

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA TĚLESNÉ A SPORTOVNÍ VÝCHOVY

Využití kinestetického učebního stylu
při výuce vzdělávacích předmětů v 1. třídě základní školy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Alena Janíčková

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Léta studia 2007–2012

Vedoucí práce: Mgr. Ilona Kolovská

Plzeň 30. 3. 2012

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 30.3.2012

.....
vlastnoruční podpis

OBSAH

1. ÚVOD	4
2. CÍL A ÚKOLY	7
3. TEORETICKÁ VÝCHODISKA	8
3.1 CHARAKTERISTIKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	8
3.1.1 <i>Vstup dítěte do školy</i>	8
3.1.2 <i>Podstatné znaky školsky zralého dítěte</i>	9
3.1.3 <i>Mladší školní období</i>	11
3.2 CO JE STYL.....	15
3.2.1 <i>Styl</i>	15
3.2.2 <i>Styly učení</i>	17
3.2.3 <i>Hlediska stylů učení</i>	18
3.2.2 <i>Vyučovací styly učitelů</i>	20
4. PRAKTICKÁ ČÁST	23
4.1 PODMÍNKY ŠKOLY	23
4.2 HRA VE VYUČOVACÍM PROCESU	23
5.3 POHYBOVÉ HRY V ČESKÉM JAZYCE	25
4.2 POHYBOVÉ HRY V MATEMATICE	32
4.3 POHYBOVÉ HRY V PRVOUCE.....	37
4.4 POHYBOVÉ HRY VE VÝCHOVNÝCH PŘEDMĚTECH	39
4.5 POHYBOVÉ HRY V ANGLICKÉM JAZYCE.....	43
5. DISKUZE	47
6. ZÁVĚR.....	49
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	50

1. ÚVOD

Pohyb je znamením života – je základním výrazovým prostředkem člověka, jazykem jeho pocitů a nálad, je prvotní formou prastaré lidské komunikace. V lidském pohybu je harmonicky propojena složka fyzická a duševní (duchovní), a to v individuální podobě a v individuálních vztazích k okolnímu světu. Bez pohybu není život, pohyb je jedním ze základních projevů všech živých organismů na Zemi. Nejinak je tomu samozřejmě i u člověka, zvláště pak v raných stádiích jeho vývoje. Je všeobecně známo, že pohyb pomáhá udržovat a zlepšovat zdraví každého člověka. Budeme-li na člověka a jeho zdraví nahlížet v bio-psycho-sociální jednotě, pak ve všech těchto oblastech zcela prokazatelně zjistíme pozitivní vliv pohybu. Přirozený pohyb a sport by se měly stát samozřejmou každodenní součástí života člověka již od dětství.

Úkolem školy by mělo být nejen žáky vzdělávat a vychovávat podle potřeb a požadavků společnosti, ale je nezbytné se věnovat i životním potřebám dětí, k nimž patří pohybová činnost, která je i stěžejní součástí péče o zdraví. Pohyb je základní biologickou potřebou dítěte, pokud není tato potřeba uspokojena, dítě takzvaně zlobí.

Úlohou školy ve vztahu k pohybovým aktivitám v průběhu vyučování se v publikaci Tělesná výchova a zdraví zabývají autoři Mužík a Krejčí, kteří uvádějí, že: „Dlouhé sezení v lavicích ve strnulých pozicích dětský organismus nepřiměřeně zatěžuje. Některé školy nebo jednotliví učitelé vytvářejí podmínky pro pohybovou rekreaci o přestávkách, zavádějí pohybovou činnost – tzv. tělovýchovné chvílky – během výuky nebo před zahájením výuky a propojují pohybovou činnost i s učební látkou jiných vyučovacích předmětů. K organickému propojení pohybové činnosti s učební látkou ve vyučovacích předmětech mimo hodiny tělesné výchovy je ale zatím jevem spíše ojedinělým. Právě tímto směrem je třeba zaměřit pozornost a neoddělovat v rámci hodiny čas kdy se tzv. učíme a čas, kdy cvičíme. Takovéto pojetí výuky ale vyžaduje překonávání dlouholetých stereotypů, změnu zaběhnutých postupů, což vyžaduje především zásadní změny v přípravě učitele.“ (Mužík, Krejčí, Olomouc, 1997, s. 4) Jelikož škola významným způsobem zasahuje do denního režimu dítěte, je nutné, aby v zájmu jeho zdravého vývoje vytvořila podmínky pro co nejširší zařazení pohybu do výuky i celého chodu školy. Rozsah a formy pohybových aktivit, zařazených do denního režimu žáků, jsou dány řadou faktorů, mezi něž musíme zařadit také materiální podmínky škol – velikost učeben, školních chodeb, hal, naplněnost učeben žáky, vybavení těchto prostor vhodným zařízením v podobě koberců, laviček, košů atp.

Jak již bylo zmíněno, nástup do školy provází řada změn v životě malého školáka. První období vzestupu tvořivosti je u konce. Škola klade vyšší nároky na soustředěnost, pozornost, kázeň, apod. Děti začínají velmi jistě rozlišovat hru od práce. Pohyb je z velké části omezen a to jak délkou tak i kvalitou pohybového zatížení. Často dochází ke zhoršení držení těla, avšak šestileté dítě si dokáže velmi rychle osvojovat pohybové dynamické stereotypy. Rychlost a koordinace jeho pohybů se výrazně zlepšuje. Období, ve kterém dochází ke snadnému motorickému učení, končí většinou nástupem puberty.

Školní prostředí je pro mnohé děti náročné a stresující. V 1. třídě jsou často používány jako pomoc při problémovém přechodu z mateřské školy pohybové hry, které dětem umožňují návrat do pohodového a pro ně přirozeného prostředí. Žáci brzy začnou rozlišovat hru od práce. Zjištění, že hra a práce jsou trvale odlišné činnosti v lidském životě, utlumí tvořivý rozvoj dítěte, ale zároveň mu umožní snadnější začlenění do společnosti.

Z výše uvedených skutečností vyplývá, že v tomto vývojovém období stále významnou pozici v životě dítěte zaujímá hra. Oblíbené jsou hry pohybové, skupinové, konstruktivní, posiluje se prvek soutěživosti.

Pro šestileté děti, které vstupují do školy, jsou typické určité znaky, které je potřeba vzít v úvahu, aby mohly být uspokojeny jejich potřeby. Pro problematiku, kterou se zabývám ve své práci, je nejdůležitějším východiskem skutečnost, že děti v tomto věku mají velkou potřebu pohybu, jsou plné energie. Snadno se unaví a nedokáží se dlouho koncentrovat na jednu činnost. Proto je nutné střídat činnosti v krátkých časových úsecích a dát dětem možnost realizovat svoji potřebu pohybové aktivity i během vyučování. Takovými nárokům odpovídají zásady kinestetického učebního stylu, jehož elementy začínají pronikat do výuky na našich školách. Nutnost širšího uplatňování tohoto stylu učení ale nevyplývá pouze z nutnosti uspokojení potřeby pohybu dětí mladšího školního věku, ale souvisí také se změnami životního stylu, který je spíše pasivní: děti tráví mnoho hodin denně nejen sezením ve školních lavicích, ale také u televize a počítače, což vede ke zhoršování pohybových schopností, fyzické zdatnosti, a v konečném důsledku ke zdravotním problémům .

V této souvislosti uvádí Skalková: „Ve vzdělávacích teoriích, které redukovaly svůj zájem na formy organizovaného učení v jednotlivých předmětech, nemá vlastně místo obecný zřetel k motorice žáků, tělesným pocitům, fyzickému chování a konání. Ve skutečnosti to není nové, ale staré a zapomenuté téma. Kupř. staré školní řady obsahovaly přesné instrukce pro držení těla, fyzické sebeovládání, aj. Dnes jako by se tato problematika uzavírala do raného dětství. Zároveň se otázky tělesného vývoje dostávají do nových kontextů v měnících se životních situacích dětí a mládeže. Některé stránky soudobého života (moderní doprava,

pasivní trávení volného času) omezují značně sféry, kde děti mohou získávat přímé smyslové zkušenosti, přirozenou cestou rozvíjet svou motoriku. Jde o motoriku celého těla, která se rozvíjí při zacházení s věcmi, při hře i fyzické práci.“ (Skalková, |Praha 2007, s. 60)

Na význam hry pro děti mladšího školního věku upozorňuje Langmeier a Krejčířová: „V předškolním věku byla hra nejdůležitější poznávací činností, po zahájení školní docházky tuto úlohu přebírá práce. Dítě, které začíná pracovat si ale nepřestává hrát. Pro zdravý vývoj osobnosti je hra i ve školním věku nezbytná a mají pro ni být vytvořeny podmínky.“ (Langmeier, Krejčířová, Praha 2011, s. 141)

Psycholog S. L. Rubinštejn považuje hru za jednu z nejdůležitějších lidských činností. Hra navozuje pokusné jednání, otevírá prostor pro projevení iniciativy, tvořivosti.

Mnohé inovační proudy ve vzdělávacím procesu v současné době akcentují význam hry jako vyučovací metody. Jak dokazují názory J. A. Komenského nebo M. Montessori, nejedná se ovšem o žádnou novinku ve vzdělávacím a výchovném procesu. Hru ve vyučovacím procesu využívají především učitelé nižších ročníků jako vysoce účinnou motivaci s cílem posílit zájem žáků v procesu osvojování nových poznatků. Poznávání a učení prostřednictvím didaktické hry probíhá nenásilně, dítě si ani neuvědomuje, že se něčemu učí. Zároveň hra nutí děti dodržovat stanovená pravidla, spolupracovat se spolužáky, komunikovat s nimi, cítit se spoluodpovědným za výsledky společné práce, což podporuje jeho socializaci a vede k rozvíjení sebekontroly. (Skalková, Praha 2007, s. 199)

2. CÍL A ÚKOLY

Cílem této práce je navrhnout a realizovat hry v rámci kinestetického učebního stylu ve vyučování českého jazyka, matematiky, prvouky, anglického jazyka, výtvarné výchovy, pracovních činností a hudební výchovy v 1. ročníku ZŠ.

Úkoly: zjištění podmínek pro realizaci her
příprava návrhů her v jednotlivých předmětech, příprava pomůcek
realizace her ve vyučovacích hodinách
pořízení fotografií
vyhodnocení průběhu hry a zpětná vazba
zpětné zaznamenání průběhu her písemnou formou

3. TEORETICKÁ VÝCHODISKA

3.1 Charakteristika mladšího školního věku

3.1.1 Vstup dítěte do školy

Vstup do školy znamená pro dítě zásadní změnu v životním rytmu i skladbě denních činností. Pro většinu dětí znamená také velkou zátěž, zvláště v současné době, kdy společnost klade vysoké nároky na vzdělání dětí a je orientována především na pracovní výkonnost. Uvedme jen některé z mnoha nároků, které jsou na dítě kladeny a jejichž plnění je od něj vyžadováno:

- Organizace školní činnosti je zcela odlišná od té, na kterou bylo dítě zvyklé ve školce. Rozdíl je ve způsobu práce učitele, stojícího proti kolektivu dětí, vykonávajícímu stejné činnosti. Individuální pobízení a bezprostřední kontakt je nahrazen „dálkovým vedením“. (Langmeier, Krejčířová, 2011, s.104).
- Od dětí se očekává, že budou během celé vyučovací hodiny sedět v lavicích, udržovat přiměřenou pozornost a kázeň. Pro šestileté děti je ale celá vyučovací hodina příliš dlouhá a klade značné nároky na aktivní pozornost a schopnost inhibice spontánní pohyblivosti a hravé činnosti, která až do té doby naprosto převládala (Langmeier, Krejčířová, Praha 2011, s.104).

Jako výsledek výše uvedených skutečností se tak u mnoha dětí dříve či později začnou projevat známky nepřizpůsobení, které mají s ohledem na individualitu dítěte různou intenzitu a různé projevy. Špatně se podřizují kolektivnímu vedení, nevydrží se soustředit, stále si s něčím hrají, neustále se vrtí, otáčejí se, povídají si s dětmi kolem sebe a nakonec se objeví potíže i ve výuce. Dítě nezvládá učební látku, nestačí danému tempu a začíná zaostávat v jednom nebo více předmětech. Projevy nepřizpůsobení se mohou projevovat také v domácím prostředí – dítě nechce ráno vstávat, odmítá jít do školy, brání se domácí přípravě. V konečném důsledku se v této souvislosti mohou objevit psychosomatické obtíže bolení břicha, nevolnosti. Všechny tyto potíže mohou časem ustoupit, mohou ale přetrvat i do dalších let školní docházky. Svoji roli v odstranění počátečních adaptačních potíží může sehrát i trpělivý přístup ze strany učitelky.

V souvislosti s výše uvedenými skutečnostmi vyvstává otázka, kdy je dítě připraveno na školní činnost do takové míry, aby počátky jeho školní docházky nebyly poznamenány obtížemi. Odpověď na ni hledají pedagogové již po mnoho století, podstatu tohoto problému formuloval ve svém Informatoriu školy mateřské již Jan Ámos Komenský. Jako hranici pro

vstup do školy uvádí šestý rok věku dítěte, ovšem s ohledem na individuální stupeň vyzrálosti každého jedince.

Za školní zralost budeme považovat takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který:

a) je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství

b) je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je provázen pocitem štěstí dítěte

c) je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení. (Langmeier, Krejčířová, Praha 2011, s. 107).

Předpoklady pro úspěšný začátek školní docházky můžeme charakterizovat z hlediska:

a) biologického zrání, které je závislé na individuálních vlastnostech každého jedince a vnějšími faktory je lze měnit jen málo

b) způsobilosti dítěte pro školní práci, kdy vliv prostředí a výchovy vybaví dítě potřebnými, schopnostmi, znalostmi a dovednostmi a značně ovlivňuje úspěšný či neúspěšný školní začátek

c) připravenosti dítěte na školní práci, což znamená, že dítě musí mít nejen zmíněné rozumové předpoklady, ale musí být pro práci ve škole také emočně připraveno a motivováno.

Výše uvedené skutečnosti lze podle Langmeiera a Krejčířové shrnout takto: „Úspěšný školní začátek závisí na celém dosavadním vývoji, který musí zahrnovat čas nutný k biologickému dozrání, stimulaci pro rozvoj schopností, jež budou nutné pro zvládnutí učiva, i celkovou emoční a motivační přípravu na školu. Školní zralostí tedy rozumíme nejen biologickou zralost organismu, ale i zralost rozumovou, citovou a sociální, jež je výsledkem součinnosti maturace CNS se stimulačními faktory prostředí.“ (Langmeier, Krejčířová, Praha 2011, s. 111).

3.1.2 Podstatné znaky školsky zralého dítěte

Tělesná zralost

V období nástupu do školy se nápadně mění tělesné proporce, protahuje se postava, prodlužují se končetiny, relativně se zmenšuje velikost hlavy, zužuje a oplošťuje se trup a začíná se zřetelně odlišovat hrudník od břicha. S proměnou tělesné stavby úzce souvisejí také změny v ovládnutí těla. Dítě ekonomičtěji využívá své síly, je schopno drobnějších a

přesnějších pohybů (předpoklad pro psaní), lépe koordinuje automatické i volní pohyby. Lépe kontroluje svoji mimiku, která se stává uměřenější. Nejméně průkazným, byť nejjednodušším a nejčastějším kritériem vspělosti dítěte je posuzování výšky a váhy dítěte.

Kognitivní zralost

Zhruba ve věku šesti let dochází k zásadním změnám v poznávací činnosti dítěte. Dítě začíná vnímat okolní svět realisticky, dokáže odsouvat na později uspokojení svých přání a okamžitých potřeb. Dítě začíná myslet logicky, i když zatím pouze v úrovni konkrétních operací. Dítě je nyní schopno činnosti analyticko-syntetické v tom smyslu, že umí vyjmout části z celku a zase je složit. To mu dovoluje diferencovat také zvukovou i vizuální podobu slov a analyzovat části určitých množin prvků, což je zřejmě nezbytný předpoklad úspěšného postupu při učení čtení, psaní i počítání. (Langmeier, Krejčířová, Praha 2011, s. 113).

Socializace a emoční vývoj

Emoční zralostí rozumíme kontrolu citů a impulzů přiměřenou věku. V době nástupu do školy by dítě již mělo být schopno odložit splnění svých přání. S citovou zralostí souvisí také mentální výkonnost či úkolová zralost. Děti spontánně přecházejí od čistě hravého zaměstnání k vytrvalejší a cílevědomější činnosti, samy se o práci hlásí a jsou schopny úkol dokončit, i když je soudobější, stereotypní a únavný. Hra ovšem ze života dítěte nevymizí a ani práce nenastupuje naráz, obě činnosti se střídají a prolínají. Důležité také je, že je dítě schopno takto pracovat ve skupině spolužáků a že se umí na čas vzdát svých osobních potřeb ve prospěch společných cílů a společně prováděných úkolů.

Je třeba si neustále uvědomovat, že školní zralost není jakýsi hotový, dočasně neměnný stav, nýbrž proces trvalého zdokonalování předpokladů dítěte pro zvládnutí školních povinností a úkolů. Schopnost soustředit se na úkol a vytrvale pracovat vzrůstá jen postupně a u školních začátečníků musíme stále dbát na to, aby nebyly kladenými požadavky překročeny hranice jejich přirozeného vývojového stavu. (Langmeier, Krejčířová, Praha 2011, s. 115). Výsledkem nepřiměřených nároků na samostatnost při práci a obtížnost zadávaných úkolů v počátku vzdělávání může být osvojení negativních pracovních návyků – přetrvávající nesoustředěnost, odklánění pozornosti k jiným předmětům, nevyrovnaný výkon s četnými chybami.

Dalším důležitým aspektem školní zralosti jsou sociální kompetence dítěte, tedy jeho schopnost empatie a jeho zapojení do prosociálních aktivit. Dítě musí být schopno na čas se odloučit od rodiny, podřídit se cizí autoritě a ztotožnit se se svým novým postavením školáka, schopného řídit se pravidly, která z tohoto postavení vyplývají. Musí být tedy ovladatelné „na

dálku“, musí si najít své místo ve skupině dětí, navazovat kamarádské vztahy s novými spolužáky. Předškolní příprava by se tedy neměla zaměřovat jen na nácvik dovedností a rozvíjení rozumových schopností, ale měla by zahrnovat i nácvik sociálních dovedností.

3.1.3 Mladší školní období

Jako mladší školní věk označujeme období mezi 6.–7. rokem věku, kdy děti zpravidla vstupují do školy a 11.–12. rokem, kdy začínají první známky pohlavního dospívání i s průvodními psychickými jevy. (J. Langmeier, 1983) Doba nástupu do školy je stanovena mezi 6.–7. rokem. V tomto období dochází k různým vývojovým změnám, které jsou důležité k tomu, aby dítě zvládlo požadavky, které na něho škola klade. Vzhledem k tomu, že tyto vývojové změny souvisí se zráním a učením, představují základ školní zralosti (Vágnerová, 2005). V tomto období se zdokonaluje senzomotorická koordinace a motorická výkonnost (vytrvalost, pohyblivost i obratnost). Dosud se rozvíjela především hrubá motorika, nyní se zlepšuje i výkon v jemné motorice – (v psaní, kreslení, modelování). Dítě v tomto věku má silnou potřebu pohybové aktivity, která by neměla být omezována. (Novotná, Hříchová, Miňhová, Vývojová psychologie, Plzeň 2004, s. 50).

Dle Langmeiera a Krejčířové lze toto období označit jako věk střízlivého realismu: „Na rozdíl od menšího dítěte, které je ve svém vnímání, myšlení i jednání hodně závislé na vlastních přáních i fantaziích, a na rozdíl od dospívajícího, pro kterého je často důležitější vědět, co by mělo být „správné“, je školák tohoto věku plně zaměřen na to, co je a jak to je.“ (Langmeier, Krejčířová, Praha 2011, s. 118). Realismus školáka je zpravidla zprvu závislý na tom, co mu autority (rodiče, učitelé, knihy) povědí – je to realismus naivní – a teprve později se dítě stává kritičtější.

I v mladším školním věku ovšem dítě chce být plně aktivní ve svém vztahu ke světu. Dítě chce věci prozkoumat, a to skutečnou, reálnou činností. Malý prvňáček vstupuje do školy obvykle s dychtivou touhou po učení a získávání nových poznatků. K učení nepotřebuje být zvenčí nijak povzbuzován, ale sám se ptá, zkoumá vše nové, nové školní dovednosti před ním stojí jako výzva. U většiny školáků však během školní docházky jejich motivace k učení slábnou. Tato vnitřní motivace k učení, která nepotřebuje odměny a tresty jako vnější pobídky, obsahuje tři základní motivy: zvědavost, přijetí problému jako výzvy a snahu získat větší kontrolu nad prostředím či větší kompetenci.

Přestože etapa mladšího školního věku zahrnuje období zhruba mezi 6.–11. rokem, musíme mít na paměti, že existují podstatné rozdíly mezi dětmi na počátku školní docházky a vyspělejšími školáky. Někteří autoři upozorňují na rozdíl první etapy (zhruba první dva roky

školní docházky), která se vyznačuje pozvolnou adaptací na školní požadavky a průvodními jevy nestálosti a rozporů a druhé etapy (do 10.–11. roku), v níž se sociální vazby mezi žáky dostávají na vyšší úroveň, struktura zájmů se krystalizuje a formují se životně důležité postoje. (Langmeier, Krejčířová, Praha 2011, s. 119) Také Zdeněk Matějček upřednostňuje rozlišení mladšího školního věku (6–8 let), středního školního věku (9–12 let) a staršího školního věku, jak zmiňují Langmeier a Krejčířová: „Mladší školní věk pokládá v tomto užším pojetí za typicky přechodné období mezi hravým předškolním věkem a vyspělejším chováním školáka. Děti v mladším školním věku jsou ještě hravé, jsou schopny se soustředit na jednu věc jen poměrně krátkou dobu, mají stále rády pohádky, jsou značně sugestibilní a ve svých hrách se chlapci a dívky ještě bez zábran mísí. Jako každé přechodné období i tato vývojová etapa s sebou přináší vyšší rozkolísanost a zranitelnost, a vyžaduje proto více trpělivosti a pomoci rodičů a učitelů.“ (Langmeier, Krejčířová, Praha 2011, s. 119)

Vývoj základních schopností a dovedností v mladším školním věku

Během tohoto období se výrazně a souvisle zlepšuje hrubá i jemná motorika, pohyby jsou rychlejší, roste svalová síla. S tím souvisí také zlepšený výkon při učení psaní a kreslení. Motorické výkony nezávisí ovšem jen na věku, ale i na vnitřní a vnější motivaci.

V tomto věku se soustavně vyvíjí také druhá složka senzomotorické aktivity – smyslové vnímání. „Vnímání je složitý psychický akt, na němž jsou zúčastněny všechny složky osobnosti člověka – jeho postoje, očekávání, soustředěnost a vytrvalost, dřívější zkušenosti, zájem i dosud rozvinuté zkušenosti. Ve všech oblastech vnímání – zejména zrakového a sluchového – pozorujeme ve školním věku právě z tohoto hlediska výrazné pokroky. Dítě je vytrvalejší, pozornější, všechno důkladně zkoumá, je pečlivé a ve svém vnímání méně závislé na okamžitých potřebách a přáních. Nevnímá už věci vcelku, ale zkoumá je po částech, až do malých detailů. Vnímání se tak stává více cílevědomým aktem – pozorováním.“ (Langmeier, Krejčířová, 2011, s.121).

Svět školáka se stále více rozšiřuje v prostoru i v čase, stále více se odpoutává od momentální činnosti a toho, co vnímá v daném okamžiku. Vedle motoriky a smyslového vnímání se výrazně rozvíjí také řeč, která je základním předpokladem úspěšného školního učení, napomáhá pamatování. Výrazně roste slovní zásoba, prodlužuje se délka a zdokonaluje stavba vět a užití gramatických pravidel. Dítě si osvojuje nová slova, poznává nové významy a užívá je s větším porozuměním a v přiměřenějších souvislostech. Významný je u mnohých dětí pokrok v artikulaci, během prvního roku školní docházky mizí u mnoha dětí dosud přetrvávající patlavost. Rychlý vývoj řeči podporuje také rozvoj paměti. Dítě dovede mnohem

lépe reprodukovat naučenou látku, přičemž vzestup v tomto směru je během mladšího školního věku podstatný. Další zlepšování paměti ve školním věku je podmíněno jednak větší bohatostí již osvojených znalostí, do nichž se lépe integrují nové znalosti. Dítě v tomto věku také začíná využívat různé paměťové strategie, jako např. opakování, jehož výsledkem je zapamatování. Proces učení v tomto věku se více opírá o řeč, učení je záměrné a plánovitější.

Kognitivní vývoj

V oblasti poznávání světa se dítě v tomto věku pohybuje v názorné rovině a vychází především z vlastní činnosti. Právě samostatná činnost, manipulace s věcmi podporuje vývoj myšlení a postupné odpoutání od bezprostředního názoru. Na počátku školního věku je dítě schopno skutečných logických operací, úsudků, které odpovídají zákonům logiky, aniž by se při tom opíralo o vizuální podnět. Stále se ovšem i toto logické usuzování týká jen konkrétních operací. (Langmeier, Krejčířová, Praha 2011, s. 125). Dítě už lépe chápe i příčinné vztahy. M. Vágnerová charakterizuje nový způsob myšlení těmito změnami:

- Schopnost decentrace, dovednost posuzovat skutečnost podle více hledisek (počet, barva, účelnost)
- Schopnost pochopit podstatu určité skutečnosti, rozeznání její totožnosti za různých okolností
- Významným znakem logického myšlení je reverzibilita, tzn. že logické operace jsou vratné. (Novotná, Hříchová, Miňhová, Vývojová psychologie, Plzeň 2004, s. 51).

Socializace a emoční vývoj

Socializační proces má tři složky:

- Vývoj sociálních kontrol a hodnotové orientace
- Vývoj morálního vědomí a jednání
- Osvojování sociálních rolí (Langmeier, Krejčířová, 2011, s.136)

Školní docházka přináší malým školákům nové vztahy – k učiteli a spolužákům. Tím se děti učí různým formám sociální interakce a komunikace. Vstupem do školy se dítě začíná významně začleňovat do společnosti. V tomto období se začínají utvářet jeho způsoby chování, které přejímá nejen od rodičů, ale také od učitelů a spolužáků. K procesu rozvoje výše uvedených tří složek procesu socializace dítěte dochází vlivem těchto prostředí, v nichž dochází k rozmanitým interakcím:

- Rodina

je pro dítě především emočním a sociálním zázemím a zároveň ovlivňuje uplatnění dítěte např. svými požadavky na jeho výkon ve škole, hodnocením či oceněním. Prostředí rodiny je pro dítě bezpečným místem, kam se každý den vrací. Při nástupu do školy ve většině případů dochází ke změnám nejen v režimu dne, ale také v uspořádání dětského pokoje. Dítě dostává nový nábytek, který slouží k jeho přípravě na školu. Častokrát se chod rodinného života mění a přizpůsobuje režimu školáka, což zvyšuje význam jeho postavení v rodině. Vše ostatní zůstává bez větších změn, rodina a usměrňování dítěte ze strany rodičů zůstává především v prvních letech školní docházky důležitým formujícím faktorem.

- Školní třída a vrstevnická skupina

Pokud jde o způsoby sociální reaktivity, dává skupina dítěti příležitost k četnějším a rozličnějším interakcím. Reakce dítěte na druhé děti má jiný ráz než reakce na dospělé, dítě je dítěti bližší svými vlastnostmi, svými zájmy i svým postavením mezi lidmi. Proto si v kolektivu dobře osvojuje takové důležité sociální reakce, jako je pomoc druhým, spolupráce, řešení konfliktních situací, ale i soutěživost a soupeřivost. Třída tedy nefunguje pouze jako jednotka pro vzdělávání, ale i jako společenský útvar, který se podílí na sociálním rozvoji člověka. Dochází zde k obohacování kontaktů a vztahů mezi dětmi stejného věku. Avšak vývoj těchto vztahů vyžaduje určitý čas a sociální chování prochází značnou proměnou. Ke hře, která byla motivem sociálního kontaktu v předškolním období se začíná připojovat sociální soužití a soutěžení.

Třída je společenským sociálním útvarem, kde se dítě setkává s jedinci stejného věku. Dochází zde k uplatňování přirozených potřeb a vývoji sociálních vztahů. V 1. ročníku je vnitřní struktura třídy podobná jako v období předškolního věku. Třída nemá pevnou vnitřní strukturu, není jednotná a je složena z menších nestabilních skupin. Podněty, díky kterým žáci tvoří skupiny, bývají většinou povrchní a nahodilé. Například děti spojuje společná cesta do školy nebo dřívější kamarádství. Třída je charakteristická věkovou vyrovnaností a stejnou úrovní. Nejsou zde vytvořeny hierarchie pozic. Vzájemné hodnocení a kritičnost se ještě příliš nevyskytuje, avšak uznání se již nezískává tak snadno jako v rodině. Kladné hodnocení je důležitým činitelem duševní rovnováhy, tudíž se jich žáci různými cestami snaží dosáhnout.

Význam vlivu vrstevnické skupiny na formování jedince shrnuje Marie Vágnerová: „Se svými vrstevníky se dítě ale nesetkává pouze ve škole, ale také v mimoškolních zájmových činnostech, sportovních klubech atp. Vrstevnická skupina rozvíjí důležité vlastnosti a dovednosti, které usnadňují život ve společenství lidí. Děti se stále více ztotožňují s vrstevnickou skupinou a rozvíjejí zde svoje vzájemné vztahy, přebírají vzorce chování od svých vrstevníků, srovnávají se s nimi a snaží se o dosažení jejich úrovně. Prostředí kontaktu

s vrstevníky určují různá místa, kde dochází k setkání dětí. Jsou zde zahrnuty školy, třídy, lavice sdílené se spolužáky. Oblasti kontaktu s vrstevníky jsou rozděleny podle počtu dětí, které do nich náleží nebo aktivity, která je zde vykonávána. Příkladem mohou být hřiště, místa pro skupinové hry, nebo tajné místo důvěrně sdílené s kamarádem.“ (Vágnerová, Praha 2005, s. 317).

- Škola

Je nutné, aby bylo dítě v průběhu socializace usměrňováno nejen ze strany rodičů, ale také školy, protože to má velký smysl a význam pro správné formování žákovy osobnosti. Škola je důležitá a významná instituce, která rozvíjí obecně sociálně požadované kompetence a způsoby chování. Díky škole získává žák předpoklady k pozdějšímu uplatňování. Prostředí školy je z pohledu dítěte nové, velké a rozsáhlé místo, ve kterém se zpočátku těžce orientuje. Postupně zjišťuje, že struktura školy je jasná, protože se zde nacházejí místa, kam mají přístup všechny děti, např. šatna, chodba, jídelna. Jiná místa jsou určena pouze některým žákům – družina, jiná třída. Jsou zde také místnosti, do kterých nesmí děti vstupovat – např. ředitelna a sborovna. Školní řády a pravidla jsou vnitřní nařízení školy, která vymezují, co je ve škole zakázáno a co povoleno.

Na socializaci dítěte se také podílí pohybová činnost, protože působí jako prevence proti nepříznivým sociálním vlivům. Pohybová činnost má za úkol žáka utvářet jak tělesně, tak duševně ve speciálních sociálních vztazích a budovat tak jeho sociální zdraví. Vývoj sociálních vztahů ve třídě začíná již v prvním ročníku. Dítě školního věku vytváří a rozvíjí vztahy s různými lidmi, především tedy se svými vrstevníky a učiteli. Začleňují se tak do různých sociálních skupin, ve kterých si postupně hledají role a postavení.

3.2 Co je styl

3.2.1 Styl

Pojem styl pochází z řeckého slova *stylos* a v doslovném překladu znamená rydlo, kterým se psalo na voskovou destičku. „Obsah tohoto pojmu se od té doby do současnosti vyvíjel a dnes je chápán jako individuálně odlišný a vnitřně jednotný způsob výběru a kombinování dílčích prvků i postupů. Ten vtiskuje výslednému dílu specifický a pro vnějšího pozorovatele identifikovatelný a definovatelný svébytný charakter.“ (Mareš, Praha 1998, s. 48). Obecně pod pojmem styl rozumíme specifický a jednotný způsob výběru, kombinaci dílčích prvků a volbu vhodných postupů při nějaké činnosti. Z hlediska psychologického se jedná o odborný termín, který je definován dle Mareše takto: „Styly poukazují na svébytné

způsoby zpracování psychických obsahů a vypovídají o individuálním organizování a řízení psychických procesů“ (Mareš, Praha 1998, s. 49).

V psychologii je výraz styl vnímán jako odborný pojem, jehož použití se v historii vyvíjelo a dnes je používán v různých souvislostech, čímž nabývá různého obsahu. V současnosti se používá spíše množné číslo – styly. Tím je dáno, že jich existuje více. Mareš (1998) uvádí pět druhů stylů dle Messicka:

- expresivní – individuálně stabilní, konzistentní vyjadřovací projevy člověka (mimika, gesta, pohyby, hlasové, písemné a grafické vyjadřování)
- rezponzivní – způsoby, jimiž člověk odpovídá na podněty vnějšího a vnitřního prostředí
- defenzivní – způsoby, obrany proti nepříjemným vnitřním stavům a mezilidským konfliktům
- kognitivní
- učební

Poslední dva jmenované styly jsou z hlediska tématu diplomové práce důležitější, a proto se jim budu věnovat podrobněji.

Kognitivní styly vymezuje Mareš jako charakteristické způsoby, jimiž lidé vnímají, zapamatovávají si informace, myslí, řeší problémy, rozhodují se. Tento pojem je spojován s pojmem učební styly, nebo také styly učení, nejedná se však o pojmy totožné. Poznávání je relativně široký pojem, který se používá k označení kognitivních procesů typů vnímání, zapamatování, představivosti, usuzování, myšlení, rozhodování, řeči. Mareš se přiklání k tomu, že pojmy poznávání a učení jsou spíše souřadné, které mají určitý průnik. Vychází přitom z toho, že učení nemá jen stránku poznávací, ale také další stránky, které se do kognitivní oblasti nevejdou – emocionálně-motivační, cílovou, regulační, prováděcí, sociální, atd. Kognitivní procesy sehrávají v procesu učení roli prostředníka a až na výjimky nejsou jeho cílem.

Pojem styl učení tvoří do jisté míry spojnicí mezi pojmy učení, zvláštnosti procesu učení a pojmy osobnost, zvláštnosti osobnosti, rozdíly mezi lidmi. Činnost člověka označovaná jako učení má své:

a) vnější projevy (žák se soustředěním mračí, pohybuje rty, pokyvuje hlavou, usmívá se, podtrhává si, dělá si na papír poznámky, píše do sešitu, přeřikává si učivo nahlas, mačká papír, rozčiluje se,...).

b) vnitřní procesy a stavy, na které můžeme usuzovat pouze nepřímou (pohyby očí po textu, zastávky pohledu, vrácení se nebo skoky dopředu a dozadu v textu, při učení pomocí

počítače můžeme zaznamenat, nad kterou odpovědí váhal, jak reagoval na sdělení o nesprávnosti odpovědi, atd.)

3.2.2 Styly učení

V Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 236) jsou styly učení definovány jako „postupy při učení, které jedinec používá v určitém období života ve většině situacích pedagogického typu. Bývají někdy ztotožňovány s pojmem kognitivní styly. Do jisté míry jsou nezávislé na obsahu učení, vznikají na vrozeném základě a rozvíjejí se spolupůsobením vnitřních a vnějších vlivů.“ Jde o charakteristické způsoby, jimiž vnímáme, zapamatováváme si informace, myslíme, řešíme problémy, rozhodujeme se. Vyvíjejí se z vrozeného základu, ale obohacují se a proměňují během našeho života jak v důsledku záměrných vlivů tak bezděčně. Lidé si své styly učení zpravidla neuvědomují, a proto o nich nepřemýšlejí, neanalyzují je, ani promyšleně nezlepšují. Jeví se nám jako postupy samozřejmé, běžné, a proto nám vyhovující. Jejich poznání je však velmi užitečné, jelikož nám umožňuje individualizované zásahy do průběhu učení, volbu adekvátních vzdělávacích strategií, výběr vhodných podmínek, prostředí a pomůcek pro učení dětí. Styly učení je možné poměrně objektivně diagnostikovat, třebaže dobrá diagnostika není zcela snadná. (Krejčová, Kargerová 2003, s. 38). Tyto autorky uvádějí následující příklady stylů učení:

aktivní – pasivní

závislý – nezávislý

rychlý – pomalý

flexibilní – rigidní

konkrétní – abstraktní

s pevným řádem – nahodilý až chaotický

orientovaný na proces – orientovaný na výsledek

hlasitý – tichý

Pod hlavičku „učebních stylů“ bývá řazeno mnoho teorií. Mezi základní patří poznatky o preferovaných modalitách při osvojování si nových informací (vizuální, auditivní, kinestetický styl učení, přičemž obvykle některý z nich převažuje – ten lze označit za dominantní učební styl žáka).

3.2.3 Hlediska stylů učení

Styly učení můžeme dělit podle různých hledisek :

Podle motivace a záměru

- povrchní – žák vynakládá minimální úsilí, opírá se především o pamětní učení, o rozšiřování poznatků bez větší snahy dobrat se jejich smyslu
- pragmatický – snaha uspět, zalíbit se bez skutečného zájmu o učení
- hloubkový – snaha o pochopení učiva, skutečný zájem, vycházející ze snahy postihnout smysl učiva, porozumět mu, porozumět jevům i světu kolem sebe

Podle dominujícího smyslu (typy učení)

- Sluchově mluvní (komunikativní, auditivní, verbální)

Žák pozorně poslouchá, o problému hovoří, diskutuje, ptá se. Nejlépe se učí prostřednictvím kontaktu s mluveným slovem. Upřednostňují přednášky, diskuse a poslech audio materiálů. Dobře si pamatují básně, melodie a slova písniček. Při učení potřebují ticho a klid, protože hlasité zvuky je snadno vyrušují. Tito žáci mají obvykle i hudební sluch a nadání hudební i jazykové. Obvykle se učí nahlas.
- Zrakový (vizuální)

Žák se učí čtením, vybavuje si přečtený text, umístění textu, velikost písma. Při výkladu si dělá poznámky s použitím vlastních znaků. Píše si taháky, stručné výtahy, přehledy podstatných věcí. Takto orientovaní lidé bývají dobří malíři a kreslíři. Mají dobrou paměť na osoby i věci z okolí. Dobře se vyznají v nákresech i v mapách, bezpečně se orientují v prostoru. Vizually zaměřeni lidé nejlépe zpracovávají informace získané prostřednictvím zraku a pamatují si především vizuální podněty, učí se pozorováním. Dobře se učí z knih, text s i barevně, graficky upravují, vyhledávají různé obrázky, schémata a grafy a pokud chtějí něco pochopit, musí si to dokázat vizuálně představit.
- Hmatový a pohybový (haptický a kinestetický)

Žák si pamatuje především to, co konkrétně vnímá, co si může ohmatat, potřebuje do učení nějak zapojit tělesný pohyb. Poznáme je podle toho, že při myšlení musí chodit nebo se nějak hýbat, neustále si s něčím hraje a při vyprávění intenzivně gestikulují. Nejlépe se učí prakticky tím, že si věci vyzkoušejí, ohmatají, rádi dělají pokusy. Učení je pro ně aktivní proces, nestačí se jim jenom dívat nebo poslouchat. Novou látku si dobře osvojí hraním rolí, dramatizací nebo prostřednictvím různých her zahrnujících pohyb. Tito žáci také nevydrží moc

dlouho sedět, rádi se učí při chůzi. Pokud nemohou při učení chodit, alespoň občas vstanou od knihy, protáhnou se nebo si zacvičí, a potom pokračují v učení. Žáci tohoto typu bývají nadaní vědeckou zvědavostí, uplatňují se také v manuálních činnostech – v řemeslech a výtvarném umění.

- Slovně pojmový (verbálně-abstraktní)

Krejčová a Kargerová charakterizují žáka, u kterého dominuje tento styl učení, následovně: „Žák dovede rozpoznávat věci podstatné a věci vedlejší. Vyčleňuje nejpodstatnější informace, kategorizuje, dává poznatky do souvislostí, informace zpracovává do struktur.“ (Krejčová, Kargerová, Praha 2003, s. 38).

Ujasňuje si vzájemně vztahy a vazby různých pojmů, uvádí je do souvislostí. Dovede pochopit logickou strukturu látky a tu si pak v logických souvislostech ukládá do paměti. Rozličné vědecké znaky, matematické vzorce a abstraktní myšlení jsou mu bližší než popisné konkrétní vyjadřování. Těchto typů je ve školské populaci nejméně. Prý se na jeden takový vyskytuje několik set typů ostatních.

Podle Sováka jsou zmíněné typy pouze schematické obrazy, vykonstruované podle pedagogických zkušeností a pozorování žáků. Nedá se tvrdit, že by se vyskytovaly vždycky jen ve zcela vyhraněné formě. Ve skutečnosti jsou všelijak propojené a promíchané. Můžeme však z praxe vypožorovat, že u toho či onoho žáka převládá ten či onen styl učení (Sovák, Praha 1990, s. 13 - 14).

Žáci se liší v tom, jakým způsobem potřebují s osvojovanou látkou pracovat – někteří preferují možnost pasivně pozorovat předvedení poznatků, zatímco jiní se učí nejlépe tím, když si mohou sami co nejdříve vyzkoušet jejich praktickou aplikaci. Někomu vyhovuje, když si novou znalost propojuje s tím, co již zná, zatímco jiní žáci se učí nejlépe tehdy, pokud je jim dobře vysvětlen význam nové znalosti. Část žáků preferuje výklad v logické posloupnosti „krok za krokem“, zatímco jiní vyžadují uvedení nové látky v různých souvislostech.

Pro učitele je důležité vědět, co práce s učebními styly obnáší přímo ve výuce – jaká opatření a postupy ve vyučovaných předmětech umožňují zohlednit učební preference žáka. Pedagog, který se s nimi snaží i jen částečně pracovat, by měl také umět učební styly žáků rozpoznávat a měl by mít povědomí o tom, jaká organizace výuky mu umožní zohlednění daného učebního stylu. Někteří žáci se dokáží učit i způsoby, které nepreferují, jejich učení je ale efektivnější, jestliže je výuka rozmanitá a zapojuje různé styly učení. Jako nejméně vhodné se jeví jednostranné upřednostňování určitého stylu učení pedagogem. Práce s

učebními styly je pro učitele přínosem – lépe porozumí tomu, co se děje „u žáka“, když probíhá výuka, a díky tomu může učení žáka více ovlivňovat. Tato znalost umožňuje vnést do hodiny nové aktivity a využít tak efektivní postupy učení.

3.2.2 Vyučovací styly učitelů

Jestliže provádíme analýzu termínu styl v souvislosti s výchovně vzdělávacím procesem, je na místě alespoň stručně charakterizovat styly, které používají při své práci učitelé. V kterémkoli vyučovacím předmětu, ročníku, i u různých učitelů můžeme najít různé styly učení.

Základními styly učení jsou následující tři:

- autoritativní styl učení
- liberální styl učení
- demokratický styl učení

Toto pojetí vyučovacích stylů odpovídá v modernější terminologii následujícím stylům, které uvádějí ve své publikaci „Vyučovací styly učitelů“ (2008) Fenstermacher a Soltis.

- exekutivní
- facilitační
- liberální

Ačkoli se jedná o celkem odlišné styly vyučování, nelze žádný z nich jednoznačně označit za lepší či účinnější.

Exekutivní vyučovací styl

Učitel, který uplatňuje tento vyučovací styl, se stává manažerem výukových procesů, který zodpovídá za dobré výsledky žáků. Tento styl vyžaduje podrobně propracované učební materiály a ověřené vyučovací metody, které učitele používá jako nástroje pro řízení třídy a podporu učení žáků. (Fenstermacher, Soltis 2008, s. 17). Primárním cílem je získávání informací, osvojování znalostí. Exekutivní styl klade největší důraz na metody a učivo, které využívá k tomu, aby žák získal potřebné znalosti. Menší důraz klade na vnímání potřeb žáků, stanovování cílů a pěstování přátelských vztahů se žáky. Naopak silnou stránkou tohoto stylu je poskytování srozumitelných, přímočarých prostředků k přenesení poznatků od učitele k žákovi.

K hlavním rysům exekutivního stylu řadíme:

- o řízení času – sleduje podíl času, který žák stráví skutečně aktivním učením. Zahrnuje takové techniky jako monitorování samostatné práce žáků, redukci neužitečného a

s výukou nesouvisejícího povídání, navozování pracovní atmosféry a snaha najít jednoduchý způsob, jak dát najevo neporozumění látce

- orientace žáka v učivu – učitel dává žákům informace o učivu, upozorňuje žáky co se budou učit a jak se to budou učit
- povzbuzování žáků – je účinným vyučovacím prostředkem, přičemž je možné použít neverbálních náznaků (úsměv), ústního či písemného komentáře, poznámky se známkou, i drobné odměny. To vyžaduje zkušenost a dobré porozumění žákovi.
- příležitosti k učení – poskytování žákům šance něčemu se naučit (Fenstermacher, Soltis, 2008, s. 23–31)

Facilitační vyučovací styl

Učitel – facilitátor zaměřuje pozornost na osobnost žáka, povzbuzuje jej a pečuje o jeho osobnostní rozvoj. Učitel tohoto typu věří, že žáci si přinášejí do školy množství znalostí, vědomostí, zkušeností a dovedností, které propojuje s novými poznatky. Nemusí být stejné jako znalosti, které obsahuje školní vzdělávací program – jsou to znalosti reálné, získané životními zkušenostmi, proto mají velký význam pro jeho život v rodině a mezi vrstevníky. Zvládnutí učební látky není u něj na prvním místě. Nejdůležitějším článkem vyučovacího procesu je žák a jeho osobnostní rozvoj.

Hlavní rysy facilitačního stylu:

- zaměření pozornosti na osobnost žáka
- učivo není cílem samo o sobě, bere ho spíše jako prostředek rozvoje žáků
- pomoci žákovi propojit znalosti, které si žák přináší do školy, s novými obzory, které mu škola nabízí jako nový zdroj informací
- vnímání potřeb a zájmů žáka stojí v tomto stylu učení na prvním místě
- velká váha je kladena na vztah učitele a žáka i na vzdělávací cíle. Obě tyto oblasti jsou velmi úzce propojeny s vnímáním žáka jako jedinečné osoby
- menší váha je kladena na vyučovací metody a znalost učiva. (Fenstermacher, Soltis 2008, s. 17, 39–42)

Liberální vyučovací styl

V tomto stylu učení je učitel osobností, která osvobozuje mysl žáků, zasvěcuje je do různých způsobů lidského poznání a pomáhá jim stát se váženými, erudovanými a morálně hodnotnými lidmi. Kořeny tohoto stylu jsou v liberálním vzdělávání, jehož cílem je především svobodně myslet, poznávat a rozumět, představovat si a tvořit a tím plně využít dědictví civilizovaného života. Fenstermacher a Soltis charakterizují liberálního učitele tak

„Pro liberály jsou dominantní vzdělávací cíle a znalost učiva, zatímco metody, potřeby žáků a interakce mezi učitelem a žáky hrají vedlejší úlohu.“ (Fenstermacher, Soltis 2008, s. 59–60).

Hlavní rysy liberálního stylu

- Liberálové se snaží, podobně jako facilitátoři, u žáků naplnit určité cíle. Na rozdíl od facilitátorů se zajímají o to, jak ovlivňuje intelektuální dědictví lidské rasy formování a dosahování těchto cílů. Cíle jsou silně ovlivněny charakterem učiva. Liberální učitelé se snaží vychovat z žáka ušlechtilou a kompetentní osobnost.

- Pro liberály jsou hlavní vzdělávací cíle a znalost učiva.
- Metody, potřeby žáků a vztahy mezi učitelem a žáky hrají vedlejší úlohu.
- Pro liberála, na rozdíl od manažerů v exekutivním stylu učení, není získání znalostí učiva cílem samo o sobě, spíše hledá způsob povzbuzení žáků ke shromažďování moudrosti a poznání jako takového. Nezaměřuje se pouze na inteligenci, vyhledává lidi spravedlivé, milující, tvořivé v myšlení a morálně vyspělé. (Fenstermacher, Soltis, 2008, s. 61)

Mezi těmito třemi vyučovacími styly nejsou ostré hranice, navzájem se prolínají a mají společné prvky. Nelze ani jeden z nich označit za lepší, protože každý z nich využívá jiných prostředků k dosažení odlišných cílů.

4. PRAKTICKÁ ČÁST

4.1 Podmínky školy

Diplomová práce je zaměřena na možnosti propojení rozličných pohybových aktivit s učební látkou v 1. ročníku ZŠ s ohledem na specifika elementárního vzdělávání. Teoretická část se zabývá především osobností, potřebami a schopnostmi dítěte na počátku školní docházky. Pozornost je věnována nutnosti uspokojení životních potřeb dětí v mladším školním věku, k nimž patří především pohybová činnost.

Součástí této práce jsou také náměty pro praktické zařazení pohybových didaktických her do vyučovací jednotky ve všech předmětech vyučovaných v 1. ročníku (Český jazyk a literatura, Matematika, Prvouka, Hudební výchova, Výtvarná výchova, Pracovní činnosti). Jejich obsah vyplývá ze školního vzdělávacího programu a sleduje cíle, vytyčené v Rámcovém vzdělávacím programu, který obsah základního vzdělávání chápe jako prostředek všestranného rozvoje osobnosti žáka.

Praktická část vychází ze školního vzdělávacího programu, z oblastí Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Člověk a jeho svět, Člověk a zdraví, Umění a kultura, Člověk a svět práce. Na základě těchto podkladů jsou vytvořeny didaktické hry odpovídající kinestetickému učebnímu stylu, jež by měly sloužit především učitelům 1. ročníku základní školy jako inspirace v hodinách českého jazyka, matematiky, prvouky, výtvarné i hudební výchovy a pracovních činností. Ve výuce anglického jazyka, který je zařazen do vzdělávacího programu školy již od 1. ročníku, se jeví jako nejvhodnější metoda „celkové fyzické reakce“ (Total Physical Response). TPR je založena na učení jazyka prostřednictvím motorické aktivity. Tato metoda je odvozena od přirozeného osvojování si mateřského jazyka v dětství a celý proces výuky je doprovázen různými pohybovými aktivitami. Právě tato metoda je vhodná pro začátečníky, tedy nejmladší děti, které neumějí číst a psát a seznamují se s cizím jazykem především na základě sluchu. Využíváno je prožitkové a kooperativní učení hrou a takové činnosti, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte. Pohyb je důležitým prostředkem jak k neverbální komunikaci, tak k odreagování.

4.2 Hra ve vyučovacím procesu

„Hra je jednou ze tří základních forem lidské činnosti – práce, učení, hra. Hrou se člověk zabývá po celý život.“ (Kárová, Plzeň 1996, s. 6). V předškolním věku je nejdůležitější činností pro poznávání světa a začlenění do lidské společnosti hra, po zahájení školní

docházky se jí stává práce – schopnost vykonávat úkoly, které nejsou samy o sobě příjemné a nevyplývají z okamžitých potřeb, ale jsou prováděny pro zamýšlený cíl, je jednou z charakteristik zralosti dítěte pro školu: „Dítě dovede stále delší dobu konat činnosti, které vyplývají spíše z vnějších požadavků než z jeho vlastních přání, a tak vrůstá do světa práce, i když se zatím jedná „pouze“ o práci školní.“ (Langmeier, Krejčířová, Praha 2011, s. 141). Ani po nástupu do školy si ale dítě nepřestává hrát - hra zůstává i nadále nezbytnou pro zdravý rozvoj osobnosti a měly by pro ni být vytvořeny podmínky.

Jak již bylo uvedeno výše, hra patří spolu s učením a prací k základním formám lidské činnosti. Je to přirozená a spontánní činnost, na kterou lze nahlížet z různých pohledů: hra jako zdroj poznání a prostředek rozvoje poznávacích, citových a volních procesů, hra jako pohybová aktivita, hra jako významný prostředek rozvoje a zdokonalování sociální interakce a komunikace, hra jako prostředek rekreační a terapeutický atd. (Šimoník, Brno 2005, s. 109 - 110). Hra, ke které žáky záměrně podnítl pedagog a která směřuje k dosažení určitých didaktických cílů je označována jako didaktická hra. J. Houška charakterizuje didaktickou hru výstižně jako činnost, ve které dítě spontánně uplatňuje poznávací aktivity a realizuje poznávací činnosti pod primárním vlivem příslušného pravidla, které způsobuje, že poznávání a učení probíhá nenásilně a jakoby ve druhém plánu. Podle Kárové je didaktická hra takovou formou učení, které vystupuje jako svobodná forma aktivity žáků. (Kárová, Plzeň 1996, s. 6).

Prostřednictvím vhodné hry lze vyučovací látku naučit, zopakovat i upevnit. Hra jako vyučovací metoda obohacuje školní práci, má pro každé dítě osobní smysl a může být významným prostředkem k všestrannému rozvoji žáka. (Šimoník, Brno 2005, s.110).

Mezi komponenty hry řadíme:

- cíl hry – při jeho stanovení je třeba respektovat schopnosti a věkové zvláštnosti dětí – příliš lehký nebo těžký úkol demotivuje
- pomůcky – je nutné pečlivě připravit předem
- pravidla – musí být, jasná, stručná, přesná, umožňují kontrolu a sebekontrolu
- obsah hry (vlastní průběh) – nejdůležitější část, vhodné je, když žák nepozoruje, že plní určitý úkol
- hodnocení – pochvala a spravedlivé posouzení výsledků je nezbytným zakončením hry.

5.3 Pohybové hry v českém jazyce

KDE SE SCHOVÁVÁ PÍSMENKO

Český jazyk: Procvičování fonematického sluchu

Pomůcky: židle

Popis: Při vyvozování a procvičování písmen stojí žáci vedle židle, učitelka říká slova s procvičovanou hláskou. Pokud se vyskytuje daná hláška na začátku slova, žáci zůstanou stát, pokud je uvnitř slova, posadí se žáci na židli, je-li na konci slova, dřepnou si vedle židle.

Modifikace: Židle je možné postavit do kruhu, žáci tak mají víc prostoru.



Fotografie č. 1 - Kde se schovává písmenko



Fotografie č. 2 - Kde se schovává písmenko

PÍSMENKO TĚ OTOČÍ

Český jazyk: Procvičování fonemického sluchu, vyvození nového písmene, rozlišení hlásky ve slově

Pomůcky: žádné

Popis: Žáci stojí v kruhu. Učitel určí písmeno, které změní směr jejich chůze. Žáci chodí v kruhu v určeném směru, učitel říká slova začínající různými hláskami. Když zazní slovo, začínající zadaným písmenem, žáci se otočí a pokračují v chůzi v opačném směru.

Modifikace: Tuto hru je možné obměňovat – např. při zaznění slova s daným písmenem děti tlesknou, poskočí, dřepnou si.

TVRDÉ NEBO MĚKKÉ

Český jazyk: procvičování krátkých a dlouhých samohlásek, později měkkých a tvrdých skupin di, ti, ni, dy, ty, ny

Pomůcky: žádné

Popis: Žáci stojí v kruhu nebo v řadě, možno i vedle lavice, učitel čte slova a žáci zvedají ruce podle toho, jaké i/y v něm napíše. V prvním ročníku tuto hru můžeme použít při procvičování krátkých a dlouhých samohlásek, později při procvičování skupin di, ti, ni, dy, ty, ny.

- i nebo jakákoli krátká samohláska – spojí dlaně nad hlavou, přičemž sepnuté ruce položí na hlavu
- í nebo jakákoli dlouhá samohláska – spojí dlaně nad hlavou ve vzpažení
- y – vzpaží zevnitř, hlava do předklonu
- ý - vzpaží zevnitř, hlava vzpřímená

Modifikace: Hru můžeme využít ve všech ročnících - pro procvičení psaní i / í / y / ý po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách.



Fotografie č.3 - Tvrdé nebo měkké

BĚHACÍ DIKTÁT

Český jazyk: Procvičování psaní formou autodiktátu a diktátu

Pomůcky: očíslované kartičky se slabikami, slovy, větami

Popis: Na různých místech třídy jsou umístěny očíslované lístečky, na nichž jsou napsány slabiky, slova nebo krátké věty. Můžeme použít různé typy písma – malá nebo velká tiskací písmena, psací písmo. Musíme předem žáky upozornit, že oni k zápisu používají písmo psací.

Žáci pracují ve dvojicích. Vždy jeden žák vyběhne hledat první kartičku, po nalezení si ji přečte tak, aby si zapamatoval její obsah, vrátí se zpět a diktuje obsah kartičky sobě i spolužákovi v lavici. Pokud jej zapomene, musí se vrátit. Žáci se střídají, dokud neuběhne časový limit. Učitel hodnotí počet nalezených a zapsaných slov či vět a jejich správnost.

Modifikace: Kartičky rozmístíme v prostoru před tabulí, připravíme jich dostatečný počet – o něco více, než je žáků ve třídě. Kartičky očíslovujeme. Každý žák na pokyn učitele doběhne k tabuli, vezme si jednu kartičku, kterou si odnese do lavice a její obsah přepíše do sešitu. Poté ji vrátí a vezme si jinou. Práci omezíme časovým limitem. Žáky upozorníme na nutnost ohleduplného chování ke spolužákům. Na začátku hry také můžeme část kartiček rozdat tak, aby každý žák měl jednu. Další si vyměňují v určeném prostoru podle svého individuálního tempa psaní – tím předejdeme případným strkanicím v úvodu hry.

SLABIKOVÁNÍ

Český jazyk: analýza slov, rytmus

Pomůcky: můžeme použít Orffovské nástroje – tamburínku, ozvučná dřívka, bubínek

Popis: V prvním ročníku často procvičujeme slabikování a hláskování slov. Slabikování doprovázejíme pohybem – na každou slabiku udělá dítě krok vpřed, stranou, vzad. Učitel řekne slovo, které je potřeba rozložit a současně určí směr pohybu. Pomocí některého nástroje udává rytmus.

Modifikace: kroky mohou děti doplnit tleskáním, po každém slově mohou ukázat na prstech počet slabik ve slově.



Fotografie č.4 - Slabikování

SKÁKAVÁ SLOVA

Český jazyk: syntéza a analýza slov

Pomůcky: tužky, kartičky na zapisování, kartičky s písmeny, barevná izolepa nebo malířská páska, případně molitanové čtverce s písmeny.

Popis: Na podlaze vytvoříme barevnou izolepou čtverec o straně cca 120 – 150 cm rozdělený na devět částí. Do každého z devíti čtverců vytvoříme písmeno, např. K E T P O L S I, z nichž připravíme slova, která lze z těchto písmen sestavit, např. pole, kos, kosa, topol, les, solí, síla, lesík, pes, lepí, pas, lopata, posel, osel...

Písmena ve čtvercích je možné obměňovat podle potřeby.

Žáci se posadí do kruhu s tužkou a papírem na zapisování slov. Učitel přečte žákovi, který skáče, slovo, žák skáče do čtverců s písmeny, která slovo tvoří. Dlouhou samohlásku znázorní

tím, že si na příslušném čtverci stoupne na špičky a vzpaží. Ostatní slova zapisují. Učitel určuje pořadí žáků. Mají-li se vystřídat všichni, je tato varianta časově náročnější, proto je vhodná při seznámení žáků s touto hrou, pak můžeme využít práce ve skupinách.

Modifikace:

1. Žáky můžeme rozdělit do skupin a pro každou z nich připravit v jiné části třídy vlastní čtverec. Žáci mohou tvořit slova samostatně, přičemž se střídají podle předem stanoveného pořadí. Vytvořená slova zapisují na papír, každý zapíše slovo, které vytvořil. Mohou si slova předem připravovat z kartiček se stejnými písmeny, která jsme použili ve čtverci, pak ale musí slovo přeskákat – snožmo, jedno nož. Na závěr učitel vyhodnotí, která skupina vytvořila v daném čase více slov.

2. Každý žák předem dostane kartičku se slovem, které nesmí předem říci ostatním. Přečte si jej a přeskáče na čtverci. Ostatní stojí v kruhu, jeden skáče a ostatní slovo čtou, ten který jako první správně řekne dané slovo, pokračuje. Dbáme na to, aby se vystřídali všichni žáci. Pokud pracují ve skupinách, musí učitel předem určit jednoho, který bude hru řídit.

Příklad tabulky:

K	E	T
P	O	L
A	I	S

Obrázek č.1



Fotografie č.5 - Skákavá slova

VLÁČEK

Český jazyk: vyvození nové hlásky a písmene, procvičování fonemického sluchu, rozšiřování slovní zásoby.

Pomůcky: žádné

Popis: Žáci vymýšlejí slova, která začínají daným písmenem. Učitel vybere prvního - lokomotivu, která projíždí mezi lavicemi a přibírá další žáky – vagony. Vagonem se může stát žák, který řekne slovo, začínající na písmeno, které bylo zadáno. Zařadit se může, když poslední vagon míjí jeho lavici, žáci se zařazují v pořadí, ve kterém řekli své slovo. Učitel koriguje zařazování žáků do vláčku a kontroluje, zda se slova neopakují.



Fotografie č.6 - Vláček

MÓDNÍ PŘEHLÍDKA

Český jazyk: skládání slov ze slabik

Pomůcky: samolepící štítky, na které napíšeme slabiky, z nichž můžeme vytvořit slova.

Zpočátku je lepší vybírat slova dvojslabičná.

Popis: Učitel každému žákovi přilepí na viditelné místo štítek se slabikou. Žáci se pohybují po třídě a hledají slabiku, se kterou by mohli vytvořit slovo. Pokud se dvojice najde, postaví se do řady na předem vyhrazené místo. Když jsou vytvořena všechna slova, začíná módní přehlídka – dvojice předstoupí před ostatní, pantomimicky znázorní slovo, které vytvořila. Na závěr slovo přihlížející žáci přečtou.



Fotografie č. 7 - Módní přehlídka



Fotografie č. 8 - Módní přehlídka

ZRCADLO

Český jazyk: vyvození nové hlásky, fonemický sluch, slabikování

Pomůcky: žádné

Popis: Žáci stojí v kruhu. Učitel zadá hlásku, kterou budou začínat slova. Zvolený žák (můžeme použít libovolné rozpočítávadlo) řekne slovo, slabikuje a každou slabiku doprovodí jednoduchým pohybem. Ostatní žáci potom slovo spolu s pohybovým doprovodem opakují.



Fotografie č. 9 - Zrcadlo



Fotografie č.10 - Zrcadlo

4.2 Pohybové hry v matematice

HNÍZDEČKA

Matematika: rozpoznání počtu prvků, přiřazování prvků k číslům v oboru čísel 1- 5

Pomůcky: Karty s číslicemi, stavebnice (kostky), míčky – molitanové, tenisáky, kuželky, molitanová písmena, plyšáci,...

Popis: Po třídě rozmístíme skupiny různých předmětů po jednom až pěti kusech, každý počet se může opakovat i vícekrát. Žáci se pohybují v prostoru třídy, mávají křídly jako vlaštovky. Učitel po zaznění předem smlouvaného signálu řekne číslo od jedné do pěti a žáci se musí shromáždit kolem hromádky s daným počtem předmětů.

Modifikace: Při větším počtu žáků můžeme vytvořit dvě skupiny, pro každou z nich použijeme odlišné označení, např. vlaštovky a jiríčky. Zpočátku se pohybují obě skupiny současně, učitel hlásí nejprve skupinu, která hledá hnízdo, poté hromádku, kterou má vyhledat. Žáci z této skupiny si sednou okolo své hromádky (do hnízda) do dřepu, další hru nehrají. Jakmile se do hnízda usadí druhá skupina, první vzletí a hra pokračuje. Žáci druhé skupiny zatím sedí v dřepu ve svém hnízdě. Pokud některý žák usedne do špatného hnízda, jeho skupina dostává trestný bod.

Namísto slovního zadání může učitel použít předem připravené karty s číslicemi. Na závěr učitel vyhodnotí, která skupina má méně trestných bodů.



Fotografie č. 11 - Hnízdečka

TAM - TAMY

Matematika: Procvičování sčítání a odčítání v oboru 0 – 10.

Pomůcky: kartičky s příklady, polštářky

Popis: Na tabuli nakreslíme tabulku na zapisování příkladů – počet sloupců odpovídá počtu skupin. Žáky rozdělíme do skupin po 5 – 6 ti. Děti sedí na polštářcích v řadách za sebou. V prostoru za nimi učitelka umístí kartičky s příklady. Na pokyn k zahájení hry první dítě vstane, přejde dozadu, vezme si z hromádky kartičku, posadí se za poslední dítě v řadě. Ostatní se zatím posunou o jedno místo dopředu. Příklad vypočítá a výsledek sdělí dítěti před sebou tak, že ho lehce pěstí nebo dlaní udeří do zad tolikrát, kolik je výsledek počítání. Učitel předem žáky upozorní, aby při předávání výsledku nespěchali, aby příjemce stihl úder počítat. Je možné také číslíci napsat na záda dítěte před sebou a takto se informace přenesou až k prvnímu v řadě. Ten vstane, výsledek zapíše do tabulky na tabuli, doběhne pro kartičku. Mezitím se ostatní opět posunou o jedno místo blíže k tabuli. Opakujeme, dokud se všechny děti nevystřídají a celá hra se opakuje, dokud děti nezaplní všechna políčka v tabulce. Vyhrává ta skupina, která počítala nejrychleji a správně. Pro kontrolu správnosti počítání je nutné, aby si každé dítě po celou dobu hry podrželo svoji kartičku u sebe.

Modifikace: Můžeme také hrát ve stoje, hra je pak rychlejší.



Fotografie č. 12 - Tam-tamy

PŘED LAVICÍ ZA LAVICÍ...

Matematika: procvičování prostorové a pravo-levé orientace

Pomůcky: lavice

Popis: Žáci stojí u lavice tak, aby měli dostatek prostoru. Učitel vydává pokyny – vedle lavice, pod lavicí, na lavici (sed), před lavicí, za lavicí, vpravo od lavice, vlevo od lavice. Žáci se přemísťují podle pokynů.

Modifikace: Mohou soutěžit ve skupinách, za chybné přemístění udělí učitel trestný bod, na konci hry vyhodnotí nejúspěšnější skupinu.

AUTA

Matematika: Poznávání barev, tvarů, čísel, procvičování číselné řady

Pomůcky: auta z papíru – 3 typy, 3 barvy v počtu odpovídajícím počtu žáků, každé auto má číslo.

Popis: Každý žák dostane jedno auto, se kterým se pohybuje po třídě. Na pokyn učitele se seskupí podle zadaného kriteriia – podle barvy auta, typu auta, do trojic podle čísel po sobě jdoucích v číselné řadě.

Modifikace: Auta učitel rozloží na podlahu v prostoru, ve kterém hra probíhá. Žáci se pohybují mezi nimi, na smluvený signál seberou auto, které je nejbližší a pokračují v chůzi.



Fotografie č.13 – Auta

KOSTKA

Matematika: procvičování počtu, přiřazování prvků v oboru čísel 1 - 6

Pomůcky: velká házečí kostka z polystyrenu nebo molitanu popsaná číslicemi 1 - 6

Popis: Žáci stojí v kruhu, jeden z nich hodí kostkou. Žák, který házel, předvede jednoduchý cvik nebo úkon (poskoky na jedné noze, snožmo, tlesnutí, předklon, úklon...), který všichni zopakují tolikrát, kolik padlo na kostce.

STAVĚNÍ VĚŽÍ

Matematika: procvičování počtu, přiřazování prvků v oboru 1 - 6

Pomůcky: větší házečí kostka – z molitanu nebo polystyrenu, stavebnicové kostky – podle počtu skupin (pro každou skupinu 6).

Popis: Žáky rozdělíme do menších skupin – po třech žácích. Sedí ve skupinách v kruhu, v házení se střídají zástupci jednotlivých skupin. Každá skupina postaví věž z tolika kostek, kolik padlo na kostce. Nejrychlejší skupina získává bod. Hru můžeme omezit časově nebo počtem hodů – nejlépe tak, aby se v házení vystřídal všechny skupiny.

VETŘELEC

Matematika: procvičování číselné řady

Pomůcky: židle

Popis: Žáci stojí vedle židle čelem k židli. Učitel určí číselnou řadu, např. 1 – 10 a číslo, které je vetřelcem. Žáci přeřikávají číselnou řadu a při každém čísle pokládají střídavě chodidlo pravé a levé nohy na sedadlo židle. Číslo – vetřelce – vysloví, ale nesmí položit nohu na židli. Střídáme řady vzestupné a sestupné, hru můžeme ztížit tím, že zadáme více čísel – vetřelců.

Modifikace: je možné tuto hru pojmut jako soutěž jednotlivců nebo skupin, kdy za každou chybu udělíme trestný bod a na konci vyhodnotíme.



Fotografie č. 13 - Vetřelec

VĚTŠÍ, MENŠÍ

Matematika: procvičování porovnávání čísel

Pomůcky: kartičky s číslicemi 0 – 10

Popis: Hrajeme ve dvojicích, které vytvoříme před začátkem hry. Každý žák si připraví karty s číslicemi. Na předem smluvený signál (např. karta) vezme libovolnou kartu. Potom si žáci navzájem ve dvojici ukáží své karty. Ten, který má větší číslo, vzpaží, žák s menším číslem si dřepne. V případě, že mají oba stejné číslo, zůstanou stát a upaží. Hru můžeme hrát v lavicích – žáci stojí v uličce vedle lavice otočení čelem k sobě.



Fotografie č. 14 - Větší, menší



Fotografie č. 15 - Větší, menší

4.3 Pohybové hry v prvouce

SEMAFOR

Prvouka: Dopravní výchova

Pomůcky: žlutá, zelená a červená kolečka z barevného papíru nebo kartonu

Motivační básnička: Jedno kolo červené,
 jedno kolo žluté,
 jedno kolo zelené –
 k čemupak to bude?
 Dáme kola do krabice,
 postavíme u silnice.
 Semafor je kamarád –
 budeme ho poslouchat.

Popis: Žáky před samotnou hrou motivujeme básničkou, doprovodíme pohybem – tři kruhy kroužením paží – střídavě dovnitř, ven. Na slova „Dáme kola do krabice“ naznačíme pažemi velkou krabici, na verš „Postavíme u silnice“ – stoj spatný a ruce do svícnu.

Potom každý žák dostane jeden barevný terč, se kterým se pohybuje po třídě. Na písknutí píšťalky žáci vyhledají zbývající dvě barvy a vytvoří semafor. Pokud počet žáků ve třídě není

dělitelný třemi, může se hry zúčastnit učitel, přebývá-li jeden žák, může být strážníkem, který píská na píšťalku.

Modifikace: barevná kolečka jsou rozmístěna v prostoru třídy, po zaznění signálu sebere každý žák jedno nejbližší kolečko a teprve potom hledá spolužáky se zbývajícími barvami pro vytvoření semaforu.

2. ČERTI

Prvouka: vztahy mezi lidmi, správné a nesprávné chování

Pomůcky: barevné papíry (červené, žluté, oranžové), metla – můžeme ji vyrobit z novin nebo balicího papíru, stočeného do roličky. Dvě třetiny délky omotáme provázkem, zbylou třetinu nastříháme na proužky.

Popis: Hru můžeme využít v období okolo Mikuláše, děti mohou přijít přestrojené za čerty. Ve třídě můžeme navodit pomocí barevných kusů látek nebo papírů pekelné prostředí, uprostřed prostoru vytvoříme ohniště (např. z roliček od kuchyňských utěrek a barevných papírů). Žáci si sednou do kruhu kolem ohně, jeden z nich – Lucifer - obchází v kruhu okolo. Metlou se dotkne zad jednoho ze spolužáků a tím ho vyzve, aby řekl ostatním, co provedl špatného. Za to mu Lucifer udělí trest – například 3 dřepy, 3 výskoky, atd. Vybraný čert potom převezme od Lucifera koště a vybere dalšího čerta, který musí přiznat svoje hříchy. Hrajeme, dokud se nevystřídají všichni čerti.

ZVÍŘÁTKA V ZIMĚ

Prvouka: příroda a zvířata v zimě - procvičení a opakování probraného učiva.

Pomůcky: kartičky s obrázky zvířat a ptáků, žijících u nás ve volné přírodě, karty většího formátu s obrázkem slunce (teplé kraje), postel (zimní spánek), krmítko, krmelec (zvířata, která potřebují pomoc člověka), obrázky různé potraviny – kaštiny, ořechy, maso (zvířata, která v zimě loví, nebo si dělají zásoby)

Popis: Čtyři větší karty umístíme ve třídě na viditelné místo. Ve vymezeném prostoru (v lese) rozmístíme karty s obrázky zvířat. Děti se pohybují po lese, na pokyn „blíží se zima“ vezmou jednu kartičku. Podle zvířete na obrázku změni způsob pohyb – mávají řídly, jdou po čtyřech,... Tímto způsobem se přemístí ke kartě, na níž je znázorněn způsob, kterým dané zvíře tráví zimu. Když jsou všechna zvířátka na svém místě, každá skupina společně

zkontroluje, zda mezi nimi není někdo, kdo tam nepatří. Pokud ano, pošlou ho do správného sektoru. Nakonec proběhne společná kontrola.



Fotografie č.16 - Zvířátka v zimě



Fotografie č. - Zvířátka v zimě

4.4 Pohybové hry ve výchovných předmětech

1. SNĚHULÁK

Výtvarná výchova

Pomůcky: kreslicí karton, temperové barvy, korkové zátky

Motivační básnička: Jedna koule maličká, (ve stoji naznačíme rukama kouli – hlavu)
druhá trochu větší, (v dřepu naznačíme střední kouli)
třetí koule veliká (v dřepu spodní kouli)
na sebe se věší.(z dřepu do stoje)
Napícháme uhlíky (střídavě levou a pravou ruku trčíme do předpažení)
jako velké knoflíky,
oči, pusy – z mrkve nos, (naznačíme na obličej)
větší, nežli nosí kos.(poskoky na místě snožmo)
Velkou metlu do ruky (znázorníme zametání)
na holky i na kluky. ukazujeme na děti okolo sebe)
A na hlavu plecháček, (dřep, ruce položíme na hlavu)
už je tu sněhuláček. (výskok)

Popis: Učitel seznámí žáky s motivační básničkou, přednes doprovodí pohybem. Vážíme koule, opisujeme pažemi kruhy – naznačujeme velikost uválených koulí, stavíme je na sebe. Znázorníme zapichování knoflíků, očí, zametání metlou. Při předposledním verši spojíme ruce nad hlavou, na poslední verš vyskočíme. Poté následuje výtvarná činnost – ztvárnění sněhuláka zvolenou technikou – např. otiskováním korkové zátky, namáčené v temperové barvě.



Fotografie č. 18 – Sněhulák

ZIMNÍ SPORTY

Výtvarná výchova: lidská postava v pohybu

Pomůcky: voskový pastel, kreslicí karton

Popis: Hodinu učitel zahájí povídáním o zimě a aktivitách dětí v zimě. Žáci potom jednotlivě předvádí pantomimicky některý ze zimních sportů nebo jiných aktivit – bruslení, lyžování, koulování, stavění sněhuláka, atd. Žák, který pozná, co spolužák ukazuje, se připojí a připojí se. Když poznají všichni, nebo téměř všichni žáci předváděnou aktivitu, pojmenují ji a následuje další. Potom si každý žák vybere jednu z předvedených aktivit a nakreslí



Fotografie č. 19 - Zimní sporty

LYŽAŘ

Pracovní činnosti

Pomůcky: karton, nůžky, lepidlo, pastelky, šablona postavy lyžaře.

Motivační básnička: Hádala se lyže s lyží (předloktími točíme mlýnek)

Co se stane, když se zkříží. (ve výponu zkřížíme ruce nad hlavou)

Kdyby šlo jen o lyže! (ruce v bok)

Vznikly jiné potíže.

Sníh se zvedl jako mrak, (čelné kruhy, skončíme v lyžařském postoji)

z lyžaře je sněhulák. (výskok, po dopadu spojíme ruce nad hlavou)

Popis: Žáky seznámíme s básničkou, doprovodíme ji pohybem. Společně potom zopakujeme. Následně vytvoříme postavičku lyžaře z kartonu.



Fotografie č. 20 – Lyžař

NA HORÁCH SEJOU HRÁCH

Hudební výchova : pohybový doprovod písně

Pomůcky: žádné

Popis: Žáci se postaví do řad za sebou jako zaseté hrášky tak, aby měli dostatek prostoru.

Zpěv písně doplníme jednoduchým pohybovým doprovodem:

Na ho-rách se-jou hrách, na do-li-ně čoč-ku,
stoj dřep stoj dřep tlesk tlesk tlesk tlesk
přijd-te k nám, já vám dám, do hr-níč-ka troš-ku.
stoj dřep stoj dřep tlesk tlesk tlesk tlesk

JEDNA, DVĚ

Hudební výchova : pohybový doprovod písně

Pomůcky: žádné

Popis: žáci stojí v řadách za sebou, zpěv nebo deklamaci textu doprovázejí pohybem:

Jedna dvě, Honza jde, – *pochod na místě*
nese pytel mouky, – *pochod doplníme pohybem paží, jako bychom na rameni drželi pytel*

máma se raduje, – *stoj, na každou dobu tleskneme*
že bude péct vdolky – *dva úkroky s přísunem vpravo*
Nepekla, nepekla, - *stoj, kroučíme hlavou ze strany na stranu*
Honza skočil do pekla, – *skok snožmo vpřed*
pekla, pekla, – *stoj, přikyvujeme hlavou*
Honza skočil z pekla – *skok snožmo vzad.*

4.5 Pohybové hry v anglickém jazyce

WALKING, WALKING

Anglický jazyk: procvičování a upevňování slovní zásoby

Pomůcky: žádné

Popis: Hra probíhá v prostoru mimo lavice, nejlépe na koberci. Žáci se postaví do kruhu, společně s učitelem zpívají píseň, kterou doprovázejí pohybem.

Walking, walking, (chůze v kruhu)

Walking walking

Hop hop hop (poskoky snožmo)

Hop hop hop

Running runningning running (běh)

Running runningning running

Now let's stop (žáci se zastaví čelem do kruhu)

Now let's stop

Tip toe tip toe (chůze po špičkách)

Tip toe tip toe

Jump jump jump (poskoky snožmo)

Jump jump jump

Swimming swimming swimming (za chůze provádíme pohyb rukama jako při plavání)

Swimming swimming swimming

Now let's sleep (žáci se položí na koberec na bok a položí si hlavu na spojené ruce)

Now let's sleep

Wake up! (učitel vyzve žáky, aby vstali)

Wake up!

Celá píseň se opakuje , ale v rychlejší tempu. Zakončit můžeme And sit down.



Fotografie č. 21 - Walking, walking

I SPY

Anglický jazyk: procvičování slovní zásoby – barvy, začáteční písmena, vybavení třídy, oblečení, části těla...

Pomůcky: kukátko, může být vyrobené z roličky od kuchyňských utěrek

Popis: Učitel stojí čelem k žákům, dívá se do kukátka a říká: I spy with my little eye something red. Potom počítá - ten, nine, eight, seven, six, five, four, three, two, one – všichni se musí držet něčeho červeného, žlutého,...

SIMON SAYS

Anglický jazyk: procvičování slovní zásoby – slovesa

Pomůcky: žádné

Popis: Učitel stojí čelem k žákům a dává žákům pokyny. Žáci ale reagují pouze v případě, že učitel uvede svůj pokyn slovy „Simon says“.

Např: Simon says „run“ – následuje pohybová reakce

Simon says „say hello“ - následuje pohybová reakce

„Sit down“ - žáci nereagují

„Say goodbye and go home“ - žáci nereagují

Simon says „touch your nose“ - následuje pohybová reakce
Pokud se některý z žáků zmýlí a reaguje pohybem na pokyn, který nebyl uveden slovy „Simon says“, dostane trestný bod, na konci učitel hru vyhodnotí.



Fotografie č. 22 - Simon says

ONE LITTLE FINGER

Anglický jazyk: procvičování slovní zásoby – části těla, vybavení třídy, oblečení, školní potřeby

Pomůcky: předměty, jejichž názvy procvičujeme

Popis: Žáci spolu s učitelem říkají básničku a při úvodním verši vztyčí ukazováček.

One little finger (vztyčí ukazováček a prstem druhé ruky na něj ukáží)

One little finger

One little finger

Clap clap clap (tříkrát tlesknou)

Put your finger up (vzpaží ruku se vztyčeným ukazováčkem)

Put your finger down (prstem se dotkne podlahy)

Put it on your „nose“ (učitel nebo některé z dětí určuje, kam se má prst položit – head, knee, eye, mouth..., nebo pencil case, table...). Všichni žáci vždy slovo zopakují, položí prst tam, kam bylo určeno a pak se písnička opakuje. Děti se střídají, při každém opakování říkanky zakončuje pokynem někdo jiný.



Fotografie č.23 - One little finger

5. DISKUZE

Didaktické hry v rámci kinestetického učebního stylu jsem navrhla a vyzkoušela ve vyučování v 1. ročníku základní školy. Tyto hry jsem si připravila v souladu s tematickým plánem a podmínkami třídy. Bylo nutné zohlednit poměrně vysoký počet žáků ve třídě, prostor, který poskytuje učebna a v neposlední řadě také specifika obsahu výuky v první třídě. Vzhledem k tomu, že se prvňáčci učí dovednostem jako je čtení a psaní, je nutné, aby alespoň část hodiny trávili sezením v lavici. Při těchto činnostech je nejvhodnější klasické uspořádání lavic a židlí ve třídě tak, aby všichni žáci viděli na tabuli přímo, bez otáčení hlavy. Proto jsem vybírala a navrhovala i takové hry, které je možné hrát v lavicích nebo v uličkách mezi lavicemi a v omezeném prostoru před lavicemi nebo za nimi. Pro prostorově náročnější hry jsem uspořádání lavic ve třídě obměňovala a lavice byly umístěny po obvodu třídy, případně spojeny ve dvojicích. Hry jsem zařazovala mezi jednotlivými učebními činnostmi tak, aby navazovaly na předchozí práci, doplňovaly ji, nebo uvozovaly novou činnost. Některé hry jsme hráli jednorázově, např. Semafor, Čerti, Zvířátka v zimě, Sněhulák, Zimní sporty, tedy hry, které se vztahovaly k obsahu jedné konkrétní hodiny. Většinu her, např. Skákavá slova, Vláček, Tam-tamy, Vetřelec a další ale zařazuji do výuky opakovaně. Děti vítaly každou pohybovou aktivitu ve vyučování spontánně, s radostí, aniž by si uvědomovaly, že se učí. Některé z her slouží nejen k procvičení učiva ve spojení pohybovou aktivitou, ale pomáhají také formovat osobnost žáků, rozvíjet u nich schopnost spolupráce, pocit odpovědnosti za druhé a za výsledek společné práce. Jedná se především o skupinové soutěže, jako např. Tam-tamy, Stavění věží, Skákavá slova. Některé děti s k hrám tohoto typu stavěly spíše odmítavě, ať už proto, že se bály vlastního selhání a následné negativní reakce ze strany spolužáků a nebo proto, že měly pocit, že ostatní je budou v práci brzdit a ohrozí jejich dobrý výsledek. Někdy se objevily i během skupinových soutěží reakce na špatný výkon spolužáka, proto bylo někdy nutné chování dětí v průběhu hry korigovat a po jejím skončení si s dětmi o těchto situacích promluvit.

Zatímco v českém jazyce, matematice, anglickém jazyce je dobré hry zařazovat v průběhu celé hodiny, ve výtvarné výchově a pracovních činnostech vzhledem k charakteru práce používáme pohybové hry především jako motivační, tedy na začátku hodiny. Specifické je zařazování pohybu do hodin hudební výchovy, kde většinu písní můžeme doplnit tanečkem nebo jiným pohybem a také většina učebnic tyto aktivity obsahuje.

Děti vítají každou pohybovou aktivitu, a proto i pohybové didaktické hry jsou velmi oblíbené a žáci je sami vyžadují. Využití kinestetického učebního stylu v 1. ročníku je z mého

pohledu velmi přínosné, protože usnadňuje dětem přechod z převážně hravých činností ve školce k plnění školních povinností, které vyžadují delší sezení v lavicích.

6. ZÁVĚR

Diplomová práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá charakteristikou dítěte mladšího školního věku z hlediska tělesné, kognitivní, emoční, motivační a sociální zralosti pro jeho vstup do školy a také vývojem těchto znaků v průběhu vývoje dítěte během prvních let školní docházky. Vzhledem k tomu, že vstup do školy je pro dítě závažnou změnou, je tato část zaměřena také na výčet určitých typických znaků, které je potřeba vzít v úvahu, aby mohly být uspokojeny jeho potřeby. Dále se teoretická část diplomové práce věnuje problematice pojmu styl, který je v současnosti chápán především jako specifický a jednotný způsob výběru, kombinace dílčích prvků a volba vhodných postupů při nějaké činnosti, který vtiskuje této činnosti osobitý charakter. Tento pojem je v práci objasňován z několika hledisek. Vzhledem k obsahu práce jsou akcentována dvě z nich, a sice styly učení žáků a vyučovací styly učitelů včetně jejich charakteristiky. Úvod praktické části se krátce věnuje významu hry pro děti mladšího školního věku a místu didaktické hry ve vyučovacím procesu.

Praktická část vychází ze Školního vzdělávacího programu, z oblastí Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Člověk a jeho svět, Člověk a zdraví, Umění a kultura, Člověk a svět práce. Z těchto podkladů vycházejí didaktické hry, které odpovídají kinestetickému učebnímu stylu a mohou být zařazeny do vyučovací jednotky v jednotlivých předmětech vyučovaných v 1. ročníku (Český jazyk a literatura, Anglický jazyk, Matematika, Prvouka, Hudební výchova, Výtvarná výchova, Pracovní činnosti). Nejdůležitějším momentem každé z těchto her je propojení rozličných pohybových aktivit s učební látkou a vzdělávací činností učitele v 1. ročníku ZŠ s ohledem na specifika elementárního vzdělávání, které zpestřuje a usnadňuje osvojování nových poznatků a dovedností ve spojení pohybovým prožitkem. Všechny navržené hry byly realizovány se žáky 1. ročníku základní školy, jejich průběh byl zaznamenán včetně uvedení pomůcek a podmínek pro jejich provedení. V průběhu některých her byla pořízena fotodokumentace, která je také součástí práce.

Návrhy her by měly sloužit především učitelům 1. ročníku základní školy jako inspirace při zařazování pohybových aktivit v duchu kinestetického učebního stylu do vyučovacího procesu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BRKLOVÁ,D.,HERCIG,S. *Diplomová a závěrečná práce studujících TV a sport*. Plzeň: ZČU, 1998.
- FERNSTERBACHER,G.D., SOLTIS J.F. *Vyučovací styly učitelů*. Praha: Portál s.r.o., 2008, ISBN 978-80-7367-471-7
- HOUŠKA,T. *Škola je hra*. Praha: T. Houška, 1993, ISBN 80-900704-9-3
- JONÁŠOVÁ,D., MICHÁLKOVÁ,J., MUŽÍK,V. *Učení v pohybu aneb výuka pro neposedy*. Brno: Masarykova univerzita, 2006.
- KOSTKOVÁ,J. a kol. *Didaktika školní tělesné výchovy*. Praha: UK, 1981.
- KREISLOVÁ, Z. *Krok za krokem 1. třídou*. Praha: Grada Publishing a. s., 2009
- KREJČOVÁ, E. *Hry a matematika na 1. Stupni základní školy*, Praha: SPN, 2009
- KREJČOVÁ, V., KARGEROVÁ J. *Vzdělávací program Začít spolu*, Praha: Prodos, 2003, ISBN 80-7178-695-0
- LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum, 1983
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ,D. *Vývojová psychologie, 2., aktualizované vydání*, Praha, Grada, 2011, ISBN 978-80-247-1284-0
- LIŠKOVÁ, M. *Hudební výchova pro 1. ročník základní školy*, Praha, SPN, 1998, ISBN 80-7235-028-5
- MAREŠ, J. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998. ISBN 8071782467.
- MUŽÍK V. *Didaktika TV pro 1. stupeň ZŠ*. Brno: PF MU,1993.
- MUŽÍK,V a KREJČÍ,M. *Tělesná výchova a zdraví*. Olomouc: Hanex,1997.
- NOVOTNÁ, L. HŘÍCHOVÁ, M., MIŇHOVÁ, J. *Vývojová psychologie*, Plzeň: ZČU, 1998.
- PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- RYCHTECKÝ,A., FIALOVÁ, L. *Didaktika školní TV*. Praha : UK, 1995 (1998).
- SANTLEROVÁ, K. *Sto didaktických her ve výuce čtení a psaní*. Brno: Datis, 1993
- SKALKOVÁ. J. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing a. s., 2007. ISBN

9708024918217

SOVÁK, M. *Učení nemusí být mučení*. Praha: SPN, 1990. 117 s. ISBN 80-04-24306-1.

SÝKORA, F., KOSTKOVÁ, J. *Didaktika tělesné výchovy*. Praha: SPN, 1985.

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

VILÍMOVÁ, V. *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: 2002.

INTERNETOVÉ ZDROJE

Šimik, Ondřej a kol. „Metodika výuky jednotlivých předmětů na 1. stupni základních škol z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínajícího učitele.“ *Učitelský zpravodaj*.

<<http://ucitelskyzpravodaj.cz/dopraxe/tabid/333/articleType/ArticleView/articleId/604/Uebn-styly-a-jejich-vliv-na-kvalitu-uen.aspx>>

Super Simple Songs. <www.supersimplesongs.com>

„Total Physical Response.“ *Sugestopedie.cz*. <<http://www.sugestopedie.cz/total-physical-response>>

Příloha č. 1 – Seznam fotografií a obrázků

Fotografie č. 1 - Kde se schovává písmenko

Fotografie č. 2 - Kde se schovává písmenko

Fotografie č. 3 - Tvrdé nebo měkké

Fotografie č. 4 - Slabikování

Fotografie č. 5 - Skákavá slova

Fotografie č. 6 - Vláček

Fotografie č. 7 - Módní přehlídka

Fotografie č. 8 - Módní přehlídka

Fotografie č. 9 - Zrcadlo

Fotografie č. 10 - Zrcadlo

Fotografie č. 11 - Hnízdečka

Fotografie č. 12 - Tam-tamy

Fotografie č. 13 - Auta

Fotografie č. 14 - Vetřelec

Fotografie č. 15 - Větší, menší

Fotografie č. 15 - Větší, menší

Fotografie č.16 - Zvířátka v zimě

Fotografie č. 17 - Zvířátka v zimě

Fotografie č. 18 - Sněhulák

Fotografie č. 19 - Zimní sporty

Fotografie č. 20 - Lyžař

Fotografie č. 21 - Walking, walking

Fotografie č. 22 - Simon says

Obrázek č.1

Resume

The present thesis deals with the use of kinaesthetic teaching style in the first grade of primary school. It is divided into two sections – theoretical and practical. The theoretical section attempts to characterize children in the primary school age in terms of the degree of their physical, cognitive, emotional, motivational and social maturity for enrolment in school and the development of these aspects over the child's development in the first school years. The second chapter of the theoretical section addresses the issue of the term “style” and its clarification from a number of perspectives. Due to the focus of the thesis, emphasis is put on the specifics of learning styles and as well as on teaching styles. The role and meaning of didactic games in the teaching process is briefly evaluated. The practical section is concerned with descriptions of didactic games based on kinaesthetic teaching style for all subjects taught in the first grade. These games organically combine schoolwork with various movement activities and thus diversify the acquisition of new skills and knowledge. The use of kinaesthetic teaching style in the first grade is highly beneficial, as it facilitates the children's transition from mostly playful activities (pre-school) to the duties of schoolwork, which required longer time spent at the school desk. Children at this age have a great need for movement and have difficulties concentrating on one activity. It is therefore necessary to rotate activities at short intervals and allow the children to realize their need for movement even in class. These requirements can be met by adhering to the principles of the kinaesthetic teaching style, which is based on the idea that during classes, there is no dividing line between time spent learning and time spent doing exercise. The necessity of a wider application of this style of learning is not solely motivated by primary school children's need for movement – it is also related to changes in the lifestyle, which is nowadays rather passive. Children spend many hours every day sitting not only in the classroom, but also in front of the computer and television. This leads to a decline in movement abilities, fitness and, as a result, to health problems.