

POHÁDKOVÉ PŘÍBĚHY K ZÁBAVĚ I K UČENÍ

Renata Šikulová, Vlasta Rytířová



- ❶ ZÁBAVNÁ PRÁCE S LITERÁRNÍM TEXTEM
- ❷ FANTAZIE A KREATIVITA DĚTÍ
- ❸ ORIGINALNÍ PŘÍBĚHY A ÚKOLY

Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována a šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude **restně stíháno**.

Používání elektronické verze knihy je umožněno jen osobě, která ji legálně nabyla a jen pro její osobní a vnitřní potřeby v rozsahu stanoveném autorským zákonem. Elektronická kniha je datový soubor, který lze užívat pouze v takové formě, v jaké jej lze stáhnout s portálu. Jakékoliv neoprávněné užití elektronické knihy nebo její části, spočívající např. v kopírování, úpravách, prodeji, pronajímání, půjčování, sdělování veřejnosti nebo jakémkoliv druhu obchodování nebo neobchodního šíření je zakázáno! Zejména je zakázána jakákoliv konverze datového souboru nebo extrakce části nebo celého textu, umístování textu na servery, ze kterých je možno tento soubor dále stahovat, přitom není rozhodující, kdo takovéto sdílení umožnil. Je zakázáno sdělování údajů o uživatelském účtu jiným osobám, zasahování do technických prostředků, které chrání elektronickou knihu, případně omezují rozsah jejího užití. Uživatel také není oprávněn jakkoliv testovat, zkoušet či obcházet technické zabezpečení elektronické knihy.



PhDr. Renata Šikulová, Ph.D.
Mgr. Vlasta Rytířová

POHÁDKOVÉ PŘÍBĚHY K ZÁBAVĚ I K UČENÍ

Vydala Grada Publishing, a.s.
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7
tel.: +420 220 386 401, fax: +420 220 386 400
www.grada.cz
jako svou 2675. publikaci

Odpovědná redaktorka Jana Henžlíková
Ilustrace Mgr. Milada Linhartová
Fotografie na obálce Jiří Pavelka
Sazba a zlom Milan Vokál
Počet stran 156
Vydání 1., 2006

Vytiskly Tiskárny Havlíčkův Brod, a. s.
Husova ulice 1881, Havlíčkův Brod

© Grada Publishing, a.s., 2006
Cover Photo © Jiří Pavelka

ISBN 80-247-1361-6

ISBN 978-80-247-1361-8 (tištěná verze)

ISBN 978-80-247-6537-2 (elektronická verze ve formátu PDF)

© Grada Publishing, a.s. 2011

ÚVOD	7
Vysvětlivky k použitým ikonám	8
LITERÁRNÍ TEXT A JEHO VYUŽITÍ VE VÝUCE	9
Význam čtenářských dovedností pro žáka	9
Práce s literárním textem	11
Práce s osnovou příběhu	16
Dramatizace	18
HRA A JEJÍ MÍSTO VE ŠKOLE	19
Význam hry pro dítě	19
Didaktická hra ve výuce	20
Třídění didaktických her	21
Organizace a řízení didaktické hry	23
DALŠÍ METODY AKTIVNÍHO UČENÍ ŽÁKŮ	26
ZÁSADY PŘI UVÁDĚNÍ A PRŮBĚHU AKTIVIT	32
Co říci o pravidlech?	32
Jak dělit děti do skupin?	33
Co říci k vlastnímu průběhu hry?	35
Čeho se vyvarovat?	36
NEOBYČEJNÉ PŘÍBĚHY OBYČEJNÝCH VĚCÍ	37
Zimní příběh	38
Prázdná stránka	48
Honzíkův vytoužený míč	54
O hrnci, který rád vařil rajskou omáčku	61

O hrnečku, který se nerad myl	67
O ztracené ponožce	72
O neposlušných bačkůrkách	79
Plyšový medvídek	84
Oblíbená sponka	89
PŘÍHODY Z NAŠÍ PŘÍRODY	94
Jak chtěl být Ušáček někým jiným	95
Jak medvidě prohnaly včely	100
O dvou nezbedných liškách	105
O smutné myšce	110
O zatoulaném Pištovi	113
Úklid na lesní pasece	120
Výlet	128
Žížalí bratři	139
Ohniváček	145
MÍSTO ZÁVĚRU	149
POUŽITÁ LITERATURA	151

Milí učitelé, vychovatelé a studenti,

publikace, kterou právě otvíráte, vznikla se záměrem nabídnout učitelům a vychovatelům, kteří pracují s dětmi 1. stupně základní školy, a studentům učitelství náměty a didaktické hry, které by mohli využít ve výchovně-vzdělávací práci. Vycházely jsme ze svých pedagogických zkušeností a společně jsme se zamýšlely nad cestami a prostředky, které by přispěly ke zvýšení poznávací aktivity žáků, posilovaly jejich zájem o učení, chuť spolupracovat s učitelem i spolužáky na společných úkolech, podporovaly čtenářské a komunikativní dovednosti, rozvíjely představivost a tvořivost.

Prvním impulzem k práci na této publikaci byly aktivity a náměty studentů při výuce komunikativních dovedností, proto jsme se rozhodly zaměřit pozornost na rozvoj čtenářských a komunikativních dovedností dětí mladšího školního věku.

Základ knihy tvoří pohádkové příběhy, na které navazují herní aktivity v podobě úkolů, doplňovaček a didaktických her. Pohádkové příběhy byly zpracovány na podkladě námětů a prací studentů. Mohou být využity k procvičování výrazného a plynulého čtení, k prohlubování porozumění textu, k zážitkovému čtení a naslouchání, k rozvíjení tvořivých činností s literárním textem a k rozvíjení slovní zásoby. Textů může být zároveň využito k osvojování a procvičování jazykového učiva ve škole.

Úkoly a herní aktivity, které doprovázejí každý pohádkový příběh, předpokládají, že žák četl text s porozuměním, vycházejí ze znalosti textu, ale zároveň vyžadují jistou dávku fantazie a tvořivosti při jejich plnění. Úkoly jsou různě obtížné a jsou zaměřeny především na rozvoj slovní zásoby, podporu čtenářských dovedností, dramatizaci, rozvoj komunikativních dovedností, rozvoj spolupráce, rozvoj tvořivosti a představitivosti dětí. Směřují k posílení pozitivního vztahu k četbě, k rozvoji sociálních dovedností i ke

zpestření výuky. Učitel jich může využít k navozování výchovných situací, o kterých je možné s dětmi diskutovat a řešit je. Učitel sám zvažuje a vybírá, který úkol je pro žáky vhodný, uvedené aktivity mohou být různě obměňovány podle věku, znalostí a zkušeností žáků.

Neklademe si za cíl uvádět vyčerpávající množství úkolů a herních aktivit k jednotlivým příběhům, to by snad nebylo ani možné. Byly bychom rády, kdyby příběhy, náměty a úkoly byly pro čtenáře inspirací a podporou jejich tvůrčího potenciálu při vymýšlení a vyhledávání dalších způsobů, jak textů využívat k výchovně-vzdělávacím účelům.

Naše poděkování patří studentkám učitelství 1. stupně Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem za náměty, inspiraci a pracovní zaujetí, které projevily při výuce komunikativních dovedností, a za souhlas se zveřejněním jejich prací.

Renata Šikulová, Vlasta Rytířová



Vysvětlivky k použitým ikonám



cíl hry



organizace



materiál a potřebné pomůcky

Literární text a jeho využití ve výuce



Význam čtenářských dovedností pro žáka

Jedním z hlavních cílů základního vzdělávání, je *vést žáka k tomu, aby zvládl základy všestranné a účinné komunikace*, jednoduše řečeno naučit žáka dorozumívat se slovem i písmem. Kompetence, které má žák ve škole získat v oblasti jazyka a jazykové komunikace, jsou rozpracovány v RVP ZV a my se opíráme zejména o ty, které se bezprostředně dotýkají rozvoje čtenářských dovedností, komunikativních dovedností a rozvoje osobnostního a sociálního.

K významným kompetencím, ke kterým by měl být žák v průběhu základního vzdělávání veden, patří např.:

- ▶ *vyjadřovat se kultivovaně v písemném i ústním projevu,*
- ▶ *vyjadřovat se výstižně a vzájemně si sdělovat své myšlenky, prožitky a pocity,*
- ▶ *vyjadřovat se souvisle, srozumitelně, volit vhodná slova a tempo řeči podle svého komunikačního záměru,*
- ▶ *číst s porozuměním psané texty přiměřené věku, rozlišovat hlavní myšlenky, odlišit podstatné jevy od nepodstatných, vytvářet jasné a přehledné poznámky,*
- ▶ *využívat různé zdroje informací k rozšiřování svých znalostí a dovedností potřebných ke studiu,*
- ▶ *porozumět a pochopit jednoduchý pokyn a sdělení, dokázat odpovídajícím způsobem reagovat,*
- ▶ *reprodukovat vlastními slovy slyšené nebo přečtené informace,*

- ▶ *správně formulovat otázky,*
- ▶ *formulovat vlastní názor a prožitky atd.*

(Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2004)

Cílem školy by mělo být dovést žáka k tomu, aby četl rád, s porozuměním, správně, plynule a výrazně. To jsou základní znaky dobrého čtení.

Zvládnutí dovednosti číst má pro dítě mimořádný význam. Čtení je dovednost, která uvádí dítě nejen do světa literatury, ale zároveň mu umožňuje poznávat a vzdělávat se prostřednictvím tištěného textu (vyhledávat informace v dětských encyklopediích, slovnících, příručkách, na Internetu, pracovat s výukovým programem na CD-Romu).

Čtení rozšiřuje možnosti dítěte seznamovat se s příběhy a prostřednictvím jejich hrdinů si ujasňovat svůj pohled na svět, řešit běžné i neobvyklé situace, poznávat různé modely chování a jednání a na jejich podkladě si ujasňovat svůj mravní postoj.

Od začátku je třeba spojovat techniku **čtení se čtením s porozuměním**, tj. rozumět tomu, co je vyjádřeno souvislým psaným textem. Častější procvičování zvyšuje plynulost čtení a zvyšuje přiměřeně i rychlost čtení.

Literární text umožňuje dětem, aby se zdokonalovaly v **hlasitém** i ve **výrazném čtení**.

Hlasité čtení pomáhá zlepšovat techniku čtení, učí poslechu a pomáhá porozumět textu. Učitelé mohou ve škole při nácvičování hlasitého čtení využívat čtení žáka ve dvojici se spolužákem, ve dvojici s učitelem, v domácím prostředí se doporučuje čtení společně s rodičem nebo sourozencem. **Výrazné čtení** pomáhá čtenáři i posluchači orientovat se v textu, vnímat hlavní myšlenky, postihovat náladu i charakter vystupujících osob apod.

„Číst výrazně znamená číst zřetelně a jasně, číst s důrazem slova, která jsou ve větě důležitá z hlediska smyslu, číst s přirozenou intonací, s pauzami, zvolit vhodné tempo při čtení a dokázat ho měnit v případě potřeby, číst s citovým zabarvením.“ (Horáková a kol. 2002, s. 3).

Porozumění čtenému textu napomáhá společná četba a následná analýza textu. Když děti pracují s literárním textem společně (nebo ve skupině), mají možnost lépe se uplatnit při práci i děti, které nejsou příliš průbojné a obvykle mlčí. Práce ve skupině je příležitostí vzájemně sdílet své zážitky, úvahy nad literárním textem, postřehy. Kooperativní činnosti vycházející z literárního textu jsou vhodnou příležitostí pro procvičování a upevňování učební látky. Dají se zde vhodně uplatnit i kooperativní hry. Výhodou těchto her je to, že vyhrává každý, nikdo neprohrává, děti si hrají s druhými, ne proti nim. Děti mají společný cíl, jde jim o společnou věc. Kooperativní hry vylučují strach ze selhání, z neúspěchu. Podporují společné činnosti, radost z výsledku, prožitek ze společné práce.

Porozumění literárnímu textu můžeme chápat jako společný proces a kooperativní práci celého kolektivu čtenářů ve třídě.

Společná práce nad textem má řadu výhod:

- ▶ Žáci mají možnost hledat společně význam díla a vzájemně porovnávat své názory – zároveň si uvědomují, že je možné mít odlišné pohledy na jednu věc,
- ▶ mají prostor pro společné sdílení zážitků z četby,
- ▶ učí se všimnout si dílčích částí textu, vyhledávat v textu určité pasáže, myšlenky, orientovat se v psaném textu.

Je dobré si uvědomit, že **dovednost porozumět textu** používají žáci nejen v hodinách literární výchovy, ale všude tam, kde pracují s psaným textem, s psanými instrukcemi.



Práce s literárním textem

Literární text může být využit k plnění následujících cílů:

- ▶ slouží k procvičování techniky čtení,
- ▶ umožňuje procvičovat čtení s porozuměním,

- ▶ umožňuje dětem společné, zábavné povídání po přečtení textu,
- ▶ dává prostor k porovnávání různých názorů, zážitků, děti mají možnost přesvědčit se o tom, že každému se líbilo něco jiného, že se ve svých pohledech mohou odlišovat,
- ▶ děti se učí vlastními slovy formulovat hlavní myšlenky v dílčích částech textu,
- ▶ učí se pracovat s osnovou,
- ▶ učí se vyprávět děj příběhu s dodržáním dějové posloupnosti,
- ▶ dává dětem možnost vytvářet reproduktivní i produktivní otázky, které z textu vyplývají (děti se tak učí formulovat různé typy otázek),
- ▶ může být prostředkem inspirace k vytváření vlastních textů (tvořivé psaní),
- ▶ může se stát prostředkem dramatizace, vhodné části textu mohou sloužit k vytváření scénářů a k využití inscenační metody ve vyučování.

Literární text nemusí sloužit jen jako materiál k procvičování techniky čtení. Text příběhu může být použit jako výchozí materiál pro **jazykovou výchovu**, k plnění jazykového učiva v příslušném ročníku. Literární hádanky a kvízy ožívají žákům paměť, představivost a fantazii, evokují jejich dřívější čtenářské zážitky, zkušenosti a vědomosti.

Jedná se např. o úkoly při osvojování slovní zásoby:

- ▶ Žáci si uvědomují rozdíly mezi slovy z hlediska spisovnosti a nespisovnosti (vyhledávají v textu slova spisovná, hovorová, nespisovná, slangová aj.),
- ▶ objasňují význam slova (vytvářejí nebo hledají slova stejného nebo podobného významu, slova stejně znějící, ale s jiným významem, nebo slova opačného významu),
- ▶ vytvářejí věty se slovy různého významu.

Významnou složkou jazykové interpretace literárního textu je jeho **zvukový rozbor**. Žáci mohou plnit úkoly, ve kterých např.:

- ▶ rozvíjejí kulturu mluvené řeči (dbá se na správnou a přesnou artikulaci, na správné dýchání),

- ▶ posilují výrazné čtení (využívání paralingvistických prvků – žáci se učí pracovat s hlasem, učí se využívat intonace, výšky hlasu, tempa a intenzity hlasu),
- ▶ učí se vnímat a chápat rým (rým = zvuková shoda konců slov na konci veršů nebo dvojverší),
- ▶ vytvářejí rýmy na vybraná slova, skládají dvojverší z jednotlivých slov při zachování rýmu,
- ▶ vybraná slova použijí při skládání básně, kterou společně vymyslí,
- ▶ doplňují a vymyšlejí vhodné rýmové dvojice apod. (Toman, 1990)

Příběhy, které v další části knihy uvádíme, mohou žáky motivovat a inspirovat k vlastní tvorbě. Zvolili jsme **pohádkové příběhy**, protože pohádka jako literární útvar je dětem velmi blízká a dobře známá. Pro pohádku je typická klasická dějová výstavba založená na vypravěčském slohovém postupu. Příběh probíhá v postupné dějové linii, tj. v časové posloupnosti a příčinné souvislosti (od úvodní části přes zápletku ke svému vyvrcholení až k rozuzlení). Díky kontaktu vypravěče s posluchačem se zhodnocuje zvuková realizace vyprávění (barevnost lidského hlasu, gesta, mimika, výraznost hlasu, využívání dramatických prostředků, např. pauz).

Pohádkový děj je zpravidla fantastický, je neuvěřitelný, nepravděpodobný, svérázným způsobem je v něm ztvárněna skutečnost, lidské názory, ideály, jednání a chování pohádkových postav. S tím se setkáváme především v moderních pohádkách (autorských – Čapek, Macourek). Do moderních pohádkových příběhů se dostává současný svět. Postavy se chovají a jednají jako dnešní lidé, které děti dobře znají, pohádkové postavy přebírají dětské zkušenosti, znalosti, řeší situace, které jsou dnešním dětem dobře známé, ale postavy je mohou řešit obdobně jako děti, nebo jinak, neotřele, neobvykle – jde přece o pohádkový svět.

Do charakteristiky pohádkových postav (zvířecích postav) se promítají zkušenosti autorů, postavy mají vlastnosti dětských hrdinů, se kterými se děti setkávají ve svém okolí.

Náměty krátkých příběhů a příhod mohou být začátkem vlastních **literárních pokusů**. Bez ohledu na podařenost by učitel měl zacházet s dětskými texty jako s cenným a hodnotným materiálem. Naskytá se také příležitost na

základě vytvořených textů procvičovat při jejich korekci jazykové a slohové učivo, rozvíjet nápaditost a tvořivost při zpracování ilustrací k příběhům a při tvorbě obálky knihy.

Děti se učí orientovat se ve slyšeném i čteném textu. Rozlišují, které údaje jsou podstatné, jak jsou dějové situace řazeny za sebou, dokáží doplňovat chybějící údaje. Učí se vyhledávat místa, kde může dojít ke změně, k dějovému zlomu.

Práce s textem může vyústit do úkolů rozvíjejících **vyjadřovací schopnosti žáků**. Patří sem např. situace, kdy žák popisuje spolužákovi oblíbený předmět, cestu, zážitek, příhodu z cest, líčí své oblíbené činnosti. Literárního textu se dá využít k úvahám o vhodnosti či nevhodnosti chování postav v příběhu, k dramatizaci textu, pro zpracování scénáře a uplatnění inscenační metody apod.

Literární text může být východiskem a inspirací pro **tvořivou práci** – vytváření scénářů a dramatizaci, tvorbu loutek nebo k divadelnímu představení, pro tvorbu vlastních psaných textů.

M. Jurčová (1981) na příkladu literární výchovy ukazuje využití jednotlivých typů tvořivých úloh:

- ▶ Tvořit slova, která vyjádří citové zážitky, činnost aj.
- ▶ Utvořit co nejvíce synonym daného slova.
- ▶ Vytvořit titulky k příběhům, popisky k obrázkům, ilustracím.
- ▶ Tvořivě dokončit započatý příběh (humorně, dramaticky, absurdně...).
- ▶ Prožitou příhodu vyjádřit jako konfliktní situaci, jako pantomimu, jako komedii, jako komentovaný pořad v rozhlase...).
- ▶ Vytvořit příběh z daného počtu slov, vět.
- ▶ Vymyslet příběh k daným obrázkům.
- ▶ Vymyslet příběh s použitím jednoslabičných (dvojslabičných) slov.
- ▶ Vytvořit různé scénáře pro příběh, pro který mám danou počáteční a závěrečnou situaci a osoby.

Řešení takových úloh vyžaduje aktivní poznávací činnost žáka (hledání, analyzování, experimentování, objevování, bádání). Žákovi k vyřešení nestačí použít již známé postupy, osvojené poznatky v nepřepracované podobě.

Pomocí literárního textu může učitel žáky inspirovat k tvorbě jejich vlastních psaných textů. **Tvořivé psaní** je činnost, při které můžeme kombinovat individuální tvorbu s kolektivními pracovními postupy. Texty mohou vznikat v páru nebo ve skupině. „Cílem tvořivého psaní je podporovat přirozenou hravost člověka a naučit žáky, jak využívat psaní k zábavě a psychickému uvolnění, k hledání pozitivních prožitků.“ (Fišer, 2001, s. 20)

Tvořící psaní se může stát součástí dramatické výchovy (žák si připravuje promluvu na dané téma, dramatickou etudu, scénku...) či slohového výcviku žáků. Učitelé s oblibou využívají herních aktivit. Jako hry se nejčastěji používají **techniky přestavby textu** (změna žánru, hry na doplňování textu, textové koláže), **tvorba slovních hříček, hádanek, nonsensové poezie, tvorba kolektivního textu**, spojování **výtvarných a dramatických postupů** s prezentací textu.

Dalším příkladem oblíbené techniky mohou být textové koláže. Technika koláže je založena na montáži libovolného jazykového materiálu nejrůznějšího původu. Jazykový materiál může vytvořit žák sám, nebo může použít různé texty (např. novinové, umělecké). Koláž je původem výtvarná technika, a proto může být i textová koláž doplněna výtvarnými technikami. Textové koláže je možné skládat z vybraných slov určitých tematických okruhů, z novinových titulků, z reklamních hesel, ze zeměpisných názvů, ze rčení.

Bez zajímavosti není ani další technika – **volné psaní**. Žák má za úkol po danou dobu (5 min., 10 min.) psát vše, co ho napadne k určenému tématu. Technika volného psaní má stanovená pravidla:

- ▶ žák se vyjadřuje v celých větách,
- ▶ nesmí přestat psát,
- ▶ píše úplně všechny myšlenky (např. „...už nevím, jak dál...“; „...nic mě nenapadá...“; „...co to bylo venku za hluk...“),

- ▶ nevrací se zpátky,
- ▶ po uplynutí časového limitu mají žáci možnost přečíst své volné psaní,
- ▶ neopravují se chyby,
- ▶ nehodnotí se stylistika.

Využití:

Touto technikou může učitel velmi dobře zjistit, zmapovat žákovy představy, jeho zkušenosti, ale i předchozí poznatky o sledovaném tématu. S texty, které vzniknou, se může dál pracovat. Žáci se mohou rozdělit do skupin, ve skupině si navzájem číst vytvořené texty, hledají společné prvky, mohou vytvářet tzv. pojmové (myšlenkové) mapy k tématu.

Méně známou technikou je **clustering**. Jedná se o techniku řízených asociací. Žák vychází ze zadaného klíčového slova (sousloví), které si zapíše doprostřed své komunikační plochy. Své obrazné představy zaznamenává kamkoli na plochu, nejčastěji paprskovitě odstředivě kolem ústředního slova. Představy zaznamenává heslovitě, zakroužkuje je a spojnicemi naznačuje souvislosti a vztahy mezi nimi. Tím vzniká síť (cluster) podobná pavučině. Získaný slovní materiál použije žák k tvorbě svého textu (Fišer, 2001, s. 105). Technika připomíná metodu vytváření myšlenkových map.



Práce s osnovou příběhu

Vytváření osnovy je spojeno s interpretací textu a souvisí se členěním textu na uzavřené tématické celky (odstavce). Práce s osnovou umožňuje zároveň využívat vědomostí a dovedností získaných ve slohovém výcviku. Každý text má svou strukturu a my vedeme děti k tomu, aby si uvědomily, z jakých částí se text skládá, které dějové situace jsou hlavní a které vedlejší, jak se děj postupně rozvíjí, kde se děj odehrává, jaké postavy v příběhu vystupují. Práce s osnovou pomáhá rozvíjet vyjadřovací schopnosti žáků, rozšiřuje slovní zásobu, rozvíjí analytické a logické myšlení a rozlišování podstatného od podružného.

Vypracovanou osnovu nejprve předkládá žákům učitel, teprve později ji sestavují kolektivně a nakonec samostatně. Velmi dobře se dá v počáteční etapě využívat práce s obrázkovou osnovou. Ta je proti slovní textové osnově názornější, vede k samostatnějšímu a tvořivějšímu projevu a zároveň rozvíjí výtvarné cítění žáků.

Příklady práce s obrázkovou osnovou:

- ▶ Učitel předloží žákům sérii obrázků seřazených podle časové (dějové) posloupnosti a žáci podle obrázků text vyprávějí.
- ▶ Učitel předloží žákům neúplnou osnovu (chybí určitý dějový obrázek), žáci mají za úkol chybějící část doplnit.
- ▶ Učitel vybere ze série obrázků jeden a žáci určují, co zobrazené situaci v dějové linii příběhu předcházelo a co bude následovat.
- ▶ Učitel předloží žákům zpřeházenou sérii obrázků a žáci sestavují obrázky ve správném pořadí, které odpovídá ději příběhu.
- ▶ K jednotlivým obrázkům osnovy žáci vymýšlejí nadpisy.
- ▶ Žáci se pokoušejí nakreslit vlastní obrázkovou osnovu.
- ▶ Na základě obrázkové osnovy žáci vymýšlejí vlastní příběh (Toman, 1990, s. 83).

Příklady práce se slovní osnovou:

- ▶ Žáci člení text příběhu na samostatné tematicky uzavřené části (odstavce) a snaží se výstižně formulovat jejich hlavní myšlenky.
- ▶ Pro rozčleněný text navrhne učitel několik variant osnovných bodů, žáci vybírají nejvýstižnější z nich.
- ▶ Žáci obměňují formulaci jednotlivých osnovných bodů.
- ▶ Učitel předloží žákům podrobnou osnovu textu a žáci ji mají zestručnit, nebo naopak jednoduchou osnovu mají rozšířit a doplnit.
- ▶ Podle bodů osnovy vytvořených učitelem žáci vyhledávají odpovídající místa v textu.
- ▶ Učitel předloží žákům zpřeházenou osnovu nebo osnovu, která neodpovídá obsahu přečteného textu a žáci provádějí její korekci.
- ▶ Žáci sami na základě přečteného příběhu sestavují osnovu, vzájemně pak mohou porovnávat výstižnost formulací osnovných bodů (Toman, 1990, s. 82).



Dramatizace

Literární text bývá na 1. stupni často využíván k **dialogizaci a dramatizaci**. Jedná se o oblíbené a formativně účinné činnosti. Při **dialogizaci** žáci hlasitě čtou osvojený text podle přidělených rolí. Určení žáci čtou přímé řeči jednotlivých postav, autorskou řeč čte žák – vypravěč. Ostatní žáci sledují text nebo poslouchají. Při **dramatizaci** se text podrobně nebo volně reprodukuje podle zadaných rolí, navíc s jejich předváděním na scéně, tj. uplatňuje se gestikulace, mimika, pohyb, dramatické prvky (může se využít i kostýmů, rekvizit a dekorací).

Prostřednictvím těchto způsobů práce:

- ▶ žáci se učí základům hlasové hygieny a kultivují svůj mluvený projev,
- ▶ rozvíjejí se interakční a komunikační schopnosti žáků,
- ▶ hraní rolí umožňuje žákům ujasňovat si svůj osobní postoj ke zvolenému tématu,
- ▶ žáci si procvičují schopnost jednat v jednoduchých improvizacích a etudách,
- ▶ žáci se učí podřídit své jednání okolnostem simulované situace,
- ▶ žáci se učí jednat ve skupinové improvizaci,
- ▶ učí se kooperativním dovednostem,
- ▶ posilují verbální i neverbální komunikaci.

Dialogizace i dramatizace pomáhá rozvíjet u žáků dovednost výrazně číst, zdokonalovat své vyjadřovací schopnosti, kultivovat mluvenou řeč, žáci se učí intenzivně prožívat a lépe chápat obsah textu, rozvíjejí fantazii, přirozenou hravost a tvořivost.

Hra a její místo ve škole



Význam hry pro dítě

Hra je činnost, která nás provází od dětství a mnohé z nás i po celý život. Ve hře se dítě učí, hledá svůj vztah k sobě samému i ke světu, hledá a objevuje souvislosti – poznává svět.

Hra je jedna ze základních forem činnosti (vedle práce a učení), pro niž je charakteristické, že je to svobodně volená aktivita, která nesleduje žádný zvláštní účel (Maňák, Švec, 2003). Hodnota hry spočívá především v tom, že přináší dítěti citové uspokojení ze hry, hra má hodnotu sama o sobě. Dítě si neumí hrát jinak než zcela zaujatě a naplno.

V předškolním věku je hra považována za hlavní prostředek výchovy a vzdělávání. Vstup dítěte do školy je velkou změnou v jeho životě a pro mnohé děti představuje značnou psychickou zátěž. Vystávají před nimi nové povinnosti a nové úkoly, které jsou náročnější, než byly doposud. Zde má hra pro dítě velký význam, protože se jedná o prvek, který dítě zná a již se s ním dříve seznámilo. Proto hru považujeme za významný motivační faktor vyučování. Hra je důležitým pedagogickým prostředkem pro zvládnutí učiva. Spojuje totiž spontánní činnost dítěte se záměrným výukovým působením učitele.

Hra často funguje jako socializační prostředek. Pomáhá dítěti začlenit se do společnosti. Prostřednictvím hry dítě přijímá určité role, které v běžném životě plní dospělý, rozvíjí sociální vztahy a učí dítě žít s druhými lidmi. Ve hře se může dítě setkávat s problémem, s výzvou, překážkou, ale i se soupeřem. Toto setkávání nutí děti nasazovat své (často netušené) síly, zapojit svou fantazii a intelekt, vyzkoušet vytrvalost, své schopnosti, vstoupovat do nejrůznějších rolí, mít radost ze spontánní tvořivosti. Hra nabízí celé spektrum nejrůznějších modelových situací, které se tak mohou stát průpravou na skutečný život. Může být prostředkem cvičení sociálních do-

vedností a schopností, např. komunikace, argumentace, schopnosti diskutovat, pracovat ve skupině. Hra může pomáhat při řešení výchovných problémů nebo konfliktů.

Přivádí děti k lepšímu poznání sama sebe a svých schopností, pomáhá odbourávat nejrůznější bariéry, ovlivňuje psychickou odolnost, sebevědomí a sebedůvěru.

Pomocí hry může dítě cvičit nejrůznější schopnosti od koncentrace pozornosti, rozvoje jemné motoriky, přes paměť a tvořivost až k sociálním dovednostem. Rozšiřuje své zkušenosti, získává množství prožitků, obohacuje své smysly, pomáhá mu aktivně odpočívat a regenerovat psychické síly. Hra je zkrátka od lidského života neodmyslitelná.



Didaktická hra ve výuce

Využívání hry ke vzdělávacím a výchovným cílům má poměrně dlouhou historii. Nalézáme ji v dílech J. A. Komenského, F. Fröbela, J. V. Svobody, M. Montessoriové a dalších. Učitelé 1. stupně základní školy hru poměrně často využívají ve vyučování zejména s cílem posilovat zájem žáků o učební látku, procvičit a upevňovat nové znalosti a dovednosti.

V. Mišurcová zastává názor, že „hra by měla být základní metodou běžně používanou v základní škole, zejména na prvním stupni. V prvním ročníku, kdy se dítě učí zvládat čtení, psaní a počítání, pomáhá hra překonávat obtíže spojené se vstupem dítěte do školy. Pomocí hry dokáže dítě soustředit svou pozornost na delší dobu a zdárně se vypořádat se zadanými úkoly. Hra v dítěti vyvolává příjemné pocity, zvědavost, chuť chodit do školy. Učí děti pozorovat, hledat správné řešení, získávat nové poznatky, vědomosti a také pomáhá rozvíjet schopnosti a dovednosti a zároveň plnit výchovně vzdělávací cíle.“ (Mišurcová a kol. 1980, s. 31)

Hry mohou být účinným prostředkem, jak zapojovat žáky intenzivně do výuky a přimět je k takovému soustředění, kterého jen obtížně dosáhne

učitel jinou metodou. Hry podporují aktivitu, samostatnost a angažovanost žáků a jsou příležitostí k tvořivým projevům. Zajímavost, přitažlivost a přirozenost herní činnosti podstatně snižuje náročnost probíhajícího učení.

Ve výuce jsou učiteli využívány zejména **hry didaktické**.

Didaktická hra:

- ▶ má strukturovaný charakter – je organizována učitelem a sleduje konkrétní výchovně-vzdělávací cíl,
- ▶ je promyšlenou činností s jasnými pravidly,
- ▶ má využití především v etapě motivační nebo fixační, pro procvičování a opakování učiva,
- ▶ může být účinně využívána i v etapě kontrolní, učitel na základě výsledků kontroluje a hodnotí žákovy znalosti a dovednosti – hra má funkci diagnostickou,
- ▶ může v některých případech velmi dobře podporovat rozvoj tvořivého myšlení.

Hru lze využívat jako výukovou (vyučovací) metodu, která má pro žáka silně motivující akcent, odbourává strach a obavy ze selhání a přináší dítěti uspokojení. Učitel může prostřednictvím určitého typu her zjišťovat úroveň vědomostí a dovedností každého žáka. Didaktické hry mají vedle vzdělávacího efektu i významný efekt výchovný, protože dítě je nuceno respektovat platná pravidla, což podporuje jeho socializaci, zmírňuje negativní afekty při neúspěchu a vede k sebekontrolě, při kolektivních didaktických hrách rozvíjí pozitivní vztahy mezi žáky, upevňuje společenství třídy.



Třídění didaktických her

Didaktické hry zahrnují velké množství různorodých aktivit, které lze třídit z různých hledisek. H. Meyer (2000, s. 348–349; cit. Maňák – Švec, 2003, s. 128) dělí didaktické hry na:

- ▶ interakční hry, kam řadí svobodné hry (s hračkami, se stavebnicemi, simulace činností), sportovní a skupinové hry, hry s pravidly, společenské hry, myšlenkové a strategické hry, učební hry;
- ▶ simulační hry (hraní rolí, řešení případů, konfliktní hry, hry s loutkami a maňásky);
- ▶ scénické hry (rozlišení mezi hráči a diváky).

M. Jankovcová a kol. (1988, s. 100) klasifikuje didaktické hry podle:

- ▶ doby trvání (hry krátkodobé a dlouhodobé),
- ▶ místa konání (hry ve třídě, v klubovně, v přírodě, na hřišti aj.)
- ▶ převládající činnosti (osvojování nových vědomostí, upevňování dovedností, hraní rolí),
- ▶ hodnocení (podle hodnotitele – zda je jím učitel nebo žák, zda sledujeme kvalitu nebo kvantitu, podle časového hlediska aj.).

Naším záměrem vyhovuje dělení didaktických her K. Santlerové (1993). Zmíněná autorka vychází při klasifikaci her z potřeb didaktiky čtení a psaní. Její dělení respektuje jednotlivé oblasti, které jsou při výuce čtení a psaní rozvíjeny.

Didaktické hry dělí na tyto skupiny:

- ▶ hry k rozvoji smyslového vnímání,
- ▶ hry intelektuální (hry na rozvoj paměti, pohotovosti a představivosti, pozornosti),
- ▶ hry k rozvoji řeči (jsou zaměřené na rozvoj artikulace, rozvoj slovní zásoby),
- ▶ hry k rozlišování hlásek a písmen,
- ▶ hry se slovy,
- ▶ hry na kontrolu porozumění.

Pro naše účely doplníme tuto klasifikaci ještě o další oblasti, které jsou ve vyučování rozvíjeny a podle našeho soudu mají výrazný význam pro osobnostní a sociální rozvoj dítěte.