti z předváděného.

V propojení literární výchovy spolu s prvoukou jsem využila prostředí lesa v literární ukázce a dalších zvířecích postav (obyvatelů lesa) a vymyslela jsem pro žáky úkoly jako stopování zvěře na základě papírových stop rozmístěných na školním pozemku nebo měli žáci za úkol (při přípravě na divadlo) nastudovat si informace z encyklopedií o jednotlivých postavách z příběhu a tím prohloubit své poznatky z prvouky. Nebo jsem žákům vyprávěla o procházce do lesa a při mém vypravování měli žáci za úkol představovat si, co všechno kolem sebe vidí, v pracovním listě pak měli za úkol tyto představy sepsat. Nejvíce žáky z uvedených aktivit bavila stopovací hra venku, možná taky imaginace procházky do lesa, což už bylo asi individuální, neboť někteří žáci se více rozepsali o tomto „zážitku“ a někteří byli více struční. Pozitivně hodnotím i snahu dokončit příběh o krtkovi, čemuž předcházelo aktivní studium o krtkovi a žížale v encyklopediích. Žáky doplňkové studium z encyklopedie k literární ukázce bavilo a chtěli se dozvědět i více zajímavostí (hlavně při studiu o nočních živočiších, což bylo zase náplní jiného vyučovacím bloku). Z toho soudím, že propojení literární výchovy s prvoukou je vděčné, především tehdy, pokud se jedná o tematiku ze zvířecí říše.

V propojení literární výchovy spolu s dramatickou výchovou, hodnotí kladně zájem žáků o nacvičení a realizaci divadla. Nejdříve jsme si s žáky v diskuzi zopakovali a upevnili termíny z divadelního prostředí, pak si žáci vyrobili papírové loutky a nakonec si s nimi zahráli divadlo. Divadelní představení chtěli zahrát i dalším třídám, a tak jsem se domluvili, že jej můžou zahrát třetí třídě na začátku další hodiny. Z reakcí žáků soudím, že propojení literární výchovy s hraním divadla mělo na žáky největší dopad, a proto hodnotím toto

propojení jako nejefektivnější, co se týče snahy žáků aktivně a s chutí pracovat s uměleckým textem.

Cílem mé diplomové práce bylo především vzbudit v žácích lásku k četbě umělecké literatury a vymyslet hodiny literární výchovy tak, aby při nich byli žáci aktivní, a aby je takovéto hodiny bavily. Myslím si, že se mi tohoto cíle podařilo dosáhnout a „vtáhnout“ žáky do děje příběhu. Nejvíce žáky bavilo propojení literární výchovy spolu s dramatickou výchovou, což mi žáci i sami sdělili na konci našeho vyprávění s kocourem Modroočkem. Potěšilo mě nadšení žáků při nacviku a realizaci divadelního představení a touha předvést se s nacvičeným představením i dalším žákům ze školy. Já jsem byla s tímto literárně – divadelním propojením velmi spokojená a vřele jej doporučuju všem pedagogům, kteří mají snahu žákům zkvalitnit výuku literární výchovy mezipředmětovým vyučováním.

Ať už učitel sáhne po jakémkoli propojení literární výchovy s jiným estetickým předmětem nebo s prvoukou, vydá se dobrým směrem ve vzbuzení zájmu žáků o práci v hodinách literární výchovy a v práci s uměleckým textem.

Přínosem mé diplomové práce jsou i navržené pracovní listy ke konkrétním kapitolám knihy Z deníku kocoura Modročka. Tyto materiály mohou použít další pedagogové nebo mohou sloužit jako inspirace při mezipředmětové integraci.

## POUŽITÁ LITERATURA A INFORMAČNÍ ZDROJE

BERÁNKOVÁ, Eva. *Tvořivá hra jako cesta k pochopení literárního díla*. Plzeň: Fraus, 2002. ISBN 80-7238-182-2.

BLÁHOVÁ, Krista. *Uvedení do systému školní dramatiky: dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy*. Praha: IPOS – Informační a poradenské středisko pro místní kulturu, 1996. ISBN 80-7068-070-9.

GEJGUŠOVÁ, Ivana a kol. *Principy a cesty školní výuky české literatury*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2017. ISBN 978-80-7464-956-1.

HNÍK, Ondřej. *Hravá interpretace v hodinách čtení a literární výchovy*. Jinočany: Nakladatelství H&H Vyšehradská, 2007. ISBN 80-7319-067-2.

CHLUP, Otakar. *Teorie výchovy a vyučování*. Praha: Academia, 1962.

KOPECKÝ, Jiří, Jaromír SYNEK a Vít ZOUHAR. *Hudební hry jinak. Hry se zvuky a elementární komponování*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2014. ISBN 978-80-7460-066-1.

KOVALIKOVÁ, Susan a Karen OLSENOVÁ. *Integrovaná tematická výuka –Model*. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 1995. ISBN 80-901873-1-5.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. [editor] Radek Fridrich a Martin Fibiger. *Výuka národní literatury v mezipředmětových vztazích*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2006. ISBN 80-7044-767-2.

MARTINKOVÁ, Věra. *Teorie literatury netradičně*. Praha: Trizonia, 1995. ISBN 80-85573-61-X.

MLEJNEK, Josef. *Dětská tvořivá hra*. Praha: IPOS ARTAMA, 1997. ISBN 80-7068-104-7.

NOVÁČKOVÁ, J. *Obsahová integrace ve výuce*. Banská Bystrica: V. Poliach, 1996. Novinky v pedagogickej a školskej psychológii. Sborník referátů z odborného semináře 30.-31.8.1996 v Trenčíně.

DAVIES, Nicola. *Vše, co byste měli vědět o zvířatech*. Praha: Svojtka & Co., 2011. ISBN 978-80-256-0606-3.



Průvodce naší přírodou. Praha: Svojtka & Co., 2002. ISBN 80-7237-520-2.

NOVÁK, Radomil. Interdisciplinarita a intermedialita ve výuce literární výchovy na základní škole. In GEJGUŠOVÁ, Ivana a kol. *Principy a cesty školní výuky české literatury*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2017, s. 30–32. ISBN 978-80-7464-956-1.

PAŘÍZEK, Vlastimil. *Obecná pedagogika*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-7066-339-1.

PODROUŽEK, Ladislav. *Integrovaná výuka na základní škole v teorii a praxi*. Plzeň: Fraus, 2002. Zkušenosti, nápady, inspirace. ISBN 80-7238-157-1.

PRŮCHA, Jan, Jiří Mareš a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

RAKOUŠOVÁ, Alena. *Integrace obsahu vyučování*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2529-1.

ROESELOVÁ, Věra. *Techniky ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1996. ISBN 80-902267-1-X.

SPOUSTA, Vladimír. *Integrace základních druhů umění ve výchově*. Brno: Vydavatelství MU, Brno – Kraví hora, 1997. ISBN 80-210-1640-X.

ŠIMÍČKOVÁ, Helena. *Prvky integrovaného vyučování v primární škole*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2003. ISBN 80-7042-296-3.

TOMKOVÁ, Anna, Jitka, KAŠOVÁ a Markéta, DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

WAY, Brian. *Výchova dramatickou improvizací*. Praha: ISV, 1996. Dramatická výchova. ISBN 80-85866-16-1.

### **Internetové zdroje**

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: MŠMT, 2017. 165 s. [cit. 2019-03-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

*Slyšet jinak* [online]. 2019 [cit. 2019-02-02]. Dostupné z: [www.slysetjinak.upol.cz](http://www.slysetjinak.upol.cz)

Z deníku kocoura Modroočka Audio pohádka. In: *Youtube* [online]. 9. 5. 2018 [cit. 2019-04-15]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=p0GvHmusArU&t=5383s>

Zvuky zvířat všech druhů pro děti. In: *Youtube* [online]. 14. 12. 2014 [cit. 2019-04-15].  
Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=-ZkRaOGrySo&t=25s>

Kočí jazz. In: *Youtube* [online]. 8. 8. 2010 [cit. 2019-04-15]. Dostupné z:  
<https://www.youtube.com/watch?v=9EyK0hT4kmQ>

## **SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1 Model ITV.....	19
--------------------------	----

## **SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 Přehled smyslů a jejich podnětů .....	20
Tabulka 2 Společné prvky a rozdíly projektové výuky a ITV .....	23

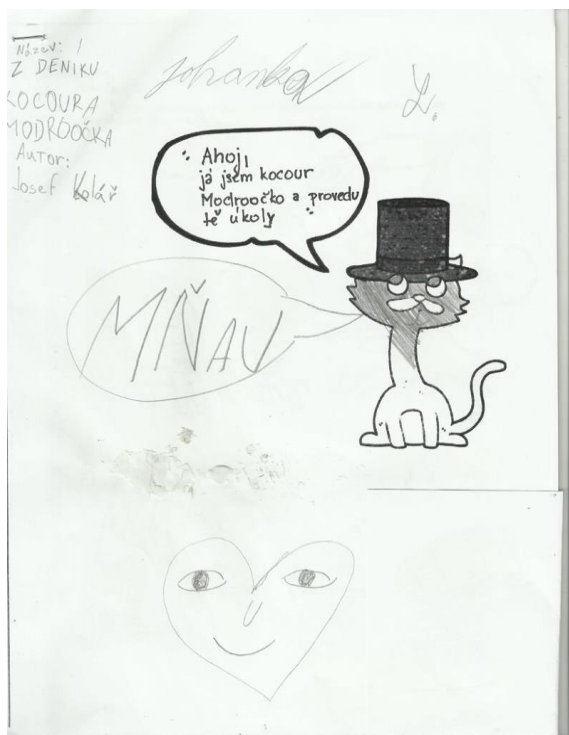
## **SEZNAM ZKRATEK**

RVP	rámcový vzdělávací program
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
ŠVP	školní vzdělávací program
ITV	integrovaná tematická výuka

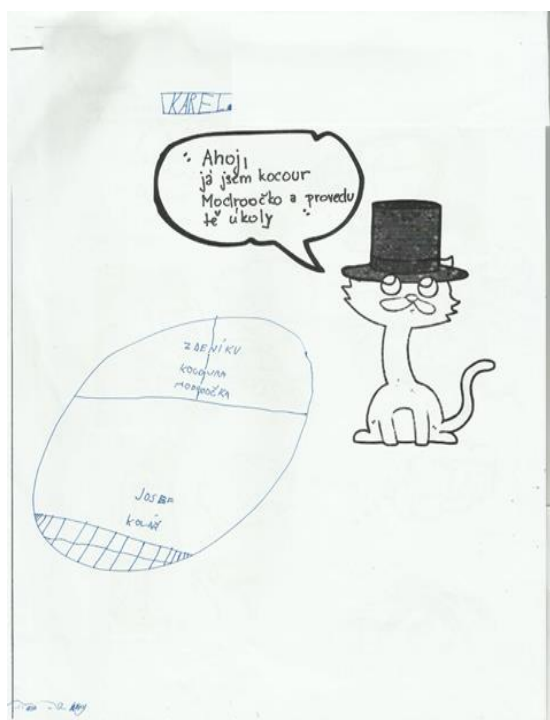
# PŘÍLOHY

## První vyučovací blok

Obrázek 1a

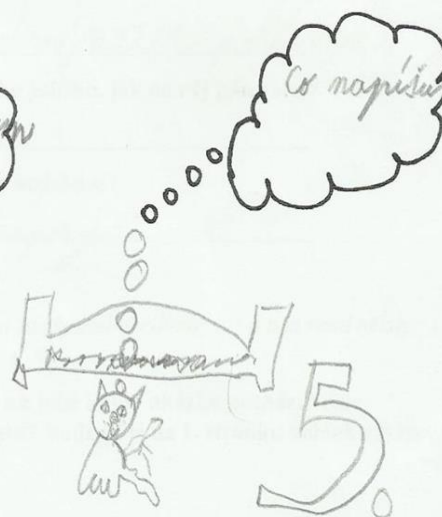
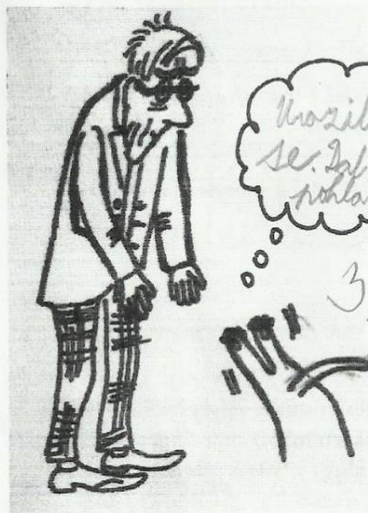
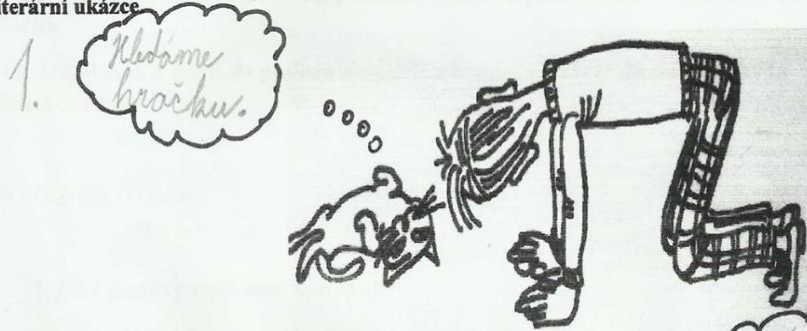


Obrázek 1 b



COMICS

Úkol č. 1: K obrázkům do „bubliny“ napiš myšlenky postav, tak jak se vyskytly v literární ukázce

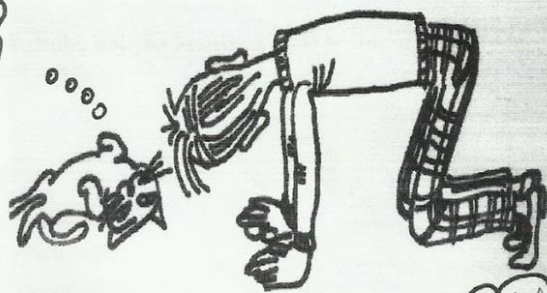


Obrázek 2 b

COMICS

Úkol č. 1: K obrázkům do „bubliny“ napiš myšlenky postav, tak jak se vyskytly v literární ukázce

1.  
Po čtyřechodí: 1  
jen když mi  
pomůžeš máj's  
hračku



Když se 4  
urazím  
a skočím

do  
peliáku

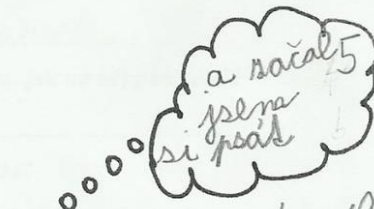


Já ho trochu  
seknou a  
hnel mu  
šice  
červená.



celou hlavou  
sem si  
zapínil a  
když jsem  
se

myl  
měl jsem  
černý  
jazyk



a začal 5  
psena  
si psát

deník



Úkol č. 2: Očísluj obrázky v takovém pořadí, v jakém šli jednotlivé momenty za sebou v příběhu.

Úkol č. 3: Dokresli a dopiš do posledního políčka komiksu – závěr dnešní ukázky (a doplň jeho číslo).

ODPOVĚZ NA OTÁZKY:

1. Jaké postavy v příběhu vystupují?

Modročko a dvounožec.

2. Kde se příběh odehrává?

V domě dvounožce

3. Jaká hra zazněla v ukázce, a došlo u ní ke zranění?

Paci paci pacišky.

4. Jak kocour nazývá jeho člověka? Proč ho tak nazývá?

Dvounožec, neví jak se nazývá

5. Jak Modročko vypadá?

Modré oči, černý obojek, černé uši, šedé čelo, šedá prsenka.

6. Proč se kocour urazil?

Skra knal ho do ruky.

7. Když se kocour urazil a šel do svého pelíšku, jak na něj pán volal?

Očko pojď sem, očko!!!

8. Co dokáže kocour a jeho člověk to nedokáže?

Olízat si celé tělo

*Na první stránce mi to moc sluší – mám zde kouzelný cylindr, ale o tom snad někdy příště.*

**ÚKOL:** Pamatuješ si autora ukázky a z jaké knihy ukázka pochází? Kde v ukázce můžeme tyto informace zjistit? Nadepiš si na 1. stránku kolonku Název knihy a kolonku Autor a vyplň je.

Obrázek 3 b

Úkol č. 2: Očísluj obrázky v takovém pořadí, v jakém šli jednotlivé momenty za sebou v příběhu.

Úkol č. 3: Dokresli a dopiš do posledního políčka komiksu – závěr dnešní ukázky (a doplň jeho číslo).

ODPOVĚZ NA OTÁZKY:

1. Jaké postavy v příběhu vystupují?

*Dvojnožec, Kocour, Modroočko*

2. Kde se příběh odehrává?

*Doma.*

3. Jaká hra zazněla v ukázce, a došlo u ní ke zranění?

*Poci poci pacičky.*

4. Jak kocour nazývá jeho člověka? Proč ho tak nazývá?

*Dvojnožec. protože si myslí že je dvojnožec.*

5. Jak Modroočko vypadá?

*Má modré oči, černý čumák, a sedí čelov<sup>em</sup> usí.*

6. Proč se kocour urazil?

*protože mu dal dvojnožec poklapek.*

7. Když se kocour urazil a šel do svého pelíšku, jak na něj pán volal?

*Věho oko pojď.*

8. Co dokáže kocour a jeho člověk to nedokáže?

*Neumí si olíznat drápy.*

*Na první stránce mi to moc sluší – mám zde kouzelný cylindr, ale o tom snad někdy příště.*

ÚKOL: Pamatuješ si autora ukázky a z jaké knihy ukázka pochází? Kde v ukázce můžeme tyto informace zjistit? Nadepiš si na 1. stránku kolonku Název knihy a kolonku Autor a vyplň je.

Obrázek 4 a

**ÚKOL: Doplň, co má autor na mysli, když píše:**  
Člověk se směšně čvachtá ve vodě.  
Umíva' si ruce.

**Modroočko škrábe do toho velkého, měkkého, co v tom dvojnožec odpočívá.**  
Modroočko píše do postele.

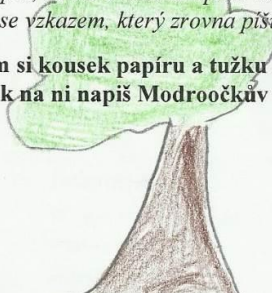
**Divný černý drápek, který vůbec nedrápe.**  
Pěho.

**ÚKOL: Vymysli básničku se slovy: kočka – modrá očka, les – ves.**

Má je modrá kočka má modrá očka      Mám les a ves

Protože mě už nebaví psát už jen do toho měkkého, co v tom dvojnožec odpočívá, rozhodl jsem se, že použiju své dráčky i někde jinde. Šel jsem proto na zahradu a drápal jsem do stromu a drápal, až mě z toho drápání začly bolet packy, a už ani nevím, kde jsem začal. Pomůžeš mi se vzkazem, který zrovna píšu pro člověka?

**ÚKOL: Vem si kousek papíru a tužku a jdi na školní zahradu. Obkresli tam kůru stromu a pak na ni napiš Modroočkův vzkaz člověkovi.**



Ma'm fe  
va d Protože  
mi davas'  
JISE, PÍE,  
Acho di's' mě  
dubat  
to se mi  
má c libi  
Do a  
davas'  
mi samst  
a chet  
bren abis  
mi dal  
lonzerva  
Protože  
to mi  
Všec  
ne davas'  
a ja breh chet abis  
mi je koupila da! Ahoy

Ahoy  
Človeku



Obrázek 4 b

**ÚKOL: Doplň, co má autor na mysli, když píše:**

Člověk se směšně čvachtá ve vodě.  
Moje.

Modroočko škrábe do toho velkého, měkkého, co v tom dvojnožec odpočívá.  
Posel.


Divný černý drápek, který vůbec nedrápe.  
Kero.

**ÚKOL: Vymysli básničku se slovy: kočka – modrá očka, les – ves.**

Moje malá kočka  
má velká očka a je kočka.  
na ty očka píše jak je kočka.

Protože mě už nebaví psát už jen do toho měkkého, co v tom dvojnožec odpočívá, rozhodl jsem se, že použiju své drápky i někde jinde. Šel jsem proto na zahradu a drápal jsem do stromu a drápal, až mě z toho drápání začly bolet packy, a už ani nevím, kde jsem začal. Pomůžeš mi se vzkazem, který zrovna píšu pro člověka?

**ÚKOL: Vem si kousek papíru a tužku a jdi na školní zahradu. Obkresli tam kůru stromu a pak na ni napiš Modroočkův vzkaz člověku.**



AHOJ ČLOVĚKU.  
POJĎ ZA MNOU.

MODROOČKO  
VZKAZ  
PRO  
ČLOVĚKA

3

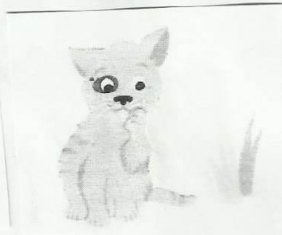
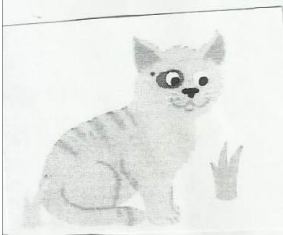
### JAK SE MYJE KOČKA

Úkol: K textu nalep správný obrázek.

1 Micka se posadí a zahájí svůj obřad. Při mytí nepřijde žádná část těla zkrátka!

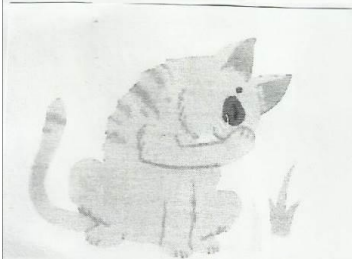
Nejprve si olízne přední tlapku, aby si ji pořádně navlhčila.

Tlapkou přejíždí po obličeji, jako by to byla žínka na mytí.



2 Dřevnější částí jazyka si potom očistí přední nohy.

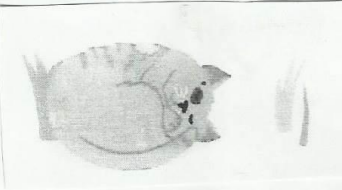
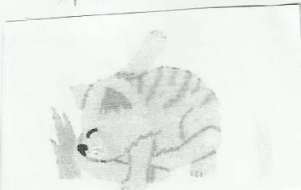
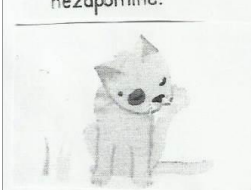
Potom si jazykem myje tělo: pečlivě olizuje srst, zbaví veškerých nečistot, vypadlých chlupů a uzlíků.



3 Teď jsou na řadě zadní tlapky. Ani na dráčky nezapomíná!

Nakonec si Micka omyje ocas. Chce to trochu šikovnosti a pružné tělo.

Hotovo! Zítřka se ale Micka bude mýt znovu. Že by nějaký den vynechala, to vůbec nepřichází v úvahu!



Obrázek 6 a

ÚKOL: Co jsme se v článku dozvěděli o kočkách. Správně podtrhni.

Kočky dovedou rychle jíst. Kočky dokážou skákat po výškách.  
Kočky skrábou. Kočky nedokážou chodit tiše.  
Kočky při jídle mlaskají.

ÚKOL: Doplň do sloupečků:

Co, vím o kočkách (z dnešní ukázky nebo z vlastní zkušenosti):

ŽE UMÍ TIŠE  
CHODIT,

Co bych se chtěl dozvědět o kočkách:

jestli jí budu  
mít, jestli spí  
12 hodin denně  
dívá?

Obrázek 6 b

ÚKOL: Co jsme se v článku dozvěděli o kočkách. Správně podtrhni.

Kočky dovedou rychle jíst. Kočky dokážou skákat po výškách.  
Kočky skrábou. Kočky nedokážou chodit tiše.  
Kočky při jídle mlaskají.

ÚKOL: Doplň do sloupečků:

Co, vím o kočkách (z dnešní ukázky nebo z vlastní zkušenosti):

Míjí se jazykem

Co bych se chtěl dozvědět o kočkách:

bojí

## 2. vyučovací blok

Obrázek 7

*John*

Jaké postavy v ukázce vystupují? *člověk, Modroočko, Bílé pírkó, Kevarka, Zrzavý*

Co se stalo mezi člověkem a Modroočkem? *plamínka*

Proč se člověk na Modroočka rozhněval? *člověk ho sblil*

Co udělal kocour, když mu člověk nabančil (když ho sblil)? *člověk ho sblil*

Co Modroočko v lese dělalo? *člověk ho sblil*

Co v lese Modroočko říkalo? *člověk ho sblil*

Co říkala kočka Zelenočka? *člověk ho sblil*

Co udělal člověk (dvojnožec), když se Modroočko nevrátil do chaloupky ani večer, když už byla tma? *člověk*

Modroočko si sedl před prázdnou chaloupku a co udělal? *člověk ho sblil*

O čem byla písnička? *o samotáři*

Kdo chtěl Modroočkovi v této chvíli pomoci? *všichni*

*VOLEL  
MODROOČKO  
I SI  
TO E O*



Obrázek 8

Bara

ÚKOL: Vypiš, jak se jmenovala v ukázce jednotlivá zvířata:

králíček Bílá pírka  
veverka Lusáček plamének  
ježek Franta Šramota

Vymysli jednotlivým zvířatům jiná jména (např. králíček Hopsal apod.):

králíček Hopsal  
veverka Dědek  
ježek Brumbaš

ÚKOL: Vymysli název pro literární ukázkou, vycházej přitom z toho, co jsi se dozvěděl/a v této ukázce:

Modráčekova lesa

ÚKOL: Napiš fajfku k větě, která zazněla v ukázce a je to pravda a křížek k větě, která nezazněla v ukázce a není to pravda.

Chodil jsem po lese, celý šťastný. ✗  
Když biješ, zůstaň si sám. ✓  
Chodil jsem po lese a ukazoval na stromy. ✗  
Najednou slyším, jak ta bledě modrá nestvůra zavrčela, blýskla očima a rozběhla se podle lesa. ✓  
Utíkám k chaloupce uvnitř ticho, v oknech se svítí. ✗  
Zpíval jsem jako o duši hlasitě. ✗  
Příšramotil ježek Tonda Šramota. ✗




Obrázek 9


*Modroočko, když chodil po lese a škrábal do stromů, nechal zde nejen stopy svých drápků v kůře stromu, ale zanechal zde i své stopy tlapek.*

**ÚKOL:** Vem si papír a psací potřebu. Jdi na školní zahradu a zjisti, která zvířata Modroočko mohl potkat v lese. Jejich stopy tě k nim zavedou.

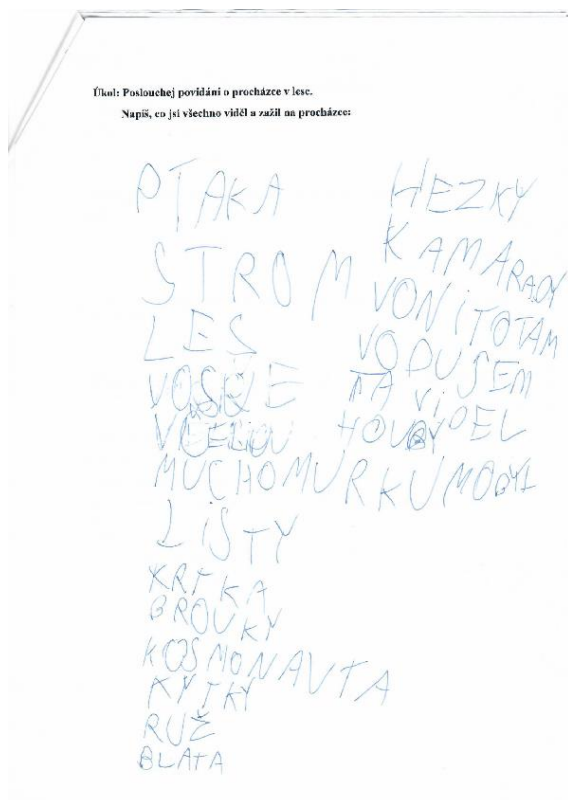
Každou stopu si namaluj a dopiš k ní, komu patří.



Našel jsi všechny stopy zvířat? Udělej fajfku pod všemi stopami, které jsi na zahradě našel a vydal se hledat jejich majitele.



Obrázek 10 a



Obrázek 10 b



**Třetí vyučovací blok**

Obrázek 11 a

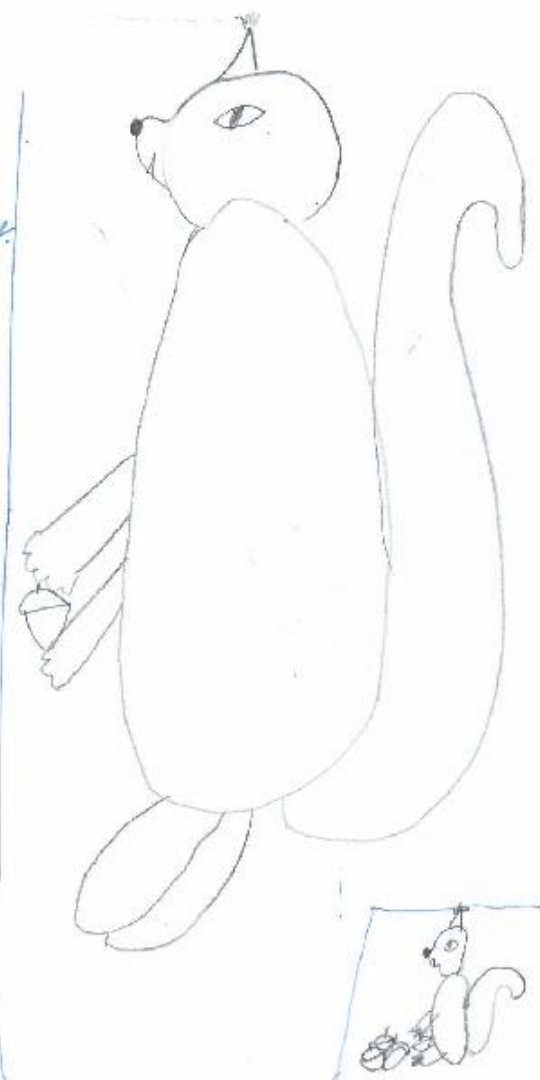
Bára, Anička

veverka

Vě shodu roztáhne tělo a ocas. Žere semena, ořechy  
a mladé vichory

---

Věděl jsem  
Jedí jakékoliv ořechy.  
Žije v lese.



---

Chtěl bych se dozvědět  
Kolik mají veverka  
nejvíc let.

Obrázek 11 b

Robert, Johanka →

KRÁLÍK **DIVO KÝ** ★ ★ ★ ★ ★

---

ŽE MLÁDATA <sup>KRÁLÍKA</sup> ZAJÍČE Divokého jsou opuštěna. Že ~~že~~ KRÁLÍK Divoký si postaví Nora, a za 5 dní samice musí sedet v Noře potom se jí vylihnuou Mládata. Od Králíka Divokého praví Dám je: Iberský poloostrov, Severní Afrika.

KRÁLÍK Divoký	Věděl jsem	Chtěl bych se dozvědět
ŽE KRÁLÍKOVÁ SAMICE MUSÍ SEDĚT 5. Dní v Noře	NICANIC	Jestli je 6. Dní v noře, Jestli ho BUĎU MÍT.
	Dozvěděl jsem se	

Obrázek 12

# PRAVIDLA:

Diváci budou potichu! Diváci si nebudou posouvat židle! Diváci nebudou mluvit sprosěe! Herci jsou ve dřepu! Vypravěč čte pomalu! Diváci nejdí sváčinu!

!

#### 4. vyučovací blok

Obrázek 13

Eve

☆

**1. ÚKOL:** Napiš fajfku k větě, která je pravdivá (a zazněla v ukázce) a křížek k větě, která není pravdivá (a nezazněla v ukázce).

Když mě Bělovous Zrzunda vzbudil, bylo ráno. ✗

Zrzunda vyvedl Modroočka na strom a po větvi na vysokou zeď (nakonec došli až na střechu). ✓

Kocouři se scházeli za komínem k tanci. ✗

Kocouři a Zelenoočka se sešli za komínem a společně zpívali. ✓







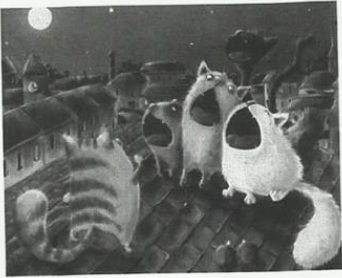
Natrhouško řídil zpěv a všichni kolem něho seděli. ✗

Bílý kocour s dlouhou srstí se jmenoval Mici Angora. ✓

Zrzunda dostal od Zelenoočky za uši, že zpívá falešně. ✗

*Stejně jako se v noci toulají kočky venku, můžeme venku potkat i jiná zvířata. Víš, která to jsou?*

**2. ÚKOL:** Do obrázku se zpívajícími kočkami na střeše a lesem, dolep obrázky nočních živočichů, které mohl večer Modroočko zahlédnout.





Obrázek 14

3. ÚKOL: a, Napiš jména všech kočičích zpěváků z ukázky:

Madrnička, Lehnočka, Nadhousko, Luvonda

Mici Angora, Šmudla

b, Napiš, o čem by si asi mohly kočky v noci na střeše zpívat:

O nočních kočkách.

Zpívat krásně dovedou nejen kočky, ale i spousta dalších zvířat, které vydávají zajímavé zvuky...

4. ÚKOL: Poslouchej nahrávku a zaznač si název zvířete, jehož zvuk právě slyšíš ve správném pořadí, v jakém jdou zvuky za sebou. (Pokud nevíš, přeskoč políčko.)

1. Kosa      2. Hráva      3. Hlň      4. Lepice  
5. Medvěd      6. Plak      7. Žába

5. ÚKOL: Dopiš slovo z rámečku ke správnému zvířeti.

skřehotání    troubení    houkání    ržání

kůň ržání  
jelen troubení  
žába skřehotání  
sova houkání



6. ÚKOL: Všichni ve třídě si vyzkoušíme rytmický vícehlas.

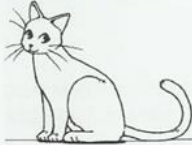
Jak ti aktivita šla? Zakroužkuj jednu ze 3 možností:

1. Aktivita mi šla bez problémů
2. Musel/a jsem se více soustředit, pak mi aktivita nedělala problém.
3. I když jsem se více soustředil/a, rušilo mě příliš mé okolí.

Obrázek 15


Jak kdo vidí?

7. ÚKOL: Pod obrázek napiš název zvířete. Obrázek spoj se správným popisem, jak zvíře vidí.




Vidím v noci jenom černobíle. Zato ve dne rozlišuju 3 barvy: -modrou, žlutou a zelenou.

Kočka



Mám mimořádný zrak. Moje oči, co vidí, to zvětší jako dalekohled!

ORL




Dokážu se dívat každým okem jinak - např. jedním okem na zem a druhým na oblohu.

CHAMELEON

Obrázek 16

Hádanky



Jsem hlučný živočich. Při nočních lovech dupu a chrochtám. Když se bojím, stulím se do klubíčka. Kdo jsem? Jezelek

Mým domovem jsou podzemní chodby. Mám spoustu práce, jelikož hloubím další a další. Kdo jsem? krtek

Jsem jeden z největších obyvatel našeho lesa. Živím se semínky, houbami, medem, rybami. V zimě spím v brlohu. Kdo jsem? medvěd

## Pátý vyučovací blok

### Obrázek 17

**SAMI**

**1. ÚKOL: Celá třída zpíváme do rytmu (rytmický vícehlas):**

1. skupina: Leze-krtek-leze.
2. skupina: Kámen - Kámen
3. skupina: Žížala z nory ven.

**Doprovodíme pohybem.**

Jak ti aktivita šla? Zakroužkuj jednu ze 3 možností:


1. Aktivita mi šla bez problémů
- ② Musel/a jsem se více soustředit, pak mi aktivita nedělala problém.
3. I když jsem se více soustředil/a, rušilo mě příliš mé okolí.

**2. ÚKOL: Napiš, jak by příběh mohl dopadnout.**

Vymysli v závěru příběhu novou postavu.

PŘIŠEL VLK A LAHRA BAL KRTEKA  
DOHLINKA TO MIA MODROUŠKO UTI KALAPRIBEL  
JEZVEFLA RAČHRAMIL MODROUŠKO RAČHRAMIL  
ATO POTOM ŽILÍ SPOL ABILKAMA RADI ATOU ELONČU

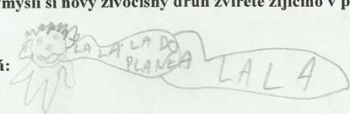
**3. ÚKOL: Přečti si znova literární ukázkou a do podzemních chodem napiš vše, co jsi se dozvěděl o krtkovi.**





Obrázek 18

5. ÚKOL: Vymysli si nový živočišný druh zvířete žijícího v půdě.

Takto vypadá: 

Tímhle se živi: hlinou  
Jeho jméno je: Zpíválek Obecný

6. ÚKOL:  
Na základě informací, které jsi se dnes o krtkovi dozvěděl, vymysli vhodné přirovnání.  
Jaký je krtěk?  
A, Napiš přídavná jména: černý, dřevný

B, Vymysli přirovnání (použij výše uvedená přídavná jména.)  
Př. Je černý jako krtěk. (Nebo: Je špinavý jako krtěk.)


Je pod zemí jako krtěk.  
Je špinavý jako krtěk.

Obrázek 19

Co ti krtěk připomíná?

7. ÚKOL: Napiš okolo krtka názvy věcí, které ti krtěk připomíná (svou barvou, tvarem, apod.)


ČERNÝ BABÁK



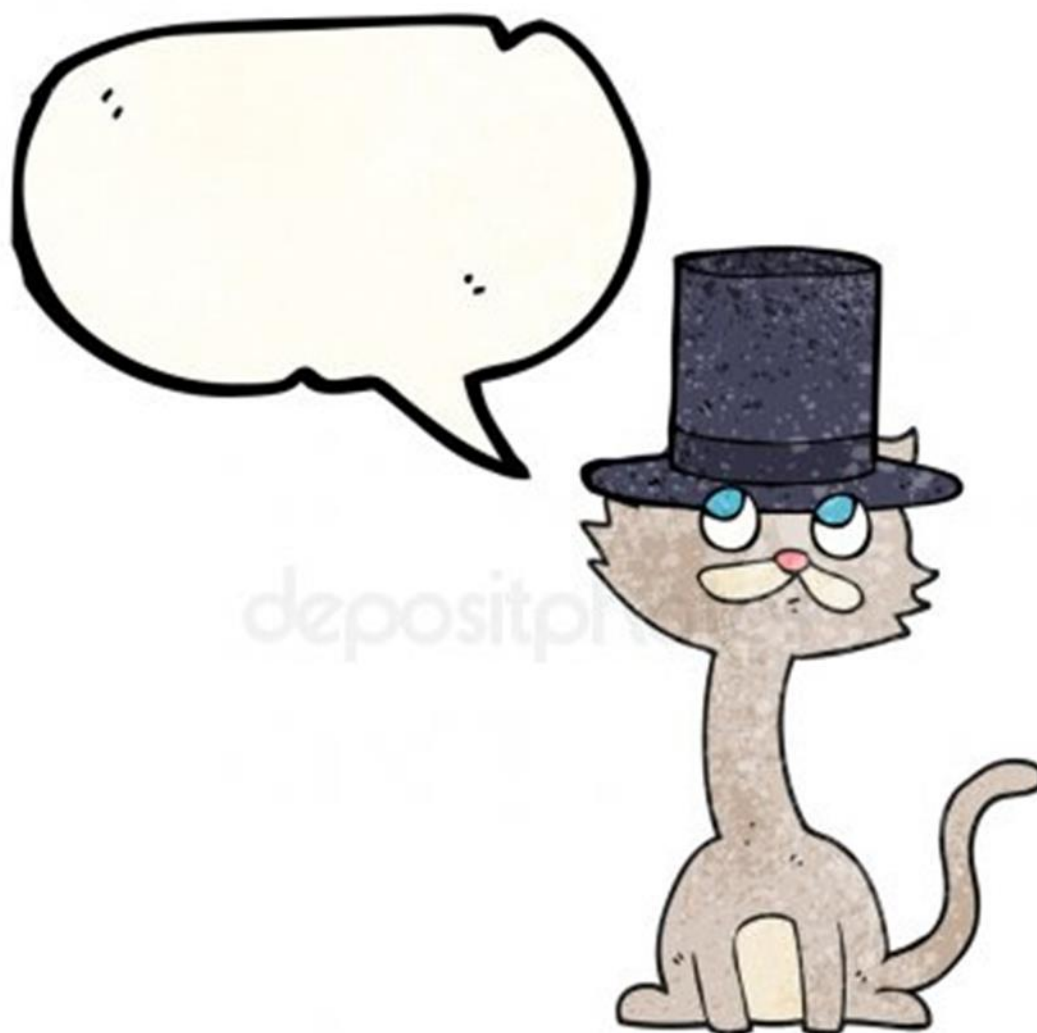
Koule

PORTAŘ →

HRABKY

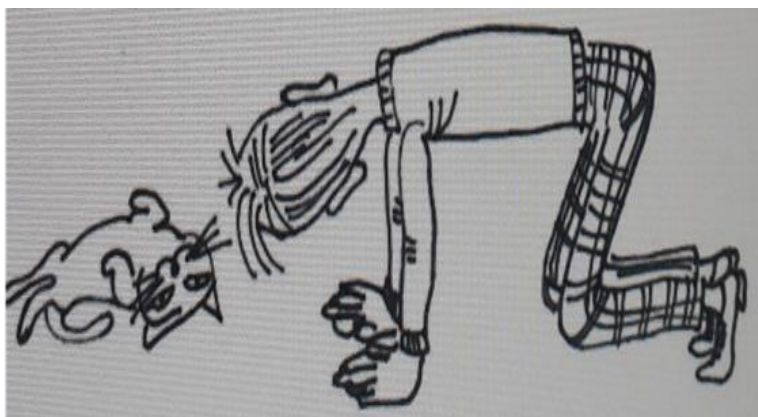


PRACOVNÍ LISTY  
PRVNÍ PRACOVNÍ LIST



## COMICS

Úkol č. 1: K obrázkům do „bubliny“ napiš myšlenky postav, tak jak se vyskytly v literární ukázce.



**Úkol č. 2: Očísluj obrázky v takovém pořadí, v jakém šli jednotlivé momenty za sebou v příběhu.**

**Úkol č. 3: Dokresli a dopiš do posledního políčka komiksu – závěr dnešní ukázky (a doplň jeho číslo).**

ODPOVĚZ NA OTÁZKY:

**1. Jaké postavy v příběhu vystupují?**

---

**2. Kde se příběh odehrává?**

---

**3. Jaká hra zazněla v ukázce, a došlo u ní ke zranění?**

---

**4. Jak kocour nazývá jeho člověka? Proč ho tak nazývá?**

---

**5. Jak Modroočko vypadá?**

---

**6. Proč se kocour urazil?**

---

**7. Když se kocour urazil a šel do svého pelíšku, jak na něj pán volal?**

---

**8. Co dokáže kocour a jeho člověk to nedokáže?**

---

*Na první stránce mi to moc sluší – mám zde kouzelný cylindr, ale o tom snad někdy příště.*

**ÚKOL: Pamatuješ si autora ukázky a z jaké knihy ukázka pochází? Kde v ukázce můžeme tyto informace zjistit? Nadepiš si na 1. stránku kolonku Název knihy a kolonku Autor a vyplň je.**

**ÚKOL: Doplň, co má autor na mysli, když píše:**

**Člověk se směšně čvachtá ve vodě.**

---

**Modroočko škrábe do toho velkého, měkkého, co v tom dvojnožec odpočívá**

---

**Divný černý drápek, který vůbec nedrápe.**

---

**ÚKOL: Vymysli básničku se slovy: kočka – modrá očka, les – ves.**

*Protože mě už nebaví psát už jen do toho měkkého, co v tom dvojnožec odpočívá, rozhodl jsem se, že použiju své dráčky i někde jinde. Šel jsem proto na zahradu a drápal jsem do stromu a drápal, až mě z toho drápání začly bolet packy, a už ani nevím, kde jsem začal. Pomůžeš mi se vzkazem, který zrovna píšu pro člověka?*

**ÚKOL: Vem si kousek papíru a tužku a jdi na školní zahradu. Obkresli tam kůru stromu a pak na ni napiš Modroočkův vzkaz člověkově.**

**ÚKOL: Co jsme se v článku dozvěděli o kočkách. Správné podtrhni.**

Kočky dovedou rychle jíst.

Kočky dokážou skákat po výškách.

Kočky škrábou.

Kočky nedokážu chodit tiše.

Kočky při jídle mlaskají.

**ÚKOL: Doplň do sloupečků:**

**Co, vím o kočkách (z dnešní ukázky nebo z vlastní zkušenosti):**

**Co bych se chtěl dozvědět o kočkách:**

## DRUHÝ PRACOVNÍ LIST

**ÚKOL: Vypiš, jak se jmenovala v ukázce jednotlivá zvířata:**

králíček \_\_\_\_\_

veverka \_\_\_\_\_

ježek \_\_\_\_\_

**Vymysli jednotlivým zvířatům jiná jména (např. králíček Hopsal apod.):**

králíček \_\_\_\_\_

veverka \_\_\_\_\_

ježek \_\_\_\_\_

**ÚKOL: Vymysli název pro literární ukázkou, vycházej přitom z toho, co jsi se dozvěděl/a v této ukázce:**

\_\_\_\_\_

**ÚKOL: Napiš fajfku k větě, která zazněla v ukázce a je to pravda a křížek k větě, která nezazněla v ukázce a není to pravda.**

Chodil jsem po lese, celý šťastný.

Když biješ, zůstaň si sám.

Chodil jsem po lese a ukazoval na stromy.

Najednou slyším, jak ta bledě modrá nestvůra zavrčela, blýskla očima a rozběhla se podle lesa.

Utíkám k chaloupce uvnitř ticho, v oknech se svítí.

Zpíval jsem jako o duši hlasitě.

Přišramotil ježek Tonda Šramota.

*Modroočko, když chodil po lese a škrábal do stromů, nechal zde nejen stopy svých drápků v kůře stromu, ale zanechal zde i své stopy tapek.*

**ÚKOL: Vem si papír a psací potřebu. Jdi na školní zahradu a zjisti, která zvířata Modroočko mohl potkat v lese. Jejich stopy tě k nim zavedou.**

Každou stopu si namaluj a dopiš k ní, komu patří.

**Našel jsi všechny stopy zvířat? Udělej fajfku pod všemi stopami, které jsi na zahradě našel a vydal se hledat jejich majitele.**





**Úkol: Poslouchej povídání o procházce v lese.**

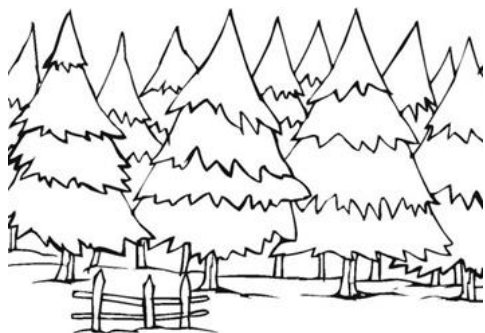
**Napiš, co jsi všechno viděl a zažil na procházce:**

### 3. PRACOVNÍ LIST

**1. ÚKOL:** Napiš fajfku k větě, která je pravdivá (a zazněla v ukázce) a křížek k větě, která není pravdivá (a nezazněla v ukázce).

*Stejně jako se v noci toulají kočky venku, můžeme venku potkat i jiná zvířata. Víš, která to jsou?*

**2. ÚKOL:** Do obrázku se zpívajícími kočkami na střeše a lesem, dolep obrázky nočních živočichů, které mohl večer Modroočko zahlédnout.



**3. ÚKOL: a, Napiš jména všech kočičích zpěváků z ukázky:**

---

**b, Napiš, o čem by si asi mohly kočky v noci na střeše zpívat:**

---

*Zpívat krásně dovedou nejen kočky, ale i spousta dalších zvířat, které vydávají zajímavé zvuky...*

**4. ÚKOL: Poslouchej nahrávku a zaznač si název zvířete, jehož zvuk právě slyšíš ve správném pořadí, v jakém jdou zvuky za sebou. (Pokud nevíš, přeskoč políčko.)**

1. \_\_\_\_\_ 2. \_\_\_\_\_ 3. \_\_\_\_\_ 4. \_\_\_\_\_  
5. \_\_\_\_\_ 6. \_\_\_\_\_ 7. \_\_\_\_\_

**5. ÚKOL: Dopiš slovo z rámečku ke správnému zvířeti.**

skřehotání	troubení	houkání	ržání
------------	----------	---------	-------

kůň

jelen

žába

sova

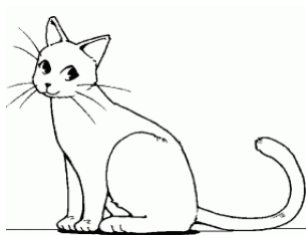
**5. ÚKOL: Všichni ve třídě si vyzkoušíme rytmický vícehlas.**

Jak ti aktivita šla? Zakroužkuj jednu ze 3 možností:

1. Aktivita mi šla bez problémů
2. Musel/a jsem se více soustředit, pak mi aktivita nedělala problém.
3. I když jsem se více soustředil/a, rušilo mě příliš mé okolí.

Jak kdo vidí?

**ÚKOL:** Pod obrázek napiš název zvířete. Obrázek spoj se správným popisem, jak zvíře vidí.





## Hádky

Jsem hlučný živočich. Při nočních lovech dupu a chrochtám. Když se bojím, stulím se do klubíčka. Kdo jsem?

Mým domovem jsou podzemní chodby. Mám spoustu práce, jelikož hloubím další a další. Kdo jsem?

Jsem jeden z největších obyvatel našeho lesa. Živím se semínky, houbami, medem, rybami. V zimě spím v brlohu. Kdo jsem?

#### 4. PRACOVNÍ LIST

1. skupina: Leze-krtek-leze.
2. skupina: Kámen - Kámen
3. skupina: Žížala z nory ven.

#### **Doprovodíme pohybem.**

Jak ti aktivita šla? Zakroužkuj jednu ze 3 možností:

1. Aktivita mi šla bez problémů
2. Musel/a jsem se více soustředit, pak mi aktivita nedělala problém.
3. I když jsem se více soustředil/a, rušilo mě příliš mé okolí.

#### **2. ÚKOL: Napiš, jak by příběh mohl dopadnout.**

**Vymysli v závěru příběhu novou postavu.**

---

---

---

---

---

#### **3. ÚKOL: Přečti si znova literární ukázkou a do podzemních chodem napiš vše, co jsi se dozvěděl o krtkovi.**



**4. ÚKOL: Vymysli si nový živočišný druh zvířete žijícího v půdě.**

**Takto vypadá:**

**Tímhle se žíví:**

**Jeho jméno je:**

**5. ÚKOL:**

**Na základě informací, které jsi se dnes o krtkovi dozvěděl, vymysli vhodné přirovnání.**

**Jaký je krtek?**

**A, Napiš přídavná jména: \_\_\_\_\_.**

**B, Vymysli přirovnání (použij výše uvedená přídavná jména.)**

**Př. Je černý jako krtek. ( Nebo: Je špinavý jako krtek.)**

**Je \_\_\_\_\_ jako krtek.**

**Je \_\_\_\_\_ jako krtek.**

**Další:**

---

*Co ti krtek připomíná?*

**7. ÚKOL:** Napiš okolo krtka názvy věcí, které ti krtek připomíná (svou barvou, tvarem, apod.)





<b>Jméno a příjmení:</b>	Denisa Rajmonová
<b>Katedra:</b>	Katedra českého jazyka a literatury
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Dana Cibáková, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2019

<b>Název práce:</b>	Mezipředmětové vztahy v literatuře
<b>Název v angličtině:</b>	Cross-curricular links in Literature
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce se zabývá mezipředmětovými vztahy v literární výchově. V teoretické části jsou vymezeny základní pojmy související s tématem práce, pojetí mezipředmětových vztahů v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, vztahy literární výchovy a jiných uměnovýchovných předmětů a jejich společné znaky, vliv principu zážitkovosti a tvořivosti ve výuce literární výchovy. Další kapitoly jsou věnovány integrované tematické výuce a jednotlivým vzdělávacím oborům, jejichž poznatky jsou integrovány do učiva literární výchovy v praktické části této práce. Praktická část je zaměřena na kvalitativní výzkum, který proběhl na primární škole pomocí metody pozorování. Předmětem pozorování byla práce žáků při plnění aplikačních úkolů k uměleckému textu v integrované tematické výuce. V práci jsou prezentovány výsledky vědeckého pozorování a vyvozen závěr.
<b>Klíčová slova:</b>	Mezipředmětové vztahy, integrace, integrovaná tematická výuka, tvořivost, zážitkovost, Rámcový vzdělávací program
<b>Anotace v angličtině:</b>	This diploma thesis is dealing with cross-curricular links in literature education. In the theoretical section are the basic terms concerning the diploma thesis theme defined. Cross-curricular relationships in General education program for elementary education, literary education and other art-educational courses and their common characteristics, an experience effect and a creativity effect influence in a literary education. Following chapters are dealing with an integrated thematic education and particular educational fields, whose findings are integrated into the schoolwork of literature education in the particular part of this diploma thesis. The particular part is focused on a qualitative research, which took place on a primary school using an observation method. The observed object was the work of students during the application performing tasks concerning art text in the integrated thematic education, There are

	presented outcomes of a scientific observation in this thesis and a conclusion drawn.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Cross-curricular relationships, integration, integrated thematic education, creativity, experience effect, General education program
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	42
<b>Rozsah práce:</b>	78 stran
<b>Jazyk práce:</b>	Český