

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

**Využití dětských filmů v motivaci
žáků na 1. stupni ZŠ**

Lenka Binterová

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Marta Franclová

České Budějovice

2009

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně pouze s použitím uvedených pramenů.

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

V Českých Budějovicích dne 23. 4. 2009

.....

Děkuji PhDr. Martě Franclové za odborné vedení mé diplomové práce, za zájem a čas, který mi po celou dobu mé práce věnovala.

Děkuji třídní učitelce 3. třídy ZŠ Rudolfovo Mgr. Petře Ditrichové za poskytnutí rozhovoru, zúčastněné pozorování a vyplnění dotazníků.

Děkuji své rodině za podporu a toleranci při zpracovávání této práce.

Dále děkuji všem testovaným, kteří mi vyplněním dotazníku věnovali svůj čas.

Lenka Binterová

23.4.2009

Využití dětských filmů v motivaci žáků na 1. stupni ZŠ

ANOTACE:

Diplomová práce se zabývá využitím dětských filmů v motivaci žáků na 1. stupni ZŠ.

V teoretické části je vymezeno pojetí vyučování z hlediska cílů, obsahu, metod a strategií výuky, přístupu k dítěti, pojetí komunikace, kvality klimatu ve třídě. Je zde objasněna problematika motivace obecně z pohledu psychologie osobnosti a z pohledu pedagogické psychologie. Charakterizovaná je zde výkonová, sociální, poznávací motivace. Dále je v této části práce vymezen mladší školní věk z pohledu vývojové psychologie. Teoretická část byla vypracována na základě práce s odbornou literaturou.

V praktické části byly pomocí dotazníku zmapovány nejoblíbenější dětské filmy, které byly následně stručně charakterizovány. Pomocí dotazníků, rozhovoru a zúčastněného pozorování bylo zjišťováno, jak filmy znají učitelé prvního stupně, a zda dětské filmy využívají ve vyučování. V této části je obsažena má vlastní představa práce s dětským filmem.

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Marta Franclová

The improvement of children's films in motivating at the primary school

ABSTRACT:

This dissertation is about using movies for children to motivate pupils on the First Instance of elementary school.

In the theoretical part is a concept of teaching defined in terms of objectives, content, teaching methods and strategies, approach to the child, the concept of communication and the mood in the classroom. It clarified the issue of motivation in general from the perspective of personality psychology and from the perspective of educational psychology. There is characterized the achievement, social and cognitive motivation. Next in this part of dissertation you will find the definition of under school age from the perspective of developmental psychology. The theoretical part has been developed on the basis of work with specialized literature.

In the practical part, with the help of the questionnaire, were mapped the most popular children's films, which are briefly described. Using questionnaires, interviews and participatory observation, it was examined how First Instance teachers knows the movies for children, and whether they use them in the classroom. In this part is included my own idea of work with movies for children.

Supervisor: PhDr. Marta Franclová

Obsah diplomové práce:

1. Úvod.....	2
2. TEORETICKÁ ČÁST.....	3
2.1. Obecné pojetí 1. stupně.....	4
2.2. Pojetí vyučovacího procesu v primární škole	5
2.3. Pojetí, cíle a obsah vzdělání, vyučování a učení na 1. stupni	6
2.3.1. Cíle základního vzdělávání podle RVP	8
2.4. Pojetí metod a organizačních forem vyučování a učení	8
2.4.1. Projektová metoda	9
2.4.2. Hra	11
2.5. Pojetí dítěte, dětství, autority učitele a komunikace na 1. stupni	14
2.6. Mladší školní věk.....	15
2.6.1. Citový vývoj a prožívání.....	15
2.6.2. Rozumová vyspělost a rozvíjení verbálního projevu	16
2.7. Klima třídy.....	17
2.8. Průřezová témata a jejich smysl	19
2.9. Motivace	20
2.9.1. Motivace z pohledu psychologie osobnosti.....	21
2.9.2. Motivace z pohledu pedagogické psychologie.....	22
2.9.3. Motivace učební činnosti žáků	26
3. PRAKTICKÁ ČÁST.....	38
3.1. Cíle praktické části.....	39
3.2. Výzkumný vzorek dětí a popis sběru dat.....	39
3.2.1. Vyhodnocování dotazníku pro děti	39
3.2.2. Výsledky dotazníku pro děti	41
3.3. Nejoblíbenější dětské filmy.....	41
3.3.1. Doba ledová 2 – Obleva	42
3.3.2. Harry Potter	43
3.3.3. Happy Feet.....	46
3.4. Rozhovor s třídní učitelkou Mgr. Petrou Ditrichovou:	47
3.5. Dotazník pro učitele prvního stupně ZŠ:	48
3.6. Vlastní představa práce s dětským filmem	50
3.6.1. Projekt Doba ledová.....	51
3.6.2. Celoroční motivace.....	67
4. Závěr.....	71
5. Seznam literatury	72
6. Seznam příloh	74
7. PŘÍLOHY	75

1. Úvod

Prostřednictvím této diplomové práce bych ráda ukázala, jak lze ve vyučování využívat dětských filmů k motivaci žáků na prvním stupni ZŠ a jak je velmi důležité správně a účelně motivovat žáky.

O výběru tématu své diplomové práce jsem nějaký čas uvažovala. Až jsem dospěla k závěru, že bych ráda vytvořila práci, jejíž téma mě vnitřně obohatí a jejíž téma bude originální a přínosné v praxi.

Mluví-li učitelé o motivaci, obvykle mají na mysli hru, příběh, historku, vtipnou úlohu, která na jistou dobu upoutá pozornost žáků, nejčastěji na začátku vyučovací hodiny. Motivaci lze ale chápat daleko hlouběji, jako něco, co dlouhodobě orientuje zájem žáků. K tomu, aby žák udržel trvalejší zájem o jistou oblast lidské činnosti, musí pociťovat tuto činnost jako něco obohacujícího, přínosného, radostného. Aby byla motivace účinná, je vyžadována znalost zájmových dominant žáků a pochopitelně volba přiměřených úloh, které jsou žákům učitelem předkládány.

Prostřednictvím této diplomové práce bych ráda seznámila čtenáře s problematikou motivace, jak je důležité objevit správné způsoby k motivování žáků. Tím mám na mysli, aby učitel vhodným způsobem zprostředkoval dětem cíle výuky, ukazoval smysl učebních činností, působil na vnější a vnitřní motivaci učení, propojoval učení s reálnými životními situacemi a osobními prožitky, využíval aktivní vyučovací metody, názorné vyučování, které je tak důležité pro děti mladšího školního věku.

Cílem diplomové práce je ukázat, jak lze prostřednictvím dětských filmů motivovat žáky. Domnívám se totiž, že většina učitelů tuto praxi motivace ve vyučování nevyužívá. Přitom je to právě dětský film, který spadá mezi zájmové dominanty žáků a lze ho využít k udržení trvalejšího zájmu o určitou činnost. Diplomová práce tedy obsahuje moji vlastní představu práce s dětským filmem, která obohatí a zpestří žákům vyučování a učitelům může posloužit jako inspirace.

2. TEORETICKÁ ČÁST

2.1. Obecné pojetí 1. stupně

První stupeň základního vzdělávání je z hlediska vývoje žáků velmi významným a didakticky specifickým stupněm vzdělávání. Zprostředkovává žákům především přechod z režimově volnějšího a příznivějšího rodinného života a předškolního vzdělávání do systematického povinného vzdělávání. Vstup do základního vzdělávání patří k nejnáročnějším obdobím, s nimiž se musí člověk ve svém životě vyrovnávat. Přináší časové a režimové změny, jiný a pravidelnější způsob práce, nové prostředí, lidi a vztahy, změny ve stravovacím, pitném či pohybovém režimu.

Proto by měl 1. stupeň základního vzdělávání, více než dosud, respektovat přirozené potřeby žáků, individuální úroveň jejich zrání a učení a přizpůsobovat tomu učební program.

Základem nové kvality 1. stupně základního vzdělávání je tedy co nejkompaktnější poznávání individuálních potřeb a možností každého žáka a jejich respektování, jak při společném vzdělávání, tak v životě školy. „Žáci by neměli být formováni podle unifikovaného modelu. Každý z nich má nárok na individuální tempo, možnost chybování a nalézání, hodnocení podle individuální změny v učení i socializaci, na prostor pro individuální projev a názor, pro vzájemnou komunikaci, uspokojování fyziologických potřeb, potřeb bezpečí, jistoty, citu, sounáležitosti, sebedůvěry a seberealizace“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2001, s. 47).

Cílem 1. stupně základního vzdělání je vytváření předpokladů pro celoživotní učení - získávání základních návyků a dovedností pro školní i mimoškolní práci, vytváření motivace k učení, osvojování základní gramotnosti jako nástroje dalšího úspěšného vzdělávání, postupné utváření uceleného náhledu na svět.

První stupeň základního vzdělávání má zásadní význam pro včasnou korekci případných znevýhodnění, ale i pro rozpoznávání a podchycení specifických zájmů, schopností či nadání žáků.

Základem pro vzdělávání musí být příznivá sociální, emociální a pracovní atmosféra. Školy musí být pro žáka místem pozitivních prožitků a zajímavých zkušeností. Důležitá je vhodná pracovní atmosféra, úzký a velmi lidský kontakt mezi učitelem a žákem i žáky mezi sebou, který se přetváří ve společně uznávaný řád

(pravidla), naplněný pochopením, respektem, spoluprací, aktivitou a prostorem pro každého. Žáci by měli být postupně vedeni k vzájemnému hodnocení a sebehodnocení.

2.2. Pojetí vyučovacího procesu v primární škole

V současné době bychom se měli my učitelé, dle mého názoru, odklánět od tradičního slovně názorného pojetí vyučování, jehož podstatou je předávání poznatků v hotové podobě. Předávání poznatků v hotové podobě totiž vede k nekritickému přijímání a k absenci vlastních přístupů, názorů a kritickému myšlení. Navíc servírování poznatků v hotové podobě může s sebou nést problém ovlivnitelnosti a manipulovatelnosti.

Rozhodně bychom měli upustit od uniformně-univerzálního modelu metodiky, který je založený na názoru, že žáci se liší pouze v kvantitě osvojených vědomostí, dále v rychlosti tohoto osvojování a v trvalosti osvojených vědomostí.

Je dobré také opustit od stereotypního schématu vyučovacího procesu a neproktovat stále stejnou strukturu vyučovacích hodin-motivace, výklad nového učiva, procvičování, opakování, prověřování a hodnocení kvantity a kvality osvojeného učiva.

S tím pochopitelně souvisí postavení učitele ve vyučování. Potlačit by se mělo jeho dominantní postavení, monopolní ovládání komunikačního prostoru učitelem a zatlačení žáka do pasivity. Neměla by se omezovat komunikace mezi žáky, přeceňovat verbální stránky vyučování a podceňovat vlastní hledání, objevování a zmocňování se poznatků žákem, jeho samostatné myšlenkové a praktické aktivity.

Dítě bychom měli chápat jako svébytnou osobnost s vlastní identitou a právy, respektovat jeho individuální zvláštnosti, možnosti rozvoje a respektovat jeho potřeby a zájmy. Základem komunikace mezi učitelem a žáky by měl být partnerský přístup k dítěti, který je založený na úctě, toleranci, porozumění a citlivé orientaci v něm. Kromě partnerství by měl být kladen velký důraz na spolupráci, a to mezi učitelem a žákem, mezi žáky navzájem, mezi učiteli a pochopitelně i mezi školou a rodiči.

Důležitou charakteristikou pojetí vyučování jsou aktivní vyučovací metody, princip problémovosti a přístupy, které kladou důraz na procesy hledání, objevování a konstruování na základě vlastních činností a zkušeností v interakci s učitelem a spolužáky. Měly by být uplatňovány prožitkové metody, hravé činnosti, dramatizace a

metoda projektů. Pochopitelně že bychom měli brát ohledy na zvláštnosti poznávacího procesu dětí mladšího školního věku a podle toho bychom také měli uspořádat učivo, nezapomínat na reálné, názorné situace, komplexnost tématu, poznávání založené zejména na vlastní zkušenosti, názoru, příkladu a zážitku. Výrazným rysem metod a organizačních forem vyučování v primární škole je jejich individualizace a variabilita v závislosti na různosti učebních stylů, tempa práce, na rozdílech v úrovni schopností, zkušeností, zájmů žáků, apod.

S tím také souvisí rozrušení frontálního způsobu práce a uplatnění skupinové formy a samostatné činnosti žáků. Posunout bychom se také měli od konfrontace a soutěží, neboť právě soutěže a soutěžení mají, podle mého názoru, většinou negativní dopady na permanentně neúspěšné žáky, kteří pak mají pocit frustrace, snižuje to jejich sebevědomí a celkově to „vzdávají“, protože nemají šance. A právě tyto zmiňované prožitky jsou nežádoucí v počátcích školní dráhy dítěte, kdy se utváří jeho sebepojetí, sebeúcta a v neposlední řadě i pocit kompetentnosti. Proto bychom měli klást důraz na spolupráci žáků při dosahování cílů.

Celková organizace vyučování by měla být pružnější. Kromě standardních vyučovacích hodin by neměly chybět několikahodinové projekty, vycházky, exkurze a práce v přírodě.

2.3. Pojetí, cíle a obsah vzdělání, vyučování a učení na 1. stupni

Pro celkové pojetí vyučování je důležité učitelovo pojetí vzdělání – jak učitel chápe, co je vzdělání a kdo je vzdělaný člověk. Pojetí vzdělání představuje východisko každého rozhodnutí učitele – určuje jeho priority v oblasti cílů, podílí se na výběru obsahu, volbě metod a organizace vyučování, způsobu komunikace se žákem, způsobu hodnocení, apod.

„Cílem vzdělání je celistvý rozvoj osobnosti člověka, chápaný jako nalézání vztahu člověka k sobě, ostatním lidem, společnosti, celku světa v intencích všelidských hodnot. Základním cílem vyučování je celková kultivace osobnosti dítěte, otevření a uskutečňování potenciálů, které v každém dítěti jsou, osvojení základních kulturních dovedností jako nástrojů k dalšímu vzdělávání, budování uceleného obrazu světa – pochopení vztahů, souvislostí, získání dítěte pro školu, poznávání a vzdělávání vůbec. V hierarchii cílů vyučování jsou změněny akcenty – dominují postoje (k sobě, lidem,

přírodě, vzdělání), hodnoty (etické, demokratické, občanské) a kompetence, dovednosti (např. pracovat s informacemi – vyhledávat je, syntetizovat, funkčně používat, dovednost kvalitně komunikovat a kooperovat s lidmi, tvořivě řešit problémy, učit se učit apod.)“ (Spilková, V., 2005, s. 49).

Co se týče tolik diskutovaného významu poznatků, znalostí, tak rozhodně není cílem, jak jsem již zmínila, jejich předávání a reprodukování, ale jejich hledání, objevování a konstruování žákem samým. To přispívá k porozumění a ke schopnosti použít znalosti k řešení problémů a dalšímu poznávání. Pro vyučování orientované na dítě je typický odklon od přeceňování důrazu na předávání velkého množství poznatků v hotové podobě a jejich pamětného osvojení. Výstižně to vyjádřil Karel Čapek: „Vzdělání je to, co nám zůstane, když zapomeneme všechno, co jsme se učili ve škole“ (Spilková, V., 2005, s. 49). To, co nám zůstává, jsou rozvinuté myšlenkové procesy, klíčové životní dovednosti – řešit problémy, spolupracovat, pracovat s informacemi, kvalitně komunikovat, chuť, zájem a motivace pro další vzdělání, sebedůvěra, hodnoty, postoje apod. A to, co se zapomíná, to jsou izolované informace, fakta osvojené pamětně a bez porozumění, bez pochopení vztahů a souvislostí i bez dovednosti je použít, analyzovat, syntetizovat apod.

Proto považuji za důležité, aby učitel zpřístupňoval žákům informace na jejich úrovni chápání. Aby jim pomáhal pochopit význam toho, co se učí, co dělají. A aby vedl děti k porozumění, proč se něco učí, k čemu jim to bude dobré i v životě mimo školu a aby vysvětloval pojmy na konkrétních příkladech. Názornost by proto na 1. stupni měla být v popředí, což pochopitelně souvisí s vývojem osobnosti dítěte v mladším školním věku. Ale o tom již více v samostatné kapitole Mladší školní věk.

Podle Vladimíry Spilkové (2005, s. 53) se za důležité pokládá zprostředkovávat žákům celistvý obraz světa, nabízet jim objevování přírody a světa lidí v nějakém kontextu. Globální celostní uchopování okolního světa je blízké skutečnému životu i zkušenostem dětí. Realizuje se prostřednictvím práce nad nějakým tématem v ucelených blocích, v delších časových jednotkách, než jsou vyučovací hodiny. To umožní syntézu učiva, propojování poznatků, dovedností, činností odpovídajících různým vzdělávacím oblastem.

2.3.1. Cíle základního vzdělávání podle RVP

Podle RVP ZV (www.vuppraha.cz) má základní vzdělávání žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování těchto cílů:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci

2.4. Pojetí metod a organizačních forem vyučování a učení

Důležitou roli by měla hrát individualizace a variabilita, jak již jsem zmiňovala výše. Důraz bychom proto měli klást zejména na činnostní metody, jejichž podstatou je vytváření prostoru pro myšlenkové i praktické činnosti žáků, pro získávání vlastních primárních zkušeností a pro prožitkové učení. Význam vlastní činnosti a osobních zkušeností v učení zdůrazňuje již John DEWEY známým požadavkem Learning by doing, učení se prostřednictvím dělání.

Z hlediska metod a strategií výuky lze na dítě orientované pojetí vyučování označit jako činnostní a zkušenostní. V činnostně a zkušenostně orientovaných strategiích vyučovacího procesu je pojetí činností učitele a žáka při vyučování zcela odlišné od tradičních, transmisivních strategií. Charakteristické jsou následující činnosti učitele: motivace k činnosti, přibližování smyslu a praktického užitku toho, co se žáci učí, vytvářet kvalitní učební situace s ohledem na individuální možnosti žáků, organizovat, diagnostikovat, hodnotit, komunikovat, pomáhat, diskutovat, povzbuzovat apod. Typickými činnostmi žáka jsou: mluvit o svých představách a názorech, využívat vlastních zkušeností, ptát se, diskutovat, vysvětlovat, argumentovat, vyhledávat samostatně či ve skupině informace a zpracovávat je, řešit problémové situace. Přemýšlet, zkoušet, odhadovat, objevovat, spolupracovat a také hodnotit nejen sebe ale i ostatní.

Konkrétními metodami, které jsou nejvíce využívány v činnostním pojetí vyučování, jsou:

- řešení problémových úkolů
- projekty
- dialogické metody
- diskuze
- myšlenkové mapy
- brainstorming
- tvořivá hra
- dramatizace
- experimentování

2.4.1. Projektová metoda

Projektová metoda patří mezi strategie, které byly v minulosti opakovaně teoreticky zpracovány i prakticky ověřovány. Počátky jejího uplatňování spadají do začátku minulého století a jsou spojeny se jménem Johna Deweye, které zdůrazňuje význam vlastní činnosti v učení, učení prostřednictvím skutečného života, získáváním zkušeností. Dalšími významnými protagonisty projektové výuky byli v první polovině minulého století zejména William Heard Kilpatrick, u nás Václav Příhoda. Podle Václava Příhody „projekt umožňuje takovou organizaci učiva, při které žák prochází

činnostmi, uspořádanými tak účelně, aby daly vyniknout nějaké jednotící myšlence a aby umožnily globální problém“ (Spilková, V., 2005, s. 66).

Východiskem projektové metody je smysluplný a zajímavý úkol, téma, problém, který chtějí a potřebují žáci vyřešit. Způsob řešení je ponechán ve velké míře na žácích. K výsledku tak docházejí žáci uplatněním vlastních zkušeností a dovedností a řadou nových rozvíjejících činností, teoretických i praktických, samostatných i kooperativních, nutných k vyřešení jejich konkrétního úkolu a nezávislých na tradičním členění vyučovacích předmětů. Projekt vybízí ke spolupráci žáků s vnějším prostředím školy, tedy navštívit knihovny, muzea, odborníky a zapojit i rodiče. Projekt umožňuje učit se v přirozených situacích souvisejících se životem. Dítě může v projektové výuce ukázat své jiné dobré stránky a dovednosti a být úspěšné.

Projekt může být denní, týdenní či celoroční a je ve škole používán nikoliv jako metoda, která převládá, ale která doplňuje ostatní metody práce. Projektová výuka probíhá nejčastěji v jedné třídě. Realizované jsou ale také projekty, při nichž spolupracuje více tříd nebo celá škola, kdy mladší děti spolupracují se staršími, učí se od nich a přispívají ke společnému dílu. Je zde ale potřeba vybrat téma, které je zajímavé a pro různé věkové kategorie.

Integraci učiva okolo tématu učitelé chápou v různých podobách. Silně zakořeněný je způsob, kdy si žáci o zvoleném tématu něco přečtou, něco vypočítají, jdou na tématickou výstavu a k tématu si zazpívají několik písní. V tomto případě však nedochází ke skutečné integraci učiva a činností. A dokonce je zachován i systém vyučovacích předmětů a rozvrh hodin. Nutno říci, že tento způsob v mém okolí preferuje většina učitelů. Nabízí se zde otázka, zda chápou význam projektového vyučování nebo se jen obávají, že nezvládnou probrat množství učiva stanoveného osnovami.

Úspěšnost projektů významně závisí na celkovém pojetí výuky ve třídě i ve škole. Projektová metoda se občas dostává do konfliktu s tradiční transmisivní školou. Jistou brzdou je vždy členění učiva do vyučovacích předmětů, ročníků, měsíců a týdnů, primární důraz na odučení konkrétního učiva v předem určeném časovém plánu, množství učiva stanoveného osnovami, známkování a orientace na chybu, dodržování stanoveného rozvrhu hodin, zvonění, omezený pohyb žáků nebo požadavek nehlukného vyučování. Pokud jsou učitelé vytvořeny dobré podmínky ze strany vedení školy, nastupuje další požadavek a to odborná a teoretická připravenost a praktická dovednost pracovat s projekty. Ukazuje se, že učitelé někdy nevhodně a nepřesně stanovují úkoly

vlastního projektu. Omezují se pouze na stanovení tématu, které chtějí zpracovat. Má-li být projekt plnohodnotnou součástí výuky, tak je třeba podchytit jeho poznatkovou, dovednostní a postojoyou hodnotu. A je nutné jasně formulovat úkoly a cíle, kritéria hodnocení a způsob zaznamenávání pokroků v plnění úkolu.

Učitel tedy nese odpovědnost za to, že činnosti jednotlivých dětí i skupiny budou nejen zajímavé, ale i rozvíjející, sledující požadované výchovně-vzdělávací cíle. Důležité také je, aby bylo zapojeno aktivně každé dítě podle svých zájmů, možností a potřeb.

2.4.2. Hra

Další metodou, která zažívá renesanci, je hra. Hra je totiž typickou činností dítěte. Při hře se uplatní rozum, cit, vůle, zkušenost, tvořivost i fantazie, smysly, hlava i srdce. Hrou se dítě učí, poznává sebe, lidi a okolní svět. Učitelé primárních škol oceňují na hře to, že rozvíjí osobnost každého dítěte, posiluje a zkvalitňuje vztahy mezi členy skupiny a celkové klima třídy.

Hra je účinnou, motivující a žáky pozitivně přijímanou vyučovací metodou, která přináší poměrně hluboké a trvalé výsledky. Cílem hry bývá osvojení si nebo procvičení a upevnění vědomostí, dovedností, postojů.

Své místo ve výuce mají hry a cvičení pro osobnostní a sociální rozvoj. Tyto hry lze využívat na seznámení, uvolnění a rozehrání, na soustředění pozornosti, na smyslové vnímání, na rytmus, na prostorovou orientaci, na představivost a fantazii, na partnerskou souhru a vztahy ve skupině. Tyto hry mají nezastupitelné místo v řadě pedagogických situací a v hodinách mnoha vyučovacích předmětů.

Specifickým druhem tvořivé hry je hra dramatická. Je také zaměřena na osobnostní a sociální rozvoj, ale využívá prvky a postupy dramatického umění. Dramatická hra vychází z námětu a je založená na lidské schopnosti jednat v navozených situacích, jako by byly skutečné. Děti tak díky dramatické hře mohou znovu zažít situace, do kterých se už dostaly a situace, do kterých se mohou dostat. Mají možnost vyzkoušet si roli někoho jiného a podívat se tak na problém jeho očima. Díky tomu tak děti zažijí a pochopí množství lidských citů, myšlenek a názorů. Dramatická hra staví na vlastní zkušenosti a prožitku, proto je její účinek tak hluboký a trvalý. Hra by ale měla být založená na ochotě hrát, na dobrovolnosti, radosti ze hry a tvorby. Dramatická hra obsahuje principy dramatického umění: jednání postav, jejich setkání

v prostoru a čase, vzájemné vztahy, konfrontaci postojů k danému problému, řešení konfliktů, vývoj situací, ztělesnění postav, vztahů a jevů osobním jednáním a řečí s použitím divadelních znaků, symbolů. Jde o skupinovou tvůrčí činnost. Vedle toho, že působí na osobnostně sociální rozvoj, tak také esteticky rozvíjí a obohacuje o setkání s dalším druhem umění – divadlem.

Dramatická hra má v praxi řadu podob, a to od jednotlivých improvizací a her až po větší celky, jako jsou školní dramata. V těch jsou využívány specifické techniky a strategie, které jsou známé z divadla - vypravěč, hlas svědomí, atd.

Dramatická hra je tedy hra s určitými pravidly za určitých podmínek. Je to hra v „dramatické situaci“, tj. v situaci, kde je nějaký problém, konflikt, který nám dává impulzy k řešení. Dramatická hra je založena na lidské schopnosti hrát si jako, tedy být někým nebo něčím jiným. Žáci se v uměle navozených situacích učí reagovat a řešit nejrůznější problémy a vztahy. Mohou si tak průběh situace vyzkoušet „nanečisto“ s tím, že pokud se jim to napoprvé nepovede, je zde možnost si situaci zopakovat, pozměnit nebo hledat lepší společné řešení. Dítě během dramatické hry poznává, jak se cítí a jak jedná ten druhý, získává představu o jeho postojích a motivech jednání, učí se porozumět chování jiných lidí. Dramatická hra nabízí učitelům vidět dítě v odlišných situacích než v lavici u učebnice. Některé děti při této metodě mohou ukázat své jiné přednosti a dovednosti.

Za problematické považují hry soutěživé, kdy vítězí jeden žák a ostatní žáci zůstávají na poli poražených. Daleko bezpečnější a podnětnější podmínky k učení vytvářejí hry kooperativní, při nichž děti hrají s druhými a ne proti nim. Hráči si navzájem pomáhají a snaží se dosáhnout společný cíl.

2.4.2.1. Kooperativní učení

Kooperativní učení patří ke klíčovým principům na dítě orientovaného pojetí vyučování. Vychází z přesvědčení, že společně s druhými můžeme udělat a dosáhnout více než samostatně. V čem je tedy podstata kooperativního učení? Podle Vladimíry Spilkové (2005, s. 68) musí kooperativní učení splňovat následující znaky:

- Pozitivní vzájemná závislost. Všichni jedinci musí uspět, aby uspěla celá skupina, a tak se cítí všichni členové skupiny spojeni jeden s druhým při plnění společného

úkolů. Potřebují jeden druhého a schopnější žáci musí pomáhat těm méně schopným.

- Osobní odpovědnost. Každý ze členů skupiny odpovědně přispívá ke splnění skupinového úkolu. Kdokoliv ze členů může individuálně demonstrovat, co se naučil, a pomáhat všem členům skupiny, aby se úspěšně učili.
- Interakce tváří v tvář. To znamená, že členové skupiny jsou blízko sebe a komunikují spolu způsobem, který podporuje jejich učení. A vzájemně si poskytují bezprostřední zpětnou vazbu.
- Formování a využití interpersonálních a skupinových dovedností. Žáci se učí vzájemně se respektovat, důvěřovat si, naslouchat, akceptovat druhého a poskytovat si vzájemnou pomoc. A také se učí řešit konflikty konstruktivním způsobem.
- Reflexe skupinové činnosti. Členové skupiny hodnotí svou činnost, účinnost a neúčinnost dosavadního postupu. Také hodnotí míru úsilí a příspěví jednotlivých členů skupiny, úroveň spolupráce. Společně spolupracují a plánují další postupy při plnění cílů.

Klíčovou podmínkou k fungování kooperativního učení jsou odpovídající sociální dovednosti. Proto by měl učitel pomáhat dětem v jejich systematickém rozvíjení. Učit je, jak ve skupinách efektivně spolupracovat. Děti by si měly za pomoci učitele uvědomit, jaké dovednosti a způsoby chování vedou k úspěšnému chování ve skupinách. Umět vyjádřit vlastní názor, dát prostor druhému a umět naslouchat jeho názorům, diskutovat, argumentovat. Dobré je si na začátku určit pravidla, obměňovat v průběhu činnosti skupiny role, ovlivňovat skupinovou dynamiku, dělat průběžnou reflexi práce ve skupinách, také úroveň spolupráce a míry zapojení jednotlivých členů.

Dobře fungující kooperativní vyučování by mělo vést k dobrým výsledkům ve sféře věcného učení, k dobrému zapamatování, ke kritickému a tvořivému myšlení, k sociálním dovednostem, k vnitřní motivaci, k sebedůvěře a také k dobrému psychickému zdraví, dobrým postojům k učitelům, ke škole i ke vzdělání.

Důležité je vytvářet heterogenní skupiny z hlediska schopností, zájmů, potřeb, motivace, stylů učení, tempa práce, volných vlastností.

2.5. Pojetí dítěte, dětství, autority učitele a komunikace na 1. stupni

Dítě by mělo být chápáno jako bytost, která samostatně myslí a uvažuje, je schopná podílet se aktivně na svém rozvoji. Důležité je proto dopřávat dětem růst a akceptovat je takové, jaké jsou, nechat je projevovat city, emoce a pocity a rozhodně je neformovat do jedné šablony a nemanipulovat je k podřizování se vnějším tlakům za cenu ztráty sebe samého a odcizení sobě samému. Když je podřídíme tlakům být takovými, jakými je chceme mít my učitelé, tak se děti vzdálí sami sobě a stávají se závislými na potřebách a chování druhých lidí a tím ztrácí kontakt se svým nitrem a popírají vlastní já. Proto by podle mého názoru měl být kladen velký důraz na prostor pro individuální růst, potřebu sebeaktualizace, realizaci potencialit.

Vztah mezi učitelem a žákem by tak měl být partnerský, založený na vcítění, pochopení, úctě, respektu, důvěře, toleranci a porozumění potřebám dítěte. Kromě toho, že učitel by měl respektovat individuální rozvoj dítěte, dopřávat mu více přirozenosti, tak by měl i respektovat, že se dítě nalézá, hledá a chybuje. Proto by učitel neměl být jen ten, kdo neustále vede, zná, určuje, ukazuje, hodnotí, ale také tím, kdo umí inspirovat, obohacovat, překvapovat. Měl by být tím, kdo uvádí do učiva, nabízí, inspiruje, pomáhá se vyznat ve světě, pochopit smysl a souvislosti.

Autorita učitele by měla být budovaná přirozeně a mít svůj původ v pravomoci a ve sdílené odpovědnosti. Za důležité považuji vymezování hranic, které zajistí prostor pro svobodu i odpovědnost všech zúčastněných. Proto by při vytváření pravidel společného soužití, nejen při vyučování, ale celkově ve třídě, se měli na tvorbě podílet i děti a tak pochopit jejich smysl a význam. Respektování pravidel života ve škole, zajištění určitého řádu poskytuje dětem pocit jistoty, stability a bezpečnosti.

Pojetí vyučování orientované na dítě by tedy mělo usilovat o kvalitní komunikaci mezi všemi zúčastněnými a o dostatečný prostor pro verbální projevy žáků. Z toho vyplývá, že by měl být omezen klasický komunikační monopol učitele. Měli bychom se snažit o rovnoměrnou komunikační síť, nejen od učitele k žákovi, ale také od žáka k učiteli a mezi žáky navzájem. Za důležitý faktor považuji neverbální komunikaci, která nám mnohdy řekne více, než-li verbální. Mám na mysli oční kontakt, úsměv, gestikulaci, pohlazení, ale zejména porozumění neverbálním signálům, které dítě vysílá, a citlivě na ně reagovat. Významnou hodnotou v komunikaci je umění naslouchat, umění vyslechnout druhého člověka a být empatičtí. Průvodním znakem

kvalitní komunikace mezi učitelem a žáky je vytvoření pozitivního sociálního klimatu ve třídě.

2.6. Mladší školní věk

Mladší školní věk datujeme od vstupu dítěte do školy, tedy od šesti až sedmi let do deseti až jedenácti let.

2.6.1. Citový vývoj a prožívání

Formování osobnosti dítěte začalo od početí a v každém období se složitá struktura vlastností dotváří v kontinuitě působení rodiny a širšího sociálního prostředí.

Citová oblast mladšího školáka ještě spočívá na struktuře citů jednoduchých, které vycházejí ze sebecitu ve formě dětské ctižádosti a soutěživosti. Touží po uplatnění ve skupině svých vrstevníků a chce být chválen. Dítěte se velmi dotýká napomínání a pohanění. Sebecit školáka pramení více z úspěchu ve škole a z měřitelných výkonů v zájmových činnostech, ve hrách a sportu. Dovede se radovat z dárek a odměn, je šťasten z uznání a pochvaly. V tomto období usiluje dítě o to, aby jednalo ve shodě se společenskými normami, s čímž právě souvisí příjemné pocity z pochvaly a uznání. Sebeobraz v prvních letech školní docházky by měl být převážně pozitivní, s určitým stupněm tolerance k vlastním chybám a nedostatkům. Dítě by mělo být na sebe hrdé a nedostatky, které pociťuje, by nemělo prožívat jako ohrožení své existence.

V těchto prvních školních letech formují rodiče i škola prostřednictvím citových vztahů základy morálního cítění – svědomí. Mravní cítění pěstované od útlého dětství je základem pro budoucí utváření vyspělé mravní stránky osobnosti.

Citová výchova a vyspělost sebecitu souvisí také s tím, jak školák prožívá strach, jak se bojí. V tomto věku u dítěte ještě strach zcela nevymizel. Sice už mladší školák neprožívá strach z pohádkových bytostí, ale zůstává strach ze samoty, tmy a bolestivého zákroku. Závažným zdrojem strachu v tomto věku je právě neúspěšnost ve škole, která souvisí buď s nezralostí při nástupu do školy, nebo s nedostatečnými schopnostmi, kdy je dítě vystaveno psychickému stresu, nemůže-li opakovaně plnit nároky, které jsou na něj kladeny.

Citový vývoj dítěte, jeho sebecit, mravní cítění i utváření vyšších citů je závislé na rozumové vyspělosti, sociálním chování a působení sociálního prostředí s uplatňovanými mravními zásadami. V tomto období již dítě hodnotí, kdo je hodný, kdo zlý, co je dobré a co špatné.

Způsob, jakým dítě řeší své citové problémy, jak vnímá a prožívá jednání dospělých ve svém okolí, se nejlépe odráží v jeho kresbě, protestu, ve verbálním vyjadřování, v citové odezvě i ve zlobení.

Nejčastější aktivitou mladšího školáka je hra, která je důležitým činitelem, jak v rozvoji jeho osobnosti, tak v rozvoji dovednosti. Jako výhodu tedy vidím využívání hry ve vyučování, podrobněji jsem se tomuto tématu věnovala již výše, kdy jsem hře věnovala celou podkapitolu. A je to právě hra, která se dá účinně využít při práci s dětským filmem, jak se snažím ukázat v praktické části své diplomové práce.

2.6.2. Rozumová vyspělost a rozvíjení verbálního projevu

Myšlení dítěte mladšího školního věku nevzniká naráz, neobjevuje se přes noc, ale je výsledkem vrozených schopností i usilovné práce.

Připomeňme si názory nejvýznačnějších psychologů na vývoj inteligence:

- Ivan Ivanovič Davydov (Krejčíková, E., 1982, s. 68) zastává názor, že intelektuální vývoj dítěte se uskutečňuje prostřednictvím učení v konkrétně historických podmínkách. V procesu učení se formuje osobnost a inteligence dítěte. Samotná výuka a její kvalita má vliv na vytváření pojmů a myšlenkových operací, které se působením učitele vytváří buď živelně nebo záměrně a tím ovlivňuje úroveň intelektuálního vývoje, ale i věkovou periodizaci.
- Jean Piaget (Krejčíková, E., 1982, s. 69) charakterizuje po stránce intelektuální věk od sedmi let jako období tvoření logicko-konkrétního myšlení. Podle Piageta je dítě schopno začleňovat sice jednotlivé části do určitého celku, ale tyto operace nejsou ještě zcela uvědomované, protože jsou závislé na konkrétním použití. Stejně jako třídění a vztahy, ty si dítě také uvědomuje v souvislosti s konkrétním používáním. Úrovně abstraktního myšlení dítě dosahuje až v pubertě. Současné průzkumy ale dokazují, že dítě je schopné abstraktně myslet už mnohem dříve.

- Václav Příhoda (Krejčíková, E., 1982, s. 69) uvádí, že v mladším školním věku se sice myšlení vyznačuje konkrétností, ale dítě potřebuje při řešení problému ještě nutně přítomnost názorných pomůcek. Vzhledem k tomu, že v tomto období ztrácí fantazie svou všemocnost, je také méně tvořivá. Mladší školní věk se vyznačuje sebeuspokojováním, realizmem, konkretizací, má dojem hotovosti všech věcí a už nezachází hlouběji do problému. Ochotně přijímá vše, co je pokládáno za vyřešené.

Pro děti mladšího školního věku tedy platí, že je jim bližší praxe a názorná forma vyučování a činnosti, než teorie. Proto bychom měli uplatňovat ve vyučování prožitkové metody, hravé činnosti, dramatizace a metody projektů. Neměli bychom také zapomínat na reálné a názorné situace, komplexnost tématu, poznávání založené zejména na vlastní zkušenosti, názoru, příkladu a zážitku, jak jsem již zmiňovala.

2.7. Klima třídy

Dobré klima je dnes celosvětově považováno za jeden z klíčových znaků dobré, kvalitní školy. Vladimíra Spilková (2005, s. 58) chápe klima jako komplex, který zahrnuje kvalitu interpersonálních vztahů, komunikace mezi učitelem a žáky ve třídě, dlouhodobější sociálně-emocionální naladění a relativně ustálené způsoby jednání, které jsou založeny na implicitních a explicitních hodnotách a pravidlech života ve třídě.

„Kvalitní klima je charakterizováno z hlediska:

- Emocionálního: pohoda, důvěra, bezpečí, jistota, radost.
- Sociálního: otevřenost, vstřícnost, vzájemný respekt a porozumění, úcta, ohleduplnost, tolerance, spolupráce.
- Pracovního: řád, respektování pravidel, pracovitost, činnost, soustředěnost, dotahování činností a úkolů do konce, důslednost“ (Spilková, V., 2005, s. 58).

Učitel patří mezi hlavní spolutvůrce klimatu ve třídě. Jeho konkrétní podoba je určována jeho individuálním pojetím výuky, osobnostními vlastnostmi, jeho přístupem k žákům, způsobem komunikace se žáky, způsobem hodnocení, přístupem k chybě žáka

a také pojetím metod a strategií výuky. Učitel má v těchto aspektech, které jsem uvedla, značné možnosti k pozitivnímu ovlivňování sociálně-emocionálního klimatu ve třídě.

Učitel by tak měl vyjadřovat úctu a respekt k žákům, zajímat se o jejich názory, problémy, apod. Snažit se pochopit a porozumět potřebám žáka. Dávat prostor pro sdělování vlastních zkušeností, názorů, představ žáka. Povzbuzovat, oceňovat, respektovat různé názory, dávat prostor pro vlastní volbu a také ovlivňování obsahu učiva. A o žáka by měl učitel projevovat zájem, to znamená, že by měl znát jeho záliby, mimoškolní život a podrobnosti o rodičích a sourozencích. Pochopitelně by měl plánovat budoucí společné aktivity, umět odlehčit vážnost situace humorem, apod.

Co se týká klimatu a komunikace, tak tady je důležité dát žákům dostatečný prostor pro komunikaci, iniciovat ji. Podporovat žáky ke kladení otázek. K tvorbě kvalitního klimatu ve třídě lze také využít neverbální komunikaci, např. mimiku, gestikulaci a proxemiku.

Z hlediska metod a strategií výuky jsou pro tvorbu kvalitního klimatu ve třídě důležité způsoby motivování žáků. Tím mám na mysli, aby učitel vhodným způsobem zprostředkoval dětem cíle výuky, ukazoval smysl učebních činností, působil především na vnitřní motivaci učení, propojoval učení s reálnými životními situacemi, osobními prožitky, atd. K tvorbě kvalitního klimatu přispívají také aktivní vyučovací metody, které pracují s prožitky a zkušenostmi dětí. Vytváření problémových situací, v nichž žáci sami hledají, mají prostor pro rozvoj samostatného a kritického myšlení, pracují s různými zdroji informací.

Motivací se podrobněji zabývám v kapitolách níže.

Zásadně je kvalita klimatu třídy také ovlivněna způsobem hodnocení žáků. V popředí by tak měla být důvěra v žáka a možnosti jeho rozvoje, podpora, povzbuzování, budování sebedůvěry a sebeúcty, vědomí vlastní hodnoty a kompetence, že jsem ten, kdo umí, dokáže. To předpokládá vytváření učebních situací, jež dávají všem žákům reálnou možnost dosáhnout úspěchu. To znamená, klást na děti přiměřeně obtížné úkoly vzhledem k jejich individuálním možnostem, protože právě uspokojování potřeby úspěchu u dětí je mimořádně důležité pro jejich zdárný vývoj. To znamená, že bychom měli hodnotit žáky na základě individuální vztahové normy, tedy ve vztahu k předcházejícím výkonům a vzhledem k individuálním předpokladům a míře vloženého úsilí. Rozhodně tedy ne na základě srovnávání výkonů jednotlivých žáků navzájem. Z mého pohledu by se neměl hodnotit jen výsledek, ale také proces učení, zájem o učení, postup, míra úsilí, úroveň spolupráce. Domnívám se také, že je výhodné

zpřístupnit dětem kritéria posuzování, aby mohly porozumět hodnocení a zároveň se učily hodnotit samy sebe. Učitel by neměl mít monopol na hodnocení, ale měl by podporovat hodnocení žáků navzájem a podporovat sebehodnocení.

Kvalitu klimatu ovlivňuje také přístup k chybě žáka. Za chybu by neměly být děti kárány a zesměšňovány. Právě naopak. Chyba by nám měla identifikovat individuální problémy, ukázat nám, čeho se vyvarovat a co příště udělat jinak.

Pro tvorbu klimatu má i význam učitelovo pozitivní očekávání týkající se žákova výkonu.

Za důležité považují také kvalitu komunikace a spolupráce mezi školou a rodinou, mezi učitelem a rodiči žáků. Cílem by mělo být vytvoření partnerského vztahu, který je založen na vzájemném respektu, důvěře a otevřenosti. Rodiče a učitel jsou považováni za rovnocenné a vzájemně nezastupitelné partnery, kteří mají své role, funkce a úkoly. Rodiče jsou primárními vychovateli dětí, mají na ně největší vliv, nesou hlavní odpovědnost za jejich výchovu a mají tedy právo podílet se na všem, co se jich týká. Učitel by se tak měl snažit vytvářet rozmanité možnosti ke spolupráci. Dávat rodičům prostor pro výběr typu spolupráce, který odpovídá jejich představám, potřebám a možnostem. Učitel by tak měl vtáhnout rodiče do záležitostí školy a života třídy a ne se omezit pouze na strohé kontakty, které většinou probíhají jen díky třídním schůzkám. Učitel by měl informovat, vysvětlovat, diskutovat s rodiči o cílech a pojetí výuky, o dovednostech, postojích, hodnotách, ke kterým chceme žáky vést, o strategiích vyučování a učení, o způsobu hodnocení, apod. Rodiče by měli porozumět podstatě směřování společných činností učitele s dětmi, aby věděli, proč jsou některé principy považované za klíčové. Učitel by měl také zajistit prostor pro vyjádření názorů a představ rodičů o vzdělávání dětí ve škole a o vzájemné spolupráci. Učitel by měl také dávat najevo rodičům, že jsou důležitými partnery a že si cení jejich spolupráce. Důraz by měl být kladen na průběžné informování se o pokrocích dítěte, o jeho úspěších nebo o problémech a jejich příčinách a i o dalším pokračování v učení a rozvoji.

2.8. Průřezová témata a jejich smysl

Vzhledem k tomu, že v druhé polovině své diplomové práce, konkrétně při vlastní představě práce s dětským filmem, zmiňuji průřezová témata, je dle mého názoru

mojí milou povinností zařadit i tuto kapitolu, abych stručně a jasně charakterizovala průřezová témata, o kterých se v současné době tolik diskutuje.

Průřezová témata jsou novým prvkem ve vzdělávání a jejich obsah reflektuje aktuální problémy současného světa. Zdůrazňují multikulturní, demokratický, globální a proevropský aspekt výchovy a vzdělávání. Přispívají k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji žáka, k získání základní úrovně mediální gramotnosti a vnímání důležitosti enviromentální problematiky.

Procházejí napříč vzdělávacími oblastmi, propojují vzdělávací obsahy různých oborů a umožňují přistupovat ke vzdělávacímu obsahu komplexně. Jsou důležitým formativním prvkem a podílejí se na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí.

Smyslem průřezových témat není jen doplňovat vzdělávací obsah vyučovacích předmětů, ale otevřít žákům další perspektivy poznání a umožnit jim získat zkušenosti, které využijí v každodenním životě. Poskytují příležitosti pro individuální rozvoj a uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou komunikaci a spolupráci. Mohou působit na celkovou atmosféru školy a na utváření vzájemných vztahů.

Jedná se o okruhy aktuálních problémů současného světa, které se tak zařazením do RVP ZV stávají nedílnou součástí základního vzdělávání. V jednotlivých rubrikách:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

2.9. Motivace

Každý člověk má jistou elementární intuitivní představu o tom, co se skrývá pod pojmem motivace. Při důkladnějším zkoumání ale zjistíme, že intuitivní představa je velice zjednodušená a i mezi psychology existuje mnoho rozdílů ve vnímání obsahu tohoto slova. Co se tedy skrývá pod pojmem motivace?

„Zákon motivace se řadí k základním zákonům učení. Motivace se vztahuje k faktorům, které zvyšují nebo snižují intenzitu jedincovy aktivity. Často se motivaci připisuje mimo energizujícího aspektu také aspekt směrový, pod kterým rozumíme zaměřenost aktivity jedince na cíl. Úroveň motivace je také ovlivněna výsledkem jedincovy aktivity. Výsledný úspěch nebo neúspěch ovlivňuje zpětně aktivitu a směrovost jedincovy činnosti. V běžném pojetí jsou často místo termínu motivace používány termíny, jako úsilí, vůle apod. Ve většině případů nedochází bez motivace k efektnímu učení“ (Hrabal, V., Man, F., Pavelková, I., 1984, s. 25).

Zde uvádím některé významnější definice motivace (Švingalová, D., 2002, s. 58):

- Donald Olding Hebb – Motivace zajišťuje energii pro jednání člověka, ale (podobně jako motor automobilu) nikoliv o jaký pohyb půjde.
 - Heinrich Maier – Motivované chování je charakterizováno stálou cílovou orientací.
- I tyto definice ukazují, že jsou rozdíly v zásadním pojetí motivace.

2.9.1. Motivace z pohledu psychologie osobnosti

Motivace je pojem, který je v psychologii nejednotně vymežován. Pochází z latiny: movere – hýbat, pohybovat.

„Nejčastěji je motivace chápána jako dynamický aktivizující proces, který určuje směr, intenzitu a dobu trvání aktivity (chování, jednání). Je základem dynamiky a lidských činností. Úroveň motivace je výsledkem kombinace stavu jedince (jeho potřeb, zájmů, apod.) a vnějších podmětů, které tyto vztahy mohou vzbuzovat nebo ovlivňovat. Dílčí, ale základní jednotkou motivace je motiv“ (Švingalová, D., 2002, s. 59).

„Motiv je vnější nebo vnitřní příčina, pohnutka, popud k činnosti, která aktivizuje činnost, řídí ji a udržuje. Motiv se vyznačuje svojí:

- směrovostí a cílovostí
- intenzitou
- určitou dobou trvání

Motiv může existovat ve dvou variantách:

- aktualizovaný motiv: jako ten, který právě působí
- potenciální motiv: jde o dispozici, která se za určitých okolností může oživit a uplatnit jako reálný motiv“ (Švingalová, D., 2002, s. 60).

2.9.2. Motivace z pohledu pedagogické psychologie

Motivaci z hlediska pedagogické psychologie můžeme klasifikovat podle různých kritérií, ovšem já se nebudu držet klasifikačních schémat, ale pouze vymezím nejčastěji používané formy motivace podle Pavla Dařílka a Pavla Kusáka (2001, s. 60).

- Počáteční motivace – má za úkol vzbudit aktivitu jedince a nasměrovat ho k cíli. Už na této úrovni se rozhoduje o tom, jak kvalitní bude učení.
- Průběžná motivace – musí udržet počáteční aktivitu na dané nebo vyšší úrovni. V průběhu učení často aktivita jedince klesá, je tedy nutné ji neustále posilovat.
- Výsledná motivace – se objevuje po dosažení cíle. V případě úspěchu nabývá pozitivních forem a současně zintenzivňuje celkovou úroveň motivace. V případě neúspěchu dochází ke snížení úrovně motivace, k nezájmu, strachu, apod.

Dále dělíme motivaci na vnější a vnitřní:

- Vnější motivace – je výsledkem používání vnějších podnětů, které ve školních podmínkách tvoří např. známky, tresty, odměny.
- Vnitřní motivace – je výsledkem rozvoje potřeb a zájmů jedince. Žák se učí, protože ho to baví, má z učení radost.

Ve škole bude patrně vždy převažovat vnější motivace, ale podstatnou funkcí školy by, podle mého názoru, měl být rozvoj vnitřní motivace žáků k učení, jehož výsledkem by mělo být sebevzdělávání a sebevýchova.

Motivaci můžeme také klasifikovat:

- Pozitivní motivace – je určena snahou dosáhnout žádoucího objektu, cíle, odměny.
- Negativní motivace – je určena snahou vyhnout se něčemu nepříjemnému.
- Úkolová motivace – je dána pocitem odpovědnosti a povinnosti dosáhnout nějakého úkolu nebo cíle.

„Na motivaci k učení působí pochopitelně řada faktorů, jejichž znalost a schopnost využití je pro činnost učitele nezbytnou podmínkou. K faktorům ovlivňující motivaci patří:

- novost situace
- činnost a aktivita žáka
- sociální faktory
- stanovení cíle
- zájem
- spojení školního učení s žákovými životními cíli
- tendence dokončit daný úkol
- úspěch a neúspěch ve vyučovacím předmětu
- odměny a tresty“ (Dařílek, P., Kusák, P., 2001, s. 60).

Každý z těchto faktorů má ve školních podmínkách své místo v určitých situacích. Žádný z nich nelze podcenit, ale ani přecenit. Zaměřím se detailněji na ty, o kterých se domnívám, že svojí povahou mají značný význam pro učitele i žáka ve většině učebních činností.

2.9.2.1. Úspěch a neúspěch

Úspěch a neúspěch představuje patrně jeden z nejdůležitějších a nejsledovanějších motivačních faktorů. Úspěch je sám o sobě odměňující, protože informuje o správnosti žákova postupu, o adekvátních schopnostech, dovednostech, vyvolává příjemné emociální prožitky, má vliv na zvýšení sebehodnocení a jistoty žáka, zesiluje počáteční motivaci. Síla motivace se obecně zvyšuje s prožitky úspěchu. Navíc

je žák většinou odměňován učitelem, rodinou i širším sociálním zázemím, a tím je samotné pozitivní působení úspěchu ještě zesilováno prostřednictvím vnější motivace. A tak úspěch v činnosti nebo ve vyučovacím předmětu v sobě spojuje vnitřní i vnější momenty motivačního působení.

Úspěch žáka také zpětně posiluje a zlepšuje vztah mezi učitelem a žákem. Tady bych ráda podotkla, že obliba vyučovacímho předmětu a školy je z velké části založena na oblíbě učitele, tudíž snaha dosáhnout úspěchu v daném předmětu je většinou motivována kladným vztahem mezi učitelem a žákem. Obliba učitele je pochopitelně závislá na charakterních vlastnostech, ale obliby se dá dosáhnout, podle mého názoru, také správnou motivací, s čímž souvisí výběr metody ve vyučování. Domnívám se, že motivovat děti na 1. stupni základních škol právě vhodným využitím dětského filmu, je správná příležitost k pozitivnímu vztahu mezi dětmi a učitelem.

Úspěch v kombinaci s pozitivním vztahem mezi učitelem a žákem je pravděpodobně jedním z nejsilnějších motivačních činitelů.

Ráda bych ještě podotkla, že školní úspěch nelze pojímat pouze z hlediska výborných známek a odpovídajícího chování. Jedinec, který dosahuje těchto kvalit, je považován většinou za reprezentanta „specifických školních podmínek“, který se dokonale přizpůsobil školnímu prostředí a prezentuje vysokou míru konformity především v oblasti myšlení. Většinou neprojevuje vlastní přesvědčení, ale pouze se učí přijímat předkládané myšlenky, fakta nebo postupy. Tedy: v popředí zájmu učitelů nemohou být pouze výsledky.

Protipólem úspěchu je neúspěch. Neúspěch má většinou značný negativní vliv na sebehodnocení žáka. Působí v opačném směru než vymezené působení úspěchu. Žák musí vyvinout značné úsilí, aby neúspěch překonal a udržel si svoji úroveň sebeobrazu. Trvalé, opakující se neúspěchy mohou vyvolat stav, který se v psychologii označuje jako naučená bezmocnost.

„Naučená bezmocnost se definuje jako taková situace, kdy jedinec ztrácí kontrolu nad svým prostředím, nemá šanci změnit svoji situaci, ať dělá cokoliiv“ (Dařílek, P., Kusák, P., 2001, s. 63).

Ve škole se neúspěch manifestuje ve formě neprospěchu, špatných známek, neadekvátního chování apod. Je tedy zřejmé, že neúspěch ovlivňuje negativně motivaci. Na straně druhé, by každý žák měl mít určité zkušenosti i s neúspěchem, aby si mohl vytvořit adekvátní techniky nutné pro jeho překonání nebo zvládnutí. Podle mého názoru, by žák měl prožívat ve škole především úspěch, což se někdy zdá

neproveditelné, protože ve školní třídě funguje poměrně dobře proces sociálního srovnávání a vzájemného hodnocení mezi žáky. Ale určité možnosti se nabízejí, a to ve využití absolutního a relativního známkování.

2.9.2.2. Odměny a tresty

K nejznámějším a nejčastěji používaným motivačním činitelům patří právě odměny a tresty. Mají své místo v hodnocení žákova výkonu, ve výchovných situacích, v rodině apod. Doprovázejí všechny druhy učení od nejtělejšího věku dítěte. Zajišťují zpevnování žádoucích forem chování, jednání a učení a vyhasínání nežádoucích forem chování, jednání a učení. Odměny se přiřazují k pozitivní motivaci a tresty k negativní. A zároveň odměny i tresty představují hlavní prostředky vnější motivace. Ovšem situace není tak klasifikačně jednoduchá, protože odměny a tresty se mohou také stát součástí vnitřní motivace.

Odměny převážně usnadňují učení a chování, kdežto tresty naopak. Odměny a tresty působí krátkodobě asi na stejné úrovni. Jedná-li se o dlouhodobé působení, pak mají odměny lepší účinek. Odměny navozují příjemné emocionální stavy, povzbuzují zájem o učení, jsou ze strany žáků vyhledávány. Tresty působí opačně, jsou založeny na strachu a úzkosti, které se mohou asociovat na celý proces učení. Vzbuzují nedůvěru k učiteli a výsledkem může být často nepochopitelné a vyhýbavé chování žáků.

Odměny se dělí na hmotné, sociální a odměňující činnosti. Ke hmotným odměnám patří:

- známky
- body
- obrázky
- hračky
- sladkosti
- peníze, apod.

Sociální odměny mají základ v interpersonálních vztazích, zahrnují:

- úsměv

- mrknutí
- pohlazení
- zájem
- souhlas
- pozornost, apod.

Odměňující činnosti jsou aktivity, které žáci rádi provádějí a které mohou být použity jako odměny:

- zalévání květin
- krmení zvířátek
- pomoc učiteli s výběrem výletu, apod.

Pokud používá učitel jedné formy odměn, musí počítat s tím, že tato forma rychle ztratí svůj motivační účinek. Proto by měl učitel formy odměn kombinovat. Přičemž sociální odměny patří často k nejhodnotnějším odměnám.

Použití trestů jako motivačních činitelů nelze ve výchovné praxi vyloučit. Proti trestání je však vznášeno mnoho námitek, zejména proto, že má řadu vedlejších účinků, jako jsou např. únikové formy chování, které se projevují lhaním, podváděním, záškoláctvím, předstíráním nemoci, apod. Pavel Dařílek a Pavel Kusák dělí tresty na 2 kategorie (2001, s. 71).

Pro první kategorii trestů je typické to, že po určitém výkonu nebo chování se objeví něco nepříjemného nebo bolestivého. Do této kategorie se zahrnují fyzické tresty, verbální výtky (křik, hrozby), faciální exprese (zlý pohled, grimasy).

Pro druhou kategorii trestu je typické, že po určitém nežádoucím výkonu nebo chování je odejmuto něco příjemného. Patří sem psychické tresty (ztráta náklonnosti, pozornosti), odejmutí odměn, izolace...Doporučuje se opět obě kategorie trestů kombinovat. Učitel by pochopitelně měl používat více odměn než trestů.

2.9.3. Motivace učební činnosti žáků

Chápeme-li učební činnost jako jednu z významných forem poznávací činnosti realizovanou ve škole převážně v sociálním kontextu, jako reakci na požadavky školy,

potom lze uvažovat nejméně o třech možných zdrojích motivace této činnosti. Jedná se o tři skupiny potřeb, jak uvádí Vladimír Hrabal, František Man, Isabella Pavelková (1984, s. 25), pro něž se v optimálním případě učební činnost stává komplexní incentivou, a to z hlediska:

- procesu poznávání a získávání nových poznatků – poznávací potřeby
- sociálních vztahů, jednak v průběhu učební činnosti, jednak jako následku výsledku této činnosti – sociální potřeby
- úrovně obtížnosti úkolů, které jsou v rámci požadované učební činnosti na žáka kladeny – výkonové potřeby

Pak-li, že má učitel hledat optimální přístup k motivování žáků ve vyučování, potom je nutné zjistit, která z uvedených skupin potřeb je v individuální hierarchii daného žáka dominující. „K motivování žáků ve vyučování lze totiž v zásadě přistupovat dvojím způsobem:

- navodit takové podmínky, které obsahují tak silné incentive pro danou skupinu potřeb, že je pravděpodobné, že vzniklá motivace bude u většiny žáků vycházet právě z aktualizace daných potřeb – například prvky soutěžení ve vyučování aktualizují sociální potřeby u všech žáků, nebo dobře prováděné problémové vyučování pravděpodobně bude aktualizovat v široké míře poznávací potřeby žáků
- respektovat dominující potřeby individuální hierarchie potřeb určitých žáků a individualizovat některé prvky vyučování s ohledem na tyto žáky – výběr tématu úloh s ohledem na jejich zájmové zaměření, intenzita sociální reakce s ohledem na úroveň sociálních potřeb žáka, nebo stanovená úroveň obtížnosti úloh s ohledem na úroveň výkonových potřeb určitých žáků“ (Hrabal, V., Man, F., Pavelková, I., 1984, s. 26).

Aby mohly být realizovány oba přístupy, je tedy nutné znát tři úrovně uvedených potřeb, obecný princip jejich fungování, zvláštnosti projevu potřeby v podmínkách školy a charakteristiky žáků, u kterých daná potřeba v hierarchii potřeb dominuje.

2.9.3.1. Potřeby poznávání a poznávací motivace

Podle Ivy Pavelkové (2002, s. 23) potřeby poznávání řadíme mezi sekundární potřeby. Jde o potřeby, které se u žáka mohou, ale také nemusí v plné podobě rozvinout. Jsou-li rozvíjeny během školní docházky, což je pro jejich rozvoj nejpříhodnější období, stávají se jedním z trvalých zdrojů rozvoje celé osobnosti žáka a kvalitním motivačním zdrojem jeho učení.

Jsou-li při vyučování vzbuzovány poznávací potřeby, dochází nejspolehlivěji k úspěchu v učení a vytváření kognitivních dispozic. Uspokojováním potřeby poznávání se současně zpevňuje proces jejich rozvoje.

Základní charakteristiky poznávacích potřeb a jejich vývoj

I když zařazujeme tyto potřeby do potřeb sekundárních, mají fyziologický základ, jenž je tvořen podle Ivy Pavelkové (2002, s. 23) především potřebou mozkové aktivity a orientačně pátracím reflexem. Orientačně pátrací reflex původně sloužil živým organismům jako obranný reflex proti nenadálým nebezpečím. My ho spíše známe v situacích, kdy se dostáváme do nového prostředí, které neznáme a na které se potřebujeme zadaptovat. Vlastní poznávací potřeby se rozvíjí zároveň s vývojem rozumových schopností. Na jejich rozvoj má velký vliv výchova a vzdělání.

S ohledem na školní situaci můžeme poznávací potřeby dělit podle charakteru činnosti, kterou aktualizují a jíž jsou zároveň uspokojovány a zpevňovány na:

- potřebu smysluplného receptivního poznávání
- potřebu vyhledávání a řešení problémů

Z hlediska vývojového mluvíme o dvou stádiích rozvoje poznávacích potřeb:

- stádium, ve kterém poznávací potřeby sice ve svém zárodku existují, jejich úroveň však ještě není taková, aby nebylo třeba vnější stimulace – toto stádium je typické pro většinu dětí školního věku

- stádium rozvinutých poznávacích potřeb, kdy navození poznávacích aktivit je aktualizováno samotným jedincem, poznávací aktivity jsou prováděny pro „libost“, kterou poznávání jedinci způsobuje. Vnější aktualizace již není potřeba.

Aktualizace a rozvoj poznávací motivace

Mezi základní znaky situací, které aktualizují poznávací potřeby, patří především: novost, problémovost, záhadnost, překvapivost, neurčitost, neobvyklost, vyvolání pochybnosti, možnost experimentovat apod.

„Rozvoj poznávací motivace je úzce spjat jednak s charakterem navozovaných poznávacích procesů (například využívání metody objevování, možnost experimentovat apod.) a jednak s obsahem poznávaného (obsahy vzdělávání a jejich zajímavost pro žáky). Vztah individuálních potřeb k jednotlivým obsahům však bývá velmi komplikovaný (jedna potřeba může být uspokojována různými obsahy a naopak určitý obsah může uspokojit různé potřeby), takže je v pedagogickém kontextu výhodnější orientovat se z hlediska obsahu na komplexnější psychické dispozice žáků, a sice na jejich zájmy. Zájmy jsou lépe uchopitelné i z hlediska diagnostického“ (Pavelková, I., 2002, s. 24).

Pro rozvoj poznávací motivace u žáků jsou podstatné postoje učitele a styl pedagogické práce. Učitelem projevovaný zájem o obor bývá žáky velmi citlivě vnímán a někdy se ně přenáší. Rovněž schopnost učitele přiblížit význam předmětu pro život a pro zájmy žáků mimo školu velmi napomáhá aktualizaci poznávací motivace.

Za zvláště významné pro rozvoj poznávací motivace považují problémové vyučování využívající metody objevování, respektive řízeného objevování. Aby vznikla problémová situace, je nutné připravit sled takových učebních úloh, při jejichž vyřešení žák objeví ty poznatky, které si má osvojit. Je-li takovéto vyučování správně prováděno, přináší z motivačního hlediska vzácný a velice příjemný prožitek ve smyslu, že jsou to samotní žáci, kteří sami problémy řeší, sami objevili řešení. Učební činnost pak může být žáky vnímána jako činnost, kterou konají oni sami, spíše než jako cosi, co na nich provádějí druzí. Vedle motivačních předností je možné vyzdvihnout ještě přednosti kognitivní. Opět, je-li metoda dobře prováděná, vede k jasnému pochopení látky prostřednictvím dosavadních znalostí a zkušeností, vyžaduje od žáků myšlenkové pochody vyššího řádu (hodnocení, syntézu, analýzu, tvořivé myšlení, apod.). Metoda řízeného objevování je však velmi časově náročná a je velmi obtížná pro učitele, zvláště

začínající. Je nutné uvědomovat si i určité riziko při jejím využívání, protože není-li tato metoda správně užívaná, může způsobit žákům v hlavě velké zmatky a omyly.

Žáci musí především správně chápat, co se od nich žádá a žáci by měli mít všechny podstatné základní znalosti a dovednosti, které pro úkol potřebují. Ohlídat bychom si také měli obtížnost úkolu, aby velká většina žáků byla schopna úkol splnit. Musí se vyloučit témata, kde žáci znají odpověď předem. Žáci pro provedení úkolu potřebují dostatek času. Po dokončení úkolu je nutné naučené shrnout a zhodnotit význam nového poznatku, jeho aplikovatelnost.

2.9.3.2. Výkonové potřeby a výkonová motivace

Rozvoj výkonové motivace a její kultivace je podle Ivy Pavelkové (2002, s. 26) podstatnou součástí zralé osobnosti, mající mimo jiné velký dopad právě na kvalitu učebních procesů, životní aspirace a autoregulační zdatnosti především při realizaci cílů a překonávání překážek.

Výkonová motivace podmiňuje aspirační úroveň jedince a je nutné jí věnovat zvýšenou pozornost, protože souvisí s rozvojem zdravého sebehodnocení každého jedince. Výkonové potřeby jsou motivačním zdrojem činnosti a chování, které směřuje jednak k osamostatňování, potvrzení a prosazení JÁ, jednak k jeho obraně, je-li ohroženo.

Vývoj výkonových potřeb

O výkonových potřebách se předpokládá podle Ivy Pavelkové (2002, s. 32), že jsou sekundární a nerealizované. To znamená, že se aktualizují v každé situaci, která vyžaduje činnost, jejíž výsledkem je určitý hodnotitelný výkon, bez ohledu na druh činnosti. Hodnocení může provádět druhá osoba nebo samotný jedinec.

Teorie výkonové motivace pracuje především se dvěma potřebami: potřebou úspěšného výkonu a potřebou vyhnout se neúspěchu.

Vývoj výkonových potřeb nezávisí jen na charakteru nároku na dítě, důležitou roli sehrává i výkonová orientace rodičů a osobní zkušenosti dítěte s úspěchem a neúspěchem a jejich následky.

Do školy přichází dítě již s určitým výkonovým zaměřením, ve škole je však vystaveno velkému množství hodnocení poněkud nového charakteru. Je například srovnáváno s ostatními žáky, je vystaveno novým úkolům. Postupem času žák získává zkušenost se školním úspěchem a neúspěchem a tím se u něho postupně vytvářejí tzv. specifické školní výkonové potřeby, které nemusejí být zcela v souladu s obecným výkonovým zaměřením žáka. Někdy jsou žáci jinak výkonově orientovaní i v různých předmětech.

Výkonové potřeby procházejí podstatnými změnami během vývoje jedince. Zprvu existuje nepřilíš diferencovaná potřeba úspěšného výkonu, která se později diferencuje v různých oblastech činnosti.

Pravděpodobné chování žáků s vyhraněnou výkonovou orientací je možné, jak uvádí Iva Pavelková (2002, s. 33), shrnout následovně:

- Žáci s převažující potřebou úspěšného výkonu vykazují následující tendence:
 - jsou cílově orientovaní, pracovití, mají tendenci vykonávat práci dobře
 - pracují plánovitě bez zbytečné úzkosti
 - mají tendenci nevzdat se, vytrvat při řešení úkolu i přes překážky, mají tendenci vrátit se k přerušené aktivitě
 - mají-li možnost, vybírají úkoly střední obtížnosti
 - příliš snadné úkoly jsou pro ně nezajímavé
 - rádi soutěží s rovnocennými partnery
 - usilují o úspěch a uznání – neúspěch i úspěch posuzují především z hlediska informace a jako cennou zkušenost do budoucnosti
 - mají tendenci k dynamické časové percepci, bývají orientováni na budoucnost
 - úspěch připisují schopnostem a úsilí, neúspěch připisují spíše nedostatku úsilí

- Žáci s převažující potřebou vyhnoutí se neúspěchu vykazují následující tendence:
 - pracují s úzkostí z možného neúspěchu
 - vyhýbají se výkonovým situacím kvůli strachu před selháním
 - nemají rádi soutěžení
 - volí úkoly buď příliš lehké, nebo příliš těžké
 - hlavním motivem je strach

- mají tendenci uniknout z výkonové situace, kde hrozí neúspěch
- úspěch připisují vnějším příčinám, neúspěch vidí v těžko změnitelných vnitřních příčinách

Nabízí se otázka – jak tedy pomoci žákům s obavou z neúspěchu? Náprava by měla být směřována přinejmenším do dvou oblastí. Jednak by se měl učitel snažit o postupné zpevnování potřeby úspěšného výkonu promyšlenou prací s obtížností zadávaných úloh. Vhodným adresným „dávkováním“ a postupným zvyšováním obtížnosti úloh připravit žákovi reálnou možnost být úspěšný. Druhá strategie nápravy souvisí s charakterem hodnocení ve škole.

Hlavní cíle hodnocení ve škole podle Ivy Pavelkové (2002, s. 35):

- Hodnocení má poskytovat zpětnou vazbu pro žáky o jejich učení. Tato zpětná vazba je jednou ze základních podmínek efektivního učení.
- Hodnocení umožňuje proniknout k významu, smyslu a důležitosti toho, co nás ve světě obklopuje – poznávací funkce.
- Hodnocení má plnit motivační funkci, a to v mnoha podobách: například v podobě zvýšení přitažlivosti určitých cílů, či zvýšení aktivity při hrozícím neúspěchu – konativní funkce. Hodnocení je vázáno na aktualizaci nejen potřeb výkonových a sociálních, ale i poznávacích a seberozvojových.
- Hodnocení má poskytnout zpětnou vazbu pro učitele, zda žáci dosáhli zamýšlených výsledků – nutný podklad pro jejich další postup.
- Hodnocení má poskytnout zpětnou vazbu pro rodiče a okolí žáka.
- Hodnocení umožňuje posouzení připravenosti žáků pro jejich další učení.
- Hodnocení přináší doklad – informace o dosažené úrovni.
- Hodnocení slouží jako podklad pro diagnostiku dlouhodobého vývoje žáka.
- Hodnocení žáka je také důležitým faktorem sledovaným v nejrůznějších výzkumných šetřeních vztahujících se ke škole.
- Hodnocení by mělo být pestré a ve svých projevech dynamické, žáci by pochopitelně měli jednotlivým formám hodnocení dobře rozumět.

2.9.3.3. Sociální potřeby a sociální motivace

Škola je rozhodujícím činitelem ve vzdělávání žáků, zároveň by však měla ovlivňovat také sociální rozvoj žáka. Člověk má širokou škálu sociálních potřeb, které motivují činnosti směřované vůči ostatním lidem. Nejjednodušší sociální potřeby jsou vrozené.

Vývojově na prvním místě se u dítěte vytvářejí takové sociální potřeby, které jsou vázány bezprostředně na blízké osoby. V raném období je pro dítě nejdůležitější potřeba mateřské lásky, její uspokojení je důležité především pro citový vývoj dítěte a pro rozvoj potřeby pozitivních vztahů. Důležitou sociální potřebou, umožňující sociální učení a prostřednictvím něho také postupné vřazování do mezilidských vztahů, je potřeba identifikace. Tato potřeba nás provází většinou celý život, v průběhu života se však mění objekt identifikace. Nejdříve se dítě ztotožňuje s rodiči, na začátku školní docházky s učiteli, což usnadňuje učitelovo působení na dítě. Dítě si záměrně osvojuje některé způsoby chování učitele a je přístupno vzorům, které mu učitel předkládá. Podstatné je, s jakými vzory, nabídkami, možnostmi, ideály se dítě setkává v sociálním prostředí, ve kterém se pohybuje, a jak s tímto sociálním prostředím komunikuje, jak ho zpracovává. Pochopitelně, způsob uspokojení potřeby identifikace ovlivňuje i to, co žák čte, na co se dívá, s kým se stýká, apod.

„S postupným začleňováním dítěte mezi vrstevníky se u dítěte relativně brzy začínají diferencovat další sociální potřeby, které jsou charakteristické způsobem sociálního styku, který motivují. V prvním případě se u dítěte velmi pravděpodobně rozvine potřeba pozitivních vztahů – potřeba afiliace, v druhém případě se pravděpodobně bude rozvíjet potřeba sociálního vlivu, případně potřeba prestiže.

Všechny tyto potřeby hrají významnou roli v motivaci lidského chování. Mohou být silnou vnější motivací učebních činností a určují typ sociální interakce žáků“ (Pavelková, I., 2002, s. 37).

Potřeba pozitivních vztahů a obava z odmítnutí

Potřeba pozitivních vztahů je podle Ivy Pavelkové (2002, s. 38) uspokojována mezilidským kontaktem s jinými lidmi, shodou v mezilidských vztazích, vřelými přátelskými vztahy, přátelstvím, nekonfliktní harmonickou atmosférou.

Dlouhodobá zkušenost s nezdařenými mezilidskými vztahy velmi pravděpodobně povede k obavě z odmítnutí. Obava z odmítnutí většinou nesnižuje úroveň potřeby pozitivních vztahů. A tak se můžeme setkat s žáky s vysokou úrovní afiliace a nízkou úrovní obavy z odmítnutí. Tito žáci nabízejí přátelské vztahy a očekávají, že budou opětovány – většinou k tomu skutečně dochází. Velmi se liší od typu žáků s nízkou afiliací, ale i nízkou obavou z odmítnutí. Tito žáci nevyhledávají vztahy se spolužáky a nevadí jim, že je ostatní také nevyhledávají. Z emociálního hlediska to mají nejsložitější žáci s vysokou úrovní potřeby afiliace a zároveň s vysokou úrovní obavy z odmítnutí. Sociální prostředí je přitahuje a zároveň v nich vyvolává obavu.

Typické sociální chování žáků s dominantní potřebou afiliace:

- hodnotí přátelství víc než úspěch
- učí se pro náklonnost rodičů, učitelů, spolužáků
- nejlepší výsledky podávají v meziskupinových soutěžích
- před zkouškami jsou méně úzkostní
- bývají konformnější, závislejší
- vytvářejí příjemnou a uvolněnou atmosféru

U této velmi pozitivní sociální orientace bývá diskutována otázka optimální úrovně potřeby pozitivních vztahů, která by nenutila dítě neustále do kontaktů s ostatními, ale do jisté míry někdy rozvíjených na úkor ostatních potřeb a zájmů žáka. Pozor si také zaslouží míra konformity, případně závislosti žáka. Žáci s dominantní potřebou afiliace výrazně napomáhají při vytváření příjemného školního klimatu – vytvářejí příjemnou a uvolněnou atmosféru a mohou být učiteli v tomto ohledu významnou posilou.

Typické sociální chování žáků s obavou z odmítnutí:

- ve skupinové soutěži mívají největší snížení výkonu
- snaží se vyhnout negativní zpětné vazbě
- chovají se škrobeně, křečovité, nepřírozně, úzkostně

- vyvolávají negativní reakce okolí

Někdy se stává, že tito žáci svým nepřírodným a úzkostným chováním vyvolávají odmítavou reakci nejen u spolužáků, ale i u učitelů, čímž se může jejich obava z odmítnutí ještě prohlubovat. Změnu této nešťastné situace můžeme navodit tak, že vytvoříme prostředí, kde by tito žáci měli naději prožít úspěch v mezilidských vztazích. Začnou-li být tito žáci přijímáni, dochází u nich ke snížení nepřírodního chování, a to může mít pozitivní dopad na jejich větší akceptaci druhými. Proto je nutné přetnout bludný kruh právě neadekvátního chování těchto žáků a negativní reakce okolí.

Potřeba vlivu a potřeba prestiže

„Potřeba vlivu je potřeba dominovat nebo potřeba moci. Jde o sekundární potřebu, která se projevuje v sociálních situacích tím, že motivuje takové chování jedince, které směřuje k uplatňování vlivu a řízení chování ostatních“ (Pavelková, I., 2002, s. 39).

O vlivu lze mluvit tehdy, když dokáže jedinec působit na druhého člověka tak, že dotyčný změní své původní jednání.

Iva Pavelková rozlišuje ve své knize dvě tváře vlivu (2002, s. 40):

- Negativní tvář vlivu – kdy cílem je ovládat druhé pro potěšení z tohoto ovládnutí. Pro tuto tvář vlivu je charakteristické uvažování: jestliže já vyhraji, ty prohraješ.
- Pozitivní tvář vlivu – kdy cíl je společný s cílem skupiny. Tato tvář vlivu je spojována s uvažováním: když vyhraji, vyhraje všichni. Vliv bývá naplňován dodáváním pocitu síly a kompetence členům skupiny, jejich organizováním a podobně.

Pokud se aktualizuje potřeba vlivu, dává žák tomu, na koho chce vliv uplatnit najevo, co od něho očekává. Je-li tomuto požadavku vyhověno, je potřeba vlivu uspokojena. Setká-li se ale žák s odporem, aktualizuje své zdroje vlivu. Obecně za nejdůležitější zdroje vlivu jsou požadovány:

- možnost odměňovat, trestat, donucovat
- Zákonný vliv
- Vliv příkladu
- Vliv odborníka

Nedaří-li se vliv získat, začíná celý proces znovu. Fáze získávání vlivu, může být v případě, že žák není schopen vliv získat, velmi frustrující.

Ve škole můžeme někdy pozorovat, že žáci se chovají jinak, když si vliv teprve získávají, a jinak, když vliv již získali a vůči druhým ho uplatňují.

Vlivní žáci mohou být studijně orientovaní, dobře kooperují s ostatními žáky. Tito žáci jsou pak oporou pro učitele. Jsou však také vlivní žáci, kteří uplatňují vliv směřováním spolužáků od učení a podobně.

Aktualizace sociálních potřeb a sociální motivace ve škole

Učitel pochopitelně svými výchovnými postupy a stylem vedení ovlivňuje sociální motivaci žáků. Například důraz na soutěžení má za následek aktualizaci sociálních potřeb. Jestliže je soutěž využívána rozumně, to znamená, že jsou dodržovány určité podmínky, může pozitivně aktualizovat sociální potřeby. Pokud ale nejsou podmínky dodržovány, soutěž působí na většinu žáků nemotivačně a odrazuje především slabší žáky a vytváří nekooperativní atmosféru, která může vést k lhostejnosti nebo dokonce k radosti z neúspěchu ostatních.

Na vytváření sociální motivace u žáků má vliv i převažující úroveň sociálních potřeb u učitelů. Učitelé se svým vřelým, emocionálním zájmem o žáky podmiňují ve třídě ve větší míře pozitivní vztahy a ve třídě bývá navozeno příjemné klima tolerance, přátelství mezi spolužáky. Rozvinutí potřeby afiliace u žáků těchto učitelů je tedy velmi pravděpodobné.

Pro učitele s vysokou potřebou vlivu, která však je pozitivně sociálně orientovaná, je charakteristické dosahování kázně a zvýšených výkonů prostřednictvím sociálního tlaku na žáky. Je-li tento tlak přiměřený, bývá žáky převážně pozitivně přijímán a žáci si na něj zvyknou a plní požadavky učitele. Domnívám se, že určitým rizikem může být přílišná dominance učitele, která by nedávala prostor pro individuální rozvoj dítěte.

Velmi problematické je, uplatňuje-li učitel osobní vliv pro vlastní uspokojení potřeby vlivu. Takový učitel vyvolá velmi pravděpodobně obranné mechanismy žáků vůči psychickému ohrožení.

Rozvoj sociální motivace žáků podmiňují také vztahy mezi učiteli v učitelském sboru.

3. PRAKTICKÁ ČÁST

3.1. Cíle praktické části

Cílem této části je následující:

- Seznámit s výzkumnou sondou, která se zaměřuje na zmapování filmů, na které se děti dívají v televizi, na videu, DVD a chodí na ně do kina. Z výsledků určit 2-3 nejoblíbenější filmy a charakterizovat je.
- Zjistit, jak znají učitelé právě nejoblíbenější filmy dětí a jak s těmito filmy pracují.
- Ukázat vlastní představu práce s dětským filmem. A to s nejoblíbenějším snímkem, který vzejde z výzkumné sondy.

3.2. Výzkumný vzorek dětí a popis sběru dat

Výzkum jsem prováděla ve 3. třídě ZŠ Rudolfov, kterou navštěvuje 18 dětí. Z toho 7 děvčat a 11 chlapců. Třídní učitelkou je Mgr. Petra Letovská.

Jak již bylo řečeno, chtěla jsem zjistit, které 3 dětské filmy mají děti nejraději, z jakého důvodu a kde tyto filmy viděly. Za tímto účelem jsem dětem položila 3 otázky:

1. Vyjmenuj 3 dětské filmy, které máš nejraději.
2. Kde jsi filmy viděl? V kině, v televizi nebo na DVD?
3. Proč se ti líbily zrovna tyto filmy?

3.2.1. Vyhodnocování dotazníku pro děti

V následující tabulce uvádím dětské filmy, které se v dotaznících objevily, jejich četnost výskytu, důvody oblíbenosti a kde děti oblíbený film viděly.

Název dětského filmu	Četnost	Důvody oblíbenosti filmu	Místo zhlédnutí
Co ta holka chce	3	Z obyčejné dívky je princezna, sranda, dávali to v televizi	3x televize
Deník princezny	2	Sranda	2x televize
Doba ledová 2 - Obleva	12	Sranda, pěkné, dobrodružství	10x DVD, 2x televize
Eragon	1	Neuvedeno	DVD
Happy Feet	5	Sranda, pěkné	4X DVD, 1x kino
Harry Potter	7	Kouzla, dobrodružství	4x televize, 3x DVD
Hledá se Nemo	4	Sranda	2x DVD, 2x televize
Ironman	1	Neuvedeno	DVD
Kobra 11	3	Dobrodružství	3x televize
Krteček	1	Neuvedeno	DVD
Lara Croft	1	Neuvedeno	televize
Lovecká sezona	1	Neuvedeno	DVD
Pán prstenů	1	Dobrodružství	DVD
Petr Pan	1	Sranda	televize
Oggy	2	Sranda	1x televize, 1x DVD
O statečném kovářovi	1	Neuvedeno	televize
Sabrina, mladá čarodějnice	2	Neuvedeno	2x televize

Sám doma	2	Sranda, můj hrdina	2x televize
Spiderman	2	Dávali to v televizi, dobrodružství	2x televize
Tři oříšky pro Popelku	2	Dobro vítězí nad zlem	2x televize
Útěk z vězení	3	Neuvedeno	3x televize
Vím, cos dělal loni v létě	1	Akční	televize
Vanhelsing	1	Akční	DVD
Znamení	1	Dobrodružství	DVD

Tab. 1: Vyhodnocování dotazníku pro děti

3.2.2. Výsledky dotazníku pro děti

Z mého průzkumu vyšlo najevo, že děti 3. třídy své oblíbené dětské filmy viděly v televizi nebo na DVD. Pouze 1x byl oblíbený snímek viděn v kině.

Důvody k oblíbenosti jsou pro děti 3. třídy zcela jednoznačné: pobavit se a skrze snímek zažít dobrodružství.

Nejoblíbenějším dětským filmem se ve 3. třídě ZŠ Rudolfov stal snímek Doba ledová 2 – Obleva. Za ním následoval snímek Harry Potter a Happy Feet.

Tímto dotazníkem jsem dospěla k závěru, že dětské filmy patří do zájmových dominant žáků a lze je tedy využít k udržení trvalejšího zájmu o určitou činnost.

3.3. Nejoblíbenější dětské filmy

3 nejoblíbenější dětské filmy, které vzešly z dotazníku pro děti 3. třídy ZŠ Rudolfov se nyní pokusím stručně charakterizovat.

3.3.1. Doba ledová 2 – Obleva

Animovaná komedie Doba ledová 2 - Obleva je pokračováním velmi úspěšného snímku Doba ledová. Tvůrci se opět obešli bez lidského faktoru. A tak hlavními hrdiny jsou: chlupatý mamut Manny, lenochod Sid a šavlozubý tygr Diego.

Trojice hrdinů drží pospolu a užívá si výhody světa, který je ve stavu tání. Žijí v primitivní verzi vodního parku, který je nabitý vodními skluzavkami, bazény s vlnami a spoustou zvířat užívajících si sluníčka.

Nezbytná záporná role ve filmu vychází na neživou přírodu (pukající ledovce, ledovcové vodopády, tající kry) a také na obří dravé paryby. Podvodní obludy se nejprve míhají pod ledem, ale postupně se z nich stávají reální útočníci.

Trojice hrdinů si užívá svého vodního parku, jak ale tání ledovců pokračuje, tak naši hrdinové rychle pochopí, že oteplování má jednu zásadní nevýhodu: ohromnou, hrozivou povodeň. Tenčící se ledová hráz je všechno, co stojí mezi světem, který znali a akváriem nadživotní velikosti. Naši hrdinové se zoufale snaží uniknout před povodní, kterou naopak velmi podporují nevyzpytatelní vodní plazi připravení převzít vládu nad novým zavodněným světem.

A tak trojice hrdinů, stejně jako ostatní zvířata, se snaží uniknout před hrozící povodní. Na své cestě za záchranou prožívají různá dobrodružství, přichází na řadu nová citová i jiná pouta a sebeuvědomování.

Chlupatý mamut Manny kolem sebe vidí rodiny držící pohromadě a cítí se připraven založit svou rodinu. Nikdo ale v okolí nezahlédnul jiného mamuta celou věčnost, a tak Manny propadá melancholii, musí si totiž postupně přiznat, že je asi opravdu posledním svého druhu, a jeho stesk po dávno mrtvé rodině se tím prohlubuje. Když naši hrdinové potkají zmatenou mamutí slečnu, která vyrůstala v rodině vačic a trpí záměnou identity, Manny nechce dlouho uvěřit ve změnu k lepšímu. Až když Ellie pochopí, že opravdu není přerostlá vačice nýbrž mamutka, a dá přednost Mannymu a jeho přátelům před mamutím stádem, podléhá deprivovaný mamut naplno kouzlu její bezprostřednosti. Přizná si svou lásku k ní a je ochoten přijmout i její „bratry“, vačičáky Crashe a Eddieho.

To tygr Diego skrývá tajemství, o které se nepodělil s nikým ze svých přátel: má panickou hrůzu z vody. V potápějícím se světě to může být vážný problém. Jenže Diego se za tuto svou slabost stydí a v hloubi duše s ní stále bojuje. Nakonec tuto fobii z vody překoná, když je potřeba pro své kamarády skočit do vody a tím je zachránit.

Lenochod Sid touží po troše uznání. Všichni z něj mají jen legraci. Chce dokázat, že si zaslouží trochu úcty od svých přátel, přitom potká nové přátele, kteří jej obdivují bezmezně.

Tygr Diego si uvědomí důležitost kamarádství Sida a vyzná mu svoji náklonnost. Sid příteli oplácí stejně. Vzdává se adorace od kmene malých lenochodů, kteří ho chtějí učinit vůdcem, přemůže ješitnost a dá přednost kamarádství.

Odlehčení ve snímku přináší zejména paralelní příběh osamělé krysoverky Scrat, sledující vysněnou potravu - žalud. Právě tato postavička je mimoděk příčinou řetězce katastrof gigantických rozměrů a její usilování čerpá inspiraci především z klasických grotesek.

DOBA LEDOVÁ 2-OBLEVA je komedií, která hýřící akcí, romantikou a nerozbitným přátelstvím.

3.3.2. Harry Potter

Harry Potter je původně název řady fantasy knížek o mladém čarodějnickém uční napsaných britskou autorkou J. K. Rowlingovou. Následně bylo podle knížek vytvořeno několik filmů a počítačových her.

Úvodní díly o Harry Potterovi jsou určeny mladším dětem. Autorčiným záměrem ale je, aby souběžně s hlavní postavou stárli i čtenáři. Sice se nakonec nepodařilo vydávat a točit každý rok další knihu, nicméně platí, že pozdější díly jsou určeny mnohem staršímu obecenstvu.

Každá kniha popisuje jeden rok v životě Harryho Pottera, počínaje začátkem školních prázdnin a konče závěrem školního roku. V prvním díle je Harrymu a jeho spolužákům 11 let, v šestém se na konci blíží k 17. narozeninám. Děj se časem komplikuje (včetně politických zápletek), zvyšuje se počet postav a také přibývá temnějších momentů.

V sérii je možné nalézt řadu opakujících se motivů. Začátek každého dílu popisuje Harryho prázdniny, které tráví u své tety a strýce, odtržen od kouzelnického

světa. Následuje toužebně očekávaný odjezd do Školy čar a kouzel v Bradavicích. V průběhu školního roku se Harry učí čarovat, připravovat kouzelné lektvary nebo hrát famfrpál. Kromě toho musí překonávat řadu potíží, například:

- vyrovnat se svým nepřítelem Draco Malfoyem
- někdy se musí postavit proti všem na celé škole (*Tajemná komnata*, většina *Ohnivého poháru* a *Fénixův řád*)
- bojovat s Mozkomory (*Vězeň z Azkabanu*, začátek *Fénixova řádu* a *Relikvie smrti*)
- pozvat spolužačku na ples (*Ohnivý pohár*)

Filmy i knihy o Harry Potterovi se věnují především kouzelnické škole, která se jmenuje Bradavice. Škola má sedm ročníků a čtyři koleje: Nebelvír, Havraspár, Mrzimor a Zmijozel. Je to škola internátní, takže většina žáků zde (kromě Vánoc) stráví celý školní rok. Vyučují se zde různé čarodějné předměty, jako např. kouzelné formule, přeměňování, péče o kouzelné tvory, obrana proti černé magii, bylinkářství, jasnovidectví, astronomie, studia mudlů, starodávné runy, věštění z čísel atd. Ředitelem školy je slavný čaroděj Albus Brumbál. Zlo v kouzelnickém světě představují kromě běžných piklů a kouzelníků, které nemají rádi mudly či čaroděje z mudlovské krve, především stoupci Lorda Voldemorta, 2. nejmocnějšího (po Brumbálovi) čaroděje všech dob. Tito takzvaní smrtijedi se dorozumívají pomocí zvláštních znamení vypálených na předloktí. Proti nim bojují speciálně školení kouzelníci, tzv. bystrozoři. Smrtijedi obvykle po dopadení a odsouzení skončí v kouzelnickém vězení – Azkabanu, které je střeženo děsivými strážci, tzv. mozkomory.

Harry Potter a Kámen mudrců

Harry se přes počáteční odpor své adoptivní rodiny stal studentem nebelvírské koleje Školy čar a kouzel v Bradavicích. Jeho nejlepšími přáteli jsou spolužáci Ron Weasley a Hermiona Grangerová. Ve škole patří spíše mezi průměrné studenty a zaplete se do nadprůměrného počtu průšvihů, ne vždy ovšem vlastní vinou. Hned v prvním ročníku (ač to normálně není povoleno) se stává chytačem nebelvírského Famfrpálového mužstva, čímž kráčí ve stopách svého otce.

Ve škole hned od začátku naráží na neshody s jedním z učitelů, který se jmenuje Severus Snape. Je to jeho učitel lektvarů a zároveň ředitel Zmijozelské koleje. Postupně

překonává nástrahy školního života a v závěru zachrání Kámen mudrců před Voldemortem. Na konci školního roku se opět vrací ke své tetě a svému strýci, ale oproti dřívějšímu má naději, že po prázdninách se vrátí mezi své kamarády do školy.

Harry Potter a Tajemná komnata

Harry zůstává u svého strýce a tety až do doby, kdy ho jeho nejlepší přítel Ronald Weasley a jeho dva bratři odvázejí létajícím autem k nim domů. Harry nedokáže přejít přes přepážku, aby se dostal k vlaku a musí znovu z Ronem nasednout do létajícího auta a letět do Bradavic. Při tom se jim podaří auto rozbít. Hrozí jim znovu vyloučení, ale profesorka McGonagallová přimhouří obě oči. Harry zjišťuje, že má hadí jazyk (umí mluvit s hady). Ve škole se stávají útoky na mudlovské studenty. Poslední oběť je jejich kamarádka Hermiona Grangerová, ale ta jim zanechává záchytný bod. Harry z Ronem se dostávají do bájně Tajemné komnaty a Harry přemůže Voldemorta, který se chtěl na svět vrátit pomocí svého starého deníku a tím zachrání Ginny - sestru Rona Weasleyho. Studenti, napadení baziliškem, na Voldemortův příkaz znovu ožijí. Do školy se vrací hajný Hagrid, který byl vsazen do Azkabanu za podezření, že on vypustil baziliška. Harry se opět vrací ke své rodině.

Harry Potter a vězeň z Azkabanu

Harry se začátkem prázdnin dozvídá, že utekl nebezpečný zločinec Sirius Black. Na návštěvu k Dursleyovým přijíždí tetička Marge, která Harryho vyprovokuje a Harry ji kouzlem nafoukne. Harry utíká z domova a má strach, že bude vyloučen z Bradavic. Zbytek prázdnin stráví v Děravém kotli. Při cestě do školy zjistí, jak hrozné stvoření je mozkomor. V Bradavicích se mluví jenom o tom uprchlém zločinci, který utekl z Azkabanu. Ostatní studenti navštěvují vesnici Prasinky, která leží kousek od hradu. Harry tam nesmí, ale dvojčata Weasleovy mu darují Pobertův pláněk a řeknou mu o tajných východech z hradu. Harry se díky svému neviditelnému plášti dostane do Prasinek a zjistí, že uprchlý trestanec Sirius Black je jeho kmotr a že mu kladou za vinu smrt jeho rodičů. Koncem školního roku se Harry setká se svým kmotrem a ujasní si, jak to vlastně bylo a zjistí, že Ronova krysa je zvěromág Petr Pettigrew, který má na svědomí smrt jeho rodičů - tomuto se ale podaří uprchnout. Sirius prchá na Klofanovi,

odsouzenému k smrti za napadení Draca Malfoye a je nucen se skrývat. Na konci školního roku se Harry vrací domů.

Harry Potter a Ohnivý pohár

Když Harry přijede do Bradavic, Brumbál studentům prozradí, že se bude konat Turnaj tří kouzelníků. Když Brumbál vysloví Harryho jméno z Ohnivého poháru, začnou mu všichni včetně Rona křivdit a říkat, že je podvodník. Harry však své jméno do poháru nehodil. Harry během školního roku splnil dva úkoly Turnaje, při třetím úkolu se s Cedrikem Diggorym přenesl z bludiště (třetí - poslední úkol Turnaje) pomocí přenášedla (Pohár Tří kouzelníků) na hřbitov v Malém Visánku, kde je svědkem Voldemortova návratu. Cedrik Diggory je zabit Petrem Pettigrewem. Harry se dokáže vrátit i s Cedrikovým tělem zpět na bradavické pozemky. Poté se dozvídá, že jeho jméno vhodil do Ohnivého poháru Barty Skrk ml. - ten se celý rok za pomoci mnoholicného lektvaru vydával za Alastora Moodyho. Byl políben Mozkomorem.

Harry Potter a Fénixův řád

V České republice je premiéra plánovaná na 17. července 2009.

Harry Potter a Relikvie smrti

Premiéra je plánovaná na rok 2010.

3.3.3. Happy Feet

Tento dětský snímek poukazuje na to, že zpěv je mezi tučňáky z arktických plání to nejdůležitější a pokud tučňák neumí zpívat, jen těžko si najde životní partnerku a s ní pravou lásku.

Hlavní hrdina tučňák Mumble je bohužel tím nejhorším zpěvákem na celém širém světě. Ale na druhou stranu je skvělým tanečníkem, ba co víc, je zamilovaný do stepu. Jeho mámě Normě Jean se tahle Mumbleova zvláštnost zdá docela roztomilá, ale táta Memphis mu táta stepování neustále vytýká.

Osud tomu chtěl, že Mumbleova nejlepší kamarádka Gloria se narodila se

zlatem v hrdle a dost možná je nejlepší zpěvačkou na celém širém světě. Od prvního momentu, kdy se ti dva setkají, cítí, že mezi nimi přeskočila jiskra. Jenže Glorii tak úplně nesedí Mumbleovo neustálé hopsání a klepání do taktu.

Mumble je prostě natolik jiný, že jej přísný vládce národa tučňáků, stařešina Noe, nadobro vyloučí z komunity. Náš hrdina se poprvé v životě dostane mimo domov a v dálavách se setkává s věru podivnými brachy, kteří sice tučňáky bezesporu jsou, ale vůbec tak nevypadají.

Společně s těmito tučňáky se Mumble vydává přes širé ledové pustiny vstříc mnoha dobrodružstvím, aby při nich zjistil, že svým zvláštním darem může změnit svět o kousek k lepšímu.

3.4. Rozhovor s třídní učitelkou Mgr. Petrou Ditrichovou:

Pro tento rozhovor jsem se rozhodla na základě:

- výsledků dotazníku pro děti, ze kterého jednoznačně vyplynulo, že většina dětí ze 3. třídy ZŠ Rudolfov, tj. 12 dětí z 18ti, za svůj oblíbený dětský film považuje snímek Doba ledová 2-Obleva.
- zúčastněného pozorování ve třídě, díky kterému jsem zjistila, že žáci tímto filmem žijí a navzájem mezi sebou o něm diskutují. Děti vlastní své sbírky kartiček a samolepek s tematikou Doba ledová, které si během přestávek a volných hodin vyměňují.

Když je tento snímek v této třídě tolik oblíbený, je podle mého názoru škoda nevyužít ho ve vyučování a dávat dětem prostor žít Dobou ledovou pouze ve svém volném čase.

Cílem tohoto rozhovoru je zjistit, zda pani učitelka zná nejoblíbenější snímek svých žáků a zda jej využívá, nebo nějakým způsobem využila k motivaci ve vyučování. Dále pak, zda využívá dětských filmů ve vyučování.

1.Víte, který dětský film mají vaši žáci nejraději?

Ano, je to Doba ledová 2. Děti mají tento film moc rády.

2. Viděla jste tento snímek?

Ano, viděla jsem ho na DVD.

3. Využila jste tento film ve vyučování k motivaci žáků?

Ne, nevyužila.

4. Využíváte jiné snímky ve vyučování? Pokud ano, jaké a způsob využití?

Nevyužívám, ale na nějaká témata to mám v plánu. V prvouce je jedním z témat lidské tělo a chtěla bych využít sérii filmů Byl jednou jeden člověk.

Z mého pohledu je velká škoda, že snímek Doba ledová 2 není využíván v tomto případě – kdy ho většina tříd považuje za nejoblíbenější - ve vyučování. Jeho využití se přímo nabízí, neboť, jak již jsem zmiňovala, žáci tímto filmem žijí. Proto se pokusím v kapitole „Vlastní představa práce s filmem“ ukázat, jak by se dalo Doby ledové 2 využít k motivaci ve vyučování.

3.5. Dotazník pro učitele prvního stupně ZŠ:

Dotazník byl vytvořen za účelem:

- Zjistit, zda učitelé znají oblíbené dětské snímky, což je potřebné k tomu, aby se jich dalo smysluplně využívat ve vyučování.
- Zjistit, zda učitelé dětské filmy využívají ve vyučování a jakým způsobem.

Dotazník vyplnilo 50 učitelů, a to z následujících škol:

- ZŠ Dukelská Strakonice
- ZŠ Horní Stropnice

- ZŠ Linecká Český Krumlov
- ZŠ Matice školské České Budějovice
- ZŠ Plešivec Český Krumlov
- ZŠ Rudolfov
- ZŠ Za Nádražím Český Krumlov

Dotazník byl složen ze 2 částí:

- 1. část měla zmapovat, jak učitelé znají 3 nejoblíbenější snímky, které vzešly z dotazníku pro děti 3. třídy ZŠ Rudolfov. Úkolem učitelů bylo zaškrtnout u každého snímku jednu z těchto variant:
 - snímek jsem viděl/a
 - snímek jsem neviděl/a
 - snímek jsem neviděl/a, ale znám jeho obsah

Výsledky 1. části dotazníku uvádím v tabulce č. 2.

Název filmu	Viděl/a jsem	Neviděl/a jsem	Neviděl/a jsem, ale znám obsah
Doba ledová 2 – Obleva	11	21	18
Harry Potter	34	0	16
Happy Feet	3	37	10

Tab. 2: Výsledky 1. části dotazníku pro učitele

- Úkolem 2. části bylo zjistit:
 - Zda učitelé využívají dětské filmy k motivaci ve vyučování. Výsledky uvádím v tabulce č. 3A.

- Pokud učitelé filmů využívají, tak jakým způsobem. Výsledky uvádím v tabulce č. 3B

Otázka	Ano	Ne
Využíváte dětské filmy k motivaci ve vyučování?	2	48

Tab. 3A: Výsledky 2. části dotazníku pro učitele

Otázka	Jakým způsobem jste využila dětských snímků ve vyučování?
Odpověď pani učitelky č. 1	V hodině AJ jsem dětem pouštěla anglickou verzi Popelky. Když postavy zpívaly, běžely k tomu titulky a my jsme hledali známá slovíčka. (Motivace: je dobré umět anglicky, protože můžeme sledovat filmy v originále).
Odpověď pani učitelky č. 2	Motivovala jsem děti pouštěním pohádek ke kresbě návrhů kostýmů pro pohádkové postavy. Určitě lze motivovat i jiné aktivity.

Tab. 3B: Výsledky 2. části dotazníku pro učitele

3.6. Vlastní představa práce s dětským filmem

Ráda bych ukázala využití dětského filmu, z mého pohledu, ve vyučování. Využívat budu nejoblíbenější snímek, který vzešel z průzkumné sondy, tedy Doba ledovou 2. Vlastní představu práce s dětským filmem jsem rozdělila do 2 částí:

- Projekt: Doba ledová

Tuto činnostní metodu jsem vybrala k využití filmu ve výuce záměrně, neboť podstatou projektu je vytváření prostoru pro myšlenkové i praktické činnosti žáků, pro získávání vlastních primárních zkušeností a pro prožitkové a názorné učení, které je tak důležité v mladším školním věku (více v kapitolách 2.4. a 2.5.). Ve svém projektu využívám i další činnostní metody, jako hru, dramatizaci, brainstorming, apod. Skrze mého projektu se snažím aktualizovat poznávací, výkonové a i sociální potřeby (více v kapitole 2.8.3.). A pochopitelně se aktualizuje počáteční, průběžná i výsledná motivace. Zároveň jsem využila příležitosti začlenit průřezová témata do výuky.

- Celoroční motivace

Zde bych ráda ukázala, jak lze využívat dětského filmu k motivaci ve vyučování během celého školního roku. Vzhledem k tomu, že na motivaci k učení působí řada faktorů, mezi které patří např:

- odměny
- tresty
- zájem
- spojení školního učení s žakovými koníčky
- novost situace, apod.

Snažila jsem se do těchto faktorů „promítnout“ oblíbený snímek. Aktualizuji zde především vnější, ale i vnitřní motivaci. Také počáteční, průběžnou, výslednou a v některých případech pozitivní i negativní.

3.6.1. Projekt Doba ledová

3.6.1.1. Charakteristika projektu

Délka trvání: 3 dny

Věková skupina: 8 – 12

Pomůcky: jsou uvedeny u jednotlivých dnů v obsahové námětové části projektu

Průřezová témata: Osobnostní a sociální výchova

Multikulturní výchova

Mediální výchova

Předměty: Český jazyk

Vlastivěda

Přírodověda

Hudební výchova

Výtvarná výchova

Tělesná výchova

Pracovní činnosti

Vyučovací metody: Brainstorming

Diskuze

Dramatizace

Hra

Myšlenkové mapy

Motivační výklad učitele

Práce ve dvojicích

Prezentace jednotlivých skupin

Skupinová práce

3.6.1.2. Hlavní cíle projektu

- názorně se seznámit s dobou ledovou (pravěkem)
- získat poznatky z pravěké fauny
- seznámit se s vývojem člověka
- umět charakterizovat život pravěkých lidí
- rozvoj poznávací motivace
- rozvoj výkonové motivace
- rozvoj sociální motivace

Další cíle:

- budování pracovního a přátelského klimatu ve třídě
- dovednost prezentovat výsledky své práce
- dovednost pracovat ve skupině, ve dvojicích

- umět vyjádřit vlastní názor
- umět se vžít do ostatních, být empatický
- schopnost hodnotit svou práci a práci ostatních

3.6.1.3. Rozvíjené klíčové kompetence podle RVP

Z jednotlivých kompetencí vybírám ty části, které podle mne nejvíce souvisí s tímto projektem a které může žák jejich pomocí posilovat.

Kompetence k učení

- Žák uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří obecnější pohled.
- Žák operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly.
- Žák má pozitivní vztah k učení.

Kompetence k řešení problémů

- Žák vyhledává informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému.
- Žák naplňuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností.
- Žák kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí.

Kompetence komunikativní

- Žák naslouchá promluvám druhých lidí, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje.
- Žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle.

Kompetence sociální a personální

- Žák účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu.
- Žák přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají.
- Žák si vytváří pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj.

Kompetence občanské

- Žák respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí.

Kompetence pracovní

- Žák používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení.
- Žák se adaptuje na změněné nebo nové pracovní podmínky.

3.6.1.4. Obsahová část námětů a činností

1. den

Záměry a cíle:

- přiblížit dětem názorným a zábavným způsobem dobu ledovou
- seznámit se s jednotlivými pojmy: doba ledová, obleva, globální oteplování,...
- získat poznatky z pravěké fauny
- prohlubovat spolupráci ve skupinách, umět zorganizovat a rozdělit práci

- schopnost prezentovat svoji práci před ostatními
- učit se vzájemně se respektovat, důvěřovat si, naslouchat, akceptovat druhého a poskytovat si vzájemné pomoci
- umět vyjádřit vlastní názor

Pomůcky:

- encyklopedie
- počítač s internetem a tiskárnou
- výtvarné potřeby
- sádra
- modelovací hmota
- papíry
- balící papíry
- obrázky
- televize
- DVD přehrávač

Prostor: školní třída

Délka trvání: 6 hodin

Aktivity:

1. Motivační úvod

Seznámení s projektem na téma doba ledová. Namotivovat žáky na netradiční práce a seznámit je s hlavními cíli, které by měli zvládnout během tohoto projektu.

2. Brainstorming

Posadíme se na koberec do příjemné polohy a přemýšlíme nad otázkou – „Co se nám všechno vybaví, když se řekne Doba ledová?“

Výhodou této metody je fakt, že žáci ve skupině, na základě podnětů ostatních, vymyslí více, než by vymysleli jednotlivě. Zveřejněné nápady by neměly být nikým komentovány ani hodnoceny. I ten zdánlivě nejnepoužitelnější nápad může inspirovat

ostatní. Jde především o to, aby si žáci udělali představu o tom, co všechno nás může čekat, o čem všem si budeme povídat, čím vším budeme následující dny žít, apod.

3. Promítání snímku

Názorným a také zábavným způsobem přiblížím žákům, již zmiňovanou, dobu ledovou, a to promítáním snímku Doba ledová 2 – Obleva.

4. Diskuze

Po promítání filmu přichází na řadu diskuze, kdy dostanou žáci prostor, aby se ke snímku vyjádřili. Zajímá mě především:

- co je nejvíce zaujalo
- co je rozesmálo, rozesmutnilo
- jakou situaci z filmu by vyzdvihli do popředí
- co se z filmu dozvěděli
- co slyšeli prvně a co naopak dobře znají
- zda se nachází ve filmu úsek, kdy oni by se zachovali zcela jinak
- se kterou postavou se ztotožňují, kterou by naopak klidně vypustili, apod.

5. Relaxace, pohyb

Po filmu a diskuzi je ideální doba na občerstvení, protažení se a relaxaci. Během toho dětem zpívám a hrají na klavír písničku Pravěk, kterou se všichni během projektu naučíme. Po odpočinku si děti rozdají text a zpívají se mnou. (viz. příloha č. 1)

6. Hra

Žáky informuji o tom, že za nimi přijela důležitá návštěva, kterou jdu vyzvednout. Do třídy se zpátky vrátím, převlečená za ředitelku muzea, a tak se prezentuji i žákům. Mým úkol je žáky informovat o skutečnosti, že chystám novou expozici na téma Doba ledová a protože jsem se dozvěděla, že právě oni jsou teď odborníky na dobu ledovou, požádám je o spolupráci.

7. Práce ve skupinách

Žáci mají za úkol pomoci s novou expedicí, a tak je rozdělím do heterogenních skupin z hlediska schopností, tempa práce, stylů učení, aktivity, zájmů, dominance, apod. Každý badatelský tým si vylosuje kartičku, na které je napsáno jedno téma související s dobou ledovou. Úkolem týmů je zjistit, co nejvíce informací k danému pojmu a vytvořit si svoji vlastní prezentaci, která by neměla být jen o informacích. Důraz by měl být kladen i na názornost. A to, za použití encyklopedií, internetu, tiskárny, výtvarných pomůcek, sádry (možnost odlitků), modelovací hmoty.

Pojmy (vychází z filmu): doba ledová, obleva a globální oteplování, mamuti, lenochodové, vačice, šavlozubí tygři.

Během práce ve skupinách jsem, jakožto ředitelka muzea, celou dobu k dispozici všem týmům. Povzbuzuji je, oceňuji, uvádím vlastní zkušenosti, názory, ale zároveň dětem dávám prostor pro jejich vlastní názor a volbu.

8. Prezentace vlastní práce

Každá skupina odprezentuje před ostatními svoji práci.

9. Reflexe

Po prezentacích provedu shrnutí nejdůležitějších poznatků, které bychom si měli zapamatovat. Následně si vytvoříme ve třídě expozici s názvem Doba ledová.

10. Motivace na další dny

Na závěr se všichni posadíme na koberec a já dětem začnu vyprávět příběh:

V poslední době ledové, asi 25 000 let před naším letopočtem, žili na našem území lovci mamutů. Tito lidé se ve stavbě těla již nijak neodlišovali od dnešních lidí. Hlavním zdrojem potravy byl pro ně lov velkých zvířat – mamutů, koní, sobů nebo bizonů. Lov velké zvěře vyžadoval spolupráci v tlupě a tedy i lepší dorozumívání s ostatními. Lovci žili ve stanech z kůží, kožešiny užívali i jako oděv a k vybavení svých příbytků. Tábořili také pod skalními převisy, stavěli si primitivní chýše, ve kterých nocovali, ukryvali se před lijáky a studenými vichry. K lovu používali zbraně vyrobené ze dřeva, kostí a parohů. Maso ulovených zvířat spotřebovávali postupně, část skladovali zakopaně v zemi, nebo je nechali zmrznout, část sušili a udili. Kromě lovu divoké zvěře sbírali také lesní plody. Ochranu před zimou a nepohodou hledali v

jeskyních. Velkým vynálezem byl pro pravěkého člověka oheň. Toho se obávala i ta nejsilnější zvířata. A tak se v následujících dnech přeneseme v čase, kde nebudeme žáky 3. třídy, ale stanou se z nás lovci mamutů se vším všudy. Budeme si muset ulovit a připravit zvěř, postavit vlastní příbytek, ušít si pravěké ošacení a také vynalézt oheň.

Závěrem se rozloučíme písní Pravěk. (viz. příloha č. 1)

2. den

Záměry a cíle:

- rozlišovat herní a reálnou situaci, přijímat pravidla hry
- prohlubovat spolupráci ve skupinách, umět zorganizovat a rozdělit práci
- schopnost prezentovat svoji práci před ostatními
- schopnost hodnotit ostatní a jejich práci
- seznámit se s vývojem člověka
- respektovat základní komunikační pravidla v rozhovoru, pokusit se o nonverbální dialog
- seznámit se s životem pračlověka
- naučit se ovládat své tělo a jeho správné držení
- rozvíjet samostudium

Pomůcky:

- encyklopedie
- počítač s internetem a tiskárnou
- výtvarné pomůcky
- šicí potřeby
- látky
- prostěradla
- přírodniny
- vata
- provázky
- korálky

- papíry
- balící papíry

Prostor: školní třída

Délka trvání: 7 hodin

Aktivity:

1. Motivační úvod

Do třídy přijdu v přestrojení za pravěkou ženu a i mé chování odpovídá chování pravěké ženy. Vydávám neartikulované zvuky místo mluvy, píši klínovým písmem na tabuli zprávu o tom, že je vítám v pravěku, v době ledové. Sedám si zásadně na zem. Po tomto úvodu rozdávám dětem klíč k vyluštění klínového písma (viz. příloha č.2). Díky klíči si žáci mohou rozšifrovat zprávu zanechanou na tabuli.

2. Myšlenkové mapy

Na tabuli nakreslím do rámečku téma Pravěcí lidé. Děti pak samy tvoří myšlenkovou mapu, což je graficky uspořádaný text, který je doplněný obrázky s vyznačenými souvislostmi.

3. Diskuze

Diskutujeme k myšlenkové mapě. Žáci by měli argumentovat k následujícím bodům:

- co je pro náš projekt z myšlenkové mapy podstatné
- o čem bychom se měli dozvědět více, apod.

Záměrně aktivitu a diskuzi přenechávám na žácích, aby nabyli dojmu, že o své další činnosti a aktivitách si rozhodnou oni sami. Diskuzi pouze usměrňuji a nenápadně směřuji k cíli.

4. Relaxace zpěvem

Před tím, než se pustíme do dalšího úkolu, připomeneme si píseň, která charakterizuje celý náš projekt – Pravěk (viz. příloha č. 1).

5. Práce ve skupinách

Děti rozdělím do 4 heterogenních skupin z hlediska zájmů, dominantnosti, zaujetí, motivace, potřeb, tempa práce, apod. Každá skupina dostane obálku, ve které najde kartičku, na které je klínovým písmem napsaný druh člověka (Homo habilis, Homo erectus, Homo sapiens, Homo sapiens sapiens). Úkolem každé skupiny je zpracovat prezentaci, která bude obsahovat informace o druhu člověka, jeho podobiznu, popř. další zajímavosti. Fantazii se meze nekladou, takže každé skupině je ponechán prostor na vlastní zpracování.

6. Prezentace

Každá skupina před ostatními odprezentuje svoji práci.

7. Reflexe

Po prezentacích provedu shrnutí nejdůležitějších poznatků, které bychom si měli zapamatovat. Následně si těmito pracemi obohatíme naši expozici z minulého dne.

8. Hromadná aktivita – správné držení těla

Z prezentací už máme určitý přehled o tom, jakým vývojem prošel člověk. S tím pochopitelně souvisí i držení těla. A tak si všichni společně zkusíme onen vývoj. Chodíme po třídě odpovídajícím stylu etapy.

- Na počátku bylo stvoření podobné opici, a tak se po třídě pohybujeme po všech čtyřech.
- Člověk se vyvíjel a vyvíjel, až začal postupně ovládat jednoduché nástroje, kterými si zjednodušoval život. Jeho tělo se pomalu napřimovalo, chůze se zpravidelňovala. Proto všichni své tělo malinko napřímíme. Chůze už je jen po zadních končetinách a zrychluje se.
- Člověk své tělo vyrovnával až do vzpřímené polohy. To mu umožňovalo rychlejší pohyb a možnost využití předních končetin (rukou) k jiné činnosti. Proto již chodíme po třídě vzpřímeně, rukama vyjadřujeme jakoukoli činnost.

- S možností využití rukou se člověku rozvíjel i mozek, přemýšlel, jak a kdy a proč činnost vykonat. Proto další stadium nazýváme člověkem rozumným. Jeho tělo bylo dokonale vzpřímené, i když menší než dnes. Aby dosáhl optimálního pohybu, chodil tak, že měl podsazenou pánev, vtažené břicho, ramena volná, hlavu vztyčenou, hrudní koš roztažený do stran. A to je ideální držení těla i v současnosti, které bychom měli dodržovat, aby nás nebolela záda a hlava.

9. Individuální práce

Abychom se mohli přenést do doby ledové, je zapotřebí mít odpovídající oblečení. Proto je čas dát prostor každému žákovi, aby si vyrobil své vlastní pravěké ošacení. Inspirovat se mohou žáci na internetu, v encyklopediích nebo v knihách tématicky zaměřených. Každý oblek by měl být originální a jediný svého druhu.

K dispozici žáci mají látky, prostěradla, výtvarné potřeby, šicí potřeby, přírodniny, vatu, korálky, provázky.

10. Prezentace + diskuze (argumentace)

Po zhotovení pravěkého oblečení se každý žák do svého obleku převlékne a ukáže se v něm celé třídě. Zároveň odůvodní, proč jeho ošacení vypadá, tak jak vypadá. Každý žák má pak za úkol pouze kladně ohodnotit daný oblek. Žáci by se v této aktivitě měli odpoutat od trémy, obav a umět před celou třídou představit svoje dílo a zároveň si ho argumenty obhájit. Všichni žáci by z této prezentace měli vyjít pouze s příjemnými pocity, a to díky pouze kladnému hodnocení.

11. Diskuze

Diskutujeme nad tím:

- který pravěký oblek byl nejoriginálnější,
- který oblek by vskutku zapadl do doby ledové
- zda bychom ve vyrobených oblecích přežili dobu ledovou, apod.

12. Práce ve dvojicích - nonverbální dialog

Vzhledem k tomu, že jsme všichni ošaceni do pravěkých obleků, je čas přesunout se do doby ledové. Ještě než se tak stane, žáci se libovolně rozdělí do dvojic. Mávnutím kouzelného proutku se přenášíme v čase zpět do doby ledové, kde se již musíme domlouvat přesně jako pravěcí lidé. Dvojice tedy vedou dialog mimikou, gestikulací a neartikulovanými zvuky. Žáci pracují simultánně. Po určitém čase se přeneseme zpět do současnosti, abychom si mohli sdělit své pocity. Každá z dvojic prozradí, o čem diskutovali a jakým způsobem.

13. Diskuze

Poté dávám žákům prostor k vyjádření jejich názorů a pocitů k nonverbálnímu dialogu.

14. Motivace na další den

Během 2. projektového dne jsme si vyzkoušeli díky některým aktivitám se na pár minut vrátit v čase. Abychom se tam zítra mohli přenést na celý den, je zapotřebí zjistit o životě pravěkých lidí co nejvíce, abychom mezi ně zapadli. Proto úkolem každého z žáka je do zítřejšího dne zjistit, co možná nejvíce ze sféry života pravěkých lidí, která ho nejvíce zajímá. Například způsob obživy, lovu, obydlí, náplně dne ženy, využití rostlin, objev ohně...

Závěrem si zazpíváme píseň Pravěk (viz. příloha č.1).

3. den

Záměry a cíle:

- seznámit se s životem pračlověka
- naučit se základy hlasové hygieny
- prohlubovat spolupráci ve skupinách, umět zorganizovat a rozdělit práci
- učit se porozumět chování jiných lidí
- učit se vzájemně se respektovat, důvěřovat si, naslouchat, akceptovat druhého a poskytovat si vzájemné pomoci
- osvojit a upevnit si vědomosti, dovednosti, postoje

- umět se vžít do jiné role
- respektovat pravidla dramatické hry
- objasnit pojmy forte, mezzoforte a piano

Pomůcky:

- papíry
- balící papíry
- kameny
- přírodniny
- větve

Prostor: školní třída, hřiště, les

Délka trvání: 7 hodin

Aktivity:

1. Motivační úvod

3. projektový den zahájíme zpěvem písničky o pravěku (viz. příloha č. 1).

2. Kolektivní práce

Žáci měli z předešlého dne za úkol zjistit, co nejvíce podrobností o životě pravěkých lidí. Každý z žáků tedy dostává prostor k tomu, aby prozradil, jaké informace, zajímavosti našel. Žáci si své poznatky navzájem dále doplňují. Mým úkolem je informace řadit a zaznamenávat na velký arch papíru.

3. Hra

Vzhledem k tomu, že již o životě pravěkých lidí víme dostatek, je čas se vypravit do doby ledové. Všichni se převlékneme do pravěkého ošacení, které jsme si sami během včerejšího dne zhotovili, a přesouváme se ze školní třídy do lesa za školu. Les za školou symbolizuje dobu ledovou. Během cesty ze školní třídy do lesa, kterou prezentuji jako cestování časem, si zopakujeme etapy vývoje člověka a způsoby držení

těla. Během cestování časem se smíme dorozumívat pouze gestikulací, mimikou a neartikulovanými zvuky.

4. Skupinová práce

Po přenesení se do doby ledové (lesa) rozdělím děti do 3 skupin podle úkolů.

- 1. skupina se skládá pouze z chlapců. Jejich úkolem je (jak se dozvědí z kartičky po rozšifrování klínového písma – stejně jako ostatní skupiny) zdramatizovat lov mamutů.
- 2. skupina je smíšená a jejím úkolem je zdramatizovat situaci, jak pravěcí lidé objevili a používali oheň.
- 3. skupina je pouze dívcí. Dívky mají za úkol dramaturgii života pravěkých žen.

Všechny 3 skupiny mají prostor pro své názory, nápady, emoce, fantazii. Jak námět zdramatizují a jak si rozdělí role, je pouze jejich práce. Mým úkolem je nabídnout své nápady v obecné rovině, nabádat k vytvoření charakteristických kulis, apod.

5. První dramatizace

1. skupina sehraje divadlo na téma Lov mamutů.

6. Reflexe

Po dramatizaci provedu shrnutí základních poznatků, které by si žáci měli zapamatovat z této dramatizace. A zároveň zhodnotím výstup.

7. Kolektivní práce – hlasová hygiena – rezonance

Z první dramatizace již máme jistý přehled o tom, jak se mamut loví. A proto si to zkusíme všichni. Je potřeba, abychom spolupracovali všichni dohromady jako správná pravěká tlupa. Abychom mamuta zahnali do pastí, musíme ukázat, že se ho nebojíme, proto zvolíme bojový pokřik. A protože se nacházíme v době ledové, kde se lidé dorozumívali zvuky, vystačíme si s pokřikem „ááá“. Společně jako tlupa jdeme na mamuta, obkličujeme ho, naháníme do pastí a to za použití pokřiku „ááá“. Je zapotřebí zapojit hlasivky, aby náš pokřik byl opravdu forte a zstrašující. Protože jsme na lovu byli úspěšní, dáme to vědět celému pravěkému světu pokřikem „ááá“, který i tentokrát

musí být forte, ale musí znít vítězně. Poté si už libujeme, jak jsme byli úspěšní a mamuta chytili. A proto si pod vousy brumláme „mmm“, hezky pianko. A někteří mohou i mezzoforte.

8. Druhá dramatizace

2. skupina předvede svou dramatizaci na téma, jak pravěcí lidé objevili a používali oheň.

9. Reflexe

Na řadu přichází shrnutí toho nejdůležitějšího, co by žáci rozhodně neměli zapomenout. Skupině výstup ohodnotím.

10. Kolektivní práce – hlasová hygiena - dech

Z druhé dramatizace jsme se dozvěděli, jak objevili pravěcí lidé oheň. A tak si ho zkusíme hromadně rozdělat a hlavně udržet si ho. Uchopíme pomyslné kameny křemene a vykřesáme oheň. Abychom ho neudusili, pomalu ho rozfoukáme. Výdech musí být pomalý, postupný, nepřerušovaný.

Když oheň hoří, je čas dát si lahůdku lovců mamutů. Kostní morek. Musíme ho získat z kostí tak, že ho důkladně vysajeme.

11. Kolektivní aktivita – hra

Když pravěcí lidé objevili oheň, byl to obrovský zvrat v jejich životě. Zároveň se tito lidé museli cítit důležitě a ostatní k nim chovali obdiv a velký respekt. Vzpomeňte si na náš snímek Doba ledová 2, kde lenochod Sid velmi toužil po respektu a úctě, které se mu nedostávalo. Zašel dokonce tak daleko, že měl v úmyslu sjet tobogán smrti. Úkolem žáků je zavřít si oči a vžít se do Sidovo situace – nikdo neocení vaši práci, snahu, ostatní si z vás dělají jen legraci. Po vžití se do role mají žáci za úkol říci, co všechno by byli oni ochotni udělat pro respekt kamarádů.

12. Diskuze

Po předložení všech návrhů, co by byl kdo ochoten udělat pro respekt, diskutujeme na toto téma. Důležité je zakončit diskuzi tím, že k respektu nepotřebujeme dělat velkolepé činy, ale stačí pouhé a někdy zdánlivě banální „maličkosti“. Např. pomoc kamarádovi v nouzi, pravdomluvnost, empatie, apod.

13. Třetí dramatizace

Řada přichází i na poslední skupinu, která dostává prostor k tomu, aby se vžila do rolí pravěkých žen.

14. Reflexe

Po dramatizaci shrnu nejdůležitější poznatky, které by si žáci měli pamatovat. Zároveň provedu hodnocení této skupiny a jejich dramatizace.

15. Kolektivní práce – hlasová výchova – artikulace

Z dramatizací již víme, že pravěcí lidé chodili oděni v kůžích zvířat, která zabili v boji. Kůže ale byla tvrdá, bylo potřeba ji změkčit. To se stalo úkolem žen. Ty kůži žvýkaly tak dlouho, dokud nezměkla. Takže se posadíme všichni k ohništi (nikoliv k pomyslnému, 2. skupina si ohniště vyrobila jako kulisu) a žvýkáme kůži tak dlouho, dokud nezměkne.

16. Relaxace, reflexe, diskuze

Na závěr se všichni posadíme okolo ohniště. V ohništi rozděláme oheň a opečeme si párky, které jsou pochopitelně z mamutího masa. Během toho diskutujeme, jak se nám společně spolupracovalo, jak se práce dařila, co by se dalo udělat jinak. Mým úkolem je projekt shrnout a poukázat na to, co všechno jsme se naučili a co všechno je důležité k zapamatování si. Zhodnotit práci žáků během celého projektu a v neposlední řadě žákům poděkovat za přístup a zájem. Závěrem si zazpíváme píseň Pravěk (viz. příloha č. 1).

3.6.1.5. Závěrem

Po skončení projektu navrhuji:

- Následující den dát prostor dětem pro jejich zážitky, které mohou vyjádřit obrázkem, výrobkem, povídkou, apod.
- V hodinách českého jazyka a literatury četbu knihy od Eduarda Štorcha Lovci mamutů. Žákům bude tato kniha po projektu velmi blízká.

- V areálu školy uspořádat pro všechny žáky a učitele školy a i rodiče výstavu, která by obsahovala expozici, kterou jsme si vyrobili během projektu, a dále fotodokumentaci celého projektu a ukázky pravěkého ošacení.

3.6.2 Celoroční motivace

Děti můžeme namotivovat různými způsoby:

3.6.2.1. Odměny – sbírání obrázků:

V 1.pololetí se žáci pokoušejí nasbírat co nejvíce malých obrázků krysoveverky Scrat s žaludem (viz. příloha č. 3). Za 10 ks tohoto obrázku dostanou velký obrázek s tematikou z filmu Doba ledová 2 (viz. příloha č. 4). Ten si mohou podle vlastního nápadu vymalovat, doplnit informacemi, zajímavostmi, apod. Z obrázků, které za pololetí nasbírají, si vytvoří podle své fantazie portfolio, které mohou doplnit o informace z filmu, samolepky, vlastní výrobky, fotografie, apod. Na konci pololetí se vyhlásí 3 nejuspěšnější žáci, kteří nasbírali nejvíce obrázků.

Podmínky k získání malého obrázku:

- za správné řešení obtížných úkolů
- za dobrovolné domácí úkoly,
- za originalitu nápadů
- za pokroky u méně zdatných čtenářů, počtářů, apod.

Celé 2. pololetí se žáci pokoušejí nasbírat co nejvíce žetonů Doba ledová 2. Tři žáci s největším počtem žetonů získají na konci roku počítačovou hru Doba ledová. Podmínky pro získání žetonů jsou úplně stejné jako v prvním pololetí.

3.6.2.2. Postavy z dětského filmu

Osobně doporučuji obstarat si hlavní hrdiny z filmu. Můžeme je zakoupit jako hračky v různých podobách, nebo si je vyrobit. Při vyučování během celého roku se dají postavy využívat k počáteční, průběžné, ale i výsledné motivaci. Důležité je dbát na četnost výskytu postav ve vyučování, aby žáky postavy stále motivovaly. Velkou roli zde hraje fantazie a způsob, jakým je paní učitelka využije. V mé praxi se mi osvědčila metoda dramatizace. Například:

- V hodině českého jazyka - nepravidelně ťukat pod stolem, až žáci dojdou k závěru, že pod stolem se musí někdo schovávat. Je to mamut Manny ze snímku Doba ledová 2. Mamut je uplakaný. A tak se snažíme zjistit, co špatného se mu stalo. Dozvídáme se, že když byl ve stejném věku jako jsou žáci, nedával ve škole pozor při vyučování. A tak je všem pro smích, protože neumí vyjmenovaná slova po m. Tím pádem netuší, kde se píše i a kde y. Mannyho uklidníme tím, že se vyjmenovaná slova po m budeme zrovna učit a že může být ve třídě při výuce s námi. Po celou dobu, kdy se probírají vyjmenovaná slova po m, je důležité, aby postava Mannyho byla přítomná. Postava Mannyho zpestřuje vyučování svými postřehy, vtipy, smutkem. Tím, nejenom, zajistíme počáteční, popř. negativní motivaci, ale zároveň udržujeme počáteční aktivitu. A tak žáky průběžně motivujeme.

Postavy z filmů se dají využít různým způsobem, stačí jen zapojit nápady a fantazii. A promyslet, v které situaci postavy použít a jak často. Aby se nevytratila motivace a místo ní nenastoupila rutina.

3.6.2.3. Konkrétní využití při výuce

V každém vyučovacím předmětu se objeví několik situací, ve kterých budeme moci využít tematiku dětského filmu – v našem případě Dobu ledovou 2. Pokusím se konkrétní využití snímku ukázat v následujících příkladech:

- V hodině českého jazyka při probírání popisu, kdy žáci budou mít za úkol popsat nejoblíbenější postavu z Doby ledové 2.

- V pracovních činnostech - při technice malování na sklo, kdy děti na sklo zobrazí postavu nebo situaci z Doby ledové 2. Lze si i ušít polštář ve tvaru mamuta, tygra, apod.
- Při vaření si vymyslet vlastní recept z Doby ledové a podle toho si jídlo uvařit, upéct.
- Při hodinách anglického jazyka si pustit úryvek filmu v originále s titulky. Paní učitelka může vyrobit knížku v angličtině, která by byla pokračováním, tedy 3. dílem Doby ledové. V knize by využila učiva, které by se v následujících dnech probíralo.

Domnívám se, že existuje velká spousta možností, jak zapojit dětský film k motivaci ve vyučování. Stačí jen popustit uzdu fantazii.

3.6.2.4. Promítání snímku

- Kdykoliv si ve vyučování během celého roku pustit úryvek, který vystihne téma, situaci, kterou budeme probírat (pomoc příteli v nouzi, integrace handicapovaného žáka, globální oteplování,...). Tuto praktiku, já osobně, považuji za velmi výhodnou, neboť se dá využít v situacích:
 - výukových
 - výchovných

Tato praktika názorně představí, ukáže daný „problém“ a emočně „zasáhne“ žáky.

- Před Vánocemi, místo výuky, si pustit jako dárek snímek Doba ledová 2.
- Sledovat, kdy se v kinech objeví třetí díl Doby ledové a za odměnu, místo vyučování, se na snímek vydat. Den poté věnovat prostor pro zážitky, apod.

3.6.2.4. Trest – počítačová hra

O velké přestávce každý den jeden žák hraje na počítači Dobu ledovou. Žáci se snaží získat, co největší počet bodů a soupeří navzájem mezi sebou. Jako trest může posloužit zákaz hraní hry Doba ledová na počítači pro dotyčného „přestupkáře“. Řada tak na něj vyjde až v dalším okruhu. Podmínky k potrestání:

- za vyrušování v hodině
- za nepozornost,
- za nesprávné chování ke spolužákům, apod.

4. Závěr

Diplomová práce se zabývá problematikou využívání dětských filmů v motivaci žáků na prvním stupni ZŠ. Je zde popsáno, jak je důležité zvolit správné způsoby k motivování žáků. Vhodným způsobem zprostředkovávat dětem cíle výuky, propojovat učení s reálnými životními situacemi a osobními prožitky, využívat aktivní vyučovací metody, brát v potaz mladší školní věk z pohledu vývojové psychologie, zajímat se o zájmy žáků, podporovat pozitivní klima třídy, aktualizovat poznávací, výkonové a sociální potřeby a působit především na vnitřní motivaci.

Prostřednictvím dotazníků pro učitele jsem si potvrdila svou domněnku, a to, že většina učitelů 1. stupně ZŠ nevyužívá dětských filmů v motivaci žáků. Zároveň jsem díky zúčastněnému pozorování ve 3. třídě ZŠ Rudolfovo dospěla k závěru, že dětské filmy patří do zájmových dominant žáků a lze je tedy využít k udržení trvalejšího zájmu o určitou činnost. Z toho důvodu je stěžejní kapitolou v diplomové práci má vlastní představa práce s dětským filmem. Domnívám se, že celoroční motivace a projekt, které jsem vypracovala, se mohou stát inspirací pro učitele 1. stupně ZŠ, jak využít dětských filmů v motivaci žáků. Obsah, délka trvání projektu i aktivity lze snadno přizpůsobit jakémukoliv ročníku na 1. stupni ZŠ.

5. Seznam literatury

- BABANSKIJ, J., K. *Pedagogika a psychologie*. České Budějovice: Pedagogická fakulta, 1982.
- BALCAR, K. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. Praha: SPN, 1983. 231 s. ISBN nemá.
- BARTOŠOVÁ, I., FABEROVÁ, M., VÁCLAVÍK, M. *Pedagogický sešit*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. 79 s. ISBN 80-7041-988-1.
- BLÁHA, K., ŠEBEK, M. *Já - tvůj žák, ty - můj učitel*. Praha: SPN, 1988. 121 s. ISBN nemá.
- CANFIELD, J., WELLS, H., C. *Hry pro zlepšení motivace a sebepojetí žáků*. Praha: Portál, 1995. 197 s. ISBN 80-7178-028-6.
- ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum, 1997. 112s. ISBN 80-85799-03-0.
- ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1987. 381 s. ISBN nemá.
- DAŘÍLEK, P., KUSÁK, P. *Pedagogická psychologie*. A. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. 234 s. ISBN 80-244-0294-7
- EGER, L., JAKUBÍKOVÁ, D. *Kultura školy*. Liberec: Technická univerzita, 2001. 30 s. ISBN 80-7083-441-2.
- HOLEČEK, V. *Aplikovaná psychologie pro učitele*. I. Plzeň: Západočeská univerzita, 2001. 76 s. ISBN 80-7082-739-4.
- HOMOLA, M. *Otázky motivace v psychologii*. Praha: SPN, 1969.
- HRABAL, V., MAN, F., PAVELKOVÁ, I. *Psychologické otázky motivace ve škole*. Praha: SPN, 1984. 254 s. ISBN nemá.
- KŇOURKOVÁ, M., LISÁ, L. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum, 1986. 274 s. ISBN nemá.
- KREJČÍKOVÁ, E. *Kapitoly z dětské psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1982. 113 s. ISBN nemá.
- KUBIČKA, L. *Psychologie školního dítěte a jeho výchova v rodině*. Praha: SPN, 1963. 206 s. ISBN nemá.
- LINHARTOVÁ, D. *Psychologie pro učitele*. I. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 1998. 85 s. ISBN 80-7157-315-9.
- MADSEN, K., B. *Moderní teorie motivace*. Praha: Academia, 1979, 468 s. ISBN nemá.
- MADSEN, K., B. *Teorie motivace*. Praha: Academia, 1972. 381 s. ISBN nemá.

- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
- PAVELKOVÁ, I. *Motivace žáků k učení*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2002. 248 s. ISBN 80-7290-092-7.
- PAULÍK, K. *Obecná psychologie*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2002. 80 s. ISBN 80-7042-201-7.
- PIAGET, J. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2007. 143 s. ISBN 978-80-7367-263-8.
- PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SPN, 1967. 461 s. ISBN nemá.
- ROZSYPALOVÁ, M. *Psychologie a pedagogika*. Praha: Avicenum, 1986, 190 s. ISBN nemá.
- SPILKOVÁ, V. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. 311 s. ISBN 80-7178-942-9.
- ŠVINGALOVÁ, D. *Kapitoly z psychologie. II. díl*. Liberec: Technická univerzita, 2002. 94 s. ISBN 80-7083-614-8.
- ŠVINGALOVÁ, D. *Kapitoly z psychologie. III. díl*. Liberec: Technická univerzita, 2002. 51 s. ISBN nemá.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie školního dítěte*. Praha: Karolinum, 1997. 88 s. ISBN 80-7184-487-X.
- VERNER, P. *Mediální výchova*. Praha: SPL - Práce, 2007. 106 s. ISBN 978-80-7361-042-5.
- VÍT, K. *Přehled obecné a pedagogické psychologie*. Praha: SPN, 1965. 218 s. ISBN nemá.
- VOMÁČKA, J. *Kultura, škola, pedagogika*. Liberec: Technická univerzita, 2002. 100 s. ISBN 80-7083-575-3

www.vuppraha.cz, 5.9.2008

www.rvp.cz, 15.12.2008

www.google.com, 13.3.2009

www.wikipedia.cz, 21.3.2009

6. Seznam příloh

Příloha č. 1 - Text a noty k písni Pravěk

Příloha č. 2 - Klíč k rozluštění klínového písma

Příloha č. 3 – Malý obrázek krysoveverky Scrat s žaludem

Příloha č. 4 - Obrázky s tematikou z filmu Doba ledová 2

7. PŘÍLOHY

Pravěk

1. Až skončí pravěk, tak budeme si hrát,
už nebudem se muset poírád o svůj holej život rvát.
Až budem díru kopat na mamuta velikou,
tak místo křivý větve zkusíme to motykou,
a místo volámany starý kosti placaty
na hlinu vymyslíme pazourkový lopaty.
Až skončí pravěk, tak budeme si hrát.
2. Až skončí pravěk, tak začneme se smát,
už nebudem se muset pořád jenom kořínkama cpát.
Vyzěnem všechny tygry šavlozubý z jeskyní
a místo na vohništi podpálíme v kuchyni,
napečem plnou misu sladkejch buchet z kapradi
a, kdo chce, ten si sřovík na zahrádce vysadí.
Až skončí pravěk, tak začneme se smát.
3. Až skončí pravěk, tak přestanem se bát,
přestanem uhlíkama po kamení zubry malovat.
Budem se učit kolem vohně valčík tancovat
a přitom budeme si divočáka grilovat
a všichni vochočeny šedý vlci z vokolí
budou nám každý ráno nosit tašky do školky.
Až skončí pravěk, tak přestanem se bát.

The image displays three staves of musical notation for the song 'Pravěk'. The notation is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 3/4 time signature. The first staff contains the first line of music, with chords G, C, D7, G, D7, and G indicated below the notes. The second staff contains the second line of music, with chords G, D7, G, and F indicated below the notes. The third staff contains the third line of music, with chords C, G, and C indicated below the notes. The notes are primarily eighth and quarter notes, with some rests.

A Δ
 B ▢
 C ▽ ▽
 D Δ ▽
 E ▽
 F ▽ ▽
 G ▽ ▽ ▽
 H ▽ ▽ ▽
 I ▽
 J ▽ ▽ ▽
 K ▽ ▽
 L Δ ▽ ▽
 M Δ Δ

N Δ ▽ Δ
 O ▽
 P Δ ▽ ▽
 R Δ Δ Δ
 S ▽ ▽
 T ▽ ▽ ▽ ▽
 U ▽ Δ
 V ▽ ▽ ▽
 Z ▽ ▽ Δ ▽

































