

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka a literatury

PAVLA ŠIMEČKOVÁ

V. ročník - kombinované studium

Obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

DIDAKTICKÁ HRA JAKO AKTIVIZAČNÍ METODA PŘI VÝUCE PRAVOPISU NA
1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY (SE ZAMĚŘENÍM NA VYBRANÉ JEVY
LEXIKÁLNÍHO PRAVOPISU A KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVU)

Vedoucí práce: Mgr. Milan Polák, Ph.D.

Olomouc 2015

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 2015

.....

podpis

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Milanu Polákovi, Ph.D, který svědomitě vedl moji diplomovou práci a poskytl mi cenné rady a návody pro její obsah a realizaci.

Děkuji také vedení školy a kolegům, kteří mi průběžně pomáhali.

OBSAH

I.	TEORETICKÁ ČÁST	10
1	Vzdělávací dokumenty pro základní vzdělávání	11
1.1	Jazyk a jazyková komunikace.....	11
1.2	Jazyková výchova	12
2	Pravopis.....	14
2.1	Lexikální pravopis	14
2.2	Vyučování českého jazyka od počátku do konce 20. století.....	17
3	Komunikace a kompetence komunikativní.....	23
3.1	Hlavní metody výuky komunikace	24
4	Vyučovací metody a aktivizující vyučovací metody	29
4.1	Vyučovací metody	29
4.2	Aktivizující výukové metody.....	35
4.3	Didaktické hry.....	45
II.	PRAKTICKÁ ČÁST	48
1	Stolní hry ve vyučování	49
1.1	Pexeso	49
1.2	Domino	50
1.3	Člověče, odpověz nebo stojíš!	50
2	Televizní hry	52
2.1	Bingo.....	52
2.2	Riskuj	53
2.3	Sportka	54
3	Hry s využitím tabulí	56
3.1	Šibenice.....	56
3.2	Je to ?	56
3.3	Kimovka.....	57
4	Didaktické hry pohybového charakteru	58
4.1	Běhaná.....	58
4.2	Velké a malé	59
4.3	Y a I.....	59
4.4	Hnízda	59

4.5	Na rohy.....	60
4.6	Problémová slova.....	60
4.7	Hledej.....	61
4.8	Vyjmenované schody.....	61
4.9	Měkké a tvrdé (malé a velké/předpona a předložka/znělé a neznělé)	62
4.10	Vyjmenovaná bomba	63
5	Karetní hry	65
5.1	Válka	65
5.2	Velká trojka.....	66
5.3	Trio.....	67
6	Osmisměrky a jiné typy křížovek	68
6.1	Osmisměrky	68
6.2	Kris - kros	69
6.3	Křížovky	70
7	Diktáty formou hry	71
7.1	Běhací diktát	71
7.2	Šeptací diktát.....	71
7.3	Obrázek jako pomocník	72
7.4	Kroužkovaný diktát.....	72
7.5	Diktát s nabídkou	72
7.6	Domýšlivý diktát.....	73
8	Hry na rozvoj slovní zásoby	74
8.1	Město, jméno, zvíře, věc	74
8.2	I/Y	75
8.3	Slovní kopaná.....	76
8.4	Tajemná krabice.....	77
8.5	Žouželení.....	77
8.6	Iniciály	78
8.7	Kouzelná krabice	78
8.8	Proměna slova.....	79
8.9	Slovní kulomet.....	80
8.10	Pyramida	80

8.11	Hádej	81
8.12	Tabulka	82
8.13	Pavučina.....	83
8.14	Nejdelší věta.....	84
9	Hry na rozvoj komunikačních schopností.....	86
9.1	Nezničitelný učenec	86
9.2	Sousoší	86
9.3	Socha.....	87
9.4	Pantomima	87
9.5	Společné psaní	88
9.6	Znaková řeč.....	88
9.7	Učitel.....	89
10	Relaxační hry	90
10.1	Hopíci.....	90
10.2	Bouřka.....	91
10.3	Vodění pírka.....	91
10.4	Špión	91
10.5	Psaní dechem	92
10.6	Socha.....	92
10.7	Tanec se lžící.....	93

Úvod

Říkat o sobě, že jsem učitelkou, mohu teprve pár let. Je to sice práce krásná, ale velmi náročná. Náročné jsou každodenní přípravy, nároční jsou žáci a náročné je i vedení školy. To vše je pro člověka s krátkou praxí každodenním bojem. Nejde totiž jenom o to naučit své žáky předem určené učivo, ale poznat i jejich osobnost a zájmy. Nějakou dobu mi trvalo než jsem pochopila že to, co jsem považovala za projevy nekázně, je v podstatě jejich součástí, se kterou se sice mohu smířit, ale na druhou stranu ji také mohu využít. Děti a zvláště ty na 1. stupni milují hru a velmi rádi si povídají. Ať už je to prvňáček a nebo žák páté třídy. Nosí si do školy hračky, které nevydrží být schované v aktovce a zcela záhadně se neustále objevují na lavici. Hrají si s pastelkami, gumou, tužkou, čímkoliv, co je po ruce. Povídají si před vyučováním, ve vyučování i po vyučování a o přestávce si chtějí povídat i se mnou. Nemohu přece dětem zakazovat mluvit nebo si hrát. Mohu jim ale nabídnout zajímavou alternativu.

Úkolem učitele potom je, aby toto nežádoucí chování, považované za projevy nekázně, otočil ve svůj prospěch. Toho můžeme dosáhnout, podaří-li se nám do vyučování zařadit takové činnosti, které děti naučí dodržovat pravidla, nejen při hře ale i pro fungování třídního kolektivu a navíc se i něco naučí. Jejich povídání lze využít při nejrůznějších hrách, které je například obohatí o slovní zásobu, naučí je klást otázky nebo pracovat s hlasem.

Právě proto bych chtěla ve své diplomové práci nabídnout a vytvořit dostatečné množství aktivizačních činností v podobě didaktických her, které bude možné zařazovat do výuky.

Jako hlavní předmět pro zařazení aktivizačních metod jsem si vybrala Český jazyk a literaturu. Jedním z důvodů je to, že se jedná o náš mateřský jazyk a provází nás celým životem a na každém kroku. V knihách, v novinách, v časopisech, v televizi, v rozhovorech, v dopisech, v mailových zprávách, v „esemeskách“, je neustále všude kolem nás. Zaměřit bych se přitom chtěla na vyučování lexikálního pravopisu (se zaměřením na psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách), tvorbu slovní zásoby a komunikační výchovu.

Hlavním cílem je tedy vytvořit soubor didaktických her, které budou propojovat lexikální pravopis s komunikační výchovou a jejichž součástí bude i rozšiřování slovní zásoby a zároveň vytvořit takový soubor her, který bude podporovat vnitřní motivaci žáků k aktivnímu učení a které pomohou zefektivnit a zatraktivnit samotnou výuku předmětu český jazyk a literatura. Tento hlavní cíl bude realizován prostřednictvím dílčích cílů, jež budou popsány v jednotlivých kapitolách praktické části. Dalším cílem je zmapovat aktivizační metody ve výuce Českého jazyka a literatury (dále jen ČJL) na 1. stupni Základní školy, které napomáhají prohloubit znalosti žáků v tomto vzdělávacím oboru.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část nabízí stručný náhled na ČJL v systému Rámcově vzdělávacího programu. Vysvětlíme si pojem lexikální pravopis, lehce nahlédneme do dějin jeho vyučování a popíšeme jednotlivé pravopisné jevy, které sem patří. Vysvětlíme si pojem komunikační výchova, jež je nedílnou součástí českého jazyka. Roztřídíme a popíšeme aktivizační metody a blíže se zaměříme na didaktické hry jako na nejpoužívanější formu aktivizace.

V praktické části se nachází zásobník her, který bude moci použít každý pedagog na prvním stupni základní školy. Hry jsou roztříděny do deseti kapitol - Stolní hry, Televizní hry, hry s využitím tabule, Hry pohybového charakteru, Karetní hry, Osmisměrky a jiné typy křížovek, Diktáty formou hry, Hry na rozvoj slovní zásoby a Hry na rozvoj komunikačních a na závěr Relaxační hry. Stolní hry jsou založeny na principu oblíbených stolních her dětí ve škole i doma. Kapitola s názvem Televizní hry obsahuje tři hry připomínající soutěže známé z televizních obrazovek. Následují hry s využitím tabule. Skupina her pod názvem Hry pohybového charakteru je založena na propojení pohybu s využitím osvojených znalostí. Karetní hry slouží převážně k opakování učiva a jejich pravidla často děti znají už z kluboven, družin, nebo je hrají s rodiči. Následující kapitola s názvem Osmisměrky a jiné typy křížovek nabízí spoustu variant a možností, jak ve vyučování rychlým způsobem zaktivizovat žáky ať už individuálně nebo hromadně (např.: pomocí multimediální tabule). V kapitole Diktáty formou hry ani tak nejde o hraní, jelikož výsledek práce dětí je klasifikován, ale dokazuje, že i neoblíbené diktáty se mohou psát jinak a zábavně. Hry na rozvoj slovní zásoby a Hry na rozvoj komunikačních schopností umožňují žákům rozvíjet své komunikační kompetence a zároveň u některých

přítom i upevňovat mluvnické učivo. Poslední kapitola Relaxační hry formou dechových, poslechových či protahovacích cvičení nabízí odpočinek po náročných písemných pracích nebo po dlouhém soustředění při výkladu nového učiva.

Cílem kapitol 5 - 10 je zaměřené na fixování či prohlubování učiva lexikálního pravopisu. Ne všechny ale lze využít u všech okruhů tohoto učiva. Proto je u každé hry vypsáno učivo, postup a také další varianty těchto her. Některé hry se přímo nabízí k využití mezipředmětových vztahů, proto jsou u některých her přímo vypsány. Ne u všech her najdeme vypsané pomůcky, jelikož některé hry je nevyžadují. Pokud je u her potřeba nejrůznějších karet, kartiček či lístečků, je možné je nalézt v přílohové části. Pomůcky pro hry si mohou žáci vytvářet sami, například v rámci pracovních činností, výtvarné výchovy, o přestávkách, v družině či doma.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Vzdělávací dokumenty pro základní vzdělávání

Dle zákona č. 561/2004Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), se do vzdělávací soustavy zavádí systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Kurikulární dokumenty jsou vytvořeny na dvou úrovních - státní a školní.

Státní úroveň těchto dokumentů představují Národní program rozvoje vzdělávání tzv. Bílá kniha vzdělávání a Rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy vzdělávání - předškolní, základní a střední vzdělávání.

Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání obsahuje dlouhodobé cíle, charakterizuje oblasti vzdělávání jednotlivých vzdělávacích oborů, které mají žáky vybavit očekávanými kompetencemi. Smyslem a cílem těchto klíčových kompetencí je příprava žáků na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti.

Školní úroveň tvoří školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), podle nichž se realizuje vzdělávání na jednotlivých školách.

1.1 Jazyk a jazyková komunikace

První vzdělávací oblastí Rámcově vzdělávacího programu je **Jazyk a jazyková komunikace**. Tato vzdělávací oblast je tvořena vzdělávacími obory **Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk**. Vzdělávací obor Český jazyk a literatura je rozdělen do tří složek: **Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova a Literární výchova**.

V **Komunikační a slohové výchově** se žáci učí vnímat a chápat různá jazyková sdělení, číst s porozuměním, kultivovaně psát, mluvit a rozhodovat se na základě textu, analyzovat jej a kriticky posoudit jeho obsah.

V **Jazykové výchově** žáci získávají vědomosti a dovednosti potřebné k osvojování spisovné podoby českého jazyka.

V **Literární výchově** žáci poznávají základní literární druhy, učí se vnímat jejich specifické znaky, postihovat umělecké záměry autora a formulovat vlastní názory o přečteném díle.

1.2 Jazyková výchova

Jazyková výchova na 1. stupni ZŠ je stejně jako všechny ostatní vzdělávací oblasti rozdělena do dvou časových období. Do 1. období zahrnujeme učivo a očekávané výstupy 1. až 3. ročníku a do 2. období zařazujeme 4. a 5. ročník.

V jazykové výchově se žáci učí poznávat **zvukovou stránku jazyka** (sluchové rozlišení hlásek, výslovnost hlásek, modulace souvislé řeči), učí se rozvíjet **slovní zásobu a tvoření slov** (význam slov, slova jednoznačná a mnohoznačná, antonyma, synonyma, hononyma a stavbu slova). Postupně zvládají **tvarosloví** (slovní druhy, tvary slov) a skladbu (rozliší větu jednoduchou a souvětí, poznají základní skladebnou dvojici). Umějí si poradit s **pravopisem** (lexikálním, základy morfologického a syntaktickým).

Toto učivo je naplňováno formou **očekávaných výstupů**, jež jsou pro 1. stupeň základní školy rozděleny do dvou období. V **1. období**, které zahrnuje 1., 2. a 3. ročník, žák rozlišuje zvukovou a grafickou podobu slova, člení slova na hlásky a odlišuje krátké a dlouhé samohlásky. Porovnává významy slov, zvláště slova opačného významu a slova významem souřadná, nadřazená a podřazená, vyhledává v textu slova příbuzná. Porovnává a třídí slova podle zobecněného významu - děj, věc, okolnost, vlastnost. Rozlišuje slovní druhy v základním tvaru. Užívá v mluveném projevu správné gramatické tvary podstatných jmen, přídavných jmen a sloves. Spojuje věty do jednodušších souvětí vhodnými spojkami a jinými spojovacími výrazy. Rozlišuje v textu druhy vět podle postoje mluvčího a k jejich vytvoření volí vhodné jazykové a zvukové prostředky. Odůvodňuje a píše správně *i/y* po tvrdých a měkkých souhláskách *i* po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech, *ě* ve slabikách *dě, tě, ně* a *bě, pě, vě, mě* - mimo morfologický šev (tam, kde není předpona) a *u/ů/ú* ve slovech. Užívá velká písmena na začátku věty a v typických případech vlastních jmen osob, zvířat a místních pojmenováních.

Ve **2. období** (4. a 5. ročník) žák porovnává významy slov, zvláště slova stejného nebo podobného významu a slova vícevýznamová. Rozlišuje ve slově kořen, část příponovou, předponovou a koncovku. Určuje slovní druhy plnovýznamových slov a využívá je v gramaticky správných tvarech a ve svém mluveném projevu. Rozlišuje slova spisovná a jejich nespisovné tvary. Vyhledává základní skladební dvojici a v neúplné základní skladební dvojici označuje základ věty. Odlišuje větu jednoduchou a souvětí, vhodně změně větu jednoduchou v souvětí. Užívá vhodných spojovacích výrazů, podle potřeby je obměňuje. Píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách. Zvládá základní příklady syntaktického pravopisu. (Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání upravený podle RVP ZV 2013 - Od hraní k učení)

2 Pravopis

Pravopis je ustálený způsob, jak se grafickými znaky zaznamenávají projevy spisovného jazyka (Havránek, Jedlička, 1980).

Jedná se sice o souhrn konvenčních pravidel, která mohou být měněna, ale svůj význam má i pro jazyk, například pro jeho jednotnou psanou podobu. (Brabcová, 1990)

Pravopis nám nejen umožňuje rozlišit slova a slovní spojení, které v mluvených projevech znějí stejně: (*výr - vír, led - let*), ale informuje nás také o tom, jakým způsobem je slovo tvořeno a jaké jsou vztahy mezi jednotlivými větnými členy. (Pravidla českého pravopisu)

V jazykovém vyučování se probírají pravopisné jevy v souvislosti s hláskoslovím a výslovností, tvaroslovím, tvořením slov, lexikologií a syntaxí. Při nábítku pravopisných jevů se sice uplatňuje ve značné míře zraková, verbální, a dokonce i motorická paměť, ale současně i rozumová úvaha. Žák musí příslušný pravopisný jev analyzovat, srovnat, zhodnotit a rozhodnout se pro jisté řešení. Zároveň využívá své nabyté vědomosti a dovednosti z mluvnice. (Brabcová, 1990)

2.1 Lexikální pravopis

Zahrnuje psaní *i-y* po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách v pozici mimo koncovku, označování kvantity samohlásek, psaní písmena *ě* ve skupinách *dě-tě-ně, bě-pě-vě-mě*, znělých souhláskách na konci a uvnitř slova, skupiny souhlásek, předložky a předpony *s* a *z*, psaní slov přejatých, zkratky a značky, psaní velkých a malých písmen na začátku slov a slovních spojení, pravopis spřežek, pravidla o spojovníku a dělení slov.

S většinou okruhů pravopisného učiva se žáci poprvé setkají na 1. stupni. Důvody jsou pedagogicko-psychologické. Jevům lexikálního pravopisu se žáci učí především pamětně. Paměť, zejména mechanická, se v tomto věku výrazně rozvíjí. (Brabcová, 1990)

2.1.1 Psaní i/y po tvrdých, měkkých a obojetných souhláskách

Žáci poznávají přehled v souhláskách tvrdých, měkkých a obojetných najednou jako celku, což odpovídá principu strukturního uspořádání učiva. Řady těchto hlásek (*h, ch, k r, d, t, n - ž, š, č, ř, c, j, d', t', ň*) se žáci sice musí naučit pamětně, ale dospívají k nim na základě vlastní zkušenosti, pomocí práce s textem, který je zaměřen na tyto skupiny, a následné vyvození jednotlivých skupin měkkých a tvrdých hlásek.

Aby žáci získali dovednost správně psát *i/y* po obojetných souhláskách (*b, f, l, m, p, s, v, z*) a ve slovech příbuzných, je nutné osvojit si ucelené řady vyjmenovaných slov a naučit se své řešení zdůvodnit. I když se žáci učí vyjmenovaná slova pamětně, zapamatování je v tomto věku snadné a trvalé. Navíc je podpořeno rytmickým uspořádáním.

2.1.2 Psaní krátkých a dlouhých samohlásek

Psaní krátkých a dlouhých samohlásek se týká označování kvantity, neboť tento pravopisný okruh patří do základního učiva 1. stupně. Je mu nutno věnovat pozornost, neboť kvantita je v češtině vlastností fonologickou, takže její nesprávné označování může mít důsledky v rovině sémantické. Tím, že vedeme žáky k bezchybné práci, zkvalitňujeme jejich výslovnost a zároveň v nich pěstujeme vlastnosti a návyky, jako je sebekontrola a preciznost.

Jedním z hlavních úkolů je vedení žáků k poznání, že samohlásku *u* zachycujeme dvojím způsobem, jde však o stále stejnou hlásku.

2.1.3 Písmeno ě

Úkolem tohoto učiva je, aby se žáci seznámili se slabikami, v nichž se písmeno *ě* vyskytuje (*dě, tě, ně - bě, pě, vě*). K tomuto poznání žáci dospívají analýzou vhodně vybraných slov z textu. Žáci využívají znalosti z hláskosloví a rozkládají slova na slabiky. Rozklad žáci provádějí ústně.

2.1.4 Psaní znělých a neznělých souhlásek na konci a uvnitř slov

Žáci si musí osvojit vědomost, u které hlásky se mění výslovnost v postavení na konci slova nebo slabiky, a dovednost najít vhodný tvar k odůvodnění. Výklad o párových souhláskách se opírá o pojmy tvar slova a slovo příbuzné, které žákům pomáhají najít správné řešení. Procvičování probíhá postupně po dvojicích (b-p, d-t, d'-t', v-f, z-s, ž-š, h-ch). Je ale také nutné pamětně zvládnout slova, u kterých odůvodnění není možné - už, když, než, dosud, snad, ačkoliv.

2.1.5 Dělení slov na konci řádku

Dělit slova na konci řádku můžeme podle slabik. V souhláskových skupinách, u nichž je šev nejasný, je možné použít několik řešení. K naznačení dělení slova se užívá tzv. spojovníku nebo také spojovací čára.

2.1.6 Psaní velkých a malých písmen

Z tohoto obtížného a obšírného pravopisného okruhu se žák seznamuje na 1. stupni jen se základními a jednoduchými případy. Postupně se učí poznávat rozdíly mezi obecnými a vlastními jmény. Procvičuje se psaní jmen osob, zvířat, jednoslovných jmen měst, vesnic, hor, pohoří a řek. Ve vyšších ročnících se přidávají jména národů a jejich příslušníků, víceslovné názvy zemí, států, institucí.

2.1.7 Psaní slov přejatých

Osvojování pravopisu přejatých slov není osnovami pro 1. stupeň předepsáno, je označováno pouze jako tzv. příležitostné učivo a vysvětluje se jen v souvislosti s konkrétním užitím. Žák se s přejatými slovy běžně setkává v televizi, v časopisech, beletrii, v jiných vyučovacích předmětech. Tato slova jsou často v rozporu s výkladem českého pravopisu.

2.1.8 Psaní některých předpon a předložek

Učivo navazuje na vědomosti a dovednosti získané v lekcích o párových souhláskách, o slovních druzích, tvoření slov a vyjmenovaných slov. Cílem je naučit žáky rozlišovat předpony a předložky (- *od, nad, pod, před, bez* / *od-, nad-, pod-, před-, bez-, roz-, vy-, ob-, v-*). Pomůckou pro rozlišování může být možnost vložit mezi předložku a jméno ukazovací zájmeno nebo jiné slovo (*pod tím stolem /podchod*). (Brabcová, 1990)

2.2 Vyučování českého jazyka od počátku do konce 20. století

Počátky vyučování českého jazyka se datují až do 13. století, kdy vznikaly městske školy rozdělené do dvou stupňů: elementární stupeň byl český a učilo se v něm čtení a psaní, na něj navazoval vyšší stupeň latinský. Velký rozvoj zaznamenalo vyučování češtiny za humanismu a renesance. Čeština vzkvétala hlavně v bratrských školách v duchu zásad Komenského. Novodobé vyučování mateřštiny poznamenala v českých zemích tereziánská reforma provedená od roku 1775. Vlivem dřívějšího politického rozvoje byl český jazyk vytlačen ze všech funkcí a sloužil pouze jako dorozumivací jazyk nejprostších vrstev národa. Roli sjednocujícího faktoru splnila i škola, která měla všem budoucím příslušníkům státu zajistit jednotnou výchovu i vzdělání, a to včetně jazykového. Vznikla Felbingerova didaktika s názvem *Kniha methodní*, která však ve své době nebyla dlouho náležitě chápána. Čeština na 1. stupni školy byla pouze jazykem trpěným, škola se měla stát nástrojem germanizace. Nepočtená vrstva inteligence českého národa proto odmítla školskou reformu s jejími poněmčovacími snahami a pokusila se je nahradit vlastními cíly. Naučit všechny české děti česky psát a číst česky psaný nebo tištěný text. Před koncem 18. století byl tento cíl specifikován tak, že se psaním rozumělo ovládnutí pravopisné normy jazyka. Mluvnické prvky jazykového učiva byly mimo pozornost vyučovacího procesu, jak to doporučovala jedna z dobových didaktických příruček *Praktická kniha ruční pro učitele škol městských i venkovských*.

Díky úsilí učitelů čeština ve škole své postavení na konci 18. a počátkem 19. století upevnila. Stále více se zdůrazňovalo pravopisné psaní, představa jazykové správnosti a spisovnosti. Žáci se neučili na základě mluvnického systému, ale nápodobou jazykového projevu učitele. Postupem času se orientovala na ovládnutí pravidel. Prostřednictvím pravidel se do vyučování dostaly první mluvnické pojmy (hláska, slovo, věta). Učitelé byli vedeni k názoru, že nácvičku pravopisu má předcházet teoretické poučení a k přesvědčení, že se poučky nemají omezovat pouze na pravopis, ale že mají vycházet z mluvnice - přirozené opory pravopisného vyučování. Ke stejnému názoru dospěli i někteří autoři pravopisných příruček (např. Václav Hanka v Pravopise českém z r. 1817). Problémem však zůstávala nízká úroveň mluvnických znalostí u samotných učitelů. V roce 1842 vyšla pro jejich potřebu první úředně schválená školní učebnice češtiny - Mluvnice česká Josefa Liboslava Zieglera.

Revoluční rok 1848 znamenal další posílení češtiny ve škole. Elementární stupeň školy se stal v obcích s českým obyvatelstvem školou českou, národní. Ke zlepšení došlo i v přípravě učitelů. Jejich přípravný učitelský kurz byl v roce 1848 prodloužen ze tří měsíců na jeden rok. O rok později dokonce na dva roky. Bylo věcí cti učitelů přispívat k šíření spisovného českého jazyka. Zprostředkovávali žákům jak výuku pravopisu, tak i základy soudobé mluvnické normy za předpokladu osvojování pravopisu. Pro nejnižší stupeň školy bylo ustanoveno, že výuka základů mluvnice získala svou pozici v hodinách nácvičky čtení. Vznikly čítanky, které obsahovaly mluvnické přehledy. Nové slohové příručky obsahovaly i základní mluvnická poučení. Do obou těchto typů učebnic byla zařazována elementární mluvnická cvičení.

V roce 1869 byl vydán základní školský zákon, který přihlížel k zájmům českého národa. Zlepšilo se sociální zabezpečení učitele a zkvalitnilo se jeho přípravné vzdělávání zavedením čtyřletých učitelských ústavů. Mateřskému jazyku tak připadlo místo nejdůležitějšího předmětu v učebním plánu národní školy. Výuka češtiny měla od 2. ročníku obecné školy ráz soustavného mluvnického a slohového vyučování. Cílem praktickým bylo vyjadřovat se správně a plynule po stránce ústní i písemné. Výchovným cílem bylo ostříti rozum, rozvíjet myšlení a posilovat paměť. Hlavním těžištěm výuky mělo být procvičování jazykových jevů, nikoli teoretické poučování. Zpočátku byla překračována rozumná hranice a 1. - 5. ročník obecné školy byly mluvnickým učivem

přetíženy. Nemluvě o počtu žáků ve škole, kterých bývalo 60 až 80. Stanovená míra mluvnického učiva byla vysoká. Kromě vyučování základních kategorií podstatných jmen a sloves se probírala i přídavná jména, skloňování osobních zájmen, syntaktický rozbor věty jednoduché a větné členy. Učitelé tak začali podle vlastního uvážení mluvnické učivo redukovat. Zpočátku jen ojediněle u okrajových částí učiva, postupně začali zasahovat i podstatné části mluvnického systému. Mluvnické učivo bylo prostě vynecháno. V roce 1879 vyšla třídílná Mluvnice pro školy obecné od autorů Šťastného, Lepaře a Sokola. Učebnice, která se držela osnov, přitom respektovala i hlasy učitelů a dřívější učivo redukovala. Sjednocovala výuku mluvnice na školách, učivo buď přímo metodicky zpracovávala, nebo učitelům naznačovala cestu k jeho metodickému podání ve třídě.

S rozvojem české vědy se rozvíjela i teorie vyučování. Na počátku tohoto dění stál náš první univerzitní profesor pedagogiky Gustav Adolf Lindner, který stanovil konkrétní cíl výuky. Rozdělil jej na tři složky: praktickou (porozumění ústnímu i písemnému projevu a osvojení dovednosti tvořit tyto projevy), formální (jazykovým vyučováním směřoval k rozumové výchově) a materiální (měl žáka vybavit dovednostmi vyjádřit jazykem obsah). Některé Lindnerovy názory dále propracoval a do školské praxe aplikoval Josef Mrazík. Jeho spis O vyučování jazyku mateřskému na školách obecných z r. 1885 obsahoval velké množství progresivních didaktických myšlenek. V podobném duchu byla koncipována také Metodika profesora Karla Vorovky, která se přimlouvala za vyřazení náročné soustavné mluvnice, pokud neslouží osvojování pravopisu. Vorovka tím dal za pravdu stoupencům tzv. agramatického vyučování jazyku - vyučování bez mluvnice.

Na zemské konferenci českých učitelů (1896) bylo rozhodnuto, aby z nižších ročníků obecné školy byly odstraněny mluvnické poučky, aby se jazykové vyučování dělo nápodobou a aby se probíraná cvičení chápala jako průprava k mluvnickým pojmům, s nimiž se bude žák setkávat na vyšších stupních školské soustavy. V tomto duchu napsal svůj spis Jazyk mateřský a škola obecná (1897) Antonín Janů. Zdůrazňoval vliv učitelova projevu na jazyk žáků a vyžadoval, aby v něm byla zásadně dodržována norma spisovného jazyka. Na počátku školní docházky se mělo začít s mluvnickými cviky a výukou pravopisu, na jejím konci měla být zařazena mluvnice. Mluvní cviky

považoval za hlavní metodu osvojení spisovného jazyka. Janů také zdůrazňoval například induktivní postup, přihlídnutí k psychologii žáka, utváření některých dovedností, navrhoval jisté zmechanizování vyučovacího postupu.

V roce 1903 začala vycházet nová trojdílná Cvičebnice jazyka českého pro školy obecné Josefa Müllera, která se užívala ještě ve 20. i 30. letech 20. století. Učebnice se hodně opírala o názory A. Janů, ale přihlížela i k dobovým pedagogickým a psychologickým výzkumům. Podobně koncipovaná je také Praktická mluvnice a pravopis pro školy obecné od J. R. Suchardy (1916), který usiluje o co nejúspornější výuku mluvnice v duchu agramatismu školy. Autor má užitečné didaktické nápady a přimlouvá se za to, aby se ve školách nemrhalo časem při dlouhých písemných cvičeních, neboť je lze nacvičit i ústně, což šetří čas.

Se vznikem samostatné Československé republiky začaly přibývat pochybnosti o správnosti agramatického jazykového vyučování převzatého z dřívějšího Rakouska-Uherska. Stále více se usilovalo o navrácení mluvnice v jakékoliv podobě do škol. Čelní stoupenci těchto snah byli pedagog Otokar Chlup a lingvista František Trávníček. Chlup agramatické koncepci vyučování vytýkal, že dostatečně nepřispívá k rozumové výchově žáků a jazykové znalosti žáků nejsou trvalé. Trávníček v letech 1927 - 1932 několikrát vystoupil proti dosavadní metodě mluvních cviků. Vyžadoval didaktický systém mluvnického učiva.

Došlo k tomu, že osnovy z roku 1933 daly jazykovému vyučování potřebný mluvnický základ. Samozřejmostí se stal názor, že vyučování mateřštiny s mluvnicí od samého počátku je nezbytné.

V roce 1948 bylo přistoupeno k redukci mluvnického učiva v osnovách. Redukce obsahu pokračovala i v roce 1954, systém mluvnického učiva byl zachován. Poukazovalo se však na neúměrnou kvantitu učiva. O. Chlup viděl zdroj neuspokojivých výsledků jazykového vyučování v tom, že se příliš soustřeďuje na vytváření mluvnických pojmů. Navrhl, aby se vyučování mluvnice na 1. stupni více opíralo o psychologii. Žáci by se měli jazykové jevy učit nejprve pozorovat, pak rozlišovat a tím poznávat. Teprve potom by měla nastoupit systematizace poznatků doprovázená jazykovou teorií s vyústěním v příslušné poučky.

B. Havránek proti tomu tvrdil, že předmětem výuky mateřského jazyka musí být od počátku poznání jeho systému. Tento názor sdíleli také František Trávníček, Jaromír Bělič, Alois Jedlička, Jaroslav Jelínek, Karel Svoboda a další. J. Bělič byl členem autorského kolektivu, který později zpracoval publikaci Metodika vyučování českému jazyku ve 2. - 5. ročníku národních škol, vydanou v roce 1955.

Poukazovalo se také na izolovanost některých prvků jazykového učiva v jeho didaktickém systému, na nevhodné formy práce se žáky ve třídě. V roce 1965 vyšla nově koncipovaná Metodika vyučování českému jazyku ve 2. - 5. ročníku zpracovaná kolektivem autorů pod vedením Zdeňky Ploškové, která zdůrazňovala cíl naučit žáky vyjadřovat se prostě a jasně spisovným jazykem ústně a písemně. V hodinách jazykového vyučování se kladl zvýšený důraz na osvojování jazykových a pravopisných dovedností, vzdělávací úkoly byly těsně spjaty s úkoly výchovnými. V počátcích výuky se uplatňovala induktivní metoda vyvození jazykových jevů, tzn. od textu a konkrétních příkladů k vyvození poučky a jejímu zpětnému uplatnění v praxi.

Současná koncepce, která se rodila od poloviny 70. let 20. století, odvozuje cíl jazykového vyučování od potřeb člena společnosti, k jehož naplnění by mělo už vyučování na 1. stupni položit pevné a trvalé základy, aby byl v příslušných životních situacích komunikačně úspěšný.

Cíl, učivo i prostředky jsou zároveň propojeny prvky výchovnými. Souvislosti těchto složek vyústily v soubor didaktických zásad, které pomáhají určit výběr učiva, jeho obsah, uspořádání atd. V duchu těchto zásad bylo pak učivo interpretováno, metodicky zpracováno a předkládáno žákům. Součástí jazykového učiva se stalo i vyučování slohu. Za touto novou koncepcí vyučování ČJ v 70. letech 20. století stál tým Jaroslava Jelínka, který tak položil základy komunikačně orientované výuky mateřštiny. K didaktickým zásadám komunikativně zaměřené výuky mateřského jazyka směřuje také Jana Svobodová ve spisu Jazyková specifika školské komunikace a výuka mateřštiny z r. 2000. K principu komunikačně pojaté výuky se hlásí celá řada soudobých didaktiků. Nově pojaté učebnice už mají část označenou jako slohově-komunikační.

Obsah jazykového vyučování tvoří didaktický systém jazykového učiva, který ovlivňuje i výběr jazykového materiálu. Žák jej v praktické činnosti pozoruje a poznává, a tak získává mluvnické představy a postupně si utváří i dané jazykové pojmy. Ty jsou v

dalším vyučováním dotvářeny. Na prvním místě stojí rozvoj vyjadřování, které je správné po stránce mluvnické, lexikální, pravopisné i ortoepické. Taktéž výrazně uplatňuje učivo o slovní zásobě. Veškeré jazykové vyučování je pak prostoupeno hlediskem slohovým. Výsledkem poznávací činnosti vedené tímto způsobem je poučka.

J. Svobodová v r. 1995 na konferenci v Brandýse nad Labem formulovala tezi, že ani mluvnice nebo pravopis nezabrání hravosti a svěžesti výuky, má-li učitel odborné znalosti, pedagogické dovednosti a dobré komunikačně pojaté učebnice. Mluvnici je zapotřebí systematicky zakomponovat do komunikačního rámce už od počátku výuky ČJ - anebo naopak komunikační výuka musí být zakomponována do pevného, stabilního a nepokřiveného mluvnického rámce. (Svobodová, 2003)

3 Komunikace a kompetence komunikativní

Důležitou součástí existence a interakce člověka s člověkem je právě kvalita dorozumívání. Schopnost disponovat přiměřenou slovní zásobou a dodržovat všechny normy spisovného jazyka znamená být úspěšný v běžném životě i ve svém oboru. Všichni očekáváme, že právě škola je institucí, která člověka na tento úspěch připraví. (Jana Palenčarová, Karel Šebesta, 2006)

„Komunikační schopnosti a dovednosti, které žáci dříve či později potřebují, jsou dost rozmanité. Sahají od volného mluvení, referování, argumentaci a přednes přes partnerské a skupinové rozhovory až po kontrolované naslouchání, diskutování, debatování a vyjednávání. V tomto směru je nutné zlepšovat jak připravenost, tak rozvíjet praktický repertoár, aby žáci byli schopni komunikovat sebevědomě, se zaujetím, přesvědčivě, citlivě a konstruktivně lépe než dosud.“ (Klippert, 2013, s. 17)

Jedním z cílů Českého jazyka a literatury na základních školách dle RVP je všestranně rozvíjet komunikační kompetenci žáka, která je ovlivňovaná zvýšenými nároky moderní společnosti (obrovským nárůstem komunikace zprostředkované elektronickými médii, nárůstem významu komunikace neverbální, požadavkem vysoké komunikační úrovně pro budoucí společenský a pracovní život).

Komunikační kompetenci chápeme jako soubor všech mentálních předpokladů, které člověka činí schopným komunikovat. Okruh těchto předpokladů zahrnuje ovládání jazyka, interakční dovednosti (dovednost brát ohled na podstatné rysy komunikační situace a prostředí a volit jí přiměřené, vhodné komunikační prostředky a postupy) a kulturní znalosti.

Komunikační kompetence se formuje neustále, soustavně a systematicky. Její formování předpokládá přesný metodický postup, při kterém vycházíme nejdříve z formování procesu poznávání a pozorování, z procesu naslouchání a porozumění textu a s tím souvisejícím problémem kladení otázek, z procesu čtení a porozumění textu a poté z interpunkce textu. Po této přípravě je možné přistoupit k nácviku řečových projevů symetrické povahy (dialogy), řečových projevů asymetrické povahy (monology) a neverbálních projevů. (Jana Palenčarová, Karel Šebesta, 2006)

V kompetenci komunikační by měl pedagog navazovat atmosféru bezpečné a přátelské komunikace. Učitel by měl vést žáky ke slušné komunikaci a učit je pravidla komunikace. „I zařazování metod diskuse jako aktivizační výukové metody se jeví jako velmi vhodné a v současné době nepostradatelné, neboť se žáci naučí obhajovat a argumentovat vhodnou formou svůj vlastní názor a zároveň poslouchat a přijímat názor jiných.“ (Martina Fasnerová, 2012, s. 36) Pedagog by měl vytvářet příležitosti pro vzájemnou komunikaci žáků k danému úkolu např. metodou partnerské výuky, skupinové práce, týmové práce nebo diskusního kruhu.

Komunikační výchova je vymezena jako ta složka předmětu českého jazyka a literatury, která se orientuje na rozvíjení komunikačních dovedností žáků: dovednosti číst, psát, mluvit a naslouchat.

Součástí komunikační kompetence je také jazyková kompetence. Jazyková kompetence je souhrnem schopností, které umožňují uživateli jazyka odlišit gramaticky správnou větu od nesprávné a dávají mu schopnost tvořit nové věty a rozumět jim. Podle názoru Palenčarové a Šebesty je osvojování jazykové kompetence ve smyslu získávání jazykového citu dlouhodobějším procesem a osvojování komunikační kompetence považují za celoživotní vzdělávání.

V Rámcově vzdělávacím programu najdeme vedle Komunikativní kompetence i Kompetence k učení, Kompetence k řešení problémů, Občanské kompetence a Pracovní kompetence, které sice nejsou vázány na jednotlivé předměty, ale mají být rozvíjeny jako součást obecného základu vzdělávání.

3.1 Hlavní metody výuky komunikace

Jednotlivé výukové metody vypracoval J. Valenta v knize, kterou on sám označil jako: „zásobník metod a technik, které mají potenciál učit různým komunikačním dovednostem.“ (J. Valenta, 2005)

3.1.1 Cvičení ovlivňující obecněji organismus

Cvičení psycho-motorická, sensoricko-motorická a koncentrativně pohybová. Tato cvičení umožňují ovlivňovat řízenými pohyby těla funkci hemisfér, ovlivňovat vlastní pocity, trénovat koordinaci pohybů a smyslů, soustředění na tělo, pohyb, poslech a reakce na slova, zvuky. Cvičení jsou průpravná a slouží k obecnému zdokonalování organismu pro komunikační výkony.

3.1.2 Debatní metody

Nejrozmanitější typy diskusí, strukturovaných předem danými a pečlivě sledovanými tématy nebo otázkami. Může být ale i nestrukturovaný, kdy se debata vyvíjí volně na základě obecného tématu. Dobře slouží k uspořádání myšlenek, strukturování, k učení se vyjednávání, argumentace, řešení skupinového problému, seberegulace a etiky.

3.1.3 Extralingvistická cvičení

Jde o zvukové hry, při nichž se nepoužívají slova, nýbrž jen především ústy vytvářené zvuky, případně doplňované zvuky na nástroje nebo jiné předměty. Na pomezí těchto technik se vyskytují různé umělé nesrozumitelné jazyky. Slouží ke cvičení zvukového výrazu.

3.1.4 Formuláře, pracovní listy

Jedná se o zaznamenávání a popis komunikačních jevů, jako součást učení komunikace, jejich strukturovaná analýza prostřednictvím předem daných formulářů, zápis vlastních nápadů, vytváření vlastních schémat a struktur. Podporuje myšlenkové úkony spjaté s učením se komunikaci, porozumění, analýze a zachycování výskytu jevů.

3.1.5 Metody dramatické výchovy

Tyto postupy jsou založeny na principu "zdivadelnění" - vytvoření fiktivní skutečnosti hrou hráčů, kteří hrají různé postavy. Můžeme je dělit na: Živé obrazy, Pantomimy, Zvukové verbální hry, Plná hra v roli, Simulace.

Výhodou těchto technik je, že zpřítomní jakoukoliv situaci, umožní zážitek, někdy usnadní i nácvik určitého chování, rozvíjí komunikační kreativitu.

3.1.6 Monologické techniky

Jedná se o jakékoliv mluvní projevy, při nichž se více či méně dbá na verbální stránku komunikace i na neslovní složku. Využit lze proslovy, referáty, přednesy, vyprávění, výklady, prezentace. Slouží zejména k tréninku dovedností dobře vybrat a uspořádat obsah, jasně a srozumitelně ho sdělit, uplatnit kreativitu a výrazovost, hovořit nejen obsažně, ale i zajímavě, zbavit se trémy.

3.1.7 Natáčení/nahrávání, fotografování apod. - práce s vlastním i cizím obrazovým materiálem

Princip je založen na tom, že si sami pořídíme vlastní video i audionahrávky či si zapůjčíme úryvky z hraných filmů, filmových dokumentů, novin, archivů, rozhlasového vysílání atd. Slouží k tréninku percepce, analýze a interpretace komunikačních zpráv.

3.1.8 Přednes

Je umělecká disciplína. Jedná se o obsahově i po formální stránce velmi zajímavý projev. Přednáší se obvykle krásná literatura. Vede k učení výrazové komunikace. Kolektivní přednes trénuje cit pro koordinaci rytmu, času a hlasitosti.

3.1.9 Reálné situace v životě žáků mimo rámec učení se o komunikaci (mimo rámec tréninku)

Předmětem komunikačních situací mohou být i zážitky žáků mimo vlastní čas pobytu ve škole nebo jakékoliv školní situace. Aby tyto situace sloužily k učení se komunikaci, je obvykle nutné provést s žáky reflexi. A to z hlediska odborného obsahu, morálky v chování a kvalit komunikace.

3.1.10 Reálné, žáky autenticky prožívané situace v rámci učení se o komunikaci (při tréninku)

Tyto situace jsou podobné, avšak časově jsou součástí přímo výuky komunikace. Komunikace sama je tentokrát hlavním cílem. Také dobře slouží k reflektování a analyzování reálné situace, jichž jsme byli přímými svědky či účastníky, abychom analyzovali své skutečné prožívání a chování.

3.1.11 Sebereflexivní a zpětnovazební techniky

Jedná se obvykle o jakési zamyšlení nad sebou samým, jeho sdělení ve společných rozpravách, vyplňování formulářů - dotazníků, vzpomínání a vybavování si vlastní komunikace, hraní sebe samého. Zpětnovazební techniky přinášejí opět informace o něm samém, ale z pohledu a aktivit partnerů. Může mít podobu výroků, hraní nebo kreslení. Poslouží ke komunikačnímu sebepoznávání, k práci na sebepojetí, učit se sledovat chování a formulovat efektivní výroky o komunikaci druhých.

3.1.12 Simulace

Jde o hraní umělé, fiktivní situace, v níž však hráč hraje sám sebe, jakoby se v této situaci nebo v určité roli skutečně ocitl. Vymezení simulace může být dáno jen charakterem situace nebo sociální rolí. Simulace poslouží ke zpřítomnění jakékoliv situace a mají i výraznější sebereflexivní a výcvikový potenciál pro trénink komunikace v rolích a situacích.

3.1.13 Slovesné hry

Typ postupů, který je založen na tom, že se různě vytvářejí a skládají slova. Slouží zejména k rozvoji jazykové citlivosti a kreativity. Podporuje tvorbu osobního verbálního stylu či image.

3.1.14 Sociální experimenty

Jde o typ reálných komunikačních situací, mimo výcvikovou skupinu (třídu). Takovým experimentem může být pouliční anketa. Například nahraná hádka dvou žáků na rušné ulici. Tento typ techniky slouží ke komunikačnímu otužování a zvládnání komunikace v zátěži.

3.1.15 Techniky pro obecné zdokonalování vnímání

Při těchto technikách je možné použít poslechy pouličních zvuků, sluchové analýzy nástrojů v orchestru hrajícím určitou skladbu, zvukové kimovky. Podobně poslouží i obrázky, vizuální kimovky, cvičení pro zdokonalování hmatu. Slouží k podpoře obecného rozvoje smyslů.

3.1.16 Technická cvičení pro rozvoj řeči

Jedná se o celé balíky často dost technických cvičení zabývajících se držetím těla při řeči, dýcháním, hlasovým nasazením, rezonancemi, artikulací. Slouží především ke zvládnutí techniky řeči a k podpoře hlasové hygieny.

3.1.17 Vizualně imaginativní metody

Jsou založeny na tvorbě smyslových představ, především vizuálních, ale také zvukových a dalších. Můžeme si představovat též komunikační situace a vlastní chování v těchto situacích. Můžeme plánovat, jak jednat v různých komunikačních situacích.

3.1.18 Výrazová cvičení

Zmiňujeme je pro jejich vazbu na tvorbu "umělecky" účelového výrazu a na tvorbu osobního řečového i nonverbálního výrazu. Poslouží k rozvíjení plasticity a zajímavosti komunikace, ale i její sdělnosti, osobitosti a k tvorbě osobního komunikačního stylu.

3.1.19 Záměny pohybů a zvuků

Jedná se často o postupy na pomezí dramatické výchovy. Pohybem můžeme překládat věty nebo naopak můžeme zvuky či slovy znázornit pohyby. Slouží k uvědomování si jednoty, rozdílnosti a souladu vzájemných hranic. Přispívá ke zdokonalení výrazu a kreativity.

4 Vyučovací metody a aktivizující vyučovací metody

4.1 Vyučovací metody

Pojem metoda vychází z řeckého slova "methodos", což znamená cestu, postup.

Mojžíšek definoval vyučovací metodu takto: „Vyučovací metoda je tedy pedagogická - specificky didaktická aktivita subjektu a objektu vyučování, rozvíjející vzdělanostní profil žáka, současně působící výchovně, a to ve smyslu vzdělávacích a také výchovných cílů a v souladu s vyučovacími a výchovnými principy. Spočívá v úpravě obsahu, v usměrňování aktivity objektu a subjektu, v úpravě zdrojů poznání, postupů a technik, v zajištění fixace nebo kontroly vědomostí a dovedností, poznávacích procesů zájmů a postojů.“ (Mojžíšek, 1988, s. 17)

Podle Nelešovské a Spáčilové je obecně metoda základním prostředkem k dosahování cílů v každé uvědomělé činnosti. Pod pojmem vyučovací metoda je obvykle chápán způsob (postup, cesta) společné činnosti učitele a žáků vedoucí k dosažení plánovaných výukových cílů. Vyučovací metoda představuje procesuální stránku vyučování. Směřuje k úpravě vnitřních podmínek, to znamená, že pomocí vyučovací metody učitel navozuje, usměrňuje a řídí vnitřní myšlenkové a poznávací procesy žáků. (Nelešovská, Spáčilová, 2005)

„Význam metod výuky je úměrný jejich efektivitě. Výuková metoda je efektivní tehdy, když dosažení plánovaných změn u osobnosti je trvalé a účinné. Didakticky účinná výuková metoda zprostředkovává plnohodnotné informace a dovednosti (dostatečně informativní), rozvíjí poznávací procesy (dostatečně formativní), aktivizuje k prožitku učení a poznávání (racionálně i emotivně působivá), respektuje systém vědy a poznání, rozvíjí morální, sociální, pracovní a estetický profil (je výchovná), je přirozená a hygienická, je použitelná v praxi, přibližuje školu životu, je adekvátní žákům i učiteli, je didakticky i finančně ekonomická.“ (Grecmanová, Urbanovská, Novotný, 2000, s. 44)

Metody jsou charakteristické svým úkolem, průběhem, organizací, úpravou podmínek a aktivitou subjektu a objektu, čímž se vzájemně od sebe liší. Z toho vyplývá, že jsou vyučovací metody v užším slova smyslu, které si nekladou za úkol plně naučit,

ale mohou plnit některé dílčí úkoly ve vyučovacím procesu. Vyučovací metody v širším slova smyslu jsou organickou, funkční skladbou metod. (Mojžíšek, 1988)

Za obecně uznávaná **kritéria třídění** vyučovacích metod se uvádí (Nelešovská, Spáčilová, 2005):

- logický postup při výuce: metody analytické, syntetické, induktivní, deduktivní;
- charakter zdroje poznatků: metody slovní, názorné, praktické;
- míra vedení a samostatnosti žáků: metody heterodidaktické a autodidaktické;
- etapy vyučovacího procesu: metody motivační, expoziční, fixační, diagnostické, aplikační;
- obsahové a metodické zřetele: metody přírodovědného vyučování, jazykového vyučování, technického vyučování apod.;
- metody z hlediska aktivity žáků ve vyučování, metody informačně receptivní, reproduktivní, problémové, heuristické, badatelské.

4.1.1 Klasifikace výukových metod podle didaktického aspektu (Nelešovská, Spáčilová)

Z hlediska praktické použitelnosti se jako nejpřehlednější jeví členění metod z hlediska pramene poznání a typu poznatků, tj. aspekt didaktický. Podle tohoto kritéria můžeme rozlišit:

1. Metody slovní

- monologické metody - vyprávění, vysvětlování, popis, instruktáž, přednáška
- dialogické metody - rozhovor, diskuse, beseda, dramatizace
- metody práce s textem a metody písemných prací

2. Metody názorně demonstrační

- pozorování
- předvádění (předvádění pomůcek, předvádění pokusů, předvádění činností)

3. Metody praktické

- nácvik pohybových a praktických dovedností

- žákovské pokusy a jiné laboratorní činnosti
- grafické a výtvarné práce

4.1.2 Přehled vyučovacích heterodidaktických metod (Mojžíšek, 1988)

Vzdělávací proces se uskutečňuje především heterodidakticky tj. mezi subjektem a objektem. Subjekt (učitel) ovládá poznatky z věd a upravuje je tak, aby byly žákům přístupné) a objekt (žák) je zpracovává. Metodickými postupy lze rozvíjet vědomosti a dovednosti a předávat či objevovat informace. Jde však jen o první fázi procesu vzdělávání, o podávání učiva, o jeho expozici. Nové poznatky je také nutno fixovat, tj. procvičovat, upevňovat. Učitel musí mít také přehled o stavu vzdělání, musí tedy žáka kontrolovat, hodnotit. Na základě těchto faktorů Mojžíšek uvádí přehled vyučovacích heterodidaktických metod.

I. Metody usměrňující zájem - metody motivační stimulační

A) Úvodní, vstupní motivační metody - motivační rozhovor, motivační vyprávění, motivační demonstrace (použití obrazu, filmu, zvuku).

B) Průběžné motivační metody - aktualizace obsahu, uvádění příkladů z praxe, ilustrace, podněcování žáků výzvou či pochvalou.

II. Metody podání učiva, expoziční metody

A) Metody přímého přenosu, přímého sdělování poznatků:

- Metody monologické - přednáška, vyprávění, popis, vysvětlování, instrukce.

B) Metody zprostředkovaného přenosu poznatků názorem:

- Demonstrační metody - obrazová demonstrace, demonstrace diafilmů, filmová či televizní demonstrace, demonstrace pohybů, demonstrace trojrozměrných objektů (modelů, maket, skutečných objektů), exkurzní demonstrace (pozorování v terénu), demonstrace akustická (magnetofonem, gramofonem, hudebním nástrojem, skutečným objektem), demonstrace složitých pracovních technických výkonů a životních situací, demonstrace čichové, chuťové, kinestetické aj.

- Metoda dlouhodobého pozorování jevů - Pozorování ve speciálních zařízeních (laboratoře), Pozorování v terénu (školní pozemek, praxe).

- Metody manipulační, montážní a demontážní práce - práce se stavebnicí, konstrukce.

- Metody pracovní - Laboratorní práce (aplikační, problémové, ilustrační), Práce jako vyučovací metoda, veřejně prospěšná práce s didaktickým zaměřením.

- Hra jako vyučovací metoda - hra námětová, s hračkou, inscenace didaktické povahy, dramatizace.

- Ilustrační metoda, kresba.

C) Metody heuristického charakteru - metody problémové:

- Metody dialogické. Malé problémové metody - Sokratovská, heuristická metody, beseda.

- Velké problémové metody - Vlastní problémy, složité problémové úlohy, Projekty.

D) Metody samostatné práce a autodidaktické metody - samostatná práce s knihou, samostatná práce v laboratoři, samostatné studium v terénu, cestování za účelem poznávání, technické metody samostatného studia (audioorální, videoauditivní aj.).

E) Metody bezděčného učení.

III. Metody opakování a procvičování učiva, metody fixační

A) Metody opakování vědomostí - Ústní opakování, ketechetické metody, písemné opakování, opakovací rozhovor, opakovací četba, beseda k prohloubení učiva, seminární cvičení, laborování a práce jako metoda opakovací, exkurzní demonstrace jako opakovací metoda, projekce filmu, ilustrace, dramatizace, domácí úkoly.

B) Metody nácviku dovedností - Nácvik poznávacích procesů, Intelektuální trénink, Motorický trénink, tělovýchovný, pracovní a umělecký nácvik.

IV. Metody hodnocení, kontroly a klasifikace, metody diagnostické

A) Klasické didaktické diagnostické metody (metody hodnocení vědomostí a dovedností) - Písemné a grafické zkoušky, ústní zkoušky, didaktické testy, modelové diagnostické úlohy, výkonové zkoušky, analýza výkonů.

B) Diagnostické metody vědeckovýzkumného charakteru (malé formy vědeckovýzkumných metod) - Systematické dlouhodobé pozorování žákových projevů, Pozorování žáků v tzv. uzlových, mezních situacích; rozbor žákovských prací, explorační metody (rozhovor, dotazník), anamnéza, Speciální diagnostické metody (diagnóza zájmů, procesu učení, formativních procesů, čtení, psaní, vyjadřování, stylizace, matematických výkonů, tvořivosti, světového názoru, volných vlastností, organizačních výkonů apod.).

C) Metody třídění a interpretace diagnostických údajů.

D) Metody klasifikační, didaktické charakteristiky, klasifikační symbolika - Aproximativní klasifikační metody (odhadem), exaktní metody (kvalitativní a kvantitativní), charakteristiky (didaktické).

4.1.3 Komplexní přehled metod (Maňák, Švec, 2003)

Maňák a Švec použili ve své publikaci kombinovaný pohled na výukové metody a roztřídili je do tří skupin. Na metody klasické, aktivizující a komplexní, které se stupňují podle složitosti edukačních vazeb.

A) Klasické výukové metody

1. Metody slovní

- vyprávění
- vysvětlování
- přednáška
- práce s textem
- rozhovor

2. Metody názorně-demonstrační

- předvádění a pozorování
- práce s obrazem
- instruktáž

3. Metody dovednostně-praktické

- napodobování
- manipulování, laborování a experimentování

- vytváření dovedností
- produkční metody

B) Aktivizující metody

- metody diskusí
- metody heuristické, řešení problémů
- metody situační
- metody inscenační
- didaktické hry

C) Komplexní výukové metody

- frontální výuka
- skupinová a kooperativní výuka
- partnerská výuka
- individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
- kritické myšlení
- brainstorming
- projektová výuka
- výuka dramatem
- otevřené učení
- učení v životních situacích
- televizní výuka
- výuka podporovaná počítačem
- sugestopedie a superlearning
- hypnopedie

4.2 Aktivizující výukové metody

Již velký pedagog Jan Ámos Komenský prosazoval aktivní učení a dalo by se říci, že aktivizační metody nepřímo vychází z jeho přístupu. Všichni dobře víme, že člověk si nejvíce zapamatuje z toho, co sám udělá, co si sám vyzkouší, než z toho, co jen uslyší.

Úkolem aktivizačních metod je zejména změnit způsob vyučování a tzv. jej oživit, udržovat aktivitu žáků, bezprostředně výrazně je zapojit do výukových aktivit. Aktivizující metody se vymezují jako postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně-vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební práce žáků, přičemž důraz se klade na myšlení a řešení problémů. Aktivizující metody ve zvýšené míře umožňují poskytovat žákům něco víc než jen odborné informace, počítají se zájmem žáků, vycházejí vstříc individuálním učebním stylům jednotlivých žáků při respektování úrovně jejich kognitivního rozvoje, dávají žákům příležitost zčásti ovlivňovat konkrétní cíle výuky, využívat možností individuálního učení, zapojovat se do kooperativního učení a spolupráce atd. (Maňák, 2003).

Aktivizující metody přispívají svým dílem k překonávání stereotypů ve výuce. Jejich přínosem je i rozvoj osobnosti žáka se zaměřením na jejich myšlenkovou a charakterovou samostatnost, zodpovědnost a tvořivost. Jejich důležitým prvkem je i to, že podporují tvořivost učitelů. Použije-li škola prvky aktivizačních metod, přibližuje se tak více reálnému životu, čímž se tak stává pro žáka zajímavější a motivující.

Správná volba výukové metody závisí na míře aktivizace žáka, která by vedla ke spolupráci, ochotě pomoci druhým, umožnila také samostatnou práci a sebezprosení, rozvíjela by tvořivost a kritické myšlení, respektovaly jejich zájem a schopnosti.

Kritéria, která by měl pedagog při výběru metod zvážit, jsou možnosti naplnění výchovně vzdělávacího cíle a obsahu výuky, časová přiměřenost, formy a prostorové možnosti, materiální vybavení, schopnosti žáka i učitele, školní klima.

Také při aktivizaci žáka je nezbytné respektovat podmínky a okolnosti, na nichž aktivita závisí, jsou to zejména individuální předpoklady, motivace, prostředí apod. Neboť aktivizace a následná aktivita jsou základem pro všechny činnosti žáka a veškeré jeho životní projevy. (Maňák, 1998)

O žádné z didaktických metod nemůžeme říct, že je či není aktivizační. V podstatě každá didaktická metoda, je-li užitá správně a ve vhodném okamžiku, může svým způsobem přispívat k aktivizaci učebních činností žáků i jejich výsledků.

Třídění aktivizujících výukových metod na (Maňák, Švec, 2003):

- metody diskusní;
- metody heuristické, řešení problémů;
- metody situační;
- metody inscenační;
- didaktické hry.

4.2.1 Metody diskusní

„Jako vyučovací metoda je diskuse užívána možná častěji, než si uvědomujeme. Znamená volně plynoucí konverzaci, při níž mají žáci možnost vyjádřit své myšlenky a názory a vyslechnout, co říkají ostatní ze skupiny.“ (Geoffrey Petty, 2008)

Výuková metoda diskuse je „Taková forma komunikace a žáků, při níž si účastníci navzájem vyměňují názory na dané téma, na základě svých znalostí pro svá tvrzení uvádějí argumenty, a tím společně nacházejí řešení daného problému.“ (Maňák, 2003, s. 108)

Diskuse je přínosné **použít v těchto situacích:**

- Jestliže se vyučující potřebuje seznámit s názory a zkušenostmi žáků nebo pokud jsou tyto názory a zkušenosti cenné a zajímavé pro ostatní.
- Jestliže se téma týká spíše hodnot, postojů a pocitů než výlučně faktických znalostí.
- V případě, kdy je třeba, aby se žáci naučili utvářet si vlastní názory a posuzovat názory ostatních. (Geoffrey Petty, 2008)

Metoda diskuse má i své **specifické nároky**:

- Předpokladem je vhodně zvolené téma, zajímavé, obsahující provokující podněty.
- Průběh diskuse se řídí řádem a probíhá ve fázích (vymezení tématu, prezentace a výměna názorů, argumentace a zdůvodňování tvrzení, shrnutí výsledků diskuse).
- Nutný je předběžný i průběžný výcvik žáků v dovednostech diskutovat (aktivní zapojení, zrakový kontakt, sledování diskuse, naslouchání druhým, zvládnutí řečnických technik, jasná a zřetelná řeč, přesné formulování myšlenek, respektování cizích názorů).
- Příprava na diskusi zahrnuje především včasné oznámení tématu, přípravu argumentů pro a proti, aspoň částečnou znalost problematiky, promyšlení tezí, případné zásahy učitele na pomoc plynulého rozvoje diskuse.
- Je nutno promyslet otevřené a současně pevné řízení diskuse (udělování slova, dodržování časového limitu jednotlivých vystoupení, zařazování přestávek při delší diskusi, formulování dílčích závěrů, nedovolit odklon od tématu).
- Nezbytné je příznivé klima - otevřené, tolerantní a povzbudivé.
- Diskusi podporuje dobré organizační a prostorové zajištění (půlkruh, podkova, vymezená doba, případné občerstvení). (Maňák, 2003)

„Žáci budou mnohem ochotněji reagovat, když je budeme chválit, kladně přijímat jejich názor, projevovat zájem a když je budeme neverbálně povzbuzovat - očním kontaktem, čekáním na konec odpovědi, souhlasným přikývnutím.“ (Geoffrey Petty, 2008)

Dobře vedené diskuse jsou zajímavé, poutavé a aktivní. Vytvářejí pro žáky bezpečné prostředí, v němž mohou zkoumat své názory a v případě potřeby je pozměnit. Žáci mají možnost využít svých kognitivních dovedností vyššího řádu, jako například hodnocení a syntézy. Diskuse jsou prospěšné pro citovou výchovu při vyvolávání empatií nebo při zkoumání sociálních a morálních hodnot. Jsou rovněž pro žáky příležitostí k vzájemnému poznání.

Když učitel užívá diskuse, ukazuje tím, že si váží znalostí a názorů žáků. Proto se diskuse dobře uplatní při snaze měnit postoje jakékoliv věkové skupiny.

4.2.2 Metody heuristické, řešení problémů

Na rozdíl od tradičních postupů učitel při heuristických metodách sám žákům poznatky přímo nesděljuje, ale vede je k tomu, aby si je sami osvojovali, přičemž jim, zejména na začátku, pomáhá, radí a jejich objevování řídí a usměrňuje. (Maňák, 2003)

Úkolem žáků, kteří jsou motivováni a vedeni učitelovou otázkou nebo pokynem (co, jak, které, srovnej, rozlož, slož), je navíc pozorovat, pátrat, manipulovat, zkoušet, studovat, měřit, stanovovat hypotézy, srovnávat, hledat zdůvodnění svých úvah v terénu, dokumentovat atd., odpověď se formuluje až po nashromáždění dostatečných důkazů. (Grecmanová, 2000)

U žáků rozvíjí nejen jejich intelekt, ale také smysly, city, vůli. Dle výzkumů jsou nové poznatky touto metodou lépe uloženy v paměti a jsou snadněji aplikovatelné. Tato metoda je však náročná na čas, na sladění činnosti žáků pracujících různým tempem. Při použití by učitel měl při volbě tématu dbát na to, aby:

- většina žáků byla schopna úkol splnit;
- žáci nevěděli dopředu odpověď na položenou otázku;
- měli dostatek času na řešení;
- chápali, co se po nich žádá;
- měli podstatné základní znalosti ke splnění úkolu;
- učitel mohl pozorně sledovat práci žáků a v případě potřeby jim pomoci návodnými otázkami;
- se na konci shrnulo, co se žáci všechno naučili. (Grecmanová, 2000)

Heuristická hodina má obvykle tento **průběh**:

- 1) úvodní část hodiny (pozdrav, úřední záznamy aj.);
- 2) navození základního problému;
- 3) příprava studijních materiálů;
- 4) objevování poznatků (žáci jsou vedeni otázkami učitele nebo instrukčním listem);
- 5) shrnutí dílčích poznatků v ucelený systém (zápisy na tabuli, do pracovních sešitů);

- 6) doplnění poznatků, oprava chybných zjištění;
- 7) úklid pomůcek;
- 8) závěr hodiny, domácí úkoly, téma příští hodiny.

„Při takto organizované výuce učitel pozná, jak je který žák pohotový, pružný, originální, schopný nekonvenčních řešení a umí postihnout nejdůležitější problémy, včetně předvídání dalšího vývoje situace.“ (Kalhous, Obst, 2009, s. 311)

„Ani při metodě objevování žák nepracuje zcela sám, ale na druhé straně je mu poskytováno hodně prostoru, který se postupně rozšiřuje, aby spoléhal na vlastní síly. Není vždy nutné, aby žák všechny své objevy verbalizoval, protože mnohdy je cennější, aby získal prožitky a chuť poznávat a objevovat.“ (Maňák, 2003, s. 114)

Za nejefektivnější a nejpropracovanější heuristickou výukovou strategií je považována metoda řešení problémů, problémová výuka. Ta představuje myšlenkovou variantu učení pokusem a omylem, při níž se žák učí ze svých úspěchů, chyb a nezdarů. Celý život řešíme problémy. Problém je rozpor, překážka, paradox, protiklad, svízel, těžkost, konflikt, neshoda, nesouhlas, který vybočuje z navyklého pro nás rámce existování jevů, porušuje stereotyp vnímání, registrování a reagování a který je podnětem k myšlenkové aktivitě. (Maňák, 2003)

V případě problémové výuky řešení probíhá v následujících **pěti fázích** (Nelešovská, Spáčilová):

- 1) identifikace problému (postihnout ho, nalézt, vymezit);
- 2) analýza problémové situace (proniknout do struktury problému, odlišit známé informace od potřebných, dosud neznámých);
- 3) vytváření hypotéz, domněnek a návrhů řešení;
- 4) verifikace (přinášet vlastní řešení problému);
- 5) návrat k dřívějším fázím při neúspěchu prvního řešení.

4.2.3 Metody situační

„Situační metody se vztahují na širší zázemí problému, na reálné případy ze života, které představují specifické, obtížné jevy vyvolávající potřebu vypořádat se s nimi, vyžadující angažované úsilí a rozhodování.“ (Maňák, 2003, s. 119)

Spočívají v řešení problémové učební úlohy na základě konfrontace vědomostí, dovedností, názorů a postojů aktérů. Žáci rozhodují o výhodách a nevýhodách nabízených řešení a na základě toho musí rozhodnout, které je nejlepší. Učit se rozhodovat je přínosné pro budoucí studijní, pracovní a osobní situace, kdy se budou muset rozhodnout. Problémové situace vyžadují i mezipředmětové přístupy. Je potřebné si uvědomit, že proces rozhodování není jen věcí nácviku a dovedností. Nese s sebou i vliv a okolnosti, osobní povahové rysy, množství informací, způsoby myšlení, rutina nebo novost situace, tréma či stres. (Kalhous, Obst, 2009)

Situační metody se zpočátku úspěšně využívaly zejména ve vzdělávání dospělých, později se začaly uplatňovat i na středních a základních školách, kde se musely přizpůsobit mentalitě, rozhledu, potřebám žáků daného věku a výběrem vhodných problémových situací a respektováním požadavků osnov. Maňák je přesvědčen, že: „Zastoupení těchto metod v kurikulu školy není účelné a žádoucí jen proto, že umožňuje žákům podrobněji se seznámit s nesnadnými, složitými nebo problematickými jevy ze života, ale také proto, že jim nabízí příležitost překračovat akademický rámec školy.“ (Maňák, 2003, s. 119)

Maňák také nabízí **fáze** řešení situace:

- Volba tématu. Musí být v souladu s cíli výuky a odpovídat připravenosti žáků.
- Seznámení s materiálem. Žáci musí mít přístup k důležitým faktům, které jsou pro řešení nepostradatelné. Jde o: dokumenty, písemnosti, obrazy, TV nahrávky atd. Je možné, aby si je žáci opatřovali sami.
- Žádoucí je, aby učitel žáky do dané problematiky uvedl, vytyčil sledované cíle a poskytl úvodní rady a pokyny.
- Návrhy řešení, diskuse. V diskusi o navrhovaných postupech řešení vítězí řešení nejpropracovanější a nejvěrohodnější. Žáci sdělují své názory, návrhy a závěry,

které učitel konfrontuje se skutečností. Pokračovat v řešení případu se může metodou hraní rolí, případně jinými metodami.

„Přínos situačních metod je hlavně v tom, že pomáhají překonávat jednostrannost výukových metod poznamenaných tradiční pasivitou žáků, že rozvíjejí dovednost komunikovat a že do výuky vnášejí řešení příběhů z praxe.“ (Maňák, 2003, s. 121)

4.2.4 Metody inscenační

Inscenační metody bývají v různých kontextech a koncepcích označovány různými termíny, jako např. situační metody, hraní rolí, dramatická výchova, interakční hry, scénické hry. Jejich podstata je vždy sociální učení v modelových situacích, v nichž účastníci edukačního procesu jsou sami aktéry předváděných situací. (M. Bratská, 1992. s. 99, in Maňák) Pro žáky inscenace znamená možnost získat nové prožitky, osvojit si adekvátní způsoby chování a jednání.

Průběh inscenace se člení na tyto **fáze**:

1. **Příprava** inscenace (zahrnuje stanovení cíle, konkretizaci obsahu, časový plán, rozdělení rolí a vytyčení postupu).
2. **Realizace** inscenace (v této fázi dostávají jednotliví aktéři pokyny ke zpodobení dané postavy, připouštějí se kombinace provedení a počítá se i s improvizací).
3. **Hodnocení** inscenace (vždy bezprostředně po jejím ukončení, citlivým a pozitivním způsobem hodnotíme provedení výkonu, může probíhat jako diskuse ve skupinách či individuálně s každým účastníkem).

Pracovat můžeme také s některými variantami inscenačních metod. Rozlišujeme strukturované inscenace, nestrukturované inscenace a mnohostranné hraní úloh. Strukturované inscenace se většinou drží promyšlené stavby děje na základě připraveného scénáře, který počítá s rolí pro všechny účastníky. Nestrukturovaná inscenace řeší konkrétní případ z praxe bez detailně zpracovaného scénáře, nevyžaduje

dlouhou přípravu a není ani časově náročná, proto se často zařazuje do výuky. Při metodě Mnohostranné hraní úloh se účastníci seznámí s problémovou situací, kterou mají scénicky rozehrát, poté se rozdělí na několik skupin podle počtu rolí. Každý obdrží písemné instrukce, které obsahují pokyny a rady pro výstižné ztvárnění postavy.

Často se za inscenační metodu považují i prvky z dramatické výchovy, která využívá základní principy a postupy dramatu k plnění výchovně-vzdělávacích cílů. A také proto ji můžeme chápat jako systém aktivního sociálně uměleckého učení. (Maňák, Švec, 2003)

Na rozdíl od Maňáka Nelešovská a Spáčilová uvádějí, kromě výše uvedených metod, ještě další aktivizující metody vzhledem ke kognitivnímu rozvoji žáků. Jedná se o Metodu mentálního mapování, Brainstorming (burza dobrých nápadů), Metodu kritického myšlení. Maňák tyto metody zařazuje mezi komplexní výukové metody.

4.2.5 Kritické myšlení

Metodu kritického myšlení nejlépe vystihují tyto výroky, které uvádí Nelešovská a Spáčilová: Kritické myšlení je nezávislé a samostatné. Jeho výchozími body jsou informace a informovanost. Hledá a předpokládá otázky a problémy. Hledá promyšlená zdůvodnění. Jde o myšlení ve společnosti. Jeho nejcennějším nástrojem je psaní textů.

Kritické myšlení je založeno na třífázovém modelu známého pod zkratkou E-U-R (evokace-uvědomění-reflexe).

Evokace je první fáze zaměřená na získání zájmu o problematiku vyučovacího obsahu učení. Žáci si promyslí, co o tématu vědí, a začnou vyhledávat zdroje, z nichž by zjistili více, a s těmi pak tvořivě pracují. Při čtení výkladových textů si v nich označují různá místa pomocnými znaménky. Touto metodou, známou pod zkratkou I.N.S.E.R.T. (interaktivní systém pro efektivní čtení - reading a myšlení - thinking) si čtenář čtyřmi značkami označuje různé druhy informací:

Značka	Informace
√	informace, které již čtenář zná
-	informace, které jsou v rozporu s tím, co čtenář zná
+	zcela nová informace
?	Informace, které čtenář nerozumí a chce ji objasnit

Uvědomění je druhou fází učení. Mapují se v ní pojmy, myšlenkové souvislosti a připravují se postupy pro získání nových informací, které odpovídají na naše otázky. Uvědomíme si, co chceme skutečně znát.

Poslední fází procesu je **reflexe**. Zjišťujeme v ní, co nového jsme se naučili, zda jsme na něco změnili názor, nebo zda nám zůstávají ještě nezodpovězené otázky. Důležité je zde to, že žáci zažijí zkušenost smysluplného učení. Tato fáze ukazuje, jak se hranice kognitivního učení rozšiřuje na oblast emocionální a volní. (Nelešovská, Spáčilová)

„Metoda kritického myšlení vypracovala specifické postupy a techniky, které nacvičují určité dovednosti, jejichž posláním je přispívat k rozvoji schopnosti kriticky myslet. Je to však univerzální cíl, který je vlastní veškerému opravdovému vzdělávání.“ (Maňák, Švec, 2003, s. 163)

4.2.6 Brainstorming (burza dobrých nápadů)

Podstata této metody spočívá v tom, že po oznámení problému každý z účastníků bezprostředně, bez jakýchkoliv dalších úvah či zábran, vysloví svůj nápad na možné řešení problémů. Následně poté se všichni aktéři a jejich nápady podrobí kritice. Postupně se touto cestou hledá optimální řešení. Burza dobrých nápadů předpokládá určité znalosti, dovednosti k danému tématu a schopnosti diskutovat. Často dochází k vyčtení různých nápadů, jež se vymykají stereotypu tradičního myšlení, zvyklostí a postojů. Žáci se nejprve učí ukázněně tolerovat a naslouchat nápady druhých a poté prověřovat názory ostatních. (Kalhous, Obst, 2009)

„Hlavním smyslem brainstormingu je vyprodukovat co nejvíce nápadů a potom posoudit jejich užitečnost.“ (Maňák, 2003, s. 164)

Maňák též uvádí **pravidla** určená pro tuto metodu:

- Nepřipouští se kritika žádných navrhovaných řešení či nápadů. Posuzování nápadů se provádí až v další fázi.
- Podporuje se naprostá volnost v produkci nápadů. Tato volnost předpokládá neformální, tvůrčí klima ve třídě.
- Žáci zaměřují svou pozornost na vyprodukování co nejvíce nápadů.
- Každý návrh, nápad se musí zaznamenat.
- Při produkci nových nápadů se všichni inspiroují již prezentovanými, zapsanými nápady.

Brainstorming můžeme uskutečnit v několika **krocích**:

- 1) Zopakujeme, popř. stručně sepíšeme, pravidla brainstormingu, k připomenutí v průběhu práce. Rozdělíme žáky do skupin.
- 2) Napíšeme problém a společně jej zformulujeme jako výzvu („Hledáme všechny možnosti jak...“).
- 3) Začíná produkce nápadů. Nabízí dva přístupy k realizaci. Strukturovaný - žáci sedí v kruhu a hovoří postupně, nebo nestrukturovaný, kdy žáci spontánně vyslovují své návrhy.
- 4) Všechny nápady se zapisují.
- 5) Nápady se nechají uležet - nezačne se s nimi pracovat hned. Nápady se vyvěsí ve třídě a teprve v další hodině se posuzují.
- 6) Zapsané nápady se hodnotí. K hodnocení je možné vytvořit kritéria, která umožní nápady lépe posoudit.

Tato metoda bývá často realizovaná v různých kombinacích s dalšími výukovými metodami a může mít také různé varianty např. metody Phillips 66 (žáci jsou rozděleni do skupin po šesti a pracují podle postupu) nebo Brainwriting, který probíhá individuálně

písemnou formou. Patří sem také technika malých lístků a metoda 365 (3 nápady, 6 členů, 5 minut práce).

4.2.7 Metoda mentálního mapování

Mentální neboli pojmové mapy jsou pokusem vizuálně znázornit vzájemné vztahy myšlenek a pojmů. Pojmové mapování je jen jedním z nových přístupů ke strukturování učiva, vytváření schémat, grafů a pojmových sítí. Cílem je zlepšit učební strategie žáků při výběru učiva, při jeho uchovávání v paměti i vybavování. Učitel však musí pamatovat na to, že pojmové mapování může mít i některá rizika a není univerzálně použitelné pro všechny žáky. Preferuje totiž deklarativní znalosti žáků a vyhovuje především jedincům s potřebou vizuálního učení. (Nelešovská, Spáčilová)

4.3 Didaktické hry

Význam hry při učení dětí si uvědomovali již v antice. Hovoří o ní také například J. A. Komenský či M. Montessoriová. Také v jezuitském školství byla hra častým způsobem učení, protože aktivizovala žáky a zprostředkovala jim zážitky, což vedlo k trvalejšímu osvojení poznatků. (Grecmanová, Urbanovská, Novotný, 2000)

„Didaktická hra ztrácí část své spontánnosti, svobody a nezávislosti na přesný cíl a lze ji vymezit jako takovou seberealizační aktivitu jedinců nebo skupin, která svobodnou volbu, uplatnění zájmů, spontánnosti a uvolnění přizpůsobuje pedagogickým cílům. Didaktická hra si zachovává většinu znaků hravých činností, takže žáci si jistou omezenost didaktické hry danou jejím usměrňováním a cílovou orientací při správném pedagogickém vedení ani příliš neuvědomují.“ (Maňák, Švec, 2003, s. 127)

„Na základě snahy o alternativní přístupy k výuce zaznamenala tato metoda v posledních letech zvýšené uplatnění. Prostřednictvím herních situací se dají s žáky řešit i složité učební úlohy, neboť hra se pro ně stává silným motivačním stimulem, který je schopen značně zmobilizovat jejich kognitivní potenciál, zejména při soutěživých hrách.“ (Kalhous, Obst, 2009, s. 323)

Didaktické hry patří k hrám s pravidly, která mají žáci za povinnost respektovat. To podporuje jejich socializaci, sebekontrolu, zmírňuje negativní vlivy případného neúspěchu. (Grecmanová, Urbanovská, Novotný, 2000)

Za didaktickou hru můžeme považovat i soutěže, při nichž je výsledek posuzován s ohledem na pořadí účastníků nebo skupin. Při soutěžích by se neměla podněcovat ani rivalita a vítězství "za každou cenu", měly by se však rozvíjet čestnost, tolerance a nasazení ve prospěch celku. (Grecmanová, Urbanovská, Novotný, 2000)

Příprava výuky, v níž se má tato metoda realizovat, je pro učitele značně náročná a vyžaduje funkční promyšlení obsahové i organizační náplně, materiální zajištění, výběr skupin i postupnou přípravu žáků. Prostor pro neformální hru, která plní svou funkci a přitom nezdržuje, můžeme hledat v každém vyučovacím předmětu. (Kalhous, Obst, 2009)

Začleňování didaktických her do výuky musí počítat také se skutečností, že hra v životě dnešních žáků plní také specifické funkce, totiž že zejména ve větší míře než dříve kompenzuje chudost sociálních podnětů a citových vztahů. (Maňák, Švec, 2003)

Hra jako vyučovací metoda je úspěšně používaná zejména na 1. stupni v českém jazyce, matematice, prvouce, přírodovědě nebo vlastivědě. Nepostradatelnou součástí dětské hry je samotná hračka, která u dítěte rozvíjí myšlení, tvořivost, volní aktivitu či estetický cit. Z tohoto hlediska má hra a hračka formativní cíl. (Mojžíšek, 1988)

Učitel využívá ve vyučování všech druhů her i hraček. Zařazuje do vyučování hry didaktické, hry s pravidly nebo hry námětové. Například naplněním jednoho z cílů ve finanční gramotnosti je námětová hra obchod. Stejně lze využít námětové hry v českém jazyce při hře na divadlo. Při hře lze didakticky využít hračky, zvláště stavebnice, které slouží k rozvoji technického myšlení, jemné motoriky a přesné a detailní práce podle návodu či předlohy. Ke hře je možné využít pomůcky k běžnému vyučování i předměty denní potřeby, jako jsou například telefon, dopravní značky, přírodniny. Učitelé využívají hračku dokonce přímo ve vyučování jako zprostředkovatele jistého druhu poznání. Maňásek se stává společníkem dětí, stimuluje je k učení, zastupuje učitele i děti. Jelikož je jim blízký svými výrazovými prostředky, akceptují ho jako partnera. (Mojžíšek, 1988)

Dalším důvodem proč zařazovat hry do vyučování je ten, že mohou zapojovat žáky do výuky velmi intenzivně a přimět je k takovému soustředění, jakého nelze dosáhnout

pomocí žádné jiné metody. Díky zvýšenému zájmu a motivaci, jež jsou vyvolány kratší hrou, mohou žáci získat k předmětu (a k učiteli) kladný vztah, který přetrvá týdny. (Petty, 2008)

Důležitým faktem proč zařazovat didaktické hry do vyučování je ten, že je lze využívat ve všech fázích vyučovacího procesu. Nejen do motivační části, což se děje v praxi nejčastěji, ale i do expozice nové látky či její fixace a aplikace. (Rollerová, 2007)

Jak a kdy zařazovat hru do vyučování:

- Hra by měla odpovídat věkovým zvláštnostem a schopnostem dětí, aby se opravdu uplatnila motivace hrou: mladší žáci vítají hry s prvky tajemnosti zábavy, starší děti mají raději hlavolamy, slabší děti budou hrát raději ve skupině a nadanější upřednostňují hry individuální.
- Každá hra (metoda) má mít jasná a srozumitelná pravidla, která platí po celý průběh hry. Za porušení jsou předem stanoveny sankce.
- Hru je zapotřebí předem zajistit po stránce organizační i materiální. Z tohoto důvodu zařazujeme spíše hry nenáročné na přípravu.
- Hra musí být do vyučování zařazena systematicky s přesným cílem pro výuku, nikoli náhodně.
- Při výběru hry dbáme na to, aby se do činnosti zapojil pokud možno celý kolektiv, a sledujeme, aby každé dítě bylo alespoň někdy úspěšné. Je vhodné mít připravenou lehčí variantu pro děti slabší a náročnější variantu pro děti nadprůměrné, aby měli všichni šanci na úspěch, na pocit důvěry ve vlastní schopnosti.
- Snažíme se vybírat takové hry, které zaměstnají co nejvíce smyslů.
- Didaktické hry mohou být zařazovány v různých částech vyučovací hodiny. Lze jich využít pro motivaci, při opakování a upevňování učiva probraného i při výkladu učiva nového. (Koten, 2006)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

1 Stolní hry ve vyučování

Mají děti rády stolní hry? Tak proč je nezařadit i do vyučování. Společným cílem těchto her je především opakování učiva zábavnou formou, což znalost ještě prohlubuje. Navíc pravidla her není nutné dlouho vysvětlovat, jelikož je děti znají. Dětem tedy postačí vysvětlit, na jaké motivy je hra vytvořena. Úskalí, které tyto hry představují, spočívá v tom, že žáci pracují/hrají ve dvojicích či skupinách. To může vést k většímu ruchu, zvláště pokud se děti do hry trochu více vžijí a bojují o výhru. Vzhledem ke skupinovému hrám je potřeba mít pomůcky připraveny i pro více skupin.

1.1 Pexeso

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- psaní některých předpon a předložek

Pomůcky:

- stejně velké kartičky

Postup:

Žáci hrají ve dvojici nebo ve trojici. Kartičky si poskládají vedle sebe slovem či obrázkem dolů. Postupně odkrývají, co je na kartičkách a hledají příslušnou dvojici. Pokud hráč najde dvě kartičky, které k sobě patří, smí otočit další pár kartiček.

Varianty: na kartičkách jsou tyto dvojice

- obrázek/slovo
- chybné slovo/správné slovo - žák musí určit, které je správné
- vyjmenované slovo/slovo příbuzné (např.: *syn/synovec, kartičky k Pexesu* - viz Příloha č. 1)
- malé či velké písmeno abecedy/slovo (*a/aktovka, A/Alena* - další kartičky viz Příloha č. 2)
- slovo s předponou ve větě/věta s předložkovou částí (*Praotec Čech stanul na hoře/ nahoře Říp.//Kniha leží na hoře/ nahoře na polici.*)

1.2 Domino

Učivo:

- psaní y ve vyjmenovaných slovech (viz Příloha č. 3)
- párové souhlásky znělé a neznělé (viz Příloha č. 4)
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova (viz Příloha č. 5)

Pomůcky:

- stejně velké kartičky

Postup:

Učitel rozdává ve třídě kartičky po jednom či po dvou dle počtu žáků. Začíná žák, který má na kartičce první políčko prázdné. Vyvolá slovo z druhé části (např. *být*) a ostatní hledají mezi svými kartičkami slovo, které k němu bude patřit. Žáci ale musí vědět dané učivo na kartičkách. Jakmile některý z žáků vykřikne hledané slovo (*bylost*) a ostatní ho schválí, stejný žák zadá další hledanou dvojici tím, že řekne slovo z druhé části stejné kartičky. Postupně učitel vybírá již řečené karty. Hra končí v okamžiku, kdy již mezi žáky není žádná kartička.

Varianty:

- Na kartičkách mohou být dvojice slov dle učiva.

1.3 Člověče, odpověz nebo stojíš!

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech
- párové souhlásky znělé a neznělé
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- psaní některých předpon a předložek

Pomůcky:

- hrací deska, figurky, hrací kostka, kartičky se slovy

Postup:

Počet žáků 2 - 4. Žáci si zvolí barvu a připraví si figurky a hrací desku, která je stejná jako u Člověče, nezlob se!. Hra má stejný princip. Žák si ale musí nejprve vzít kartičku z hromádky a správně doplnit (např. vynechané i/y nebo s/z), pokud odpoví správně, hází kostkou a postupuje figurkou. Pokud žák odpoví špatně, nehází a stojí.

Varianty:

Aby hra netrvala příliš dlouho, je možné využít upravenou hrací desku pro dvě figurky (viz Příloha č. 6). Žáci také mohou využít hrací desku s obrázkovou kartou nebo si v rámci výtvarné či pracovní výchovy vytvořit vlastní cestu (viz Příloha č. 7). Například v podobě pohádkové stezky či pirátské mapy k pokladu. V rámci využití mezipředmětových vztahů si zopakujeme i vlastivědné učivo o mapách a v hodině slohu napíšeme popis cesty k pokladu.

Poznámka: U této hře je možné využít kartičky z přílohy č. 1 a 2.

2 Televizní hry

Následující hry známe především z televize, každá z nich byla svého času velmi oblíbená. Takováto upravená televizní hra se může ve školním prostředí proměnit ve velmi účinný nástroj opakování učiva. Tyto hry ovšem vyžadují delší časový úsek. Je tedy možné zařadit je přímo do hlavní části, které bude předcházet krátké zopakování učiva a následně po hře učivo ještě zopakovat formou pracovního listu, aby po celkem rušné části následovala část klidná se samostatnou prací.

2.1 Bingo

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova

Pomůcky:

- papír, tabule

Postup:

Žáci diktují učiteli slova, která obsahují předem určený jev, a ten je zapisuje na tabuli. Každý žák nadiktuje 1 až 2 slova podle počtu žáků ve třídě. Žáci si na papír nakreslí tabulku 4x4 a do ní napíší slova dle výběru z tabule. Mezi tím si učitel na lístečky napíše slova z tabule a připraví si je tak, aby žáci slova na lístečcích nemohli předem přečíst. Jakmile hra začne, děti chodí ke stolu a sami si vybírají a hlásí slova ostatním. Odměnu získá ten, kdo má první vyškrtaná slova v řádku, sloupci a v celé tabulce.

Varianty:

Varianty u této hry spočívají ve vybraném učivu, které učitel potřebuje zopakovat. Zadání potom může vypadat takto:

- vymyslete slova začínající velkou/malou samohláskou/souhláskou
- vymyslete slova, která obsahují měkkou/tvrdou/obojetnou slabiku

- vymyslete taková příbuzná slova, která budou patřit k vyjmenovaným slovům po b/l/m/p/s/v/z
- vymyslete slova, jejichž první/poslední slabika je dlouhá
- vymyslete slova obsahující slabiku dě, tě, ně, bě, pě, vě

2.2 Riskuj

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech
- párové souhlásky znělé a neznělé
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- psaní některých předpon a předložek

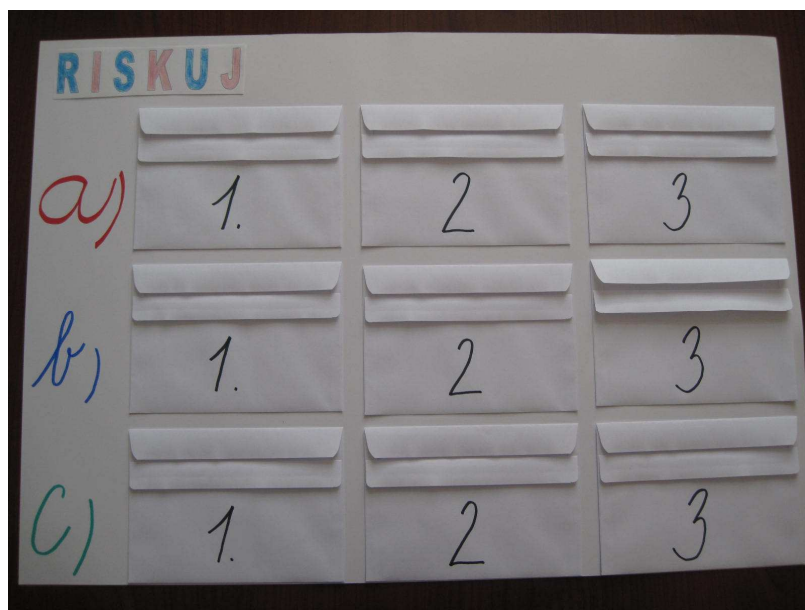
Pomůcky:

- kapsář na otázky, který si vyrobíme z tvrdého papíru a obálek (Ukázka č. 1)
- připravené otázky

Postup:

Do kapsáře si připravíme zálučné otázky (viz příloha č.8) a žáky ve třídě rozdělíme do 4 skupin. Skupiny označíme číslem a čísla zapíšeme i na tabuli. Skupiny si postupně vybírají z kapsáře otázky tak, aby získaly co nejvíce bodů. Samozřejmě, čím více má otázka bodů, tím je také těžší. Pokud skupina odpoví do časového limitu správně, body se jí připíší na tabuli. Pokud skupina neví, smí si ostatní skupiny o otázku losovat. Jakmile jsou všechny otázky vybrány a zodpovězeny, sečtou se skupinám body.

Obrázek č. 1 Riskuj - kapsář



2.3 Sportka

Učivo:

• Psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách - opakování a fixování vymezených řad, které se žáci pro budoucí užívání musí naučit z paměti.

Pomůcky:

• papír, tabule

Postup:

Žáci si na papír na jeden řádek zapíší 7 vybraných z vyjmenovaných slov, např. po v. To samé udělá učitel. Úkolem žáků je odhalit, která slova si vybral učitel. Slova zjišťují pomocí otázek typu: *Máte slovo.....? Vybral jste si slovo*? Žák se ptá pouze celou větou. Jakmile jsou odhalena všechna učitelova slova, zjišťujeme, který z žáků měl nejlepší odhad slov. Pokud jich odhadl 5, získává 5 bodů. V dalším kole se změní zadání a body se přičítají.

Varianty: Možné varianty spočívají v různém zadávání okruhu slov. Mohou to být např. tyto:

- napiš 7/8/9 (dle dohody) slov z vyjmenovaných slov po *b/l/m/p/s/v/*
- napiš 4 písmena z *měkkých/tvrdých/obojetných* souhlásek

- napiš 5 zvířat ze všech vyjmenovaných slov
- napiš 3 slova jednoslabičná, která se nachází mezi všemi vyjmenovanými slovy

3 Hry s využitím tabulí

Již z názvu vyplývá, že u těchto her bude mít hlavní roli tabule a bude vyžadována spolupráce celé třídy. Je však možné tyto hry přenést na papír a žáci si je mohou zahrát v menších skupinách.

3.1 Šibenice

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech
- párové souhlásky znělé a neznělé
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- psaní některých předpon a předložek

Pomůcky:

- tabule

Postup:

Učitel si vymyslí slovo. Tohle slovo potom napíše na tabuli pomocí čar. Kolik písmen slovo má, tolik čar nakreslí (př.: *šikovný*/ _ _ _ _ _). Žáci postupně hádají písmena, dokud nepřijdou na celé slovo. Nikdo nesmí hádat slovo dříve, jinak dostane trestný bod. Hru je možné hrát buď na trestné body, nebo učitel postupně kreslí tzv. šibenici.

Varianty:

- Učitel si může na tabuli připravit slovní spojení nebo celou větu (přísluví, rčení, atd.). Také je možné hru hrát po napsání diktátu. („Uhodnete, ve kterém slově byla nejčastěji chyba?“)

3.2 Je to ?

Učivo:

- psaní i/y ve vyjmenovaných slovech

Pomůcky:

- tabule, (papír)

Postup:

Učitel si promyslí slovo vyjmenované nebo i příbuzné. Děti dostanou nápovědu, o jaký slovní druh se jedná. Učitel kreslí slovo na tabuli. Po každé čáře ukáže dětem, co nakreslil a oni hádají slovo. Otázku klade pomocí celé věty. Každý může hádat jen jednou, aby měli všichni šanci. Po každém tipu, učitel přikreslí jednu čáru.

Varianty:

Učitel nemusí kreslit, ale píše slovo tak, že písmena rozkládá.

3.3 Kimovka

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech
- párové souhlásky znělé a neznělé
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- psaní některých předpon a předložek

Pomůcky:

- tabule, obrázky

Postup:

Učitel na tabuli napíše slova, větná spojení nebo připevní obrázky týkající se vybraného učiva. Úkolem žáků je si jich co nejvíce zapamatovat. Nastaví dětem časový limit a

po jeho vypršení, se tabule zavře a žáci píší na kousek papíru to, co si zapamatovali.

Varianty:

U této hry lze měnit počet věcí k zapamatování, nastavený čas i obtížnost toho, co si mají žáci pamatovat. Nejlépe je však postupovat od nejjednodušší varianty, aby bylo úspěšných co nejvíce dětí, a postupně ji ztěžovat. Hra je výborná na trénování zrakové paměti.

4 Didaktické hry pohybového charakteru

„Hovoříme-li o didaktické hře pohybového charakteru, pak máme na mysli pohyb jako prostředek sebevyjádření, prostředek interakce s materiálem a sociálním prostředím, prostředek k poznání sebe sama. Vhodně řízené pohybové aktivity rozvíjí osobnost žáka jak v oblasti výchovné a zdravotní, tak i v oblasti vzdělávací. Spojení didaktické hry s pohybovou aktivitou je výsledkem sympatické snahy o inovaci vyučovacích přístupů. Toto spojení evokuje emočně přitažlivé prostředí, inspirující žáka k tvořivé samostatné i kooperující činnosti; tedy ideální prostředí pro vzdělávání žáků.“ (Karásková, 2002)

4.1 Běhaná

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech
- párové souhlásky znělé a neznělé
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- psaní některých předpon a předložek

Pomůcky:

- kartičky

Postup:

Učitel rozdělí žáky do dvou skupin. Na určité místo položí kartičky se slovy k vybranému učivu. Úkolem žáků je co nejrychleji podle učiva kartičky posbírat, seřadit, přiřadit, roztrždit atd.

Varianty:

- Žáci mohou přiřazovat: vyjmenované slovo a příbuzné slovo, slova s párovou souhláskou, měkkou slabiku a slovo s měkkou slabikou (poslouží nám kartičky, které si vyrobíme ke hře pexeso), slovo se stejným počátečním malým a velkým písmenem.
- Žáci také mohou sbírat a skládat puzzle s obrázky vyjmenovaných slov, obrázky ke slovům s velkým a malým písmenem (pero/Praha, býk/Brno, ježek/Jeseník)

4.2 Velké a malé

Učivo:

- psaní velkých a malých písmen na začátku slova

Pomůcky:

Postup:

Žáci vytvoří sedící dvojice. Učitel jmenuje dvouslovné názvy měst, ulic atd. Podle toho, zda začíná první, druhé nebo obě slova velkým písmenou, vstane první, druhý nebo oba žáci (např. České Budějovice, třída Míru).

4.3 Y a I

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova

Pomůcky:

Postup:

Žáci zaujmou turecký sed, ruce položí ze strany na ramena. Učitel říká různá slova, obsahující měkké *i* nebo tvrdé *y*. Je-li ve slově *-i* (malé počáteční písmeno) - žáci připaží, je-li ve slově *-y* (velké počáteční písmeno) - žáci vzpaží

4.4 Hnízda

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova

Pomůcky:

Postup:

Žáci utvoří dvě popřípadě tři skupiny a sednou si k sobě do kroužku („do hnízda“). V každé skupině se žáci rozpočítají na měkké a tvrdé i/y. Učitel říká slova, podle toho jaké v něm napíšeme i/y se žáci s daným písmenem zvednou a musí oběhnout své hnízdo. Žáci, kteří jsou dříve na svém místě, získávají pro svoji skupinu bod.

Varianty:

- V případě, že hru hrajeme na opakování psaní velkých a malých písmen na začátku slova, si žáci předem určí, kdo je malé a kdo velké písmeno.

4.5 Na rohy

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- psaní některých předpon a předložek

Pomůcky:

- karty s nápisy k učivu

Postup:

Do rohu místností se umístí karty s nápisy MĚKKÉ / TVRDÉ / OBOJETNÉ. Žáci se pohybují volně po místnosti. Jakmile učitel řekne nahlas slovo, musí běžet do správného rohu podle měkké, tvrdé či obojetné slabiky.

4.6 Problémová slova

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní některých předpon a předložek
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech

Pomůcky:

- papíry, psací potřeby

Postup:

Žáci utvoří dvě družstva. Učitel zadá určité slovo a žáci po jednom z každého družstva vybíhají štafetovým způsobem k metě, kde každý napíše na papír jedno písmeno ze zadaného slova. Učitel volí taková slova, která dělají žákům potíže (vidět, býložravec, nedoslýchavost, další možnosti je možné nalézt v Příloze č. 8).

Varianty:

Lze ztížit překonáváním překážek cestou k papíru.

4.7 Hledej

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech
- párové souhlásky znělé a neznělé
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- psaní některých předpon a předložek

Pomůcky:

- kartičky s písmeny

Postup:

Žáci se rozdělí na dvě družstva. Před každým družstvem v přiměřené vzdálenosti rozmístí učitel kartičky s písmeny jednoho slova. Kartičky jsou otočeny písmeny dolů. Na pokyn učitele začnou žáci po jednom vybíhat štafetovým způsobem, otočí jednu kartičku – pokud je na kartičce potřebné písmeno vrací se s kartičkou, pokud na kartičce ale potřebné písmeno není, vrací se zpět k družstvu bez ní. Úkolem je přinést písmena ke svému družstvu ve správném pořadí, tak aby vzniklo slovo, které učitel předem určí.

Varianty:

Žáci běhají pro kartičky a berou postupně jednu za druhou. Jakmile mají všechny kartičky, začnou skládat slovo, které ale předem neví. Vyhrává skupina, která dříve odhalí a poskládá záhadné slovo, popřípadě větu (která je rozstříhána na slova).

4.8 Vyjmenované schody

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách

Pomůcky:

- slova na kartičkách

Postup:

Žáci jsou rozděleni do dvou družstev. Před každým družstvem je v přiměřené vzdálenosti na zemi položená kartička. A vždy po metru od ní je další. Takto jsou od sebe poskládány kartičky s vyjmenovanými slovy textem dolů. Žáci z každého družstva vyběhají po jednom, uchopí libovolnou kartičku a nahlas přečtou slovo ostatním hráčům ve skupině. Úkolem je najít a přinést po jednom postupně kartičky se všemi vyjmenovanými slovy. Skupinu vyjmenovaných slov zjistí s první otočenou kartičkou. V případě, že na kartičce je první z vyjmenovaných slov (např. *slyšet*), kartičku si hráč odnáší. V případě, že na kartičce je například slovo *mlýn*, kartičku nechá ležet a běží zpět. Ostatní hráči si musí zapamatovat polohu kartičky a hráč, který je teď na řadě otáčí jinou kartičku a snaží se najít první slovo z dané řady vyjmenovaných jmen.

4.9 Měkké a tvrdé (malé a velké/předpona a předložka/znělé a neznělé)

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- párové souhlásky znělé a neznělé
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- psaní některých předpon a předložek

Pomůcky:

- prostor na běhání

Postup:

Žáci se rozdělí do dvou skupin a utvoří dvě řady tak, že sedí zády k sobě zhruba metr od sebe. Jedna skupina je měkké *i* a druhá skupina je tvrdé *y*. Učitel říká pomalu různá slova. Jakmile zazní slovo obsahující *i*, žáci této skupiny se musí co nejrychleji zvednou a začnou honit členy druhé skupiny, dokud nedoběhnou do domečku. A naopak. Chycení žáci se spočítají a body se zapíší na tabuli těm, kteří právě honili.

Varianty:

- Možné je měnit slova tak, že budou obsahovat různé gramatické jevy, jak je znát z názvů.

- Ukončení hry je také možné upravit. Hrát je možné tak dlouho dokud žáci nenashbírají určitý počet bodů (to znamená určitý počet chycených žáků), do určitého časového limitu, do stanoveného počtu slov, atd.

- Také základní poloha, ze které žáci vybíhají, se může měnit - dřep, klek, sed roznožný.

4.10 Vyjmenovaná bomba

Učivo:

- psaní i/y po obojetných slabikách

Postup:

Žáci se pohybují v prostoru a reagují na slova, která říká učitel. Učitel nahlas zavolá slovo a všichni žáci musí udělat předem dohodnutý cvik či zaujmout určitou polohu. Vypadává ten žák, který provede cvik jako poslední, nebo udělá jiný cvik. Žáci musí během hry rozlišovat vyjmenovaná slova jednotlivých skupin vyjmenovaných slov. Například učitel řekne býk - dítě si sedne rozkročmo atd.

Obrázek č. 2 Příklady cviků

Vyjmenovaná slova po:

Cvik:

b	sed rozkročný
l	dřep
m	klek
p	stoj na levé noze
s	stoj rozkročný, ruce v bok
v	turecký sed
z	vzpor ležmo (klik)

Varianty:

- Tuto hru je možné obměňovat různými způsoby. Místo vyjmenovaných slov může učitel říkat slova příbuzná. Může se zaměřit na procvičení slov jen některých skupin. Obměňovat lze také cviky a polohy.

- Jednodušší varianta této hry je hrát ji pouze se třemi cviky: jeden cvik na slova vyjmenovaná, druhá na slova příbuzná a třetí cvik na slova, ve kterých by žák napsal *i*. Touto variantou se žáci učí, jak správně odůvodňovat psaní *i/y* ve slovech po obojetných souhláskách.

Poznámka:

Je dobré si polohy několikrát zopakovat anebo si je předem nakreslit či napsat na tabuli, aby si je děti zapamatovaly.

5 Karetní hry

Pro následující karetní hry je potřeba připravit si karty či kartičky s potřebnými slovy. Následující hry jsou zaměřené na zrakové vnímání slov (i vzhledem k tomu, že zrakové vnímání je do vyučování zapojováno nejčastěji), které se žáci musí naučit. Tyto hry žákům pomohou osvojit si jejich grafickou podobu, a čím častěji se dítě se slovem setkává, zvláště při hře, tím lépe si je také zapamatuje.

Karty je možné s žáky vytvářet nejen v hodinách českého jazyka, kde na to nebývá tolik času, ale i v hodinách pracovních činností či výtvarné výchovy. Žáci si je tak z druhé strany mohou pomalovat a vytvořit si tak vlastní sady pro hru a nejrůznější manipulační činnosti, které je možné v hodinách provádět.

5.1 Válka

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova

Pomůcky:

- Karty se slovy (lze použít i kartičky z předchozích her)

Postup:

Hrají vždy dva hráči. Žáci zamíchají karty a spravedlivě si je rozdělí. Karty si položí před sebe tak, aby na ně nikdo neviděl. Každý vezme vrchní kartičku a položí ji před sebe. Vyložené kartičky si prohlédnou a obě vyložené karty bere ten, kdo vyložil: slovo obsahující tvrdé y, slovo s velkým písmenem na začátku, slovo s dlouhou samohláskou a slovo s předponovou částí. Pokud hráči vyloží například karty - slovo s velkým písmenem a slovo s předponovou částí, začne válka a oba musí položit na hromádku jednu další kartičku, která boj rozhodne.

Varianty:

- Začátek i průběh hry je stejný. Hra se hraje po určitý limit s tím, že jednotlivé karty mají různé bodové hodnoty: slovo obsahující tvrdé y, slovo s velkým písmenem na

začátku, slovo s dlouhou samohláskou a slovo s předponovou částí mají hodnotu 10 bodů a zbývající karty jsou za 5 bodů. Po ukončení limitu, si každý spočítá počet bodů.

- **Pro ukončení hry:** Hru je možné hrát tak dlouho, dokud jeden z hráčů nemá všechny karty, v tom případě vyhrává pouze jeden a hra končí pro všechny. Nebo je na hru předem určený časový limit, po kterém si všichni spočítají získané kartičky a vyhrává, ten, kdo jich má nejvíce. I když hraje celá třída rozdělená do dvojic, vítězem je jen jeden, popřípadě tři hráči s největším počtem karet.

- Karty si můžeme připravit tak, že písmeno s gramatickým jevem vynecháme a děti si je musí sami doplnit (*_večka, ob_dlí, pod/jezd*).

- Jako motivaci na úvod nového učiva je možné použít kartičky jen s jedním jevem bez vynechávek a žáci si tak slova procvičují především pomocí zrakové percepce. V tomto případě má nejvyšší hodnotu slovo vyjmenované a přebíjí všechna ostatní slova. Slovo příbuzné bere slovo s *i*. Vhodné je použití kartiček například s vyjmenovanými slovy, kdy nejprve začneme s *b* a postupně přidáváme další skupiny vyjmenovaných slov.

5.2 Velká trojka

Učivo:

- psaní *i/y* po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- párové souhlásky znělé a neznělé
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- psaní některých předpon a předložek

Pomůcky:

- Karty se slovy

Postup:

Hrát je možné nejvíce ve čtyřech. Hráči dostanou jednu hromádku karet, kterou si položí před sebe slovy dolů. Žáci si postupně berou kartičky, na kterých odůvodňují gramatické jevy. Karty si každý hráč skládá před sebe tak, aby na ně viděl. Karty se stejným gramatickým jevem skládá na sebe. Jakmile získá tři kartičky se stejným gramatickým jevem, připočítává si bod.

5.3 Trio

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách

Pomůcky:

- Karty se slovy

Postup:

Žáci hrají vždy po čtyřech. Úkolem hry je nasbírat co nejvíce trojic karet, které k sobě pasují. Rozdají si karty a určí si hráče, který bude začínat. Tento hráč si někoho vybere a žádá ho o kartu, kterou potřebuje, aby získal trojici. Pokud protihráč kartu má, musí ji odevzdat. Hráč, jenž kartu našel, se smí ptát jiného nebo stejného hráče na další kartu. Pokud hráč kartu nemá, získává slovo a vybírá si protihráče on.

Varianty:

- Spočívají ve slovech na kartách: mohou to být slova příbuzná k vyjmenovanému slovu (viz Příloha č. 9) anebo slova začínající stejným písmenem.

6 Osmisměrky a jiné typy křížovek

Jsou velmi oblíbeným motivačním prvkem v hodinách českého jazyka. Spíše než v učebnicích je najdeme v nejrůznějších pracovních sešitech, které nabízí například nakladatelství Nová škola nebo Alter, a která jsou často součástí učebnic. Jejich koupě však záleží ryze na učiteli, jelikož si je hradí děti. To znamená, že na některých školách má tento pracovní sešit každé dítě a na jiné ji má pouze učitel a kopíruje žákům jen potřebné stránky. Příprava osmisměrky je snadná a lze ji aplikovat na každé učivo a v každé části vyučování. Vytvářet je může nejen učitel sám, ale na jejich tvorbě se mohou podílet sami žáci, například v rámci mezipředmětových vztahů v hodině informatiky nebo pracovních činností.

6.1 Osmisměrky

Osmisměrky, nebo také čtyřsměrky či dvousměrky, všechny jsou založeny na jednom principu - hledání smysluplných slov v tabulce plných písmen. Obtížnost je dána počtem směrů (zleva doprava, zprava doleva, shora dolů, zespodu směrem nahoru, diagonálně). Hledat slova můžeme pomocí návodných obrázků, na základě vypsaných slov nebo podle zadání, většinou slovo nadřazené: nábytek, savci, vyjmenovaná slova po s, osmisměrky s příbuznými slovy - viz Příloha č. 10. Osmisměrky mohou tvořit ve dvojicích samy děti, jakmile je budou mít hotové, mohou si je s kamarády vyzkoušet vyluštit. Vytvořit osmisměrku například na vyjmenovaná slova mohou děti i za domácí úkol. Děti bude tento úkol bavit určitě více, než opisování z učebnice a učivo si procvičí stejně dobře.

Obrázek č. 3 Osmisměrka

Zadání: Hledej 13 zvířat, která patří do vyjmenovaných slov. Ze zbylých písmen poskládej slovo.

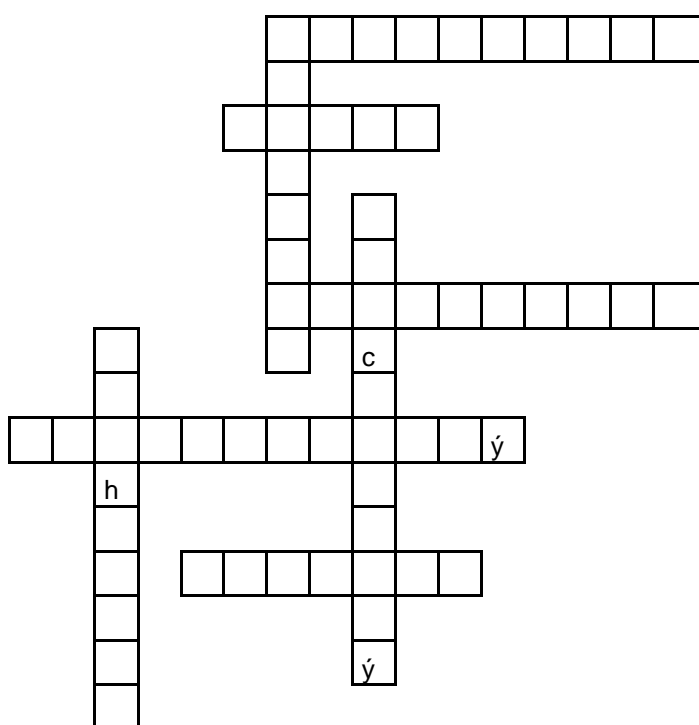
M	H	T	Á	Z	Y	M	H
Y	Ý	K	O	B	Y	L	A
Š	P	E	V	Ý	R	R	R
Ý	O	Č	Í	K	O	S	D
P	T	Ý	K	K	Y	B	Y
E	E	S	Ý	S	Ř	O	V
L	N	S	E	L	Ž	Y	V
S	H	L	E	M	Ý	Ž	Ď

Tajenka:

6.2 Kris - kros

Je to druh křížovek, kde se do políček doplňují slova buď svisle, nebo vodorovně. V případě ustálených řad jako jsou vyjmenovaná slova (viz Příloha č. 11), se dětem zadání slov dávat nemusí. V případě, že děti doplňují jiná slova týkající se jiného učiva, je nutné jim tato slova vypsát například na tabuli.

Obrázek č. 4: Kris-kros



Doplň tato slova:

předsín, odcestovat,
 nadpřirozený, nadpozemský,
 oddych, nadživotní, podhrabat,
 oddělení

6.3 Křížovky

Mohou mít nejrůznější podoby a zadání. Patří mezi oblíbené činnosti dětí, aniž by věděly, že i u ní se vlastně učí.

Obrázek č. 5 Křížovka

Najdi taková vyjmenovaná slova, která budou pasovat do tabulky.

1)

	y			
	y			
	y			
	y			
	y			

2)

	y	
	y	
	y	
	y	
	y	

3)

					t
					t
					t
					t
					t

7 Diktáty formou hry

Správnost v písemné formě vyjadřování je podmíněná znalostí pravidel českého pravopisu. Nejčastější formou zjišťování, zda žák zvládl toto učivo, jsou diktáty. I zde je možné tuto neoblíbenou formu ověřování znalostí provádět formou hry. Žáci při ní předvedou, co umí, a přitom si ani mnohdy neuvědomí, že jsou písemně zkoušeni. (Babušová, 2009)

7.1 Běhací diktát

Učitel po třídě rozmístí slova. Počet slov oznámí žákům. Žáci se rozejdou po třídě a mají za úkol najít např. z 20 slov 15, a ta správně zapsat do sešitu.

Další varianty:

- slova na lístečcích jsou napsaná správně a žák tedy pouze opisuje
- slova na lístečcích jsou napsaná formou doplňovačky (*kočk-*) a žák musí doplnit správný gramatický jev
- slova na lístečcích jsou napsaná s chybou a žák ji musí odhalit a zapsat správně
- slova na lístečcích jsou napsaná zpřeházeně (*OHNY - nohy*)
- na lístečcích je napsané přídavné jméno a žáci mají za úkol k němu domyslet takové vhodné slovo, které v sobě bude mít měkkou, tvrdou nebo obojetnou slabiku (*hnědá/hnědá židle, šikovná...../šikovná žákyně*)

7.2 Šeptací diktát

Žáci se rozdělí do skupin. Každá skupina má určené místo, kde má svůj diktát. Po jednom se střídají u diktátu a po částech si jej musí zapamatovat a šeptem nadiktovat ostatním členům skupiny. Jakmile si ostatní zapíší, opět běží k předloze další žák a snaží si kousek zapamatovat.

Záleží na učiteli, jak obtížný text připraví. Diktátem mohou být slova, slovní spojení či věty. Také je možné upravit zadání diktátu. Diktát může být napsaný s vynechanými písmeny nebo s chybami.

Vzhledem k tomu, že žáci ve skupině pracují celou dobu společně, je i kontrola společná. Diktát předpokládá i diskusi ke gramatickým jevům, které musí žáci doplňovat či opravovat.

7.3 Obrázek jako pomocník

Učitel si na tabuli nakreslí nebo připevní obrázky, např.: *sýr, sýkora, pytel*. Žák diktuje neúplné věty a ostatní žáci musí větu domyslet podle nápovědy na tabuli. (V lednici je krásně žlutý _ _ _ _ . Ke krmítku přiletěla _ _ _ _ . Ve sklepě je _ _ _ _ _ plný brambor.)

7.4 Kroužkovaný diktát

Žáci píšou diktát klasickou formou. Mají ale možnost během diktátu zakroužkovat tři slova, u kterých si nejsou jistí s pravopisem. V případě, že jsou slova chybně napsaná, učitel chybu nepočítá - nezahrnuje do klasifikace. Tento způsob je užitečný jako zpětná vazba pro učitele, který zjistí, jaká slova dělají žákům potíže (např. s odůvodněním příbuznosti u vyjmenovaných slov) a může se na ně zaměřit.

7.5 Diktát s nabídkou

Při diktování učitel vynechává některá slova. Při každé vynechávce ústně nebo písemně oznámí žákům nabídku tří slov. Žáci si vyberou správné slovo a větu dopíšou. Při výběru by si žáci měli uvědomit význam, správný tvar a pravopis slov. Např.: *Okolo cesty rostou.....a) kámen; b) bříza; c) potok. Doma chováme dvě andulky v a) krabice; b) lednice; c) klec.*

7.6 Domýšlivý diktát

Učitel diktuje tak, že větu ponechá neukončenou a žák si sám dokončí větu. Opět zde bude podmínkou, že slovo musí obsahovat měkkou, tvrdou či obojetnou slabiku. Např.: *Před domem běhali _ _ _ _ _*. Žák si větu dotvoří sám. Podle podmětu, který vymyslí, si musí uvědomit i koncovku v přísudku. (*Před domem běhali psi. Před domem běhaly dívky.*)

8 Hry na rozvoj slovní zásoby

8.1 Město, jméno, zvíře, věc

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech
- párové souhlásky znělé a neznělé
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- psaní některých předpon a předložek

Pomůcky:

- Papír, tužka

Postup:

Žáci si na papír tužkou připraví čtyři sloupečky, do nichž si nadepíší: město, jméno, zvíře, věc. Učitel nebo žáci určí tři (pět, deset) písmen, kterými budou začínat slova na jednotlivých řádcích. Žáci na ně hledají slova tak, aby pasovala do sloupečku dle zadání. Slova ovšem musí také obsahovat alespoň jeden gramatický jev, který žák ve slově označí. Bod získává jen ten žák, který má slovo správně napsané, označené a samozřejmě existující.

Varianty:

- Počet zadaných počátečních písmen, systém bodování a různorodost gramatických jevů je možné jakkoliv obměňovat vzhledem k potřebám učitele i žáků.
- Žáci mohou v rámci mezipředmětových vztahů použít k hledání školní atlasy. Ve sloupečku Jméno se pak mohou po domluvě s učitelem objevit i názvy řek, pohoří a jiných přírodních útvarů.

Obrázek č. 6 Ukázka hry Město, jméno, zvíře, věc

Město	Jméno	Zvíře	Věc
K Karlovi Vary	Křišťána	holčička	hýčka
O Olomouc	Oliver	opice	objezd
P Píseňovice	Příběh	přívorek	podložka
L Lín	Lyněk	rajče	špír

115 b

8.2 I/Y

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách

Pomůcky:

- Papír, tužka

Postup:

Žáci si na papír tužkou připraví dva sloupečky, do nichž si nadepíší: i, y. Učitel nebo žáci určí tři (pět, deset) písmen, kterými budou začínat slova na jednotlivých řádcích. Žáci na ně hledají slova, tak aby obsahovala měkké nebo tvrdé i/y. Bod získává jen ten žák, který má slovo správně napsané.

Varianty:

Žáci mohou hrát tuto hru i na čas. Učitel také může k počátečnímu písmenu zadat i konkrétnější údaj. (Např. písmeno d, slova podstatná - *divadlo, dýmka*)

Obrázek č. 7 Ukázka hry I/Y

	Y	I
D (Pods. j.)	<u>dýha</u>	<u>dihobraz</u>
V (2- slabý)	<u>vyjel</u>	<u>viděl</u>
A (Pods. j.)	<u>ahlovhy</u>	<u>alík</u>
B (3- pís.)	<u>byl</u>	<u>bil</u>
	8 b	

8.3 Slovní kopaná

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech
- párové souhlásky znělé a neznělé
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- psaní některých předpon a předložek

Postup:

Žáci postupně říkají slova tak, že každé nové slovo začíná posledním písmenem předcházejícího slova. Navíc by opět mělo obsahovat alespoň jeden z výše uvedených gramatických jevů.

Varianty:

- Žáci místo konkrétních slov říkají popis, přímé slovo není vyřčeno. Nahlas se řekne pouze slovo první. Například: Škola - další hráč myslí aktovku, ale řekne. „Nosí se

v tom pomůcky do školy." Další hráč uhodne myšlené slovo a myslí si jiné a řekne: „Je to dopravní prostředek pro čtyři až pět lidí." - myslí auto.

8.4 Tajemná krabička

Učivo:

- rozvoj slovní zásoby

Pomůcky:

- krabička (od čaje)

Postup:

Žáci sedí v kruhu na koberci. Učitel drží v ruce krabičku. Nikdo neví, co je uvnitř.

V prvním kole každý po kruhu typuje, co by mohlo být v krabičce. Ve druhém kole už putuje krabička po kruhu. Jakmile ji dítě dostane do ruky, otevře ji tak, aby ji soused, který ji ještě neměl, neviděl. Dobře si prohlédne, co je uvnitř a řekne k předmětu, obrázku, slovu jednu větu, která ho napadne jako první. Nesmí ale nijak konkrétně ono tajemství prozradit, aby měli překvapení všichni. Ve třetím kole si žáci sdělují, jak daleko byli od svého typu.

Varianty:

- Jak už bylo řečeno, v krabičce může být obrázek, napsané slovo či jakýkoliv předmět, i takový, který děti nebudou znát.

8.5 Žouželení

Učivo:

- rozvoj slovní zásoby

Postup:

„Žouželení" je zástupné sloveso, které používáme jako zástupný název pro činnost, jež mají žáci uhádnout. Jeho praví obsah si zvolí jeden hráč. Žouželit může znamenat, číst, dívat se na televizi, vybarvovat, skákat přes švihadlo aj. Ostatní se ptají větou: „Dá se žouželit...?", a doplňují kdy, kde, jak, s kým, proč... atd. Žák, který žouželí, odpovídá

pouze „ano" nebo „ne". Žáci se ptají tak dlouho, dokud pomocí otázek nepřijdou na to, o které sloveso se jedná.

8.6 Iniciály

Učivo:

- rozvoj slovní zásoby

Postup:

Žáci sedí v kruhu na koberci. V prvním kole si nejprve řeknou své iniciály (Např. KN - Karel Nový, TS - Tereza Sobotková, PŠ - Pavla Šimečková). Ve druhém kole vymyslí dvojici slov tak, aby počáteční písmena slov byla stejná jako iniciály. (Např.: KN - královský nanuk, TS - tichý sysel, PŠ - protivná šiška)

Varianty:

- Žáci vymýšlejí slova v těchto variacích: přídavné jméno + podstatné jméno, podstatné jméno + sloveso, sloveso + příslovce.

8.7 Kouzelná krabice

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- rozvoj slovní zásoby

Pomůcky:

- krabice se slovy k vybranému učivu

Postup:

Žáci hrají ve čtveřicích. Každá čtveřice má uprostřed stolu krabici, ve které se nachází lístečky s potřebným učivem. Ten, kdo kartičku vytáhl, začíná. Řekne první slovo a ostatní po kruhu pokračují, tak dlouho, dokud někdo neví (nebo přemýšlí delší

dobu než deset sekund). Hráč, který již nevěděl další slovo, si musí vzít kartičku k sobě. Kartička představuje trestný bod. Vyhrává hráč, který má před sebou nejméně kartiček.

Varianty:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných slabikách - na kartičkách jsou měkké, tvrdé a obojetné souhlásky. Hráči říkají slova, která je obsahují. (př.: ž - žízala, žirafa, židle, živočich ...)

- psaní krátkých a dlouhých samohlásek - na kartičkách jsou krátké a dlouhé samohlásky. (př.: o - voda, trochu, kouzlo, ...; á - látka, mávat, ...)

- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech - na kartičkách jsou uvedené slabiky (př.: tě - tělocvična, tělocvik, tělo, kotě, ...)

- psaní velkých a malých písmen na začátku slova - na kartičkách jsou malá a velká písmena (př.: M - Michal, Monika, Mělník, Moskva, ...)

Kartičky s měkkými, tvrdými a obojetnými souhláskami, s krátkými a dlouhými samohláskami, se slabikami dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě a kartičky s malými a velkými písmeny abecedy je možné najít jako Přílohu č. 12.

8.8 Proměna slova

Učivo:

- rozvoj slovní zásoby

Postup:

Učitel stanoví slovo a žáci soutěží, kdo vytvoří nejdelší řadu vždy proměnou jednoho písmene předcházejícího slova. Vítězí žák, s největší počtem slov v řadě.

Př.: vosa → **k**osa → **kost** → **m**ost → **m**ast → maso

Varianty:

- Hru je možné hrát v kruhu na koberci nebo v řadě po lavicích v menších skupinkách nebo individuálně každý sám za sebe.

8.9 Slovní kulomet

Učivo:

- rozvoj slovní zásoby

Postup:

Dvojice žáků soutěží proti sobě. Učitel zadá téma např. *Jaro*, vyjmenovaná a příbuzná slova po *m*, slova začínající na *s*, *savci*, atd. Žáci si rozlosují, kdo začne, a následně se střídají v odpovědích. Jakmile jeden z nich neví, nebo přemýšlí nad slovem déle než deset sekund, prohrává.

Varianty:

- Žáci mohou sami vymýšlet témata. Vítěz první dvojice vymýšlí téma pro další dvojici.

8.10 Pyramida

Učivo:

- rozvoj slovní zásoby

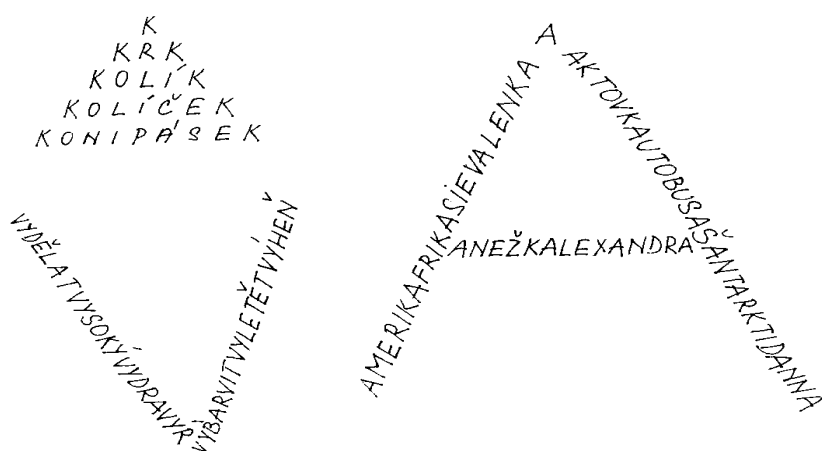
Postup:

Žáci staví pyramidu ze slov. Na vrcholu pyramidy je zadané písmeno, pod ním je slovo na tři písmena, další je na pět písmen, následuje slovo o sedmi písmenech atd. Každé slovo z pyramidy začíná a končí písmenem, které je na vrcholu.

Varianty:

- Žáci mohou stavět i jiné budovy (např.: domeček, loď, Eifelovu věž, hrad, samotný tvar písmena).
- Každý žák si tak může napsat své jméno a vyvěsit ve třídě na nástěнку.

Obrázek č. 8 Pyramida a písmena



8.11 Hádej

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova

Pomůcky:

- kartičky se slovy

Postup:

Učitel zadá žákovy jeden z mluvnických jevů z učiva. Žák si myslí jakékoliv slovo, ve kterém musí být zadaný mluvnický jev. Nesmí slovo říct nahlas. Úkolem ostatních je odhalit slovo pomocí otázek, na které žák odpovídá pouze ANO/NE.

Varianty:

- Žáci mají na čele nebo na zádech lístečky se slovy, cílem je zjistit, které slovo má každý žák.
- Žáci se mohou ptát na slovo pomocí otevřených otázek. Např. Mezi která vyjmenovaná slova patří slovo.

Poznámka:

- V případě, že hru hrajeme s různými mluvnickými jevy, je dobré, aby na něj žáci viděli – například je možné učivo vypsát na tabuli. Žáci už se podle něj doptávají.
- Pokud žáci mají jiná slova než z výjmenovaných slov, je potřeba zadávat taková slova, se kterými se setkali v předchozích hodinách. (Například v rámci doplňovacího cvičení v učebnici.)

8.12 Tabulka

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova

Pomůcky:

- tabulka (Žáci si vytvoří našrtnutím sami jednoduchou tabulku, nebo ji učitel předem vytvoří na počítači.)

Postup:

Učitel zadá učivo a rozdá tabulky.

- 1) Žáci pracují nejprve samostatně tak, že do prvního sloupečku napíší tři slova z daného učiva (Např.: vyjmenovaná slova – syn, vydra, byt).
- 2) Každý žák si ve třídě vybere dva spolužáky a jejich jména si zapíše do dalších sloupečků v tabulce.
- 3) Od teď se žáci střídají ve dvojicích, podle toho, koho si vybrali ze spolužáků. Každý zjišťuje jaká vyjmenovaná slova si spolužák zapsal. Ale! Nezapíše si do tabulky přímo slovo spolužáka, ale slovo příbuzné. (Např.: Spolužák má slovo *bylina*, já zapíšu slovo *bylinářka*.) Takto si žák obejde oba dva spolužáky, zjistí jejich vyjmenovaná slova a zapíše formou příbuzných slov.
- 4) Kontrolu provádíme formou hádání. Učitel řekne jméno žáka a přihlásí se ti, kteří si jej vybrali do své tabulky - ti nahlas řeknou slova příbuzná. Ti, kteří si jej do tabulky nevybrali určují slova vyjmenovaná, které nakonec potvrdí i žák,

kterého vybrala paní učitelka. Je na vyučujícím, zda zkontroluje všechna jména nebo jen namátkou pár žáků.

Varianty:

- Jestliže hru zaměříme na psaní velkých a malých písmen na začátku slova, je postup následující. Žák si vybere jakákoliv slova, která začínají buď malým nebo velkým písmenem, následně při zjišťování slov ostatních zapisuje slova jiná ale se stejným počátečním písmenem. (Např.: Spolužák má slova Alena, já zapíši slovo Anna.) Stejně to platí i v případě měkkých a tvrdých souhlásek. (např.: Sluníčko – Janička)

Obrázek č. 9 Tabulka

já	Jana	Bára

8.13 Pavučina

Učivo:

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech
- párové souhlásky znělé a neznělé
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- psaní některých předpon a předložek

Pomůcky:

- čtverečkový papír s dostatečně velkými čtverečky (lze vytvořit na počítači), pero, tužka

Postup:

Učitel zadá učivo. Žáci píší slova vždy po jednom písmenku do jednoho čtverečku. Úkolem je vždy napsat další slovo tak, aby se protínal alespoň s jedním písmenem již ze slova napsaného. Pokud učitel dovolí, žáci si při této aktivitě mohou otevřít učebnici, čítanku či pracovní sešit a slova si průběžně vyhledávat.

Varianty:

- Učitel může zadat pouze jedno téma z učiva nebo jich může kombinovat více.

8.14 Nejdelsí věta**Učivo:**

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech

Pomůcky:

- kartičky s učivem

Postup:

Žáci vytvoří dvojice. Mezi nimi je hromádka s kartičkami. První hráč otočí kartičku a podle daného jevu vymýšlí slovo. Spoluhráč k němu musí vytvořit další vhodné slovo (každé další slovo musí obsahovat stejný mluvnický jev, jako je na kartičce – v případě ukázky jsou to měkké slabiky) a takto se postupně střídají ve vymýšlení věty. Jakmile některý hráč už nedovede nic vymyslet, protihráč získává kartičku. Větu kterou vymysleli si zapíší na papír. V tomto příkladě vyhrává hráč 2 a získává kartičku. Vítězem je hráč, který má více kartiček a zároveň soutěží i dvojice mezi sebou o nejdelsí větu.(viz příklad)

Příklad:

1 hráč	2 hráč
<u>Ž</u> I - <u>ž</u> irafa	<u>Č</u> istá žirafa
Čistá žirafa <u>stoj</u> í	Čistá žirafa stojí u <u>keř</u> íku
Čistá žirafa stojí u <u>n</u> ízkého keříku	Čistá žirafa stojí u nízkého keříku a <u>j</u> í.

Varianty:

- V balíčku kartiček mohou být i písmena abecedy. Žáci tvoří větu, ve které všechna slova začínají stejným písmenem.
- Na kartičkách jsou pouze tečky nebo čárky. Jestliže je na kartičce tečka, musí být všechna slova ve větě pouze s krátkou souhláskou a naopak.

9 Hry na rozvoj komunikačních schopností

Proč hrát s žáky právě hry na rozvoj komunikačních schopností? Komunikace je důležitou součástí každého člověka, který je také často posuzován právě podle schopnosti komunikovat. Je tedy dobré, aby si tuto schopnost žáci začali osvojovat co nejdříve právě tím, že jim nabídneme nejrůznější aktivity na její rozvoj. Aktivity, ve kterých si žák uvědomí své dovednosti a naučí se v komunikaci naslouchat a respektovat ostatní. U některých her je komunikace propojena s pravopisnými jevy.

9.1 Nezničitelný učenec

Učivo:

- psaní *i/y* po obojetných souhláskách

Komunikační kompetence:

- pomocí hry si žák zvyká na vystupování před druhými, hra pomáhá zbavit žáka trémy

Postup:

Jeden žák pomalým tempem odříkává zadaná vyjmenovaná slova. Ostatní se mu vstupují do řeči, napodobují jej, snaží se mu odříkávání zkazit nebo jej rozesmát. Pokud žák dokázal odříkat celou řadu až do konce, získává titul „nezničitelného učence“.

9.2 Sousoší

Učivo:

- psaní *i/y* po obojetných souhláskách

Komunikační kompetence

- Technika směřuje k učení se dovednostem jemného vnímání tělesných signálů a porozumění obsahu komunikačních situací.

Postup:

Žáci vytvoří skupiny (5 - 10 osob). Žáci si zvolí jedno z vyjmenovaných jmen a žáci mají 5 minut na jeho vytvoření tak, aby co nejvěrněji ztvárňovalo obsah či téma slova. Po uplynutí limitu, si skupiny svá sousoší jednotlivě představí bez uvedení názvu.

Ostatní skupiny se snaží pozorováním uhádnout, o jaké slovo či téma se jedná. Po uplynutí 2 minut mohou žáci, kteří hádají pokládat otázky a získat tak nápovědu.

Varianty:

- Mimo vyučování si žáci mohou vyzkoušet i slova jako je rodina, domov, peníze, radost, láska, škola, romská svatba, vietnamská rodina, stres, ideální škola, mateřská škola, atd.

9.3 Socha

Učivo

- psaní *i/y* po obojetných souhláskách

Komunikační kompetence

- Touto technikou učíme žáky přesnému pozorování a přesnému poslechu za účelem reprodukce viděného a slyšeného.

Postup:

Žáci vytvoří trojice. Učitel zadá jednomu z trojice vyjmenované slovo, žák zaujme statickou pozici a chvíli se nehýbe - vytvoří ze sebe sochu. Přitom se snaží co nejlépe si zapamatovat svoji polohu. Druhý žák se změní v sochaře a snaží se manipulovat se třetím žákem tak, aby vytvořil věrnou kopii předlohy. Přitom žák, který tvořil předlohu, důkladně kontroluje přesnost. Následuje zpětná vazba formou rozhovoru.

9.4 Pantomima

Učivo

- psaní *i/y* po obojetných souhláskách

Komunikační kompetence

- Technika směřuje k rozvoji dovednosti uvědomit si prvky popisovaného jevu a převést je a jejich vztahy do pohybového sdělení.

Postup:

Každý žák obdrží lísteček. Na lístečku je vždy jednoduchá věta nebo slovní spojení, obsahující vyjmenované slovo (Např.: Stará babička sbírá byliny. Divoký býk běhá

v ohradě.) Poté žáky rozdělíme do dvojic či malých skupin a necháme je navzájem si pantomimicky přehrát/znázornit obsah lístečku. Ostatní se snaží obsah věty uhádnout.

9.5 Společné psaní

Učivo

- psaní *i/y* po měkkých, tvrdých či obojetných souhláskách

Komunikační kompetence

- Tato technika je zaměřena na vnímání toho, co chce dělat můj partner a na respektování partnera při společné činnosti neverbální povahy.

Postup:

Žáci vytvoří dvojice a ty se posadí ke stolu proti sobě. Přesně mezi ně učitel položí papír a do středu tužku. Učitel předem zadá učivo a dvojice si vymyslí větu obsahující dané učivo. Na pokyn pak uchopí oba žáci současně tužku a beze slov na papír píší větu. U této hry jde především o to, jak se budou schopni dohodnout a práci zvládnout. Jakmile budou všechny obrázky hotové, udělají si žáci malou výstavu a hovoří o svých pocitech během tvorby.

9.6 Znaková řeč

Učivo

- psaní *i/y* po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách

Komunikační kompetence

- Touto technikou žáci trénují pohybový překlad slov, hledání jádra významu slova a současně jádra pohybového symbolu.

Postup:

1) Žáci utvoří menší skupinky a každá skupina dostane zadanou jednu z řad s vyjmenovanými slovy. Jejich úkolem je vytvořit její překlad do znakové řeči pomocí pohybového vyjádření. Nelze použít psaní do vzduchu nebo použít prstové abecedy. Snaží se vytvořit pohybový znak pro slovo. Také se nemusí jednat o celou řadu, ale jen o prvních 5 slov nebo slova vybraná. Jakmile vytvoří znaky pro zadaná slova, vzájemně si je skupiny předvedou.

2) Žáci se nejprve snaží hádat o která vyjmenovaná slova jde a poté je společně předříkávají a předvádějí.

Navazujícím úkolem může být zkouška, kdo si zapamatoval nejvíce znaků. Následuje opět rozhovor o průběhu aktivity v jednotlivých skupinách.

9.7 Učitel

Učivo

- psaní i/y po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách
- psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě ve slovech
- párové souhlásky znělé a neznělé
- psaní velkých a malých písmen na začátku slova
- psaní některých předpon a předložek

Komunikační kompetence

- Technika je zaměřena na výklad učiva žákem, který je v roli učitele.

Postup:

Každý žák si vybere jedno ze zadaného učiva. Úkolem žáka je vysvětlit učivo svými slovy, tak, jako by byl v dané chvíli učitelem. Žáci se na to mohou i za domácí úkol připravit (pomůcky, oblečení, řeč). Žáci se ve třídě vystřídají – dobrovolně, nemělo by se nutit. Následně proběhne debata. Komu se výstup nejlépe povedl. Zda jsem v něm poznali některého učitele? Od koho a proč bychom učivo nejlépe pochopili? atd.

10 Relaxační hry

Stejně jako je důležitá aktivizace a pohyb, tak je i důležité umět se zklidnit a relaxovat. Relaxaci je u dětí možné navodit různými způsoby cvičení, které využívají lidských smyslů, pocitů a vnímání vlastního těla. Často se pro relaxaci používají nejrůznější dechová cvičení, rovnovážná cvičení, imaginativní cvičení, jóga a masáže.

„Dobrý pedagog a vychovatel by měl umění relaxace ovládat sám a také k němu vést děti. Není to vůbec snadné. Ve škole komplikuje situaci různé naladění jednotlivých členů skupiny. Pedagog se zpravidla snaží vyhovět těm dětem a jejich požadavkům, které právě převládají nebo se výrazně projevují. Ale každé dítě vnímá určitou situaci jinak, má určitou citlivost a projevuje svůj temperament. Proto je tolik obtížné vést dětskou skupinu, proto je tolik obtížné nabídnout dětem vhodné relaxační cvičení. Pedagog proto zpravidla reaguje podle příznaků únavy a stresu dříve, než neklidní jedinci výrazně naruší výuku. Jednou z možností je nabídnout dětem alternativní činnost, změnit atmosféru ve třídě nebo změnit tempo činnosti. Pedagog může přeladit pozornost dětí a následně pak nabídnout některou z relaxačních cvičení nebo jiné činnosti, které pomohou uklidnit nebo naopak uvolnit přebytečné napětí a energii.“ (Borová, 2013)

10.1 Hopíci

Postup:

Na určené znamení se každý promění ve skákací kuličku a skáče tak dlouho, jak ho to bude bavit. Kdo je unavený, může se posadit a odpočívat. Klademe důraz na to, aby děti do sebe navzájem nestrkaly. Důležitý je také bezpečný prostor pro hru.

Varianty:

- Způsob skákání si děti volí sami. Mohou střídat skákání snožmo se skákáním střídavě na levé a pravé noze.

10.2 Bouřka

Postup:

Děti si zvolí způsob, kterým budou napodobovat hluk a energii při bouřce. Mohou tleskat, pleskat, dupat, syčet, bouchat nebo třepat rukama. Vybíráme si takový zdroj zvuku, který můžeme dělat pouze pomocí vlastního těla. Nesmí se bouchat do cizích věcí nebo do spolužáků. Vytvářejí se pouze takové zvuky, které opravdu připomínají bouřku, tudíž žádné křičení, řvaní nebo mlácení předmětů o sebe.

Varianty:

- Učitel zadá specifický zdroj zvuku - pouze takový zvuk, který uděláš pomocí rukou/nohou, pusy.

10.3 Vodění pírka

Pomůcky:

- malé pírko nebo kousek jednovrstvého ubrousku, papír

Postup:

Žák si na papír nakreslí jednoduchou cestu. Na začátek cesty položí pírko a pomocí svého dechu se snaží vést pírko po trase na papíře. Papír je možné si různě natáčet a žák také může dle potřeby zaujmout libovolnou polohu - sedět, stát, klečet.

Varianty:

- Místo pírka lze použít jiný lehký předmět - kousek ubrousku, ping-pongový míček.

10.4 Špión

Pomůcky:

- obrázek, papír

Postup:

Žáci sedí vzpřímeně. Oči zafixují obrázek na tabuli. Každý žák sleduje obrázek tak, aby nehýbal očima, a zhluboka se desetkrát nadechne nosem a plynule vydechuje ústy. Po deseti nadechnutích zavře oči a tiše sedí, dokud to nesplní všichni. Jakmile sedí celá

třída se zavřenýma očima, učitel všem rozdá papír a úkolem dětí je, teď už s otevřenýma očima, nakreslit obrázek, který pozorovaly na tabuli.

Varianty:

- Úkolem žáků je nakreslit obrázek poslepu na papír. Než začnou, učitel každému položí ruku s tužkou na připravený papír. Při této variantě volíme jednoduchý obrázek.

10.5 Psaní dechem

Postup:

V sedu se zavřenýma očima se zhluboka nadechneme nosem. Při výdechu ústy se děti snaží sešpulenými rty vydechovat pozvolna malé množství vzduchu tak, aby dechem do vzduchu postupně psaly vybrané slovo.

Varianty:

- pozměnit je možné zadané slovo. Slovo může mít různá zadání: své jméno a příjmení, vyjmenovaná slova po z, písmena abecedy, tři libovolná vyjmenovaná slova, atd.

10.6 Socha

Pomůcky:

- dostatek prostoru

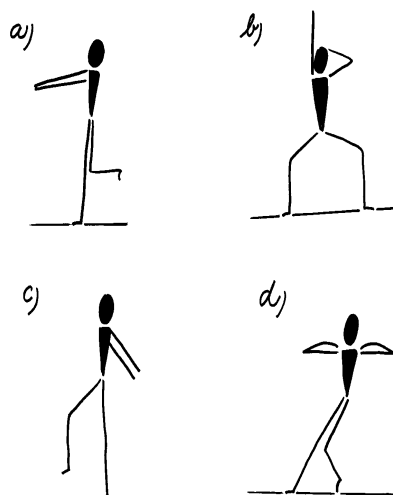
Postup:

Žáci stojí zpříma, ruce volně podél těla a pravidelně dýchají. Učitel je pomalými kroky vede do rovnovážné pozice (viz Obrázek č. 2). Jakmile ji všichni řádně zaujmou, zůstanou v ní po dobu pěti hlubokých nádechů. Po prodýchání se žáci ukotví ve dřepu s rukama na podlaze.

Varianty:

- Těžší variantou je, že žáci mají po celou dobu zavřené oči.
- Měnit je možné polohu, ve které žák dýchá a koncentruje se. Na Obrázku č. 2 jsou tyto rovnovážné polohy: a) poloha čápa b) jeřáb c) volavka d) kuře nebo také slepička.

Obrázek č. 10 Polohy těla



10.7 Tanec se lžící

Pomůcky:

- prostor, pomalá (relaxační) hudba, lžíce (na velikosti nezáleží), kulička z pomačkaného papíru

Postup:

Žáci se rozestoupí do prostoru a v ruce mají lžičku s papírovou kuličkou. Na hudbu se začne jeden z žáků pomalu pohybovat a předcvičovat jednoduché pohyby tak, aby mu nespadla kulička ze lžičky. Ostatní se snaží jeho pohyby napodobovat. Komu kulička spadne, odchází na své místo.

Varianty:

- Všichni žáci se pohybují v rytmu hudby i se lžičkou a kuličkou. Na zastavení hudby se musí také zastavit a zůstat bez hnutí 3 sekundy stát.
- Všichni žáci se pohybují v rytmu hudby i se lžičkou a kuličkou. Na zastavení hudby si dva žáci, kteří jsou nejbliže u sebe, vymění lžičku s kuličkou tak, aby jim nespadla.

ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se zabývala teorií pravopisu se zaměřením na lexikální pravopis a ukotvení tohoto učiva v systému vzdělávacích dokumentů, pojmem komunikace a jaké jsou její hlavní metody výuky, vyučovacími metodami a jejich klasifikací a více jsem se zaměřila na aktivizační metody a didaktickou hru, kterou lze využít ve vyučování lexikálního pravopisu na základních školách.

Teoretická část nabízí stručný náhled na ČJL v systému Rámcově vzdělávacího programu, vysvětluje pojem lexikální pravopis a popisuje jeho strukturu. Nahlíží do problematiky komunikační výchovy jako nedílné součásti českého jazyka. Třídí vyučovací metody na základních školách. Mapuje aktivizační metody ve výuce ČJL na 1. stupni základní školy zabývá se popisem aktivizačních metod, u kterých se blíže zaměřuje na didaktické hry jako na nejběžnější způsob aktivizace.

Praktická část naplňuje hlavní cíl diplomové práce. Tím bylo vytvořit soubor her, který bude podporovat vnitřní motivaci žáků k aktivnímu učení a který pomůže zefektivnit a zatraktivnit samotnou výuku předmětu český jazyk a literatura.

Hry jsou žákům známé z různých prostředí (školní družina, domov, tábory) a jsou to hry takové, které by si málokdo spojil s českým jazykem. Právě v tomto souboru her k takovému propojení došlo. Hry jsou roztříděny do deseti kapitol. V prvních kapitolách se jedná o stolní hry, televizní hry, hry s využitím tabulí, hry pohybového charakteru, karetní hry, osmisměrky. Tyto hry nabízí spoustu variant a možností jak ve vyučování rychlým způsobem zaktivizovat žáky na začátku hodiny jako součást motivace, některé hry je možné použít i jako hlavní náplň, pokud je cílem hodiny opakování učiva nebo na závěr hodiny jako odměna po dobře odvedené práci či jako další činnost pro rychlé žáky.

V kapitole Diktáty formou hry se nachází několik návrhů, které přetváří neoblíbený diktát do aktivity, která je sice klasifikována, ale umožňuje žákům pohyb a takovou práci, při které zapomenou, že píšou diktát. Hry na rozvoj slovní zásoby a Hry na rozvoj komunikačních schopností nabízí několik možností jak pomoci žákům hravou formou rozvíjet své komunikační kompetence. Poslední kapitola Relaxační hry je zaměřena na kompenzaci náročných a soustředění vyžadujících činností ve vyučování. Stejně jako její

zařazení na závěr tohoto souboru her, jsou i tyto relaxační hry vhodné na konec vyučovací hodiny.

POUŽITÁ LITERATURA

BABUŠOVÁ, Diktáty netradičně In *Vybrané aktivizující metody výuky v hodinách českého jazyka na ZŠ*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Gaudeamus, 2009. ISBN 978-80-7435-015-3.

BOROVÁ, B. *Relaxační techniky a hry v pedagogické praxi*. Informatorium, roč. 2013, č. 9, s. 20 - 21. ISSN 1210-7906.

BRABCOVÁ, R., *Didaktika českého jazyka*. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-24251-0.

Český jazyk zábavně, 2. ročník - opakujeme, procvičujeme, bavíme se. Blug. ISBN 80-85635-96-8.

ERKERT, A. *Hry pro usměrňování agresivity*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-938-0.

FASMEROVÁ, M., *Klíčové kompetence v současném kurikulu - realita v praxi, Komunikační výchova a školská praxe* In MLČOCH, M. *Komunikační výchova a školská praxe*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 236 s. ISBN 978-80-244-3016-4.

GATO, M., *Hry v místnosti pro malé i velké*. Olomouc: Rubico, 2011. ISBN 978-80-7346-131-7.

GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E., NOVOTNÝ, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 1.vyd. Olomouc: Hanex, 2000. 159 s. ISBN 80-85783-28-2.

HARTMANOVÁ, D., HARTMANOVÁ, V., Pravidla českého pravopisu. Olomouc: Nakladatelství OLOMOUC, 1998. ISBN 80-7182-033-4.

HOUŠKA, T., *Škola hrou. Knížka pro učitele a rodiče všech žáků*. Praha: Tomáš Houška, 1991. ISBN 80-9007004-7-7.

JANÁČEK, G., Metodika mluvnice a pravopisu. 3. vyd. Benešov: OPS, 1972. 128 s.

JEČNÁ, K., Nuda při češtině? Ani nápad! Praha: Agentura STROM, 1997. ISBN 80-901954-4-X.

JIRKŮ, Z.; TABARKOVÁ, J. *Vyjmenovaná slova hrou. Pracovní sešit pro 3. ročník*. Brno: Nová škola, 2004. ISBN 80-7289-067-0.

KALHOUS, Z., OBST, O. a kol. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.

KARÁSKOVÁ, V. Didaktické hry pohybového charakteru ve vyučovacím předmětu český jazyk. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole: sborník prací ze semináře konaného 22. března 2002*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2003, s. 103 - 104. ISBN 80-244-0627-6.

KOTEN, T. *Škola? V pohodě!* Most: Nakladatelství Hněvín, 2006. 285 s. ISBN 80-86654-18-4.

KLIPPERT, H., *Nápadník aktivit pro trénink komunikace a komunikačních kompetencí*. Brno: EDIKA, 2013. ISBN 978-80-266-0126-5.

MAŇÁK, J., *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta, 1998. ISBN 80-210-1880-1.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. 1. vyd. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.

MAZAL, F. *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Nakladatelství HANEX 2007, 394 s. ISBN 978-80-85783-77-3.

MOJŽÍŠEK, L. *Vyučovací metody*. 3. vyd. Praha: SPN, 1988. 341s.

NELEŠOVSKÁ, A., SPÁČILOVÁ, H. *Didaktika primární školy*. 1. vyd. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 254 s. ISBN 80-243-1236-5.

PALENČÁROVÁ, J., ŠEBESTA, K. *Aktivní naslouchání při vyučování*. 1.vyd. Praha: Portál, 2006. 102 s. ISBN 80-7367-101-8.

PETTY, G., *Moderní vyučování*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. 380 s. ISBN 978-80-7367-427-4.

POTŮČKOVÁ, V., *Vyjmenovaná slova - procvičovací sešit s klíčem*. Brno: Studio 1+1, 2001. ISBN 978-80-86252-247.

ROLLEROVÁ, A., *Didaktická hra v jazykové zložce spisovného jazyka*. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole: sborník prací ze semináře konaného 22. března 2002*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2003, s. 103 - 104. ISBN 80-244-0627-6.

SVETLIKOVA, I; FÜLÖPOVÁ, E; ALBERTY, L. *Kniha hier*. Trnava: Educatio, 1998. ISBN 80-967532-3-1.

SVOBODOVÁ, J. a kol. *Didaktika českého jazyka s komunikačními prvky*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě - Pedagogická fakulta, 2003. 89 s. ISBN 80-7042-300-5.

ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry pro zvládnání agresivity a neklidu*. 2. vyd. Praha: Portál 2008, 175 s. ISBN 978-80-7367-426-7.

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání upravený podle RVP ZV 2013 - Od hraní k učení, Základní škola a mateřská škola Rokytnice, okres Přerov, příspěvková organizace.

VALENTA, J. *Učíme (se) komunikovat*. Kladno: Aisis, 2005. 207 s. ISBN 80-239-4514-9.

VOPEL, K., *Skupinové hry pro život 1*. Praha: Portál 2007. ISBN 978-80-7367-286-7.

ZAPLETAL, M., *Hry v klubovně*. Praha: Olympia, 1986. ISBN 27-053-86.

ZEMÁNKOVÁ, M. *Jóga pro děti aneb hrajeme si na zvířátka*. Liberec: Liberecké tiskárny, 1990. ISBN 80-85269-00-7.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1 Riskuj - kapsář

Obrázek č. 2Příklady cviků

Obrázek č. 3Osmisměrka

Obrázek č. 4Kris - kros

Obrázek č. 5Křížovky

Obrázek č. 6Ukázka hry Město, jméno, zvíře, věc

Obrázek č. 7.....Ukázka hry I/Y

Obrázek č. 8.....Pyramida a písmena

Obrázek č. 9.....Tabulka

Obrázek č. 10.....Polohy těla

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha č. 1-1ePexeso s příbuznými slovy
- Příloha č. 2Pexeso s malými a velkými písmeny abecedy
- Příloha č. 3Domino - vyjmenovaná slova
- Příloha č. 4Domino - malá a velká písmena
- Příloha č. 5Domino - párové souhlásky
- Příloha č. 6Člověče, odpověz nebo stůj!
- Příloha č. 7Cesta
- Příloha č. 8Riskuj - otázky
- Příloha č. 9Problémová slovíčka
- Příloha č. 10 Trio
- Příloha č. 11 Osmisměrky - slova příbuzná
- Příloha č. 12 Kris - kros
- Příloha č. 13 Karty s učivem

Příloha č. 1 Pexeso s příbuznými slovy *b*

b-t	b-la	b-dlit	b-dlišťě
ob-vatel	dob-vatel	b-t	b-tovka
příb-tek	příb-l	náb-tek	náb-tkářství
dob-tek	dob-tkář	ob-čej	nebo-čejný
b-strý	B-strouška	b-lina	b-ložravec
kob-la	kob-lka	b-k	b-ček
bab-ka	bab-kový	Příb-slav	příb-slavské

Příloha č. 1a Pexeso s příbuznými slovy *l*

sl-šet	nedosl-chavý	ml-n	ml-nek
bl-skat se	zabl-sknout	pol-kat	zal-kat se
pl-nout	pl-novod	pl-tvat	nepl-tvej
vzl-kat	vzl-kání	l-sý	l-sina
l-tko	l-tkový	l-ko	l-kožrout
l-že	l-žáky	pel-něk	pel-ňkový
pl-š	pl-šák		

Příloha č. 1b Pexeso s příbuznými slovy *m*

m-slit	m-slivec	m-lit se	om-l
hm-z	hm-zožravec	m-š	m-šák
hlem-žd'	hlem-ždí	m-tit	m-to
zam-kat	odm-kat	sm-kat	sm-čec
chm-ří	ochm-řený	dm-chat	dm-chadlo
nachom-tnout se	nenachom-tl se		

Příloha č. 1c Pexeso s příbuznými slovy *p*

p-tel	p-tlák	p-sk	ptakop-sk
netop-r	netop-ří	slep-š	slep-ši
p-l	op-lovat	kop-to	kop-tníci
klop-tat	neklop-tej	třp-tit se	třp-tka
p-r	p-rový	p-kat	zap-kat
p-řit se	p-ření	čep-řit se	rozčep-řený
p-cha	p-chavka	zp-tovat	zp-tuj

Příloha č. 1d Pexeso s příbuznými slovy s

s-n	s-novec	s-r	s-rovátka
s-rový	s-rové	s-chravý	s-chravo
us-chat	přes-chat	s-kora	s-korka
s-sel	s-slí	s-ček	nes-čkuj
s-čet	s-kavka	s-pat	zás-p
s-tý	nas-cený		

Příloha č. 1e Pexeso s příbuznými slovy v,z

v-	v-kat	v-soký	v-sočina
v-dra	v-dří	v-r	v-ři
zv-kat	zlozv-k	žv-kat	žv-kačka
v-t	zav-t	v-skat	v-skot
pov-k	pov-kování	v-žle	v-žlete
v-heň	v-hně	cav-ky	cav-ků
jaz-k	cizojaz-čný	naz-vat se	vyz-vat
Ruz-ně	ruz-ňské		

Příloha č. 2 Pexeso s malými a velkými písmeny abecedy

A/autobus	A/amerika	B/budka	B/bouzov
C/cedule	C/cyril	Č/česnek	Č/čenda
D/datel	D/dánsko	Ď/d'ábel	Ď/d'uričko
E/elektrina	E/evropa	F/fén	F/filip
G/guma	G/grónsko	H/helma	H/helfštýn
Ch/chmel	Ch/chrudim	I/inkoust	I/indie
J/jitrnice	J/jamajka	K/kladiv o	K/kladno
L/lednice	L/lenka	M/mléko	M/morava
N/nosorožec	N/naděnka	O/osel	O/olomouc
P/pytel	P/praha	P/pouzdro	P/pavla
R/roura	R/rostislav	Ř/řepa	Ř/říp

S/svišť	S/sněžka	Š/švestka	Š/šumava
T/tlapa	Tovačov	Ť/ťuhýk	Ť/ťapka
U/umění	U/uršula	V/vlajka	V/vltava
W/watt	W/werich	X/xylofon	X/xenie
Y/ypsilon	Y/yveta	Z/zebra	Z/zora
Ž/žirafa	Ž/žaneta		

Příloha č. 3 Domino - vyjmenovaná slova



	b-dlišťě	b-dlo	ml-n
ml-nářka	sm-t	um-vadlo	p-tel
p-tlovina	s-reček	zes-rovatět	v-sočina
v-šina	cizojaz-čný	jaz-ky	l-sá
l-sina	náv-k	zlozv-k	b-linářka
b-ložravec	sm-k	sm-čec	dos-ta
nas-tit	lichoko- p-tník	kop-tko	m-tina
m-to	f-zika	f-zik	b-strozraká



Příloha č. 4 Domino - malá a velká písmena



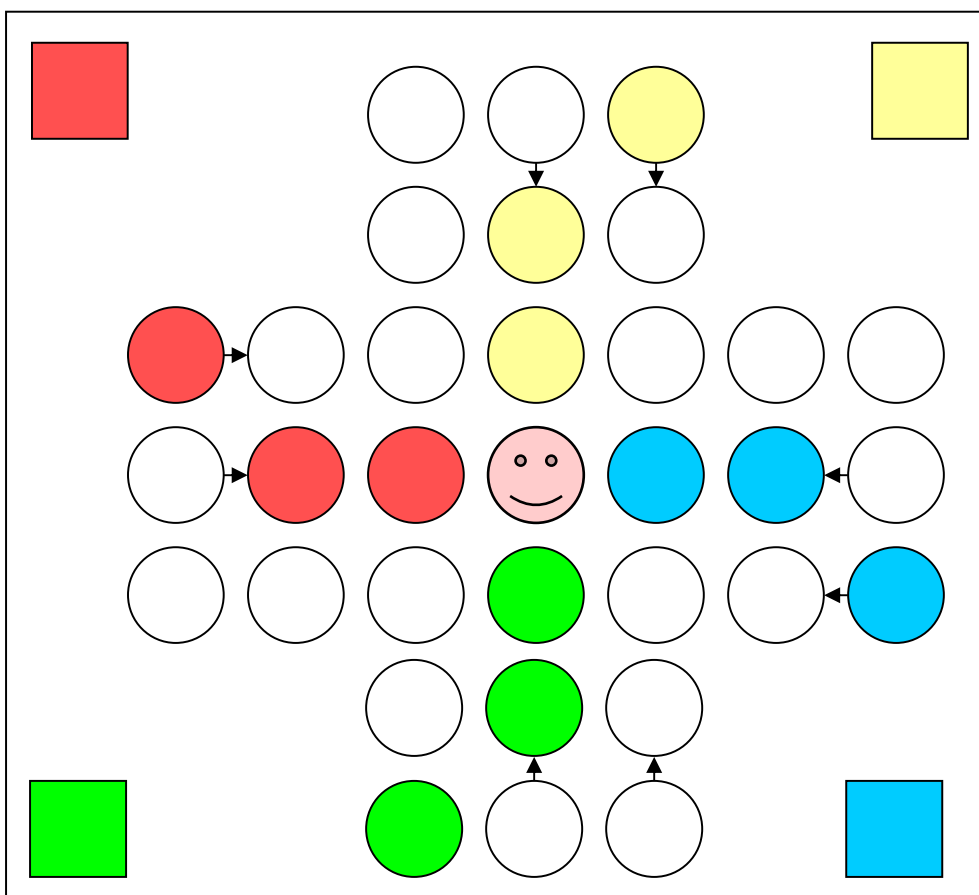
	A	Antarktida	z
zub	o	oceán	B
Berounka	v	vápno	K
Krkonoše	č	čáp	Š
Šárka	E	Eva	h
hlava	c	cvičení	Ch
Cheb	O	Opočno	p
peníze	L	Lipno	

Příloha č. 5 Domino - párové souhlásky

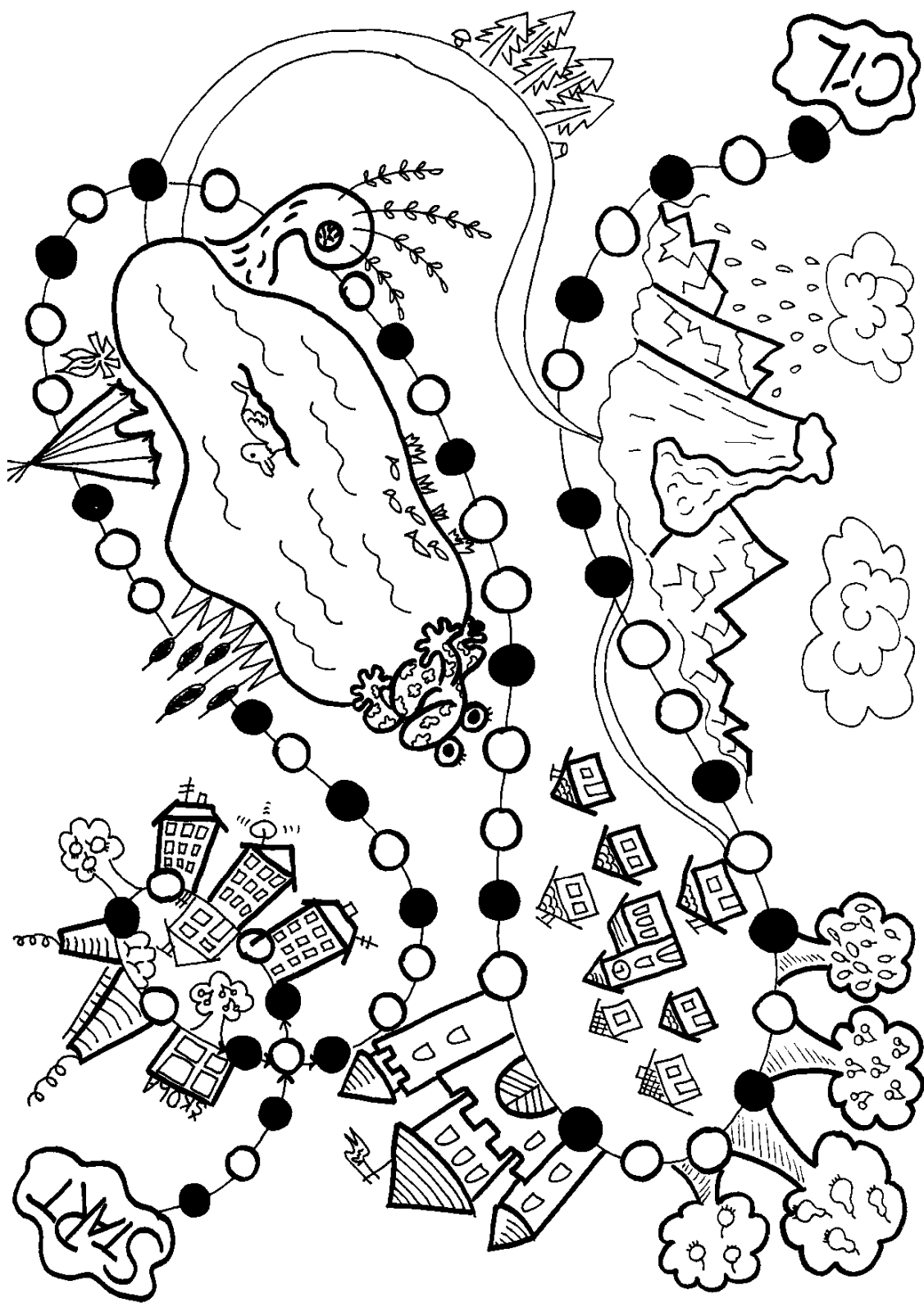


		zpívat	h
sníh	t	květ	p
šipky	b	hebký	d
ředkvičky	t	matka	h
roh	ď	lod'ka	h
křehké	v	hlodavci	z
obrázky	š	muška	ž
vážka	v	láhev	

Příloha č. 6 Člověče, odpověz nebo stůj!



Příloha č. 7 Cesta



Příloha č. 8 Riskuj – otázky + řešení



















1. Kterých vyjmenovaných slov je nejméně? (po *f*, po *z*)
2. Řekni 10 podstatných jmen z vyjmenovaných slov. (Např.: býk, byliny, byt, nábytek, mlýn, lýtko, lýko plyš, pýcha, pytel, ...)
3. Najdi 5 zvířat, která patří mezi vyjmenovaná slova (Např.: býk, kobyla, slepýš, hmyz, sýkora, ...)
4. Jmenuj vždy první slovo z každé řady vyjmenovaných slov. (Být, slyšet, my, pýcha, syn, vy, brzy.)
5. Řekni 5 slov jednoslabičných, která se nachází ve slovech vyjmenovaných. (Např.: býk, byt, hmyz, syn, mýt.)
6. Najdi 5 sloves mezi slovy vyjmenovanými. (Např. blýskat se, plynout, plýtvat, žvýkat, nazývat se)
7. Řekni 7 slov s předponou *vy-/vý*. (Např.: vybarvit, vypsát, vyletět, vytvořit, vyrobit, vystěhovat, vykoupit.)
8. Jmenuj 3 přídavná jména z vyjmenovaných slov. (Např.: sytý, sychravý, vysoký)
9. Řekni 5 trojslabičných slov z vyjmenovaných slov. (Např.: vysoký, bylina, kobyla, Litomyšl, pelyněk)

Příloha č. 9 Problémová slovíčka

Seznam:

- B** být doma, bít psa, pobýt na návštěvě, pobít střechu plechem, nabýt vědomosti, nabít pistoli, do třídy přibyla nová žákyně, přibít hřebík, odbýt domácí úkol, odbila půlnoc, dobýt hrad, dobít baterii, sbírat býlí, bílá barva
- L** mlýn u lesa, mlít obilí, na obloze se blýská, blízká vesnice, lysá hlava, kotě se lísá, lyska plave na rybníce, z lísky sbíráme oříšky, lyžujeme na lyžích, líže zmrzlinu
- M** my všichni, podej mi peníze, mýt nádobí, mít peníze, myla auto, milá maminko, mýlí se v pravopise, milý tatínku, myji talířek, čas rychle míjí
- P** pýcha je zlá vlastnost, kaktus píchá, na pysku se vytvořil opar, na písku si hrají děti, polní puch, vpich od jehly, pyl na květinách, pil vodu, včely opylují, opilovat nehty, slepýš had, slepíš lepidlem
- V** výška stromu, malá kostelní vížka, balón stoupal výš, víš nějaké savce, výt na měsíc, vije věneček, vyje jako vlk, vít věnec, Vít je dobrý kamarád, vyla jako fena, víla tancovala v lese, vila věnec, výskat radostí, vískat po vlasech, výr sova, vír na vodní hladině, vříí pero, víří prach, vysel na poli obilí, visel na věšáku
- Z** brzy ráno vstával, brzičko vstal, nazýval se Pavel, zíval únavou

Příloha č. 10 Trio

<p>SYN</p> <ul style="list-style-type: none"> • synovec • zlosyn 	<p>SYNOVEC</p> <ul style="list-style-type: none"> • syn • zlosyn 	<p>ZLOSYN</p> <ul style="list-style-type: none"> • synovec • syn 	<p>SÝR</p> <ul style="list-style-type: none"> • syrovátka • sýrárna 	<p>SYROVÁTKA</p> <ul style="list-style-type: none"> • sýr • sýrárna 
<p>SÝRÁRNA</p> <ul style="list-style-type: none"> • sýr • syrovátka 	<p>PYTEL</p> <ul style="list-style-type: none"> • pytlák • pytlovina 	<p>PYTLÁK</p> <ul style="list-style-type: none"> • pytel • pytlovina 	<p>PYTLOVINA</p> <ul style="list-style-type: none"> • pytel • pytlák 	<p>PTAKOPYSK</p> <ul style="list-style-type: none"> • pyskatý • pysk 
<p>PYSKATÝ</p> <ul style="list-style-type: none"> • ptakopysk • pysk 	<p>PYSK</p> <ul style="list-style-type: none"> • ptakopysk • pyskatý 	<p>BYSTRÝ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bystrouška • bystrozraký 	<p>BYSTROUŠKA</p> <ul style="list-style-type: none"> • bystrý • bystrozraký 	<p>BYSTROZRKÝ</p> <ul style="list-style-type: none"> • bystrý • Bystrouška 
<p>MÝT</p> <ul style="list-style-type: none"> • umývadlo • mýdlo 	<p>UMÝVADLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • mýt • mýdlo 	<p>MÝDLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • umývadlo • mýt 		

Příloha č. 11 Karty s učivem

A	Á	E	É
I	Í	Y	Ý
O	Ó	U	Ú

DĚ	TĚ	NĚ	BĚ
PĚ	VĚ	MĚ	

a	A	b	B	c
C	č	Č	d	D
e	E	f	F	g
G	h	H	ch	Ch
i	I	j	J	k
K	l	L	m	M

n	N	o	O	p
P	r	R	s	S
š	Š	t	T	u
U	v	V	z	Z
ž	Ž			

Ž	Š	Č	Ř	C
J	Ď	Ť	Ň	H
CH	K	R	D	T
N	B	F	L	M
P	S	V	Z	

Příloha č. 12 Osmisměrky - slova příbuzná

Zadání: 10 slov

B	Y	S	T	R	O	U	Š	K	A
Y	U	Ř	Á	K	T	Y	B	O	D
L	Ě	T	Š	I	L	D	Y	B	B
I	A	K	Ř	Á	N	I	L	Y	B
N	C	K	E	Č	Ý	B	D	L	N
K	A	Ý	E	B	Ý	L	Í	K	O
A	S	K	B	P	O	M	L	A	A

ÚKOL: Ze zbývajících písmen poskládej co nejvíce slov (např.: pes, kos ...).

Zadání: 11 slov

A	Í	L	Y	Ž	Á	K	Y	L	S
B	Č	Á	Ý	C	D	G	Y	Y	L
H	Ý	S	J	T	K	S	L	N	Y
P	L	Y	Š	Á	K	E	U	Ý	Š
I	M	L	S	A	O	A	Z	L	Í
P	A	K	Ř	Á	N	Y	L	M	Š
T	A	K	Y	L	Z	V	Z	O	R

ÚKOL: Spočítej, kolik je v osmisměrce souhlásek.

Zadání: 10 slov

M	P	O	L	D	A	V	Ý	M	U
Y	S	R	O	M	Y	L	Y	Ý	A
D	M	A	Ů	S	Z	Š	O	T	K
L	Y	P	E	M	K	I	C	N	Č
I	K	U	B	A	Y	A	K	É	Y
N	C	E	V	I	L	S	Y	M	M
Y	D	M	Ý	CH	A	D	L	O	S

ÚKOL: Spočítej, kolik je v osmisměrce samohlásek.

Zadání: 10 slov

N	E	T	O	P	Ý	R	E	K	P
Í	N	Á	K	Y	P	B	Z	Ý	Y
T	Ř	P	Y	T	K	A	CH	S	Š
M	Y	Y	A	L	C	A	F	J	N
L	L	S	O	Í	V	P	R	T	Ě
U	Y	K	O	K	T	Ý	P	O	K
V	P	Y	A	J	U	T	Y	P	Z

ÚKOL: Spočítej, kolik je v osmisměrce obojetných souhlásek.

Zadání: 11 slov

O	S	A	T	Y	S	A	N	E	N
V	Ý	Y	M	Ý	Y	M	M	U	K
A	K	P	R	M	N	M	I	S	Í
R	O	Y	M	E	Á	C	M	Y	L
CH	R	S	S	Y	Č	Í	M	P	S
Y	K	Á	M	Ý	E	E	M	A	Y
S	A	Z	S	M	K	M	K	T	S

ÚKOL: Na písmeno z tajenky vymysli co nejvíce názvů zvířat.

Zadání: 12 slov

V	V	D	A	R	H	E	Š	Y	V
Y	O	E	O	T	O	K	S	Ý	V
D	K	Ě	N	H	Ý	V	Š	I	Y
R	Š	N	Á	V	Y	K	E	Ř	T
Y	Y	O	E	O	A	O	Y	Ý	Í
E	V	A	K	Č	A	K	Ý	V	Ž
P	O	V	Y	K	O	V	A	T	Z

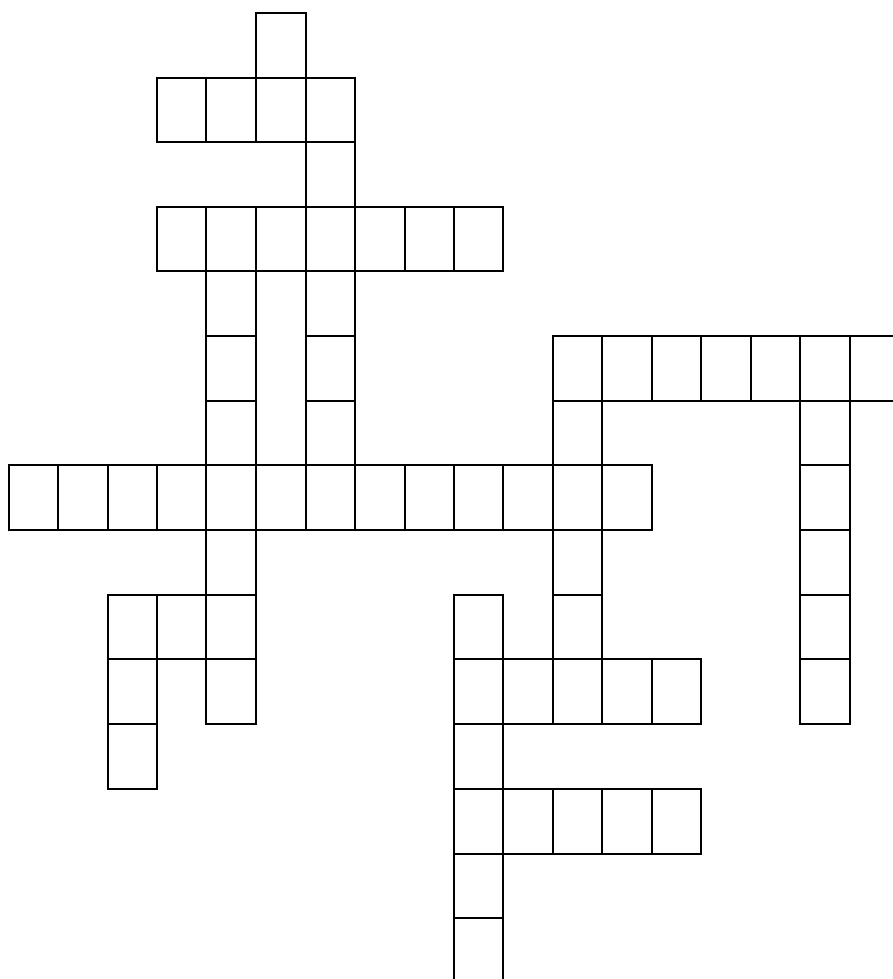
ÚKOL: Na zbylá písmena napiš co nejvíce slov, která jimi začínají.

Zadání: 6 slov

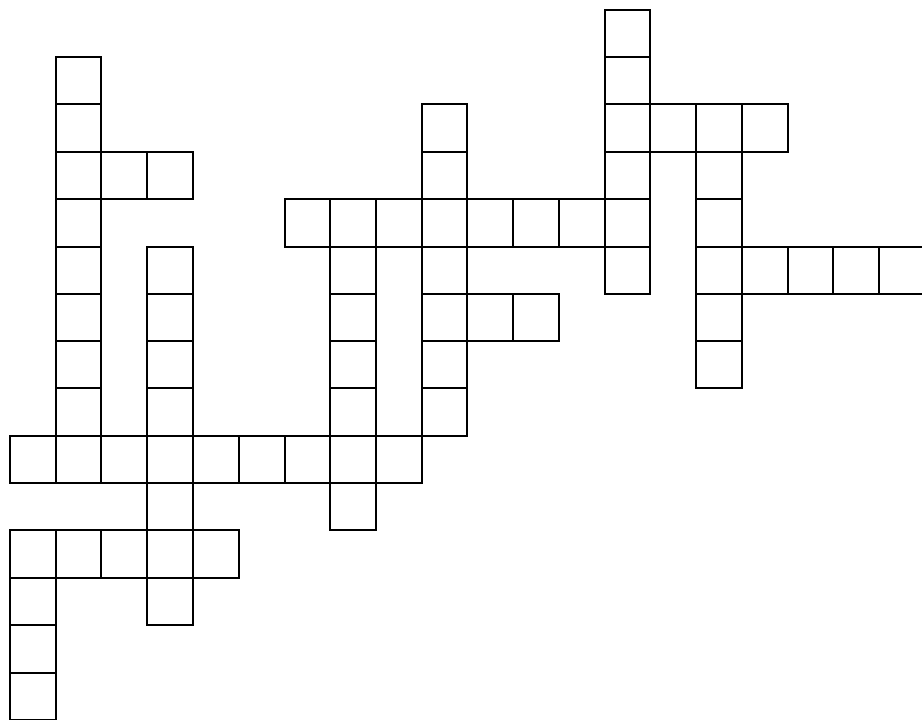
J	A	Z	Ý	Č	E	K	O	B	D
H	É	K	S	Ň	Y	Z	U	R	J
T	Š	V	Y	Z	Ý	V	A	T	M
N	A	Z	Ý	V	A	N	Ý	N	L
S	U	J	A	Z	Y	K	O	V	Ě
V	Z	T	Ž	Č	Ř	R	P	O	K

ÚKOL: Na každé zbylé písmeno vymysli dvě slovesa.

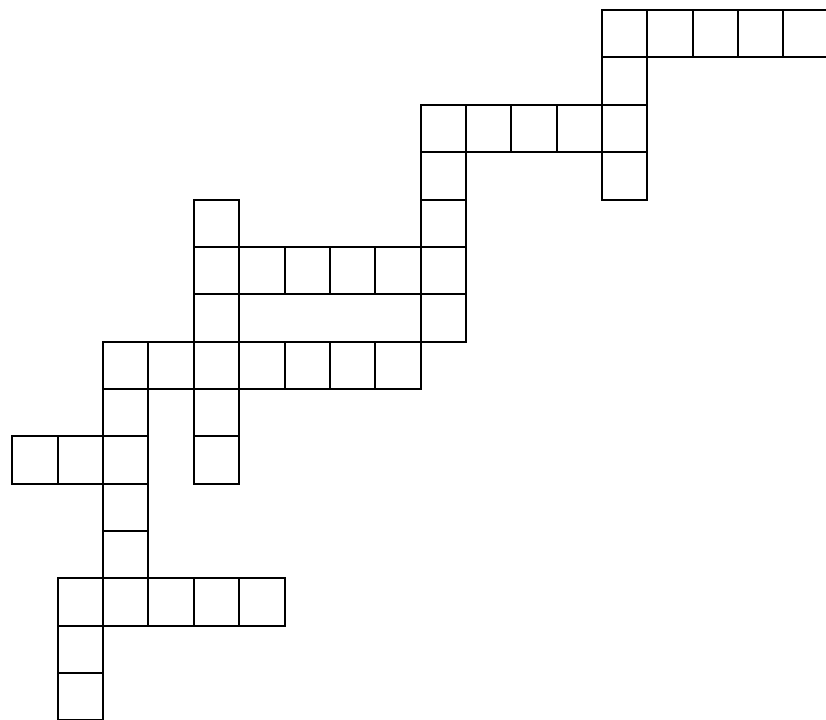
Doplň vyjmenovaná slova po *m*.



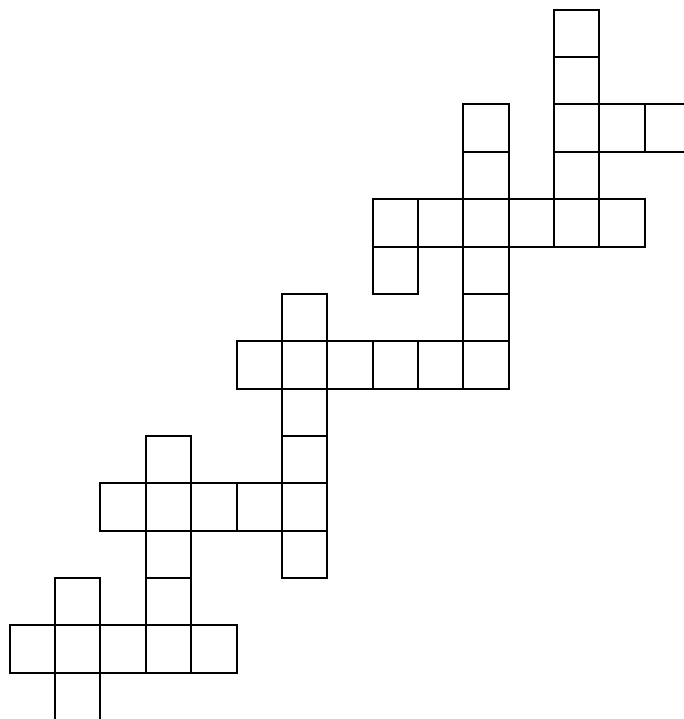
Doplň vyjmenovaná slova po *p*.



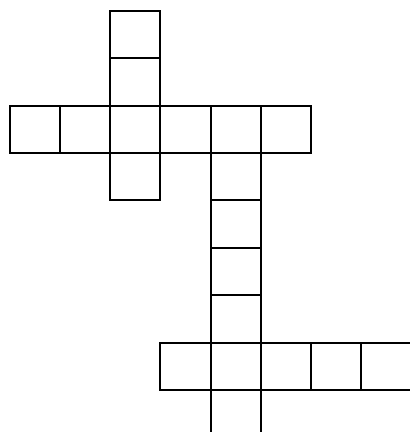
Doplň vyjmenovaná slova po *s*.



Doplň vyjmenovaná slova po v.



Doplň vyjmenovaná slova po z.



ANOTACE

Jméno a příjmení:	Pavla Šimečková
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Mgr. Milan Polák, Ph.D.
Rok obhajoby:	2015

Název práce:	Didaktická hra jako aktivizující metoda při výuce pravopisu na 1. stupni základní školy (se zaměřením na vybrané jevy lexikálního pravopisu a komunikační výchovu).
Název v angličtině:	Didaction game as activation method for teaching of spelling at primary school (with focus on selected effected of the lexical spelling and training of communication).
Anotace práce:	Tato práce se zabývá teorií pravopisu se zaměřením na lexikální pravopis a vývojem jeho vyučování na školách a členěním vyučovacích metod. Charakterizuje hlavní metody výuky komunikace a aktivizační vyučovací metody. Popisuje didaktickou hru jako součást vyučování. V praktické části je vytvořen soubor her pro výuku českého jazyka. Součástí her je i nabídka na netradiční práci s diktátem, hry na rozvoj slovní zásoby, na rozvoj komunikace a relaxační hry.
Klíčová slova:	Didaktická hra, aktivizační metody, komunikace, lexikální pravopis, český jazyk.
Anotace v angličtině:	This work is engaged in the orthography theory with focus on lexical spelling and development of his teaching at schools and further with structuring of teaching methods. It defines main methods of teaching of communication and activating teaching methods. It describes didactic game as a part of teaching. The Practical chapter consists of set of games, which can be used in teaching of Czech language.

	The set of games contain also untraditional dictates, games for extension of vocabulary, games for improvement of communication and relaxing games.
Klíčováslova v angličtině:	Didaction Game, activation methods, communication, lexical spelling, Czech language
Přílohy vázané v práci:	<p>Obrázkové pexeso</p> <p>Pexeso s příbuznými slov</p> <p>Pexeso s malými a velkými písmeny abecedy</p> <p>Domino - vyjmenovaná slova</p> <p>Domino - malá a velká písmena</p> <p>Domino - párové souhlásky</p> <p>Člověče, odpověz nebo stůj!</p> <p>Cesta</p> <p>Riskuj - otázek</p> <p>Problémová slovíčka</p> <p>Kvarteto</p> <p>Kartičky s učivem</p> <p>Osmisměrky - slova příbuzná</p> <p>Kris - kros</p>
Rozsah práce:	111 stran
Jazyk práce:	Český jazyk