

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA SPOLEČENSKÝCH VĚD**

**DIDAKTICKÉ POJETÍ HRY
V OBČANSKÉ VÝCHOVĚ**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**ČESKÉ BUDĚJOVICE
2007**

JITKA MIKASOVÁ

JIHOČESKÁ UNIVERZITA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA SPOLEČENSKÝCH VĚD

DIDAKTICKÉ POJETÍ HRY V OBČANSKÉ VÝCHOVĚ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

AUTOR PRÁCE: Jitka Mikasová

VEDOUCÍ PRÁCE: doc. PhDr. Miroslav Sapík, Ph.D.

České Budějovice

2007

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

27.4.2007

Jitka Mikasová

Na tomto místě bych chtěla poděkovat panu doc. PhDr. Miroslavovi Sapíkoví, Ph.D., vedoucímu Katedry společenských věd Jihočeské univerzity - za ochotu a čas, který mi věnoval při poskytování informací a rad nezbytných pro zpracování diplomové práce. Dále paní magistře Paškové ze základní školy Máj I. v Českých Budějovicích a magistře Jaroslavě Havrdové ze základní školy Oskara Nedbala též v Českých Budějovicích za půjčení některých použitých knih, spojených s tematikou, a předání odborných rad pro mou diplomovou práci.

Anotace

Diplomová práce je obsahově zaměřená na didaktiku oboru občanská výchova. Předmětem diplomové práce je prvek hry v prostředí didaktiky. Didaktické pojetí hry je zásadním fenoménem při koncipování výuky na 2. stupni základní školy.

Práce obsahuje teoreticko-interpretaci část. Tato část je rozdělena do kapitol a podkapitol. Je zaměřena z teoretického hlediska na různé druhy her a jejich využití ve výuce při hodinách občanské výchovy.

Hlavními kapitolami jsou: didaktické hry, simulace, výchova prožitkem, seznam různých her, dramatické a akční hry, jazykové hry, volba her. V jednotlivých kapitolách je uveden přehled her, jejich praktické využití v určitých hodinách. U některých částí kapitol jsou uvedeny i dané definice.

Následující část je věnována praktickému vyhodnocení použitých her po předchozím praktikování ve vyučovacích hodinách při samostatné praxi na základních školách.

Cílem diplomové práce je dospět k závěru, zda hry žáci přijali kladně či záporně v jednotlivých hodinách, zda pro ně měly přínos.

Annotation

The thesis concerns the didactics of the civics. It focuses on a game in teaching. The conception of a game in the didactics is a basic phenomenon of the teaching at the second level at a basic school.

First, the thesis includes a theoretical and interpretative part. It is divided into chapters and subchapters. Its focus is different kinds of games and the use of them in teaching of the civics.

The topics of the chapters are didactic games, simulation, education by experience, a list of different games, dramatic and action games, language games, and the choice of games, respectively. There is a list of games in each chapter and their practical use in teaching. There are also given definitions in some parts.

Second, there is a part concerning the practical evaluation of the games after their previous use during my teaching within my work experience at a basic school.

The aim of the thesis is the attempt to draw a conclusion whether the pupils accepted the individual games during my teaching or not, and whether the games have brought any benefit to them.

OBSAH:

ÚVOD.....	9
1. Didaktické hry	11
1. 1 Podstata hry	11
1. 2 Strukturní pojetí didaktické hry.....	12
1. 3 Organizace, řízení a výběr didaktických her	15
1. 4 Příklady některých používaných her	16
1. 4. 1 Kviz.....	16
1. 4. 2 Soutěž.....	17
1. 4. 3 Brainstorming neboli metoda vhodná k řešení problému	18
2. Simulace.....	20
2. 1 Hry na JÁ	21
2. 2 Rolové hry	22
2. 2. 1 Rovina alterace	23
2. 2. 2 Rovina charakterizace	24
3. Prožitková výchova	27
4. Výběr didaktických her.....	29
5. Úkoly	32
5. 1 Úkoly pro jednotlivé žáky	32
5. 2 Úkoly pro skupiny žáků	33
5. 3 Úkoly pro jednotlivé žáky i pro skupiny žáků	34
6. Dramatické a akční hry	37
6.1 Různé přístupy k akčním metodám	38
6. 1. 1 Dramatické hry	38
6. 1. 2 Psychodrama.....	39
6. 1. 3 Dramaterapie.....	40
6. 1. 4 Rituál.....	41
6. 2 Metody a techniky	41
6. 2. 1 Tělo v akci.....	41
6. 2. 2 Hlas v akci	42
6. 2. 3 Smysly v akci.....	44
6. 2. 4 Hry v akci	45
6. 2. 5 Obrazy v akci.....	46
6. 2. 6 Scénky v akci.....	47
6. 3 Další podobné terapie	48
7. Jazykové hry se slovy	49
7. 1 Křížovky a vícesměrky	50
7. 2 Přesmyčky	51
7. 3 Stupido a slovní fotbal	51
7. 4 Kryptografie, hry se šiframi	53
7. 5 Jazykové hry v literatuře	53
8. Volba her.....	55
8. 1 Hru volí učitel.....	56

8. 2 Hru volí učitel spolu s žáky.....	57
8. 3 Hru volí žáci sami.....	58
9. Řízení her při vyučování.....	59
10. Praktické využití her na základní škole.....	60
10. 1 Použití her v šestých ročnících.....	62
10. 2 Použití her v sedmých ročnících.....	64
10. 3 Použití her v osmých ročnících.....	66
10. 4 Použití her v devátých ročnících.....	68
ZÁVĚR.....	70
Základní literatura.....	72
Doplňková (rozšiřující) literatura.....	74

ÚVOD

Téma diplomové práce, *Didaktické pojetí hry v občanské výchově*, jsem zvolila z důvodu stále častějšího využití hry ve výchově i školství samotném. Zastávám názor, že dítě se nejvíce naučí, když ho něco zaujme, nenudí se u toho a baví se při tom. Z tohoto důvodu se zaměřuji na didaktické pojetí hry v předmětu občanské výchovy, kde je jeho využití vhodné a účelné.

Výchova hrou ve školství by měla být stále častěji využívána ve vyučovacím procesu. I z tohoto důvodu jsem si vybrala mnou zvolené téma diplomové práce. Hry by měly usnadnit výuku, s čímž v občanské výchově souhlasím. Na druhou stranu jsou předměty, ve kterých si výuku formou hry nedokáží představit. Proto se zaměřuji na hru v předmětu 2. stupně základní školy, v kterém má své adekvátní uplatnění a kde se touto zvolenou formou výuky žáci mnohem naučí.

Předmět občanská výchova, jak je patrné i názvu, je výchovou. Z tohoto důvodu by nemělo jít jen o prosté „drilování se“ poznatků z paměti. Žáci by měli poznat i jiné možnosti výuky a sami zjistit, podle čeho se jim učí nejlépe. Na základních školách je pro toto hledání ještě dostatečný prostor. V českém školství dochází pomalu k reformám, kdy se tradiční výuka učení se nazpaměť začíná obměňovat a k tomu přispívá i častější používání stále oblíbenějších her ve výuce. V občanské výchově je pro tuto formu výuky dostatečný prostor.

Chtěla bych podrobně proniknout do podstaty hry. V teoretické části se zaměřím na druhy her s příklady jejich využití. Následovat bude praktické využití her v jednotlivých ročnících základní školní docházky, kdy budu čerpat z vlastních zkušeností a z použitých her v jednotlivých hodinách v průběhu praxe.

V souvislosti s praktickým využitím her některé z nich podrobně popíši a rozeberu. Ve hrách, které jsem využila a praktikovala v jednotlivých hodinách občanské výchovy 2. stupně základní školy, bych v samotném hodnocení

chtěla dospět k důvodům kladného či záporného přijetí ze stran žáků na tomto stupni.

Zaměřím se na hry i z pohledu lingvistického. To z důvodu vlastní aprobeace – český jazyk – občanská výchova. Některé hry jsem využila i v tomto předmětu, proto se o nich zmíním. Hra úzce souvisí s jazykem, který se při ní téměř vždy použije. Všechny pokyny musí být sděleny určitým jazykovým kódem, kterému všichni hráči rozumí. Pokud tomu tak není, mohou nastat komplikace. Jazyk hraje ve hře důležitou roli.

Velká část používaných her je závislá na dobrém smyslovém chápání dětí a jejich správném porozumění jednotlivých zadání. K těmto aspektům by se mělo přihlížet při výběru konkrétní hry.

1. Didaktické hry

Didaktická hra je analogií spontánní činnosti dětí, která sleduje rozmanité didaktické cíle v jednotlivých hodinách. Může se odehrávat v učebně, laboratorní místnosti, tělocvičně, na hřišti, v přírodě, dalo by se říci, že kdekoli, kde je vedoucí ochoten s dětmi hru hrát. Má od počátku jasně daná pravidla, která se v průběhu hry nesmí měnit, vyžaduje průběžné řízení, závěrečné vyhodnocení. Je určena jednotlivcům i větším či menším skupinám dětí, v některých případech dospělým, přičemž role pedagogického vedoucího mívá široké rozpětí od hlavního organizátora až po pozorovatele hry, který vždy individuálně vybírá, jaké role se zhostí. Její předností je stimulační náboj, protože probouzí zájem o něco nového, zvyšuje angažovanost žáků na prováděných činnostech, podporuje jejich tvořivost, spontaneitu, spolupráci a soutěživost mezi jednotlivci a skupinami, družstvy. Nutí je využívat různých poznatků a dovedností, zapojovat své životní zkušenosti. Některé didaktické hry se blíží modelovým situacím reálného života, který žáci sami prožívají nebo již prožili.

Každá didaktická hra má jistý specifický význam a účel. Je zdrojem motivace, zvyšuje aktivitu myšlení, koncentraci pozornosti a rozumové úsilí.

Didaktické hry mohou mít několik forem provedení, např. na psychické uvolnění a odreagování, hry podporující rozvoj vyjadřovacích schopností, mimiku a gestikulaci, dále podněty pro rozvoj vlastní osobnosti.

1. 1 Podstata hry

Hra je svébytná činnost, při které není důležitý výsledek; podstatný je vlastní průběh hrové aktivity.¹ Slovo „jako“ poskytuje hře neohraňované možnosti. Podstatná je samotná hra. Dobrá hra se pozná podle toho, že dítě se

¹ Mlejnek, J.: Dětská tvořivá hra. IPOS, Praha 1997, s. 11

hře oddá celé, uplatňuje svoji fantazii a jedná pravdivě. Na toto hledisko se zaměřují hry zvláště u menších žáků. Hra je nezbytná pro zdravý vývoj dítěte jak v jeho raném dětství, tak i v mladším a starším školním věku. Při hrách žáci nabývají nové dovednosti, cvičí pozorovací schopnosti, rozvíjí obrazotvornost. Uplatňují vlastní rozhodování. Tímto způsobem žáci získávají nové vlastnosti volní i charakterové, hra ve výuce je vychovává.

Principem hry je aktivita. Absence hrové činnosti ochuzuje dítě a může se negativně projevit v jeho dalším vývoji.²

Při hře žák používá tvořivost, která se označuje za originální řešení námětu či úkolu.

V hrách se projevují povahové rysy žáků. Hry by měla posilovat sebevědomí zakřiknutých a nesmělých dětí. Žáci se učí překonávat obtíže, posilují je i nepatrné úspěchy.

Žáci by měli být při hře chváleni, jelikož pochvala dodává sebevědomí tam, kde chybí, a podněcuje k jednání.

1. 2 Strukturní pojetí didaktické hry

Struktura didaktické hry má zpravidla 4 části:

Úkol (cíl)

Vlastní hravá činnost

Pravidla

Závěr, vyhodnocení hry

Úkol didaktické hry je vždy podřízen vzdělávacímu cíli, proto jej musí stanovit učitel. Vyvolává zájem žáků, aktivizuje jejich pozornost a zprostředkovává jim poznatky. Dává didaktické hře jistý smysl, což je důvodem, proč se taková hra sestavuje a následně se využívá. V didaktických hrách se uplatňují úkoly, při jejichž plnění si žáci osvojují a upevňují určité

² Mlejnek, J.: Dětská tvořivá hra. IPOS, Praha 1997, s. 12

nové vědomosti, dovednosti a návyky. Velmi náročné nebo naopak velmi jednoduché úkoly ve většině případů žáky neaktivizují.

Vlastní *hravá činnost*, další z uvedených částí didaktické hry, má pro žáka největší význam. Učitel využívá hru pro její didaktický úkol. Žák ji hraje hlavně pro zajímavou činnost. Právě zmíněná hravá činnost je tím, co dělá hru hrou. Bez hravé činnosti by didaktický úkol ztratil pro žáky svůj půvab a nepodněcoval by jejich vlastní aktivitu. Hravou činností se dosahuje didaktického cíle - řešení zadaných úkolů. V didaktické hře musí být přesně vymezeno, co má žák kdy dělat, aby pro něj tato činnost byla dostatečně zajímavá a přitažlivá. Vhodná je didaktická hra, při které žák nezpozoruje, že plní určitý úkol, záměr. Hravá činnost více či méně maskuje a zakrývá didaktický cíl hry. Žák musí převážně cítit, že si hraje, ne že se stále učí. Hravý prvek musí navenek dominovat nad vlastním úkolem.

Hravá činnost umožňuje zařadit do vyučovacích jednotek i takové úkoly a požadavky na žáka, jejichž plnění by jinak bylo velmi těžkopádné a abstraktní, např. osvojování si dějepisných dat nebo jiných dějepisných pojmů, které se v hodině vyskytují.

Pravidla jsou další nedílnou součástí didaktické hry. Právě pravidla organizují hravou činnost tak, aby se skutečně zaměřovala na plnění zadaného úkolu. Žák dostává přesné pokyny, jak si má ve hře počínat, co může a naopak nesmí dělat. Pravidla zabraňují tomu, aby se hra vyvíjela živelně a nezvladatelně. Z důvodu, že pravidla přesně organizují činnost žáka, zvyšují přitažlivost určité hry. Většinou právě porušení pravidel zbavuje hru zajímavosti a radostného napětí, které celou hru prostupuje. Stačí nedodržet nějaké zásadní pravidlo - tj. prozradit podstatnou informaci a hra se stává nepřitažlivou.

Pravidla jsou zejména opěrným bodem pro myšlení a jednání žáků. Proto musí být stručná, jasná a přesně daná. Musí poskytovat možnost kontroly a další sebekontroly. Aby se didaktická hra stala hrou, musí pravidla zdůrazňovat

některý z citových prvků (například soutěživost - kdo dříve, kdo lépe, kdo nejvíce, aj.).

Nezbytné je, aby didaktická hra byla ukončena vyhlášením platných výsledků - *zhodnocením* účasti jednotlivých žáků, popřípadě skupin, družstev nebo celé třídy, školy. Ukončení je vlastně kontrolou pro samotné žáky i učitele, jak žáci zachovali pravidla a splnili úkol, který jim byl zadán na úplném začátku.

Závěr hry obvykle směřuje k celkovému zhodnocení činnosti žáků při hře, popřípadě k odměňování účastníků, kteří podali nejlepší výkony ze všech zúčastněných. Je nutné, aby byl výkon žáků ve hře hodnocen co nejpozitivněji. Nemělo by se poukazovat na citlivá místa žáků. Hodnocení do značné míry určuje, zda se budou probouzet další žákovy zájmy o poznávání a zda si žák onen předmět oblíbí. Z toho však plyne, že didaktické hry by měly být voleny takovým způsobem, aby v nich našli uspokojení z činnosti jak výborní, tak i průměrní žáci.

Při vyhodnocování hry se učitel zaměřuje např. na:

Povzbuzení k rozhovoru o vlastních prožitcích. Je dobré, aby každý řekl alespoň něco. Je nutné dbát na dodržování času. Podpořit dítě při vlastní sebereflexi a při sdělování dojmů zejména tehdy, jde-li o informace pro dítě obtížně akceptovatelné.³

Hra by za žádných okolností, a to by mělo být zdůrazněno, neměla přecházet do závisti a nevraživosti mezi žáky ve třídě, nebo do podceňování schopností jednotlivých účastníků hry. Rozčarování ze hry snižuje její racionální výchovné využití ve výuce.

³ *Hermochová, S.: Hry pro život 1. Portál, Praha 1994, s. 17*

1. 3 Organizace, řízení a výběr didaktických her

Didaktická hra klade velké nároky na přípravu ze strany učitele, který ji v dané třídě a hodině vede. Z velké části na tom závisí i její úspěch. Při jejím sestavování a přípravě na vyučovací jednotku musí učitel promyslet do detailů její obsah, její místo ve struktuře hodiny a metodiku celého jejího provedení - tj. cíl, materiály a pomůcky pro hru, dobu trvání, organizaci žáků, seznámení s pravidly, závěr hry a vyhodnocení. Učitel si musí důkladně promyslet, které vědomosti a návyky se v průběhu hry budou formovat (včetně výchovných cílů, jako např.: výchova vůle a paměti, vzájemná pomoc a respekt k druhým,...)

Nejčastěji trvá didaktická hra 5 - 10 minut, ale může trvat i déle, záleží na výběru hry i na třídě, ve které se hra bude realizovat. Hry mohou být organizovány pro jednotlivce, skupiny 2 - 6 členné, ale i pro celé třídy či dokonce školy. Didaktickou hru zahajuje učitel vhodným úvodem. Motivuje žáky k hodině a ke hře. Uvede její název a námět, určí všem žákům úkoly, vysvětlí pravidla, objasní funkci rozhodčího, pokud ho hra vyžaduje, a způsob řešení sporů. Uvede čas zahájení a ukončení hry a podmínky, které by měly vést k vítězství. Učitel rozdělí žáky do skupin. Pokud je to jen trochu možné, měly by být skupiny rovnocenné. Na daný povel začnou žáci hru hrát. Učitel ji řídí tak, aby nepůsobil rušivě, spíše všemu přihlíží a dbá na dodržování určených pravidel.

Při každé hře dbá určitých zásad:

1) Každá hra musí mít přesně vymezená pravidla, která se musí dodržovat. Pravidla musí být jednoduše a přesně zformulovaná. Za porušení pravidel stanoví učitel sankce, které platí pro všechny hráče stejně. Mezi sankce se počítají trestné body, vyloučení ze hry, úkoly navíc...

2) Soutěživost je důležitý prvek hry, ale nesmí se zvrhnout ve snahu zvítězit za každou cenu a všemi prostředky. Učitel se snaží potlačovat sobecké jednání žáků, nikdy netrpí povýšenost. Oceňuje spolupráci a snahu dosáhnout společného cíle.

Správně zvolená didaktická hra je častou podmínkou jejího úspěchu. Hra se musí vybírat plánovitě a s přihlédnutím ke všem zřetelům a to zdravotním, pedagogickým, psychologickým a k odborné vyspělosti žáků ve třídě.

1. 4 Příklady některých používaných her

Ve vyučování může být použito několika různých druhů her. V úvodu kapitoly se zaměřím na mnou v praxi použité rozhodovací hry a následně na často používané hry ve vyučování jako jsou např. oblíbené kvizy a soutěže.

Rozhodovací hry:

Rozhodovací hry se mohou hrát jako závod, kdy jde ve hře o čas či nějakou přesnost. Nejlepší pro realizaci rozhodovací hry jsou dvojice, případně trojice žáků. Učitel předem připraví sadu kartiček či lístečků, úkolem skupiny je roztrždit, klasifikovat nebo přiřadit k sobě patřičné kartičky podle různých pravidel. Jako příklad využití hry lze skládat postup určité činnosti jako jsou zásady 1. pomoci či přiřazování obyčejů a zvyků k ročním obdobím.

Po odstranění soutěžního prvku bude mít hra klidnější průběh, i přesto půjde o velmi poutavou činnost, která žáky v hodinách zaujme.

1. 4. 1 Kviz

Kvizy jsou obvykle pojímány jako soutěže mezi menšími či většími skupinami. Jde o oblíbené hry mezi žáky různých ročníků základních škol, které se používají k oživení při opakování probraných celků.

Otázky v tomto případě z velké části klade učitel (pokud kviz připravují samotní žáci, učitel má výhradní právo některé otázky přeformulovat či odmítnout). Žáci se před samotnou realizací připraveného kvizu s učitelem radí, zda zvolili dobrou formu kladení otázek.

V propracovanějších verzích vymýšlí skupiny dětí otázky s možnostmi odpovědí, z nichž je jedna správná. Otázky si následně navzájem pokládají.

Před začátkem kvizu, ale i jiných používaných her, se musí dohodnout průběh a způsob bodování. Takto dohodnutá pravidla se přesně dodržují, učitel se snaží navodit veselou atmosféru.

Příklady použití kvizu v hodinách:

Skupiny se střídají v odpovídání na jednotlivé otázky. Určí se jasná pravidla, zda si mohou radit či zda může 2. skupina odpovědět na nezodpovězenou otázku.

Otázky mohou být zadány i pro jednotlivce. Důležité je učít v začátku hry bodování (např. 2 body - správná odpověď, 1 bod - žák se například radí se svou skupinou).

Složitější otázky mohou být použity pro žáka, který se první přihlásí, v tomto případě může být dovoleno dívat se do sešitu.

Jednotlivé použití forem kvizu v hodinách občanské výchovy záleží na samotném vyučujícím. Kviz patří mezi oblíbené opakovací hry používané žáky, kteří si rádi připravují pro své spolužáky.

1. 4. 2 Soutěž

Každý žák buď zastává roli „soutěžícího“, který se připravuje vystoupit se svou prací, či je jeho rolí tzv. „soudce“, který výkony soutěžících hodnotí podle předem jasně určených kritérií. Po předvedení určité práce soudci zahajují diskuzi o tom, jak výkon ocení a jestli vůbec k ocenění dojde. Po

soudcích lze žádat, aby vyjádřili, co se jim na každém výkonu líbilo či naopak nelíbilo, a navrhli jednu věc, kterou by bylo možné nějakým způsobem zlepšit. Na konci každé soutěže je možné zvolit vítěze, odměnit jej či skupinu menší cenou nebo vytvořenou práci vystavit.

Hra má jistý přínos i pro soudce. Použitá posuzovací kritéria bude aplikovat i sám na sebe.

Hodnocení se může zhostit i učitel či nestranný odborník.

Př. školní olympiáda z občanské výchovy, recitace vlastní nebo cizí poezie, konkurz na nový projekt úpravy okolí školy...

1. 4. 3 Brainstorming neboli metoda vhodná k řešení problému

Jedná se o metodu, při které účastníci spontánně vyslovují své nápady, některý z nich návrhy zachycuje viditelně na tabuli.

1. fáze: náměty se pouze sbírají, ale ještě se nehodnotí

2. fáze: mluvíme o jejich užitečnosti a možnosti následné realizace ve školní praxi

Brainstormingové metody (burza dobrých nápadů)

Podstata Brainstormingové metody spočívá v tom, že po oznámení jistého problému každý z účastníků bezprostředně, bez jakýchkoliv dalších zdoluhavých úvah či zábran, vysloví svůj vlastní nápad na možné řešení problému. V následné fázi mají všichni aktéři činnosti povinnost podrobit jednotlivé nápady kritice od ostatních. Postupně se touto cestou hledá optimální řešení, které by problém nejlépe vyřešilo.

Burza dobrých nápadů předpokládá u žáků určité znalosti a dovednosti k danému tématu, včetně schopnosti kvalifikovaně se zapojit do diskuze. U této metody dochází ke slovnímu sdělení navrhovaných nápadů. Ty se často

vymykají stereotypům tradičního myšlení, zvyklostem a postojům. Aktéři této metody se učí v první části ukázněně tolerovat sdělení druhých. Následovně ve druhé části prověřovat, vyvracet i podporovat názory druhých. Je pochopitelné, že kvalita výsledků je značně závislá na schopnostech a erudici toho, kdo a jakým způsobem diskusi řídí.

Úl - skupinky po 6 osobách, které spolu mluví přesně 6 minut. Při velkém množství nejde, aby každý žák vyjádřil svůj vlastní názor.

Ano-Ne – hra vhodná pro mladší děti. Každý má u sebe 2 kartičky s nápisy ANO a NE. Učitel vysloví větu. Pokud s ní žák souhlasí, zvedne ANO, v opačném případě zvedne kartičku NE.

Modifikace pro starší žáky je taková, že učitel říká věty. Žáci následně říkají, kolik jich bylo správně, které to byly, případně proč byly správné.

Fiktivní dopis - žáci píší dopis nějaké osobě, kterou si sami vyberou.

Hledání chyb - žáci hledají chyby v textu, na obrázku...

Doplňování vět - žáci doplňují slova ve větách tam, kde chybí nebo kde podle nich mají být.

Vizuální metody: obrázky, obrazy, diapozitivy, video, počítačová grafika, náčrty...

2. Simulace

Simulační hra je hra modelující profesionální či životní situace, které by mohly za určitých podmínek nastat. Zjednodušuje působící vlivy okolí, omezuje podmínky na ty nejtypičtější. Člení celý průběh na jasně dané klíčové etapy. Dovoluje zkrátit reálné trvání celého průběhu. Redukuje variantu možných řešení na exemplární. Umožňuje aktérům vyzkoušet si různá rozhodnutí a vidět důsledky jednotlivých rozhodnutí, která použili. Dovoluje simulovat i takové důsledky, které by v reálném životě mohly vést ke škodám morálním, lidským traumatům, finančním nebo materiálním škodám, či ke zhroucení nějaké instituce. Používá se k výcviku rozhodování pod vedením zasvěcených odborníků (skupinové řešení problémů) nebo v podobě dnes tolik oblíbených počítačových her.

V simulacích pohlíží žáci na situaci nebo úkol, jako by šlo o reálný skupinový život. V takovém případě jde o zástupný model jisté originální situace. Simulace se může např. zaměřit na rozvoj domovského města: žáci se v simulované situaci učí plánovat rozvoj města, učí se základům geografického výzkumu, předvídání změn spojených s plánováním. Simulují radu města a její jednání v určitých problémech města či obce. Mohou být také např. společenstvím, které se shromáždí kolem lomu při způsobeném neštěstí a musí si poradit s řešením. Využívá se i meziskupinové soutěže - např. simulace konkursu na projekt nového parku, dětského hřiště, prolézaček, parkoviště. V simulaci jsou děti svolné myslet a reagovat zcela volně, bez fasád a bloků, jen jak jim radí vlastní zdravý rozum. Pokud přijímají určitou specifickou roli, simulace se posouvá do další úrovně metody - rolové hry.

Simulace jsou mezi žáky velice oblíbené z důvodu oproštění se ze svého vlastního JÁ a přenesení se do někoho jiného a do jiné situace. V hodinách jsem se setkala s kladným přijetím simulačních her. Žáky nejvíce bavilo,

chovat se a jednat ve smyšlených situacích a vymýšlet řešení navozených konfliktů.

2. 1 Hry na JÁ

V simulacích se rozlišují dva různé druhy her a to *hry na JÁ* a *rolové hry*. Žáky použití těchto her v hodinách zaujalo a bavilo.

Děti při cvičeních experimentují s vlastním i cizím chováním. Připomínají si a ujasňují, co udělaly, jak to udělaly, jak to vidí ony samy a jak to vidí druzí. Na každé své chování, na každou svou aktivitu, na které se vědomě zaměřují, dostávají od ostatních okamžitou zpětnou vazbu. Jsou tedy současně aktivní a současně se dovídají, jaké důsledky má jejich chování. To je velmi účinný prvek posilování v procesu učení.⁴

Samotné *hry na JÁ* se dají rozdělit do několika základních skupin:

Hra na JÁ. Hraje se v reálné, více či méně možné situaci. Řeší se otázky, jak bych jednal, kdyby nastala určitá situace. V rámci této situace se nemusí projevit celek rolového chování, nemusí se „hrát“, ale musí se projevit postoj. Dochází k rozhodnutím, která by byla nutná učinit.

Používá se zde anonymní vystupování, které ale není podmínkou. Žáci vždy rozhodují sami za sebe, učí se samostatnému rozhodování, bez ovlivnění okolím.

Hra na JÁ jakoby v reálné, běžné nebo docela možné situaci. Jde o hru, kdy se musí uvažovat, ale také komunikovat a jednat. Definiční prvek je zde žák jakoby aktér v možné situaci.

Hra na JÁ jakoby ve fiktivní a spíše nemožné situaci (hra na prezidenta vymyšleného státu). Definiční prvek je stále jiná situace, ale také vzrůstá nárok na definici fungování člověka jako osoby či funkce. Jde o JÁ v nepravděpodobné roli a situaci.

⁴ Hermochová, S.: *Hry pro život 1. Portál, Praha 1994, s. 7*

Některé britské definice tuto rovinu za simulaci nepovažují. Podle nich je simulací jen to, co se dá v životě skutečně zažít.

Hra v kabátě experta. Zde je jediným rámcem to, že někdo něco umí či ví tak, že je v tom expert. Nemusí se měnit chování ani stylizace, musí se něco znát a radit (př. žák zná podrobně město, tak radí novému spolužákovi). Definičním prvkem zde je JÁ jako vlastník jiné dovednosti, kvalifikace, vědomosti.

Hra na jiné JÁ. Hraje se něco, čím ve skutečnosti žák není, snaží se vžít do role, jakoby takový byl od narození (př. nemluvný člověk se snaží více mluvit). Definiční prvek je zde JÁ s jinými vnějšími projevy, reaguje se jinak než jak je obvykle zvykem.

2. 2 Rolové hry

Rolové hry jsou hry, kdy je každému žákovi ve třídě přidělen či si žák sám zvolí charakter nebo je stanovena alespoň perspektiva, z jaké má nazírat na vzniklý problém. Role se stává určitou maskou, podle které osoby jednají a interpretují tak danou roli. Role jsou obvykle přidělovány tak, aby odrážely různé úhly pohledu na otázku, problém nebo nějakou událost - např. o problému, jestli dát potřebné finance na výstavbu nového dětského hřiště, může diskutovat hejtman kraje, starosta obce či města, obyvatelé dané obce, učitelé z blízké školy a mnoho další občanů. Jedná se zde o propracované hraní jistých rolí.

Rolové hry jsou u žáků oblíbené. Vžívají se do rolí, které jim nejsou běžně dané a mohou v nich rozvinout svoji fantazii a představy, jak by se jinak mohli chovat.

2. 2. 1 Rovina alterace

Alterace se počítá mezi typy rolového hraní. Hráč na sebe bere nějakou jinou roli ve smyslu JÁ, když jako hráč hraji. Pokud se při hře modeluje nějaký člověk, role je vymezena jako funkce či nějaké povolání (ředitel, vedoucí). Vymezuje se také z hlediska biologických atributů (starší člověk) nebo jako základní existenční role (sourozenec). V rámci těchto rolí jde o určité chování nebo jednání, které bývá vedeno vůči něčemu nebo někomu. Z tohoto důvodu je pro rolové hraní v této úrovni důležitý určitý postoj a motiv postavy.

Role vyžaduje, aby hráč hrál určité činnosti, profesní úkony postavy i běžné provozní aktivity (prodej, nabízení zboží, studování tabulek a grafů v novinách). Role je zaměřena na komunikaci s ostatními postavami hry i se sebou samým jako postavou. Hráč takto zveřejňuje motivy a postoje postavy.

Může se ovšem hrát i něco jiného než člověk, co se člověku nepodobá. V této fázi může jít o personifikaci člověka, kdy se zvíře chová jako by bylo myslící bytostí, vztahuje se k němu předchozí charakteristika role v úrovni alterace. Druhým možným uplatněním je, že se bude vyžadovat jen zastoupení nebo vymodelování jevu, kdy se zahrají emoce samy o sobě a ne něčí.

Alterace zobrazuje obecné charakteristiky typu, funkce, sociální role. Nepokouší se příliš jemně nuancovat individuální atributy postav. Role v rámci alterace mohou být chápány jako rámce nebo sociální role či též statusy nebo role obecné. Snadno se zde objeví prolínání se simulací a nejde tu o totální přeměnu hráče v hranou skutečnost.

Alterace by se dala definovat jako *JÁ, když hraji NĚKOHU nebo NĚCO*.

V alteraci lze rozlišit:

Motivaci rolí, okamžik, kdy není důležité, zda se do role vstoupí, ale nabízí se určitý rolový kontext pro usnadnění učení. Vyžaduje se zde napodobování jistého fyzického chování. Nejde zde o kvalifikaci či co hráč

umí, ale o to, jaký je, jaký vnější atribut má. Navozují se vnitřní představy o proměně, modelování určitých dílčích charakteristik.

Prosté zobrazení, kdy hráč, hráči zobrazují svým tělem nějakou skutečnost, aby ji zpřítomnili, ukázali a popsali hrou. Mohou se využít různé materiály, rekvizity, kostýmy. Zobrazují se typy a abstrakce. Modeluje se jev tak, aby měl vnější formu.

Zobrazení statusu, jisté sociální role ve výše uvedeném smyslu, která má nějaké vnější nebo jevové atributy, je schopna nějaké činnosti v souladu se statutem či funkcí. Disponuje jistými vnitřními atributy a to včetně postojů, které se promítají do jejich vnějších charakteristik a úkonů.

Zobrazení postoje, různých stanovisek k problémům a také jejich motivům. Jako klíčový fenomén se může uvést, že všichni žáci ve hře jsou obyvateli města, každý je něčím, ale všichni zaujímají postoj k nějakému problému, který se týká jejich bydliště.

2. 2. 2 Rovina charakterizace

Charakterizace je nástavbou nad alterací. Jako úroveň rolové hry se hlouběji zaměřuje do vnitřních motivací a nuancí postojů postavy, hledá její psychické charakteristiky. Zkoumá a vytváří její vnitřní život, což se následně zhodnocuje v rámci hry v prožitku hráče. Snaží se ukázat obecné rysy hraného projevu, ale také jeho individuální specifickou v konkrétním případě či variantě. Rámcová role, sociální role nebo status při hlubším charakterizování nabývají obecnější dimenze. Status, funkce dostávají více osobnější, psychologičtější rovinu zobrazující vedle obecného statusu konkrétní bytost.

Charakterizace může být vedena cestou dílčích kroků pronikání do postavy. Dále může být blízká hráči, kdy shody jeho a postavy umožní propůjčení shodných rysů postavě. Tímto způsobem se hráč rychleji vžije do postavy. Může se také zvyšovat míra identifikace s postavou.

Definičním prvkem je zobrazování individuálnosti a složitosti vnitřního života postavy. Hraje se hra *JÁ, když žiji postavou či postava ve mně*.

Při hraní rolí se žáci vžívají do různých rolí a jednají podle určitého scénáře.

Žáci, kteří zažili hraní v roli, začnou využívat charakterizace jako prostředku k plnějším vyjádření svých vnitřních myšlenek a pocitů. Emocionální kontext situace, informace obsažená ve východisku nebo potřeba oslovit ostatní je donutí k charakterizaci.⁵

Je zde dána příležitost vyzkoušet si své možnosti v prostředí, kde nic neriskují. Většinou jde o komplexnější učební činnost, jíž se účastní velký počet žáků, kteří v rolích poznávají zjednodušené modely reality.

Hraní rolí může probíhat týdny i měsíce.

Př.: 1) realizace činnosti obecní správy

role: starosta, úředníci správy, členové zastupitelstva města, skupiny rodičů, skupiny ochránců přírody, podnikatelů...

řešit např. dopravní situaci, schvalovat vyhlášky...

pro mladší (6. třída ZŠ) - systém poštovní přepravy, jak přepravovat a co přepravovat

pro starší (9. třída ZŠ) - fiktivní firma (nejlépe z okolí), banka, sehrát burzu cenných papírů

2) simulace historické události vztahující se k probíranému tématu v hodinách: husitské tažení, zrealizovat tábor, ležení nebo ve škola z doby Marie Terezie

měla by být nachystána řada rolí, aby se mohli zapojit všichni žáci a to i s různými schopnostmi a nadáními

důležité je, aby nebyly předem stanoveny žádné výsledky, k nimž by se mělo v průběhu simulace dojít.

⁵ Morganová, N., Saxtonová, J.: *Vyučování dramatu. Hlava plná nápadů. Sdružení pro tvořivou dramatikou ve spolupráci s IPOS-ARTAMA, Praha 2001, s. 49*

jednotlivé kroky a závěry musí vyplývat z předchozích činů jednotlivých postav, se kterými se žáci seznámili

3) počítačové simulace umožňující měnit životní prostředí, různě cestovat, provádět ve škole nerealizovatelné předměty

měla by to být zjednodušená verze skutečné reality a výsledky musí být závislé na jednání každé třídy

nemělo by to být dílem náhody

Při přípravě simulační činnosti by měly pomoci některé z následujících otázek:

Jaký problém budeme řešit? (jak ho budeme řešit)

Kdo je na problému zainteresován? (seznam rolí)

Čeho chtějí nebo mají účastníci dosáhnout? (cíl simulovaných činností; dobré je určit si časový horizont - do kdy se má zadaný problém vyřešit)

Co mají žáci k dispozici? (seznam materiálů k použití)

3. Prožitková výchova

Prožívání považujeme za jednu z vnitřních dimenzí lidské psychiky. Prožívání je zaměřeno na vnější svět, stav organismu a mysli. Pravé prožívání nemůže být honba jen za povrchními zážitky. K přetváření prožívání dochází za určitého duševního a tělesného napětí, a to ve fázi určité vývojové zralosti a oslovitelnosti hodnotami. Je spojeno s aktivní vůlí něco utvářet, vykonat či měnit. Formování a umožnění významného prožívání základních hodnot patří u mladých lidí k nejdůležitějším úkolům výchovy v průběhu celého života.

Prožitek je určitá událost v životě nebo prožití něčeho uceleného, co nám v silném proudu prožívání zřetelně vyvstává díky zvláštní intenzitě, obsahovosti či určité zvláštnosti. Prožitek se většinou odlišuje od běžných zážitků běžného dne. Znamená pro prožívajícího něco opravdu velmi zvláštního.

V prožitkově orientovaných akcích spojuje prožitek všechny členy skupiny dohromady. Může se tak stát dějištěm, kde obnovujeme komunikaci s druhými a díky jim i sami se sebou a zároveň i s celkem.

Mnohem důležitější než vnější efekty prožitků budou vždy způsoby a cesty jejich zpracování, zvnitřnění. Jakýkoli podnět si člověk integruje a mění v prožitek. Tento prožitek si pomocí reflexe přivlastňuje a uchovává. V tomto kontextu lze pochybovat o tom, jestli prožitek sám výchovně působí, a proto i jeho využívání a používání k výchovným účelům je třeba zvažovat.

Je patrné, že prožitky se silnými odezvami v životě člověka patří mezi řídicí podněty důležité „sebevýchovy“. Obecně se lze vyjádřit, že každá výchova je prožitek, ale ne každý prožitek člověka vychovává. Prožitek je jeden ze základních metodických pojmů současné moderní pedagogiky. Škola by měla být stejně jako rodina zážitkovým polem pro každé dítě. Každá z vyučovacích hodin by měla být pro žáky prožitkem.

Výchova prožitkem se podílí na alternativě k tradičním výchovným a vzdělávacím postupům. Chce převážně napravovat deficity moderní doby, které vznikají nedostatkem bezprostředních zkušeností a zážitků, dále neuvědomováním si vlastní tělesnosti a ztrátou přirozeného prostředí. Zaměřuje se na hledání cesty, jak prožívat vnější svět a povzbuzovat citlivost prožívání.

Zkušenost by se dala považovat za znalost, kterou jsme získali vlastním prožíváním a vlastním náhledem na věc. Je to suma jednotlivých částí prožitků, které se zpracovávají pomocí reflexe. Dalo by se říci, že výchova prožitkem zprostředkovává určitou zkušenost skrze neobyčejné zážitky. Snaží se ve správné míře postihnout obě strany zkušenosti, a to jak vnitřní prožitek, tak i vnější souhrn příhod a také událostí.

Prožitky samy o sobě nejsou pedagogicky ovlivnitelné. Buď se vytvářejí nebo se nevytvářejí, jiná možnost není. Promyšlené uspořádání programu s nároky na myšlení, jednání a cítění však může vytvořit podmínky pro jejich výchovné působení. Nedosáhneme-li tohoto, pak obvykle nemůžeme mluvit o výchově.

V programech by se neměla přeceňovat atraktivnost některých aktivit a sportů v přírodě. Mnohé, tzv. jednodušší činnosti, jako je spolupráce ve skupině, společné vaření, vytváření něčeho nového či stanování, mohou přinést stejně silné zážitky.

Programy v přírodě a jiném netradičním či dobrodružném prostředí potřebují dostatek času ke vstřebání dojmů a k reflexi, jinak se mění v „akcionismus“ bez velkého výchovného účinku, který není k ničemu.

4. Výběr didaktických her

V kapitole se zaměřím na použité hry v hodinách občanské výchovy. Vybírala jsem hry, které by mohly žáky zaujmout a při kterých by si procvičili nejen probranou látku, ale i své vyjadřovací schopnosti i vcítění se do druhého, pozornost, vnímavost, uvažování v hodinách.

Šestý smysl

Zaměřeno na: empatie, odhad

Vlastní hra:

Postupně se jmenují různá témata (barva, číslo, město...) a každý z hráčů (žáků) vždy napíše slovo, o kterém se domnívá, že ho napíše také jeho spolužáci. Učitel pokaždé přidělí tolik bodů, kolikrát se dané slovo při hře vyskytlo. Pokud je ve třídě příliš mnoho hráčů, hraje se po družstvech, která sestaví vyučující.

Nesrozumitelná přísloví

Zaměřeno na: pozornost, sluch, fantazii, vnímavost

Vlastní hra:

Každé ze sestavených družstev si vymyslí nějaké známé přísloví, které se týká tématu, a rozdělí si slova tohoto přísloví takovým způsobem, aby každé slovo měl alespoň jeden člen družstva. Do hry jsou zapojeni všichni žáci třídy. Pokud je slov více než žáků, volí se rozdělení slov tak, že někteří aktéři hry dostanou více slov. Po rozdělení vždy jedno z družstev zakřičí své přísloví a to tím způsobem, že křičí všichni z jednoho družstva naráz a snaží se, aby nebylo poznat, co mají zrovna oni za přísloví. Ostatní družstva se snaží jejich přísloví uhádnout. Úkol vyučujícího je vymyslet vhodné bodování.

Inzeráty

Zaměřeno na: vyjadřovací schopnosti a prostředky, trénink životní situace, slušné chování

Motivace:

V úvodu se sehraje rozmanitá scénka na téma „Inzerát na seznámení“. Jde o celkem jednoduché téma na předvedení scénky. Pro žáky by neměl být velký problém nějakou vymyslet za použití fantazie nebo použít z vlastních zkušeností.

Vlastní hra:

Vlastní hra je rozdělena na několik fází:

- a) Psaní inzerátů - každý z hráčů sepíše inzerát na seznámení. Inzeráty sepisují žáci na papír stejného formátu a veškerá příprava se nechá na fantazii hráčů, jako např. co do inzerátů napíší, jakou formou je napíší. Pod jednotlivé inzeráty se nepodepisují, také by nemělo být přímo zřejmé, o koho se jedná. Inzeráty po dopsání vyučující označí kódem, roztrídí dle pohlaví a veřejně vystaví, aby se žáci mohli podívat na práce svých spolužáků.
- b) Dopisování - hráči si prohlédnou vystavené inzeráty a nějaký si vyberou, mohou se rozhodnout i pro více osob. Začnou si pomocí daných kódu dopisovat. Dopisy předávají některému z vedoucích práce, který dělá „pošťáka“ a dopisy dle kódů roznáší. Ani v průběhu dopisování by se nemělo jednoznačně projevit, kdo si s kým píše.
- c) Výběr partnera - po určitém časovém úseku ukončíme dopisování a přichází volba partnera. Každý z žáků si na základě inzerátů a dopisování vybere jednu osobu opačného pohlaví, na lísteček napíše svůj a její kód. Následně se lístečky dají dohromady a ti, kterým se podařilo navzájem se vybrat, vytvoří na zbytek hodiny partnerskou dvojici. Svážou se maximálně půlmetrovým provázkem. Ostatní mají ještě jeden pokus na volbu partnera. Ze zbylých dětí, kteří nespějí ani v druhém kole, se vytvoří náhodné dvojice.

d) Hry po dvojicích - zbytek hodiny stráví dvojice spolu. Hrají se klasické hry s úpravou pro dvě osoby. Například Sedání na židle, Vymění se všichni... či Šel zahradník do zahrady s tou obměnou, že zde vystupuje dvojice jako jeden člověk.

Hra s příslovími

Zaměřeno na: uvažování, tvůrčí přístupy, zapamatování

Vlastní hra:

Každé ze sestavených družstev si vybere známé přísloví. Hra se hraje se na kola, kdy v každém kole je jedno družstvo stranou a ostatní družstva se snaží uhádnout jeho přísloví. Postupně se ptají libovolnými otázkami a vybrané družstvo odpovídá.

Jediné požadavky na odpověď jsou následné: musí být rozumně krátká (určí rozhodčí – vyučující, ale i žák, pokud hru vede) a musí obsahovat jedno slovo z vybraného přísloví (samozřejmě že pokaždé jiné slovo) a odpověď by se mohla alespoň částečně vázat k položené otázce. Hádačská družstva si musejí odpovědi pamatovat, nesmí si je zapisovat a snaží se uhádnout, o jaké přísloví se jedná.

Výše uvedené hry podle mých předpokladů žáky zaujaly a v hodinách zabavily. Ve všech třídách jsem se setkala s kladným ohlasem. Hry jsem používala v nižších ročnících, což bylo možná důvodem kladného přijetí ze stran žáků. Předpokládala jsem, že končící ročníky základní školy by takovéto hry zřejmě nebavily.

5. Úkoly

Vybrané úkoly mají stručné popisky, aby žáci ihned věděli, co se od nich očekává a co mohou očekávat oni sami. Tyto úkoly jsou určeny jako součást některých dalších her. Mohou se realizovat jak ve školní třídě, tak někde v přírodě, mimo areál školy. Výběr místa pro hru záleží na učiteli, ale může se poradit i s žáky.

Jde většinou o poměrně známé úkoly, ale pro lepší přehled uvádím pohromadě jejich seznam.

5. 1 Úkoly pro jednotlivé žáky

Uvedené hry se vhodně využívají při práci s žáky jako jednotlivci. Žáci se sami realizují, pracují sami za sebe, bez cizí pomoci. Pokud se vyskytne problém, vyučující jim poradí. Neobrací se s radou na spolužáky. Učí se samostatnému jednání a chování, které využijí v jiných situacích.

Vytrhávání tvarů

Úkolem je z papíru trháním vyrobit nějaký obrazec vztahující se k tématu hodiny (např. státní znak). Žáku se může učit trhání poslepu, což pro ně bude daleko napínavější a zábavnější. Následně se může porovnat, který z nich se přiblížil co nejvíce požadovanému tvaru.

Třídění poslepu

Vybraný žák dostane nějakou sadu předmětů a jeho úkolem je roztřídit je dle nějakého kritéria (např. tvar, velikost, barva).

5. 2 Úkoly pro skupiny žáků

Vybrané hry se vhodně využívají při práci se skupinami žáků. Skupiny ve většině případů volí vyučující, někdy se mohou žáci rozdělit sami. Při realizaci her se učí pracovat v kolektivu, v případě problému se obrátit s radou na ostatní členy skupiny. Učitel by měl dohlížet, aby do hry byli zapojeni všichni členové skupiny.

Překreslování obrázku

Žáky vyučující rozdělí na dvě poloviny. Jedna polovina dětí dostane nakreslený obrázek. Doporučují se nějaké jednoduché geometrické obrazce, případně jednoduché vzory jako kašna či vlajka. Druhá skupina obdrží papír a tužku. Jejich úkolem je vyrobit co nejpřesnější kopii. První polovina dětí popisuje obrázek druhé. Ideální stav je, pokud na sebe navzájem nevidí a pouze se slyší. Musí se dohlížet, aby byly zapojeny všechny děti.

Přenášení textu

Na první místo, nejlépe v přírodě, se umístí nějaký text, na druhé místo, vzdálené alespoň 30 metrů, umístíme volný papír. Úkolem žáků je přepsat text na druhý papír. K přenosu mohou používat pouze svoji paměť, nesmí si nikde nic poznamenávat.

Hra je vhodná pro větší hrací plochu jako park či dětské hřiště.

Skládání nápisu

Úkolem dětí je poskládat z čehokoli nějaký velký nápis. Text i požadovanou velikost většinou žákům zadá vedoucí hry.

Obměnou může být zadaný nápis i materiál či předměty, které musí být ve hře použity.

Shánění podpisů

Dobrý nácvik pro shánění podpisů na petice s jakoukoli náplní.

Sepíše se jakékoli prohlášení a úkolem žáků je sehnat co nejvíce podpisů pod toto prohlášení.

Žáci procvičují svoje předpoklady někoho přesvědčit a dostat na svoji stranu argumentu.

Řazení

Necháme žáky se řadit dle různých kritérií, která vyučující zadá a to dle jména, výšky, abecedně, znamení zvěrokruhu, barvy vlasů, jména příbuzných, politického zaměření... Vyučující se snaží o změny podmínek, proto jim zadání různě komplikuje, kdy je např. nechá řadit po tmě, bez mluvení.

Děti si zvykají na obtížnější podmínky, se kterými se setkají i v životě.

5. 3 Úkoly pro jednotlivé žáky i pro skupiny žáků

V kapitole se zaměřím na hry, které se dají v hodinách použít pro jednotlivé žáky i skupiny žáků. Uváděné hry se většinou používají u mladších žáků, kteří si je oblíbili pro jejich soutěživou složku a nenáročnost na zapamatování pravidel.

Kimovka – Kimova hra

Na určité místo se položí větší množství různých věcí, které se nechají ležet. Použité věci se volí podle obsahu probírané látky. Žáci se přibližně minutu dívají a následně musí sepsat co nejpřesnější seznam.

Procvičuje se krátkodobá paměť, uchování myšlenek.

Vysvětlování

Žáci se nechají, aby vysvětlili různé „zřejmé“ věci. Např. proč se zebře ve smyslu přechodu říká zebra, proč se střídá den s nocí a je tma jen většinou v noci, proč hodinky chodí tím směrem, kterým chodí a ne naopak, proč je sníh bílý, atd.

Kdo jsem?

Zvolený žák představuje nějakou významnou osobnost z let minulých či současných a úkolem hráčů je zjistit, kdo je tato osoba. Tázaný žák smí odpovídat pouze „Ano“ či „Ne“.

Sultán

Sultán, jak jej děti z pohádek znají, neustále něco chce (např. dopravní prostředek) a zároveň však něco nemá rád, většinou nějaké písmenko, jako například „a“. Úkolem žáků je vyjmenovat určitý počet daných věcí tak, aby se sultánovi líbily, tj. neobsahovaly dané písmenko, v tomto případě „a“.

Tímto způsobem se procvičuje fantazie a užití něčeho nového. Hra bývá zařazena v úvodu hodiny.

Vypravování pohádky

Úkolem je převyprávět vymyšlenou pohádku či příběh, ve které se budou vyskytovat zadaná slova jako např. úřad, stát, senát...

Vyprávění se volí tak, aby souviselo s probíranou látkou třídy.

Rozházené puzzle

Na obdélníkový kus papíru se napíše určitý text a papír se rozstříhá na určitý počet kousků. Častá volba textu je nějaký údaj, se kterým se již žáci v hodinách setkali. Tyto kousky se následně rozmístí po třídě. Úkolem žáků je určit text, aniž by s jednotlivými kousky hýbali, tj. musí si je prohlédnout, případně obkreslit a pokusit se rekonstruovat tvar a text.

Úkol lze ztížit tím, že text napíše vyučující „okrasným“ písmem, papír místo rozstříhání se roztrhá či se zakáže použití papíru a tužky jako pomůcek při znamenávání.

Žáci si tímto způsobem procvičují krátkodobou paměť.

6. Dramatické a akční hry

Akční metody se vyvinuly z divadla a rituálů, ukazují nám cestu vpřed a jsou velice zábavné. Využívají se při skupinové terapii. Termíny akce a akční naznačují, že se něco dělá, děje. Akční metody lidem poskytují způsob práce, který nám umožňuje vidět naše ideje v akci. Ten, kdo používá akčních metod, nemusí být hercem.

Akční metody se dnes používají např. v nemocnicích, školách či vězeních. Mohou představovat nový jazyk k vyjádření pocitů, stavů, myšlenek a problémů. Vytvářejí rámec pro dobré fungování skupin a uvnitř těchto skupin. Akce napomáhá růstu, učení, soběstačnosti, sebepojetí a sebeurčení. Akční metody jsou dostatečně flexibilní, proto se dají využít v jakýchkoli skupinách. Jejich aplikace nevyžaduje žádné nákladné vybavení, ale dostatečný prostor pro samotnou realizaci.

Akční metody nám dávají:

- aktivní tělo
- aktivní hlas
- aktivní smysly
- zábavný a vzrušující způsob objevování

Akční metody jsou rozmanité, snadno se přizpůsobí různorodým potřebám. Dají se použít v různých klinických a sociálních podmínkách. Jsou vhodné pro rozličné věkové kategorie i pro koedukované⁶ skupiny. Důraz leží na společné týmové práci, jejích kvalitních praktikách, zapojení všech členů skupiny, vytváření nových způsobů učení. Účastníci tak získávají větší sebedůvěru v sebe sama i smysl pro skupinu, ve které se nacházejí.

Do prováděných aktivit se musí každý zapojovat přirozeně a nenásilně. Opačný přístup by neměl žádný efekt. Při použití akčních metod se z prostoru

⁶ Linhart, J. a kol: *Slovník cizích slov. Dialog, Litvínov 2004 (koedukace – společná školní výuka chlapců a děvčat)*

stává bezpečný prostor, kde skupina může pracovat, ve kterém se většinou cítí dobře.

Vedoucí skupiny je jejím facilitátorem, který dohlíží na směr činností a měl by být na daný úkol plně vybaven.

Je to postoj učitelů, kteří pracují v předmětech, kde je důležitou součástí žákovského učení praktická činnost. Učitel se pohybuje mezi žáky a nabízí jim pomoc anebo žáci přistupují k učiteli jako k osobě, která je pro ně útočištěm. Facilitátor může navrhnout, jak věc usnadnit, nicméně z definice toto slovo znamená: „ten, kdo nabízí a kdo je ochoten pomoci.“ Jako učitelé to považujeme za smysl své činnosti.⁷

Ve skupinách se snadno zranitelnými klienty, ve školách např. se zdravotně postiženými dětmi musí být přítomen někdo zkušený, který dohlíží na budování silných stránek skupiny místo na zdůrazňování potíží. Vždy se musíme zaměřit na pochvaly a vyzdvihování silných stránek jedince.

6.1 Různé přístupy k akčním metodám

Kapitola je zaměřena na přístupy, které jsou často používány v akčních metodách jako *dramatické hry*, *psychodrama*, *dramaterapie* a *rituál*. Jednotlivé přístupy jsou řazeny podle častosti použití ve vyučování.

6. 1. 1 Dramatické hry

Hry jsou cenným zdrojem činnosti, cvičení a strategií, pomáhají žákovi překonat zábrany v novém prostředí. Jsou důležitou součástí vývoje člověka. Lze jich použít na různých úrovních zručnosti a dovednosti a to kýmkoli. Hra

⁷ Morganová, N., Saxtonová, J.: *Vyučování dramatu. Hlava plná nápadů. Sdružení pro tvorivou dramaturgii ve spolupráci s IPOS-ARTAMA, Praha 2001, s. 55*

představuje hodnotovou činnost. Na druhou stranu Eric Berne ve své knize „Jak si lidé hrají“ poukázal na to, že některé hry můžou být k ničemu.

Hry stimulují představivost a odkrývají bohatost myšlenek a možností. Zvětšuje se představivost a rozvíjí se síla. Pokud se hry použijí špatným způsobem, žáci se díky nim ničemu nenaučí.

Možnost her by se neměla podceňovat. Pozitivním prvkem her je, že je při nich legrace, což je velkým lákadlem převážně pro dětskou společnost. V hrách je velký díl cvičení a ve cvičeních je velký díl her. Hry a cvičení se prolínají a jedna bez druhé nemohou snadno existovat.

6. 1. 2 Psychodrama

Základy psychodramatu položil Jacob Levy Moreno. Ve 20. letech vznikla „divadla spontánnosti“ pro dospělé. Jádrem vlastního **já** je spontánnost, jejíž osvobození přirovnává Moreno k jadernému výbuchu. Uvolňuje se tak všechna tvořivá energie, která je v člověku ukryta. Teorie o seberozšiřování vedla k rozvoji technik záměny rolí, které účastníkům umožní vidět věci z pohledu toho druhého a ne jen sebe sama.

Dvě důležité věci zásadním způsobem ovlivnily veškeré akční metody a terapie a to:

1. Pokud jsou rozvoji spontánnosti kladeny překážky, zastaví se na mrtvém bodě.
2. Spontánnosti je možno se naučit.

Problém u Morena byl v tom, že někteří jedinci místo spontánnosti reagovali v mezích daných kulturními zvyklostmi a normami. Nedokázali se odpoutat od daných norem společnosti. Později se Moreno věnoval terapeutickému divadlu.

Psychodrama je akční metoda skupinové terapie, jejíž pomocí člověk znovu prožívá svůj konflikt. Za cíl si bere vyřešit své problémy. Používají se techniky

jako sociální drama, psychodramatický šok a hraní rolí, což je klíčovou formou psychodramatu. Všichni hrají určité drama pacientova problematického života. Cílem je poskytovat zkušenosti, které změní klientův život.

6. 1. 3 Dramaterapie

Zakladatelkou je Sue Jenningsová, která techniky dramaterapie začala používat při práci s dětmi a dospělými, kteří trpěli nějakými fyzickými či psychickými potížemi. Základem je zde divadlo samo. V dramaterapii se využívá především představitosti. Divadelní skutečnost je vyjádřením dramatické metafory a poskytuje prostor pro vytváření hypotéz. To znamená promítnutí sebe samého do budoucnosti prostřednictvím dramatické formy.

Dramaterapie navozuje divadelní odstup, takže klienti mohou ke zkoumání otázek a problémů používat texty nějaké divadelní hry. Podle Jenningsové tkví paradox dramaterapie v tom, že nás navozením odstupu přivede blíž.

Zkušenosti s dramatem umožňují budování sebedůvěry a rozvíjení komunikačních dovedností jedince. Divadlo stimuluje lidskou představitost. Drama může působit i jako katalyzátor, který odstraní bariéry mezi různými společenskými skupinami.

V dnešní době je již na základních školách velmi rozšířený dramatický kroužek, který se těší velké oblibě. Žáci jej navštěvují dobrovolně, což je pro ně velkým lákadlem.

Vyučující, který kroužek vede, vybírá hry způsobem, aby hráče zaujaly a hlavně je bavily.

6. 1. 4 Rituál

Rituály mají mnoho forem jako obřady plodnosti, iniciační rituály i společenské rituály. Souvisejí s oslavami, důležitými okamžiky a třeba i výročími v životě.

Akční rituály je možno použít v práci se skupinami několika způsoby:

1. znovu objevit zapomenuté rituály, na které se rádo vzpomíná, jako je třeba zpěv v pěveckém sboru;
2. vytvořit nové rituály pro příležitosti oslav – narozenin, výročí události;
3. vymezit zahájení a zakončení setkání skupiny;
4. vytvořit rituál, jenž by pomohl člověku, který se vrací z nemocnice domů či se stěhuje;
5. objevit „rituály nápravy“, kterými lze v přítomné chvíli napravit nepřítomnost rituálního prvku v minulých událostech;

Rituály dávají skupině její identitu. Mohou rovněž poskytnout rámec pro objevování nových identit.

6. 2 Metody a techniky

Kapitola poukazuje na využívané metody a techniky v hodinách občanské výchovy, pomocí samotného těla, hlasu, smyslů, her, obrazů a scének v akcích. Některé hry se dají využít i při jiných hodinách jako např. českého jazyka.

6. 2. 1 Tělo v akci

Některé části těla reagují snadno, jiné zůstávají otupělé a mimo dosah vědomí a to někdy i po celý život. Nejsnáze si uvědomujeme ty části těla, které často používáme. Poznat své tělo znamená získat či rozšířit schopnost aktivně

používat jednotlivé části těla. Pokud se budeme hýbat ve všech kloubech, automaticky se nám zlepší držení těla i jeho opora. Stavba našeho těla a pohybové schopnosti mají výrazný vliv na naše sebevědomí. Pohybové potíže snižují sebedůvěru. Tělesné změny mají přímý vliv na naši psychiku.

Tělo je příbytkem tomu, co je uvnitř: našim citům, myšlenkám, smyslům nebo hlasu. Nemůžeme je oddělit od celku. Před zahájením činností se doporučuje provést důkladné rozehrátí, které se má provádět pravidelně. Tělo se musí rozvíjet jako celek.

Nebe a peklo – hra na rozehrátí, pro zlepšení pohybových dovedností pomocí představivosti, improvizace a interakce ve skupině. Hra nepotřebuje žádné pomůcky ani přípravu, dá se realizovat skoro všude.

Žáci se posadí do kruhu a začnou diskutovat o nebi a pekle. Po pár minutách mají za úkol ze svých těl sestavit obraz něčeho, o čem diskutovali.

Hráči se rozdělí do skupin po čtyřech a dvě minuty diskutují na dané téma. Každý žák musí použít své tělo a roztáhnout jej do krajních mezí, ale nesmí dojít k úrazu. Poté se vytvoří jednotná, propletená masa.

V závěru se proberou různé aspekty hry, o čem vyobrazení vypovídala, jak se žáci cítili a jak se cítí nyní, zda přišli na nový nápad a jestli by šel opět zrealizovat.

6. 2. 2 Hlas v akci

Svůj hlas od sebe oddělit nemůžeme, to si uvědomují i děti. Pokud nebudeme procvičovat svůj hlas, nikdy nerozvineme svůj přirozený potenciál v plném rozsahu. Učitel by měl na začátku každého dne provádět s dětmi hlasová cvičení na rozmluvení. Lidé často nejsou spokojeni s tím, jak mluví. Neuvědomují si, že za svůj hlasový projev někdy ani nemohou. Pokud s ním nepracují podle pravidel, nikdy nebudou spokojeni. Úzkost často narůstá dalšími

hlasovými potížemi, které člověk již má, např. koktáním, breptáním. Cvičením si mohou pomoci.

Hlas funguje v souvislosti se svaly celého těla:

Ztuhlé břišní svaly zabrání hlubokému hrudnímu dýchání, takže je pak dýchání mělké a lze je méně ovládat.

Napětí v čelistech omezuje pohyb rtů, jazyka a měkkého patra, takže řeč je méně artikulovaná a lze ji méně ovládat.

Napětí zádočných svalů může vyústit v napětí v ramenou, které se může projevit napětím hrtanu a rezonančních dutin.

K mluvení používáme celé tělo, ne jen jeho jednotlivé části, jak si mylně někteří myslí. Každé ráno bychom se měli uvolnit a rozmluvit. Dech dává hlasu sílu, rozechvějí se hlasivky a vznikne zvuk. Rozmluveným dětem se ve škole lépe pracuje, nemusí se soustředit na to, že jim nejdou některá slova z úst.

Jazykolamy

Časové rozmezí této jednoduché hry je zhruba pět minut. Podle potřeby se může cvičení prodloužit. Jazykolamy umožňují zábavnou formou zlepšovat hlasové kvality jedince. Většinou se provádí na začátku hodiny a to pro celkové uvolnění žáků.

- 1) Vyslovování jazykolamů šeptem.
- 2) Vyslovování jazykolamů se sevřenými čelistmi.
- 3) Vyslovování jazykolamů zřetelně a artikulovaně.
- 4) Jazykolamy se zrychlují při zachování zřetelné artikulace.
- 5) Zesilování a zeslabování hlasu při cvičení.

Příklady:

Č: Černoši z Čadu čekali čokoládové Člověče nezlob se.

K: Náš pan kaplan v kapli plakal.

R: Robinsonův vor se zakrátko rozpadl, protože se rozvázaly provazy.

Jazykolamy se nemusí používat, jak by se dalo předpokládat, jen na začátcích hodin českého jazyka, ale i v hodinách občanské výchovy. Záleží na

pozorovacích schopnostech učitele a jeho rozhodnutí, zda si s dětmi jazyk procvičí.

6. 2. 3 Smysly v akci

Lidé, kteří hovoří jiným jazykem, vnímají ve skutečnosti i jinou realitu. Být se svými smysly v plném kontaktu znamená znát své tělo i jeho vztah k jiným tělům, k prostorům. Lidé, a to dospělí i děti, mají tendenci se se svými smysly uzavírat a používat je pouze minimálně. Lidé mají sklony zablokovat potenciální schopnosti našich smyslů.

Čím jsem?

Délka této hry je přibližně pět až deset minut. Jde o skupinovou interakci, improvizaci, vztahy a vidění toho, na co se díváme a jak se na to díváme.

Dobrovolník odejde z místnosti. Pokud se žádný nepřihlásí, vedoucí hry někoho určí. Ostatní hráči vyberou dobrovolníkovi profesi, nejlépe aby se přibližovala probíranému tématu. Dobrovolník se vrátí a posadí se do středu místnosti či kruhu z židlí. Ostatní se začnou v jeho blízkosti zabývat odpovídající činností nebo vstoupí do odpovídajícího dialogu. Hra končí, když dobrovolník pozná, o jakou profesi či osobnost jde.

Pro ztížení podmínek se mohou žáci domluvit, že vše, co budou předvádět, nebudou komentovat slovy, jen posunky.

Dobrovolník nesmí opakovaně hádat. Musí pozorovat, zapojovat se do dění a vyčkávat. Nesmí klást žádné otázky.

Na konci se všichni posadí do kruhu a mluví o svých zážitcích ze hry, o pocitech, které hra vyvolala. Proč se chovali tak, jak se chovali, zda by předvedli zadanou roli jiným způsobem.

Tato hra je dost oblíbená u žáků mladšího věku.

Zvuky v tichu

Délka hry je určena na deset minut, jde o naslouchání, citlivost a vnímání ticha. Každý z hráčů musí mít u ruky tužku a list papíru.

Hráči mají v rozmezí pěti minut zachovat co největší ticho. Každý by se měl pohybovat v prostoru po špičkách, naslouchat, následně si všechny zvuky zapisovat.

Na závěr se opět zjišťují pocity, vnímání hry a zaznamenané zvuky.

6. 2. 4 Hry v akci

Pokud nejsou do vyučovacích jednotek začleněny hry s dohledem, má to za následek nekontrolované hraní, kterého děti okamžitě využijí. Lidé si potřebují hrát proto, že jsou lidmi a mají to od narození v sobě zakódováno. Jde o důležitou součást učení a poznávání. Veškeré organizované hry mají svá pravidla. Při hraní se lidé snadno vymaní z pasivity a jsou aktivní. Hry se používají při uvolnění určitého napětí. Hra udržuje energii v pohybu. Hraní sblížuje lidi a je dialogem mezi lidmi. Pravidla musí být všem jasná, pokud tomu tak není, musí se vysvětlit znovu.

Hry jsou vhodné na rozehrání na úvod či na závěr hodiny. Cílem je získat kontakt se svými smysly, se svým tělem a porozumět sobě i druhým.

Kruh a kříž

Časové rozmezí hry je dáno asi třicet pět minut. Je vhodná k tzv. prolomení ledů, tedy v situaci, že se děti moc dobře neznají.

Hráči musí pravou rukou opsat kruh, poté levou rukou nakreslí kříž. Dále se musí všichni pokusit udělat totéž oběma rukama současně. Je to téměř nemožné. Důvody jsou ryze psychologické, protože tělesné překážky nejsou žádné. Ruce by chtěly dělat obě to samé. Po delším nácviku je to možné.

Na závěr se zjistí, zda se hráči cítili při tomto cvičení dobře, pokud ne, proč tomu tak zřejmě bylo.

Dvojité zrcadlo

Délka trvání hry je zhruba dvacet minut. Jde o spontánní projev, soustředění, interakci a komunikaci.

Hráči se rozdělí do dvojic, které mohou být smíšené, ale nemusí. Cílem hry není nic víc než stát tváří k partnerovi a napodobovat do nejmenších detailů vše, co udělá. Hráči tímto způsobem zrcadlí vlastní pohyby. Hráči se střídají v tom, kdo je zrcadlem a kdo původcem pohybu.

V závěru se zjišťují pocity a hráči se o ně musí podělit s ostatními verbální nebo neverbální formou. Hra se dá výborně využít na začátku základů psychologie. Žáci se snadněji dostanou do dané problematiky a vcítí se do druhé osoby.

6. 2. 5 Obrazy v akci

Obrazy jsou prostředkem zkoumání v rámci skupiny. Nikdo nemusí vystupovat tak, aby se cítil ohrožen. Děti ve skupině mohou splynout s ostatními. Hra je vhodná pro stydlivé děti. Každý obraz-zobrazení předchází slova, ale nemusíme ho popisovat slovy. Je prostředkem i pro ty, kterým činí potíže verbální vyjadřování. Vytváří se nějaký obraz a posléze do něj můžeme začlenit i sami sebe. Každý obraz ztělesňuje určitý způsob vidění věci či situace. Obrazy nám otevírají alternativní způsoby vnímání, které můžeme ke svému prospěchu použít.

Obraz předmětu

Délka trvání hry je zhruba třicet minut. Objevují se vztahy, stimuluje se představivost, jde o skupinovou transakci a projekci. Každý hráč si musí přinést pět libovolných předmětů.

Předměty se rozmístí po prostoru, místnosti. Následně skupina analyzuje vztah předmětů k ostatním. Pokud vztah chybí, snaží se přijít na jakýkoli vztah, který by věci mohly mezi sebou mít.

V závěru se společně hovoří o tom, jak se při hře hráči cítili, jak se jim jednotlivé vztahy hledaly.

6. 2. 6 Scénky v akci

Pokud se tvoří scéna, můžeme vybrané téma prezentovat z mnoha různých úhlů pohledu, představení v realitě i ve fantazii v reálném i nereálném čase. Scénky navodí tu správnou atmosféru a náladu, pokud se absolvuje například několik her s obrazy. Divadlo je velice terapeutické médium, proto se tato kombinace technik nazývá „teatroterapie“.

V hodinách občanské výchovy není tolik prostoru pro její využití, ale pokud by bylo více času, určitě by se měly scénky v akci vyzkoušet.

Taška

V této hře žáci vyjadřují sami sebe, trvá asi čtyřicet minut. Ukazuje se zde, jaká je spolupráce mezi dětmi a jaká je jejich kreativita. Potřebné pro tuto hru je mít po ruce tašku plnou předmětů rozmanitých barev, tvarů a povrchů (př. soudcovské kladívko, různobarevné hadříky v barvách vlajek...).

Každý hráč dostane po jednom předmětu, se kterým si následně hraje. Vzápětí se hráči snaží přesvědčit ostatní účastníky hry, aby si předměty vyměnili. Pokud však chtějí, tak k výměně dojít nemusí. Po uplynutí dalších minut si každý musí najít partnera. Každá z dvojic vytvoří krátkou scénku za použití

svých vybraných předmětů. Několik minut scénku nacvičují a poté každá dvojice scénku předvede ostatním.

V závěru hry se zjišťují pocity při hře. Jaké příběhy, události jim tyto předměty připomněly, zda už se s těmito předměty setkali.

6. 3 Další podobné terapie

Autogenní trénink je metoda ovládnání těla vlastní myslí. Je založena na specifickém postupu uvolňování jednotlivých částí těla pomocí autosugesce.

Feldenkraisova technika si klade za cíl pomoci člověku rozeznat a napravit špatné návyky v tom, jak používá své tělo při běžných denních činnostech. Toho se docíluje uvědoměním si špatného zacházení s tělem a jeho následným cvičením.

Kognitivně behaviorální terapie využívá technik modifikace chování a rovněž postupů zaměřených na změnu nepřizpůsobivých postojů. Terapeut člověku pomáhá nahradit iracionální interpretace událostí interpretacemi realističtějšími.

Skupinová terapie poskytuje jednotlivcům příležitost ke zkoumání vlastních postojů a chování, jakož i postojů a chování druhých nebo k druhým. Může mít mnoho podob. Využívají ji terapeuti z různých škol. Může probíhat v jakémkoli prostředí, důležité je, aby se v něm člověk cítil pokud možno co nejlépe.

Terapie pevným objetím (hug therapy) zavedla Jiřina Prekopová, německá psycholožka českého původu. Metoda je určena do značné míry lidem, kteří jsou otevření dítěti v sobě, jež potřebuje lásku, bezpečí, podporu.

Vybrané terapie jsem volila podle možné oblíbenosti a aktuálnosti doby. Časově i na provedení jsou náročné a vyžadují odborné vedení. Z těchto důvodů se ve školní výuce nepoužívají.

7. Jazykové hry se slovy

Jazyk je systém znaků, sloužících k řečovému dorozumívání ve společnosti lidí. Jde o obecně lidskou schopnost. Je to základní systémový a konvenční prostředek zvláště lidské komunikace. Skládá se z výrazového plánu a plánu obsahového. Setkáváme se s jazyky přirozenými a umělými. Přirozený jazyk používají konkrétní lidská společenství. Umělý jazyk je např. esperanto či jazyky počítačové. Z hlediska slovních hříček a obecněji jazykových her nás přitom zajímají oba přístupy, „lidský“ i „počítačový“.

Slovo je intuitivně vymezená základní jazyková jednotka. V psaném textu lze slovo definovat jako posloupnost písmen mezi mezerami. V češtině chápeme slovo jako jednotku s jediným hlavním přízvukem.

Definují se zde další typické vlastnosti: grafická podoba, logická dělitelnost, přenositelnost. Slovo musí mít vždy nějaký smysl.

Lexém má podobný význam jako slovo. Jde o slovníkovou jednotku nezávisící na konkrétním tvaru, je to abstraktní formálně významová jednotka.

Slova neexistují odděleně od reality, což si uvědomují již děti na základních školách. Pojem již není závislý na konkrétním způsobu zápisu či výslovnosti. Přirozený jazyk se používá především v lidské komunikaci a to ve všech formách jako ve hrách.

Slovní hříčky či jazykové hry jsou označením do určité míry zavádějícím. Johan Huizinga uvádí jako důvod hry např. vybití energie či cvičení v činnostech. Hra může obsahovat všechny tyto prvky a motivace, sama o sobě je něčím víc, má pro hráče smysl také sama o sobě. Hra baví bez ohledu na dosažené výsledky. Smyslem hry je tedy opět hra samotná. Teorie her je obor, který se snaží odvozovat optimální strategie pro tu či onu hru. Ludwig Wittgenstein při popisu lidské komunikace používal přímo termínu „řečová hra“. Jazyk zde musí mít přesné vymezení pravidel a rámce.

Hru hrajeme proti někomu dalšímu nebo i sami proti sobě. Hry se rozdělují na hry s nulovým a nenulovým součtem. Hra s nenulovým součtem naopak proti tomu obnáší třeba různé sebezpoznavací a asociační testy. Z hlediska slovních her je otázkou, zda hra s nulovým součtem je samotná mezilidská komunikace. Biologickou funkcí řeči je spíše sebezprosazení se. Vnímání partnera v rozhovoru vždy jako protivníka se pokládá za průvodní rys sociopatie. Jazyk v dané hře chápeme jako systém znaků, nebo můžeme zdůrazňovat rovinu asociací. V křížovce je vpisované slovo prostě množinou určitých písmen. Při rozboru básně můžeme sice také počítat slabiky a přízvuky, jde ale i o to, zda se výraz líbí.

Hry dělíme na jazykové hry formální, kam řadíme křížovky, doplňovačky podobného druhu, jejichž podstatou je řešení sestavené někým jiným. Dále se dostáváme k podobným písmenkovým hrám, jež hrají lidé proti sobě, scrabble, slovní fotbal, stupido. Další formou hry je kryptografie, neboli šifrování. Jazykové hry a hříčky se vyskytují i v literatuře. Při hraní her je důležitá řečová dovednost.

7. 1 Křížovky a vícesměrky

Klasická křížovka je nejznámějším reprezentantem celé řady obdobných doplňovaček. Tvořit křížovku může být zábavnější než pouze luštit dílo někoho jiného.

Mezi křížovky patří čtvercovky, osmisměrky, hřebenovky, vyškrtávačky, buňkovky...

Pracuje se s hlukou písmen, hledají se řetězce či dostávajíme zadání ne formou slov, ale jejich opisů – legenda.

Křížovky se liší tvarem svých obrazců, způsobem vpisování výrazů. Mají společná pravidla. Musí obsahovat tajenku, nesmí se dvakrát opakovat totéž slovo. Slova se musí správně vpisovat. Křížovka musí také hezky vypadat, nejde jen o

obsah. Křížovka musí být souměrná jak horizontálně, tak vertikálně. Mohou se v ní objevovat iniciály složené ze začátečních písmen.

Jde o způsob opakování látky, který má mezi žáky oblibu. Křížovku si mohou připravit sami žáci pro zbytek třídy nebo učitel připraví křížovku sám a to pro celou třídu nebo i jednotlivce.

Je důležité si vysvětlit pojmy, které delší dobu nešly odhalit. Vysvětlit, že se otázky musí klást stručně a jednoznačně, aby nedocházelo k omylům.

7. 2 Přesmyčky

Slova podle určitých pravidel rozkládáme na nižší elementy a pak je zase skládáme. Přesmyčky neboli anagramy jsou nejčastěji definovány jako písmenkové přesmyčky odvozené z původního slova – ve stylu líc-cíl, sopel-posel, ocet-otec...

Př. Jaké přesmyčky se skrývají ve výrazech: *bednu, ten věk, prý tone, Dyje, Teplice?*

Řešení: *duben, květen, netopýr, jedy, petlice.*

7. 3 Stupido a slovní fotbal

Při používání těchto her žáci procvičují možnosti svého rodného jazyka. Hry by se daly řadit převážně do hodin českého jazyka, ale jejich využití se uplatní i v hodinách občanské výchovy, kdy vyučující jasně stanoví pravidla, např. použití slov z probraného celku.

Tento druh her sceluje kolektivy jednotlivých tříd. Žáci spolupracují a jsou odkázáni jeden na druhého, snaží se používat paměť a vybavovat si jednotlivá slova a výrazy. Procvičuje se dlouhodobá paměť.

Hry se používají pro uvolnění ve výkladových hodinách v půlce vyučovací jednotky. Na začátku hodiny se uplatňují při opakování probraného celku z předchozích hodin.

Hra stupido je něco na způsob klasického slovního fotbalu. Slovní fotbal znamená řetězec, ve kterém je konec slova zároveň začátkem slova následujícího. Hráč, který je na řadě, musí utvořit slovo podle konce předchozího. Hra se dá pozměnit, že se nové slovo utváří na poslední dvě písmenka nebo na poslední slabiku. Čím jsou pravidla méně liberální, tím menší je množina povolených výrazů a tím bude hra kratší.

Tematický slovní fotbal

Hra má blízko k dětské hře město-země. Cílem je vymyslet co nejvíce slov spadajících do určité kategorie, v našem případě do určitého tematického celku občanské výchovy. Je vhodné rozšířit popis kategorie. Pokud nastane problém se slovy, záleží na dohodě hráčů či na hlasování. Pokud by došlo k větším komplikacím, zasáhne dohlížející na hru.

Stupido

Tuto hru lze charakterizovat jako slovní fotbal se synonymy. Stávající pravidla jsou rámcová a skupina si je může upravit podle svých požadavků. Jde zde o bohatství asociací a psychologickou zdatnost. Hra se odehrává v uzavřené skupince. Kdo prohraje v předchozí hře, začíná tu následující.

Př. Chceme použít slovo voda, ale použijeme opis – bezbarvá kapalina. Cílem je přečkat všechna kola hry a dostat se co nejdále. Obvykle se hraje se psanou podobou slova a používají se pouze podstatná jména v prvním pádě jednotného čísla. Slovo se může opsat pomocí kategorie obecnější nebo se mu za synonymum přiřadí pojem stejné úrovně. Někdy je povoleno užívat i cizích slov. Vše záleží na domluvě mezi hráči.

Stupido se hraje se zakrytými kartami a nemusí se znát řetězec. Stačí, když se předstírá jeho znalost. Děti se ve hře učí taktizovat, blafovat, odhadovat spád hry a přemýšlet dopředu.

7. 4 Kryptografie, hry se šiframi

Kryptografie, šifra, kód – jde o řadu pojmů, se kterými v životě setkáváme poměrně často. Šifra a kód nebývají chápány zcela synonymně. U šifry se musí náhrada odehrát v poměru 1:1, tedy písmeno za písmeno. Pomocí transpozice se písmena jednotlivě přeskupují, pomocí substituce se písmena mění za jiná písmena. Zašifrovaný text obsahuje něco skrytého – tzv. „zašifrovaný plán“. Zašifrovaný text může působit jako chaotický sled znaků bez významu, či jako dílo obsahující pouze jedinou vrstvu. Šifry jsou na první pohled představovány kódovým textem. Regulární příjemce získá od odesílatele tabulku obsahující klíč. Podstatou luštění šifer je, že za určitých podmínek se dá získat sdělení i bez tabulky.

Hráči se snaží kódy šifry vyluštit nejprve svou pomocí, následně se snaží získat tajné sdělení, které má pomoci v dešifrování.

7. 5 Jazykové hry v literatuře

Z důvodu zaměření své aprobeace zmiňuji i jazykové hry používané v literatuře, ale i v hodinách českého jazyka. Tyto hry se dají využít v hodinách občanské výchovy v samotném úvodu, kdy se žáci tímto způsobem uvolní a zklidní z předchozích hodin.

Aliterační kousky

Známé je dílko Hospoda hoří od Zdeňka Klučíka Navrátila a Vlasty Redla. Zajímavostí je, že jako hlásku, na kterou začínají všechna slova v textu, si autoři nevybrali písmeno častější (jako např. „s“, „m“), ale hlásku „h“.

Navrátilův příběh začíná:

„Hoří! Hoří!

Hoří Horní Heršpická Hospoda Hrbatý Hrozen.

Hostinský Hrubeš Hýká Hružou.

Honí Hasiče, Hubuje, Hořekuje, Huláká.

Haste, Hlemýždi, Honem, Hybaj, Hovada.

Hasiči Hovno Hasí.

Hledají Hlavní Hydrant.

Hoří Hnojště, Holubník, Huspenina, Hudebníkům Housle, Harfy, Harmonika, Hašiš.“

Pravá jména a onomatopoická slova

Základem popisovaných představ je přesvědčení, že slova - jména věcí nejsou pouhou lidskou konvencí, ale že přinejmenším některá označení jsou slovům jaksi vlastní.

Slova pro hrmo či psí štěkání budou ve všech jazycích mít tendenci znít obdobně. Takové výrazy (vrr, haf, baf, bum, pst, prásk) označujeme jako slova onomatopoická. Patří sem přírodní zvuky, zvuky připisované zvířatům. Zvláště ní kategorii představují i onomatopoická jména místní (Vyjákov pro osadu v lese plném vlků), kterými se zabývá obor s prakticky nevyslovitelným názvem toponomoonomatopoistika.

Některá slova jsou onomatopoická jen v jednom jazyce, nikoli v překladech.

8. Volba her

Hru či látku na hru může volit učitel, vedoucí hry sám nebo ji může volit společně s žáky, hráči. Další možností je, že se o hře rozhodnou žáci samostatně. Volba hry závisí na vyspělosti hráčů, na znalostech, které jsou potřebné pro hru a na jejich věku.

Na základních školách, kde je dotace hodin omezená, hru většinou volí i vybírá samotný vyučující. Výběrem pomocí žáků by se hodina mohla časově zkomplikovat.

Další možností realizace her je v hodinách rodinné výchovy nebo dobrovolně volitelných kroužcích, ale ty jsou mimo výuku a žáci je tolik v oblibě nemají.

Hry, používané v hodinách občanské výchovy, se mohou dělit podle několika *výchovných aspektů*. Záleží na vyučujícím, pro kterou z nabízejících se her se rozhodne. Rozhodujícím je i organizace a zadání úkolu. Hry se musí přizpůsobit podmínkám úrovně žáků i jejich věkovým zvláštnostem. Musí se přihlížet i ke stupňům psychického a tělesného postižení dětí.

Hry zaměřené na *pohyb, uvolnění a soustředění* jsou náročnější na prostor. Zařazují se v úvodu hodiny, ale mohou být zařazeny též v době, kdy je pozorovatelná únava žáků. Nemusí být příliš dlouhé, záleží na výběru dané hry.

Hry, které kladou důraz na *pozornost, koncentraci, paměť a pozorování*, se zařazují, pokud se žáci potřebují nějakým způsobem zklidnit a začít se soustředit. Velký důraz se klade hlavně na paměťové hry, jelikož mnozí žáci mají paměť nerozvinutou, necvičenou. Hry na pozorování jsou vhodné k rozšiřování slovní zásoby a porozumění pojmům.

Hra posiluje kladné vlastnosti pozornosti. Vychází se z koncentrace žákova vědomí na hrovou činnost. Jejím pěstováním se může významně pomáhat výchově.

Schopnost soustředit se je základní předpoklad úspěšné činnosti v dospělosti. Tato schopnost se vytváří již v dětském věku při tvořivé hře.

Hry používané formou *pantomimy* se řadí do skupiny komunikace i pohybu. Při těchto hrách se nelpí na důsledném dodržování pravidla neužívat mluveného slova nebo zvuku. Učitel by měl podporovat i mluvní projev, který vychází z akce.

Dialogové hry mají význam pro pochopení potřeby souvislého projevu. Dramatizace scének mají velký význam pro rozvoj tvořivosti a pochopení potřeby správně se v hodinách i životě vyjadřovat.

Důraz se klade i na hry, které podporují *obrazotvornost, fantazii a tvořivost*. Pro tyto hry se vybírají náměty ze života rodiny, školy atd. Důležitý je při těchto hrách prostor. Dětská tvořivá hra umožňuje bohaté uplatnění obrazotvornosti. Týká se volné improvizace, která poskytuje neomezené možnosti pro rozvoj dětské tvořivosti.

Rozvoj obrazotvornosti podmiňují představy získané smyslovým vnímáním. Zmíněná obrazotvornost způsobuje vnější bohatost dětské fantazie, která je daná mezemi rozvoje dítěte.

8. 1 Hru volí učitel

Jde o postup, který se využívá nejčastěji. Volí se, pokud se s konkrétními hrami v hodinách začíná a žáci s nimi ještě nebyli seznámeni. Mohli by být nejistí, málo tvořiví a nesamostatní.

Vyučující tento postup volí také z toho důvodu, že chce zjistit, jaký zájem mají žáci o probíranou látku a nechce volit formu zkoušení. Rozsah hry musí být realizovatelný ve vyučovací jednotce.

Na začátku každé volby hry musí učitel znát zájmy a zkušenosti svých žáků z hodin, k nim přihlížet a respektovat je. Učitel před každou hrou předví-

dá, zda bude hra žáky bavit. Pokud tomu tak není, podobnou formu hry se snaží vynechat.

Z velké části se začínají hrát hry, které nejsou tak složité, ale svůj účel plní. Učitel se přiklání také k tomu, jaké budou mít žáci podle něj očekávání a přání. Nikdy se však neopomíjí vlastní nároky a pedagogické záměry.

Vyučující občanské výchovy, který chce ve výuce používat jako příklady hry, musí mít přehled o tom, jaká hra se ke které látce hodí a naopak. Pokud už se do hodiny zapojí hra, měla by být připravena ještě další varianta pro případ, že hra mít úspěch nebude. K slovu přichází jiná hra nebo tradiční výuka bez herních prvků.

Učitel si musí uvědomit, že každá třída je jistá individualita. To, co bavilo žáky v jedné třídě, může být v další úplným propadákem, hrou, která se s úspěchem neseťká.

Výhodu tento postup výuky má v tom, že přesně zacílí práci, odhadne přibližnou dobu trvání a nabídne nové náměty, témata. Hra žáky ve většině případů zaujme a z hodiny si odnášejí kromě dobrého pocitu i nějaké nové poznatky, které si v mysli uchovají delší dobu.

Vyučující se musí vyvarovat některých her, které by žáky nebavily nebo by je nemuseli pochopit. Pokud nastane při hrách problém, musí ho vyučující co nejrychleji odstranit a to opětovným vysvětlením hry a pravidel, v horším případě se hra ukončí. Žákům by ale i tak měla být pravidla vysvětlena znovu, aby se chyb nedopustili v příští podobné hře.

8. 2 Hru volí učitel spolu s žáky

Věkově vyspělejší žáci se mohou na volbě hry podílet s učitelem. Navrhnu nějaké své nápady, jak vylepšit hodinu. Z těchto nápadů učitel sám nebo za pomoci žáků při diskusi vybere nejvhodnější hru pro následující

hodinu. Při takovém výběru je velká pravděpodobnost, že hra bude mít úspěch a bude žáky bavit.

Této volbě předchází dobrá znalost složení třídy. Učitel nemůže přistoupit k této volbě, pokud je třída konfliktní a hrozilo by, že by měli žáci nerealizovatelné či také vulgární návrhy.

Předem předkládání návrhů musí být jasně položena pravidla, např. že pokud návrhy nebudou dobré, nerealizovatelné, tak je učitel nepoužije a naopak.

Kladem této volby je, že jsou ve výběru zapojeni samotní žáci a na hru se těší. Záporom se může stát revolta žáků, pokud nebude jejich navrhovaná hra vybrána. I u této volby musí mít vyučující připraveno náhradní řešení.

8. 3 Hru volí žáci sami

Jde o nejnáročnější volbu hry a to i z časového hlediska. Na učitele je položeno břemeno pracovat s jakoukoli navrženou hrou, za jakýchkoli podmínek. Pokud by nevěděl, jak pracovat, mohl by vzniknout velký problém.

Příležitost uplatnit svůj návrh musí dostat všichni zúčastnění žáci, což je časově náročné a obtížně realizovatelné. Aby se této komplikaci předešlo, musí se stanovit hranice hry, jejich počet a časový rámec (př. jaká aktivita trávení volného času tě o Velikonocích nejvíc baví,...)

Nevýhodou je náročnost zpracování pro učitele a otevření témat, která by učitel špatně v hodině řešil.

Tato volba hry se příliš často nepoužívá, u učitelů není oblíbená díky svým úskalím v realizaci s problémovými tématy a časovou náročností.

9. Řízení her při vyučování

Učitel by neměl nikdy hru řídit jako autorita, která jenom přikazuje, nařizuje a hodnotí. Při jednotlivých hrách či soutěžích musí vedoucí hry vytvářet podmínky, kdy jsou si při hře všichni rovni. Někdy se volí hry tak, že učitel je jedním z členů skupiny. Hry se zúčastňuje společně s dětmi a pouze ji nesleduje. Toto využití není možné, pokud vyučující hrou zjišťuje vědomosti žáků z předcházejících hodin.

Vyučující by si měl při každé hře uvědomit, co právě danou hrou sleduje. Mnohé z her mají různé varianty a lze je podle toho využít (např. na pozornost, paměť a jiné). Vedoucí hry by měl správně vystihnout, kdy si může dovolit hru z nějakého důvodu přerušit, zastavit. Měl by správně určit, kdy má hru organizovat sám, kdy dát prostor a volnost hru řídit dětem.

Při každé hře by se žáci měli cítit dobře, neměli by mít pocity násilné práce v hodině. Při většině her by se mělo zdůraznit, že se nemusí bát neúspěchu, že vše má další řešení. Při hrách a soutěžích by vyučující měl dohlížet na výměnu partnerů a skupin. Nikdy by se neměly vytvářet izolované skupiny úspěšných a podceňovaných. Každý žák má ve skupině své místo.

Občanská výchova je předmět, ve kterém se žáci mají něco naučit, ale měli by se také vychovat. Již samotný název předmětu o tom vypovídá. Z tohoto důvodu se v těchto hodinách uplatňují formy výuky pomocí her a alternativních přístupů, které by měly žáky zaujmout a podpořit je ve zvědavosti a snaze se něco nového naučit .

Hra je s předmětem úzce spjata. Ve výchovách se upřednostňují formy výuky volnější než v jiných předmětech. Je zde prostor pro volnější a zajímavější formu výuky. Záleží na vyučujícím, jak se samotného předmětu a jeho výuky v hodinách zhostí.

10. Praktické využití her na základní škole

Při praxi na základních školách v Českých Budějovicích jsem se snažila oživit výuku v předmětu občanské výchovy za použití různých her. Vždy jsem se řídila danou tematikou, která se právě probírala, ročníkem a úrovní žáku v daných třídách. Volila jsem hry, které mi přišly nejvhodnější pro zadaná témata hodin.

Hry jsem začala zařazovat od třetí hodiny, v některých třídách i později, kdy jsem už měla jistou představu, co je v jednotlivých třídách za skupiny žáků a zda vůbec jednotlivé hry pro ně budou přínosem a zaujmou je.

Mým předpokladem bylo, že by je výuka formou her mohla bavit. Hry jsem používala při výkladu nové látky, aby děti lépe pochopily, co se ten den učí, dále při opakování učiva již probraného. V této fázi jsem hry připravovala sama, ale když žáci projevíli zájem, že se sami zapojí do přípravy her, nebránila jsem jim v tom a následně jsem jejich přípravu i aktivitu ohodnotila kladně slovně, někdy i známkou.

Hry byly v jednotlivých třídách různě přijaty. Větší úspěch jsem zaznamenala u mladších ročníků, kterým hry a některá scénická provedení nečinila problémy. V osmé třídě jsem se setkala asi s největším nezájmem, ale i přesto se s nimi dalo spolupracovat. Našlo se více žáků, které hry zaujaly. To, že žákům nečinily hry problémy, přisuzuji i dramatickému kroužku, který je na škole veden. V téměř každé třídě se našlo pár žáků, kteří kroužek navštěvují a zbytek třídy ke hře strhli s sebou.

V konečné fázi se hry a různé soutěže ukázaly jako dobrá forma využití jak při samotném výkladu, tak i při opakování, které se žákům zamlouvalo z větší části. Opakování, pokud jsem ho vedla sama, jsem prováděla z větší části ve skupinách, což bylo možná důvodem, proč mělo u žáků takovou oblibu.

Opakovací části mohli řídit z velké části sami žáci, neboť jsem je upozornila, že si mohou připravit sami jednotlivé hry na opakování. Snažila jsem se vždy děti motivovat tím, že za soutěží, pokud vše proběhne podle pravidel a bez větších problémů, bude následovat odměna ve formě známky. Znamky pro ně byly asi největší motivací. V šestých třídách bych známku dala na stejnou úroveň jako pochvalu, ale ve vyšších ročnících se pochvala už takové oblíbenosti netěšila.

Problém zvyknout si na tuto formu výuky jsem nezaznamenala, což přisuzuji i tomu, že jejich stálé paní učitelky občanské výchovy těchto metod také využívají.

Z rozhovoru s nimi jsem zjistila, že na předmět občanské výchovy mají stejný pohled a názor jako já. Dívají se na něj jako na výchovu. Proto i ony do hodin začleňují různé oddechové činnosti, hry a soutěže. Samozřejmě, že je to vše individuální, v jednotlivých třídách se používají různé přístupy. S některými žáky se dá do hodin zapojit jakákoli hra či soutěž, ale jsou třídy, kde žáci nespolupracují a nezbyvá, než tuto činnost vypustit a věnovat se tradiční výuce.

Občanská výchova je výchovu, jak už je patrné z názvu, tak by se v tomto předmětu měli žáci vést hlavně k výchově a ne se všechno učit z paměti. Pokud to ovšem jinak nejde, tak jsem pro tradiční výuku bez sebemenších změn a oddechových částí hodin. Je zajímavé sledovat, jak se žáci chovají, když zjistí, že v jiných třídách se předmět vyučuje zcela jinak než u nich. Mnohdy změni přístup a i v těchto „problémových“ třídách se může do výuky zapojit některá z her.

Při opakovacích testech a písemných pracích žáci jednotlivých tříd neměli problémy zopakovat probranou látku. Myslím, že hry jim dávají mnoho zkušeností a nový pohled na to, jak se mohou ve škole učit novému.

Žáci na vybrané hry reagovali pozitivně. V některých třídách zpočátku úspěšné úplně nebyly, ale časem si žáci zvykli a hry je bavily.

Opravdu hodně záleží na výběru hry pro jednotlivou třídu. Styl hry, co baví děti v sedmé třídě, nemusí bavit žáky v devátém ročníku.

10. 1 Použití her v šestých ročnících

Po seznámení s žáky 6. třídy jsem použila první hru v tématu *Střídání ročních období*. Zvolila jsem jednu z jednoduchých her pro jednotlivce. Žáci si sami vybrali, jakým ročním obdobím by chtěli být a za úkol si jej měli doma připravit. Na začátku následující hodiny jednotlivě předváděli pomocí pantomimy, jaké je podle nich vybrané roční období. Hra měla velký úspěch, zapojily se téměř všechny děti, kdo nechtěl, toho jsme nenutili. V tomto případě jsem zohlednila jejich ostýchavost. V průběhu dalších her a soutěží se i tito žáci svého ostychu částečně zbavili.

V některých žácích se projeví i patrné dramatické vlohy, o kterých jsem informovala třídní učitelku, jelikož jsem věděla, že ve škole je dramatický kroužek. V následující hodině jsem s nimi zopakovala roční období a nestalo se, že by vyvolaný žák nevěděl, kdy začíná jaro nebo podzim. Forma této hry je bavila.

V měsíci listopadu jsme, při tématu *Naše obec*, po úvodní hodině prošly s dětmi České Budějovice. Žáci měli za úkol si zapisovat nebo si zapamatovat, co při prohlídce viděli. Kladem bylo, že velká část žáků je místních, tak i sami věděli, kde právě jsme a na co se díváme. O týden později jsem pro ně měla připravené obrázky památek města a úryvky z toho, co při exkurzi slyšeli. Byli rozděleni do tří družstev a hádali, o kterou památku se asi jedná. Procvičovali jsem zapamatování si nového a vlastní postřehy k tématu. Tímto způsobem jsem se přesvědčila, jak jednotliví žáci dávají pozor. Sledovala jsem spolupráci ve skupinách, kdo jen sedí a mlčky poslouchá, kdo se aktivně zapojuje, protože si hodně z prohlídky pamatuje.

Při ukončení tématického celku se při písemné opakovací práci ukázalo, kdo opravdu dával pozor. Tato hra žáky zaujala, ale objevili se tací, kteří byli naprosto bez zájmu a celou hru se nudili, i když to pro ně byly opět nové informace v důsledku předchozí nepozornosti. Družstva jsem hodnotila známkou do žákovské knížky, ale žáky, kteří nespolupracovali, jsem neoznámkovala.

Téměř každou druhou hodinu měli žáci sami připraveni křížovky pro opakování z předchozích hodin. Oblíbili si též kvizy a soutěže s různými otázkami. Tyto aktivity jsem hodnotila malou známkou do klasifikačního sešitu. Na probrané téma Naše obec si připravili soutěž podobnou televiznímu Riskuj. Na tabuli měli napsaná čísla, pod kterými se ukrývaly otázky a obrázky s otázkami. Družstvo, které zvítězilo, sami odměnili sladkostmi.

V tématu *Radnice a obecní zastupitelstvo*, jsme se pokusili zahrát si na zastupitele obce, v našem případě města. Určila jsem skupiny po 5 – 6 dětech, určitý obnos (100 000 Kč) a sousloví – vaše okolí. Skupiny měly za úkol daný obnos nějak využít ve svém okolí a navrhnout tři možná řešení jeho zužitkování. Ta se následně napsala na tabuli a po dopsání posledního se hlasovalo. Každý žák měl jeden hlas a hlasoval pro jedno řešení. Na konci hlasování jsme debatovali, proč volili jednotlivá řešení. Díky hře pochopili, že když se jedná o něco důležitého, většinou rozhoduje více osob. Hra měla úspěch, žáci si připadali jako dospělí a moc si cenili toho, že jejich hlas má takovou váhu. Ještě na začátku další hodiny nosili návrhy, jak by peníze využili. K tématu ale již nebyla možnost se vracet, dotace hodin občanské výchovy není tak velká.

Žáci šestých tříd se hrami dost naučili. Téměř všechny je bavily a projevíli o ně dostatečný zájem. Když jsem se s nimi loučila, sami říkali, že takto obměňované hodiny je baví. Možná to bylo věkem, možná tématy a dobře zvolenými hrami, ale hry úspěch měly. Velký důraz kladu i na jejich velkou aktivitu v hodinách.

10. 2 Použití her v sedmých ročnících

V sedmé třídě jsem s hrami nejprve trochu váhala, žáci byli neustále rozjívení, ale nakonec jsem se rozhodla, že se o to pokusíme. V tématu *Vlast*, jsem se s nimi nejprve zamýšlela, co tento pojem znamená a co je s ním spojeno. Nenásilně jsme se dostali k státním symbolům. Po jejich vyjmenování jsem jim zadala, aby se pokusili co nejvěrněji nakreslit státní znak. Nejlepší výtvor jsme si následně ukázali a zhodnotili. Při práci jsem ve třídě neslyšela žádný šum, práce je bavila. Někteří se věrohodně přiblížili ke skutečnému znaku. Práci jsem hodnotila slovně.

K tématu jsme se vraceli i v další hodině, kdy jsem na začátku vyučovací jednotky žáky rozdělila do skupin a rozdala jsem jim bílé čtvrtky a rozstříhané státní znaky. Úkolem žáků bylo znaky správně složit na připravenou podkladovou čtvrtku. Tímto způsobem jsme zopakovali státní symboly z minulé hodiny.

Při tématu *Majetek* jsme se pokusili sehrát scénky, jak vhodně a nevhodně majetek, peníze získat. Nechala jsem samotné žáky, aby se rozdělili do malých skupin, připravili si scénku a následně ji ostatním předvedli. Hra je moc bavila, i když nadělali větší hluk, všechno se dalo zvládnout. Na konci jsem si zopakovali správné a špatné prostředky při získávání majetku. Žáci sami uznali, že pokud to nepůjde poctivou cestou, může všechno skončit špatně. Ze scének si vzali ponaučení do života, jak sami tvrdili.

V tématu *Hospodaření*, jsme se dostali k rozpočtům. Jakmile se začalo mluvit opět o penězích, žáci zbystřili, jak už tomu bylo v hodinách při probírání *Majetku*. Sami tvrdili, že peníze jsou hlavním hybatelem světa, že je to téma zajímavé. Anonymně jsem s nimi chtěla projít, jaké mají kapesné a celkové příjmy za měsíc, ale to se nepodařilo, chtěli se pochlubit před ostatními nahlas. Hru jsem zvolila na rozpočet jednotlivce. Žáci pracovali samostatně, měli zadané rozmezí jednoho týdne podle skutečnosti a následně

s vymyšlenými prostředky. Hra měla velký úspěch. Ještě v dalších hodinách práci s penězi připomínali a chtěli se k ní vrátit, což z časových důvodů nebylo možné splnit.

V jedné hodině jsme se dostali i na rozšiřující učivo *Majetková trestná činnost mládeže*. Po úvodním slově, pomocí pantomimy, se hráli jednotlivé nezákonné činnosti (např. odcizení věci, vloupání, násilné přepadení). Žáky jsem rozdělila do menších skupin sama. Ve hře se ukázalo, že sehrát nějakou scénku pro některé není problém. Problém nastal tím, jak jsem žáky rozdělila, protože někteří nechtěli spolupracovat s určenou skupinou. Nakonec se přeci jenom domluvili a scénky se hráli.

Křížovky na opakování byly oblíbené i v tomto ročníku. Žáci si dobrovolně připravovali opakovací tajenky, za které byli odměněni známkou. I kvízy si pro své spolužáky připravovali.

Při opakování většího celku jsem používala hru se stíracími kartičkami. Žáky jsem rozdělila do skupin po pěti dětech. Jednotlivé odpovědi zapisovali na kartičky, které jsem bodovala. Skupina, která získala nejvíc bodů, odpověděla nejčastěji správně, získala známku do žákovské knížky. Tato známka nebyla rovnocenná se známkou z písemné práce, jak měla zavedeno i paní učitelka, ale přihlíželo se k ní v konečném známkování na vysvědčení.

S žáky sedmých tříd jsem při hrách větší problémy neměla. Ve třídě se našla menšina jedinců, kteří spolupracovat nechtěli. Tento problém jsem řešila samostatnou prací a v následujících hodinách už si tito žáci rozmysleli, jestli budou hrát s ostatními nebo budou pracovat samostatně. Některá témata se samozřejmě pomocí her řešit nedala, ale žáci spolupracovali i v tradičních hodinách.

10. 3 Použití her v osmých ročnících

V osmém ročníku jsem usoudila, že už není tolik témat, na které by se daly převést některé hry a navíc žáci začínají dospívat do problémového věku, takže jsem s hrami čekala delší dobu, než v jiných třídách. Žáci mi dávali zřetelně najevo, že již nejsou dětmi, které by si měli hrát. Odvolávali se na svou „dospělost“. I z tohoto důvodu jsem s hrami nespíáchala.

Při tématu *Hledání nového naplnění života*, jsem vybrala úsek spojený s volným časem. Ve dvojicích i jednotlivě předváděli své trávení volného času, ostatní hádali, o kterou činnost se jedná. Následně jsem debatovali, zda šlo o správně či špatně strávený volný čas. Debatu bych po scénkách nejraději vůbec nezařazovala, protože se často objevovaly spíše nevhodné aktivity pro volný čas, na které byli žáci náležitě pyšní. Sami však nedokázali odpovědět, proč se ve volném čase nevěnují sportu, ale „poflakování se v partách“, jak nejčastěji předváděli ve scénkách. Z tohoto důvodu jsem na konci hodiny udělala shrnutí správného trávení volného času.

V tématu *Hledání blízkého člověka* jsem se zaměřila na hledání přítele. Žáci pracovali samostatně a připravovali si písemně, jak a kde by hledali dobré přátele, jací by měli být, aby si s nimi rozuměli. Tato hra bavila všechny žáky. Po ukončení sepsání si své výtvary četli nahlas a ještě odůvodňovali, proč chtějí zrovna takového přítele. Tímto způsobem jsme se dostali k hodnocení jich samých, jací jsou oni, co by na sobě měli případně změnit. Touto hrou jsme se dostali i k *Vzájemné toleranci*, další části probíraného tématu.

Nestalo se, že by některý z nich nechtěl svoje požadavky na přítele přečíst. Spíše se předháněli, což přisuzuji tomu, že šlo o živější děti v pubertálním období, které se nestyděly a spíše se chtěli předvést před ostatními spolužáky. Možná také chtěli poukázat na to, kdo má být jejich opravdovým přítelem.

V následném tématu *Komunikace mezi lidmi* jsem sáhla po využití neslovní komunikace. Žáci si sami vybrali, co chtějí ostatním neslovně sdělit.

Někteří měli problém s výběrem, i tak jsme ale našli společné téma, větu, kterou neslovně předváděli. Měli pár minut na promyšlení a několik minut i na samotné předvedení. Ve třídě bylo několik žáků, kteří navštěvují dramatický kroužek vedený na škole, takže jim toto ztvárnění nedělalo problémy. Někteří se s tím nemohli vypořádat, ale nakonec se to povedlo všem. Žáci si touto hrou uvědomili, jaké mají štěstí, že jsou zdraví a mohou normálně komunikovat se světem. Vybraná hra měla asi největší úspěch za celou mou praxi v této třídě. Nejspíš si z hodiny nejvíc odnesli.

Velký zájem jsem zaznamenala při hře na reklamaci jakéhokoli předmětu, která se vztahovala k tématu *Význam občanského zákoníku, občansko-právní smlouvy*. Žáky tato hra nadchla. Přisuzuji to také tomu, že šlo o běžnou, všední záležitost, která se již stala každému z nich a při které mohli dát naplno průchod svým emocím. Nečinilo jim ani problémy rozdělit se ve skupině na žalujícího zákazníka a žalovaného prodávajícího. Toho jsem se nejvíce obávala. Jediný problém nastal, když začali používat vulgární výrazy a argumentovali, že by se tímto způsobem chovali i při opravdové reklamaci. Vulgarismy jsem zakázala a hra se vrátila do původních kolejí.

Opakovací křížovka, soutěže, kvízy a vlastní aktivita ke stvoření, vymyšlení nějaké hry mi v této třídě chyběla. Jak už jsem zmínila, přisuzuji to problémovému věku a jiným zájmům, než si něco připravovat do školy. To se mi potvrdilo i díky hře na volný čas, ze které jsem poznala, jak děti z této třídy tráví dny a hodiny, kdy nemusí být ve škole.

S některými žáky se mi spolupracovalo dobře, bez větších problémů, ale většina jich byla bez zájmu a už se těšila, až skončí hodina a celý den. Po konzultaci s paní učitelkou jsem se dozvěděla, že jsou bez zájmu i v jiných hodinách, což mě na jednu stranu uklidnilo. Původně jsem si myslela, jestli ten nezájem nezpůsobily mé přípravy a vedení hodin. Na druhou stranu mě mrzelo, že žáci, kteří mají za rok opouštět základní školu, nejeví zájem ani o svoji budoucnost.

10. 4 Použití her v devátých ročnících

V deváté třídě jsem se snažila stejně jako v osmé nejprve zjistit, zda jsou hry pro tyto žáky vhodné. Začínala jsem se nejprve ptát na jejich vlastní názory, abych zjistila, jak jsou komunikativní a zda budou chtít zaměnit zajetý systém výuky, i když už některé hry s paní učitelkou také hráli.

V tématu *Člověk a citový život* žáci předváděli své momentální nálady a ostatní hádali, jak se v tu chvíli cítí, co předvádějí. Následně jsme předváděli vymyšlené pocity, které je bavily víc, protože se v nich více realizovali a mohli si cokoli vymyslet.

Při předvádění stresových situací jsme společně hru pojali tak, že se měli vcítit do svého spolužáka - kamaráda a předvést, kdy si myslí, že on zažívá stres, jak se chová a co dělat pro to, aby stresové situace často nezažíval. Vcítění se do role druhého je nadchlo natolik, že jsme se k předvádění vrátili další hodinu, kdy už předváděli stresové osoby, a to převážně rodiče, ze svého okolí. Dobře argumentovali, jak předcházet stresovým situacím a jak se pokusit se jim vyhnout.

Téma je natolik zaujalo, že si v dalších hodinách připravili opakující křížovky a samostatné hry v podobě soutěží. Dvojice měla připravené otázky, které kladla skupinám. Ty si sami zkoušející ve třídě utvořili. Mimo otázek měli i úkoly, kdy měl zbytek třídy po skupinách předvést některou z probíraných citových, životně náročných situací. Žáci se tímto způsobem lépe připravili na opakovací písemku probraného celku.

Díky dobrému přijetí začátku tématického celku o citech jsem s žáky zkusila hru i na další podtéma a to *Vyšší city*. Problém byl již v úvodu hodiny, kdy si žáci nedokázali představit, co je čeká. Po vysvětlení, že se budeme v hodině věnovat světovým náboženstvím, již problém nenastal. Po připomenutí, jaká náboženství ve světě existují, jsem z žáků utvořila skupinky po pěti. Každá skupinka dostala obrázky s tematikou společnou jednotlivým

náboženstvím. Úkolem bylo přiřadit obrázky k náboženstvím, o kterých byla řeč v úvodu hodiny. Žákům přiřazování dělalo menší problémy, ale nakonec úkol dovedli zdárně do konce. Nejrychlejší a nejsprávnější přiřazení jsem ohodnotila známkou do klasifikačního notesu.

Hru nakonec žáci přijali dobře, bez sebemenších problémů.

Hra, při které jsem chtěla žáky uvést do tématu *Manželství*, kde a za jakých podmínek svazek mohou uzavřít, se neshledala s velkým nadšením. Žáci argumentovali tím, že nebudou předvádět svatbu s někým, koho nemají rádi. Od hry jsem v tomto případě upustila a celek jsme probrali pomocí učebnice a vlastních zkušeností z okolí žáků. Na některých bylo ke konci hodiny vidět, že by nakonec scénky klidně realizovali, ale drželi s třídou.

Vztahy mezi rodiči a dětmi se jim předváděly na druhou stranu dobře. Žáky jsem nechala se rozdělit samostatně do skupin po třech, čtyřech. Bylo na nich, kdo bude mít jakou roli v rodině, co budou ostatním předvádět. Zadala jsem rozšířená témata rodičovské zodpovědnosti, péče o dítě, vliv rodičů na děti atd.

Žáci se zhostili hry velmi dobře. Myslím, že čerpali z prožitků a zkušeností ve svých rodinách. Prokázalo se nadání dětí, které navštěvují dramatický kroužek školy. Byly schopné scénky rozvinout i ve složitější řešení problému. Na konci hodiny jsme jednotlivá témata scének probrali a vrátili se k těm problémovým. Sami žáci díky scénickému předvedení navrhovali jednotlivá řešení. Tato hra pro ně byla asi nejzajímavější, jak jsem si vyvodila z jejich přístupu k ní a zájmu o ni.

Nakonec se s žáky deváté třídy pracovalo v rámci možností dobře. Našli se jedinci, které forma hry nezaujala, ale většina třídy uvítala změnu ve výukovém plánu.

ZÁVĚR

Díky diplomové práci jsem se utvrdila v názoru, že děti se v občanské výchově opravdu více naučí, pokud se použije ve výuce určitá forma hry nebo soutěže. V některých třídách podle mého předpokladu tento přístup nebyl stoprocentně úspěšný. Zdůvodňuji to věkem žáků, zájmem o látku a učivo celkově a právě probíranou tematikou učiva. V každé třídě je z mé vlastní zkušenosti většina žáků, kteří si hry ve výuce oblíbili, berou je jako určité zpestření a těší se na něco nového, netradičního.

Samotní učitelé občanské výchovy mi potvrdili, že v některých třídách se zavádět nové techniky ani nesnaží, protože žáci jsou bez zájmu. Myslím, že o nový přístup by se měli několikrát pokusit, všechno nezaujme a nevyjde hned na první pokus. Žáci jsou individua, ze kterých jsou složeny jednotlivé třídy. Každá z těchto tříd potřebuje jiný přístup a je jen na učiteli, jaký přístup zvolí a jestli dokáže žáky zaujmout.

Ve většině hodin se hry kladně osvědčily. Žáci se na další hodiny i více těšili. Klasická výuka nebyla tolik lákavá jako hodiny oživené novými prvky. Právě hry se staly jistým druhem oživení, ozvláštňení každé hodiny.

V prakticky obecné části jsem si připomněla, rozšířila a vrátila jsem se k některým skutečnostem, které se týkají a úzce souvisí s hrami a prací s nimi. Díky podrobnému zahledění do problematiky hry jsem se dozvěděla nové poznatky a další podstatné informace.

Snažila jsem se o podrobné popsání hry z pohledu nastávající školské pracovnice. Vybírala jsem na ukázkou takové hry, které by měly zaujmout a pobavit žáky základních škol.

K problému hry v občanské výchově se v příštích letech určitě vrátím, protože bude provázet mou praxi na základní škole.

Využití hry ve výuce bych chtěla následně praktikovat i v druhém předmětu mé aprobace, v českém jazyce.

Můj názor je, že hrou se děti více naučí, ale zároveň se i pobaví. Výuka jim nebude připadat tak nezáživná a šedá. Škola je bude možná i víc bavit. Již Jan Ámos Komenský prohlásil „škola hrou“, proč se tedy tohoto názoru nedržet a věřit, že bude mít úspěch.

Základní literatura

- Budínská, H.: *Hry pro šest smyslů*. Arama, Praha, 5. vydání, 2001
- Csistiová, M. a kol.: *Volná hra*. Portál, Praha 1994
- Disman, M.: *Receptář dramatické výchovy*. Státní pedagogické, nakladatelství, n. p., Praha 1976
- Hickson, A.: *Dramatické a akční hry*. Portál, Praha 2000
- Houser, P.: *Hry se slovy a jazykem*. Portál, Praha 2002
- Kasíková, H.: *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Portál, Praha 1997
- Machková, E.: *Volba literární látky pro dramatickou výchovu aneb Hledání dramatičnosti*. Nakladatelství AMU, Praha 2004
- Machková, E.: *Základy dramatické výchovy*. Státní pedagogické nakladatelství, n. p., Praha 1987
- Maňák, J.: *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Masarykova univerzita, Brno 1998
- Mlejnek, J.: *Dětská tvořivá hra*. IPOS, Praha 1997
- Morganová, N., Saxtonová, J.: *Vyučování dramatu. Hlava plná nápadů*. Sdružení pro tvořivou dramaturgiu ve spolupráci s IPOS-ARTAMA, Praha 2001

Neuman, J. a kol.: *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*. Portál, Praha 1999

Oudes, J., PaedDr. Peroutková, M.: *Zásobník her, cvičení a improvizací tvořivé dramatiky*. Pedagogické centrum Plzeň, Plzeň 1997

Pasch, M., Trevor, G. a kol.: *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Portál, Praha 1998

Petty, G.: *Moderní vyučování*. Portál, Praha 1996

Průcha, J., Mareš, J., Walterová, E.: *Pedagogický slovník*. Portál, Praha 1995

Silberman, M., Lawson, K.: *101 Metod pro aktivní výcvik a vyučování*. Portál, Praha 1997

Valenta, J.: *Metody a techniky dramatické výchovy*, Strom, Praha 1997

Doplňková (rozšiřující) literatura

Hermochová, S.: *Hry pro život 1*. Portál, Praha 1994

Portmannová, R.: *Jak zacházet s agresivitou*. Portál, Praha 1996