

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ
CENTRUM TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU**

**VYUŽITÍ KINESTETICKÉHO UČEBNÍHO STYLU PŘI VÝUCE
V PRVNÍM ROČNÍKU ZÁKLADNÍ ŠKOLY
DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Bc. Jana Žáčková

Učitelství pro základní školy, obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: Mgr. Petra Kalistová

Plzeň 2022

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací. Fotografie použité v diplomové práci jsem pořídila sama se souhlasem zákonných zástupců dětí na fotografiích

V Plzni, 30. června 2022

.....
vlastnoruční podpis

Děkuji Mgr. Petře Kalistové za cenné rady a vstřícnost při vedení mé diplomové práce. Děkuji své rodině za podporu a trpělivost.

OBSAH

1	CÍL A ÚKOLY PRÁCE.....	8
1.1	CÍL	8
1.2	ÚKOLY	8
2	TEORETICKÁ ČÁST	9
2.1	CHARAKTERISTIKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	9
2.1.1	Vstup dítěte do školy	10
2.1.2	Pohyb v období mladšího školního věku	10
2.2	UČENÍ.....	13
2.2.1	Pozornost.....	15
2.2.2	Paměť.....	17
2.2.3	Motivace	18
2.2.4	Emoce	19
2.3	STYLY UČENÍ.....	20
2.3.1	Klasifikace učebních stylů	22
2.3.2	Kinestetický učební styl	23
2.3.3	Kinestetický učební styl v RVP	25
2.3.4	Učební styly z pohledu učitele	26
3	PRAKTICKÁ ČÁST	28
3.1	SOUBOR AKTIVIT DO PŘEDMĚTU ČESKÝ JAZYK A LITERATURA.....	28
3.1.1	Mazalové	28
3.1.2	Hadi.....	30
3.1.3	Psaní tělem	31
3.1.4	Roboti	32
3.1.5	Písmenková štafeta	34
3.1.6	Slabikový kompot	36
3.1.7	Vojáci	37
3.1.8	Stavitelé	39
3.1.9	Dvojice z večerníčků	40
3.1.10	Čtení s pohybem	41
3.2	SOUBOR AKTIVIT DO PŘEDMĚTU MATEMATIKA	43
3.2.1	Balónková desítka.....	43
3.2.2	Počítání na schodech.....	45
3.2.3	Větší – menší	47
3.2.4	Lov na medvěda.....	49
3.2.5	Krok za příklad	50
3.2.6	Běhací domino.....	52
3.2.7	zvoní.....	53
3.2.8	Žlababové	55
3.2.9	Kódy.....	56
3.2.10	střelnice	57
3.3	SOUBOR AKTIVIT DO PŘEDMĚTU PRVOUKA	59
3.3.1	Živé pexeso	59
3.3.2	Vajíčko – pulec – žába.....	61
3.3.3	Roční období.....	62
3.3.4	Hodiny bez ručiček.....	64

3.3.5 Slunce a mráz.....	65
3.3.6 Rodina.....	66
3.3.7 Slepý slyší všechny myši	67
3.3.8 Stromy	69
3.3.9 Semafor	70
3.3.10 Včely	72
4 DISKUSE	74
ZÁVĚR.....	76
RESUMÉ.....	78
SEZNAM LITERATURY	80
Tištěné zdroje.....	80
Online zdroje	82
Zdroje obrázků v přílohách.....	83
SEZNAM OBRÁZKŮ	86
PŘÍLOHY	I
Příloha 1 – Karty k aktivitě Počítání na schodech	I
Příloha 2 – Karty k aktivitě Běhací domino	II
Příloha 3 – Karty k aktivitě Večerníčky.....	III
Příloha 4 – Záznamové tabulky k aktivitě Večerníčky	VII
Příloha 5 – Kartičky s písmeny pro aktivitu Písmenková štafeta	VIII
Příloha 6 – Záznamová tabulka pro aktivitu Písmenková štafeta	VIII
Příloha 7 – Kartičky k aktivitě Čtení s pohybem	IX
Příloha 8 – Losovací karty k aktivitě Živé pexeso	X
Příloha 9 – Losovací karty k aktivitě Živé pexeso (zvířecí rodiny)	XI
Příloha 10 – Karty k aktivitě Rodina	XII

Úvod

Během svého studia na pedagogické fakultě v rámci praxí, v průběhu zaměstnání jako asistenta pedagoga a následně i učitelky na základní škole, a vlastně i dříve, když jsem pracovala jako fyzioterapeut, jsem měla možnost sledovat chování dětí a jejich vztah k pohybu. V dnešní době je jejich pohybová aktivita obecně nízká. Celá řada dětí tráví svůj volný čas s prsty přilepenými na klávesnici či na displeji, v sedě, bez pohybu. Vsedě tráví často i téměř celé dopoledne při vyučování. Nerada bych v pozici učitele tento trend podporovala, proto jsem si jako téma diplomové práce zvolila *Využití kinestetického učebního stylu při výuce v 1. ročníku základní školy*.

Pohyb je jedním ze základních projevů všech živých organismů. Každý člověk má přirozenou potřebu pohybu, pohyb pomáhá udržovat a zlepšovat lidské zdraví. Včlenit pohyb do vyučování jako jeho přirozenou součást by mělo být samozřejmostí, obzvláště u dětí mladšího školního věku, které mají potřebu pohybu vysokou a často jsou vděčné za každou aktivitu, při které se mohou protáhnou a odreagovat, rády a beze studu cvičí (Marková, 2005).

Navíc pohyb má svůj potenciál i ve vlastním procesu učení. Může sloužit jako motivace, změna činností vede k upoutání pozornosti, žáci mají pocit, že se vlastně neučí a jenom si hrají. Přitom si prostřednictvím pohybu osvojují a procvičují znalosti a dovednosti a zároveň se zvyšuje jejich pohybová aktivita. Pohyb podporuje psychické a kognitivní funkce, díky pohybu je rozvíjena paměť, představy, myšlení a tvořivost. Pro žáky v mladším školním věku, mezi 6. – 11. rokem života, je pohyb potřebou, ovlivňuje jejich růst, tělesný vývoj, ale i pozornost a soustředění, a tím i schopnost efektivního učení. Po nástupu do školy je žák schopen udržet pozornost jen asi 15–20 minut, ale možnost soustředění se v klidu je odhadována pouze na 7 minut. Obnovení pozornosti může podpořit nejen změna vyučovaného obsahu, ale i změna polohy těla či učení v pohybu (Dvořáková a Engelthalerová, 2017).

Proces učení není u všech lidí jednotný, naopak je to proces s výraznými individuálními odlišnostmi. Při učení využívají lidé různé způsoby učení, tyto odlišnosti se označují jako styly učení (Průcha, 2020). Podle preference smyslového vnímání rozdělují Škoda a Doulík (2012) učební styly na vizuální (zrakový), auditivní (sluchový) a kinestetický (pohybový).

Jako kinestetický učební styl je označováno učení pohybem, činností a prožitky. Pohyb a hra je dětem mladšího školního věku vlastní, společně by měly zaujímat většinu jejich denních činností (Pugnerová, 2019). Kinestetický učební styl je vlastní těm žákům, kteří nevydrží dlouho sedět, potřebují učení občas přerušit, protáhnout se a pak mohou dále pokračovat v učení (Škoda a Doulík, 2012). *„Lidé s tímto stylem mají schopnost učit se nejlépe z pohybových aktivit, manuálních činností, ze zacházení s pomůckami a nástroji. Vyhovují jim způsoby učení prostřednictvím nápodoby činností jiných lidí“* (Průcha, 2020, s. 236).

Děti se přirozeně učí nápodobou, dobře si zapamatují to, co ohmatají, prožijí, vnímají pohybem. Ve školní praxi je podle Škody a Doulíka (2012) kinestetický učební styl nedostatečně rozvíjen. Nejen díky novým technickým pomůckám, například interaktivním tabulím, tabletům jsou skutečné předměty a pohyb nahrazovány pouze jejich obrazem. Přitom žáci si lépe pamatují, pokud do vnímání učiva zapojí více smyslů. Největší váhu má vlastní prožitek, zanechává hlubší paměťové stopy (Kotrba a Lacina, 2015).

Cílem práce je vytvoření zásobníku pohybových aktivit a pohybových her, které může učitel využít ve výuce žáků mladšího školního věku, a to ve vyučovacích předmětech český jazyk a literatura, matematika a prvouka.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí. V teoretické části je shrnuta problematika mladšího školního věku ve vztahu k motorickému vývoji, pohybu, pozornosti a učení, a je zde vysvětlen pojem kinestetický učební styl. Učitelé často nemají povědomost o tomto učebním stylu, mým osobním cílem je tedy motivovat učitele k využívání pohybových aktivit v rámci „netělovýchovných“ předmětů. V praktické části proto práce předkládá zásobník pohybových aktivit a her využitelných ve výuce žáků prvního ročníku základní školy, doplněný o reflexi realizace, případně o doporučení, jak aktivitu modifikovat, přizpůsobit a také o texty, obrázky a pracovní listy vhodné k tisku, které se při aktivitách využívají. Učitelé tak získají přehledný zdroj materiálů, ze kterých mohou snadno vybírat činnosti do svých vyučovacích hodin.

1 CÍL A ÚKOLY PRÁCE

1.1 CÍL

Cílem závěrečné práce je vytvoření souboru pohybových aktivit a didaktických her s využitím kinestetického učebního stylu do vyučovacích předmětů český jazyk a literatura, matematika a prvouka v prvním ročníku základní školy.

1.2 ÚKOLY

1. Shrnutí teoretických poznatků o problematice dané tématem diplomové práce.
2. Návrh souboru pohybových aktivit, jejich popis.
3. Realizace a reflexe navržených pohybových aktivit.
4. Vytvoření fotodokumentace k jednotlivým pohybovým aktivitám.
5. Tvorba sborníku pohybových aktivit a didaktických her s využitím fotodokumentace.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 CHARAKTERISTIKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Období mladšího školního věku bývá vymezeno věkovým rozmezím 6 až 11 let. Mezi dětmi na začátku školní docházky a dětmi ve vyšších třídách prvního stupně existují nejen z pohledu psychologie výrazné rozdíly, proto je toto období někdy rozděleno ještě do dvou etap. Jedná se o *raný školní věk*, který trvá od nástupu do školy (děti ve věku 6 až 9 let) a *střední školní věk* (děti ve věku 9 až 11 let) (Pugnerová, 2019). Pro raný školní věk je charakteristická změna sociálního prostředí, která ovlivňuje vývoj schopností a dovedností. Dítě si v nové sociální roli osvojí základy vzdělanosti – čtení, psaní a počítání (Vágnerová a Lisá, 2021). V životě dítěte nově převládá školní práce včetně domácí přípravy, důležitou roli stále zaujímá hra a zájmová činnost (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Období mladšího školního věku je v životě dítěte poměrně emocionálně a osobnostně stabilní, přesto dítě prožívá radikální životní změnu, nastupuje povinnou školní docházku a z dítěte se stává školák (Pugnerová, 2019). Od chvíle, kdy jde dítě poprvé do školy si uvědomuje, že nastala velká změna. Škola ovlivní zbytek jeho dětství (Vágnerová a Lisá, 2021).

Dítě se zaměřuje na svět takový, jaký je, chce ho pochopit. Na cestě poznání ho vede rodina, a ve velké míře škola a školní práce. Myšlení a vývoj dítěte jsou v tomto období podstatně ovlivňovány školní činností a osobností učitele. V začátku školního období většina dětí přijímá informace od autorit zcela nekriticky, až později je srovnává se svými životními zkušenostmi (Pugnerová, 2019).

Německý psycholog Erik Erikson tuto etapu označil jako *období snaživosti a píle* (Langmeier a Krejčířová, 2006), jehož hlavním cílem je uspět a prosadit se svým výkonem (Vágnerová a Lisá 2021). Dítě má snahu o zdatnost v oblasti poznávání, dodržování sociálních norem a navazování dobrých sociálních vztahů, především se svými vrstevníky, je pilné a pracovitě, získává vztah k práci i ke spolupráci. Mělo by získat pocity sebevědomí a samostatnosti, že je šikovné a něco umí, na druhé straně nová zkušenost se školním prostředím dítě vystavuje srovnávání s okolím, může se objevovat snaha o rivalitu a soupeření, dítě může mít pocit neschopnosti a neužitečnosti (Pugnerová, 2019).

Na počátku školní docházky děti staví své logické myšlení na konkrétních jevech a věcech, které si lze názorně představit, ověřují realitu kolem sebe. Pohyb a práce s názornými pomůckami jsou v tomto nápomocné (Pugnerová, 2019). I když dítě dovede rozlišit fantazii a realitu, představivost u mladšího školáka dosahuje vrcholu, dítě se do světa představ rádo vrací ve hře či četbě (Pugnerová, 2019).

2.1.1 VSTUP DÍTĚTE DO ŠKOLY

Věk pro nástup do školy byl určen na základě vývojových změn, k nimž dochází ve věku 6 až 7 let. Dítě je připravené na školu, pokud dosáhne určité úrovně schopností a dovedností potřebných pro školní práci, když se dovede začlenit do kolektivu třídy a respektovat učitele. Chápe, že povinnosti mají přednost před uspokojením některých aktuálních potřeb (Vágnerová a Lisá, 2021), to vše označujeme jako školní zralost (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Připravenost dítěte zvládat požadavky výuky závisí na kognitivních schopnostech, jazykových dovednostech, na úrovni grafomotorických funkcí, jeho pozornosti, paměti, emoční zralosti a odolnosti vůči zátěži. Sociálně připravené na školu je takové dítě, které zvládne fungovat ve skupině vrstevníků a spolupracovat s ostatními dětmi (Vágnerová a Lisá, 2021).

Pro úspěšné zvládnutí školní docházky je nezbytná jistá zralost motorických funkcí (Langmeier a Krejčířová, 2006). Vývoj mozku má vliv na lateralizaci ruky, rozvoj pohybové koordinace a manuální zručnost. Nezralost motoriky se projevuje i v nesprávné výslovnosti díky špatné koordinaci pohybů mluvidel. Nešikovnost a pohybová neobratnost dítě ve škole znevýhodňuje, má obtíže při psaní, kreslení, při pohybových aktivitách. Nervové struktury, které zajišťují řízení pohybů, řídí i kognitivní procesy. Motorické a kognitivní funkce jsou tím propojené, vývoj pohybových funkcí ovlivňuje rozvoj kognitivních schopností (Vágnerová a Lisá, 2021).

2.1.2 POHYB V OBDOBÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Celkový vývoj organismu je úzce provázán s pohybem a pohybovou aktivitou. Díky pohybu dochází k pozitivním nevratným vývojovým změnám, které zkvalitňují strukturu i funkci

orgánů (Langmeier a Krejčířová, 2006). Pohyb řadíme mezi základní biologické projevy i potřeby lidí (Pastucha a kolektiv, 2011).

Již Jan Amos Komenský tvrdil: „*Tělo, nechť každodenní své hýbání má.*“ (Pastucha a kolektiv, 2011).

Dostatek pohybu je nutný pro příznivý vývoj dětského organismu, pohyb způsobuje vývojové změny, které vedou ke kvalitnější funkci i struktuře orgánů (Langmeier a Krejčířová, 2006). Kvalita a množství pohybu v dětství má vliv na dobrý zdravotní stav v dospělosti. Ještě v předškolním věku vyplňuje pohyb většinu dne dítěte (Máček, 2011).

Vstup dítěte do školy pro něj představuje velkou změnu i co se týče pohybové aktivity. Potřeba aktivního pohybu pro období mladšího školního věku je podle výzkumů 4–6 hodin denně, minimum jsou dvě hodiny aktivního pohybu za den (Hnízdilová, 2006), k předcházení civilizačních chorob a ke zdárnému vývoji je doporučena alespoň 1 hodina pohybové aktivity denně, nejraději rozložené do kratších úseků po celý den (Pastucha a kolektiv, 2011). Kromě nástupu dítěte do školy má na množství pohybové aktivity velký vliv i současný životní styl, při kterém zejména kvůli vědeckotechnickému rozvoji klesá celkové množství pohybu (Zemánková a Vyskotová, 2010; Pastucha a kolektiv, 2011).

Žáci mladšího školního věku se rádi hýbou (Marková, 2005), ale většinu času ve škole tráví sezením. Dlouhodobé sezení však bývá zdrojem únavy dětí. Únava pak snižuje žákovu pozornost a celkově ovlivňuje školní práci dětí. Únavu z „nečinnosti“ je možné odstranit krátkou pohybovou činností, kterou můžeme realizovat v rámci školní třídy. Pohybová aktivita zpestří výuku, ovlivňuje pozornost žáků a snižuje nedostatek pohybu obecně (Hnízdilová, 2006). Únava z nedostatku pohybové aktivity vede k tomu, že děti preferují pasivní trávení času, např. sledováním televize a hraním na počítači před aktivním cvičením a pohybem vůbec (Pastuch a kolektiv, 2011). Předškolní děti mají dostatek volného pohybu a nemusí dlouho sedět, ale děti po nástupu do školy svou pohybovou aktivitu výrazně omezí, sezení v jejich denní činnosti začíná dominovat a začínají mít problémy s držení těla (Hnízdilová, 2006).

Toto statické přetěžování organismu je potřeba kompenzovat, ve škole například tím, že umožníme žákům často střídat polohy těla při učení, nejlépe současně se změnou

učebních činností. Častou změnou polohy těla při učení vedeme žáky k pohybovým návykům, které vedou k potřebě pohybu a změnám polohy, což je žádoucí z hlediska prevence vadného držení těla a zlepšení koncentrace pozornosti. K tomu přispívá i možnost spontánní pohybové aktivity během vyučování (Hnízdilová, 2006). Děti se při pohybu odreagují, proto jsou za jakoukoli pohybovou aktivitu vděčné (Marková 2005).

Mladší školní věk bývá označován jako období růstového klidu, dítě roste asi o 4 až 5 cm za rok. Podíl svalstva se zvyšuje, čímž roste svalová síla dítěte (Pastucha a kolektiv, 2011). Dítě mladšího školního věku je zatím poměrně neobratné, ale postupně získává jistotu, dochází ke zdokonalování koordinace pohybů (Hnízdilová, 2006) a rovnováhy tak, jak postupně dozrávají mozečkové funkce (Pastucha a kolektiv, 2011). I přes počáteční neobratnost je období mladšího školního věku vhodné pro výuku nových sportů, protože v tomto období se snadno získávají nové pohybové dovednosti (Hnízdilová, 2006) a tvoří se správné návyky životního stylu. Přibližně od šestého roku se začínají vyvíjet i menší svaly, důležité pro rozvoj jemné motoriky (Hnízdilová, 2006). Lateralita by v tomto období měla být již vyhraněná. Od šestého do desátého roku dítěte postupně klesají obratnostní dovednosti a současně narůstá jejich vytrvalostní složka (Pastucha a kolektiv, 2011).

Vývoj motoriky není závislý jen na věku a vrozených předpokladech, ovlivňují jej i okolní podmínky, zejména motivace a vztah dětí k pohybu (Langmeier a Krejčířová, 2006). Diskrepance mezi velkou potřebou pohybu a jeho nedostatkem způsobeným nástupem školní docházky klade velké nároky na rodinu. Především rodiče by měli vlastním příkladem přivést děti k pohybové aktivitě a umožnit získat k ní pozitivní vztah. Motivace k pohybové aktivitě by se měl účastnit i učitel, měl by žáky k pohybové aktivitě povzbuzovat, umožnit jim co nejvíce pohybu, dostatečně je chválit a místo nejlepších výsledků hodnotit snahu a individuální zlepšení (Pastucha a kolektiv, 2011). Pokud děti nejsou podporovány v pohybových aktivitách, ztrácejí o ně zájem (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Potřeba každodenního pohybu by se měla odrazit i v režimu školy. Žákům by měl být umožněn spontánní pohyb o přestávkách, což je možné podpořit například balančními pomůckami ve třídách nebo herními plány na podlaze třídy či chodby aj. (Dvořáková, 2012).

Pohybové aktivity jako součást výuky s sebou nesou výhody, jako jsou:

- Snížení únavy a podpora soustředění.
- Usnadnění učené dovednosti, například uvolňovací cviky před psaním.
- Pochopení látky je podpořeno tělesným prožitkem z pohybu, například sčítání chůzí dopředu a odčítání chůzí pozadu nebo tvoření tvarů vlastním tělem.
- Pochopení a osvojení pojmů, které souvisí s orientací v prostoru, jako jsou vpravo – vlevo, nahoře – dole apod. (Dvořáková, 2012).

Mohlo by se zdát, že dnešní děti se chtějí hýbat méně než dřív, výzkumy to však nepotvrzují, více než 80 % žáků si neumí představit vyučování bez tělesné výchovy (Dvořáková, 2012). Mladší děti si vytvářejí pozitivní vztah k pohybu, protože se pohybových aktivit účastní hlavně kvůli zážitkům a zábavě. Proto pohyb vyhledávají a rády se učí novým pohybovým dovednostem (Pastucha a kolektiv, 2011). Spontánní pohybová aktivita u dětí mladšího školního věku má nejčastěji podobu hry (Máček a Radvanský, 2011). Řízená pohybová aktivita v podobě her by se měla soustředit na rozvoj koordinace, obratnosti, ale také spolupráce ve skupině. Nevhodné jsou činnosti jednostranně zatěžující pohybový aparát (Pastucha a kolektiv, 2011).

2.2 UČENÍ

Pojem *učení* můžeme chápat v širším a užším kontextu. Širší kontext zahrnuje učení po celý náš život, užší pojetí se týká učení ve školních podmínkách (Pugnerová, 2019). Učení je jedna z nejběžnějších činností člověka. Důležitost fenoménu učení způsobila, že učení bylo již v minulosti předmětem vědeckého bádání. Podstatu procesu učení se snažili vysvětlit odborníci celé řady oborů – lékařských věd, psychologie, pedagogiky i jiných. Přesto na otázku „*Co je učení?*“ neexistuje jasná odpověď. Je to dáno tím, že existuje mnoho druhů učení, a i lidé se učí mnoha způsoby. Nelze tedy najít jednoznačnou definici, která by vysvětlila fenomén učení (Průcha, 2020).

Z pohledu neurofyzologie má učení svůj podklad v tvorbě neuronových sítí (Petty, 2013). Schopnost mozku tvořit nové neuronové sítě, a tím se přizpůsobit novým vnějším a vnitřním

procesům, se nazývá neuroplasticita. Ta je největší v dětství, s věkem se snižuje. Učení díky neuroplasticitě probíhá neefektivněji v dětském věku (Benešová, 2020).

Psychologie na učení nahlíží z různých pohledů. Kognitivní psychologie zkoumá procesy myšlení, které se na učení podílejí. Behaviorální psychologie sleduje, jak je učení ovlivňováno vnějšími faktory, včetně chování učitele. Humanistická psychologie staví do popředí žáka a ve vzdělávání vidí prostředek k uspokojení vývojových potřeb žáka (Petty, 2013).

Autory řady definic v odborné literatuře jsou psychologové, nikoli pedagogové (Průcha, 2020). Nejblíže pedagogické praxi mají definice z oblasti pedagogické psychologie: *„Učení představuje proces, při němž si člověk na základě dřívějších zkušeností osvojuje nové dovednosti, znalosti, hodnoty a postoje. Jde o adaptační proces, jímž se jedince v průběhu celého života vyrovnává se změnami vnitřního nebo vnějšího prostředí...Učení je hlavním zdrojem osobnostního růstu.“* (Jedlička, Koťa a Slavík, 2018, s. 632). Z pohledu adaptačních mechanismů se člověk oproti jiným živočichům rodí s mnohem menší výbavou, proto má pro něj takový význam poznávání světa a sebe sama prostřednictvím her, výchovy a učení (Jedlička, Koťa a Slavík, 2018).

Učení ve školních podmínkách lze charakterizovat jako *„záměrné a systematické získávání dovedností, vědomostí, návyků, rozvíjení poznávacích schopností, postojů, hodnot, osobnostních vlastností včetně formování chování a jednání“* (Pugnerová, 2019, s. 376).

Během učení dochází na základě nových poznatků, dovedností a předchozích zkušeností ke změnám v chování, psychice a osobnosti, člověk mění svůj obraz sebe sama i vztahy ke společnosti. Učení nezahrnuje tělesné a vývojové změny člověka, ale je s nimi těsně spjato (Průcha, 2020).

Složitost celé problematiky vyústila ve vznik specifické disciplíny, psychologie učení. Ta rozlišuje mnoho druhů učení, a jejich množství se stále rozrůstá. Druhy učení můžeme klasifikovat například podle stupně zapojení subjektu do procesu učení (učení záměrné a bezděčné), podle vnějšího působení na učícího se (učení řízené a sebeřízené), podle formy (imprinting, habituace, podmiňování, imitace), podle osobnostních charakteristik, podle činností spojených s učením (učení kognitivní, senzomotorické), podle podmínek,

ve kterých učení probíhá apod. (Kolář a kol., 2012; Jedlička, Koťa a Slavík, 2018; Průcha, 2020). Jednotlivé druhy učení se vzájemně prolínají a doplňují (Pugnerová, 2019).

Definice charakterizují učení jako výsledek interakce s prostředím, nesoustřeďují se však na vlastní proces učení, na vstupní podmínky tohoto procesu ani výsledky učení. Průcha (2020) uvádí faktory, které ovlivňují učení a odrážejí se ve výsledcích školního vzdělávání. Jsou to například vstupní faktory (charakteristiky žáků, sociální prostředí, charakteristika učitelů, učební osnovy, učebnice, charakteristiky školy a školské soustavy), faktory ovlivňující učení v jeho průběhu (charakteristiky výuky, komunikace ve výuce, výsledky v jednotlivých předmětech, sociální a ekonomické zázemí), aj.

Lidé se liší postupy, které jim při učení vyhovují. Psychologie učení se tedy kromě obecných modelů učení a obecných návodů a rad, jak se učit začala věnovat individuálním rozdílům mezi lidmi v průběhu učení, začala brát ohled na zvláštnosti žáka. Do procesu učení vstupují i zájmy a potřeby žáka, jeho prožívání a jeho osobnost i mezilidské vztahy. Motivačně-emoční složka učení a sociální kontext mají na způsobu a výsledku učení nemalý podíl (Mareš, 1998).

K učení dochází tehdy, když si žáci na základě předchozího učení, předchozích zážitků a dosavadních zkušeností vytvářejí vlastní významy, vlastní představy, které jim připadají smysluplné (Petty, 2013).

Pozornost a paměť jsou kognitivní procesy, které v rámci výchovy a vzdělávání žáka mladšího školního věku hrají klíčovou roli. Lidé se učí nejčastěji ze zkušenosti, a pokud by si nabytou zkušenost neuložili do paměti, začínali by s učením vždy od začátku (Pugnerová, 2019). Do procesu učení zasahují významně i emoce a motivace (Mareš, 1998).

2.2.1 POZORNOST

Kolář a kolektiv (2012, s. 300) uvádí ve svém *Výkladovém slovníku z pedagogiky* následující definici: „*Pozornost je psychický stav, soustředěnost a zaměřenost duševní činnosti na určitou situaci, činnost, předmět po určitou dobu. Výchovou ji lze zkvalitňovat. Pozornost je bezděčná, záměrná, výběrová, individuální, situační.*“

Hlavním úkolem pozornosti je pouštět do vědomí pouze omezené množství informací, tím je chráněno před zahlcením (Pugnerová, 2019). Problém nebo situaci, kterou díky

pozornosti vnímáme ostře a v detailech si snadno zapamatujeme. Díky tomu, že pozadí je potlačeno, věc v centru pozornosti zanechává v našem mozku výraznou paměťovou stopu v krátkodobé paměti, a je-li opakována, přestupuje do paměti dlouhodobé (Zemánková a Vyskotová, 2010).

Pozornost umožňuje vybírat pouze ty podněty, které si v daném okamžiku přejeme nebo si potřebujeme uvědomit. Jedná se o vjemy mimo nás, ale i o signály, které přicházejí z našeho vlastního těla. Čím je menší počet podnětů, které člověk sleduje, tím je koncentrace pozornosti vyšší. Díky bezděčné, spontánní pozornosti člověk reaguje na nové podněty, podněty potenciálně nebezpečné (např. výkřik „pozor“, zatroubení, rychlý pohyb v okolí), podněty v kontrastu s okolím (např. bezpečnostní vesty) a podněty s osobním zájmem (např. pokud zaslechneme své jméno). Záměrná pozornost souvisí s daným úkolem, kdy je člověk ostražitý, dává pozor, co by se mohlo stát, pátrá po tom, co je pro něj v danou chvíli důležité. Pozornost je narušována únavou, ztrátou motivace, působením rušivých vlivů aj. (Pugnerová, 2019).

Pozornost rozhoduje o kvalitě poznávacích procesů, a tedy o úspěšnosti školního učení, selhání ve škole mívá často příčinu v neschopnosti koncentrovat pozornost. Pro školáka má tak pozornost velký význam. Na začátku školní docházky není většinou problémem děti něco naučit, ale udržet jejich pozornost (Pugnerová, 2019). Žák je v období mladšího školního věku schopen krátkodobé pozornosti 15–20 minut. Soustředění se v klidu je odhadováno na 7 minut (Dvořáková, Engelthalerová a kol., 2017). Pozornost žáka je často přerušovaná okolními rušivými vlivy, ovládat pozornost vůlí je pro něj vyčerpávající (Pugnerová, 2019).

Udržení pozornosti je možné ovlivnit organizací vyučování. U mladších dětí je nutné zadávat krátkodobé úkoly a pozornost často obnovovat (Pugnerová, 2019). Pozornost pomůže krátce upoutat výrazný podnět (změna intonace hlasu, gesta učitele), k obnovení pozornosti je prospěšná změna vyučovacího obsahu, ale také změna polohy těla, změna místa či krátká pohybová chvilka (Dvořáková, Engelthalerová a kol., 2017). Zbrklé myšlení lze zklidnit či usměrnit zadáváním pohybových povelů, pro zklidnění je vhodné zadávat povel, které mají pohybovou složku (Zemánková a Vyskotová, 2010).

2.2.2 PAMĚŤ

„Paměť znamená schopnost přijímat, držet a znovu oživovat minulé vjemy. Umožňuje adaptaci na životní podmínky a smysluplnou kontinuitu života... Paměť můžeme v nejširším slova smyslu charakterizovat jako schopnost zaznamenávat životní zkušenosti“ (Pugnerová, 2019, s. 87).

Psychologové zatím přesně nevědí, jak a proč si pamatujeme a zapomínáme. Obecně se má za to, že při procesu zapamatování přechází informace ze smyslových orgánů do krátkodobé paměti a odtud do paměti dlouhodobé (Petty, 2013). Do krátkodobé paměti se lépe ukládají podstatné a smysluplné informace (Pugnerová, 2019). V krátkodobé paměti pak zůstávají v řádu několika vteřin, v dlouhodobé paměti je můžeme uchovat po celý život (Petty, 2013).

Z krátkodobé paměti do paměti dlouhodobé se dostávají takové informace, které žákovi dávají smysl, rozumí jim, je motivován k jejich zapamatování. V dlouhodobé paměti se udrží pouze užitečné informace, takové, které člověk používá. Nepoužívané informace mozek zapomíná, aby nebyl přeplněn. Zapomínání je automatické a nemůžeme jej ovlivnit vůlí, pro dlouhodobé udržení informací v paměti je nutné opakování (Petty, 2013). Stopy, které člověk uchovává v paměti celý život nezůstávají v nezměněné podobě, paměť je nejspíš propojuje s novými informacemi a začleňuje je tak do širších celků (Pugnerová, 2019).

Paměť je základním předpokladem k učení se. V mladším školním věku převládá paměť neúmyslná, spojená s vnímáním (Pugnerová, 2019). Aby žáci uměli novou informaci zpracovat, porozumět jí, potřebují činnosti, které vedou k používání informace. Činnostní učení vede k lepšímu zapamatování si učiva, než pouhé pasivní přijímání informací (Petty, 2013). Důležitou roli v zapamatování hraje i motivace, má-li dítě důvod, proč si danou věc pamatovat (Pugnerová, 2019).

Kvalitnímu zapamatování napomáhají následující faktory:

- jedinec rozumí tomu, co se snaží zapamatovat, umí si studovanou látku logicky a smysluplně zařadit do svého vědění,
- informace je pro jedince zajímavá nebo zajímavě prezentovaná,
- mezi učením se jedinec věnuje jiným činnostem, dělá si v učení přestávky (Pugnerová, 2019).

2.2.3 MOTIVACE

Vnímání světa okolo nás je výběrové. Člověk si vědomě i nevědomě vybírá pouze malou část z velkého množství informací, které na něj v každém okamžiku působí. Vnímání je doprovázeno emočními a motivačními procesy, které rozhodují o tom, které informace se využijí, dále interpretují a jak se prožijí. Emoční zabarvení vjemu, naše očekávání, postoje a další činitelé rozhodují o míře pozornosti k dané informaci (Benešová, 2020).

Motivace je nezbytným předpokladem učení. Nechce-li se žák učit, jeho učení je neefektivní. Jedním z úkolů učitele je přimět žáky k tomu, aby se chtěli učit (Petty, 2013). Motivace je ve výchovně-vzdělávacím procesu prostředek, který pomáhá zvyšovat efektivitu činnosti žáků (Pugnerová, 2019). Při učení fungují především vnitřní motivy, jako jsou potřeby a zájmy žáka, avšak ty jsou výrazně ovlivňovány vnějšími pobídkami (Kolář, 2012). Výkony dětí jsou závislé nejen na přiměřenosti úkolů, ale i na motivaci. Tu je potřeba u mladších školáků dodávat zvnějšku například formou pochvaly, povzbuzení, úsměvu či známky. Motivačně působí i sociální skupina, jejíž členem se dítě chce stát (Pugnerová, 2019).

„Nikdo se neučí pro nic za nic.“ (Petty, 2013, s. 59).

Motivaci k učení ovlivňuje řada faktorů. Některé z nich může učitel ovlivnit, jiné ne. Také platí, že na každého žáka působí motivační faktory individuálně (Pugnerová, 2019). Mezi motivační faktory, kterými učitel může ovlivnit efektivnost žákova učení patří například:

- novost situace, předmětu či aktivity – do popředí se zde dostává přirozená zvědavost dětí;
- činnost a aktivita žáka – konkrétní činnost žáka, při které není nucen pouze k pasivní roli (Pugnerová, 2019). Většina žáků považuje praktické užívání dovednosti za skvělou metodu učení (Petty, 2013);
- odměny a tresty – žáci bývají motivováni očekávanou odměnou (pochvalou, pozorností, dobrým hodnocením). Díky odměně žáci zažívají pocit úspěšného dokončení práce;
- zážitek z úspěchu, ale i občasný prožitek neúspěchu – již samotný úspěch je žáky vnímán jako odměna, zesiluje počáteční motivaci k plnění úkolů;

- očekávání úspěchu a vlastní úsilí – žáci mladšího školního věku, přibližně do 9 let, chápou svou snahu jako nejvýznamnější faktor k dosažení úspěchu. Větší úsilí při plnění úkolu vyvine ten žák, který očekává, že jej úspěšně dokončí;
- společná činnost s ostatními;
- zájmy, názory a postoje žáka (Pugnerová, 2019) – smysluplnost a význam učení z pohledu žáka, naučené se mu hodí (Petty, 2013).

Když žák chápe, proč se učí a chápe význam aktivit s učením spojených, stává se méně závislým na vnější motivaci, což je pro učení výhodnější. Účastní-li se žák činnosti, kterou považuje za zajímavou, nebo užitečnou pro život, nemusí k jejímu zvládnutí vynakládat takové úsilí jako při nezáživné činnosti, kterou vnímá jako zbytečnou. Zajímavou činností se snáze učí (Pugnerová, 2019).

2.2.4 EMOCE

Proces učení kromě kognitivních procesů významně ovlivňují i emoce (Petty, 2013).

Emoce můžeme popsat „jako schopnost reagovat na různé podněty prožitkem libosti a nelibosti, za doprovodu fyziologických reakcí a změny aktivity, případně i dalšími vnějšími projevy“ (Pugnerová, 2019, s. 123). Emoce se projevují subjektivním hodnocením reality. Jsou propojeny s dalšími psychickými funkcemi, ovlivňují paměť, motivaci i proces učení (Průcha, 2020).

Učení mohou ovlivňovat pozitivní i negativní emoce. Ovlivňují je skrz zájmy dítěte a jeho osobní cíle. Dítě se rádo zapojí do aktivit, které ho baví, zajímá se o ně, rozumí jim a vnímá je jako smysluplné (Pugnerová, 2019). Náš mozek si pamatuje, jaké chování je úspěšné a vede k pocitům štěstí (Reinhaus, 2013). Školní výkon bývá do značné míry ovlivněn emocemi, na základě toho, zda jej žák hodnotí jako úspěšný či neúspěšný (Pugnerová, 2019).

Pozitivní emoce při učení můžeme získat tím, že kladně hodnotíme náplň učiva nebo prostředí, kde se učíme, očekáváme úspěch. Pozitivní pocity při učení většinou rozšiřují a udržují pozornost dítěte rozšiřují, zvyšují jeho vnímavost, podněcují myšlení (Pugnerová, 2019), vedou k tomu, že si nové poznatky a dovednosti lépe zapamatujeme, snáz vybavíme

a rádi používáme (Reinhaus, 2013). Oproti tomu negativní emoce působí opačně a kognitivní procesy mohou narušovat. Obdobně ale mohou proces učení narušovat pozitivní emoce mimořádné intenzity (Pugnerová, 2019).

Děti mladšího školního věku již dokáží své emoce více zvládat než děti předškolního věku. Je pro ně typická radostná nálada, která je posilována aktivitou a pohybovou činností. Děti umí přejít od hry k cílevědomé pracovní činnosti, o kterou mají zájem (Pugnerová, 2019).

2.3 STYLY UČENÍ

Z vlastní zkušenosti víme, že každý člověk se učí jinak. Někdo se učí potichu, jiný nahlas, další si při učení kreslí nebo chodí. Někdo potřebuje na učení klid, jiný se rád učí s kamarády. Podobné je to u žáků při vyučování, někteří upřednostňují mluvený výklad, jiní potřebují obrazovou podporu nebo činnosti, při kterých musí manipulovat s předměty nebo se pohybovat. Jednotlivým žákům vyhovuje různý způsob prezentace učiva, určitá metoda nebo aktivita (Lojová a Vlčková, 2001).

Učení není proces u všech lidí stejný, každý při učení využívá různé přístupy a způsoby. Tyto individuální odlišnosti se označují termínem *styly učení* (Mareš, 1998, Průcha, 2020). V odborné literatuře se setkáváme ještě s pojmy jako jsou *učební styly*, *kognitivní styly*, *poznávací styly*, *typy studentů*, *individuální učební styly* apod. Jejich obsah se z větší či menší části překrývá a prolíná s obsahem pojmu styl učení (Lojová a Vlčková, 2011).

Myšlenka učební stylů je poměrně nová, teprve ve druhé polovině 20. století do centra pozornosti postavila humanistická psychologie žáka a jeho jedinečnost. Začala upozorňovat na to, že neexistuje pouze jediný efektivní způsob učení se, a je nutné žákům vytvářet potřebné podmínky k učení (Lojová a Vlčková, 2001).

Problematice stylů učení věnuje v současnosti pozornost kognitivní a pedagogická psychologie. Snaží se objasnit, jak člověk vnímá a zpracovává podněty, jak uchovává informace. Vzhledem k složitosti procesu učení existuje celá řada definic tohoto pojmu.

Jiří Mareš (1998, s.50) uvádí: „*Styly učení jsou postupy při učení, které jedinec v daném období preferuje. Vyvíjejí se z vrozeného základu, ale obohacují se a proměňují se během života jedince jak záměrně, tak bezděčně. Člověk je užívá ve většině situací pedagogického typu, relativně méně závisle na obsahové stránce učení.*“ Škoda a Doulík (2011) uvádějí, že

„učební styly jsou obecné programy, které vznikají u žáků na základě osobnostních charakteristik a způsobují, že žák přistupuje k učení a postupuje při něm v různých situacích podobným způsobem.“

Učební styl je podle Výkladového slovníku z pedagogiky „Určitý individuálně specifický způsob učení, kterému v určitém období dává žák přednost a běžně jej používá v různých situacích. Je to relativně ustálený soubor činností, který se opírá o určitý kognitivní styl, o způsob zpracování informací. Může se měnit pod vlivem výchovy a sebevýchovy. Styly učení lze charakterizovat jako *„svébytné postupy při učení vznikající na vrozeném základě. Mají charakter metastrategie učení, které žák uplatňuje v určitém období života (věkem se mohou měnit), částečně závisí na učivu, a tedy i na učebním předmětu, vedou k výsledkům určitého typu (např. k zapamatování poznatků nebo k jejich porozumění), rozvíjejí se spolupůsobením vnějších podmínek (vlivů) a dají se do určité míry ovlivňovat a měnit.“* (Kolář a kol., 2012, s. 404).

Styly učení lze považovat za jednu z charakteristik člověka. Zdůrazňují jeho individualitu, charakterizují, v čem se jedinci individuálně odlišují podle chování, myšlení a cítění během učení. Při učení můžeme u jednotlivců vyzorovat určitou neměnnost při zpracování podnětů, učení a řešení problémů. Díky jedinečnosti učení každý člověk reaguje na učební úlohy a prostředí svým specifickým způsobem, rozdílným od ostatních (Lojová a Vlčková, 2011).

Styly učení jsou výsledkem vrozených i získaných faktorů (Škoda a Doulík, 2011). Mezi vrozené se řadí například impulzivnost, dominance mozkových hemisfér nebo rozdíly mezi pohlavími, mezi získané například věk, předchozí zkušenosti, motivace či emoce. Pedagogické podmínky tvoří významnou skupinu vnějších činitelů, které učební styly ovlivňují. Jedná se koncepti výuky, učivo, podmínky k učení, vyučovací styl učitele, různé sociální situace aj. Učební styly jsou ovlivněné biologickými, psychickými, sociálními a kulturními činiteli (Lojová a Vlčková, 2011).

Ve stylu učení se sdružují různé učební operace a strategie. *„Člověk si své styly učení zpravidla neuvědomuje, systematicky je neanalyzuje, promyšleně je nezlepšuje. Svému nositeli se styly učení jeví jako postupy samozřejmé, běžné, navyklé, jemu vyhovující.“* (Mareš, 1998, s. 75–76). Na základě učebního stylu člověk monitoruje své učení, orientuje ho určitým směrem, reguluje si jej v závislosti na podmínkách učení a jeho výsledcích.

Styly učení představují jakýsi ustálený přístup k vnímání, organizování a zpracování informací a na jejich podkladě vytvořený vzorec chování, podle kterého člověk přistupuje k učení. Můžeme je považovat za obecné predispozice k přístupu k učebním úlohám. Jejich základ je vrozený, ale v různých situacích se nemusí projevovat vždy stejně. Fungují jako podvědomé tendence zpracovávat informace, člověku se jeví jako samozřejmé způsoby zpracování informací, které mu vyhovují (Mareš, 1998) a nemá tendence je záměrně měnit či vylepšovat (Škoda a Doulík, 2011). Styly učení lze posunout do vědomé roviny, můžeme se zamýšlet nad způsobem našeho učení a tím je můžeme přehodnocovat a vylepšovat (Lojová, Vlčková, 2011). Ne vždy daný styl učení usnadňuje, některé styly učení ztěžují, pokud jsou použity nevhodně (Mareš, 1998).

2.3.1 KLASIFIKACE UČEBNÍCH STYLŮ

Učební styly můžeme klasifikovat podle odlišných kritérií (Mareš, 1998). Odborná literatura uvádí různé přístupy ke klasifikaci učebních stylů. Existuje nepřeborné množství různých kombinací stylů učení. Styl učení jednoho člověka můžeme považovat za komplexní charakteristiku, sestávající z více dílčích stylů. Učební styly můžeme klasifikovat podle různých kritérií:

- podle způsobu vnímání, podle percepční preference (auditivní, vizuální, kinestetický),
- podle způsobu zpracování informací (verbální a vizuální styl, holistický a analytický styl),
- podle dominance mozkových hemisfér,
- podle sociálních interakcí (nezávislý, spolupracující, soutěživý styl; preference učít se sám nebo za pomoci dospělých),
- podle osobnostních charakteristik (potřeba jídla při učení, potřeba určité denní doby pro učení) aj. (Lojová a Vlčková, 2011; Průcha, 2020).

Podrobněji zde popíšu klasifikaci stylů učení podle *preference smyslového vnímání*, podle *percepční preference*. V této klasifikaci vidím aplikační potenciál pro výuku. Jednotlivé styly

jsou zde určeny na základě skutečnosti, že jednotliví lidé využívají při učení častěji jeden ze smyslů na úkor ostatních (Škoda a Doulík, 2011; Lojová a Vlčková, 2011, Průcha, 2020).

Podle percepční preference rozlišujeme tři základní styly učení, a to vizuální, auditivní a kinestetický (Lojová a Vlčková, 2011).

Lidé, u nichž dominuje *vizuální (zrakový) učební styl* se při učení opírají o zrakové představy (Průcha, 2020). Potřebují informace vnímat zrakem, nebo ústní výklad doplňovat o obrázky. Slovní informace hůř pochopí a méně si je pamatují než psané. Učí se z učebnic a psaného textu, ideálně pokud je členěný, barevný a doplněný schémata, grafy, fotografiemi a obrázky (Lojová a Vlčková, 2011). Nejlépe se učí z vlastnoručně psaného textu (Škoda a Doulík, 2011).

Jedinci s dominantním *auditivním (zvukovým) stylem* se nejlépe učí z toho, co slyší (Průcha, 2020). Opírají se o sluchové představy a sluchovou paměť. Nejúčinnější je pro ně učení poslechem, informace si nejlépe zapamatují, pokud je slyší, nebo jsou spojené se sluchovým vjemem. Slovní instrukce si zapamatují lépe než psané. Žáci s tímto učebním stylem upřednostňují přednášky či zvukové záznamy učiva. Potřebují slyšet výklad učitele, poslouchají, jak odpovídají spolužáci (Lojová a Vlčková, 2011), rádi diskutují a doptávají se na podrobnosti, čtou si sami texty nahlas (Škoda a Doulík, 2011).

Pro lidi s dominantním *kinestetickým (pohybovým) učebním stylem* je pro učení důležitá opora o pohybové představy a pohybovou paměť (Lojová a Vlčková, 2011). Učí se nejlépe z pohybových aktivit a manipulace s předměty, snadno se učí nápodobou činností ostatních lidí (Průcha, 2020).

2.3.2 KINESTETICKÝ UČEBNÍ STYL

Žáci využívající při učení kinestetický učební styl potřebují spojovat učení s pohybovou aktivitou. Sluchem nebo zrakem vnímané informace si potřebují propojit s pohybovými (kinestetickými) podněty, s pohybovou aktivitou (Lojová a Vlčková, 2011) nebo s hmatovými podněty, tedy s manipulací předměty. Proto někteří autoři, například Škoda a Doulík (2011) označují kinestetický učební styl jako haptický. Kinestetický učební styl zdůrazňuje jednotu fyzického a psychického (Lojová a Vlčková, 2011).

Pugnerová (2019, s. 250) uvádí ve své publikaci citát švýcarského pedagoga a reformátora Johanna Heinricha Pestalozziho (Silber, 2022): „Učení by mělo postupovat srdcem, mozkem a rukou.“

Kinestetické typy upřednostňují pro učení netradiční místo a polohu, při učení nedokáží sedět na místě (Mareš, 1998). Učí se nejlépe z pohybové aktivity, manuální činnosti či manipulace s pomůckami a nástroji. Vyhovuje jim učení nápodobou činnosti jiných lidí (Průcha, 2020), nejefektivnější je pro ně zážitkové učení a experimentování, pohybové hry (Lojová a Vlčková, 2011), učivo si dobře osvojují pomocí rytmických prvků (Škoda a Doulík, 2011).

Pro žáky s haptickým stylem učení je typické využívání pohybu (Škoda a Doulík, 2011). Při řešení úkolů chodí po místnosti, střídají polohy (v lavici, na gauči, na koberci, vsedě, vleže, při chůzi), gestikulují, hrají si s různými předměty (Lojová a Vlčková, 2011). Nemohou-li žáci při učení chodit, potřebují učení občas přerušit pohybovou aktivitou (Škoda a Doulík, 2011). Psaní je motorická činnost, proto si tzv. kinestetické typy často při učení kreslí – i nesmyslné obrazce, vypisují několikrát stejné poznámky z textu, vlastní výpisky krasopisně přepisují, i když je později nevyužijí. Tyto pohybové aktivity žákům pomáhají při zapamatování i vybavování učiva. Naopak nemožnost pohybu nebo manipulace s předměty při slovním výkladu učitele žákům v učení brání. Bez pohybu se učení může změnit v pouhé memorování, žáci nepochopí smysl a účel učební látky (Škoda a Doulík, 2011). Díky vlastní zkušenosti a zážitkům lépe rozumí a zapamatovávají si informace (Lojová a Vlčková, 2011).

Jedinci s rozvinutým kinestetickým vnímáním mají dobrou prostorovou i pohybovou paměť a představivost, dobře se orientují v prostoru (Lojová a Vlčková, 2011) a bývají manuálně zruční (Škoda a Doulík, 2011).

Pugnerová (2019) zmiňuje v souvislosti s učením a pohybem pojem *embodiment*, *ztělesňování myšlenkových procesů*. Člověk sám získává informace ze svého těla, například o tom, že je něco horké nebo něco je nahoře či dole. Tyto informace člověk nemůže získat od někoho jiného, ale zpracovává je na základě své tělesné zkušenosti, a tak je ukládá do neuronálního systému mozkové kůry, odkud je dále zpracovává při složitějších kognitivních činnostech. Informace takto uložené na základě tělesné zkušenosti jsou stále a často již nedochází k jejich změnám. Těchto poznatků, blízkosti tělesných a myšlenkových

spojů, lze využít například v matematice, kdy děti ještě neumí počítat v číslech, ale využívají k počítání prsty, protože je mají pořád k dispozici. Pro počítání využívají senzomotorickou činnost, která se utváří dříve než činnost ryze duševní, počítání bez pomoci prstů. Počítání na prstech by učitel dětem neměl zakazovat, protože takovéto učení je více efektivní, zapojí se při něm více mozkových struktur. Podle Pettyho (2013) zastávají někteří psychologové názor, že učení činností (learning by doing) pomůže žákovi vytvořit jeho vlastní význam toho, co se učí, lépe si představí, k čemu bude nové učivo potřebovat v reálném životě. Za otce této myšlenky je považován americký psycholog a filosof John Dewey (Šafránková, 2019).

2.3.3 KINESTETICKÝ UČEBNÍ STYL V RVP

Důležitost pohybu pro vývoj člověka je ukotvena i v Rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) je kurikulární dokument státní úrovně, vydaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Vymezuje závazné rámce vzdělávání a vzdělává se podle něj ve všech běžných základních školách. Jeho aktuální platná verze je z roku 2021 (RVP ZV, 2021). Z tohoto dokumentu jsem čerpala informace pro tuto kapitolu.

Rámcový vzdělávací program stanovuje očekávané úrovně vzdělávání, obsahuje klíčové kompetence, tedy souhrn dovedností, vědomostí, postojů, schopností a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění ve společnosti. RVP ZV přispívá k samostatnosti škol a profesní odpovědnosti učitelů za výsledky vzdělávání (RVP ZV, 2021).

Možnost využít při učení ve škole kinestetický učební styl pomáhá řadě žáků k přirozenému rozvoji a upevňování klíčových kompetencí uvedených v RVP. Jsou to například *kompetence k učení*, kdy si žák si vybírá takové způsoby a metody, které napomáhají lepší efektivitě učení. V případě, že je žák kinestetický typ, vybírá si metody učení, které jsou spjaté s pohybem. Pohybové aktivity žákovi pomáhají i v zařazení přijímané informace do systému znalostí, žák zná smysl přijímaných informací a ví, jak je může využít v běžném životě. Prostřednictvím kinestetického učebního stylu žák rozvíjí i *kompetence k řešení problémů*, kdy žák volí vhodný způsob řešení problému na základě zkušeností, v tomto případě

pohybových zkušeností. Mezi *komunikativní kompetence* se řadí naslouchání promluvám druhých, které je nezbytné pro pochopení pravidel aktivity či hry. *Sociální kompetence* žák rozvíjí často nutnou spoluprací během pohybových her. *Pracovní kompetence* žák rozvíjí při používání řady pomůcek, které jsou při aktivitách cílených pro žáky s kinestetickým učebním stylem běžně využívané (RVP ZV).

Ve všech vzdělávacích oblastech, které RVP ZV obsahuje je důraz kladen na aktivitu a činnost žáků, nikoli učitele a uplatnění získaných znalostí, dovedností a schopností v praxi. Žák preferující kinestetický učební styl se již z podstaty tohoto učebního stylu bez aktivity neobejde, aktivitu fyzickou a manuální činnost ke svému učení potřebuje.

RVP ZV zdůrazňuje, že základní vzdělání musí odrážet individuální potřeby, možnosti a zájmy každého žáka, které je potřeba respektovat a rozvíjet. Jedním z cílů základního vzdělávání je „*umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení*“ (RVP ZV, 2021, s. 8).

RVP tedy nabádá učitele, aby žákům nabízeli různé přístupy k učení. Pohybové aktivity mohou být vhodným pojítkem mezi jednotlivými předměty a prostředkem k mezipředmětovým vztahům. Pohyb můžeme vnést do „*netělovýchovných předmětů*“ a naopak do předmětu tělesná výchova díky pohybovým hrám dodáme informace, znalosti a dovednosti z ostatních předmětů.

2.3.4 UČEBNÍ STYLY Z POHLEDU UČITELE

Percepční preference podstatně ovlivňuje získávání a způsob zpracování informací. Zdraví jedinci vnímají podněty všemi smysly, ale jednotlivé smyslové orgány se u každého člověka na tvorbě výsledného obrazu reality podílejí různou měrou (Lojová a Vlčková, 2011). Poznání učebních stylů je užitečné pro samotného jedince, ale i pro učitele, pomůže mu volit adekvátní vyučovací metody, prostředky a prostředí pro učení (Mareš, 1998).

Při osvojování učiva, dovedností, znalostí si člověk podvědomě vybere ze všech podnětů ty, které odpovídají jeho percepční preferenci. Při vyučování ve škole podněty zajišťuje zejména učitel. Měl by nastavit své vyučovací metody tak, aby žáci měli dostatek podnětů různého druhu, aby si mohl každý žák vybrat podněty vyhovující jeho přirozené preferenci, odlišnému učebnímu stylu (Lojová a Vlčková, 2011). Čím komplexnější má informace

charakter, čím více smyslů se podílí na jejím získání, tím lépe dochází k zapamatování informace (Škoda a Doulík, 2011).

Některé styly se více vytvářejí v průběhu života, jiné jsou relativně stabilní. Tak je tomu právě u stylu vizuálního, sluchového a kinestetického. Tyto styly se projevují již v dětství jako výsledek zrání organismu, intuitivního objevování a sebepoznávání. Pokud učitel nutí žáky přijímat hotové poznatky, potlačuje jejich přirozenou zvědavost, může to mít negativní dopad na efektivnost učení, ale i na motivaci k učení a sebevědomí. Násilné usměrňování žáka do jiného učebního stylu, než je mu vlastní může deformovat kvality dětského přirozeného učení (Lojová a Vlčková, 2011). Je potřeba říci, že žáků s čistě vyhraněnými styly dle percepční preference je menšina. Většina žáků využívá všech percepčních kanálů, ale obvykle jednomu z nich dává přednost (Škoda a Doulík, 2011).

„Když se děti nedokážou učit způsobem, jakým vyučujeme, pak bychom měli vyučovat tak, jak se učí.“ Ignacio Estrada (Lojová a Vlčková, 2011, s.7).

Jedním z úkolů dnešního učitele je přizpůsobit vyučovací prostředí s ohledem na individualitu žáka tak, aby každý mohl uplatnit svůj učební styl, svoji učební strategii, aby se mohl efektivně učit. Pokud má žák pocit, že se učí stylem, který je mu vlastní, učí se rád. Pro něj přirozený učební styl působí na jeho učení motivačně (Lojová a Vlčková, 2011). Použití jedné vyučovací metody může vést u žáků k odlišným výsledkům, a naopak k dosažení stejných výsledků u různých žáků mohou vést různé učební činnosti (Škoda a Doulík, 2011).

Poznatky o učebních stylech může učitel využívat při práci se žáky se specifickými vzdělávacími potřebami, kdy poznání učebního stylu žáka může učiteli pomoci v individuálním přístupu k žákovi (Lojová a Vlčková, 2011).

V podmínkách tříd většiny českých školy, kdy je ve třídě dvacet i třicet žáků, nemůžeme od učitele očekávat, že vždy svou výuku přizpůsobí každému žákovi individuálně, to je nereálné. Měl by se však snažit, aby učivo žákům předkládal různými způsoby a umožňoval jim vnímat a zpracovávat informace podle jejich preferencí. I pro pochopení učiva je potřeba různorodost vstupních informací, stejně tak při procvičování již naučeného je vhodné střídat různorodé činnosti, aby si žáci mohli vytvořit svůj systém znalostí a dovedností (Lojová a Vlčková, 2011).

3 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část diplomové práce obsahuje třicet pohybových aktivit ze tří vzdělávacích oblastí, a to *Matematika a její aplikace*, *Jazyk a jazyková komunikace* a *Člověk a jeho svět*.

Cíle u jednotlivých aktivit vychází z očekávaných výstupů k dané vzdělávací oblasti. Pohyb zde působí převážně motivačně a aktivizačně. I přes to má každá aktivita výraznou pohybovou složku, proto v průběhu aktivity sledujeme i kvalitu prováděných pohybů – pokud mají děti například upažit, ale místo toho upaží poníž, upozorníme je na správné provedení pohybu. Musíme však brát v úvahu možnost, že přílišné soustředění na provedení pohybu by mohlo odvést pozornost žáka od požadované kognitivní činnosti. U každé aktivity k pohybové složce přistupujeme individuálně. Nikdy ale nesmíme opomenout bezpečnost žáka – dbáme na organizaci aktivity, na dostatek prostoru k pohybu, správnou obuv, je-li to žádoucí, případné šperky, klíče na krku apod.

Každá aktivita je doplněná fofodokumentací, návrhem různých variant, jak aktivitu obměnit a poznámkami z realizace aktivity, ve kterých jsou uvedeny problémové situace a doporučení, jak je omezit, nebo naopak pozitiva dané aktivity.

Aktivity jsem realizovala s žáky prvních tříd v ZŠ Jižní předměstí Rokycany. Ve třídách bylo 23–25 žáků s tím, že nikdy nebyli přítomni všichni. Některé aktivity jsem využila v půlených hodinách. Škola disponuje velkou tělocvičnou s bohatým vybavením, venkovním hřištěm, prostornými chodbami s herními prvky a v každé třídě kobercem. Pouze v jedné ze třech prvních tříd je však koberec dostatečně prostorný pro všechny žáky ve třídě. Ve škole panuje příznivé klima pro realizaci pohybových aktivit, téměř jakýkoli nápad na změnu vyučovacího prostředí z běžné třídy je podporován i ze strany vedení školy. Není problém s dětmi vyjít ven do areálu školy nebo jejího blízkého i vzdálenějšího okolí.

3.1 SOUBOR AKTIVIT DO PŘEDMĚTU ČESKÝ JAZYK A LITERATURA

3.1.1 MAZALOVÉ

(inspirace: seminář Sfumato – splývavé čtení)

Tematický okruh – učivo: Komunikační a slohová výchova – písemný projev, kresebné cviky pro uvolnění paže a ruky

Cíl aktivity: žák správně provede cvik na uvolnění paže, obtáhne tvar ovál

Pomůcky: tabule, křída

Prostředí: třída

Motivace: Co děláme na tabuli? Píšeme. Dnes ale psát nebudeme, dnes budeme mazat.

Organizace: Učitel na tabuli nakreslí požadovaný tvar odpovídající grafomotorickým cvikům, které žáci aktuálně procvičují. Úkolem žáka je tvar několikrát obtáhnout malíkovou hranou ruky tak, aby jej smazal. Podle velikosti tabule může mazat více žáků najednou.



Obrázek 1 Mazalové – začátek aktivity
(foto autorka)



Obrázek 2 Mazalové
(foto autorka)

Varianty:

- Různé tvary.
- V některých třídách není tabule na křídly, ale pouze bílá, na kterou se píše fixou.
Je možné koupit textilní rukavice.

Reflexe aktivity: Žáci byli z mazací aktivity nadšení. Svislá poloha pracovní plochy je vhodná pro uvolnění ramene, k němu přispívala i velikost obtahovaného tvaru. Žáci předváděli lepší

tvár než v případě, kdy jej kreslili pouze do vzduchu. Je vhodné ohlídat, aby si děti po mazání umyly ruce a cestou k umyvadlu si je neutíraly do oblečení.

3.1.2 HADI

(inspirace: seminář Sfumato – splývavé čtení)

Tematický okruh – učivo: Komunikační a slohová výchova – čtení, hlásky a písmena

Cíl hry: žák rozpozná tiskací tvar písmene S a vymodeluje ho pomocí švihadla

Pomůcky: švihadla

Prostředí: třída, tělocvična

Motivace: Ssss, takhle syčí hadi. Pojdme si s nimi hrát.

Organizace: Žáky rozdělíme do dvojic nebo početnějších skupin. Každá skupina ze švihadla vymodeluje písmeno S. Učitel zkontroluje, zda je tvar správný. Všichni si následně sundají boty a po hadovi, tedy po švihadle se projdou ve směru, kterým se písmeno S píše.



Obrázek 3 Hadi – žáci vytváří tvar S
(foto autorka)



Obrázek 4 Hadi – chůze bez bot
(foto autorka)

Varianty:

- Žáci mohou modelovat jiné písmeno – např. M z více švihadel.
- Ve větší skupině žáci spolupracují a vymodelují písmeno S z dlouhého lana.

Reflexe aktivity: Žáci při tvarování písmene spolupracovali, snažili se docílit správného tvaru, navzájem si kontrolovali, že jej dosáhli. Po švihadle zkoušeli chodit popředu i bokem. Upozornila jsem žáky, aby dělali malé krůčky, v ideálním případě tak, aby se pata krácející nohy dotýkala prstů nohy stojné. Někteří žáci neudrželi rovnováhu, ale ostatní členy ze skupiny napadlo pomoci jim.

3.1.3 PSANÍ TĚLEM

(vlastní aktivita)

Tematický okruh – učivo: Komunikační a slohová výchova – čtení, hlásky a písmena

Cíl hry: žák rozpozná tvary tiskacích písmen a písmena vymodeluje pomocí svého těla

Pomůcky: žádné

Prostředí: třída, tělocvična, venku

Motivace: Všichni poznáte písmena, která jsme se společně naučili. Umíte je tužkou napsat. Zvládli byste psát i svými těly? Představte si, že jste ztroskotali na pustém ostrově a pátrá po vás letadlo. Z letadla by záchránci mohli vidět vzkaz sestavený z vašich těl.

Organizace: Žáci se rozdělí do dvojic a pomocí svých těl vymodelují písmeno O. Každý sám zvládne vytvořit písmeno I. Kolik je potřeba žáků na vytvoření písmena N? Nejlépe tři. Žáci postupně modelují jednotlivá písmena.



Obrázek 5 Psaní tělem (písmeno N)
(foto autorka)



Obrázek 6 Psaní tělem (písmeno O)
(foto autorka)

Varianty:

- Žáci mohou zkusit sestavit i krátká slova (NOS, SE, MAT).
- Skupinová práce – žáci sestaví jméno, název živočicha apod.

Reflexe aktivity: Začínali jsme ve dvojicích, ale pro dva žáky je náročné ze svých těl vymodelovat např. písmeno N. Počty jsme měnili, ale doporučuji na začátku rozdělit žáky do čtyřčlenných skupin, protože změny počtu dětí ve skupinách nám zabraly hodně času. Žáci většinou dobře spolupracovali, jeden vždy shora kontroloval, jestli vytvořili správný tvar písmene. I tak je nutná kontrola a opravy ze strany učitele, viz obr. 5, kde žáci vytvořili stranově převrácené písmeno N.

3.1.4 ROBOTI

(inspirace: Švancarová, 2010)

Tematický okruh – učivo: Jazyková výchova – zvuková stránka jazyka, sluchové rozlišení hlásek

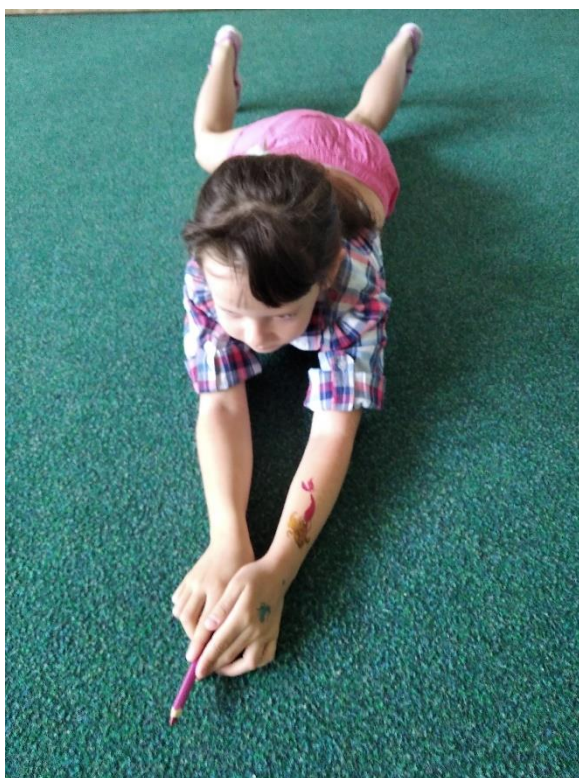
Cíl aktivity: žák sluchovou analýzou rozpozná náslovnou hlásku a najde předmět, jehož pojmenování stejnou hláskou začíná

Pomůcky: žádné (předměty, které se běžně ve třídě nachází)

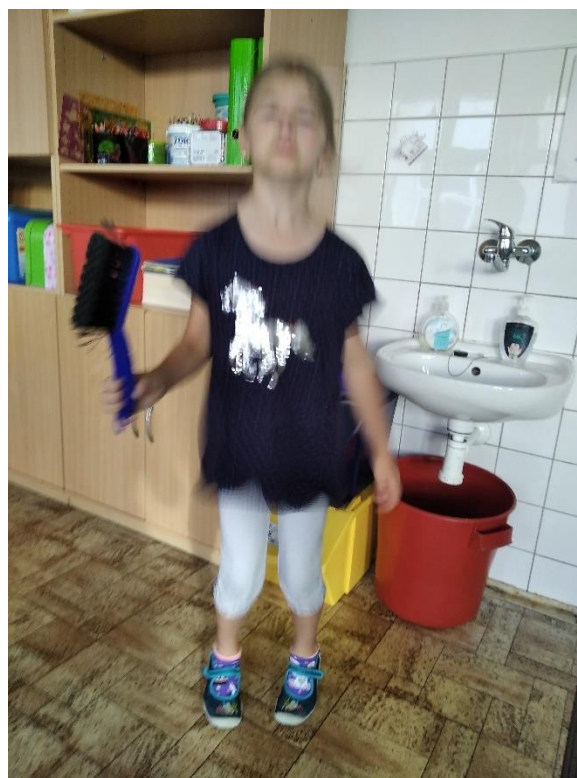
Prostředí: třída

Motivace: Sysel syslí, mrak se mračí, letadlo léta, zmrzlina zmrzne. Co by mohla dělat pastelka nebo penál?

Organizace: Žáci hledají předměty, jejichž název začíná hláskou, kterou vysloví učitel a nosí je na určené místo. Mohou hledat i obrázky takovou věc nebo činnost zobrazující. Zároveň se mohou pohybovat jen tím pohybem nebo chůzí doprovodit pohybem, jehož název začíná na stejnou hlásku, např. P – plazit se, S – skákat, B – běhat, bubnovat, D – v dřepu, T – tleskat, M – mávat.



Obrázek 7 Roboti – pastelka se plazí
(foto autorka)



Obrázek 8 Roboti – smetáček skáče
(foto autorka)

Reflexe aktivity: V průběhu hry se mi osvědčilo měnit pohyby k jedné hlásce, například plazit se děti nevydrží dlouho, proto jsme plazení změnili na pokyvování hlavou a později plavání (žáci napodobovali pohyb rukou z plaveckého způsobu prsa). Když žáci přinesli

dostatek předmětů začínajících určitou hláskou, společně jsme předměty pojmenovali a ověřili si, že správně určili náslovnou hlásku i název předmětu.

3.1.5 PÍSMENKOVÁ ŠTAFETA

(vlastní aktivita)

Tematický okruh – učivo: Komunikační a slohová výchova – skládání slov

Cíl hry: žák rozlišuje tiskací tvary písmen, písmena poskládá do slov

Pomůcky: barevné karty s písmeny, tabulky se slovy

Prostředí: třída, tělocvična

Motivace:

Organizace: Žáky rozdělíme do skupin po 5–6. Každá skupina dostane pracovní list s tabulkami a předepsanými slovy (Příloha 6). Na druhé straně třídy či tělocvičny jsou hromádky lístků s písmeny (Příloha 5), každá hromádka má jinou barvu. Žáci si přečtou, které slovo z pracovního listu budou skládat. Vyběhne první ze skupiny a z hromádky písmen přinese první písmeno slova, které skládají. Přiloží ho na pracovní list a běží další hráč. Postupně žáci poskládají všechna slova na pracovním listu.



Obrázek 9 Písmenková štafeta
(foto autorka)



Obrázek 10 Písmenková štafeta
(foto autorka)

Varianty:

- Na pracovním listu není předepsané slovo, ale obrázek – děti si samy musí slovo vymyslet a nadiktovat. V tomto případě je nutné myslet na to, aby obrázek mohl být pojmenovaný jedním způsobem (např. do hry nedám obrázek s rybou, protože děti by mohly skládat slovo kapr, na které by v hromádce neměly požadovaná písmena. Další riziko jsou slova s tvrdým a měkkým i, spodobou znělosti apod.).
- Předem vymyslím reálné předměty a připravím k nim kartičky s písmeny (pero, penál, tužka – pozor na spodobu apod.)
- Na pracovním listu slova napsaná velkými tiskacími písmeny, ale děti nosí malá tiskací písmena.
- Na tabulce slova napsaná psacím písmem, děti nosí tiskací.
- Učitel volí obtížnost výběrem slov – ztížit aktivitu může slovy podobnými, dlouhými, s problémovým jevem aj.

Reflexe aktivity: Během hry jsem musela kontrolovat, že děti nosí jen písmena své barvy. Původním záměrem bylo, aby žáci skládali slova postupně, tak jak v nich jdou písmena

za sebou. Ve větším množství skupin jsem toto nebyla schopná uhlídat. Děti se snažily slova skládat postupně, nepřišly na to, že ať přinesou jakékoli písmeno, časem by se ke správnému výsledku dostaly. Strategii a potřebu spolupráce by do hry bylo možné vnést ve chvíli, kdy by cílem hry bylo poskládat například tři slova ze čtyř, děti by se mezi sebou musely domlouvat, která písmena přinesou.

3.1.6 SLABIKOVÝ KOMPOT

(vlastní aktivita)

Tematický okruh – učivo: Komunikační a slohová výchova – analýza a syntéza slabik

Cíl hry: žák provádí analýzu a syntézu slabik slova, spočítá slabiky ve slově

Pomůcky: žádné

Prostředí: třída

Motivace: Co můžeme dávat do kompotu? Jablka, švestky, hrušky...? Do slabikového kompotu dáme slova s různým počtem slabik. Jeden z vás bude chytat zakutálená slova.

Organizace: Žáci stojí v kruhu. Učitel jim rozdá čísla od jedné do tří. Uprostřed kruhu stojí chytač, který má za úkol chytit žáky, kteří si mění svá místa. Chytač si jde stoupnout na místo toho, koho chytil a chycený se stává chytačem. Učitel říká slova s různým počtem slabik, žáci slabiky počítají a mění se vždy ti, jejichž číslo se shoduje s počtem slabik ve slově.

Varianty: Hru můžeme ztížit slovy s větším počtem slabik. Lze zahlásit i slovní spojení o dvou slovech, pak si místa mění žáci s oběma čísly – například vzteklý pes, mění se žáci, kteří mají číslo 1 i 2.



Obrázek 11 Slabikový kompot



Obrázek 12 Slabikový kompot

Reflexe aktivity: Hru děti znaly ve verzi s ovocem, proto vysvětlování pravidel nezabralo skoro žádný čas. Řada žáků využívala vytleskávání slov (viz Obrázek 12), některým žákům trvalo déle, než vyběhli a ti se pak stali snadnou kořistí pro chytače. Po několika kolech hry však i tito ve slabikování pomalejší žáci přišli na taktiku, kdy mají vyběhnout, aby je chytač nechytil – když k nim byl zády, a síly se vyrovnaly.

3.1.7 VOJÁCI

(vlastní aktivita)

Tematický okruh – učivo: Komunikační a slohová výchova – analýza a syntéza slabik

Cíl hry: žák rozliší tvrdé a měkké slabiky dy, ty, ny / di, ti, ni

Pomůcky: žádné, případně karty se slovy obsahujícími hledané slabiky

Prostředí: třída, venku, tělocvična

Motivace: Společně si zazpíváme písničku „*Tluče bubeníček*“. Flinty ani bodáky nemáme, zato máme bystré hlavy a dobrý sluch.

Organizace: U lavice pochodují vojáci – generál (učitel) říká slovo. Pokud děti slyší tvrdou slabiku ve slově (dy, ty, ny), dupou ze všech sil, slyší-li měkkou (di, ti, ni), pochodují potichu na špičkách.



Obrázek 13 Vojáci – slabika dí
(foto autorka)



Obrázek 14 Vojáci – slabika dy
(foto autorka)

Varianty:

- Ve vyšším ročníku lze aktivitu použít i na jiné gramatické jevy – vyjmenovaná slova, shodu přísudku s podmětem apod.
- Učitel slova místo slovem zadává na kartách – žáci procvičují čtení měkkých a tvrdých slabik.

Reflexe aktivity: Je vhodné mít před připravený seznam slov s měkkými a tvrdými slabikami, a slova nevymýšlet až při vlastní aktivitě. Je potřeba dbát na to, aby ve slově byla buď pouze měkká nebo pouze tvrdá slabika. Víceslabičná slova, navíc taková, kde se tvrdá / měkká slabika vyskytovala uprostřed slova (rodina, kladivo, kopretina) byla pro žáky obtížná. Fotodokumentace je z aktivity realizované venku, slova jsou napsaná na kartách.

3.1.8 STAVITELÉ

(vlastní aktivita)

Tematický okruh – učivo: Komunikační a slohová výchova – skládání slov

Cíl hry: žák z písmen poskládá slovo

Pomůcky: kostky s písmeny

Prostředí: třída

Motivace: Dnes si budeme hrát s kostkami. Kdo z vás umí postavit nejvyšší věž?

Organizace: Uprostřed hracího pole je bedna s písmenkovými kostkami. Žáky rozdělíme do skupin po třech. Jejich úkolem je z kostek poskládat tři slova. Jedno složené ze tří písmen, druhé ze čtyř a třetí z libovolného počtu písmen. Pozor, slova čteme shora dolů. K bedně může vyrazit pouze jeden žák a z bedny na své místo může žák nést pouze jednu kostku.



Obrázek 15 Stavitelé
(foto autorka)



Obrázek 16 Stavitelé
(foto autorka)

Varianty: Které skupině se podaří postavit nejdelší slovo?

Reflexe aktivity: Na začátku aktivity měli žáci čas přichystat si taktiku. S kostkami již dříve pracovali. Očekávala jsem problémy při domluvě, která písmena budou nosit, ale v pěti ze estí skupin se děti dohodly. V jedné skupině jsem musela pomoci s organizací práce. Pokud žáci přinesli kostku, která se jim nehodila, mohli ji vyměnit za jinou. Polovina žáků měla potíže se stavěním věže – museli využít více pokusů, aby slovo poskládali požadovaným způsobem, začínali většinou stavět slovo od země.

3.1.9 DVOJICE Z VEČERNÍČKŮ

(vlastní aktivita)

Tematický okruh – učivo: Komunikační a slohová výchova – čtení slov a vět

Cíl hry: žák čte s porozuměním, orientuje se v textu, řídí se mluvenými pokyny

Pomůcky: karty s obrázky dvojic z Večerníčků (Příloha 3), záznamové tabulky (Příloha 4)

Prostředí: venku, na hřišti, na chodbě školy, v tělocvičně

Motivace: Společně zazpíváme písničku „*Dříve než nám klesnou víčka, ještě před spaním...*“.

Motivací ke hře může být i poslechová aktivita – poznávání znělek z večerníčků, četba z knížky. Jaké znají děti večerníčky, koukají ještě vůbec na Večerníček? Ve spoustě večerníčkových pohádek společně vystupují dva kamarádi: Štaflík a Špagetka, Bzuk a Ťuk. Děti, znáte ještě nějaké další?

Organizace: Žáci se rozdělí do dvojic, každá dostane jednu záznamovou tabulku. Na určeném území jsou rozmístěné karty, na kterých je vždy písmeno, obrázek pohádkové postavy a jméno jiné pohádkové postavy. První kartu dětem ukážeme a vysvětlíme, jak budou postupovat. Na první kartě je nakreslený Večerníček a napsané jméno Křemílek. Úkolem žáků je najít další kartu v pořadí, na které bude nakreslený parťák Křemílka a napsaná další postava z Večerníčku. Děti si do tabulky zaznamenají červené písmeno z karty, přečtou jméno postavy a hledají na jiné kartě jejího kamaráda. Nezapomenou si vždy do tabulky zaznamenat písmeno na kartě. Poslední karta je označená slovem CÍL. V tu chvíli by děti měly mít tabulku vyplněnou a pokud postupovaly správně, vyjde jim tajenka

(POHÁDKY). Pokud se některá dvojice ztratí v pořadí karet, neví si rady, vrací se zpět k Večerníčkoví, kde stojí učitel a pomáhá.



Obrázek 17 Dvojice z Večerníčků
(foto autorka)



Obrázek 18 Dvojice z Večerníčků
(foto autorka)

Reflexe aktivity: Hra trvala dvojicím různou dobu. Pro tuto variantu je dobré mít připravenou aktivitu do cíle, například pohádkové pexeso. Aktivita byla původně plánována ven, ale počasí to neumožnilo, hráli jsme v tělocvičně. Pokud bychom aktivitu realizovali venku, území pro rozmístění karet bych zvolila takové, abych na všechny děti neustále viděla a v případě potřeby jim mohla poradit, aby ony viděly na mne a neměly strach, že zabloudí, nebo nebudou vědět, co dělat. Pro žáky to byla „dobrodružná“ aktivita, jejich vlastními slovy, měli pocit samostatnosti, že „opravdu musí něco dokázat, ne jen tak něco číst“.

3.1.10 ČTENÍ S POHYBEM

(inspirace: www.lesynapadu.cz; Syrová, 2022)

Tematický okruh – učivo: Komunikační a slohová výchova – čtení slov a vět

Cíl hry: žák čte s porozuměním, řídí se psanými pokyny

Pomůcky: kartičky s pokyny (Příloha 7)

Prostředí: třída

Motivace: Společně zjistíme, jestli jste už skuteční čtenáři a opravdu rozumíte tomu, co čtete. Necháme se překvapit, co za kratochvíle nás čeká. Můžete se dočíst, že máte jít otevřít dveře a další z vás se třeba dočte, že má začít skákat panáka, až budou dveře otevřené. Pošleme mezi sebou takového čtenářského hada plného zábavy.

Organizace: Učitel dětem rozdává všechny kartičky, pokud je ve třídě žáků více než kartiček, dostanou kartičku do dvojice. Je-li více kartiček než žáků, někteří žáci dostanou kartičky dvě či tři tak, abychom všechny karty upotřebili. Startuje první hráč, kterého určí učitel. Splní úkol, který má na své kartičce červeně napsaný. Jakmile další hráč uvidí, že žák plní úkol, který má on napsaný černě (Když někdo...), splní ten svůj, který je napsaný opět červeně. Hra končí ve chvíli, kdy by měl svůj úkol plnit první žák.



Obrázek 19 Čtení s pohybem
(foto autorka)



Obrázek 20 Čtení s pohybem
(foto autorka)

Reflexe aktivity: Pravidla jsem žákům vysvětlovala několikrát na konkrétních příkladech. Přesto se stalo, že se hra zastavila, protože žáci nevěděli, jaký mají plnit úkol. Před startem

činností doporučuji důslednou kontrolu, zda všichni žáci opravdu správně přečetli a pochopili, co mají dělat. Hru jsme zkoušeli třikrát za sebou a teprve třetí pokus se zdařil bez přerušení, což u prvňáků považuji za úspěch. Hru by si jistě užily i starší děti.

3.2 SOUBOR AKTIVIT DO PŘEDMĚTU MATEMATIKA

3.2.1 BALÓNKOVÁ DESÍTKA

(inspirace: www.zabav-deti.cz Kuba, 2016; Formánková, 2018)

Tematický okruh – učivo: Číslo a početní operace – přirozená čísla do deseti, číselná řada

Cíl hry: žák napočítá do deseti

Pomůcky: nafukovací balóny

Prostředí: tělocvična, venku

Motivace: Na zemi se objevily balóny, ale jsou nějaké smutné. Je jim líto, že samy neumí létat. Pomůžeme jim? Balóny budou veselé, pokud zvládnou létat, než napočítáte do deseti.

Organizace: Žáky rozdělíme do dvojic. Každá dvojice dostane jeden nafouknutý balónek, se kterým si žáci pinkají. Nikdo nesmí pinknout dvakrát za sebou, vždy musí přihrát spoluhráči. Úkolem dvojice je napočítat do deseti tak, že při každém odpinknutí balónek postupně odříkávají řadu čísel od jedné do deseti. Číslo vysloví ten žák, který balónek odpinkává, žáci se tedy při odříkávání řady střídají. Balónek nesmí spadnout, pokud spadne, začínají počítat opět od jedničky.



Obrázek 21 Balónková desítka
(foto autorka)

Balónková desítka
(foto autorka)

Varianty:

- Číselnou řadu žáci odřikávají pozpátku, od desíti k jedné.
- Starší žáci mohou říkat řady násobků určitého čísla.
- Aktivitu lze využít i v jiných vyučovacích předmětech, např. v českém jazyce – tvrdé a měkké souhlásky, řady vyjmenovaných slov, abeceda.
- Místo dvojic hrají větší skupiny

Reflexe aktivity: Už samotné balónky v dětech vzbudily zvědavost, motivovaly je k následující aktivitě. Aktivitu se zúčastnilo 20 dětí. K realizaci doporučuji velký prostor, aby skupiny měly dostatek prostoru. Děti v zápalu boje nekoukají vedle sebe a hrozí, že by se v malém prostoru srazily. Pro lepší orientaci dětí je vhodné použít každý balónek jiné barvy, sníží se riziko, že se dvojice promíchají. Během hry jsem dětem během hry opakovaně připomínala, že počítá pouze ten žák, který právě odbíjí (pinká) balónek. Ostatní děti to udržuje ve střehu, aby zavolaly správné číslo, až na ně přijde řada.

3.2.2 POČÍTÁNÍ NA SCHODECH

(vlastní aktivita)

Tematický okruh – učivo: Číslo a početní operace – přirozená čísla do deseti, sčítání a odčítání do deseti

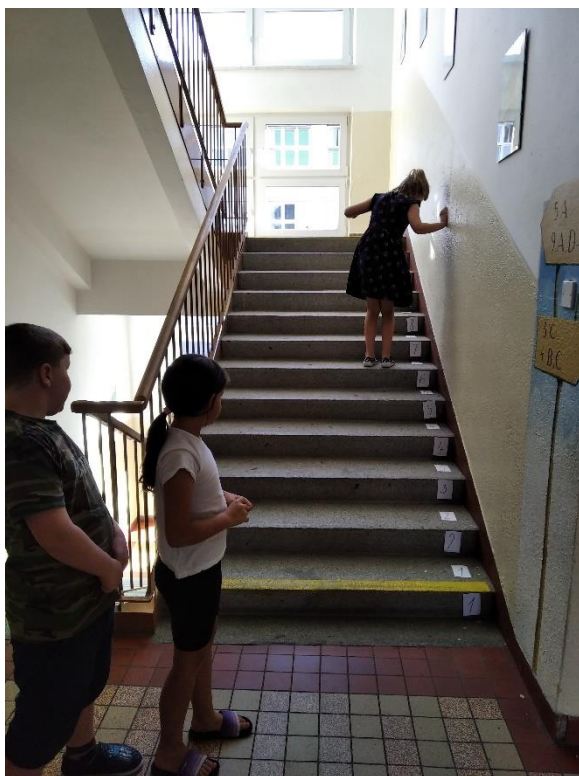
Cíl hry: žák vypočítá příklady na sčítání a odčítání, při výpočtu může využít krokování

Pomůcky: karty s čísly 1–10 (Příloha 1), lepenka nebo lepicí hmota

Prostředí: schodiště

Motivace: Počítat v lavici zvládne každý lenoch. Pojdme si protáhnout svá těla a schválně, jestli se dopočítáme i na schodišti. Víte kolik schodů zdoláte, než ráno přijdete do třídy?

Organizace: Žáci nejprve spočítají, kolik schodů ujdou, než se z přízemí dostanou do třídy v patře. Cestou zjistí, že na schodech jsou umístěné číslice. Budou je využívat při aktivitě. Učitel žáky rozdělí do menších skupin, aby nečekali dlouhou dobu, než na ně přijde řada s příkladem. Vysvětlí pravidla: spočítejte příklad a výsledek oznamte tím, že se postavíte na schod s odpovídajícím číslem. Můžete při počítání krokovat – pokud sčítáte, jdete nahoru, při odčítání jdete ze schodů dolů. Kdo správně spočítá příklad, jde na konec své řady a počítat jde další žák. Ten, kdo spočítá příklad chybně, musí spočítat ještě jeden příklad.



Obrázek 23 Počítání na schodech
(foto autorka)



Obrázek 24 Počítání na schodech
(foto autorka)

Varianty:

- Čísla lze využít i pro numeraci od jedné do deseti. Žák správně čte číslice – učitel vysloví číslo od jedné do deseti a žák se postaví na odpovídající schod.
- Ve vyšších ročnících lze využít pro malou násobilku – dva žáci zadávají příklad tím, že se postaví na schody, třetí žák nahlas počítá.
- Lze přidat nulu nebo vyšší čísla.

Reflexe aktivity: Děti je žádoucí rozdělit do menších skupin, pokud by všechny čekaly v řadě, aktivita by byla neefektivní. Je nutné děti dopředu upozornit na bezpečné chování, aby byly ohleduplné, nebyly zbrklé a na schodech se nestrkaly. V průběhu celé aktivity učitel musí na bezpečnost neustále dohlížet. Osvědčilo se mi schod označit zepředu i shora. Pokud žák krokuje dolů při odčítání, vidí na číslo schodu, na kterém stojí. Změnu prostředí žáci přijali velmi kladně. Někteří měli pocit, že jenom běhají po schodech a neučí se.

3.2.3 VĚTŠÍ – MENŠÍ

(inspirace: Janíčková, 2012)

Tematický okruh – učivo: Číslo a početní operace – přirozená čísla do dvaceti, porovnávání čísel 0 až 20

Cíl hry: žák porovná čísla od nuly do dvaceti, vztah větší – menší nebo rovnost vyjádří pohybem

Pomůcky: tabule, křída

Prostředí: třída

Motivace: Kdo z dvojice v lavici je větší a kdo menší? Zkuste se porovnat. Stejně jako jste se porovnávali vy, můžeme porovnávat i čísla.

Organizace: Žáci se nejprve ve dvojicích zády porovnávají. Pak přistoupíme k porovnání čísel. Žáci stojí u lavice. Učitel napíše na tabuli číslo od nuly do dvaceti a další čísla v rozmezí nula až dvacet postupně říká. Úkolem každého žáka je určit, zda číslo vyslovené učitelem je menší, větší nebo rovné číslu naspanému na tabuli. To vyjadřuje svým pohybem – pokud je vyslovené číslo větší, postaví se na špičky a vzpaží, je-li číslo menší, udělá dřep a v případě rovnosti upaží oběma rukama.



Obrázek 25 Větší – menší
(foto autorka)



Obrázek 26 Větší – menší
(foto autorka)

Varianty:

- Učitel místo čísla může říkat příklady, žáci reagují pohybem na výsledek.
- Obor čísel a matematické operace lze změnit v závislosti na věku a znalostech žáků
- Místo učitele se před tabulí postaví jeden z žáků.
- Žáci nerovnost a rovnost vyjadřují jinými pohyby. Například větší než – začnou skákat na místě, menší než – položí hlavu na lavici, rovná se – předpaží.

Reflexe aktivity: Aktivita je nenáročná na přípravu, můžeme ji využít kdykoli v případě potřeby, například pokud vidíme, že děti začínají být unavené, ztrácí pozornost. Žáky předem upozorníme na bezpečnost, pozor musejí dávat zejména při upažování, aby svou paží nezasáhli spolužáka. Děti aktivita bavila, chtěly ji v průběhu hodiny opakovat, aktivitu jsme opakovali se stejnými pohyby, příště bych pohyby zkusila změnit.

3.2.4 LOV NA MEDVĚDA

(inspirace z praxe)

Tematický okruh – učivo: Číslo a početní operace – přirozená čísla do dvaceti, sčítání a odčítání do dvaceti

Cíl hry: žák sčítá a odčítá do dvaceti

Pomůcky: plyšový medvěd (lze nahradit jiným předmětem)

Prostředí: tělocvična, třída, venku

Motivace: Pojdme spolu ulovit medvěda. Že nemáte pušku? Nevadí, zdoláte ho rychlým počítáním.

Organizace: Žáci vytvoří dvojice a následně si sednou do dvou řad čelem sobě tak, aby každý z dvojice seděl naproti druhému v jiné řadě. Doprostřed mezi řady umístíme medvěda, kterého budou žáci lovit. Učitel určí každé dvojici jedno číslo, které si žáci pamatují. Nyní přichází na řadu lov, učitel říká příklady s výsledky, které odpovídají rozdaným číslům. Pokud žák vypočítá příklad a zjistí, že výsledek se shoduje s jeho číslem, vyběhne chytit medvěda. Bod získává ta řada, jejíž člen ukořistil medvěda jako první. Pokud medvěda chytne žák s jiným číslem, než byl výsledek příkladu, bod získává druhá řada.



Obrázek 27 Lov na medvěda
(foto autorka)



Obrázek 28 Lov na medvěda
(foto autorka)

Varianty:

- Při velkém počtu žáků je lze rozdělit na čtyři skupiny a posadit do čtverce.
- Čísla můžeme rozdávat popořadě, ale je možné i některá vynechat. Na výsledek takového příkladu nikdo pro medvěda nepoběží.
- Můžeme změnit vzdálenost řad, startovní pozici (sed, klek, stoj, leh na zádech aj.) nebo způsob lovu (běh, skoky po jedné noze, běh pozpátku aj.)

Reflexe z hodiny: Aktivitu jsme realizovali ve třídě, kde nebyl prostor pro změnu startovní pozice. Na zajímavosti pro žáky to aktivitě neubralo, krátkou vzdáleností mezi řadami byla hra velmi rychlá. Plyšový medvěd místo míče se osvědčil, žákům se dobře chytal.

3.2.5 KROK ZA PŘÍKLAD

(inspirace z praxe)

Tematický okruh – učivo: Číslo a početní operace – přirozená čísla do deseti, sčítání a odčítání do deseti

Cíl hry: žák sčítá a odčítá do deseti, výsledek vyjádří příslušným počtem prstů

Pomůcky: žádné

Prostředí: třída, tělocvična, hřiště, venku

Organizace: Žáci se postaví do jedné řady, učitel na druhou stranu místnosti. Učitel říká příklady na sčítání a odčítání s výsledky do deseti. Každý žák příklad spočítá a výsledek ukáže na prstech. Žák se správným výsledkem udělá krok vpřed. Nejlepší počtář je ten, kdo jako první dojde k učiteli.



Obrázek 29 Krok za příklad
(foto autorka)



Obrázek 30 Krok za příklad
(foto autorka)

Varianty:

- Místo posunu vpřed a kroků lze správně vypočítaný příklad odměnit změnou polohy. Například všichni žáci začínají počítat vleže na břiše. Určí-li správný výsledek, lehnou si na záda, pak si sednou, kleknou, dřepnou atd., až se postupně dostanou do stoje. V tomto případě je potřeba dopředu stanovit řadu poloh, kterou žáci prochází.
- Místo učitele říká příklady žák, který jako první došel do cíle.

Reflexe aktivity: Aktivitu jsme realizovali na chodbě na dlažbě, kterou jsme využili k tomu, že všechny děti postupovaly rovnoměrně, nedohadovaly se, kdo má delší nebo kratší krok

– správný výsledek znamenal posun o jednu dlaždici. Musela jsem žáky hlídat, aby výsledky neokoukaly od ostatních. Zároveň se jako nedostatečná ukázala velikost dlažby, příště bych volila dlažbu tak velkou, aby se žákovy nohy vešly na jednu dlaždici (např. před školou). V průběhu hry jsme změnilí princip ukazování na prstech – žáci si požadovaný počet prstů nejprve nastavili za zády a na povel „ted“ společně ukázali. Pro některé žáky počítání za zády bylo náročné.

3.2.6 BĚHACÍ DOMINO

(inspirace: Houška, 1991)

Tematický okruh – učivo: Číslo a početní operace – přirozená čísla do dvaceti, sčítání a odčítání do dvaceti bez přechodu přes desítku

Cíl hry: žák sčítá a odčítá do dvaceti

Pomůcky: dominové karty (Příloha 2)

Prostředí: třída, chodba, tělocvična, venku

Motivace: I když máme matematiku, můžeme si hrát. Dnes si zahrajeme domino!

Organizace: Žáky rozdělíme do skupin, počet skupin volíme podle celkového počtu žáků, který se hry účastní tak, aby počet žáků ve skupině byl 4–5. Pro každou skupinu musíme mít připravené dominové karty. Dominové karty umístíme lícem nahoru na jednu stranu hrací plochy, každá skupina má svou hromádku. Skupiny jsou připraveny v zástupech na druhé straně hrací plochy. Na povel vybíhá první žák a hledá dominovou kartu se slovem START, přinese ji své skupině a ukáže žákovi, který poběží za ním. Ten musí spočítat příklad na dominové kartě a hledá pak v hromádce takovou, na které je výsledek příkladu. Než se s kartou vrátí, první běžec umístí svou kartu za zástup své skupiny. Přibíhá další hráč, ukáže svou kartu, třetí v pořadí spočítá příklad a běží hledat kartu s výsledkem. Takto žáci postupují až do poslední karty označené slovem CÍL.



Obrázek 31 Běhací domino
(foto autorka)



Obrázek 32 Běhací domino
(foto autorka)

Reflexe aktivity: Hra náročná na pochopení principu, pravidla jsem musela žákům několikrát zopakovat a v průběhu hry hlídat, zda nosí správné karty. Osvědčilo se mi vytisknout jednotlivá domina na papíry různých barev, skupiny si pak nepletly hromádky. Při hře zpočátku trvalo déle, než mezi kartičkami našel žák tu se správným výsledkem. V průběhu hry některého z žáků napadlo, že příklad může na své kamarády zavolat a oni ho spočítají dříve, než s kartou přiběhne. Vzhledem k tomu, že jsem při zadávání pravidel tuto možnost nezakázala, začaly ji pak využívat i další skupiny. Hru to urychlilo.

3.2.7 ZVONÍ

(inspirace: společenská hra Tik Tak Bum!)

Tematický okruh – učivo: Číslo a početní operace – přirozená čísla do dvaceti, sčítání a odčítání do dvaceti bez přechodu přes desítku

Cíl hry: žák sčítá a odčítá do dvaceti

Pomůcky: kuchyňská minutka, krabice s příklady

Prostředí: třída, venku

Motivace: Pojďme počítat, ale pozor, ať nám do toho nezazvoní!

Organizace: Žáci sedí v kruhu a posílají si krabici, ve které jsou lístečky s příklady. Vylosují si příklad, spočítají a po správném výsledku předají krabici sousedovi. Učitel na začátku nastaví kuchyňskou minutku na krátký čas. Jakmile minutka zazvoní, žák s krabicí musí odevzdat „pohybový fant“ – udělá pět dřepů, desetkrát vyskočí, oběhne kruh apod., pak se vrátí na své místo. Mezitím hra pokračuje s nově nastavenou minutkou.



Obrázek 33 Zvoní
(foto autorka)

Varianty:

- Aktivitu lze využít i v jiných předmětech, v krabici pak nebudou příklady, ale otázky nebo úkoly související s daným předmětem

Reflexe aktivity: Žáci hru přijali s nadšením, snažili se počítat rychle. Bohužel i za cenu, že udělali víc chyb, čehož jsme využili k vysvětlení, že se vždy nevyplatí spěchat. Osvědčilo se nastavit minutku přibližně na půl minuty, minuta už byla zbytečně dlouhá, i během deseti sekund se stihlo vystřídat víc počtářů.

3.2.8 ŽLABABOVÉ

(inspirace z praxe)

Tematický okruh – učivo: Číslo a početní operace – přirozená čísla do deseti, číselná řada do deseti, sčítání do deseti

Cíl hry: žák ovládá číselnou řadu do deseti a sčítá do deseti

Pomůcky: žádné

Prostředí: tělocvična, třída, venku

Motivace: Děti motivujeme pohádkou Mach a Šebestová – Páni tvorstva (Česká televize, 2019). Mach a Šebestová se díky kouzelnému sluchátku ocitnou na prapodivné planetě, kde žijí ještě prapodivnější tvorové, rostou prazvláštní květiny a děti ve škole počítají příklady, kterým my nerozumíme. Pojdme se vydat na dalekou planetu, kterou obývají příšerky.



Obrázek 34 Žlababové
(foto autorka)



Obrázek 35 Žlababové
(foto autorka)

Organizace: Žáci se rozdělí do skupinek po čtyřech nebo pěti a učitel dává pokyny, na kolik a kterých částí těla se smí skupinka postavit, kterými částmi těla a v jakém počtu se žáci smí dotýkat země. Například: „Žlababa má tři ruce, čtyři nohy a jedno čelo.“ Žáci se snaží splnit zadání a zároveň spočítají, kolika částmi celkem se dotýkají země.

Varianty:

- Které skupině se podaří vytvořit Žlababu s co nejmenším počtem částí těla, které se dotýkají země?
- Můžeme uspořádat závod Žlabab – při vhodné kombinaci dotýkajících se částí by Žlababa měla být schopna překonat i určitou vzdálenost.
- Zadávat počet a druh dotyků můžeme pomocí úkolových karet s čísly a nápisy nebo piktogramy částí těla.

Reflexe z hodiny: Žáci si aktivitu užili. Je nutné dopředu zopakovat pravidla bezpečnosti, ohleduplnosti a bezpečnost hlídat i v průběhu aktivity – žáci se například snaží nosit jeden druhého na zádech, v krkolomných pozicích padají apod.

3.2.9 KÓDY

(inspirace: www.zabav-deti.cz; Kuba, 2017)

Tematický okruh – učivo: Číslo a početní operace – přirozená čísla do deseti, sčítání a odčítání do deseti

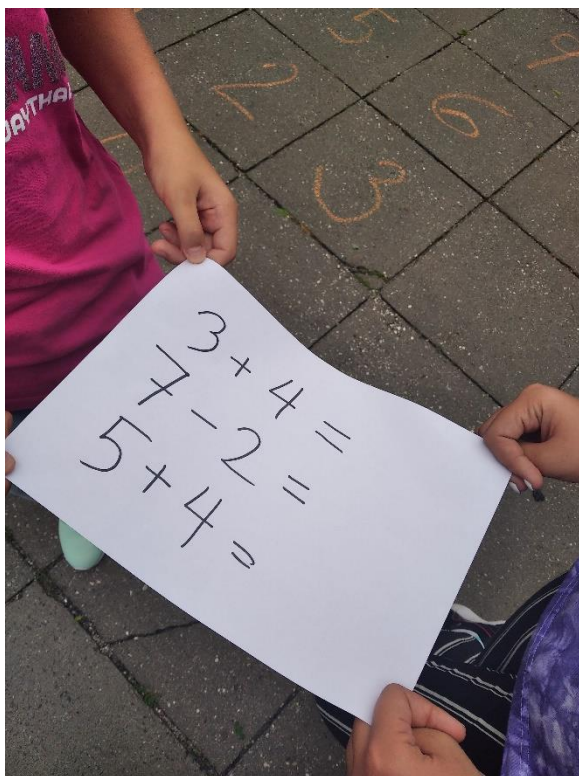
Cíl hry: žák spočítá příklady v oboru přirozených čísel do deseti, žák si zapamatuje číselný kód

Pomůcky: karty s trojicemi příkladů

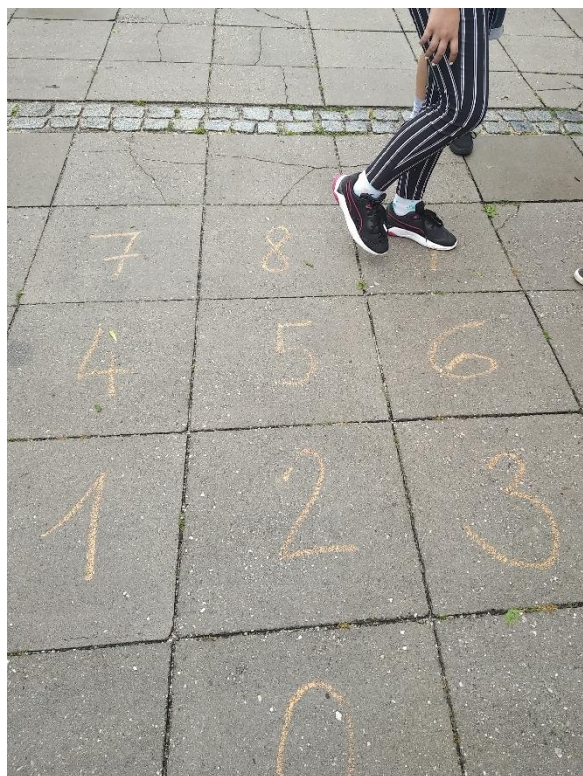
Prostředí: venku, tělocvična

Motivace: V trezoru je schovaná odměna. Podaří se vám pomocí kódu trezor odemknout?

Organizace: Na chodník z dlaždic nakreslíme „číselnou klávesnici“. Žáky rozdělíme do skupin po 3–4. Každá skupina dostane první kartu se třemi příklady. Výsledky příkladů tvoří kód k trezoru. Jeden ze skupiny jde vyskákat kód, pokud je správný, dostane skupina další kód k rozluštění. U trezoru se může tvořit zástup, kdo dřív přijde, ten dřív skáče, ostatní si kód musí zapamatovat a počkat, až na ně přijde řada. Skočí-li žák kód špatně, jde znovu počítat a řadí se na konec zástupu. Žáci ve skupině se ve skákání střídají.



Obrázek 36 Kódy
(foto autorka)



Obrázek 37 Kódy
(foto autorka)

Varianty: Aktivitu ztížíme počtem číslic v kódu.

Reflexe aktivity: V počtu 15 žáků probíhala aktivita hladce, u většího počtu žáků bych doporučila nakreslit dva číselníky, na kterých žáci skáčou. Než žák začne skákat, předá učiteli kartu s kódy, aby učitel věděl, který z kódů žák skáče.

3.2.10 STŘELNICE

(vlastní aktivita)

Tematický okruh – učivo: Číslo a početní operace – přirozená čísla do deseti, sčítání a odčítání do deseti

Cíl hry: žák sčítá a odčítá do dvaceti

Pomůcky: míč, lepička s čísly nebo rozlišovací dresy s čísly,

Prostředí: tělocvična, hřiště, prostorná třída

Motivace: Pojdme se společně podívat na pouť, navštívíme střelnici. Jen místo papírových růží budete trefovat sami sebe.

Organizace: Žáci se postaví do kruhu. Každý z nich dostane jedno číslo od jedné do deseti, při větším počtu žáků se jednotlivá čísla budou v kruhu opakovat. Žák je číslem označený (lepíky s číslem, rozlišovací dresy s číslem apod.) Jeden z žáků má míč. Učitel řekne příklad, žák s míčem jej spočítá a hodí míč spolužákovi, který má na sobě číslo shodné s výsledkem. Dopředu nehlásí, komu míč hází, počítat musí všichni, aby byli připravení, že dostanou přihrávku. Pokud žák hodí míč na špatné číslo, obíhá kolečko a vrací se zpět. Kolečko obíhá i hráč, který nechytí na něj hozený míč.



Obrázek 38 Střelnice
(foto autorka)

Varianty:

- Ve vyšších ročnících lze použít na procvičení násobků, dělení apod.

Reflexe aktivity: Žákům zpočátku déle trvala orientace mezi čísly, v průběhu hry se aktivita zrychlovala a příklady jsem mohla říkat v rychlém sledu. Problém nastal, pokud měl žák přihrát svému bezprostřednímu sousedovi, ten nebyl schopný tak rychle zareagovat. Zvětšili jsme rozestupy mezi žáky a snažila jsem se zadávat příklady s jiným než „sousedovým“ výsledkem.

3.3 SOUBOR AKTIVIT DO PŘEDMĚTU PRVOUKA

3.3.1 ŽIVÉ PEXESO

(inspirace z praxe)

Tematický okruh – učivo: Rozmanitost přírody – domácí zvířata

Cíl hry: žáci vytvoří dvojice (trojice) stejných zvířat nebo zvířecích rodin na základě jejich zvuků či charakteristického pohybu, žáci zařadí zvíře mezi domácí nebo volně žijící

Pomůcky: losovací karty s obrázky (Příloha 8) a / nebo názvy zvířat (Příloha 9)

Prostředí: prostorná třída, tělocvična, venku

Motivace: Kdo doma chová nějaké zvíře? Má doma někdo zvíře užitkové, nejen mazlíčka? Ukážu dětem obrázky: Která zvířata se nám mezi domácí připlétla? Pojďme si na zvířata zahrát. Stejně jako vy máte své kamarády, tak ani zvířata většinou nežijí osamoceně. Pokusíme každému zvířeti najít kamaráda.

Organizace: Žáci si vylosují kartičku, na které je zvíře, ale nikomu jí neukáží. Na povel se začnou pohybovat jako zvíře na obrázku. Úkolem žáků je najít svoji dvojici, svého zvířecího kamaráda, žáka s kartičkou se stejným obrázkem. Když se dvojice najde, chytne se za ruce a zvedne je nad hlavu.



Obrázek 39 Živé pexeso
(foto autorka)



Obrázek 40 Živé pexeso
(foto autorka)

Varianty:

- Žáci se hledají pouze podle zvuku
- Žáci předvádějí charakteristický pohyb zvířete a hledají se podle něj.
- Jeden z dvojice vydává zvuk a druhý předvádí pohyb.
- Na kartičkách jsou napsány trojice zvířecích rodin, samice, samec a mládě, žáci se hledají po zvuku.

Návrhy losovacích karet pro dvojice: žába (skáče a kváká), koza (má rohy a mečí), kůň (krok poskočný a řehtá), slon (mává chobotem a troubí), slepice s kohoutem (mají křídla, ale chodí na bobku, kdáká a kokrhá), kapr (pohyb skřelí a na prázdno otevírá pusou), holub (létá a vrká), had (plazí se a syčí).

Návrh losovacích karet pro trojice: koza – kozel – kůzle, kráva – býk – tele, slepice – kohout – kuře, ovce – beran – jehně, vepř – bachyně – sele, husa – houser – house, kobyla – hřebec – hříbě, fena – pes – štěně, kočka – kocour – kotě, holub – holubice – holoubě). Při větším počtu hráčů nebo při počtu, který není dělitelný třemi můžeme k požadovanému počtu rodin přidat více mláďat.

Reflexe aktivity: Hru jsem realizovala při půlené hodině, kdy bylo ve třídě pouze 12 žáků. Vyzkoušeli jsme variantu, kdy polovina žáků vydávala zvuky a polovina napodobovala pohyby zvířat, i variantu, kdy oba z dvojice vydávali zvuk. Při množství pouhých dvanácti dětí byl ve třídě hraniční hluk, při větším počtu hráčů by již ztěžoval orientaci. Větší počet hráčů doporučuji až u starších dětí, které se tolik nevžijí do role a jsou schopné svůj hlasový projev lépe ovládat. Děti bez problémů sestavily dvojici z kohouta a slepice, rozdílný zvuk je nezmátl. Naopak problém nastal se slonem ve zvukové verzi, žákovi jsem musela pomoci s vymyšlením sloního troubení. Při verzi s trojicemi, které představují „zvířecí rodiny“ bych volila pouze variantu se zvukem, kvůli možné záměně navržených zvířat při jejich ztvárnění pohybem (kráva a koza, holub a slepice aj.). Před vlastní aktivitou je vhodné zopakovat, kdo k sobě patří, jak se jmenuje mládě, kterého zvířete a jaké zvuky zvíře vydává.

3.3.2 VAJÍČKO – PULEC – ŽÁBA

(inspirace z praxe)

Tematický okruh – učivo: Rozmanitost přírody – volně žijící živočichové

Cíl hry: žák při hře ztvární vývojová stadia žáby, seřadí je správně za sebou

Pomůcky: žádné

Prostředí: třída, tělocvična

Motivace: Povídali jsme si, jak se „narodí“ žába. Kdo si to pamatuje? Připomeneme si vývoj žabky na videu (Krchňavý, 2018).

Organizace: S žáky zopakujeme, že žába při svém vývoji prochází třemi stadii, má tři různé podoby. Nejprve žába naklade do vody vajíčka, z vajíčka se vylíhne pulec a pulec se přemění v žábu. Každé z těchto stadií má svůj pohyb: vajíčko – žáci „motají“ předloktím, pulec – žáci napodobují pohyb rukou jako kdyby plavali, žába – žáci skáčou žabáky. Na začátku hry jsou všichni vajíčka a pohybují se po místnosti. Potká-li se vajíčko s vajíčkem, losují spolu „kámen, nůžky, papír“, prohrávající zůstane vajíčkem, vyhrávající se stává pulcem. Pulec hraje „kámen, nůžky, papír“ s pulcem, prohrávající zůstává pulcem, vyhrávající se stává žabou a odskáče ke kraji herního pole.



Obrázek 41 Vajíčko – pulec – žába
(foto autorka)



Obrázek 42 Vajíčko pulec žába
(foto autorka)

Reflexe aktivity: Hru jsem realizovala s dětmi ve třídě. Až v průběhu hry jsem si všimla, že některé děti nemají vhodnou obuv. Předem jsem se obávala, že žáci budou mít problém s pochopením pravidel, ale principi hry velmi rychle pochopili. Žák s asistencí pedagoga se odmítl hry zúčastnit, přišla mu složitá.

3.3.3 ROČNÍ OBDOBÍ

Tematický okruh – učivo: Lidé a čas – roční období

Cíl hry: žák vyjmenuje roční období v pořadí, v jakém jdou za sebou

Pomůcky: podsedáky a kostky nebo kužele a frisbee apod. (k označení míst)

Prostředí: třída, tělocvična

Motivace: Žáky motivujeme písničkou, kterou již znají z hudební výchovy.

„Pojďme, děti, pojďme spolu

Vyženeme zimu z domu

Zavoláme na jaro

Aby se už chystalo.“

(MŠ Olomouc-Holice, 2021)

„Pojďme děti pojďme spolu

Vyženeme jaro z domu

Zavoláme na léto

Aby k nám už přilétlo.“

(autorka, podle videa MŠ Olomouc-Holice)

Organizace: Do kruhu umístíme dva druhy pomůcek k označení míst, pravidelně je střídáme. Jedna pomůcka musí být vhodná k tomu, aby se na ni dalo bubnovat (podsedák). Žáci se postaví dovnitř kruhu čelem k pomůckám. Společně zpíváme písničku a děti ji rytmicky doprovází. U podsedáku děti udělají dřep a na každou slabikou do podsedáku oběma rukama bouchnou. Děti, které stojí u druhé pomůcky (kostky) stojí a do rytmu tleskají. Nacvičíme doprovod a vybereme tři dobrovolníky, kteří si zkusí doprovod i s pohybem. Každé dvě slabiky se přesunou k sousednímu místu, střídají tak stoj s tleskáním a dřep s bubnováním. Postupně se přidávají další žáci nebo se vystřídají. Děti, které nejsou v kruhu, vytleskávají rytmus do stehů.



Obrázek 43 Roční období
(foto autorka)



Obrázek 44 Roční období
(foto autorka)

Reflexe aktivity: Pohyb po kruhu začínají tři žáci z organizačních důvodů, čím víc žáků v kruhu, tím spíš se posouvání zastaví, protože někdo nestíhá. Doporučuji v kruhu mít méně žáků, než je míst. Rytmické aktivity děti motivují samy o sobě, i tato je bavila. Po čase jsme změnili básničku, ale v pohybové činnosti jsme pokračovali.

3.3.4 HODINY BEZ RUČIČEK

Tematický okruh – učivo: Lidé a čas – hodiny

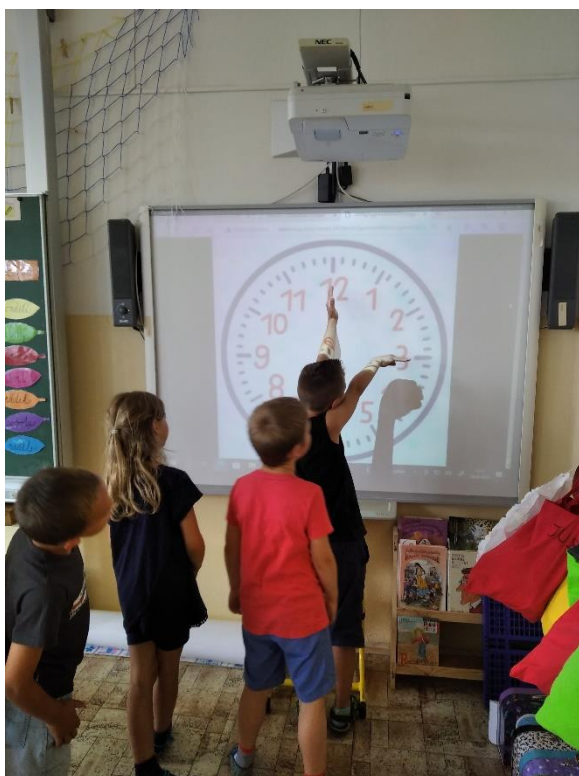
Cíl hry: žák určí jaký čas ukazují hodiny, žák nastaví ručičky hodin na požadovaný čas

Pomůcky: ciferník (online, nebo magnetické číslice na tabuli)

Prostředí: třída

Motivace: Kolik je hodin? Pohledem na obrovský ciferník děti zjistí, že mu chybí ručičky. Pojdme ciferníku půjčit svoje vlastní ruce, ručičky, ať nám hodiny můžou ukázat, kolik je hodin.

Organizace: Žáci udělají zástup u ciferníku a střídají se. Učitel říká čas a děti podle něj nastaví své ruce, aby hodiny správně ukazovaly.



Obrázek 45 Hodiny bez ručiček
(foto autorka)



Obrázek 46 Hodiny bez ručiček
(foto autorka)

Varianty:

- Ciferník položený na zemi – dítě se položí hlavou na střed, horní a dolní končetiny představují malou a velkou ručičku.
- Různá obtížnost v zadávání časových údajů (celá, půl, apod.)
- Jiná forma zadávání času, než ústně – digitální hodiny, nastav hodiny na čas, kdy vstáváš, čas zadávají sami žáci atd.

Reflexe aktivity: Nedoporučuji kreslit ciferník křídou na tabuli, děti jej smažou a samy sebe zmažou. Přestože žáci hodiny znají, překvapilo mě, jak obtížný úkol pro některé z nich představovalo umístění paží do správné polohy. Žáci nastavovali pouze celé hodiny, více než polovina z nich automaticky zdvihla dominantní ruku na dvanáctku a potom se snažili umístit druhou paži jako malou ručičku. Problém nastal ve chvíli, kdy levá ruka měla ukazovat čas na pravé polovině hodin. V průběhu aktivity se dalo vyzorovat, že někteří žáci si při dalším pokusu předem rozmýšleli, kterou paži vzpaží, aby se jim ruce „nezamotaly“.

3.3.5 SLUNCE A MRÁZ

(inspirace: Formánková, 2018)

Tematický okruh – učivo: Rozmanitost přírody – roční období

Cíl hry: žák ve hře předvede, jak na přírodu působí mráz a slunce

Pomůcky: houbičky na nádobí (modrá a žlutá) nebo modrý a žlutý šátek

Prostředí: třída, tělocvična, venku

Motivace: Jak na přírodu působí mráz? Co se děje s rostlinami a zvířaty? A na jaře, když Slunce ukáže svou sílu?

Organizace: Hra je variantou honičky. Jeden žák je mráz (v ruce drží modrou houbičku), další je Slunce (má žlutou houbičku). Koho se dotkne mráz, zůstane nehnutě stát v té stejné pozici. Zachránit ho může pouze Slunce svým dotykem, hráč se vrací do hry.



Obrázek 47 Slunce a mráz
(foto autorka)



Obrázek 48 Slunce a mráz
(foto autorka)

Reflexe aktivity: Rychlá aktivita na odreagování a protažení těla. Je potřeba žáky střídat v rolích Slunce a mrazu po krátkých časových intervalech. Žáci se dotazovali, co se stane, když se mráz dotkne Slunce nebo Slunce mrazu. Tuto variantu jsem pravidly vyloučila ze hry.

3.3.6 RODINA

(vlastní aktivita)

Tematický okruh – učivo: Lidé kolem nás – moje rodina

Cíl hry: žák vyjmenuje členy rodiny

Pomůcky: karty s členy rodiny (Příloha 10), podsedáky v počtu rodin

Prostředí: třída, venku

Motivace: Kdo všechno je členem vaší rodiny? Každá rodina v naší hře má svou barvu, a tak se hry účastní rodina Modrých, rodina Červených apod. V našich rodinách je velký boj o pohodlné křeslo (podsedák).

Organizace: Žáci si vylosují karty s obrázky členů rodiny, ale nikomu neukazují, co si vylosovali. Jejich úkolem je sestavit celé rodiny a posadit se na podsedák. Sedají si na klín v pořadí děda – babička – otec – matka – syn – dcera, případně další sourozenec či zvíře. Rodina, která je celá usazená zvedne ruce nad hlavu.



Obrázek 49 Rodina
(foto autorka)



Obrázek 50 Rodina
(foto autorka)

Reflexe aktivity: Pro žáky zábavná aktivita. Zpočátku jim trvalo, než pochopili, že děda si musí na podsedák sednout první a pak postupně všichni ostatní. Hráli jsme hru několikrát a kolo od kola se organizace ve skupinách zlepšovala. Na dětech bylo poznat, že jsou zvyklé spolupracovat a domlouvat se.

3.3.7 SLEPÝ SLYŠÍ VŠECHNY MYŠI

(inspirace: Foralová, 2007)

Tematický okruh – učivo: Člověk a jeho zdraví – smysly

Cíl hry: žák vnímá své okolí sluchem, bez podpory zraku

Pomůcky: kolíčky na prádlo, šátek

Prostředí: třída, tělocvična, hřiště, venku

Motivace: Svět kolem nás vnímáme smysly. Máme jich pět a nejdůležitější je zrak. Zrakem získáváme většinu informací, zrakem se orientujeme. Mezi námi žijí i lidé, kteří nevidí, o zrak přišli následkem úrazu, nemoci, nebo se slepí již narodili. Jak se ve světě orientují? Převážně sluchem. Pojďme si na chvíli zkusit, jaké to je.

Organizace: Žáci udělají kruh. Doprostřed kruhu si stoupne slepý – žák, kterému šátkem zavážeme oči. Každý žák v kruhu má kolíček. Snaží se ke slepému potichu přiblížit tak, aby mu kolíček umístil na oblečení, aniž by ho slepý slyšel. Pokud slepý uslyší nějaký zvuk, ukáže tím směrem. Žák, který zvuk vydal se zastaví a čeká, doku hra neskončí. Hra končí ve chvíli, kdy jsou všichni zastaveni slepým nebo umístili svůj kolíček na oblečení slepého. Případně můžeme určit časový limit pro hru.



Obrázek 51 Slepý slyší všechny myši
(foto autorka)



Obrázek 52 Slepý slyší všechny myši
(foto autorka)

Reflexe z hodiny: Žáky překvapilo, co všechno slyší, pokud mají zavázané oči, jak jim omezení jednoho smyslu bystří smysly jiné. Při hře je potřeba hlídat chování fair-play, slepý ukazuje opravdu jen tím směrem, ze kterého uslyší zvuk a pokud na někoho slepý ukáže,

zastaví se a nedohaduje se, zda zvuk vydal či nikoli. Venkovní varianta hry je obtížnější pro hráče v kruhu, slepý má šanci slyšet více zvuků.

3.3.8 STROMY

(inspirace: www.hra.cz, 1998)

Tematický okruh – učivo: Rozmanitost přírody – stromy

Cíl hry: přiřadí části stromu (list, šišku, větvičku, plod) k jeho názvu

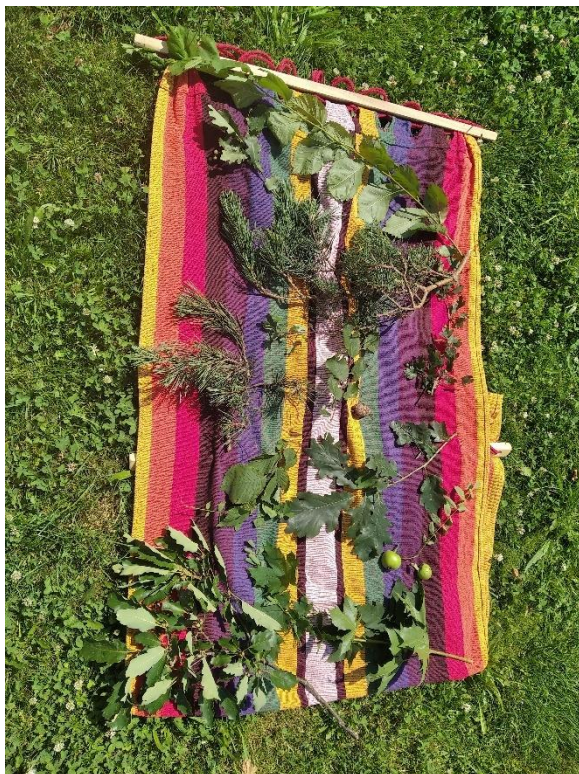
Pohybová výchova: rychlost, postřeh

Pomůcky: nasbírané přírodniny

Prostředí: venku

Motivace: Na obrázcích, v encyklopediích, tam všude už poznáte řadu stromů. Jak to je venku, v přírodě? Sami si přírodniny nasbíráme a pak zkusíme, co jste si zapamatovali.

Organizace: Během vycházky s dětmi nasbíráme přírodniny: šišky, listy, plody stromů, větvičky. Nasbírané vzorky umístíme na jedno místo a do vzdálenosti přibližně 15 m na protilehlých stranách vyznačíme startovní čáru. Rozdělíme žáky do dvou skupin. Skupina se postaví na startovní čáru zády k přírodninám. Učitel zavolá jednu přírodninu a obě celá družstva vyběhnou ji najít. Kdo se jí první dotkne, jeho družstvu patří a získává bod. Pokud se někdo dotkne jiné přírodniny, startovací čáru jeho družstvu posouváme o metr dál.



Obrázek 53 Stromy
(foto autorka)



Obrázek 54 Stromy
(foto autorka)

Varianty:

- S dětmi můžeme sbírat různé druhy přírodnin (květiny, lesní přírodniny apod.)
- Soutěží proti sobě dvojice
- Družstva skupiny jsou „žravé housenky“, v zástupu se drží za pas a vždy běží sežrat danou přírodninu. Pokud se housenka cestou k přírodninám roztrhne, vrací se na startovní čáru.

Reflexe aktivity: Žáci ocenili, že soutěžili s přírodninami, které si sami našli. Tím, že běželo celé družstvo, nejpomalejší žáci se většinou nedostali k výběru.

3.3.9 SEMAFOR

(inspirace: www.telocvikari.sk; Ficová, 2020)

Tematický okruh – učivo: Dopravní výchova – jsem chodec

Cíl hry: žák správně reaguje na dopravní signály (červená, zelená)

Pomůcky: barevné terče nebo malé kužely (červený, zelený, případně oranžový)

Prostředí: tělocvična, hřiště, venku

Motivace: Všichni jsme účastníci silničního provozu. Zní to strašidelně, ale je to tak. I my, chodci, se musíme řídit jeho pravidly. Umíte správně zareagovat na barvy na semaforu?

Organizace: Učitel určí, co která barva terče či kuželky znamená. Červená = stůj, zelená = běž. Žáci jsou seřazení na startovní čáře u zdi tělocvičny a čekají, jakou barvu učitel ukáže. Děti musí co nejrychleji zareagovat na příslušnou barvu a co nejdříve se dostat k učiteli, který stojí na druhé straně tělocvičny. Vyhrává žák, který se jako první dotkne učitele. Pokud žák „běží na červenou“, vrací se zpět na start.



Obrázek 55 Semafor
(foto autorka)



Obrázek 56 Semafor
(foto autorka)

Varianty:

- Můžeme přidat třetí barvu, oranžovou či žlutou, jako na semaforu pro dopravní prostředky, žáci si při zvednuté oranžové barvě sednou.
- Aktivitu lze využít i s jinou motivací než semafor, pak můžeme přidat více barev, každá má svůj pohybový význam.

Reflexe z hodiny: Během hry je nutné žáky hlídat, aby včas a správně reagovali na povely. Na červenou barvu někteří reagují pomaleji než na zelenou a ještě „omylem“ dobíhají (viz Obrázek 57). Pokud je cílem hry zafixovat si signály dopravního značení, nedoporučuji měnit barvy.

3.3.10 VČELY

(vlastní aktivita)

Tematický okruh – učivo: Rozmanitost přírody – včely

Cíl hry: žák si na základě prožitku upevní znalosti o včele medonosné

Pomůcky: brčka, malé lístky papíru

Prostředí: třída, tělocvična, venku

Motivace: Už víme, že včely sbírají pyl, ale sbírat ho vlastně nechtějí. Na květiny létají pro nektar, sladkou šťávu, kterou se živí a aby z něj vyrobily med. Zahrajeme si společně na včelky, které si na sladoučkém lektvaru pochutnávají.

Organizace: Uprostřed hracího pole je hromada malých lístečků – nektaru. Po okrajích hracího pole mají včelky svůj úl, místo, kam budou nosit nektar. Nosí ho pomocí brček, na která lísteček vdechnutím „přilepí“. Pokud žákům lísteček cestou k úlu spadne, seberou ho a pokračují k úlu.



Obrázek 57 Včely



Obrázek 58 Včely

Reflexe aktivity: Dětem chvíli trvá, než přijdou na systém, jak lísteček udržet u brčka. Na aktivitu vymezíme krátký čas, aby se dětem neudělalo špatně. Pro děti to byla aktivita nezvyklá, zapojily se s nadšením.

4 DISKUSE

V rámci své diplomové práce jsem shromáždila a vyzkoušela třicet pohybových aktivit vhodných do vyučování v prvním ročníku základní školy tak, aby respektovaly fakt, že někteří žáci při svém učení potřebují pohyb. Respektive pohyb při učení potřebují všichni žáci (Lojová a Vlčková, 2011; Škoda a Doulík, 2011), protože pohyb je přirozenou potřebou každého z nich. Přestože někteří odborníci (např. Průcha, 2020) se domnívají, že stavět vyučovací hodiny na míru žákům s jednotlivými učebními styly je neefektivní, z reakcí žáků na realizované činnosti vyvozují, že jakoukoli změnu od sezení v lavici přijímali s radostí a pozitivním očekáváním, co bude následovat.

Při navrhování aktivit jsem řešila otázku, zda změna polohy či místa při učení a vysvětlování pravidel nebude z vyučovacích hodin ubírat čas na výuku. Musím konstatovat, že žáci byli díky motivaci, kterou pro ně byla pohybová aktivita sama o sobě, velmi disciplinovaní a časové ztráty přesunem byly minimální. Následně i při návratu k „běžné“ učební činnosti se bez zdržení začali věnovat svým pracovním úkolům. V hodinách, kde jsem zařadila více pohybových aktivit jsem téměř nepozorovala nekázeň žáků ve smyslu bavení se se sousedem v lavici, houpání na židli, hledání náhradních činností, jako je hra s víčkem od pera, přerovnávání pastelek apod.

Při realizaci pohybových aktivit mě nejvíce limitovalo prostředí klasické třídy. Pouze jedna ze tří prvních tříd, kde jsem činnosti realizovala, disponuje velkým prostorem s kobercem, kam se pohodlně vejdu všechny děti ze třídy. Řadu aktivit jsem s dětmi realizovala v tělocvičně, některé venku, nebo i na chodbě školy. Domnívám se však, že volný prostor vhodný ke hrám a relaxaci by měl být součástí každé třídy, alespoň u žáků prvního stupně. To je však spíše mým přáním než skutečnou možností, vzhledem k množství žáků ve třídách českých škol.

Před vlastní realizací některých aktivit jsem bohužel podcenila oděv či obuv žáků a teprve v průběhu hry jsem si všimla, že například skáčou v pantoflích. Nechtě je to pro mne poučením, že myslet se má na vše a nejlépe dvakrát.

Ráda bych do diplomové práce uvedla více aktivit, avšak před jejich publikováním v práci bylo nezbytné je opravdu s žáky vyzkoušet. Některé původně vybrané činnosti jsem do diplomové práce vůbec zařadit nemohla, protože se mi je s žáky nepodařilo realizovat,

buď z důvodu jejich nízkého věku nebo velkého počtu žáků ve třídě. Jiné navržené aktivity jsem v diplomové práci uvedla, ale až po úpravách, které jsem prováděla v návaznosti na realizaci.

Mým původním záměrem bylo práci doplnit o metodické karty k jednotlivým aktivitám. Při psaní jsem však zjistila, že obsah karet by se shodoval s textem práce, proto jsem od této myšlenky ustoupila. Nechtě si každý vytvoří svůj zásobník her a aktivit podle svých zvyklostí. Činnosti může vybírat z mé diplomové práce či některé jiné z dřívějších let, například autorek Foralová (2007), Švancarová (2010), Janíčková (2012), Formánková (2018) a řady dalších.

Vzhledem k velké potřebě pohybu u dětí mladšího školního věku bych očekávala, že kinestetickému učebnímu stylu či pohybovým aktivitám v rámci „netělovýchovných“ předmětů se budou věnovat odborné publikace. Až na několik výjimek, například *Tělovýchovné chvílky* (Hnízdilová, 2006) nebo *Učení v pohybu* (Jonášová, Michálková a Mužík, 2006), se mi takové publikace nepodařilo najít. Na trhu je řada zdrojů zaměřených na pohybovou aktivitu dětí různého věku, avšak nejsou aplikované na vzdělávací oblasti. Jako začínající učitel bych velmi ocenila obsáhlejší publikaci, kde by jednotlivé aktivity byly rozčleněny podle vzdělávacích oblastí, učiva, věku žáků a dalších kritérií. Inspirací pro takovou publikaci by mohla být série knih od Miloše Zapletala (1986-1988) *Velká encyklopedie her*. Sestavit celou publikaci by bylo časově velmi náročné a vyžadovalo by to velkou dávku praxe. Nicméně tímto směrem by se mohla ubírat má další činnost v souvislosti s tématem diplomové práce. Vytvoření rozsáhlejšího sborníku pohybových aktivit, které budou ozkoušené, by ušetřilo čas a práci řadě začínajících učitelů, jako jsem já, kteří hledají zpestření a efektivní metody výuky do svých vyučovacích hodin.

ZÁVĚR

V diplomové práci jsem se věnovala tématu kinestetického učebního stylu v prvním ročníku základní školy. Cílem mé práce bylo vytvořit soubor pohybových aktivit vhodných do vyučovacích předmětů český jazyk a literatura, matematika a prvouka.

Teoretickými východisky diplomové práce byly poznatky vztahující se k mladšímu školnímu věku, učení a učebním stylům. Období mladšího školního věku jsem charakterizovala s důrazem na vztah ke kinestetickému učebnímu stylu a pohybu. Pohyb je pro děti tohoto věku nezbytnou každodenní součástí. Pohyb je v práci vysvětlován nejen jako jeden ze základních kamenů pro vývoj a zdraví dítěte, ale i jako prostředek k udržení pozornosti žáka a podporující jeho učení. V kapitole Učení jsem toto téma popsala opět v souvislosti s pohybem a pohybovými aktivitami. Učení je složitý proces, na jehož efektivitu má vliv velká řada činitelů. Do procesu učení vstupují dílčí procesy, jako jsou pozornost, paměť, na celý proces má zásadní vliv motivace i emoční stav jedince, a zároveň všechny tyto oblasti je možné ovlivnit v pozitivním smyslu pohybovou aktivitou.

Kinestetický učební styl, učení v pohybu nebo učení pomocí pohybu je jeden z mnoha učebních stylů, tedy způsobů, kterými se učíme. Nedostatečná pohybová aktivita dnešních dětí a na druhé straně stále relativně vysoká potřeba pohybu otevírá prostor pro kinestetický učební styl v našich školách. Prvňáci, ale ani starší žáci, nevydrží sedět po celou hodinu v lavici, dobře zvolené pohybové aktivity jim umožní odpočinout si od dlouhého sezení, a pokud jsou provázány s učivem daného předmětu, umožní žákům procvičit a zapamatovat si požadované znalosti či dovednosti, k čemuž žákům pomáhají zážitky a emoce, které s sebou učení v pohybu přináší. Zároveň učitel, který nabídne svým žákům možnost získávat učební poznatky pomocí pohybu umožní využít kinestetický učební styl těm žákům, pro které je dominantním a při tradičním stylu vyučování nemají příliš příležitostí jej využít. Vzhledem k tomu, že na většinu žáků mladšího školního věku působí pohyb motivačně a motivace je jedním z hlavních hnacích motorů k učení, pohybové aktivity pro učení využijí i žáci, pro které kinestetický učební styl není tím primárním.

Na základě poznatků z teoretické části jsem sestavila soubor třiceti pohybových aktivit, které je možné využít ve výuce v prvním ročníku základní školy. Popis každé aktivity je doplněn fotodokumentací a poznámkami z praxe, které mohou čtenáři diplomové

práce využít při vlastní realizaci aktivity. Nabízím zde i různé modifikace jednotlivých aktivit, které je pak možné využít i v jiných vyučovacích předmětech nebo i pro žáky jiného ročníku.

Kinestetický učební styl si pro svou diplomovou práci již dříve vybrali jiní autoři. I přesto se domnívám, že téma ještě není ani zdaleka vyčerpáno. Snažila jsem se do své práce vložit jiné pohybové aktivity než ostatní, aby učitel hledající inspiraci do svých hodin mohl vybírat z větší škály činností. Aktivity, které jsem zařadila do své diplomové práce jsou různorodé z více hledisek. Žáci pracují – nebo si hrají – sami, ve dvojicích či ve skupinách. Pro jednotlivé činnosti je možné vybrat různé učební prostředí – některé jsou vhodné do třídy, jiné do tělocvičny či ven. Některé aktivity jsou bez pomůcek, jiné s různými pomůckami (míč, švihadlo, karty aj.). K práci jsem přiložila i potřebné textové a obrazové materiály vhodné k tisku, které případnému čtenáři diplomové práce usnadní čas s přípravou aktivit.

Publikací, které by se věnovaly pohybovým aktivitám konkrétně vztaheným k jiným, než tělovýchovným předmětům na trhu není mnoho. Věřím, že svou diplomovou prací jsem přispěla do zásobníku těchto pohybových činností a her a učitelé, kteří hledají inspiraci pro aktivně postavené hodiny ji u mne v diplomové práci najdou.

RESUMÉ

Diplomová práce se zabývá kinestetickým učebním stylem v rámci výuky v prvním ročníku základní školy. Prostřednictvím kinestetického učebního stylu žáci ve spojení s pohybem získávají nové znalosti a dovednosti v jiných než tělovýchovných předmětech nebo se učivo z ostatních předmětů dostává do vyučovacích hodin tělesné výchovy.

V teoretické části je uvedena charakteristika mladšího školního věku a jeho specifik v souvislosti s pohybem. Další část je věnována problematice učení z pohledu psychologie a vztahu učení, pozornosti a pohybu. Popsány jsou učební styly klasifikované dle percepční preference s důrazem na kinestetický učební styl, jeho specifika a využití v praxi.

Praktickým výstupem diplomové práce je sborník třiceti pohybových aktivit a her, které může učitel využít ve výuce žáků mladšího školního věku, zejména v prvním ročníku základní školy, a to ve vyučovacích předmětech český jazyk a literatura, matematika a prvouka. Všechny aktivity jsou doplněny o praktické poznámky z realizace aktivity a fotodokumentaci, u většiny z nich jsou uvedeny možnosti modifikace aktivity. K práci jsou přiloženy obrazové a textové materiály, které jsou při aktivitách využívány, vhodné k tisku.

The diploma thesis deals with the kinesthetic learning style within the teaching in the first year of elementary school. Through the kinesthetic learning style, pupils acquire new knowledge and skills in subjects other than Physical Education in connection with movement or the curriculum from other subjects is included in physical education lessons.

The theoretical part presents the characteristics of younger school-age and its specifics in connection with movement. The chapters are focused on learning from the perspective of psychology and the relationship between learning, attention and movement. They describe learning styles classified according to perceptual preference with an emphasis on kinesthetic learning style, its specifics and use in practice.

The practical output of the diploma thesis is a collection of thirty physical activities and games that the teacher can use in teaching pupils of younger school-age, especially in the first year of elementary school, in the subjects Czech language and literature,

Mathematics and Science. All activities are accompanied by reflection notes from the implementation of the activity and photo documentation, most of them are listed modifications of the activity. The work is accompanied by pictures, texts, cards and worksheets that are used in the activities, suitable for printing.

SEZNAM LITERATURY**TIŠTĚNÉ ZDROJE**

1. BENEŠOVÁ, Daniela, 2020. *Kognitivní funkce a pohybový výkon*. Plzeň: Fakulta pedagogická Západočeské univerzity v Plzni. ISBN 978-80-26-0998-3
2. DVOŘÁKOVÁ, Hana, 2012. *Školáci v pohybu: tělesná výchova v praxi*. Praha: Grada. Děti a sport. ISBN 978-80-247-3733-1
3. DVOŘÁKOVÁ, Hana, ENGELTHALEROVÁ, Zdeňka a kolektiv, 2017. *Tělesná výchova na 1. stupni základní školy*. Praha: Nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3353-4
4. FICOVÁ, Theodora Lenka, 2020. *Hry na rozvoj dílčích funkcí u dětí. Optické a akustické vnímání, jemná motorika a prostorová orientace*. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-271-1045-2
5. HNÍZDÍLOVÁ, Michaela, 2006. *Tělovýchovné chvílky aneb pohyb nejen v tělesné výchově*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-4010-6
6. HOUŠKA, Tomáš, 1991. *Škola hrou: Knížka pro učitele a rodiče všech školáků*. Praha: Nakladatelství a vydavatelství Tomáš Houška. ISBN 80-9007004-7-7
7. JEDLIČKA, Richard, KOŤA, Jaroslav a SLAVÍK, Jan, 2018: *Pedagogická psychologie pro učitele*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0586-1
8. JONÁŠOVÁ, Daniela, MICHÁLKOVÁ, Jana a MUŽÍK, Vladislav, 2006. *Učení v pohybu aneb výuka pro neposedy*, 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 80-210-4074-2.
9. KOLÁŘ, Zdeněk a kolektiv, 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2
10. KOTRBA, Tomáš a LACINA, Lubor, 2015. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. 3. vyd. Brno: Barrister&Principal. ISBN 978-80-7485-043-1
11. LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana, 2006. *Vývojová psychologie: 2. aktualizované vydání*. Praha: Grada. Psyché. ISBN 978-80-247-1284-0

12. LOJOVÁ, Gabriela a VLČKOVÁ, Kateřina, 2011. *Styly a strategie ve výuce cizích jazyků*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-876-0
13. MÁČEK, Miloš a RADVANSKÝ, Jiří et al., 2011. *Fyziologie a klinické aspekty pohybové aktivity*. Praha: Galén. ISBN 80-7262-784-4
14. MAREŠ, Jiří, 1998. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-246-7
15. MARKOVÁ, Zdenka, 2005. *Pohybové hry do tříd a družin*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0845-0
16. MUŽÍK, Vladislav a kolektiv, 2007. *Výživa a pohyb jako součást výchovy ke zdraví na základní škole*. 1. vyd. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 978-80-7315-156-0
17. PASTUCHA, Libor a kolektiv, 2011. *Pohyb v terapii a prevenci dětské obezity*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4065-2
18. PETTY, Geoffrey, 2013. *Moderní vyučování*. Vyd. 6., rozš. a přeprac. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0367-4.
19. PRŮCHA, Jan, 2020. *Psychologie učení: teoretické a výzkumné poznatky pro edukační praxi*. Praha: Grada. Psyché. ISBN 978-80-271-3
20. PUGNEROVÁ, Michaela a kolektiv, 2019. *Psychologie pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0532-8
21. REINHAUS, David, 2013. *Techniky učení: jak se snadněji učit a více si pamatovat*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4781-1
22. ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar, 2019. *Pedagogika*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-271-5511-3
23. ŠKODA, Jiří a DOULÍK, Pavel, 2011. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3341-8
24. VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka, 2021. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0

25. ZEMÁNKOVÁ, Marie a VYSKOTOVÁ, Jana, 2010. *Cvičení pro hyperaktivní děti: speciální pohybová výchova*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3278-7

ONLINE ZDROJE

1. ČESKÁ TELEVIZE (2019, 18. srpna). *Mach a Šebestová: Páni tvorstva* [video]. ČT Děčko [online]. [cit. 2022-5-14]. Dostupné z: <https://decko.ceskatelevize.cz/mach-a-sebestova>
2. FORALOVÁ, Lenka. *Pohybové aktivity ve výuce přírodovědy na 1. stupni ZŠ* [online]. Brno, 2007 [cit. 2022-06-26]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/m5r83c/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Jiří Šibor, Ph.D.
3. FORMÁNKOVÁ, Markéta. *Pohybové hry ve školní družině jako prostředek rozvoje psychomotoriky* [online]. Olomouc, 2018 [cit. 2022-06-22]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/qfkmuv/>. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.
4. HRA.CZ. Rychlejší vyhrává. *Hra.cz – Encyklopedie her* [online]. Copyright ©1998 [cit. 2022-3-12]. Dostupné z: <https://www.hra.cz/hra/rychlejsi-vyhra>
5. JANÍČKOVÁ, Alena. *Využití kinestetického učebního stylu při výuce vzdělávacích předmětů v 1. třídě základní školy* [online]. Plzeň, 2012 [cit. 2022-05-12]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/1f6ggt/>. Diplomová práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická. Vedoucí práce Mgr. Ilona Kolovská.
6. KRCHŇAVÝ, Jakub (2018, 27. prosince). *Od vajíčka k žabce (From egg to toad)* [video]. YouTube [online]. [cit. 2022-4-12]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=XOgSDQ5X-NA&t=31s>
7. KUBA, Michal, 2016. *Míčová desítka. Zabav děti – Inspirace pro rodiče a vedoucí* [online]. Copyright ©2016 [cit. 2022-05-30]. Dostupné z: <https://www.zabav-deti.cz/clanek/micova-desitka-345>

8. KUBA, Michal, 2017. Zadávací zařízení – skákačka. *Zabav děti – Inspirace pro rodiče a vedoucí* [online]. Copyright ©2016 [cit. 2022-05-30]. Dostupné z: <https://zabav-deti.cz/clanek/video-zadavaci-zarizeni-skakacka-240>
9. MŠ Olomouc-Holice (2021, 5. března). *Rytmizace písničky Voláme jaro* [video]. YouTube [online]. [cit. 2022-4-20]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=18ibTBN5IQ>
10. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021 [online]. Praha: MŠMT. [cit. 2022-04-14]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>
11. SILBER, Kate, 2022, February 13. Johann Heinrich Pestalozzi. *Encyclopedia Britannica* [online]. Copyright ©2022 [cit. 2022-06-02]. Dostupné z: <https://www.britannica.com/biography/Johann-Heinrich-Pestalozzi>
12. SYROVÁ Lenka. Čtení s porozuměním v pohybu. *Lesy Nápadů.cz* [online]. Copyright ©2022 [cit. 2022-06-02]. Dostupné z: <https://lesynapadu.cz/produkt/cj-geneticka-metoda/cteni-s-porozumenim-v-pohybu>
13. ŠVANCAROVÁ, Eva. Pohybové hry na 1. stupni základní školy a jejich využití v mezipředmětových vztazích [online]. Olomouc, 2010 [cit. 2022-04-28]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/cbbsr/>. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury. Vedoucí práce Hana Válková.
14. ZEMAN, David, 2020. Pohybová hra Semafór. *Telocvikari.sk – Prvý slovenský web pre telocvikárov* [online]. Copyright ©2022 [cit. 2022-06-05]. Dostupné z: <https://www.telocvikari.sk/pohybova-hra-semafor/>

ZDROJE OBRÁZKŮ V PŘÍLOHÁCH

1. ATLASO.CZ. Vochomůrka [obrázek]. In: atlaso.cz [online]. [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://www.atlaso.cz/video/kremilek-a-vochomurka-jak-ucesali-vilu-32-dil/>
2. PINTEREST.COM. Motýl Emanuel [obrázek]. In: pinterst.com [online]. [cit 2022-04-25]. Dostupné z: <https://www.pinterest.com.mx/pin/303852306084206045/>

3. KAFE.CZ. Večerníček [obrázek]. In: kafe.cz [online]. [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://www.kafe.cz/galerie/michal-citavy-20200221.html?photo=2>
4. Věřte v Boha. Bobek [obrázek]. In: signaly.cz [online]. [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://oldrisek.signaly.cz/0812/bob-a-bobek>
5. PigyMáma. Pat [obrázek]. In: mama.pigy.cz [online]. [cit. 2022-04-25]
6. ČESKÁ TELEVIZE. Mach [obrázek]. In: ČT Děčko [online]. [cit. 2022-5-14]. Dostupné z: <https://img.ceskatelevize.cz/program/porady/23856/foto/uni.jpg?verze=1507903741>
7. FLICKR.COM. Manka [obrázek]. In: flickr.com [online]. [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: https://live.staticflickr.com/3420/3212192857_8404a22e42_b.jpg
8. ALFOX. Škubánek [obrázek]. In: YouTube.com [online]. [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://i.ytimg.com/vi/VCSV8FhLymQ/hqdefault.jpg>
9. Nápady do školky: Moje rodina – omalovánka [obrázek]. In: Nápady do školky [online]. [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <http://napadydoskolky.blogspot.com/2013/09/moje-rodina-omalovanka.html>
10. Veřejně dostupné vektory. Vektor Klipart žába v černé a bílé [obrázek]. In: Royalty-free vector clip art, svg files and graphics | Public domain vectors [online]. [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://publicdomainvectors.org/cs/volnych-vektoru/Vektor-Klipart-%C4%8Dek%C3%A1n%C3%AD-%C5%BE%C3%A1ba-v-%C4%8Dern%C3%A9-a-b%C3%ADl%C3%A9/31277.html>
11. Free Vectors. Mountain goat. [obrázek]. In: 4 Vector [online]. [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://4vector.com/free-vector/mountain-goat-100108>
12. Fotosearch. Vibora, cobra Clipart [obrázek]. In: Fotoserach. Banco de Imagens [online]. [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://www.fotosearch.com.br/CSP639/k6392330/>
13. Stok fotografick. Serbest el at bas karakalem [obrázek]. In: Telifsicz fotograflar, stok foto [online]. [cit. 2022-04-25]. Dostupné z:

<https://tr.depositphotos.com/51133965/stock-photo-freehand-horse-head-pencil-drawing.html>

14. Předškoláci – omalovánky, pracovní listy. Vánoční kapr [obrázek]. In: Magazín pro učitelky i rodiče, předškolní a mimoškolní vzdělávání [online]. [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://www.predskolaci.cz/vanocni-kapr/4090>
15. Illustration 47163013. Croquis d'une poule [obrázek]. In: Depositphotos. Baque d'images, photos, vecteurs, vidéos et musique [online]. [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://fr.depositphotos.com/47163013/stock-illustration-sketch-of-a-hen.html>
16. Turkcephe.tv. Vogel [obrázek]. In: turkcephe.tv [online]. [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://vogel.turkcephe.tv/zeichnen-zu-farbe-ein-hahn/>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Mazlaové - začátek aktivity (foto autorka)

Obrázek 2 Mazalové (foto autorka)

Obrázek 3 Hadi - žáci vytváří tvar S (foto autorka)

Obrázek 4 Chůze bez bot (foto autorka)

Obrázek 5 Psaní tělem - písmeno N (foto autorka)

Obrázek 6 Psaní tělem - písmeno O (foto autorka)

Obrázek 7 Roboti - pastelka se plazí (foto autorka)

Obrázek 8 Roboti - smetáček skáče (foto autorka)

Obrázek 9 Písmenková štafeta (foto autorka)

Obrázek 10 Písmenková štafeta (foto autorka)

Obrázek 11 Slabikový kompot (foto autorka)

Obrázek 12 Slabikový kompot (foto autorka)

Obrázek 13 Vojáci - slabika dí (foto autorka)

Obrázek 14 Vojáci - slabika dy (foto autorka)

Obrázek 15 Stavitelé (foto autorka)

Obrázek 16 Stavitelé (foto autorka)

Obrázek 17 Dvojice z Večerníčků (foto autorka)

Obrázek 18 Dvojice z Večerníčků (foto autorka)

Obrázek 19 Čtení s pohybem (foto autorka)

Obrázek 20 Čtení s pohybem (foto autorka)

Obrázek 21 Balónková desítka (foto autorka)

Obrázek 22 Balónková desítka (foto autorka)

Obrázek 23 Počítání na schodech (foto autorka)

Obrázek 24 Počítání na schodech (foto autorka)

- Obrázek 25 Větší - menší (foto autorka)
- Obrázek 26 Větší - menší (foto autorka)
- Obrázek 27 Lov na medvěda (foto autorka)
- Obrázek 28 Lov na medvěda (foto autorka)
- Obrázek 29 Krok za příklad (foto autorka)
- Obrázek 30 Krok za příklad (foto autorka)
- Obrázek 31 Běhací domino (foto autorka)
- Obrázek 32 Běhací domino (foto autorka)
- Obrázek 33 Zvoní (foto autorka)
- Obrázek 34 Žlababové (foto autorka)
- Obrázek 35 Žlababové (foto autorka)
- Obrázek 36 Kódy (foto autorka)
- Obrázek 37 Kódy (foto autorka)
- Obrázek 38 Střelnice (foto autorka)
- Obrázek 39 Živé pexeso (foto autorka)
- Obrázek 40 Živé pexeso (foto autorka)
- Obrázek 41 Vajíčko - pulec - žába (foto autorka)
- Obrázek 42 Vajíčko - pulec - žába (foto autorka)
- Obrázek 43 Roční období (foto autorka)
- Obrázek 44 Roční období (foto autorka)
- Obrázek 45 Hodiny bez ručiček (foto autorka)
- Obrázek 46 Hodiny bez ručiček (foto autorka)
- Obrázek 47 Slunce a mráz (foto autorka)
- Obrázek 48 Slunce a mráz (foto autorka)
- Obrázek 49 Rodina (foto autorka)

Obrázek 50 Rodina (foto autorka)

Obrázek 51 Slepý slyší všechny myši (foto autorka)

Obrázek 52 Slepý slyší všechny myši (foto autorka)

Obrázek 53 Stromy (foto autorka)

Obrázek 54 Stromy (foto autorka)

Obrázek 55 Semafor (foto autorka)

Obrázek 56 Semafor (foto autorka)

Obrázek 57 Včely (foto autorka)

Obrázek 58 Včely (foto autorka)

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA 1 – KARTY K AKTIVITĚ POČÍTÁNÍ NA SCHODECH

1	2	3	4
5	6	7	8
9	0	10	

PŘÍLOHA 2 – KARTY K AKTIVITĚ BĚHACÍ DOMINO

17	$7 - 6 =$	1	$5 - 5 =$	0	$10 + 10 =$	20	CÍL
13	$17 - 3 =$	14	$2 + 7 =$	9	$14 - 2 =$	12	$12 + 5 =$
19	$14 - 4 =$	10	$10 + 1 =$	11	$10 - 4 =$	6	$11 + 2 =$
18	$2 + 2 =$	4	$1 + 4 =$	5	$20 - 4 =$	16	$19 - 0 =$
START	$10 - 7 =$	3	$3 + 12 =$	15	$1 + 1 =$	2	$20 - 2 =$

PŘÍLOHA 3 – KARTY K AKTIVITĚ VEČERNÍČKY

START



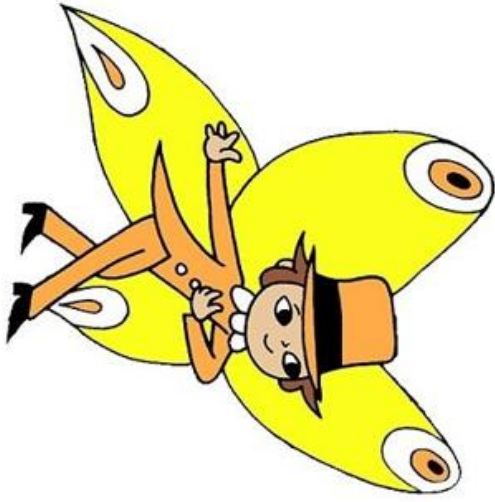
Křemílek

P



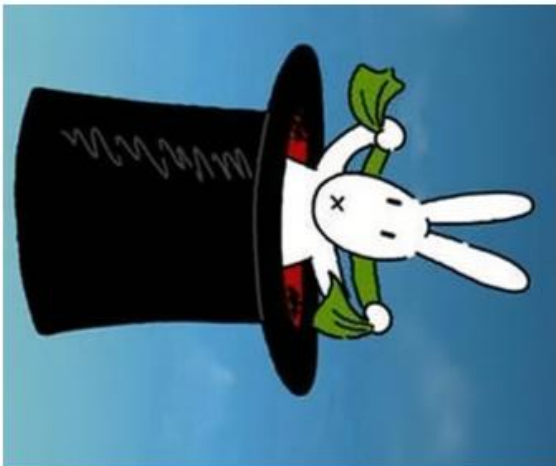
Maková panenka

O



Bob

H



Káťa

Á



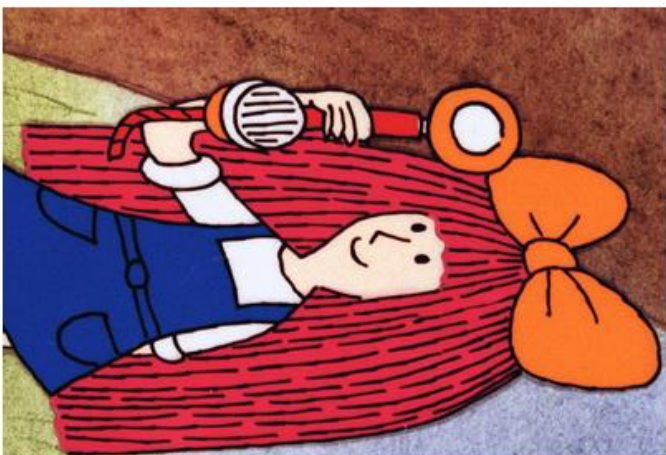
Pat

D



Mach

K



Rumcajs

Y



CÍL

PŘÍLOHA 4 – ZÁZNAMOVÉ TABULKY K AKTIVITĚ VEČERNÍČKY

START								CÍL
-------	--	--	--	--	--	--	--	-----

START								CÍL
-------	--	--	--	--	--	--	--	-----

START								CÍL
-------	--	--	--	--	--	--	--	-----

START								CÍL
-------	--	--	--	--	--	--	--	-----

START								CÍL
-------	--	--	--	--	--	--	--	-----

START								CÍL
-------	--	--	--	--	--	--	--	-----

START								CÍL
-------	--	--	--	--	--	--	--	-----

START								CÍL
-------	--	--	--	--	--	--	--	-----

START								CÍL
-------	--	--	--	--	--	--	--	-----

PŘÍLOHA 5 – KARTIČKY S PÍSMENY PRO AKTIVITU PÍSMENKOVÁ ŠTAFETA

b	s	v	v	v	z
o	o	o	á	o	í
t	v	s	z	z	v
a	a	a	a	í	á

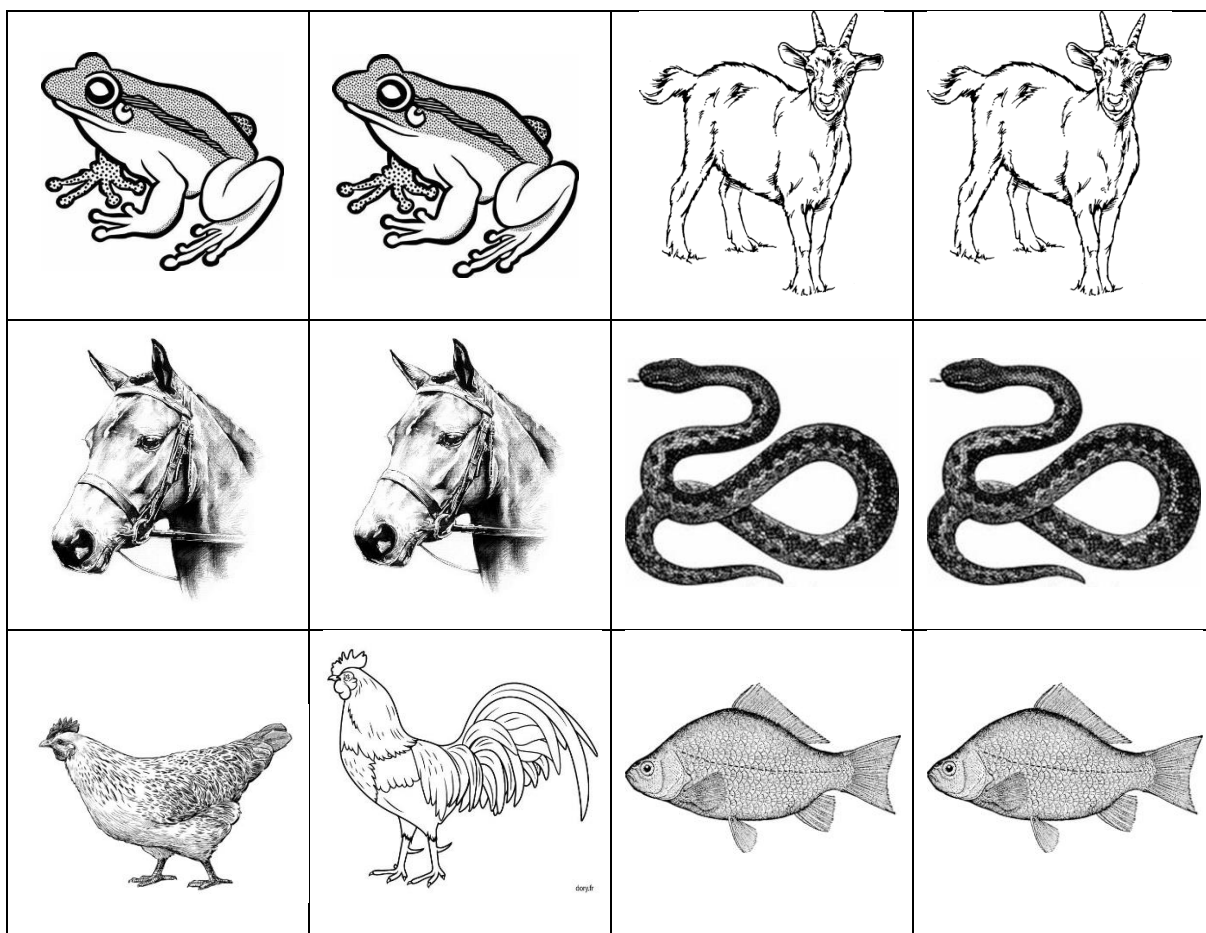
PŘÍLOHA 6 – ZÁZNAMOVÁ TABULKA PRO AKTIVITU PÍSMENKOVÁ ŠTAFETA

VOSA				
SOVA				
VOZÍ				
ZÍVÁ				

PŘÍLOHA 7 – KARTIČKY K AKTIVITĚ ČTENÍ S POHYBEM

Když uslyšíš někoho tlesknout, zamávej.	Když někdo mává, dej hlavu na lavici.
Když má někdo hlavu na lavici, dvakrát dupni.	Když někdo dupe, zazpívej Skákal pes.
Když někoho uslyšíš zpívat, běž pustit vodu.	Když někdo pustí vodu, napiš své jméno na tabuli.
Když někdo píše na tabuli, předved' slona.	Když někomu naroste chobot, řekni název barvy.
Když uslyšíš název barvy, zakřič HURÁ!	Když někdo křičí HURÁ, otevři dveře.
Když jsou otevřené dveře, udělej čtyři dřepy.	Když někdo dělá dřepy, zavři dveře.
Když někdo zavírá dveře, skákej po jedné noze.	Když někdo skáče po jedné noze, začni tancovat.
Když někdo tancuje, zavolej AHOJ!	Když někdo zavolá AHOJ, skákej panáka.
Když někdo skáče panáka, ukloň se.	Když se někdo uklání, skákej jako žába.
Když někdo skáče jako žába, hlasitě zívni.	Když někdo hlasitě zívne, tříkrát zatleskej.

PŘÍLOHA 8 – LOSOVACÍ KARTY K AKTIVITĚ ŽIVÉ PEXESO



PŘÍLOHA 9 – LOSOVACÍ KARTY K AKTIVITĚ ŽIVÉ PEXESO (ZVÍŘECÍ RODINY)

KOZA	KOZEL	KŮZLE
KRÁVA	BÝK	TELE
SLEPICE	KOHOUT	KUŘE
OVCE	BERAN	JEHNĚ
VEPŘ	BACHYNĚ	SELE
HUSA	HOUSER	HOUSE
KOBYLA	HŘEBEC	HŘÍBĚ
FENA	PES	ŠTĚNĚ
KOČKA	KOCOUR	KOTĚ
HOLUB	HOLUBICE	HOLOUBĚ

PŘÍLOHA 10 – KARTY K AKTIVITĚ RODINA

