

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Diplomová práce

Bc. Markéta Lisá

**Jazykové hry rozvíjející kompetenci v českém jazyce žáků
mladšího školního věku s odlišným mateřským jazykem**

Language Games Developing Competence in Czech Language for
Schoolchildren with a Different Mother Tongue

Praha 2019

Vedoucí práce: Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 20. prosince 2018

Markéta Lisá

Děkuji Mgr. Svatavě Škodové, Ph.D., za cenné rady, připomínky a podporu při psaní diplomové práce. Velký dík patří lektorkám a žákům, kteří hry testovali a pomohli tak tuto práci uskutečnit. Děkuji také rodině a přátelům za nesmírnou trpělivost, pomoc a podporu během psaní této práce.

Klíčová slova: jazyková hra, didaktická hra, český jazyk, cizinci, žák s odlišným mateřským jazykem

Keywords: language game, didactic game, czech language, foreigners, non-native language learner

Abstrakt: Diplomová práce se věnuje didaktické hře ve výuce češtiny žáků mladšího školního věku s odlišným mateřským jazykem. Výstupem práce je soubor didaktických her, který je rozčleněn na tři oblasti: výslovnost, slovní zásoba a gramatika. V první části práce je nejprve charakterizován kognitivní a jazykový vývoj žáka mladšího školního věku, a to především ve vztahu ke hře. Následně je popisována hra a její charakteristiky ve výuce žáků mladšího školního věku, je vymezena jako součást výukových metod a zařazena do kontextu výuky cizích jazyků. Dále se práce teoreticky věnuje situačnímu sylabu, který byl vytvořen pro potřeby praktické části práce. Hry, které jsou představeny v praktické části, jsou adaptacemi her určených pro výuku různých školních předmětů. Tyto hry byly nejprve pretestovány skupinou žáků odpovídajícího věku, na základě zpětné vazby lektorky případně upraveny a následně též zpracovány do podoby metodického popisu.

Abstract: The master's thesis deals with didactic games in teaching Czech for schoolchildren with a different mother tongue. The aim of the thesis is a set of didactic games which is divided to three parts: pronunciation, vocabulary and grammar. Firstly, the cognitive and language development of schoolchildren are characterised, primarily in relation to game. Afterwards, there are described game and its characteristics at schoolchildren. It is defined as a part of teaching methods and put into context of teaching foreign languages. The master's thesis theoretically deals with the situational syllabus which was created for the practical part. The games, which are introduced in the practical part of thesis, are adaptations of games intended for different school subjects. These games were pre-tested by group of schoolchildren, they were changed on the basis of teacher's feedback if needed and then made to methodical description.

OBSAH

1	ÚVOD	9
	TEORETICKÁ ČÁST	11
2	CHARAKTERISTIKA ŽÁKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	12
2.1	KOGNITIVNÍ VÝVOJ	13
2.2	JAZYKOVÝ VÝVOJ.....	17
3	HRA	20
3.1	HRA DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	23
3.2	VÝUKOVÉ METODY.....	25
3.3	DIDAKTICKÁ HRA	27
3.3.1	<i>Didaktická hra ve výuce cizích jazyků</i>	29
3.3.2	<i>Příprava a metodické popisy didaktických her</i>	31
4	SYLABUS	37
4.1	KRITÉRIA PŘI VYTVÁŘENÍ SYLABU	38
4.2	SITUAČNÍ SYLABUS	39
4.3	SITUAČNÍ SYLABUS PRO ŽÁKY MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU S OMJ	39
4.4	SHRNUTÍ.....	42
	PRAKTICKÁ ČÁST	43
5	DIDAKTICKÉ HRY PRO VÝUKU ČEŠTINY JAKO CIZÍHO JAZYKA	44
5.1	CÍL A CHARAKTERISTIKA PRAKTICKÉ ČÁSTI	44
5.2	METODICKÝ POSTUP VYTVÁŘENÍ HER.....	44
5.2.1	<i>Věk žáků</i>	46
5.2.2	<i>Jazyková vybavenost</i>	47
5.2.3	<i>Problematické jevy</i>	47
5.3	ZDROJE ADAPTOVANÝCH HER	47
5.4	METODICKÉ POKYNY K JEDNOTLIVÝM HRÁM	52
5.4.1	<i>Hry zaměřené na výslovnost</i>	52
5.4.2	<i>Hry zaměřené na slovní zásobu</i>	65
5.4.3	<i>Hry zaměřené na gramatiku</i>	79

5.5	ZPĚTNÁ VAZBA	94
5.5.1	<i>Vyhodnocení zpětné vazby</i>	<i>95</i>
5.6	SHRNUTÍ.....	104
6	ZÁVĚR	105
7	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	107
8	SEZNAM OBRÁZKŮ	112
9	SEZNAM TABULEK.....	113
10	SEZNAM PŘÍLOH.....	114
11	PŘÍLOHY	116

Seznam použitých zkratk

DP – diplomová práce

MŠ – mateřská škola

NÚV – národní ústav pro vzdělávání

OMJ – odlišný mateřský jazyk

ZŠ – základní škola

1 Úvod

Jako téma diplomové práce jsme si zvolili jazykové hry ve výuce češtiny pro cizince žáků mladšího školního věku. Touto prací, respektive souborem her pro tyto žáky určených jsme chtěli přispět k rozšíření repertoáru didaktických materiálů, které můžou pedagogové ve výuce použít.

Domníváme se, že ačkoli publikací (ať už teoretických či praktických) souvisejících s výukou češtiny pro cizince je mnoho a jejich počet stále narůstá, dostupných materiálů pro tuto věkovou skupinu je oproti ostatním méně.

Výstupem práce je nejen soubor didaktických jazykových her, které se zaměřují na procvičování výslovnosti, lexika a gramatiky, ale také situační sylabus vytvořený pro žáky mladšího školního věku, který může učitelům poskytnout základ pro plánování výuky v jazykových kurzech.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. V první kapitole teoretické části práce se věnujeme charakteristice žáků mladšího školního věku, na které se tato práce zaměřuje. Tyto informace vztahujeme k fenoménu hry a případně i ke specifickým výuky češtiny jako cizího jazyka. Pozornost je upřena především na kognitivní a jazykový vývoj žáků, protože právě tyto charakteristiky jsou pro učení se jazyku stěžejní. Poskytly nám také teoretický podklad pro tvorbu her, které musejí být vytvořeny „na míru“ dané věkové skupině.

V další kapitole definujeme hru a její charakteristiky, na to navazujeme popisem didaktické hry, kterou charakterizujeme jako jednu z výukových metod. Následně ji řadíme do kontextu výuky cizích jazyků a určujeme postup při tvorbě a zadávání her ve výuce, stejně tak parametry metodického pokynu. Tato kapitola poskytuje teoretický rámec, ze kterého jsme vycházeli při tvorbě her.

V poslední kapitole teoretické části práce popisujeme termín sylabus, konkrétněji pak situační sylabus, který jsme pro potřeby praktické části práce vytvořili. Tento sylabus je koncipován pro skupinu žáků mladšího školního věku a je východiskem pro jazykové zacílení her.

V praktické části práce budou prezentovány hry zaměřené na češtinu jako cizí jazyk, které byly vytvořeny adaptací her zaměřených na jiné jazyky či školní předměty. Cílovou skupinou jsou žáci mladšího školního věku. Hry se zaměřují na výslovnost, slovní zásobu, nebo gramatiku českého jazyka. Byly pretestovány skupinou mladších školních dětí a na

základě zpětné vazby jejich učitelek uvedeny do finální podoby. K těmto hrám byly vytvořeny metodické popisy a materiály jsou k dispozici v příloze.

V podkapitole 5.2 popisujeme metodický postup výběru a vytváření her a také postup pretestace her. Charakterizujeme zde také pretestační skupinu žáků, s ohledem především na jejich věk a jazykovou vybavenost.

Následující podkapitola (5.3) nese název *Zdroje adaptovaných her*. Charakterizuje tyto zdroje, poskytuje srovnávací tabulku informující o zdroji, původní hře a adaptované hře.

Konkrétní metodické pokyny k jednotlivým hrám jsou obsahem podkapitoly 5.4. Jednotlivé popisy her vždy obsahují informace o vzdělávacím cíli hry, její cílové skupině, jazykové úrovni, fázi výuky, ve které může být použita, pomůckách, době trvání, nutných podmínkách umožňujících zúčastnit se hry (konkrétně jde o dovednosti, např. čtení). Následuje popis průběhu hry, varianty této hry, problematické jevy a případné poznámky.

V poslední podkapitole 5.5 informujeme o zpětné vazbě poskytnuté lektorkami kurzu. Přinášíme výtah z jednotlivých formulářů zpětné vazby, stejně tak popisujeme jednotlivé položky formuláře a uvádíme způsob jeho distribuce.

TEORETICKÁ ČÁST

2 Charakteristika žáka mladšího školního věku

Cílem následující kapitoly je charakterizovat období mladšího školního věku dítěte, a to především jeho kognitivního a jazykového vývoje, a vztáhnout tyto charakteristiky k metodě didaktické hry (viz kap. 3.3), případně k výuce žáků s odlišným mateřským jazykem¹. Z hlediska tématu naší práce jde o důležité informace. V tomto věku se život dítěte od základu mění, vedle fyzických, kognitivních, emocionálních a sociálních změn se mění i celkový denní režim dítěte, jehož dosavadní náplní byla především hra. S nástupem do školy se ale denní náplň dítěte mění a v důsledku toho dochází ke změnám charakteru hry a hraní si. Abychom tedy pochopili tyto změny, je třeba znát i základní charakteristiky dětí v tomto věkovém období.

V literatuře je možné nalézt několik termínů, jakými období mladšího školního věku nazývat. Někteří autoři toto období dělí na menší celky, které taktéž nesou různorodé názvy. M. Vágnerová (2012, s. 237) rozděluje toto období na dvě části. Jako první vymezuje dobu od nástupu dítěte do školy, tzn. od 6 až 7 let, do 8 až 9 let, a nazývá jej raný školní věk. Následuje střední školní věk, kam řadí žáky ve věku od 8 až 9 let do 11 až 12 let. Oproti tomu

¹ Termín *žák s odlišným mateřským jazykem* (OMJ) vyčleňuje skupinu žáků, pro něž není český jazyk rodným jazykem, ale jazykem druhým. Žákem s OMJ tedy může být žák-cizinec stejně jako žák mající české občanství. P. Wernischová a P. Gerhardt (2017, s. 3) konkrétně uvádějí, kdo může být žák s OMJ: „*žáci z migrantských rodin, žáci z migrantských rodin s českým občanstvím, děti krajanů navracejících se zpět do ČR po dlouhodobých pobytech v zahraničí, děti tzv. delegátů, děti z bilingvních rodin, kde dominuje jiný než český jazyk.*“

Vedle tohoto termínu existuje i termín *žák-cizinec*. Podle Národního ústavu pro vzdělávání (NUV) je žák-cizinec termín, kterým jsou označováni žáci s jiným než českým občanstvím. Žákem-cizincem může být žák, pro kterého je čeština cizím jazykem, i žák, pro něhož je rodným jazykem. Je tomu tak proto, že děti přebírají status cizince na základě typu pobytu rodičů. Tento termín odlišuje žáky s českým a jiným než českým občanstvím především v legislativních dokumentech, otázku rodného jazyka ponechává stranou.

Zdroj: Anon.: *Děti/žáci-cizinci a děti/žáci s odlišným mateřským jazykem*. In Národní ústav pro vzdělávání [online] [cit. 1. 12. 2018]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/ciz>.

Kol. autorů META zdůvodňuje vhodnost tohoto termínu v oblasti osvojování češtiny jako druhého jazyka takto: „*Z pedagogického hlediska je mnohem důležitější, že dané dítě nemluví a nerozumí česky, že má odlišný mateřský jazyk než s ostatní děti. Specifikum odlišného jazyka je v mnoha případech více určující a limitující než cizinecký status. Pro potřeby toho textu jsme se tedy rozhodli pracovat s pojmem dítě s odlišným mateřským jazykem (OMJ), neboť je to právě odlišnost mateřského jazyka, která jejich začleňování nejvíce znesnadňuje.*“ (Kol. autorů META, 2011, s. 11) V naší práci jsme se také rozhodli používat termín žák s odlišným mateřským jazykem, a to z důvodu jeho pedagogického zaměření.

K. Thorová (2015, s. 402) označuje období mezi 6 a 12 lety jako období středního dětství, které je dále děleno na rané střední dětství (6 až 9 let) a pozdní střední dětství neboli prepubescenci (10 až 12 let). Vedle toho J. Langmeier a D. Krejčířová (1998, s. 115) operují s pojmy mladší školní období či mladší školní věk pro žáky ve věku od nástupu do školy do 11 až 12 let a období dospívání od 11 až do 20 let.

V naší práci jsme se rozhodli používat obecný termín *žák mladšího školního věku*. Považujeme za vhodnější používat tento zastřešující pojem z důvodu charakteru a koncepce her v praktické části práce. Tyto hry jsou koncipovány obecně pro děti v období od 6 do 12 let věku s tím, že poskytujeme i lehčí varianty hry. Vzhledem k tomu, že jemnější kategorizace není v praktické části užívána, nebudeme ji používat ani v teoretické části práce.

2.1 Kognitivní vývoj

Cílem následující podkapitoly je propojit poznatky o základních znacích kognitivního vývoje žáků mladšího školního věku (s OMJ) se školní výukou, konkrétněji pak s didaktickou hrou.

Jak již bylo naznačeno výše, změny v kognitivní oblasti jsou pro dítě v období mladšího školního věku zásadní. Jsou zapříčiněny nejen obecnou ontogenezí dítěte, ale i nástupem školní docházky, která výrazně stimuluje jeho vývoj v mnoha oblastech. Jednou z nich je právě oblast kognitivní.

Abychom toto vývojové období dokázali v rámci lidského vývoje ukotvit a plně pochopit, je třeba jej vnímat nikoli jako striktně ohraničený, samostatně existující úsek života, ale jako součást procesu vývoje lidské bytosti. Např. Jean Piaget ve své klasifikaci (in Fontana, 2003, s. 69) označuje toto období jako fázi konkrétních logických operací, která navazuje na předoperační stadium a pokračuje stadiem formálních operací. Fáze konkrétních logických operací je obdobím, kdy dítě postupně začíná posuzovat svět kolem sebe na základě zákonů logiky. Pro dítě je to důležitý vývojový posun, avšak je třeba dodat, že jde o postupný proces. K této vyšší strategii uvažování se totiž dítě uchyluje většinou v situacích, které jsou mu dobře známé a ve kterých se orientuje. V opačném případě sáhne po vývojově nižší strategii uvažování. Projevem konkrétních logických operací je např. schopnost klasifikace a chápání vztahů. (Vágnerová, 2012, s. 242) V některých případech nás tedy děti překvapí svým „dospělejším“ uvažováním, někdy je tomu přesně naopak.

J. Čáp a J. Mareš (2001, s. 231) doplňují: „*Myšlení již respektuje zákony logiky; děti dokážou klasifikovat, třídit, řadit, zvládají inkluzi a jiné operace, přitom však se stále váží na názorné poznání, na konkrétní předměty a procesy, které lze přímo vnímat a představit si je,*

popřípadě s nimi manipulovat, prakticky si ověřit řešení problému.“ Při práci s dětmi je třeba mít tato fakta neustále na paměti. Hry by měly být koncipovány tak, aby vyhovovaly žákům v této fázi vývoje. Je také třeba si uvědomit, že i kdybychom měli věkově homogenní skupinu dětí (v případě jazykových kurzů je pravděpodobnost nízká), mohou se mezi nimi objevit markantní rozdíly. Tempo vývoje každého jednotlivce je totiž různé.

Fáze konkrétních logických operací přináší mimo jiné rozvoj schopnosti decentrace, konzervace a reverzibility (Vágnerová, 2012, s. 243–245). Decentrací je myšlena „*schopnost posuzovat skutečnost podle více hledisek a brát v úvahu různé souvislosti a vztahy*“ (tamtéž, s. 243). Dítě dokáže vnímat skutečnost komplexně a objektivně, tedy nezakládá vše jen na svém subjektivním pohledu. Jde například o schopnost chápat vztahy mezi třídami jevů nebo kategorií nadřazenosti a podřazenosti jevů. Vedle toho schopnost konzervace znamená „*vědomí trvalosti určitých objektů, jejich znaků, či vlastností množin*“ (tamtéž, s. 244). V kontextu vyučování českého jazyka to lze vysvětlit například na deklinaci substantiva *pomeranč*. Dítě ví, že jde o totéž slovo, i když ho použije jednou v nominativu a podruhé v genitivu. Schopnost reverzibility neboli vratnosti naznačuje chápání toho, že naše činy a jednání mají své následky, které je ale možné zvrátit. Marie Vágnerová (tamtéž, s. 245) vysvětluje reverzibilitu na příkladu koláčů. Pokud dva odebereme, určité množství jich zbyde, pokud je dáme zpátky, jejich množství bude stejné jako na začátku.

Při tvorbě her a i samotné výuce jsou pro učitele tyto informace velmi užitečné. Pokud si je pedagog vědom těchto vývojových charakteristik, může s nimi ve výuce pracovat, podporovat je a rozvíjet. Představme si například, že žák ještě není schopen chápat kategorie nadřazenosti a podřazenosti, schopnost decentrace má tedy nerozvinutou. Učitel si připraví hru, kde bude této schopnosti třeba, s domněním, že žáci rozlišování těchto kategorií ovládají. Až ve výuce ale zjistí, že je pro žáky splnění úkolu problematické. Učitel se následně musí uchýlit k improvizaci, hru odložit a celá koncepce hodiny, kterou si připravil, se od základu změnit. Avšak v případě, že si učitel nerozvinutosti této schopnosti u svých žáků vědom je, může s nimi tuto schopnost procvičovat a tuto hru zařadit až ve chvíli, kdy si bude jist, že žáci alespoň částečně dokážou tyto pojmy rozlišovat. Výuka tak bude mít plynulý průběh beze zmatků.

Vedle změn v myšlení můžeme u žáků pozorovat také výrazný posun v oblasti zrakového a sluchového vnímání, paměti a pozornosti (Vágnerová, 2012, s. 238–259). Rozvoj těchto poznávacích procesů je nesmírně důležitý pro školní úspěšnost žáka, zároveň je právě škola velmi významným činitelem ve vývoji v těchto oblastech.

Podstatnou změnou je nastávající tzv. konstantnost vnímání, kterou M. Vágnerová (2012, s. 238) vysvětluje jako „*schopnost identifikovat určitý tvar bez ohledu na jeho polohu, event. pozadí či překrytí [...]*.“ Znamená to, že ať žák vidí daný předmět z jakékoli vzdálenosti či s jakýmkoli pozadím atp., již si uvědomuje, že jde o jeden a týž předmět. Problémy ve výuce spojené s touto nevyvinutou schopností by mohly nastat u menších dětí, rozvíjí se totiž v období kolem nástupu do 1. třídy (tzn. v 5–7 letech) (tamtéž). Při hraní některých her (např. Úhel pohledu, viz kap. 5.4.2.8) je třeba mít tyto informace na paměti a hru pro menší děti patřičně přizpůsobit.

Také se mění percepční strategie dítěte, stává se systematictější. Dítě dokáže vnímat rozdíly mezi podobnými obrázky, je schopné vidět drobné detaily. I díky této schopnosti dokáže lépe rozlišovat různá písmena a číslice. (tamtéž, s. 239) Odlišování různých písmen a číslic však nejsou jediné situace, kdy je této schopnosti třeba. Děti ji využijí i při jejich oblíbené činnosti, hře. Mnoho her je zacílených na rozvoj této schopnosti, jiné ji považují za hotovou vlastnost, která je prostředkem k dosažení dalšího cíle. Vzhledem k tomu, že hledání rozdílů představuje pro mnoho dětí oblíbenou aktivitu a zároveň tříbí jejich schopnosti v oblasti vnímání, jsme se rozhodli takovouto hru zařadit i do našeho zásobníku her (viz Obrázkový ementál, viz kap 5.4.2.2).

Ke zlepšení percepční strategie přispívá vedle schopnosti vnímat detaily také rozvoj strategie vnímání, která u dětí mladšího školního věku spočívá v tzv. systematické exploraci, díky které při prohlížení nikdy nic nevynechají, protože postupují systematicky a podle určitého řádu. (tamtéž, s. 239) I tato schopnost je významným pomocníkem nejen při hledání rozdílů.

Vedle rozvoje vnímání a myšlení dochází s nástupem do školy i k postupnému vývoji pozornosti, která je jednou ze složek školní zralosti. D. Fontana (2003, s. 156) uvádí přibližnou dobu, po jakou je dítě schopné se v konkrétním věku soustředit. S každým rokem věku se doba soustředění zvyšuje přibližně o 1 až 1,5 minuty. V případě sedmiletého dítěte jde o 7 až 10 minut, v případě desetiletého dítěte o 10 až 15 minut. M. Vágnerová (2012, s. 256) zdůrazňuje rozvoj selektivity a schopnosti přesouvat pozornost u dětí ve věku 8 až 12 let. Charakter a délka aktivit v lekci musí vycházet ze schopností konkrétních dětí, mimo jiné i z délky udržitelnosti jejich pozornosti. Je vhodné ji trénovat a posilovat, aktivity by však měly být i co do délky trvání adekvátní možnostem a schopnostem konkrétních dětí. Mlejnek (2004, s. 14) doporučuje dětskou roztěkanost řešit upoutáním zájmu dětí, tzn. vše musí být ve hře vymyšleno tak, aby to děti zaujalo a neměly tak možnost utéct v myšlenkách jinam. Při

výběru her do praktické části jsme vycházeli z těchto poznatků a snažili jsme se uzpůsobovat hry tak, aby byly i z tohoto hlediska pro žáky mladšího školního věku vhodné.

V důsledku školního vyučování i ontogenezi dítěte dochází také k vývoji paměťových funkcí. Čím je dítě starší, tím více informací je schopné si zapamatovat. Věk však není jediným kritériem, dalším je i povaha těchto informací, které si žák snaží zapamatovat. Podle M. Vágnerové (2012, s. 257) si děti „*pamatují víc, když mohou využít logických souvislostí. Počet zapamatovaných slov ve větě je vždycky vyšší než počet vzájemně nesouvisjících čísel.*“ V závislosti na věku dítěte se mění jeho paměťové strategie. Děti ve věku 6 až 8 let postrádají efektivní systém zapamatování, jejich paměť je mechanická, využívají tedy strategie opakování. Oproti tomu děti ve věku 9 až 11 let již dokážou užívat účinnější paměťové strategie, jako je např. strategie vybavování na základě asociací, využívání mnemotechnických pomůcek atd. (tamtéž, s. 258–259; Langmeier, J. – Krejčířová, D., 1998, s. 121) Charakter výuky by měl vycházet i z těchto charakteristik, učení se způsobem, kterého dítě ještě svým vývojem nedosáhlo, a tedy jej není ani schopno, je spíše kontraproduktivní a demotivující. Procvičování a nabývání různých paměťových strategií může být dalším přínosem některých (jazykových) her, nebo naopak, některé hry na procvičování paměti se mohou stát i hrami jazykovými (např. Kimova hra). Stále je však třeba si uvědomovat, že paměťové strategie se vyvíjejí a pokud dítě v těchto typech her zažívá neúspěch, nemusí být důvod ve znalostech či míře osvojení cílového jazyka, ale ve špatně zvolené paměťové strategii.

Významnou složkou vývoje je i rozvoj fonemického vědomí, které dítěti umožňuje pochopit, že slovo není nedělitelné a skládá se z menších, různě znějících jednotek (hlásek a slabik). Nejen pro výuku jazyka je důležitá také nově nabytá schopnost chápat vztah mezi hláskami a jejich písemnou podobou. (tamtéž, s. 238–240) Pro procvičování výslovnosti, kterému je de facto věnována třetina praktické části naší práce, je nástup této fáze velmi důležitý. Již v předškolním věku se děti učí rozlišovat první písmena slov, některé děti dokáží určit i písmeno, kterým dané slovo končí. O rozlišování fonémů, tzv. fonologické diferenciaci, hovoří i M. Vágnerová (tamtéž, s. 241): „*Fonologická diferenciacie se zlepšuje na počátku školní docházky, 6–7leté děti jsou schopné diferencovat délku samohlásek. Měkké a tvrdé slabiky, resp. znělé a neznělé hlásky se jim ještě pletou [...].*“ To vše se však děje

v rámci jazyka mateřského. Rozlišování fonémů v rámci druhého jazyka² dítěti již tak těžkou situaci značně znesnadňuje, proto je třeba jej neustále trénovat a postupně rozvíjet. Z tohoto důvodu byla výslovnost zařazena do praktické části této práce jako jedna z kategorií, na které se hry zaměřují.

2.2 Jazykový vývoj

V následující podkapitole nastíníme jazykový vývoj dětí mladšího školního věku v mateřském jazyce a pokusíme se tyto poznatky vztáhnout k osvojování druhého jazyka, abychom tak přiblížili situaci, ve které se dítě nachází v období, kdy stále ještě nedokonale ovládá svůj mateřský jazyk a zároveň si osvojuje druhý jazyk.

Vstup do školy má vliv i na rozvoj řeči dětí, ačkoli není tak markantní jako v dřívějším období lidského života. Slovní projev žáků se zdokonaluje, roste slovní zásoba³ i délka vět, zvyšuje se jejich složitost. Stejně tak se děje i se stavbou souvětí. (Zacharová, 2012, s. 49; Langmeier – Krejčířová, 1998, s. 119) Vyspělou řeč mají děti podle L. Doleží až v 10 letech (2014, s. 18).

Jako průměrný počet osvojených slov za den ve věku 6 až 8 let uvádějí Miller a Wakefield (1993, in Doleží, 2014, s. 21) 6,6 slov, ve věku 8 až 10 let 10,6 slov. Během takto krátké doby tedy dochází k výraznému nárůstu osvojovaných slov (jen v mateřském jazyce). Osvojování významu slov a jeho následné zpřesňování je však dlouhodobý proces. Význam stejného slova u dítěte a dospělého může být i úplně jiný, nebo jen částečně odlišný. Během procesu osvojování se totiž mnohdy „*do obsahu pojmu dostávají náhodné znaky a značně zjednodušené souvislosti.*“ (Pačesová, 1979, in Doleží, 2014, s. 21) Tato problematika se týká nejen mateřského, ale i druhého jazyka, žáci tedy mohou vnímat významy slov jinak než jejich učitel, a tak mohou vznikat různá nedorozumění.

² Druhý jazyk (second language, L2) je obecně jazyk, který si žák osvojuje až po osvojení jazyka prvního. K tomu dochází v místě, kde je tento jazyk běžně užíván. Oproti druhému jazyku je stavěn jazyk cílový, k jehož osvojování dochází tam, kde se tímto jazykem běžně nemluví. (Šebesta a kol., 2014, s. 26)

³ Podle L. Doleží (2014, s. 20) nelze u slovní zásoby určit konečnou hranici, jako je tomu u gramatiky. Tzn. i po 10. roce života dochází k osvojování nových a zpřesňování významu již osvojených slov.

Rozvíjena je nejen samotná slovní zásoba, dochází ale i ke změně práce s ní a uvažování o ní. Zatímco na začátku školní docházky dítě v mateřském jazyce danou věc popíše vzhledem k jejímu kontextu, popisem či činností, kterou si s ní spojujeme, tak ve vyšších ročnících ji charakterizuje spíše nadřazenou kategorií nebo analogií (Vágnerová, 2012, s. 260). Jako příklad uvedeme slovo *jablko*. Mladší žáci toto slovo charakterizují spíše jeho vztahem k činnosti: *je k jídlu*, kdežto starší žáci spíše nadřazenou kategorií: *je to ovoce*.

Děti na začátku školní docházky mají v mateřském jazyce problém s pochopením gramatických pravidel, ačkoli je dokážou aplikovat. Děje se tak implicitně. Až děti okolo 11 let věku jsou schopné tato pravidla vědomě užívat. (Vágnerová, s. 261) I ve výuce gramatiky druhého jazyka bychom dle našeho názoru měli takto postupovat.⁴ Metalingvistické vědomí, tedy schopnost uvažovat o jazyce, se vyvíjí až v průběhu mladšího školního věku. Gramatiku je tedy podle nás výhodné explicitně nevysvětlovat, ale učit ji pomocí osvojování komunikačních struktur.⁵

D. Fontana (2003, s. 89) uvádí, že školní prostředí je důležité pro rozvoj jazykové kompetence dítěte: „*Dítě v podnětném učebním prostředí [...] bude mít větší motivaci k osvojení řeči než dítě, jež se ocitlo v prostředí málo podnětném, neboť v prvním případě bude mít kolem sebe více toho, co lze zkoumat a chápat, a tím i větší objektivní nutnost často užívat slova a rozumět jejich správnému významu.*“ Úspěšná komunikace ve škole i mimo ni je velkým motivačním faktorem ke zdokonalování se nejen v cizím, ale i mateřském jazyce. Mateřský jazyk žáků tohoto věku ještě není dokonalý a školní prostředí může být pro některé z nich jediným místem, kde mají možnost své dovednosti zlepšovat. Součástí výuky by tedy mělo být nejen získávání znalostí, ale také možnost zlepšování se v jazykových dovednostech. Cílem vyučování češtiny pro cizince je rozvoj komunikační kompetence, je však potřebné zajistit právě podnětné prostředí a aktivity, které by žáka motivovaly k učení se jazyku. Toto

⁴ Organizace META vypracovala tabulky, které srovnávají úhly pohledu českých žáků a žáků s odlišným mateřským jazykem na českou gramatiku. Výuka češtiny jako cizího jazyka totiž přistupuje k jazyku z jiné perspektivy než výuka češtiny jako mateřského jazyka. Jedním z gramatických jevů, na kterém tuto odlišnost prezentují, jsou české pády. Čeští žáci zpravidla tvoří pády správně. Ve škole se, stejně jako žáci s OMJ, učí rozlišovat spisovné a nespisovné pádové koncovky. Způsob, jakým žáci o pádech uvažují, je však odlišný. Čeští žáci se učí pádové otázky, na jejichž základě jsou schopni vyjmenovat celé paradigma daného slova. Ve škole se žáci učí především určit správný pád, samotné skloňování problematické většinou nebývá. Určování pádu na základě jeho významu a funkce se, oproti výuce češtiny jako cizího jazyka, neděje. Žáci s OMJ se díky této gramatické kategorii učí správné tvary slov. V dokumentu je uvedeno, že se pády učí třemi způsoby: podle významu a funkce (genitiv vyjadřuje množství), ve spojení s předložkou či slovesem (vždy v kontextu – např. *Stojím vedle banky*) a v typických frázích, jež jsou žáky využívány jako vzory.

Zdroj: NOSÁLOVÁ, B.: *Tabulky – srovnání pohledů českých žáků a žáků s OMJ na tradiční jazykové učivo*. [online] [cit. 15. 12. 2018]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/zdroje-inspirace/tabulky-srovnani-pohledu-ceskych-zaku-zaku-s-omj-na-tradici-ni-jazykove-ucivo>

⁵ Při výuce češtiny jako cizího jazyka doporučuje kolektiv autorů META (2011, s. 56) propojovat gramatiku s typickými tématy a slovní zásobou (viz níže v kap. 4, Situační syllabus). Upozorňují zároveň, že gramatika by vždy měla být vysvětlována v kontextu, kde je daná konstrukce použita. Učitel by se také měl vyhnout přílišnému zjednodušování češtiny. Vše, co je řečeno, musí být správně. (tamtéž, s. 5)

kritérium pro nás bylo velmi zásadní při tvorbě her v praktické části, proto jsme ve formuláři zpětné vazby pro učitele zjišťovali, zda konkrétní hra žáky bavila. Vnímáme to jako velmi důležité pro to, aby byla hra nápomocná v pochopení zákonitostí výslovnosti i osvojení lexika či gramatických struktur.

3 Hra

V následující kapitole se nejprve věnujeme hře obecně a specifikujeme její charakteristiky u žáků mladšího školního věku. Dále ji definujeme jako jednu z výukových metod, charakterizujeme ji a zařadíme do systému výuky cizích jazyků, přičemž také popisujeme průběh vytváření didaktické hry a jejího zadávání. Téma této kapitoly je pro naši diplomovou práci sěžejní, protože právě didaktické hry jsou obsahem praktické části této práce. Poznatky vycházející z této kapitoly jsme využili při jejím zpracování.

Na termín hra je možné pohlížet z mnoha různých úhlů, abychom ji tedy dokázali definovat komplexně, musíme do tohoto pohledu zahrnout především pedagogiku i psychologii, jejichž hledisko je pro nás velmi důležité. Problematicnost toho, co je to hra a jak byla dříve vnímána, popisuje Čáp (2007, s. 284) takto: *„Psychologové, pedagogové i představitelé jiných oborů se pokoušeli hlouběji pochopit a vysvětlit hry, vytvářeli různé teorie her. V průběhu svého vývoje byla hra chápána jako projev přebytku energie; jako nácvik, sebeutváření, příprava pro produktivní život dospělého; jako projev vrozených motivačních tendencí člověka, jako prostředek odreagování napětí. Každá z těchto teorií vystihla některý dílčí aspekt hry.“* Dle Čápa (tamtéž) je však již překonán názor o tom, že hra v životě dítěte představuje ztrátu času, který by mohl být využit mnohem smysluplněji a efektivněji. Právě hra totiž může být prostředkem učení, ačkoli v ní dítě tuto složku nevidí a hra pro něj představuje zdroj radosti (Fontana, 2003, s. 50). Právě tento aspekt považujeme ve výuce za velmi důležitý. Radost či zábavu, kterou didaktická hra ve výuce žákům přináší, vnímáme jako jeden z nejlepších prostředků výuky dětí. Prostřednictvím hry se totiž můžou učit efektivně, aniž by je demotivovalo množství či obtížnost probírané látky.

Hrou se děti nejen učí, ale jejím prostřednictvím se také vyrovnávají se světem a situacemi, které samy nejsou schopny plně pochopit. Prostřednictvím fantazie hrají a řeší jimi vnímané různé životní situace. Ty však přesně nekopírují realitu, ale odráží se v nich dětský způsob vnímání světa, jejich dojmy a zážitky. Při těchto aktivitách dítě využívá různých pomůcek, jimž přiřkládá jiné významy, než které ve skutečnosti mají. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980, s. 31) Z těchto pomůcek se tedy stávají symboly (viz níže, symbolická hra).

Vstupem do období dospělosti hra z života člověka nevymizí, je stále jeho součástí, ačkoli může mít jiné funkce a cíle, než je tomu u dětí. V životě dospělého představuje hra především relaxační složku, může ale sloužit např. i ke stmelování pracovního kolektivu a vystoupit tak z oblasti výhradně soukromé. (Čáp, Mareš, 2001, s. 285) I ve výuce dospělých

je didaktická hra funkčním prostředkem výuky, je však třeba zohledňovat preference a typy žáků.

Z psychologického hlediska je hra vedle učení a práce jednou ze základních lidských činností. Dětská hra, která je motivována především prožitkem, se liší od hry dospělých lidí. Hry dospělých mají závazná pravidla, kterými se všichni řídí. Přínos hry je pozitivní, napomáhá relaxaci a rekreaci a bývá provázena pocity radosti i napětí. (Hartl, Hartlová, 2015, s. 196) Také podle oboru pedagogika je postavení hry v životě člověka důležité, pomáhá totiž rozvíjet osobnost ve všech jejích aspektech. *Pedagogický slovník* (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 92) dává hru také do souvislosti s pojmy práce a učení, od kterých se liší. Hra je součástí lidského života ve všech jeho etapách, ale ve věku předcházejícím mladšímu školnímu, tedy v předškolním věku, je nejdůležitější činností. *Pedagogický slovník* také informuje, že hra má mnoho aspektů, mezi něž patří aspekt emocionální, poznávací, procvičovací, sociální, fantazijní, motivační, pohybový atd. Hry je možné rozlišovat do mnoha kategorií podle jejich charakteristik, např. podle počtu hráčů je dělíme na hry individuální, hry pro dvojice, či skupiny.

Ustanovení nějaké aktivity jako hry se však stále nejeví jednoduché. Pro určení, co je a není hra, je třeba stanovit kritéria či typické rysy. V publikaci Jana Činčery *Práce s hrou pro profesionály* (2007, s. 10) byly na základě porovnání několika definic her ustanoveny jejich rysy, které byly společné všem definicím: *hra jako znak, emocionální angažovanost, pravidla, soutěž, cíl*. Prvním rysem nazvaným *hra jako znak* je míněn fakt, že hra je míněna jen „jako“, tzn. není to doopravdy. S druhým bodem, tedy *emocionální angažovaností*, souvisejí pojmy vzrušení a nejistota, které člověka při hraní hry doprovázejí. Třetí bod vymezuje další důležitou složku her, kterou jsou *pravidla*. Pokud jsou pravidla porušena, následuje pro hráče určitý postih. Čtvrtý bod určuje jako další základní znak hry *soutěž* (tento bod však není splněn u všech her), přičemž můžeme soutěžit s někým, tedy jiným hráčem, ale i s něčím (např. časový limit). Posledním důležitým rysem je *cíl* hry, kterým nemusí být nutně vyhrát, ale i např. získat určité dovednosti. Na základě těchto rysů může být určení hry nejen mnohem jednodušší, ale i systematičtější.

Z představených definic vyplývá, že hra je neodmyslitelnou součástí života dětí i dospělých, ačkoli v různých obdobích může mít odlišné funkce a podoby, je také spontánní a dobrovolná. Obdobím, kdy je hra náplní života, je předškolní věk, ovšem i pro následující období je důležitá a její vliv je nezanedbatelný. Všechny typy her spojují určité charakteristiky, jako jsou pravidla, emocionální angažovanost, cíl a přistoupení na režim

„jako by“. Hra v člověku vyvolává různé emoce, ať už pozitivní, či negativní, a může mít také mnoho aspektů v závislosti na svém charakteru (např. poznávací, motivační atd.). Pro shrnutí se jako vhodná zdá definice J. Němce (2004, s. 19): „*hra je činnost (duševní nebo tělesná), která má smysl buď sama o sobě (např. tím, že vychází z přirozenosti dítěte), nebo její smysl stojí mimo vlastní hru, a pak se stává prostředkem k dosažení jiných cílů (např. výchovných nebo vzdělávacích).*“

Pro lepší orientaci v problematice her používáme kategorizace, kterých existuje velké množství a které na hry nahlízejí různě. Jednou ze základních je kategorizace R. Cailloise, která vyčleňuje čtyři principy: *alea*, *mimikry*, *ilinx* a *agon*. Hry založené na principu *alea* jsou takové, jejichž dominujícím principem je náhoda. E. Svobodová (2010, s. 103) uvádí, že motivací je v tomto případě „*chuť vzdát se vlastní vůle a počkat na výrok osudu. Prohrát s osudem není ponižující. Dítě může zažít pocit výhry i prohry, aniž by se cítilo neschopné.*“ Jde o různé hry s kostkami, domino atp. Tento princip nepodporuje soutěživost, někdy ústící až v nevraživost mezi hráči, které se mohou objevit v hrách následujícího typu s názvem *agon*. *Agon*, jinak řečeno také zápas či soutěž, je typ her založených na soupeření mezi hráči a touze zvítězit, druhým typem motivace v tomto případě může být i touha překonat sebe sama a být lepší než minule. Pozice vítěze s sebou však nese i fakt, že někdo musí být poraženým, což v oblasti vzdělávání nepovažujeme za příliš vhodné. Jako další možnou motivaci autorka uvádí i touhu po škadlení či zápolení. (tamtéž) Příkladem her založených na principu *agon* jsou různé kolektivní sporty, např. fotbal. Dalším herním principem jsou *mimikry*, tedy proměna či nápodoba. V těchto hrách mají hráči možnost se proměnit v někoho či něco jiného. Na tomto principu fungují např. divadelní hry, ale i dětské hraní si s hračkami, karnevaly, nebo povolání diplomata (viz Neumann, 2014, s. 21). V oblasti školního vzdělávání je tento typ her možné využít při nacvičování a řešení situací „jako by“, což dětem umožňuje vyzkoušet si postup úkonů při řešení nečekaných situací. Posledním principem, který R. Cailloise představil, je tzv. *ilinx*, neboli závrať. V případě tohoto typu her je motivací „*touha porušit stabilitu svého těla či duše*“ (Svobodová, 2010, s. 104). Jako příklad her typu *ilinx* můžeme uvést např. houpání se na houpačce, točení na kolotoči, skákání na trampolíně atp. (Svobodová, 2010, s. 103–107; Neumann, 2014, s. 20–21; Cailloise, 1998, s. 32–58)

Tato kategorizace her umožňuje třídit všechny hry, i ty, které používáme ve škole za didaktickým účelem. Dle našeho názoru jde o pomůcku, která může učiteli pomoci v zařazení hry do výuky. Pokud jsme si vědomi toho, jaké typy her existují, můžeme vybrat ten, který je pro naše žáky vhodný, bude je lépe motivovat, popř. jím nejlépe dosáhneme výukového cíle.

Můžeme také sledovat, jaké hry jsou u žáků oblíbenější, tzn. co je nejčastějším motivátorem jejich her, a tyto poznatky ve výuce aplikovat. Když tedy usoudíme, že žáci až příliš hrají hry motivované soutěživostí a rivalitou, můžeme ve výuce cíleně zařazovat hry podporující kooperaci či princip náhody.

3.1 Hra dětí mladšího školního věku

V následující podkapitole popíšeme základní parametry hry dětí v mladším školním věku. Při vytváření her s didaktickými účely je totiž důležité posuzovat jejich vhodnost vzhledem k cílové skupině.

Charakter hry se v různých obdobích mění, a to v závislosti na celkovém vývoji jedince. V mladším školním věku má na hru vliv také škola a učení. Podle P. Říčana (2006, s. 155) již dítě není bezhlavým fantastou jako v předškolním věku, nýbrž střízlivým realistou. Proto je hra v tomto životním období propracována do podrobností, plánovitá, promyšlená, realistická a věcná. Ke změnám dochází i v rámci tohoto období. Přibližně ve čtvrté až páté třídě si dítě začíná více hrát s pomůckami. Je také možné pozorovat rozdílnost charakteru her u obou pohlaví. Chlapci se přiklání spíše k hrám pohybovým, které mají jisté prvky bojovnosti, dobrodružnosti či romantiky. Vedle toho dívky mají rády různé pohybové rytmické hry, hry pečovatelské a ruční práce. Jak chlapci, tak dívky mají v oblibě hry dramatické. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980, s. 94)

Jak již bylo naznačeno výše, hra dětem pomáhá vyrovnat se s životní realitou, které nejsou schopné porozumět. Ve hře je totiž realita podrobena fantazii, proto tedy nejsou nesrovnalosti v hrové situaci problémem. Možnosti hry a fantazie jsou totiž neomezené. Dalším přínosem dětské hry je, že umožňuje dítěti překonat své nedokonalosti v oblasti mentální i materiální. Právě proto, že ve hře nerozhoduje realita, ale samotné dítě, má vlastně nekonečné možnosti řešení. (Mlejnek, 2004, s. 11)

V období mezi 6. a 8. rokem je pro děti velmi důležité samotné plánování her a ustanovení pravidel. I tyto aktivity se pro ně můžou stát samotnou hrou. V pozdějším věku (8–10 let) děti s oblibou hrají hry s komplikovanějšími náměty, nebo úplně nové hry, které ještě neznají. Rády tedy hrají hry s pravidly, se kterými je seznámí dospělý. (Kořátková, 2005, s. 35) Pavel Říčan ve své publikaci upozorňuje na důležitost hry dětí se zvířaty (nejlépe srstnatými) (2006, s. 156).

Toto dělení je shodné i s poznatky Jeana Piageta, který nazývá hry na počátku mladšího školního období hrami symbolickými, přičemž toto období začíná již v předškolním věku. Eliška Suchánková (2014, s. 46) charakterizuje symbolickou hru tak, že „*činnost, která*

náleží jednomu předmětu, je přenesena na předmět náhradní, zastupující. Tyto předměty pak představují určité konkrétní symboly.“ Upevnění vlastní zkušenosti a asimilace jsou důležitými funkcemi tohoto typu hry. Asimilace v tomto případě znamená zařazení určité informace do vlastních poznávacích schémat. Následující období od 8 let věku dítěte je charakteristické hrami konstruktivními a právě hrami s pravidly. Konstruktivní hry se vyvíjejí z her symbolických, jsou pro ně typická řešení problémů, tvorba a, jak již z názvu vyplývá, konstrukce. Jejich výsledkem je vytvoření produktu. Patří sem např. hry se stavebnicemi, modelování, vyšívání, lepení či kresba. Tento typ her rozvíjí strukturované myšlení žáků, schopnost volby dalších kroků a jejich následné ověřování, soustředěnost, pozornost, stejně tak schopnost dětí překonávat překážky atd. Pokud se tento typ hry odehrává ve skupině, žáci se na ní učí tlumočit své záměry ostatním, argumentovat a promýšlet názory kamarádů. Mezi oblíbené hry s pravidly patří i stolní, pohybové a kolektivní hry. (Suchánková, 2014, s. 46–51; Kořátková, 2005, s. 30–31)

F. Mazal (2007) ve své publikaci charakterizuje pohybovou hru žáků podle ročníků v ZŠ. Podle našeho názoru lze ale jisté charakteristiky zobecnit na většinu her v daném období. Přejít z mateřské školy na základní je pro děti velmi náročný. Pohybové hry jim pomáhají tento přechod usnadnit, protože jsou pro ně symbolem prostředí mateřské školy, které dobře znají. Dle nás lze tuto charakteristiku vztáhnout na všechny, tedy i nepohybové hry, se kterými se žáci ve výuce setkají. Prostor MŠ je charakteristické hrou činností obecně, nikoli jen pohybovými hrami. V následujícím školním roce, tedy ve 2. třídě, jsou již děti na školu zvyklé, a tak se účel pohybových her mění. Pomáhají učit děti kooperaci, rozumět smyslu pravidel. Každá didaktická hra má svá pravidla, některé z nich jsou založené na spolupráci vícero žáků, proto bychom platnost těchto aspektů hry opět rozšířili. Od 2. třídy žáci také dokážou propojit zájmy herní skupiny a zájmy své. V pohybových hrách žáků 3. a 4. třídy nalezneme typicky prvky soutěživosti, přičemž jsou schopni ocenit úspěch i neúspěch svůj i ostatních. Mazal (2007) doporučuje učit žáky o odpovědnosti a právech, která mají. Ve 4. až 5. třídě se žáci cíleně pokoušejí odstranit příčiny chyb, kterých se v hrách dopouští. (Mazal, 2007, s. 27–28)

V hrách se objevuje i výše zmíněná potřeba soutěživosti, která narůstá v 5 až 7 letech věku dítěte. Ačkoli se tato potřeba u různých jedinců objevuje v odlišné míře, přítomná je vždy. Nejvíce se vyskytuje v hrách s pravidly, protože silným motivátorem v nich není radost ze hry, ale touha po vítězství. Podle Kořátkové (2005, s. 43) je lepší, když se soupeření odehrává ve hře, děti tak uvolňují své vnitřní napětí a agresivitu. V běžném životě se k tomu poté

tolik neuchylují. Vlastnost soupeřivosti je člověku vrozená. Oproti tomu schopnost spolupráce se musí naučit. (Koťátková, 2005, s. 42–43)

Důležitou součástí her a hraní si jsou hračky. Je možné ji definovat úžeji jako „*hmotný (materiální) předmět, který je pro hru speciálně určený a podněcuje ji*“ (Suchánková, 2014, s. 63). Dítě si však nehraje jen s předměty k hraní určenými. Pokud je nemá k dispozici, můžou se hračkou stát předměty, které k tomu původně určené nebyly. Suchánková tedy definuje i širší pojetí, kdy hračkou může být „*vše, s čím si děti hrají, co ve své hře využijí*“ (tamtéž). Hračky používané v didaktických hrách označujeme pojmem *didaktická hračka* či *didaktická pomůcka*.

Oblíbenost určitého typu hračky se v závislosti na věku dítěte mění. Ať už jde ale o jakoukoli hračku, vždy by měla napomáhat rozvoji dětí a motivovat je k tvořivosti. Důležitou vlastností je i její estetičnost. (Suchánková, 2014, s. 65) Podle Mišurcové, Fišera a Fixla (1980, s. 94) jsou hračky jakýmsi uvedením do světa dospělých, děti totiž vyžadují, aby i jejich hračky odpovídaly technickému pokroku, který vidí ve světě dospělých. Je dle nich vhodné dětem pořizovat nejen hotové hračky, ale i ty, které si děti samy postaví či dotvoří (viz výše – konstruktivní hry). Chlapci tedy preferují stavebnice, dívky zase soupravy pro panenky. Oblíbené jsou také různé manuální práce, proto je vhodné dětem pořizovat různé pomůcky k modelování, lepení, vyšívání atd. Svě místo mezi populárními hračkami mají také stolní hry (např. kvarteto, domino) a různé křížovky a hlavolamy. Nesmíme zapomínat také na náčiní pro pohybové hry (např. kolo). (tamtéž) V době moderních technologií jsou nároky na hračky mnohem vyšší než dříve a jejich podoba se částečně mění. Mnoho hraček i pro malé děti obsahuje technologické prvky, např. vydávají zvuky, blikají atd. Velké oblibě se těší také mobilní telefony a tablety, které dětem poskytují různé možnosti zábavy. Jejich používání má pro dítě mnoho pozitiv, stejně tak ale i negativ.

Obecnými tendencemi projevujícími se ve hře mladších školních dětí jsou oproti předchozímu období větší samostatnost a nezávislost na vedení dospělého. Zároveň dospělí již u her dětí mnohdy ani nebyvají přítomni, mnohem více si děti totiž hrají s kamarády, ve vyšším věku vytvářejí tzv. party (Koťátková, 2005, s. 41).

3.2 Výukové metody

Kladný vztah dětí k hrám umožňuje učitelům hry efektivně využívat ve výuce. V následující podkapitole si představíme výukové metody, abychom získali přehled o teoretickém rámci, do něhož didaktické hry spadají. Ty budeme následně popisovat podrobně v další podkapitole.

Výuková, nebo také vyučovací metoda je způsob nebo postup, jakým učitel vyučuje. Podle Průchy, Walterové a Mareše (2013, s. 355–356) výuková metoda „*charakterizuje činnost učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů.*“

Každý vyučovací předmět je svým způsobem specifický a některé vyučovací metody jsou pro něj vhodnější než jiné. Aby byla metoda úspěšná, je nutná spolupráce učitele a žáků. (Skalková, 2007, s. 182–183) Výběr metody je v kompetenci daného vyučujícího, přičemž v rámci svého rozhodování musí zvážit řadu objektivních faktorů, jako jsou „*zákonitosti výukového procesu, cíle a úkoly výuky, obsah a metody daného oboru, úroveň fyzického a psychického rozvoje žáků, zvláštnosti třídy, vnější podmínky výchovně-vzdělávací práce, osobnost učitele*“ (Maňák, Švec, 2003, s. 50). Dále však zvažuje také subjektivní faktory, jako je cíl a plánovaný model výuky, očekávaná úroveň osvojovaných dovedností a vědomostí, postoje žáků, myšlenkové operace atd. Při výběru metody je nutné provést analýzu edukační situace a nevybírat ji mechanicky. (tamtéž)

Existuje také mnoho způsobů, jak na výukové metody pohlížet a jak je členit. Velmi komplexní přehled výukových metod ve své publikaci přinášejí J. Maňák a V. Švec (2003, s. 49). Rozlišují tři typy výukových metod – klasické, aktivizující a komplexní:

1. Klasické výukové metody

- 1.1. *Metody slovní (vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem, rozhovor)*
- 1.2. *Metody názorně-demonstrační (předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktáž)*
- 1.3. *Metody dovednostně-praktické (napodobování, manipulování, laborování a experimentování, vytváření dovedností, produkční metody)*

2. Aktivizující metody

- 2.1. *Metody diskusní*
- 2.2. *Metody heuristické, řešení problémů*
- 2.3. *Metody situační*
- 2.4. *Metody inscenační*
- 2.5. *Didaktické hry*

3. **Komplexní výukové metody** (*frontální výuka, skupinová a kooperativní výuka, partnerská výuka [...].*)

Didaktické hry, které jsou v předchozím členění zařazeny mezi aktivizující metody, jsou předmětem praktické části této diplomové práce, proto je v následující kapitole více přiblížíme.

3.3 Didaktická hra

Existuje mnoho definic termínu didaktická hra, a to především z důvodu, že je pro odborníky těžké se shodnout na tom, co za didaktickou hru, a i za hru obecně, považovat, a co už ne.

Pedagogický slovník popisuje didaktickou hru jako „[a]nalogi[i] spontánní činnosti dětí, která sleduje (pro žáky ne vždy zjevným způsobem) didaktické cíle.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 51) Důležitým aspektem didaktických her jsou její pravidla, průběžná kontrola učitelem a také závěrečné hodnocení. (tamtéž)

Další definici přináší publikace Maňáka a Švece (2003, s. 127), kteří didaktickou hru vymezují jako „*seberealizační aktivitu jedinců nebo skupin, která svobodnou volbu, uplatnění zájmů, spontánnost a uvolnění přizupůsobuje pedagogickým cílům.*“ Dodávají také, že je didaktická hra stále hrou činností, tudíž při vhodném pedagogickém vedení žáci příliš nevnímají její omezení, která vznikají právě v důsledku pedagogického působení a sledování cíle.

Podrobněji popisuje proces učení během didaktické hry Masariková (1994, s. 38): „*Didaktická hra umožňuje realizovat proces učenia nielen verbálnym a pojmovým učením, ale najmä senzomotorickým učením, emocionálnym učením, zážitkom, sociálnym učením i skúsenosťou, kde je úspešnosť zapamätania vyššia.*“ Tyto aspekty hry jako vyučovací metody jsou její nespornou výhodou.

Z představených definic vyplývá, že didaktická hra je specifickým typem hry, která je podrobena pedagogickým cílům, což si samotní žáci ani nemusejí uvědomovat. Do výuky umožňuje zakomponovat různé oblasti a způsoby učení (např. senzomotorické učení), které učivo činí pro žáky zajímavějším, a tedy i snadněji zapamatovatelným.

Nejvíce je didaktická hra využívána v předškolních zařízeních, avšak i v nižších ročnících základní školy je jako jedna z didaktických metod využívána poměrně často. Své opodstatnění má ovšem hra i ve vyšších ročnících základních škol a na vyšších stupních škol. Nesporným pozitivem didaktických her je totiž učení nenásilnou, hravou formou. Mezi další pozitiva můžeme řadit dodržování stanovených pravidel a sebekontrolu, které jsou pro žáky také důležité. Náročnost na přípravu, popřípadě náročnost v oblasti materiálního zajištění her

považujeme za negativum didaktických her. (Skalková, 2007, s. 199; Kalhous, Obst, 2009, s. 324)

Pokud se učitel rozhodne ve výuce použít didaktickou hru, je třeba se vyvarovat dvou extrémních situací. První z nich je situace, kdy je didaktický cíl silný natolik, že žák již aktivitu nevnímá jako hru, druhou z nich je přílišná volnost a ztráta účelnosti a didaktického cíle hry. (Maňák, Švec, 2003, s. 126) Při vytváření her v praktické části jsme se snažili vyhnout oběma extrémním situacím a vyvážit míru didaktičnosti ve hře.

Hru je možné ve vyučovací jednotce použít v různých fázích a s různými cíli, ať už jako úvodní aktivitu k probírané látce, nebo k jejímu procvičování či opakování a shrnutí učiva. Je také dobrým prostředkem k motivaci žáků (Kalhous, Obst, 2009, s. 323). Podle Laciny a Kotrby (2015, s. 118) by však didaktické hry neměly sloužit jako náhrada učitelova výkladu. V případě výuky druhého jazyka žáků nízkého věku ale dle našeho názoru hra do jisté míry nahrazovat výklad může. Malé děti nejsou schopné teoretický výklad gramatiky pochopit, je to dáno vývojovou fází, ve které se nachází (viz výše, kap. 2.2 Jazykový vývoj). Proto je nutné výuku přizpůsobit jejich potřebám, vhodně koncipovaná hra může dětem pomoci osvojit si struktury, aniž by jim je učitel musel teoreticky vysvětlovat.

Klasifikovat didaktické hry je možné z mnoha hledisek. Jedno z nich přináší i H. Meyer (200, s. 348–349, in Maňák, Švec, 2003, s. 128), který na didaktické hry pohlíží z hlediska jejich obsahu a cílů:

1. Interakční hry

Sem řadí svobodné hry (se stavebnicemi, simulace činností), sportovní a skupinové hry, hry s pravidly, společenské hry, strategické a myšlenkové hry, učební hry.

2. Simulační hry

Mezi simulační hry jsou řazeny aktivity jako hraní rolí, loutky a maňasci, řešení případů.

3. Scénické hry

Scénické hry jsou charakteristické oddělením hráčů a diváků, jevištěm a rekvizitami, kostýmy. Jde o divadelní představení.

Jak na didaktické hry nahlížet a klasifikovat je uvádí i přehled M. Jankovcové (1998, s. 100, in Maňák, Švec, 2003, s. 128). Jako možná kritéria představuje *dobu trvání* a podle toho dělí hry na krátkodobé a dlouhodobé, *místo konání* (např. třída, hřiště, příroda),

převládající činnost, přičemž uvádí možnosti osvojování vědomostí a pohybové dovednosti. Jako poslední kritérium uvádí *hodnocení*, které můžeme provádět na základě času výkonu, kvantity, kvality, či zda je hodnotitelem učitel, nebo žák.

L. Lacina a T. Kotrba (2015) představili velmi jednoduché dělení her zaměřující se na interakci, resp. její míru mezi hráči. Hry klasifikují jako *neinterakční* a *interakční*. V případě neinterakčních her, jak již sám název napovídá, nedochází ke komunikaci mezi hráči, a tedy ani k jejich vzájemnému ovlivňování. Za výsledek zodpovídá každý hráč sám. Naopak v interakčních hrách ke komunikaci a spolupráci mezi hráči dochází. (Lacina, Kotrba, 2015, s. 119)

Hry je také možné klasifikovat z hlediska jejich funkce, např. motivační, fixační, relaxační, hodnotící atp. Dále lze hry dělit i podle obsahu, a to na geografické, pohybové, matematické, literární a i jazykové. (Manniová, 2001, s. 14)

Různé klasifikace didaktických her poskytují odlišné způsoby, jak na ně nahlížet. Slouží k uvědomění si specifik a charakteristik her, které máme k dispozici, popř. ke zjištění, jaké hry jsou nejvhodnější pro náš předmět, konkrétní učivo a pro naše žáky. Na základě těchto poznatků můžeme vytvořit hry, které potřebujeme. Všechna výše zmíněná kritéria klasifikace her jsme při práci na praktické části DP zvážili. Hry, které jsou v ní obsaženy, jsou interakčního charakteru (podle klasifikace H. Meyera), krátkodobé a místem konání je školní třída.

3.3.1 Didaktická hra ve výuce cizích jazyků

Cílem následující podkapitoly je popsat didaktickou hru ve výuce cizích jazyků, pokusíme se na základě literatury popsat její pozitiva v rámci jazykové výuky a určíme, jak je možné ji klasifikovat.

Někteří teoretici nepovažují hru za metodu ve výuce jazyka, jiní ji považují pouze za doplněk jiných aktivit (Birova, 2013, s. 8). Birova ji ale považuje za velmi důležitou součást výuky cizích jazyků, a to nejen u dětí, ale i u dospělých. S tímto jejím názorem se zcela ztotožňujeme. Hra má totiž kromě kladů z ryze výukového hlediska i další nesporná pozitiva. V mnohačetných studiích (Deesri, 2002; Birova, 2013; Kara, 2009; Nobilisová, 2014; Klippel, 1982; Sánchez, Morfin, Campos, 2007; Sigurðardóttir, 2010) autoři upozorňují na klady her ve výuce jazyků. Tato pozitiva jsme vybrali, spojili a sepsali do jednoho seznamu:

1.	Umožňují volnost pohybu.
2.	Hodiny nejsou monotónní.
3.	Žáci se učí respektovat společenská pravidla.
4.	Hry umožňují interakci mezi lidmi.
5.	Poskytují dětem prostor pro mentální a psycho-sociální vývoj.
6.	Hra podněcuje zvědavost a dobrodružství, je tedy zdrojem zábavy i ponaučení.
7.	V průběhu hry žák získává kompetenci v cílovém jazyce.
8.	Žákům se vyvíjí schopnost se rozhodovat.
9.	Hry poskytují učitelům kontext, ve kterém lze dané jazykové konstrukce použít.
10.	Podporují motivaci žáků a pozitivní atmosféru ve třídě.
11.	Díky hrám se žáci do hodin více zapojují a posilují tak svoji sebedůvěru v používání jazyka.
12.	Jde v podstatě o drilová cvičení, která ale umožňují použít jazyk v reálné komunikaci.
13.	Hry umožňují procvičovat všechny dovednosti (tzn. čtení, psaní, poslech, mluvení).
14.	Hry je možné použít ve všech stádiích výuky (úvod, opakování atd.).
15.	Hry lze použít k procvičení mnoha typů komunikačních úloh (vysvětlení, souhlas, kritika atd.).
16.	Snižují stres žáků, překonávají díky nim ostych.
17.	Žáci se učí, aniž by to tak vnímali, popřípadě považují učení v tomto případě za zábavu.
18.	Hry jsou flexibilní – jednou hrou je možné procvičit více jevů daného jazyka.
19.	Můžou posloužit jako testovací mechanismus, protože vyjdou najevo silné a slabé stránky žáků.
20.	Hra poskytuje možnost žáky vystavit množství jazykových situací.
21.	Jsou vhodné pro stydlivé studenty, snadno díky nim překonají ostych.

Tabulka 1. *Pozitiva didaktických her ve výuce cizího jazyka*. Zdroje: Deesri, 2002; Birova, 2013; Kara, 2009; Nobilisová, 2014; Klippel, 1982; Sánchez, Morfín, Campos, 2007, Sigurðardóttir, 2010.

Vedle obecných pozitiv didaktických her mají tedy jazykové didaktické hry mnoho dalších výhod, které jiné výukové metody nemají. Jejich největší přínos spatřujeme v příležitosti pro komunikaci a interakci, kterou hry představují.

Na jazykové didaktické hry lze pohlížet různě, za základní však považujeme typologizaci podle jazykového cíle (jak uvádí např. Nobilisová, 2014, s. 142):

- *Hry zaměřené na zvukovou a grafickou stránku jazyka*
- *Lexikální hry*
- *Gramatické hry*
- *Konverzační hry*
- *Kompoziční hry*

Z tohoto dělení jsme vycházeli i při klasifikaci her v praktické části této práce, kde jsou hry děleny na výslovnostní, lexikální a gramatické.

3.3.2 Příprava a metodické popisy didaktických her

Cílem následující podkapitoly je popsat složky didaktické hry, doporučený postup při přípravě didaktických her a také vhodné složky metodického popisu didaktické hry. Informace z této podkapitoly se staly „odrazovým můstkem“ při tvorbě her a jejich metodických popisů v praktické části práce.

Podle Maňáka (1997, in Lacina, Kotrba, 2015, s. 118) by didaktická hra měla obsahovat didaktický cíl, pravidla a obsah, kterým je myšlena konkrétní hrová činnost. Nobilisová ve svém článku (2014, s. 142) přidává ještě jednu komponentu do struktury didaktické hry, musí tedy obsahovat cíl, pravidla, herní činnost a vyhodnocení hry.

Maňák ve své publikaci *Výukové metody* (2003, s. 129) vyčleňuje body popisující to, jak by měla vypadat metodická příprava před začleněním her do výuky: *vytyčení cílů, diagnóza připravenosti studentů, ujasnění pravidel hry, vymezení úlohy vedoucího hry, stanovení způsobu hodnocení, zajištění vhodného místa, příprava pomůcek, materiálu, rekvizit, určení časového limitu hry a promyšlení případných variant hry*. Níže jednotlivé body více přiblížíme.

a) *Vytyčení cílů hry*

Formulace cílů je dle našeho názoru nezbytná pro konečnou evaluaci hry. Díky formulaci můžeme zjistit, zda hra skutečně odpovídá tomu, co jsme původně zamýšleli. Maňák (2003, a. 129) uvádí, že tyto cíle mohou být kognitivní, sociální či emocionální. Pedagog by se také měl zamýšlet nad důvody výběru dané hry, zda splňuje jeho očekávání ve výuce, či nikoli.

b) *Diagnóza připravenosti studentů*

Hra musí být adekvátní vědomostem a dovednostem, které žáci během výuky získali, v případě češtiny jako cizího jazyka jde především o jazykovou úroveň. Přílišná jednoduchost by ve výuce snížila edukační hodnotu této hry, naopak přecenění znalostí studentů může mít za následek jejich zmatení a hra se v důsledku toho stane spíše zdržením. Je tedy nutné velmi pečlivě promyslet úroveň probírané látky, kterou ve hře studenti budou procvičovat, opakovat, či se s ní seznamovat.

c) *Ujasnění pravidel hry*

Pravidla mají v rámci hry několik funkcí. Jejich primární funkcí je určení rolí a kompetencí všech hráčů, které musí být bezpodmínečně dodrženy. Deklarují také vztahy mezi jednotlivými hráči a určují podmínky, za nichž se hráči mohou pohybovat, aby hru hráli správně. Zároveň pravidla definují překážky, se kterými se hráči potýkají. (Němec, 2004, s. 33)

Velmi důležitou částí přípravy hry je vytyčení a následně srozumitelné vysvětlení pravidel hry žákům v hodině. Lacina a Kotrba (2015, s. 117) podotýkají, že „*[n]ejvětší katastrofu může způsobit sám pedagog, a to vlastní neznalostí nebo dokonce chaosem v pravidlech. Uvést studenty v omyl, změnit pravidla v průběhu hry a ukázat svoji nejistotu v podobě tápání v pravidlech, dokáže celou hru zkazit a studenty od hraní odradit, v nejhorším případě i odradit od účasti na jiných hrách.*“ Nezbytné je také ujištění (nejlépe podložené důkazem), že všichni žáci pravidla chápou stejně, aby se každý při hraní hry neřídil jinými pravidly, a tedy předejít následným sporům.

Neuman (2014, s. 34) ve své publikaci charakterizoval zásady týkající se pravidel:

- Pravidla jsou promyšlená.
- Pokud jsou hry složitější, napíšeme je.

- Žákům je vysvětlujeme stručně a jasně.
- Nesmíme opomenout prostor na dotazy.
- Anulování výsledku je někdy nejlepším způsobem, jak vyřešit spor týkající se pravidel.
- Změnu pravidel můžeme provést v případě, že je hra nudná nebo náročná, změnilo se počasí, čas nebo prostor nejsou pro hraní hry vhodné, nevyhovuje potřebám hráčů.
- V průběhu hry již pravidla neměníme.

Vedle těchto zásad rozlišuje Neuman (2014) i různé možnosti učitele v případě, že některý z hráčů poruší pravidla. První možností je striktní dodržování pravidel a postih za jejich nedodržení. Jako další variantu navrhuje možnost, kdy hráči rozhodnou o charakteru postihu. Dále předkládá třetí možnost, podle které učitel do hry nezasahuje a na porušení pravidel upozorní až po skončení hry během jejího vyhodnocení. Další možností je průběžná modifikace pravidel během hry, a to především v případě, že došlo ze strany žáků k nepochopení. Polední variantou je absolutní ignorace dodržování pravidel. (tamtéž, s. 35) Rozhodnutí je v tomto případě pouze na daném učiteli, který bere v úvahu různé faktory, ať už charakter konkrétní hry, nebo třeba povahu skupiny žáků. V každém případě se však poslední bod, tedy ignorace pravidel, zdá nevhodný, a to především z důvodu důležitosti pravidel v celém lidském životě. Ignorováním pravidel dává učitel žákům špatný příklad.

V metodických pokynech k hrám v praktické části práce se popis pravidel nachází pod položkou *Popis průběhu hry*. Tato pravidla jsou formulována vzhledem k učiteli, který hru zadává. Způsob, jakým se pedagog v případě porušení pravidel zachová, ponecháváme zcela na jeho uvážení.

d) Vymezení úlohy vedoucího hry

Důležité je určit, kdo bude v konkrétní aktivitě „soudcem“, tedy kdo bude mít rozhodující slovo v případě nejasností a při vyhodnocení výsledků. Tato pozice vyžaduje dokonalou znalost pravidel hry, proto je vhodné postoupit tuto pozici studentům až ve chvíli, kdy pravidla hry velmi dobře znají a hru již několikrát hráli. (Lacina, Kotrba, 2015, s. 117) To potvrzuje i F. Mazal (2007, s. 37). Ačkoli se jeho publikace zaměřuje pouze na pohybové hry, např. v rámci tělesné výchovy, úloha vedoucího hry zůstává stejná: „*Vedoucí hry, pedagog, musí přistupovat ke hře (a nejen ke hře) i k průběhu hry tvořivě, řešit nepředvídané situace,*

improvizovat, umět přijmout změny, které nenaruší hru, akceptovat fantazii hráčů apod.“
Nejde tedy o jednoduchý úkol, vyžaduje totiž precizní přípravu a koncentraci během hry.

e) Stanovení způsobu hodnocení

Způsob hodnocení by měl být stanoven ještě před započítáním herní činnosti, aby žáci věděli, jak bude na jejich počínání nahlíženo a na co by si případně měli dávat pozor. Podle Laciny a Kotrby (2015, s. 117) bývají čas, rychlost, kreativita a přesnost nejčastějšími kritérii hodnocení.

Způsob evaluace her v praktické části práce často vychází ze samotného charakteru hry, proto jej přímo nestanovujeme. U některých her je možností více, v tomto případě je uvádíme. Pak je na konkrétním učiteli, pro jakou formu hry se rozhodne. Toto rozhodnutí může učinit na základě znalosti svých žáků a jejich preferencí.

f) Zajištění vhodného místa

Při přípravě hry je důležité zvažovat také prostor, ve kterém bude probíhat. (Lacina, Kotrba, 2015, s. 117) Některé hry mohou být náročné z hlediska velikosti a uspořádání prostoru, nemusí být pro ně tedy ten prostor, který máme k dispozici, vhodný. Je také třeba např. v případě nutnosti úpravy uspořádání nábytku v místnosti myslet na dobu, jakou tato přestavba zabere, aby příliš nenarušila plynulost výuky a nespotřebovala mnoho času, který bychom mohli využít efektivněji.

g) Příprava pomůcek, materiálu, rekvizit

Nedílnou součástí přípravy na použití hry ve výuce je i důkladná příprava pomůcek a materiálu. Některé hry bez nich nelze realizovat a improvizace by v tomto případě mohla úplně změnit celkové vyznění hry. Kreativnější pedagogové si mohou pomůcky pro děti vytvořit sami, ti v této oblasti méně zruční mohou využít velkého množství již připravených materiálů, které jsou k dispozici v různých sbornících či na internetu. V naší práci uvádíme v jednotlivých metodických pokynech seznam pomůcek, které jsou v dané hře potřeba. Potřebné materiály pro uskutečnění hry je možné nalézt v příloze DP.

h) Určení časového limitu hry

Přibližné určení časového limitu hry je důležité z hlediska plánování lekce. Nikdy nelze přesně odhadnout, jak dlouho bude aktivita trvat. Je totiž možné, že se vyskytnou neočekávané situace, které do tohoto času nejsou započteny. Podle Laciny a Kotrby (2015, s. 117) by však učitel měl dokázat odhadnout časové rozhraní konkrétní aktivity. Při volbě hry je důležité myslet na možnosti dané věkové skupiny v oblasti udržení pozornosti. Příliš dlouhé hry by v důsledku nemusely splnit očekávané cíle, protože by se na ně žáci nezvládli patřičně soustředit (viz výše, kap. 2.1 Kognitivní vývoj).

i) Promyšlení případných variant hry

Je výhodné mít připravené různé alternativy hry, a to právě z důvodu neočekávaných situací, např. když se na hodinu dostaví málo žáků. I sami žáci však mohou k vytvoření alternativy hry přispět vlastními silami a nápady. V DP poskytujeme u každé hry, kde je to možné, případné varianty hry.

A. Deesri (2002) ve svém článku také popisuje, co by měl učitel promyslet a vykonat před tím, než hru v hodině použije. Kromě výše zmíněného uvádí také zvážení charakteristik studentů (zda jsou staří, či mladí, vysoce, či málo motivovaní atd.) a dobu, kdy bude hra ve výuce použita (ráno, nebo večer, pondělí, nebo pátek). To může mít vliv na efekt, který hra v důsledku má.

Nápomocnou při zadávání hry a v jejím průběhu může být pomůcka J. Neumana (2014, s. 36). Ačkoli jde o pomůcku pro pohybové hry, myslíme si, že ji lze zobecnit pro všechny typy didaktických her. Tato pomůcka nese název 5 P, kterými jsou: *Popiš, Předved', Ptej se, Prováděj a Přizpůsobuj*. Jde o popis postupu při vysvětlování pravidel a následné hře.

Použití didaktické hry ve výuce tedy předchází dlouhý proces příprav a úvah. Aby bylo hru možné použít v pozdějších letech, nebo např. jinými učiteli, je vhodné ke každé hře vytvořit metodický pokyn. Podle M. Jankovcové (1988, in Lacina, Kotrba, 2015, s. 118) by měl každý pokyn obsahovat:

- a) Název hry, autora, dobu vzniku*
- b) Pomůcky ke hře, nároky na vybavení (projektor, počítač)*
- c) Stručná, výstižná, srozumitelná a jednoznačná pravidla*
- d) Pedagogický cíl a podrobné instrukce pro učitele*

- e) *Způsob hodnocení výsledků a průběhu hry*
- f) *Další varianty a modifikace hry*
- g) *Zvláštní poznámky*
- h) *Náměty na diskusi se studenty*

Podobně F. Klippel (1982, s. 405–408) navrhla podobu metodických listů pro jazykové hry. Nejprve vyčlenila kategorii *Cíl a obsah*, do které spadají dovednosti, které jsou danou hrou procvičovány (např. čtení) a jazyk, resp. jazykové cíle (např. hra na procvičení gramatiky). Druhou kategorií byla *Organizace*, která sestávala z dalších podkategorií: jazyková úroveň, počet hráčů (velikost skupiny), vymezený čas, příprava (resp. co je nutné si pro tuto hru připravit, např. materiály či přestavba nábytku), pravidla, varianty a poznámky. Při tvorbě metodických pokynů v praktické části práce jsme se inspirovali oběma návrhy.

Je doporučováno (např. Nobilisová, 2014, Neuman, 2014), aby si každý učitel vytvářel zásobníky her, které rád používá a které vyhovují jeho vyučovacímu stylu. V tomto případě již příprava na hodinu zabere mnohem menší množství času a hru lze považovat za časovou úsporu.

4 Syllabus

V následující kapitole se budeme zabývat syllabem, jeho různými kritérii a typy. Následně budeme charakterizovat tzv. situační syllabus. Důvodem zařazení této kapitoly do struktury této práce je vytvoření situačního syllabu pro žáky mladšího školního věku s OMJ, který se stal odrazovým můstkem pro tvorbu her v praktické části.

Při sestavování kurzů či jazykových učebnic je důležitým prvkem právě vytvoření syllabu. *Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics* (Richards, Schmidt, 2010, s. 585) jej vysvětluje takto: „*a description of the contents of a course of instruction and the order in which they are to be taught. Language-teaching syllabuses may be based on different criteria.*“ Pro přehled toho, co bude vyučováno, je jeho vytvoření nezbytné.

Jak je uvedeno v citaci, existuje mnoho různých typů syllabu, přičemž každý z nich je založený na jiném kritériu. Výuka cizího jazyka je postupný proces, proto jsou jednotlivé položky v syllabu řazeny od nejjednodušších ke složitějším.

Nunan (1988) ve své publikaci vyčleňuje dva základní typy syllabu: *syllabus orientovaný na produkt* (product-oriented syllabus) a *syllabus orientovaný na proces* (process-oriented syllabus). První jmenovaný typ se zaměřuje na výstupní znalosti a dovednosti studentů v kurzu, tzn. z tohoto typu syllabu zjistíme, jaké budou mít studenti znalosti po zvládnutí daného okruhu. Je sem řazen syllabus gramatický⁶, situační a funkčně-pojmový⁷. Druhý jmenovaný typ, tedy syllabus orientovaný na proces, se zaměřuje a procesy vedoucí k jazykovým výstupům. Pod tento typ syllabu je řazen úkolový⁸, dovednostní⁹ a obsahový¹⁰ syllabus. (Nunan, 1988, s. 3–4, Iftikhar, 2011, s. 10–12)

⁶ Anglicky The Grammar Syllabus. Jde o nejběžnější typ syllabu. Žáci se systematicky učí gramatické struktury jednu po druhé, přičemž tyto struktury na sebe navazují. Postupné učení struktur vede k osvojení gramatického systému. (Harmer, 2001; Iftikhar, 2011)

⁷ Anglicky The Functional-Notional Syllabus. Tento typ syllabu je založený na kategorii komunikační funkce, tzn. že jednotlivé položky funkčně-pojmového syllabu jsou např.: žádost, nabídka, pozvání, souhlas a nesouhlas atd. (Harmer, 2001; Wilkins 1976)

⁸ Anglicky The Task-Based Syllabus. Tento typ syllabu je postaven na komplexních úkolech. Prvotním cílem je tedy splnit tyto úkoly, přičemž k osvojení jazyka dochází v průběhu plnění těchto úloh. (Harmer 2001; Iftikhar, 2011)

⁹ Anglicky The Skill-Based Syllabus. Dovednostní syllabus si klade za cíl naučit žáky dovednostem, které jsou při užívání jazyka užitečné. Spojuje jazykové kompetence s obecnými typy chování. Vzniká tak specifický syllabus, kam může patřit např. poslech mluveného slova s cílem zachytit hlavní myšlenku. (Iftikhar, 2011)

¹⁰ Anglicky The Content-Based Syllabus. Cílem tohoto syllabu je získat určité informace, děje se tak ale v jazyce, který je pro studenty cizí a také se jej učí. (Iftikhar, 2011)

4.1 Kritéria při vytváření sylabu

V této podkapitole se pokusíme nastínit kritéria, která jsou při sestavování sylabu důležitá. Při tvorbě sylabu pro účely této práce jsme se jimi také řídili.

Při vytváření sylabu je nutné každou jednotlivou položku podrobit určitým kritériím a následně se rozhodnout, zda a kam ji zařadit. (Harmer, 2001, s. 295) V publikaci J. Harmera (2001, s. 296) jsou uvedena následující kritéria, která je třeba mít na zřeteli: *naučitelnost, frekvence, pokrytí a užitečnost*.

Kritérium *naučitelnosti* jsme již výše zmínili. Některé gramatické struktury jsou jednodušší než jiné, a tak je vhodné je zařazovat na začátku učení se cizímu jazyku. Na jednodušší struktury dále logicky navazují struktury složitější. Kdybychom zvolili obrácený postup, pravděpodobně bychom se ve výuce setkali s neúspěchem. (tamtéž) Jako příklad uvádíme vyučování minulého času a kondicionálu v češtině jako cizím jazyce. Tradičně učíme žáky nejdříve minulý čas, na který potom navazujeme při výuce kondicionálu. Kdybychom žáky učili nejprve kondicionál, proces výuky by byl mnohem složitější. Tento postup by nebyl příliš funkční.

Frekvence používání daného slova či konstrukce je také důležitým kritériem. Studenty s nižší úrovní cílového jazyka seznamujeme s těmi jevy, které se používají nejčastěji a které tak budou moci v reálné komunikaci využít spíše než ty okrajové. Naopak, pokročilé studenty, kteří již základní jevy ovládají velmi dobře, můžeme seznamovat s těmi v komunikaci méně frekventovanými. V dnešní době je v tomto případě velkým pomocníkem korpus, kde je možné vyhledat frekventovanost slov. (tamtéž) Při vyučování češtiny jako cizího jazyka v Praze nebudeme začátečníky cíleně a systematicky učit prvky moravského nářečí, kdežto pokročilé studenty s typickými prvky tohoto nářečí seznámit můžeme.

Některé jazykové prvky mají větší „*pokrytí*“ než jiné, tzn. je možné je užít ve více strukturách a situacích a je tedy výhodnější je znát. (tamtéž) Můžeme uvést např. slovo *kolej*, které má několik významů, a je tedy výhodnější si pamatovat toto slovo jako označení pro *ubytovnu* a *kolejnici*, než obě tato slova.

Významným kritériem je také *použitelnost* dané konstrukce. Slova jako *tabule*, *voda*, nebo *maminka* si začátečníci osvojují velmi brzy, kdežto např. *tlačítko*, *štěrka* nebo *bagr* až mnohem později. Je to z toho důvodu, že první tři jmenovaná slova jsou v konverzaci velmi užitečná, kdežto slovo *bagr* běžný student začátečník pravděpodobně použít nepotřebuje. (tamtéž)

4.2 *Situační syllabus*

Ještě před tím, než jsme se začali věnovat praktické části této práce, jsme vypracovali situační syllabus pro žáky s OMJ mladšího školního věku, který se stal nápomocným při konzultacích s lektorkou, výběru a samotné adaptaci her.

V *Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics* (Richards, Schmidt, 2010, s. 531) uvádějí autoři definici situační metody: „(in language teaching) a term sometimes used to refer to a teaching programme or method in which the election, organization, and presentation of language items is based on situations.“ Situační syllabus je tedy vytvářen pro tuto konkrétní metodu a vychází ze skutečných životních situací, ve kterých se mohou studenti ocitnout. Nejde tedy primárně o uspořádání posloupnosti gramatiky, nýbrž o uspořádání situací, např. V bance, V restauraci atp. (Harmer, 2001, s. 298) Uspořádání výuky založené na tomto typu syllabu se nám zdá velmi funkční, avšak má i svá úskalí.

Situační syllabus je pro žáky motivující, protože jim předkládá jazyk v „použitelné“ formě, tzn. žáci vidí, jaké konstrukce mohou v dané situaci použít. V důsledku toho velmi dobře rozvíjejí své komunikační kompetence. Mezi jeho nevýhody však patří např. nemožnost do něj zahrnout všechny životní situace, zároveň můžeme určit jen pravděpodobné scénáře, které mohou v dané situaci nastat. Nikdy nemůžeme pojmut všechny možnosti. Další nespornou nevýhodou tohoto typu syllabu je, že gramatické jevy nejsou probírány systematicky. (Wilkins, 1976; Harmer, 2001; Iftikhar, 2011)

Vytvořit situační syllabus pro všechny studenty daného cizího jazyka je dle našeho názoru nemožné. Ne všichni studenti se totiž dostávají do totožných situací a potřebují stejné konstrukce. Na základě situačního syllabu by se podle nás obecná učebnice vytvářela těžce. Pro specifickou skupinu studentů to však možné je, jak uvádí Harmer, např. pro studenty, kteří se pohybují v oblasti byznysu (2001, s. 298).

4.3 *Situační syllabus pro žáky mladšího školního věku s OMJ*

Pokusili jsme se tedy vytvořit situační syllabus pro žáky mladšího školního věku na úrovni A1 v České republice. Každá situace je popsána z hlediska komunikačního cíle, následně je pak představena gramatika, kterou je v této situaci na úrovni A1 potřeba znát aktivně a pouze ve frázích. Situační syllabus rezignuje na posloupnost gramatiky ve výuce, pouze informuje o gramatických jevech použitých v dané situaci. Některé gramémy jsou tak často užívané, že je jich třeba ve všech komunikačních situacích, v tomto případě jsou uvedeny pouze v první situaci, jejich znalost se však předpokládá ve všech ostatních situacích (např. konjugace verba *být*). V situačním syllabu jsou rozepsány morfologické kategorie.

Jako základní situace pro žáky tohoto věku jsme určili: Seznámení, Ve škole, Ve třídě, Doma, Na kroužku, V jídelně, U lékaře, V obchodě, S kamarády, Ve městě.¹¹

Situaci č. 1, tedy Seznámení, uvádíme v této části práce jako příklad. Ostatní situace je možné nalézt níže (Příloha č. 1).

¹¹ Inspirací nám byly sylaby kurzů organizace META, které jsou k nalezení zde: Anon.: *Témata na začátek* [online]. [cit. 18. 11. 2018] Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/temata-na-zacatek>.

SEZNÁMENÍ

Co by dítě mělo v komunikační situaci zvládnout?	
Pozdravit a rozloučit se.	
Rozlišovat tykání a vykání.	
Uvést informace o své osobě: jméno, věk, datum narození, adresa, národnost, země původu, telefonní číslo.	
Uvést informace o blízkých rodinných příslušnících.	
Umět poprosit, poděkovat a omluvit se.	
Gramatika, kterou se žák učí ovládat aktivně:	
Osobní zájmena	<i>Ty jsi Hana?</i>
Demonstrativum <i>to</i>	<i>To je Martin.</i>
Verbum <i>být</i> ¹² ve všech osobách	<i>Jsem Hank.</i>
Negace verba <i>být</i> ve všech osobách	<i>Nejsem Anička.</i>
Základní číslovky	<i>Je mi 8 let.</i>
Privlastňovací zájmena v nominativu	<i>To je moje maminka.</i>
Minulý čas	<i>Narodil jsem se 1. 3. 2010.</i>
2. pozice <i>si</i> a <i>se</i>	<i>Narodil jsem se 1. 3. 2010.</i>
Konjugace verb <i>bydlet</i> a <i>jmenovat se</i>	<i>Bydlím v Praze.</i>
Gramatika, se kterou se žák setká ve frázích:	
Genitiv názvu státu s předložkou <i>z</i>	<i>Jsem z Kanady.</i>
Vokativ	<i>Kláro!</i>
Lokál města s předložkou <i>v</i> a <i>na</i>	<i>Bydlím v Praze/na Praze 6.</i>
Fráze <i>prosím, děkuju, promiň(te)</i>	<i>Promiň, jak se jmenuješ?</i>
Řadové číslovky v genitivu	<i>Narodil jsem se 1. 3. 2010.</i>
Dativ osobních zájmen	<i>Je mi 8 let.</i>

Tabulka 2. *Situační sylabus – Seznámení.*

¹² Verba jsou vždy v indikativu v činném rodě, pokud není řečeno jinak. Do této kategorie jsou také zahrnuty všechny osoby a obě čísla.

4.4 *Shrnutí*

V teoretické části jsme popsali především kognitivní a jazykový vývoj dítěte mladšího školního věku. Vývojové charakteristiky dětí určují ráz samotné výuky a parametry her. Např. úroveň způsobu zapamatování informací žáky definují učitelé určité možnosti, jak se s žáky učit a pomoci jim zapamatovat si nové informace. Vedle rozvoje paměti se rozvíjí také pozornost, která je jedním z určujících faktorů při plánování výuky, a obecně jazykové schopnosti. Dále se vyvíjí také zrakové a sluchové vnímání, kam řadíme i rozvoj fonemického vědomí. Vedle těchto složek se rozvíjí především myšlení. Tento vývojový posun je pro žáka a jeho školní úspěšnost jedním z nejdůležitějších. Vývoj myšlení ovlivňuje také charakter hry a hraní si v životě člověka. Žák mladšího školního věku si stále rád hraje, tato činnost je však silně ovlivněna školní docházkou, a není tedy celodenní náplní života dítěte. V tomto období se odlišují oblíbené hry u obou pohlaví. Důležitost a obliba však roste především u her s pravidly, děti také rády hrají hry, které jim jsou dospělými ukázány. Didaktické hry, tedy hry s určitým pedagogickým zacílením, oba tyto parametry splňují, a tak se jeví jako vhodná výuková metoda v hodinách žáků mladšího školního věku. Tyto hry jsou obsahem praktické části této práce, přičemž podkladem pro jejich tvorbu byl situační syllabus.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Didaktické hry pro výuku češtiny jako cizího jazyka

5.1 Cíl a charakteristika praktické části

Cílem praktické části diplomové práce bylo vytvořit soubor didaktických her určených pro výuku českého jazyka žáků mladšího školního věku s OMJ. Tyto hry jsou adaptacemi již existujících her navržených pro anglický a německý jazyk a také pro výuku českého jazyka a matematiky pro rodilé mluvčí. V praktické části jsme se zaměřili na návrh her procvičujících výslovnost, slovní zásobu a gramatické jevy. Tyto hry byly pretestovány a upraveny na základě výsledků pretestace.

V praktické části nejprve představujeme metodický postup, který jsme při vytváření her zvolili, dále charakterizujeme zdroje, ze kterých jsme hry čerpali a následně adaptovali pro výuku češtiny jako cizího jazyka. Dále uvádíme samotné metodické pokyny k jednotlivým hrám, za nimiž je zařazena zpětná vazba, kterou poskytly lektorky kurzu, na němž byly hry pretestovány.

5.2 Metodický postup vytváření her

V této podkapitole uvádíme informace o tom, kde byly hry pretestovány. Je popsán postup, jakým byly vybírány a vytvářeny. Poskytneme také charakteristiku jednotlivých kategorií her a stručnou informaci o zpětné vazbě pretestace, jejíž podrobnější popis je níže v textu. Dále předkládáme informace o žácích, kteří se na pretestaci her podíleli, konkrétně o jejich věku a jazykové vybavenosti. V poslední části uvádíme jevy, které by mohly být v této práci považovány za problematické, a vysvětlujeme je.

Navržené hry byly pretestovány ve věkově odpovídající skupině žáků ve spolupráci s Centrem Czech In Poradny pro integraci. Pretestace proběhla v měsících květnu a červnu roku 2018. Na pretestaci se podílelo celkem 5 lektorek.

Při výběru her jsme se řídili nejen jejich vhodností pro výuku češtiny jako cizího jazyka, ale museli jsme také dbát na to, aby byly různorodé a aby bylo možné je použít v rámci tématu a gramatiky, které byly ve výuce testovací skupiny probírány.

Prvním krokem při tvorbě her byl výběr zdrojových publikací. Významným parametrem při výběru byla nejen kvalita her obsažených v těchto sbornících, ale také kvalita zpracování metodického pokynu a recenze na tuto publikaci. Zdroji adaptovaných her se záměrně staly sborníky her s různým zaměřením, tedy nejen pro výuku cizího jazyka, ale i pro výuku rodného jazyka a matematiky. Důvodem byla pestrost her, které jsme chtěli prostřednictvím tohoto výběru dosáhnout.

Druhým krokem byl výběr her, které by mohly být adaptovány. Již při tomto výběru byly hry rozděleny do tří kategorií: hry zaměřené na výslovnost, lexikum a gramatiku. Výběr her byl podřízen parametrům cílové skupiny, která byla určená k pretestaci her.

Třetí krok spočíval ve výběru konkrétních her vhodných pro výuku v dané lekci (tedy s ohledem na situaci – viz situační sylabus – a probíranou látku) a následné adaptaci her. Samotná adaptace her probíhala v úzké spolupráci s lektorkou kurzu. Před každou lekcí lektorka kurzu poskytla informace o tom, jaké učivo chce probírat, v případě potřeby jsme jí s plánem pomohli. Vycházeli jsme přitom ze situačního sylabu. Na základě těchto poznatků byly vybrány hry vhodné k adaptaci a následně byly i adaptovány, tzn. přetvořeny pro potřeby češtiny jako cizího jazyka a výuky konkrétního učiva (tzn. výslovnost, lexikum, či gramatika).

Hry, které jsme adaptovali na hry zaměřené na výslovnost, byly původně z větší části zaměřené na jinou oblast jazykové výuky, např. lexikum. Naším cílem bylo vytvořit hry, ve kterých si žáci s OMJ budou moci procvičovat různé výslovnostní jevy, které jim tradičně dělají problémy. Snažili jsme se hledat hry, kde bychom mohli propojit zvukovou podobu slova s jeho psanou podobou. Neplatí to však pro úplně všechny hry. Zároveň jsme do mnoha her zakomponovali poslech, či čtení a následnou produkci slov žáky, u většiny her tedy nejde jen o prosté opakování slov po učiteli (zakomponované do hry). Mnoho her je založeno na odlišování slov, které se od sebe liší pouze jednou hláskou, či kvantitou. Procvičování této schopnosti považujeme za potřebné, protože v případě špatné výslovnosti, či naopak chybném porozumění, může v komunikaci dojít k fatálním nedorozuměním. Hry se také zaměřují na více výslovnostních jevů zároveň, nikoli pouze na jeden.

Hry zaměřené na rozvoj slovní zásoby jsou rozmanitější co do dovedností i charakteru. Snažili jsme se hledat, popř. adaptovat hry tak, aby žáci měli možnost slova slyšet i je produkovat, popř. vidět či vytvořit jejich obrazovou produkci. Právě práce s obrázky je podle nás vhodným postupem při osvojování lexika, proto s nimi také velké množství našich her pracuje. Oblíbenou aktivitou dětí je i pantomima, proto jsme hledali i typy her, ve kterých je využívána. Obecně jsme se v hrách snažili pracovat s fantazií dětí, zapojit do nich pohyb, manipulaci i kreslení. Hry se vždy zaměřují na jednu lexikální oblast, a tak mají děti možnost osvojit si slovní zásobu v kontextu jednoho tématu.

Osvojování gramatických struktur, ačkoli neuvědomované či minimálně teoreticky podložené, založené na praktickém užívání jazyka a opakování, je pro žáky dle našeho názoru nejsložitější. Proto jsme se snažili hledat a adaptovat různorodé hry, aby v procesu výuky žáky neustále bavily, a ti aby si tak snadněji tyto struktury osvojovali. Většinu her

zaměřených na gramatiku v této práci je možné charakterizovat jako produktivní s písemným podkladem. Tzn. že žáci slovně produkují správné gramatické konstrukce či celé věty, a to na základě písemného podkladu na hracím plánu, kde jsou uvedeny základní formy slov (např. infinitivy). Charakter her je, jak již bylo řečeno, různý, hry v tomto souboru jsou pohybové, manipulační, malovací, poslechové či psací.

Hry byly tedy vytvářeny na míru danému jazykovému kurzu, aktuálně probíraným tématům a gramatice, kterou žáci v kurzu probírali. Pro každou lekci byly vytvořeny minimálně tři hry, z každé kategorie jedna (tj. výslovnost, lexikum, gramatika). Počet her určených pro jednu výukovou jednotku byl v některých případech vyšší, a to v závislosti na náročnosti her z časového i výukového hlediska. A naopak, v případě, že se hra nestihla otestovat, byla převedena do následující lekce.

Lektorka kurzu se při zadávání a v průběhu her řídila metodickými pokyny, které poskytovaly informace o průběhu her, jejich cílech a pomůckách. Měla však možnost kdykoli hru pozměnit, pokud se jí to zdálo vhodné či potřebné. Během průběhu hry lektorka žáky i samotnou hru pozorovala, aby ji mohla následně vyhodnotit. Společně se samotnými hrami byly totiž lektorce kurzu předány i formuláře zpětné vazby (Příloha č. 2), které po hodině vyplnila a zaslala autorce práce zpět. Každý jednotlivý formulář jsme vyhodnotili. Pokud obsahoval věcné připomínky k průběhu her, případně i doporučení na změny, vzali jsme je v úvahu a zařadili je do metodického pokynu. Stejně tak jsme do něj zařadili i další informace, které jsme z formuláře získali. Více o zpětné vazbě viz podkapitolu 5.5.

Adaptované hry byly navrženy tak, aby umožňovaly zapojení pro žáky v rámci rozpětí mladšího školního věku s ohledem na jejich rozdílné dovednosti v oblasti čtení a psaní. Případně byly vytvářeny varianty hry poskytující učiteli možnost vybrat skupinovou práci, při níž žáci s dovednostmi na vyšší úrovni vedou žáky s dovednostmi na nižší úrovni, nebo lehce odlišnou variantu hry pro žáka s nižšími schopnostmi.

5.2.1 Věk žáků

Skupina, na základě jejíchž parametrů byly hry vytvářeny a která následně sloužila k pretestaci adaptovaných her, čítala 5 žáků mladšího školního věku s OMJ. Konkrétně se jednalo o 2 žáky a 3 žákyně. Věk žáků se pohyboval v rozmezí 6 až 10 let, tzn. že jeden člen skupiny se teprve učil číst a psát.

5.2.2 Jazyková vybavenost

Skupina žáků byla heterogenní s ohledem na příslušnost k ne/slovanskému mateřskému jazyku. Mateřským jazykem 2 žáků byla vietnamština. Pro další 3 žákyně byla mateřským jazykem ruština. Podobnost obou jazyků byla pro žákyně značnou výhodou, odlišnost pro vietnamské žáky naopak velkou nevýhodou. Dle lektorky byli vzhledem k obtížnějšímu nabývání jazykové kompetence v češtině, než tomu bylo u jejich spolužaček, značně demotivovaní.

Lekce češtiny v této skupině měly pevnou základní strukturu. Na začátku vždy proběhlo opakování látky probrané minulou hodinu. Následovalo seznámení se s novou učební látkou, na které pak navázalo její procvičování ve formě her.

5.2.3 Problematické jevy

Tato podkapitola obsahuje přehled jevů, které by se při kritickém pohledu na tuto práci mohly jevit jako problematické, ať už z jakéhokoli důvodu. Po popisu těchto jevů je následně vysvětleno, proč byl zvolen daný postup.

Problematické můžou být jednak rozdílný věk žáků, odlišnost mateřských jazyků i velikost, respektive malost této skupiny. Pouze výjimečně nalezneme třídu žáků, kteří jsou si v těchto ohledech podobní, a zároveň je jich ideální počet. Charakter skupiny tedy odpovídá realitě jazykových tříd.

Cílem práce nebylo, a ani nemohlo být, měření efektivity her. Z tohoto důvodu byly hry testovány pouze na jedné skupině žáků. Chtěli jsme se dozvědět, zda hry fungují, a toto zjištění bylo možné získat na základě informací z hodiny jedné testovací skupiny.

Stejně tak by mohlo být za problematické považováno i to, že nebyly dotazovány samotné děti. Důvodem je opět cíl této práce. Při případném dotazování samotných žáků bychom vzhledem k jejich věku pravděpodobně nezjistili hodnotné informace o konkrétní hře, nýbrž pouze to, zda se jim hra líbila, či nikoli.

5.3 *Zdroje adaptovaných her*

Tato podkapitola informuje o publikacích a webových stránkách, které se staly zdroji her, jež byly následně adaptovány. Uvádíme jejich stručnou charakteristiku a následně i to, které konkrétní hry byly adaptovány a jaký název tyto adaptace nesou. Informujeme také o postupu při výběru her ze sborníků a práci s nimi.

Publikace Amy Buttner: *100 aktivit, her a učebních strategií ve výuce cizích jazyků*¹³ není zaměřena na výuku konkrétního jazyka, ale poskytuje didaktické hry, které je možné využít při výuce různých cizích jazyků. Jak již napovídá název knihy, obsahuje také různá doporučení a strategie ve výuce cizích jazyků. Věk cílové skupiny není specifikován.

Nejvýznamnějším zdrojem her se pro naši práci stala publikace Jany Hanšpachové a Zuzany Řandové: *Angličtina plná her : pro děti předškolního a mladšího školního věku*¹⁴. Jak z názvu vyplývá, hry odpovídají cílové skupině naší práce. Publikace se zaměřuje na výuku angličtiny a poskytuje vždy 2 verze hry, jednu pro výuku ve školní třídě, jednu pro individuální výuku doma. Každý popis hry obsahuje informace o minimálním vhodném věku žáků a také o ideálním počtu žáků ve skupině. Existuje také německá verze této knihy.

Zdrojem velkého počtu didaktických her v této práci se stala i publikace Petra Hladíka: *111 her pro atraktivní výuku angličtiny*¹⁵, která má stejně jako předchozí kniha i německou verzi a také verzi pro výuku různých jazyků. Věk cílové skupiny této knihy není specifikován. Hry jsou rozděleny podle cíle do několika oblastí. Každý popis hry obsahuje informaci o přibližném čase trvání, jazykové úrovni žáků, ideálním počtu žáků, cíli, pomůckách. Dále zde nalezneme popis hry, případně různé varianty hry či příklad a přílohy potřebné k dané hře.

Publikace od Williama Rowlanda Lee: *Language Teaching Games and Contests*¹⁶ byla také velmi cenným zdrojem aktivit. Jako jediná publikace z našeho výčtu je staršího data, vydána byla roku 1965. Kniha je určena pro výuku cizích jazyků a je rozdělena do kapitol podle zaměření her. Je určena pro všechny věkové skupiny i úrovně. Tyto parametry jsou vždy součástí metodického popisu dané hry společně s velikostí skupiny, cílem hry a konkrétním popisem, případně názorným obrázkem. Je uvedeno, že hry jsou vhodné především k výuce ve větších skupinách žáků.

Odlíšného charakteru je publikace Jany Pavlové a Simony Pišlové: *Barevná čeština pro druháky*¹⁷. Jde o pomůcku při výuce češtiny u rodilých mluvčích. Je součástí série pro 1. až 5. třídu. Kniha obsahuje velké množství obrázků, křížovek a doplňovaček, které umožňují procvičit učivo dané osnovami konkrétního ročníku.

¹³ BUTTNER, A.: *100 aktivit, her a učebních strategií ve výuce cizích jazyků*. Brno, Edika 2013.

¹⁴ HANŠPACHOVÁ, J. – ŘANDOVÁ, Z.: *Angličtina plná her : pro děti předškolního a mladšího školního věku*. Praha, Portál 2010.

¹⁵ HLADÍK, P.: *111 her pro atraktivní výuku angličtiny*. Praha, Grada Publishing 2013.

¹⁶ LEE, W. R.: *Language Teaching Games and Contests*. Oxford, Oxford University Press 1993.

¹⁷ PAVLOVÁ, J. – PIŠLOVÁ, S.: *Barevná čeština pro druháky*. Praha, SPN 2000.

Didaktický materiál Šárky Pěchoučkové: *Hry v matematice 1. stupně*¹⁸ se oproti ostatním publikacím, jak již název napovídá, nevěnuje výuce jazyka, nýbrž matematiky. Tento materiál byl vytvořen v rámci programu Dalšího vzdělávání pro pracovníky škol v Plzeňském kraji. Obsahuje nejen hry z různých, především cizojazyčných zdrojů, ale také poučení o významu, třídění a použití didaktických her ve výuce.

Při výuce německého jazyka na základní a střední škole může učiteli pomoci kniha Colette Samsonové: *333 nápadů pro němčinu*¹⁹. Tato publikace je členěna do kapitol podle témat. Metodický popis každé hry obsahuje pouze popis průběhu hry. V pravém okraji pak nalezneme poznámky k tomu, jaká kompetence je v dané hře procvičována (např. písemný projev).

Poslední publikací, ze které jsme při přípravě her čerpali, je kniha *Five-Minute Activities*²⁰, jejímiž autory jsou Penny Ur a Andrew Wright. Obsahuje přes 130 krátkých aktivit, které je možné využít při výuce cizího jazyka. Aktivity jsou řazeny abecedně a mohou mít různé funkce (např. procvičování vyučovaného jazyka, poznávání spolužáků, plynulý přechod mezi aktivitami atd.). Každý popis hry obsahuje její cíl, průběh aktivity, poznámky a případně obrázky.

Posledním zdrojem se nám stala webová stránka www.education.com, která poskytuje metodickou i materiální podporu pro učitele z celého světa. Nalezneme zde různé pracovní listy, metodické pokyny k hrám, cvičení, návody manuálních aktivit a mnoho jiného, a to nejen pro výuku čtení nebo psaní, ale i matematiky a humanitních a přírodních věd.

Následující tabulka představuje, z jakých zdrojů byly hry adaptovány, jaký název měly původní hry a jaký námi adaptované hry. Cílem této tabulky je propojit původní a adaptované hry, aby byly lépe dohledatelné.

¹⁸ PĚCHOUČKOVÁ, Š.: *Hry v matematice 1. stupně*. Plzeň, Pedagogická fakulta ZČU 2013.

¹⁹ SAMSONOVÁ, C.: *333 nápadů pro němčinu*. Praha, Portál 1997.

²⁰ UR, P. – WRIGHT, A.: *Five-Minute Activities*. Cambridge, Cambridge University Press 2008.

ZDROJ	PŮVODNÍ HRY	ADAPTOVANÉ HRY
Buttner, A.: 100 aktivit, her a učebních strategií ve výuce cizích jazyků ²¹	Piškvorky	Piškvorky
	Lodě	Námořní bitva
Hanšpachová, J. – Řandová, Z.: Angličtina plná her : pro děti předškolního a mladšího školního věku ²²	Kvarteto	Výslovnostní kvarteto
	Stolní kuželky	Stolní kuželky
	Kaligramy – písmenkové obrázky	Kaligramy
	Nejlepší paměť	Nejlepší paměť
	Zoo	Záměna
	Zařízení bytu	Zařízení bytu
	Obrázkový ementál + Hledej rozdíly	Obrázkový ementál
	Obrázkové loto	Domečkové loto
	Slovíčková louka	Běhací kvíz
	Nebe – peklo – ráj	Nebe, peklo, ráj
	Obrázky na dlani	Obrázky na dlani
	Triáda	Skokani
Kreslení do mřížky	Kreslení do mřížky	
Hladík, P.: 111 her pro atraktivní výuku angličtiny ²³	Namaluj větu	Namaluj větu
	Řekni, namaluj, ukaž!	Namaluj, ukaž, řekni!
	Kdy se to stalo?	Můj den
	Protiklady	Skládanka
	Slovesný kruh	Slovesný kruh
	Namaluj větu	Namaluj větu
Lee, W. R.: Language Teaching	Stepping-stones	Kameny v řece

²¹ BUTTNER, A.: *100 aktivit, her a učebních strategií ve výuce cizích jazyků*. Brno, Edika 2013.

²² HANŠPACHOVÁ, J. – ŘANDO VÁ, Z.: *Angličtina plná her : pro děti předškolního a mladšího školního věku*. Praha, Portál 2010.

²³ HLADÍK, P.: *111 her pro atraktivní výuku angličtiny*. Praha, Grada Publishing 2013.

Games and Contests ²⁴	Scrabble	Scrabble
	Pictures and sounds	Obrázky a zvuky
	Snakes and ladders	Hadi a žebříky
Pavlová, J. – Pišlová, S.: Barevná čeština pro druháky ²⁵	Bez názvu	Sova
	Bez názvu	Pytle
	Bez názvu	Kočka
Pěchoučková, Š.: Hry v matematice 1. stupně ²⁶	Otesánek	Otesánek
	Hra s obrázky	Trojúhelníky
Samsonová, C.: 333 nápadů pro němčinu ²⁷	Schnipp Schnapp	Párovačka
	Recept	Recept na bábovku
Ur, P. – Wright, A.: Five-Minute Activities ²⁸	Unusual view	Úhel pohledu
www.education.com	Bump!	BUM!

Tabulka 3: Přehled zdrojů adaptovaných her a porovnání názvů původních a adaptovaných her.

²⁴ LEE, W. R.: *Language Teaching Games and Contests*. Oxford, Oxford University Press 1993.

²⁵ PAVLOVÁ, J. – PIŠLOVÁ, S.: *Barevná čeština pro druháky*. Praha, SPN 2000.

²⁶ PĚCHOUČKOVÁ, Š.: *Hry v matematice 1. stupně*. Plzeň, Pedagogická fakulta ZČU 2013.

²⁷ SAMSONOVÁ, C.: *333 nápadů pro němčinu*. Praha, Portál 1997.

²⁸ UR, P. – WRIGHT, A.: *Five-Minute Activities*. Cambridge, Cambridge University Press 2008.

5.4 Metodické pokyny k jednotlivým hrám

V následující kapitole uvádíme finální podobu metodických pokynů k jednotlivým hrám. Tyto hry již byly pretestovány a v případě potřeby upraveny do verze, která je zde předkládána.

5.4.1 Hry zaměřené na výslovnost

5.4.1.1 Kameny v řece

KAMENY V ŘECE		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák dokáže rozlišovat české hlásky a v jazykové produkci tuto znalost aplikovat.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Úvodní aktivita lekce	
POMŮCKY	Listy A4 – políčka ve hře ²⁹	
DOBA TRVÁNÍ	5 minut	
PODMÍNKY	Dovednost čtení	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Učitel ve třídě vytvoří z hlediska bezpečnosti vhodný prostor pro konání aktivity. Barevnými papíry naznačí START a CÍL. Tyto dva body tvoří břehy řeky, přičemž žáci se musí dostat z jednoho břehu na druhý. Mezi značky START a CÍL učitel rozloží v párech papíry, na nichž jsou napsány dvojice výslovnostních párů slov. Každý pár představuje dvojici kamenů, na nichž jsou napsána dvě slova, která jsou si výslovnostně podobná. Žáci se postaví do řady na START. Musí se jednotlivě dostat přes řeku, a to tak, že skočí na slovo, které učitel přečetl, a následně jej zopakují. Tj. učitel postupně vyslovuje vždy jedno z párových slov. Žák se přemísťuje na slovo, které odpovídá učitelově výslovnosti. Pokud se žák splete, tedy skočí na špatný kámen, učitel ho na to upozorní a uloží mu úkol (např. 5 dřepů na 1 noze). Hra končí, když jsou všichni žáci na druhém břehu. Poté si společně s učitelem zopakují výslovnostní rozdíly všech dvojic.</p>		

²⁹ Viz přílohu 3, která obsahuje listy i návrh jejich rozložení.

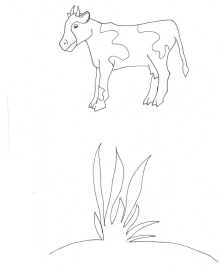
Výslovnostní páry:			
PÝCHA		PÍCHÁ	
SEK		ŠEK	
ČEP		CEP	
KOSA		KOZA	
MYŠKA		MISKA	
ŽÍT		ŠÍT	
VYBÍT		VYPÍT	
ROH		HROCH	
ROK		KROK	
MRAK	DRAK		PRAK
LÍSKA	LÍSKÁ	LYSKA	LIŠKA
VARIANTY			
<p>Hru lze rozšířit o další dvojice (trojice, čtveřice) slov, popřípadě ji zaměřit na konkrétní jev. Modifikace hry může spočívat i v osobě, která čte slova, na která se má žák přemístit. U prvního žáka čte tato slova učitel, u dalších žáků čte slova ten žák, který se při předchozím čtení dostal do cíle.</p>			
PROBLEMATICKÉ JEVY			
<p>Hry zaměřené na výslovnost není vhodné hrát příliš dlouho. V tomto případě je důležité, aby učitel vyslovoval slova správně a zřetelně. Když bude hra příliš dlouhá, mluvidla lektora i žáků se unaví, a žákům se tak porozumění ještě ztíží. Hra v důsledku ztížení porozumění pak ztratí smysl.</p> <p>Aktivita je pohybového charakteru, a tak je důležité být neustále pozorný z hlediska bezpečnosti. Žáci by mohli uklouznout a zranit se.</p>			

5.4.1.2 Sova

SOVA		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák zná pravidla výslovnosti a psaní <i>i</i> a <i>y</i> po hláskách <i>d</i> , <i>t</i> , <i>n</i> a umí je aplikovat.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Úvodní aktivita lekce	
POMŮCKY	Pracovní list ³⁰ , pastelky	
DOBA TRVÁNÍ	10 minut	
PODMÍNKY	Dovednost čtení a psaní	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Učitel diktuje slova. Žáci je najdou na obrázku, doplní <i>i/y</i> a vybarví podle návodu v pracovním listu.</p> <p><u>Slova čteme v tomto pořadí:</u> vodník, dítě, sudy, tým, slovník, nyní, dudy, sny, týden, dým, koník, nylon, typ, hadi, nikdo, dýchat, tihle, stín, tygr, čeština, červený, divadlo, tady, tisk, tíha, tým, děti.</p>		
VARIANTY		
<p>Je možné se v této aktivitě zaměřit na jiné jevy, např. rozdíl mezi <i>h</i> a <i>ch</i>, <i>š</i> a <i>č</i>. Z důvodu širokého využití této aktivity přikládáme obrázek sovy bez slov (viz přílohu 4).</p>		
PROBLEMATICKÉ JEVY		
<p>Je třeba, aby žáci dobře znali pravidlo měkčení souhlásek, a v průběhu hry by toto pravidlo mělo být zdůrazňováno. Pro cizince může být rozlišování těchto hlásek obtížné.</p>		


³⁰ Viz přílohu 4.

5.4.1.3 Obrázky a zvuky

OBRÁZKY A ZVUKY										
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák dokáže rozlišit slova, která jsou si výslovnostně podobná.									
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk									
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2									
VÝUKOVÁ FÁZE	Úvodní aktivita lekce									
POMŮCKY	Tabule, magnety, obrázky ³¹									
DOBA TRVÁNÍ	10 minut									
PODMÍNKY	-									
POPIS PRŮBĚHU HRY										
<p>Žáci jsou rozděleni do dvou týmů. Ještě před samotnou aktivitou s učitelem proberou všechny obrázky, aby je uměli pojmenovat. Poté učitel připevní na tabuli vždy dva obrázky, jejichž pojmenování jsou si velmi podobná, tzn. liší se jednou hláskou, popř. skupinou hlásek. Jeden z nich pak učitel pojmenuje. Jeden hráč z každého týmu ukáže na obrázek, který byl pojmenován, a jeho název zopakuje. Pokud žák ukázal správně, získá jeho tým bod. Vyhrává tým s největším počtem bodů.</p> <p><u>Obrázky:</u></p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;">kost – most</td> <td style="width: 50%;">kráva – tráva</td> </tr> <tr> <td>pětka – PETka</td> <td>koza – kosa</td> </tr> <tr> <td>papír – tapír</td> <td>hadr – habr</td> </tr> <tr> <td>hlína – hlíva</td> <td>moučník – ručník</td> </tr> </table> <p>modrý (namaluje se obrazec modrou fixou na tabuli) – moudrý</p>			kost – most	kráva – tráva	pětka – PETka	koza – kosa	papír – tapír	hadr – habr	hlína – hlíva	moučník – ručník
kost – most	kráva – tráva									
pětka – PETka	koza – kosa									
papír – tapír	hadr – habr									
hlína – hlíva	moučník – ručník									
VARIANTY										
Je možné se zaměřit na více výslovnostních jevů najednou, nebo pouze na jeden.										
PROBLEMATICKÉ JEVY										
<p>Je třeba však vybírat slova tak, aby bylo možné z jejich ztvárnění lehce pochopit význam. Předejde se tak zdlouhavému a složitému vysvětlování. Nedoporučujeme tedy vybírat slova příliš abstraktní.</p>										

³¹ Viz přílohu 5.

5.4.1.4 Pytle

PYTLE					
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák dokáže na základě poslechu rozlišit krátké a dlouhé samohlásky.				
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk				
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2				
VÝUKOVÁ FÁZE	Úvodní aktivita lekce				
POMŮCKY	Pracovní list ³² , tabule, fixy				
DOBA TRVÁNÍ	5–10 minut				
PODMÍNKY	Dovednost čtení a psaní				
POPIS PRŮBĚHU HRY					
Každý žák dostane pracovní list. Učitel čte žákům tříslabičná slova, ti je podle umístění délky zapisují do pytlů (. = krátká samohláska, / = dlouhá samohláska). Po aktivitě přijde společná kontrola, kdy žáci diktují svá slova z pytlů a zároveň je píší na tabuli.					
Návrhy slov:					
/..		./.		../	
výšivka	nástroje	nabídka	zajíček	červený	zahradník
výrobek	příroda	pohádka	jablíčko	syrový	vodopád
lísteček	váleček	Pavčina	koťátko	tulipán	poslední
dáreček	písmeno	utíkat	čtyřlístek	petrklíč	jehličí
snídaně	jízdenka	ramínko	koníček	trpaslík	krokodýl
VARIANTY					
Učitel napíše slovo, které říká, na tabuli bez diakritiky. Žáci se pak mohou soustředit pouze na délku ve slově. Slovo pak opíší z tabule do správného pytle a napíší si k němu délku. Jde o jednodušší variantu. Aktivitu lze použít na procvičení jakýchkoli jevů.					
PROBLEMATICKÉ JEVY					
Pro některé žáky může být rozlišování délek problematičtější než u jiných, je třeba si na to dávat pozor. Zároveň je potřeba žákům dobře vysvětlit znaky, které jsou v této hře použity pro rozlišení krátkých a dlouhých samohlásek (., /), aby neudělali chybu jen proto, že nepochopili zadání.					

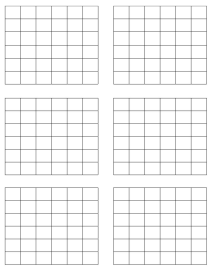
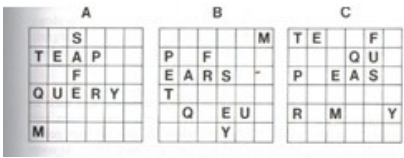
³² Viz přílohu 6.

5.4.1.5 Výslovnostní kvarteto

VÝSLOVNOSTNÍ KVARTETO		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák zná česká pravidla výslovnosti, dokáže odlišit slova v produkci i percepci.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Úvodní aktivita lekce	
POMŮCKY	Karty ³³	
DOBA TRVÁNÍ	15–20minut	
PODMÍNKY	Dovednost čtení	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Učitel zamíchá karty a rozdává je mezi hráče (min. počet je 3). Začínající hráč vyzve jménem jiného hráče, aby mu předal kartu, kterou hledá (<i>Je to...?</i>). Hráč vždy vlastní slovo, které je na kartě tučně vytištěné a je nahoře, slova pod ním hledá. Pokud kartu hráč má, řekne: <i>Ano, je to...</i>, předá ji prvnímu hráči a ten pokračuje v hledání kvarteta. Pokud kartu hráč nemá, řekne: <i>Ne, není to...</i> a ptá se on. Cílem hry je nasbírat co nejvíc kvartet, tzn. čtveřic karet, které se k sobě hodí. Pokud hráč získá kvarteto, pokládá ho na stůl. Na konci hry společně projdou a zopakují všechna slova.</p> <p>Pro zjednodušení hry, protože je zaměřena na výslovnost, ne gramatiku, je použito vazby <i>Je to...</i>, popř. <i>Byl(a) to...</i>, aby byly tvary v nominativu. Pokud je to ale moc jednoduché, může se užívat formy: <i>Máš...? Mám/nemám...</i></p>		
VARIANTY		
<p>Hru je možné hrát ve dvou hráčích, bude však ochuzena o zábavnou složku. Navrhujeme některé karty vyřadit a rozložit je ve třídě. Pokud žák odpoví: <i>Ne, není to...</i>, začnou oba hráči danou kartu hledat. Kdo ji objeví jako první, získá ji.</p>		
PROBLEMATICKÉ JEVY		
<p>Hra může být pro žáky mladšího věku obtížná. Je na zvážení každého učitele, zda jsou jeho žáci schopni pochopit pravidla této hry.</p>		


³³ Viz přílohu 7.

5.4.1.6 Scrabble

SCRABBLE		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák si zopakuje již osvojená slova z různých okruhů slovní zásoby a dokáže členit slova na menší celky a opačně.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Opakování učiva	
POMŮCKY	Tabulky ³⁴ , případně i lístky s písmeny	
DOBA TRVÁNÍ	10 minut	
PODMÍNKY	Dovednost čtení a psaní	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Každý žák má svoji tabulku. Učitel losuje, nebo si vymýšlí písmena. Odříkává je postupně, nebo vyhlásí shluk několika písmen najednou. Žák si každé písmeno do tabulky zapíše a snaží se vytvářet slova, která zná (vodorovně i svisle), přičemž pozici zapsaného písmene již nemůže měnit. Může slova různě propojovat (jako ve Scrabble), mít načatá dvě slova a čekat na správné písmeno atd. Když hra skončí, mohou se započítat body – např. za každé celé slovo jeden bod. Poté si žáci představí své tabulky, svá slova, i jaký měli záměr u nedokončených slov. Dokončená slova opakují.</p>		
<p>Příklad z angličtiny:</p>		
		
<p>Obrázek 1: Příklad polí tří různých žáků ve hře Scrabble. Zdroj: LEE, W. R.: <i>Language Teaching Games and Contests</i>. Oxford, Oxford University Press 1993.</p>		
VARIANTY		
Žáci mohou hrát ve skupinách, či společně s učitelem na tabuli.		
PROBLEMATICKÉ JEVY		
Hra může být pro některé žáky příliš složitá.		

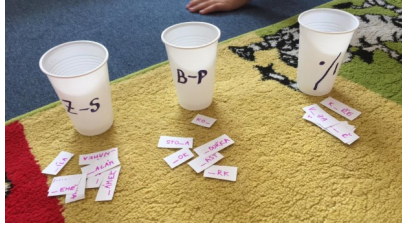
³⁴ Viz přílohu 8.

5.4.1.7 Párovačka

PÁROVAČKA		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák rozpozná rozdíly ve výslovnosti podobných slov.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Opakování a shrnutí učiva	
POMŮCKY	Kartičky ³⁵	
DOBA TRVÁNÍ	10 minut	
PODMÍNKY	Dovednost čtení	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Žáci jsou rozděleni do dvojic, každá dvojice dostane soubor karet. Před samotnou hrou učitel žáky seznámí se slovíčky a obrázky, aby si byl jist, že je znají. Žáci je po něm opakují. Jeden žák z dvojice má karty se slovy, druhý žák karty s obrázky. Balíčky jsou položeny na stole. Naráz oba žáci otočí vrchní karty, pokud se shodují, musí žáci říct dané slovo. Ten, kdo to řekne jako první, si danou dvojici karet bere. Takto hra postupuje, dokud nedojdou karty. Pokud karty nejsou shodné, zamíchají se a hraje se znovu. Na konci dojde opět k opakování slov.</p>		
VARIANTY		
<p>Pokud žáci nebudou moci najít dvojice, nechá jeden z žáků první kartu svého balíčku otočenou. Druhý žák postupně otáčí karty ze svého balíčku. Ve chvíli, kdy se budou karty shodovat, řeknou žáci dané slovo.</p>		
PROBLEMATICKÉ JEVY		
<p>Je možné, že bude hra velmi dlouhá (viz výše), a tak je třeba žáky sledovat a popřípadě jim navrhnou alternativní variantu hry.</p>		

³⁵ Viz přílohu 9.

5.4.1.8 Stolní kuželky

STOLNÍ KUŽELKY																																												
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák je schopen využít své znalosti o českých pravidlech výslovnosti v praxi.																																											
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk																																											
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2																																											
VÝUKOVÁ FÁZE	Úvodní aktivita lekce																																											
POMŮCKY	3 krabičky, míček, lístečky s kategoriemi, lístečky se slovy ³⁶																																											
DOBA TRVÁNÍ	10 minut																																											
PODMÍNKY	Dovednost čtení																																											
POPIS PRŮBĚHU HRY																																												
<p>Učitel si připraví tři krabičky a míček. Každá krabička představuje jednu kategorii, kterou budeme ve výslovnosti procvičovat, např.: krátké–dlouhé vokály, B–P, Z–S. Každou krabičku učitel označí příslušnou kategorií. Dále učitel připraví na lavici vedle do řady 6 lístečků označujících členy kategorií: dlouhé, krátké, B, P, Z, S. Žáci budou pod tyto lístečky do sloupců zařazovat slova, která do nich patří. Učitel si dále ke každé kategorii připraví lístečky se slovy, na kterých bude výslovnost procvičována: příslušné písmeno vynechá, např. KO_A. Z těchto lístečků udělá tři hromádky. Žáci si stoupnou do řady. Postupně hází míček, musí se trefit do jedné z krabiček. Podle toho, do jaké kategorie se trefili (nebo jen které krabičky se dotkli), si vylosují lísteček. Učitel žákovi řekne, jak se slovo vyslovuje, a ten musí slovo zopakovat a položit do správné kategorie – pod správný lísteček na lavici. Když jsou všechny lístečky zařazeny, proběhne společná kontrola a opakování.</p>																																												
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3"><i>Dlouhé – krátké vokály</i></th> <th colspan="3"><i>B–P</i></th> <th colspan="3"><i>Z–S</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>váza</td> <td>kuře</td> <td>hrad</td> <td>brk</td> <td>stopa</td> <td>sloup</td> <td>síla</td> <td>zima</td> <td>salám</td> </tr> <tr> <td>koláč</td> <td>dub</td> <td>houba</td> <td>past</td> <td>bok</td> <td>balvan</td> <td>zámek</td> <td>stuha</td> <td>země</td> </tr> <tr> <td>můra</td> <td>čokoláda</td> <td>kolo</td> <td>bouřka</td> <td>kop</td> <td>pítí</td> <td>strom</td> <td>známka</td> <td>posel</td> </tr> </tbody> </table>			<i>Dlouhé – krátké vokály</i>			<i>B–P</i>			<i>Z–S</i>			váza	kuře	hrad	brk	stopa	sloup	síla	zima	salám	koláč	dub	houba	past	bok	balvan	zámek	stuha	země	můra	čokoláda	kolo	bouřka	kop	pítí	strom	známka	posel						
<i>Dlouhé – krátké vokály</i>			<i>B–P</i>			<i>Z–S</i>																																						
váza	kuře	hrad	brk	stopa	sloup	síla	zima	salám																																				
koláč	dub	houba	past	bok	balvan	zámek	stuha	země																																				
můra	čokoláda	kolo	bouřka	kop	pítí	strom	známka	posel																																				
VARIANTY																																												
Aktivitu lze použít na procvičování jiných jevů.																																												

³⁶ Viz přílohu 10.

5.4.1.9 Záměna

ZÁMĚNA								
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák si procvičí výslovnost problematických slov a dokáže odlišit výslovnostní rozdíly podobných slov.							
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	<table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="text-align: center;">KRAVIČKA</td> <td style="text-align: center;">KRABIČKA</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">LAMPIČKA</td> <td style="text-align: center;">STONOŽKA</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">PONOŽKA</td> <td style="text-align: center;">ROHOŽKA</td> </tr> </table>	KRAVIČKA	KRABIČKA	LAMPIČKA	STONOŽKA	PONOŽKA	ROHOŽKA
KRAVIČKA	KRABIČKA							
LAMPIČKA	STONOŽKA							
PONOŽKA	ROHOŽKA							
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2							
VÝUKOVÁ FÁZE	Jakákoli							
POMŮCKY	Lístečky se slovy ³⁷							
DOBA TRVÁNÍ	25 minut							
PODMÍNKY	Dovednost čtení							
POPIS PRŮBĚHU HRY								
<p>Žáci sedí v kruhu na židlích. Každé z dětí si vylosuje slovo, které by mohlo cizincům ve výslovnosti dělat problémy. Několikrát se tato slova zopakují, aby si je děti zapamatovaly. Učitel odstraní svou židli a stoupne si doprostřed kruhu. Řekne vždy dvojici vět: <i>To je... To není....</i> Např. <i>To je stůl. To není židle.</i> Žáci, kteří představují slova stůl a židle, se musí vyměnit. Ten, kdo je uprostřed, si sedne na jednu uvolněnou židli. Ten, na koho místo nezbyde, zůstává uprostřed a mluví dál. Vyzve další dva spolužáky, aby se vyměnili. Někdy může žák uprostřed vykřiknout heslo, např. <i>Zmrzlina!</i> V tom případě se musí všechny děti zvednout a sednout si na jiné místo.</p> <p><u>Návrhy slov:</u> kravička, krabička, lampička, stonožka, ponožka, rohožka.</p>								
VARIANTY								
<p>Aktivitu lze použít s jiným účelem, např. na procvičení akuzativu. V tomto případě žák uprostřed používá např. formu: <i>Mám.../Chci...</i> Pro hladší průběh aktivity doporučujeme napsat tato slova na tabuli.</p>								
PROBLEMATICKÉ JEVY								
<p>Žáci se můžou nechat hrou unést, je třeba dbát na bezpečnost. Je také možné, že žáci budou neustále volat heslo <i>Zmrzlina</i>. Doporučujeme omezit, kolikrát za sebou může být heslo řečeno.</p>								

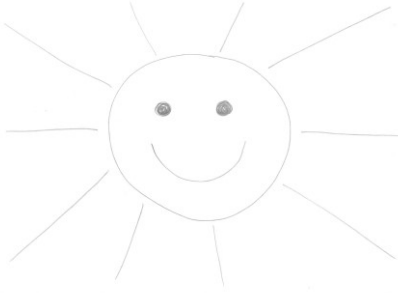
³⁷ Viz přílohu 11.

5.4.1.10 BUM!

BUM!																															
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák dokáže hláskovat či slabikovat slovo, které vidí před sebou.																														
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>BUM!</td> <td>BUM!</td> <td>BUM!</td> <td>BUM!</td> </tr> <tr> <td>BUM!</td> <td>HRUŠKA</td> <td>ŽÁBA</td> <td>ŽRALOK</td> </tr> <tr> <td>BANÁN</td> <td>JAHODA</td> <td>KLOKAN</td> <td>VEPŘ</td> </tr> <tr> <td>PEPŘ</td> <td>DROZD</td> <td>BROUK</td> <td>KLADIVO</td> </tr> <tr> <td>HRÁŠEK</td> <td>SKÁLA</td> <td>SMŮLA</td> <td>VÝTAH</td> </tr> <tr> <td>KOMÁR</td> <td>KYTARA</td> <td>SLÁMA</td> <td>TELÁTKO</td> </tr> <tr> <td>SELÁTKO</td> <td>MUŠLE</td> <td>BROK</td> <td>TUKAN</td> </tr> </table>		BUM!	BUM!	BUM!	BUM!	BUM!	HRUŠKA	ŽÁBA	ŽRALOK	BANÁN	JAHODA	KLOKAN	VEPŘ	PEPŘ	DROZD	BROUK	KLADIVO	HRÁŠEK	SKÁLA	SMŮLA	VÝTAH	KOMÁR	KYTARA	SLÁMA	TELÁTKO	SELÁTKO	MUŠLE	BROK	TUKAN
BUM!	BUM!			BUM!	BUM!																										
BUM!	HRUŠKA			ŽÁBA	ŽRALOK																										
BANÁN	JAHODA			KLOKAN	VEPŘ																										
PEPŘ	DROZD			BROUK	KLADIVO																										
HRÁŠEK	SKÁLA			SMŮLA	VÝTAH																										
KOMÁR	KYTARA	SLÁMA	TELÁTKO																												
SELÁTKO	MUŠLE	BROK	TUKAN																												
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2																														
VÝUKOVÁ FÁZE	Procvičování																														
POMŮCKY	Sáček, lístečky ³⁸ , tabule, fixa																														
DOBA TRVÁNÍ	10 minut																														
PODMÍNKY	Dovednost čtení																														
POPIS PRŮBĚHU HRY																															
<p>Učitel předem nastříhá kartičky se slovy, která chce procvičovat. Žáky se slovy seznámí. Poté učitel kartičky vloží do sáčku či krabice. Žáci sedí v kruhu. Jeden žák si vylosuje kartičku, slovo přečte a pokusí se jej vyhláskovat, popřípadě vyslabikovat. Učitel to, co slyší, píše na tabuli. Pokud žák vše udělal správně a slovo na tabuli souhlasí s tím na kartičce, může si žák kartičku ponechat a hraje dál. Pokud ne, kartičku vrací do sáčku a hraje další hráč. V sáčku je i 5 karet se slovem BUM! Když si ho žák vylosuje, znamená to, že všechny karty, které hráč doposud získal, musí vrátit zpět do sáčku. Hraje další hráč. Pokud žádné karty nemá a tuto kartu si vytáhne, vrátí ji zpět do sáčku a hraje další žák. Učitel na začátku hry nastaví stopky na 3–5 minut. Kdo má po této době největší počet karet, vyhrává.</p> <p><u>Návrhy slov:</u> mušle, hruška, žába, žralok, banán, jahoda, klokan, vepř, pepř, drozd, brouk, kladivo, hrášek, skála, smůla, výtah, komár, kytara, sláma, telátko, selátko, brok, tukan.</p>																															
PROBLEMATICKÉ JEVY																															
Hra je kompetitivní, tzn. že pro některé žáky nemusí být vhodná. Je možné žáky rozdělit do dvojic, aby spolu kooperovali.																															

³⁸ Viz přílohu 12.

5.4.1.11 Kaligramy

KALIGRAMY		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák dokáže rozlišit hlásky O, U a dvojhlásku OU.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	Předloha: 
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Úvodní aktivita lekce	
POMŮCKY	Papír nebo předloha ³⁹ , tužka, seznam slov pro učitele	
DOBA TRVÁNÍ	10 minut	
PODMÍNKY	Dovednost psaní	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Každý žák bude „malovat“ své vlastní obrázky na 3 papíry. Určí si tři objekty, které na obrázcích budou (1 objekt na 1 obrázku) (např. sluníčko, domeček, strom). Děti si obrázky lehce předkreslí tužkou. V této aktivitě se procvičuje rozlišování o-u-ou. Každý obrázek představuje jednu skupinu slov, tzn. v jednom obrázku budou slova s OU, ve druhém slova s U a ve třetím s O (děti si hlásku můžou k obrázku/do obrázku napsat, aby to nezapomněly). Učitel diktuje slova a děti vytvářejí kaligramy. Žák tedy sám určí, zda je ve slově u-o-ou, a napíše ho do obrázku, viz níže. Slova na sebe navazuje, nebo odděluje pomlčkou. Pokud má žák objekt dokreslený, může začít kreslit nový, nebo slova píše do sloupečků na papír vedle, aby si obrázek neznehodnotil.</p> <p><u>Návrhy slov:</u></p> <p>O: voda, komár, rok, počítač, jablko, ovoce, postel, klokan, noha, hora, stopka, vodník, koberec, oheň, časopis, tričko, kalhoty, okno, kočka, ponožka, dobrý</p> <p>U: muška, tužka, struna, učitelka, duha, ruka, budka, hruška, slupka, sušenka, buchta, kluk, tuleň, sluníčko, puščík, stuha, smutný, kulatý, kuželka</p> <p>OU: louka, mouka, foukat, hrouda, bouda, gouda, loupák, soutěž, stoupat, houpat,</p>		

³⁹ Viz příloha 13.

broukat, koupat, loudat, houska, brouček, koupelna, Mourek, houba, bouřka, sloup, poušť, hloupý, koule

VARIANTY

Pro méně nadané děti může mít učitel připravený vzor, do kterého budou malovat. Další variantou může být, že učitel vždy vyvolá jednoho žáka, který určí, o jakou hlásku jde. Všechny děti následně kreslí do svého obrázku.

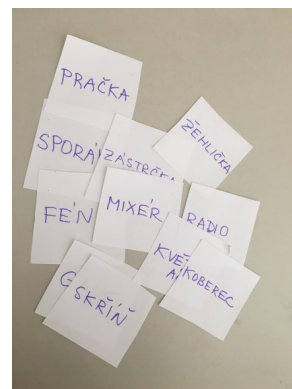
PROBLEMATICKÉ JEVY

Žák se může splést a napsat slovo do špatného obrázku, proto je třeba i průběžná kontrola aktivity.

5.4.2 Hry zaměřené na slovní zásobu

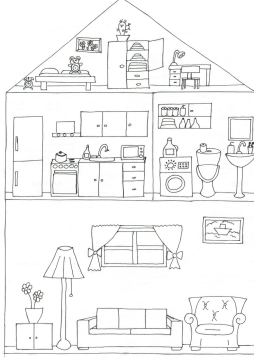
5.4.2.1 Zařízení bytu

ZAŘÍZENÍ BYTU	
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák zná základní slovní zásobu týkající se vybavení bytu.
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2
VÝUKOVÁ FÁZE	Procvičení učiva
POMŮCKY	Lístičky s názvy zařízení bytu ⁴⁰
DOBA TRVÁNÍ	10 minut
PODMÍNKY	Dovednost čtení
POPIS PRŮBĚHU HRY	
<p>Děti jsou rozděleny na skupinky po 2–3. Učitel jim rozdá lístečky s vybavením bytu. Děti musí toto vybavení ve svém týmu ztvárnit pantomimicky, tzn. můžou se u toho hýbat, otáčet se. Druhý tým hádá, o jaké vybavení jde. Pokud tým uhodne, získává 1 bod, avšak hru je možné hrát i bez bodování.</p> <p><u>Návrhy na ztvárňované vybavení bytu:</u> mixér, gauč, skříň, pračka, žehlička, květináč, zástrčka, koberec, rádio, vana, sporák, fén.</p>	
VARIANTY	
<p>Pokud je žáků málo, nemusí se hra hrát ve skupinách. V tom případě jednotlivec ztvární jedno konkrétní vybavení a zbylí žáci hádají.</p>	
PROBLEMATICKÉ JEVY	
<p>Někteří žáci mohou mít s pantomimou problém. Je možné, že se budou potýkat s nervozitou, či nebudou mít nápad, jak vybavení ztvárnit. I na tuto možnost je třeba být připraven, pantomimu je možné nahradit např. malováním těchto předmětů.</p>	



⁴⁰ Viz přílohu 14.

5.4.2.2 Obrázkový ementál

OBRAZKOVÝ EMENTÁL		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák ovládá slovní zásobu vybavení bytu či domu.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Opakování učiva	
POMŮCKY	2 obrázky ⁴¹ , vystříhaná kolečka, lepidlo	
DOBA TRVÁNÍ	10 minut	
PODMÍNKY	-	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Všichni žáci dostanou od učitele stejný obrázek. Předtím učitel z obrázku vybere části, ve kterých by dítě mělo zvládnout aspoň nějaký detail pojmenovat. Na tomto místě nakreslí kolečko a vystříhne jej (těchto míst může být např. 5). Každý žák dostane jeden obrázek s vystříhanými kolečky. Všechna vystříhaná kolečka se dají prázdnou stranou nahoru na stůl před děti. Ty se snaží, aby jako první měly obrázek kompletní. Jednotlivě chodí ke stolu, u kterého stojí učitel, a vyberou si jedno kolečko. Aby si ho žák mohl ponechat a zakomponovat do svého obrázku, musí pojmenovat aspoň jednu věc, jejíž detail se v kolečku nachází. Pokud pojmenuje správně, kolečko si nechává a na řadě je další žák. Pokud pojmenuje špatně, nic se neděje, musí splnit jiný úkol (např. zarecitovat českou básničku, vyjmenovat 10 druhů oblečení atd.). Pokud už dané kolečko žák v obrázku má, vrátí ho na hromádku a vybere si jiné. Když mají všechny děti obrázek kompletní, dostane každé z nich podobný obrázek. Musí najít 10 rozdílů a označit je. Když už jsou všichni hotovi, dojde k vyhodnocení. Učitel má na tabuli obě verze obrázku, žáci chodí jednotlivě k tabuli a rozdílů označují. Poté tyto rozdílů pojmenovávají.</p> <p><u>Rozdíly:</u> obraz, budík, skříň, digestoř, hrnec a poklice, toaletní papír (polička), prací prášek, toaletní papír (záchod), kartáček, kočka, obraz (vlna), květina.</p>		
VARIANTY		

⁴¹ Viz přílohu 15.

Hru je možné hrát i v týmech. Za správné pojmenování dostane tým 2 body, za náhradní odpověď 1 bod. Vyhrává tým, který doplní obrázek jako první. V případě remízy vyhrává tým s vyšším počtem bodů.

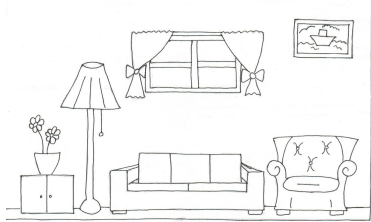
PROBLEMATICKÉ JEVY

Hra může být zdlouhavá, a tak je možné ji rozdělit a část hledání rozdílů použít až v další hodině.

POZNÁMKY

Doporučujeme obrázky podlepit papírem a nechat děti si jednotlivá kolečka do obrázku vlepovat.

5.4.2.3 Domečkové loto

DOMEČKOVÉ LOTO		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák zná slovní zásobu týkající se vybavení bytu a dokáže ji užívat.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Opakování učiva	
POMŮCKY	Obrázky místností, karty s vybavením bytu ⁴²	
DOBA TRVÁNÍ	15 minut	
PODMÍNKY	-	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Učitel vytiskne obrázky 4 místností v bytě (kuchyň, obývací pokoj, koupelna, dětský pokoj). Dále napíše 24 malých karet vybavení bytu, které je vidět na obrázcích, tzn. 6 karet pro každou místnost. Každý žák dostane 1 obrázek místnosti. Žáci si losují z hromádky malých kartiček. Pokud se jim kartička k obrázku hodí, musí ji položit správné místo na obrázku. Když jsou všechny kartičky na svých místech, společně s učitelem ještě jednou vše pojmenují a opakují.</p> <p><u>Slovní zásoba:</u></p> <p>kuchyň: lednice, mikrovlnka, hrnec, trouba, hrneček, lžice</p> <p>obývací pokoj: gauč, televize, křeslo, ovladač, lampa, DVD přehrávač</p> <p>koupelna: záchod, vana, umyvadlo, pračka, kartáček, toaletní papír</p> <p>pokojíček: postel, psací stůl, skříň, budík, hračky, peřina</p>		
VARIANTY		
<p>Učitel vytiskne obrázky 4 místností v bytě (kuchyň, obývací pokoj, koupelna, dětský pokoj). Dále vystřihne 24 malých karet, na které nakreslí vybavení bytu, které se typicky nachází v daných místnostech, tzn. 6 karet pro každou místnost. Každý žák dostane 1 obrázek místnosti. Žáci si losují z hromádky malých kartiček. Pokud se jim kartička k obrázku hodí, musí danou věc pojmenovat česky a položit ji na velký</p>		

⁴² Viz přílohu 16.

obrázek. Když jsou všechny kartičky na svých místech, společně s učitelem ještě jednou vše pojmenují a opakují.

Hru mohou žáci hrát jako jednotlivci, nebo v týmech.

PROBLEMATICKÉ JEVY

Některá vybavení je možné zařadit do více místností, ačkoli jsme se snažili vybírat ta, která jsou pro dané místnosti typická.


5.4.2.4 Běhací kvíz

BĚHACÍ KVÍZ																																
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák ovládá slovní zásobu tematického okruhu dům, byt.																															
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	<table border="1"> <tr> <td>AUTO</td> <td>BUDÍK</td> <td>BOTNÍK</td> </tr> <tr> <td>DVD</td> <td>GAUČ</td> <td>HRNEC</td> </tr> <tr> <td>JÍDLO</td> <td>KNIHA</td> <td>KŘESLO</td> </tr> <tr> <td>LAMPA</td> <td>LEDNICE</td> <td>MIKROVLNKA</td> </tr> <tr> <td>MÝDLO</td> <td>NŮŽ</td> <td>OKNO</td> </tr> <tr> <td>POSTEL</td> <td>PRAČKA</td> <td>RUČNÍK</td> </tr> <tr> <td>SPORÁK</td> <td>SKŘÍŇ</td> <td>STŮL</td> </tr> <tr> <td>ŠAMPON</td> <td>TROUBA</td> <td>TELEVIZE</td> </tr> <tr> <td>UMYVADLO</td> <td>VANA</td> <td>ZÁCHOD</td> </tr> <tr> <td>ZRCADLO</td> <td>ZÁVĚS</td> <td>ŽIDLE</td> </tr> </table>	AUTO	BUDÍK	BOTNÍK	DVD	GAUČ	HRNEC	JÍDLO	KNIHA	KŘESLO	LAMPA	LEDNICE	MIKROVLNKA	MÝDLO	NŮŽ	OKNO	POSTEL	PRAČKA	RUČNÍK	SPORÁK	SKŘÍŇ	STŮL	ŠAMPON	TROUBA	TELEVIZE	UMYVADLO	VANA	ZÁCHOD	ZRCADLO	ZÁVĚS	ŽIDLE
AUTO	BUDÍK		BOTNÍK																													
DVD	GAUČ		HRNEC																													
JÍDLO	KNIHA		KŘESLO																													
LAMPA	LEDNICE		MIKROVLNKA																													
MÝDLO	NŮŽ		OKNO																													
POSTEL	PRAČKA		RUČNÍK																													
SPORÁK	SKŘÍŇ	STŮL																														
ŠAMPON	TROUBA	TELEVIZE																														
UMYVADLO	VANA	ZÁCHOD																														
ZRCADLO	ZÁVĚS	ŽIDLE																														
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2																															
VÝUKOVÁ FÁZE	Opakování a shrnutí učiva																															
POMŮCKY	Listy s názvy místností, lístečky s vybavením ⁴³																															
DOBA TRVÁNÍ	10 minut																															
PODMÍNKY	Dovednost čtení																															
POPIS PRŮBĚHU HRY																																
<p>Žáci jsou rozděleni na dvě skupiny. Učitel si připraví kartičky, z jedné strany napíše 1 vybavení bytu, z druhé strany počáteční písmeno tohoto vybavení (může být i víc od jednoho písmene). Tyto kartičky písmenem nahoru rozestaví na zem do obrazce (např. trojúhelník). Dále různě po třídě položí karty s názvy místností. Tyto karty žákům ukáže, aby viděli, kde daná místnost je. Vybraný žák z 1. týmu si vybere písmeno, kartičku otočí a přečte slovo. Učitel toto slovo dá do následující otázky, která platí pro oba týmy: Kde je lampa? Žáci se nejdříve ve svém týmu radí (5 sekund). Učitel pak odstartuje závod, kdy 2 děti (1 z každého týmu) běží do místnosti, kde se typicky nachází daná věc. Tým, jehož člen doběhl do správné místnosti, nebo ten, který do ní doběhl jako první, získává 1 bod. Pokud je možných odpovědí více, např. je slovo židle a žáci doběhnou do kuchyně a dětského pokoje, dostanou oba týmy po 1 bodu. Na konci hry se sečtou body, vyhrává tým s největším počtem bodů.</p> <p><u>Místnosti:</u> kuchyň, dětský pokoj, obývací pokoj, koupelna, předsíň, garáž</p> <p><u>Příklady vybavení:</u> auto, budík, botník, DVD, gauč, hrnec, jídlo, kniha, křeslo, lampa, lednice, mikrovlnka, mýdlo, nůž, okno, postel, pračka, ručník, sporák, skříň, stůl, šampón, trouba, televize, umyvadlo, vana, záchod, zrcadlo, závěs, židle</p>																																

⁴³ Viz přílohu 17.

VARIANTY
Pokud je ve třídě dětí málo, mohou hru hrát jako jednotlivci.
PROBLEMATICKÉ JEVY
I v této hře je důležité dbát na bezpečnost vzhledem k jejímu pohybovému charakteru.

5.4.2.5 Namaluj, ukaž, řekni!

NAMALUJ, UKAŽ, ŘEKNI!		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák zná slovní zásobu týkající se počasí a dokáže ji používat.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Opakování učiva	
POMŮCKY	Kartičky ⁴⁴ , tabule, fixy, tužky, papíry	
DOBA TRVÁNÍ	10 minut	
PODMÍNKY	Dovednost čtení	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Žáci jsou rozděleni do dvojic. Každá dvojice dostane 1 kartičku. Dvojice se vždy střídají. Jedna dvojice (tedy oba žáci dohromady) vždy předvádí (smajlík), maluje (tužka), nebo vysvětluje (bublina) a zbylé dvojice hádají. Učitel žákům pomáhá s uhadnutím, navádí je. Po uhadnutí vytvoří všechny dvojice s daným slovem větu, kterou napíšou na tabuli, ostatní ji případně opraví. Poté prezentuje své slovo další dvojice.</p> <p><u>Procvičovaná slova:</u> sluníčko, mrak, déšť, sníh, vítr, kroupy, svítí, prší, sněží, fouká, teplo, zima</p>		
VARIANTY		
Hru je možné využít pro procvičování jakékoli slovní zásoby.		
PROBLEMATICKÉ JEVY		
<p>Hra je vhodnější pro pokročilejší žáky, kteří jsou schopni v českém jazyce popsat nějaký jev. Pro některé žáky může být navíc problematické kreslení či pantomima, z tohoto důvodu je však hra postavena na kooperaci v rámci dvojice a vzájemné pomoci a podpoře.</p>		

⁴⁴ Viz přílohu 18.

5.4.2.6 Nebe, peklo, ráj

NEBE, PEKLO, RÁJ			
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák ovládá slovní zásobu okruhu počasí.		
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk		
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	SLUNÍČKO	SNÍH MRAK
VÝUKOVÁ FÁZE	Procvičování učiva	DĚŠŤ	BLESK BOUŘKA
POMŮCKY	Nebe, peklo, ráj, lístečky ⁴⁵ , tužka	PODZIM	ZIMA JARO
DOBA TRVÁNÍ	20 minut	LÉTO	KROUPY VÍTR
PODMÍNKY	Dovednost čtení a psaní	TEPLO	TEPLOMĚR
POPIS PRŮBĚHU HRY			
<p>Každý žák si nejprve vytvoří z papíru hru Nebe, peklo, ráj.</p> <p>Na horní stranu vzniklých trojúhelníků žáci nakreslí obrázky související s počasím (např. sluníčko, déšť, mrak, kroupy, vítr, blesk, teploměr, sníh). Tato slova musí umět pojmenovat. Učitel se ujistí, zda všichni žáci slova znají. Na rubové strany žák napíše vždy jeden ze tří úkolů: Předved' – nakresli – vysvětli. Učitel se ujistí, že žáci pokynům rozumí. Dále pro každou dvojici žáků připraví lístečky se slovní zásobou týkající se počasí. Tyto lístečky si žáci položí prázdnou stranou nahoru. Hra se hraje ve dvojici. První ve dvojici se druhého zeptá: <i>Kolik je stupňů?</i> A druhý řekne číslo, např. 5 (nebo: <i>Je 5 stupňů.</i>). První hráč pětkrát rozevře skládačku. Skládačka zůstane otevřená a první hráč pojmenuje jeden z obrázků, který vidí, a přečte druhému hráči úkol (předved' – nakresli – vysvětli). Druhý hráč si pak vylosuje kartičku se slovem, které musí pantomimicky předvést, nakreslit, nebo vysvětlit (podle toho, jaký úkol byl ve skládance). První hráč hádá. Když uhodne, hra pokračuje, jen se hráči vymění.</p> <p><u>Návrhy na slova:</u> sluníčko, sníh, mrak, déšť, blesk, bouřka, podzim, zima, jaro, léto, kroupy, vítr, teplo, teploměr.</p>			
VARIANTY			
<p>Hru je možné zaměřit na jinou slovní zásobu.</p> <p>Druhou variantou hry je, že žák na rubové strany napíše slova týkající se počasí</p>			

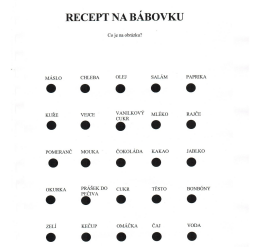
⁴⁵ Viz přílohu 19.

a zároveň úkol. Např. Předved' sluníčko, vysvětli mrak, nakresli vítr. Hra se hraje ve dvojici. První ve dvojici se druhého zeptá: Kolik je stupňů? A druhý řekne číslo, např. 5 (nebo: Je 5 stupňů.). První hráč pětkrát rozevře skládačku. Skládačka zůstane otevřená a první hráč pojmenuje jeden z obrázků, který vidí, a přečte si úkol, který musí splnit. Tento úkol pak druhý hráč hádá. Když uhodne, hra pokračuje, jen se hráči vymění.

PROBLEMATICKÉ JEVY


Hra může být časově náročná, pokud si žáci sami vyrábí skládanku. To je možné vyřešit tím, že jim ji učitel dopředu připraví.

5.4.2.7 Recept na bábovku

RECEPT NA BÁBOVKU		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák zná slovní zásobu potřebnou pro přípravu jídla podle receptu.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Procvičení učiva	
POMŮCKY	Pracovní list ⁴⁶ , tužka, recept	
DOBA TRVÁNÍ	5 minut	
PODMÍNKY	Dovednost čtení	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Každý žák dostane pracovní list. Učitel žáky seznámí se všemi slovíčky, která v něm jsou, vysvětlí ta, kterým žáci nerozumí. Učitel má připravený obrázek bábovky a pokud žáci neví, co to je, učitel jim to vysvětlí. Poté žáci hádají, jaké ingredience by mohly být v receptu na bábovku. Učitel poté čte velmi zjednodušený recept, žáci spojují body podle toho, jak učitel diktuje, čímž vzniká obrázek. Výsledným obrázkem je domeček a žáci hádají, co to je. Např. Restaurace? Jídelna? Cukrárna? Říkají, co tam můžou dostat k jídlu a rozšiřují tak slovní zásobu. Žáci se můžou pokusit ingredience za sebou vyjmenovat, nebo porovnat, zda se ingredience podle jejich předchozích úvah shodují s těmi, které řekl učitel.</p> <p><u>Recept:</u> <i>Děláme bábovku. Do mísy musíme dát jedno vejce. Potom musíme přilít olej. Potom musíme přilít mléko. Musíme přisypat vanilkový cukr. A potom musíme přidat ještě jedno vejce. Musíme přisypat mouku a prášek do pečiva. Musíme také přisypat cukr. Vznikne nám těsto. To rozdělíme na dvě hromádky a do jedné musíme nasypat kakao. Můžeme přidat ještě trochu mléka. Těsto dáme do formy a pečeme v troubě.</i></p>		
VARIANTY		
Přikládáme druhou variantu pracovního listu s nespecifikovaným obrazcem, aby jej žáci nemohli odhadnout dopředu, pro některé by první verze totiž mohla být jednoduchá.		


⁴⁶ Viz přílohu 20.

5.4.2.8 Úhel pohledu

ÚHEL POHLEDU		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák zná slovní zásobu týkající se jídla.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Procvičení učiva	
POMŮCKY	Tabule, fixa, pracovní list ⁴⁷	
DOBA TRVÁNÍ	10 minut	
PODMÍNKY	-	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
Učitel na tabuli kreslí obrázky jídel ze zvláštních úhlů, žáci hádají, o jaké jídlo jde. Žáci pak mohou sami takové obrázky vymýšlet a ostatní spolužáci hádají.		
VARIANTY		
Učitel může připravit pracovní list a žáci hádají objekty sami, poté následuje společná kontrola. Hru lze využít na procvičení jiné slovní zásoby než jídla.		
PROBLEMATICKÉ JEVY		
Pro některé žáky může být kreslení problematické.		

⁴⁷ Viz přílohu 21.

5.4.2.9 Otesánek

OTESÁNEK		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák zná slovní zásobu týkající se jídel včetně adjektiv.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Procvičení učiva	
POMŮCKY	Hrací plán a lístky s názvy jídel ⁴⁸ , lístky se jmény	
DOBA TRVÁNÍ	15 minut	
PODMÍNKY	Dovednost čtení	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Učitel si vytvoří kartičky s názvy jídel, pití, ovoce, zeleniny. Žáci si vytvoří 9 kartiček se svým jménem. Hra se hraje ve dvojici. Ještě před začátkem hry jsou žáci seznámeni s adjektivy na obrázku. Žáci si po jednom losují kartičky s jídlem. Musí vždy určit, jaká vlastnost je pro dané jídlo typická (může jich být víc, v tom případě si žák vybere jednu vlastnost). Pokud vlastnost určí správně, položí na danou vlastnost na hracím poli své jméno. Pokud na tomto poli již leží jméno jiného hráče, hráč tuto kartičku se jménem z hracího pole odebere, políčko tedy zůstane prázdné. Výjimku tvoří břicho Otesánka – adjektivum <i>sladký</i>. Co Otesánek spolkně, už nevydá. Na toto políčko se tedy kartičky se jmény pouze pokládají, neodebírají se. Vyhrává ten, kdo má po určité době nejvíce kartiček se svým jménem na hracím poli.</p>		
PROBLEMATICKÉ JEVY		
Hra může být složitá na vysvětlení.		

⁴⁸ Viz přílohu 22.

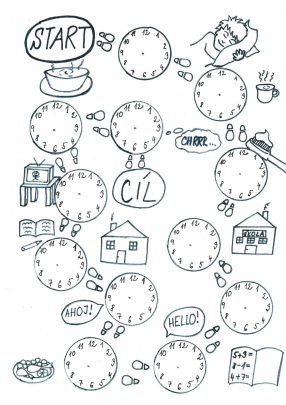
5.4.2.10 Nejlepší paměť

NEJLEPŠÍ PAMĚŤ																						
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák ovládá slovní zásobu z různých tematických okruhů.																					
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	Náhled není k dispozici																				
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2																					
VÝUKOVÁ FÁZE	Procvičení učiva																					
POMŮCKY	Tabulka ⁴⁹ , tužka, stopky																					
DOBA TRVÁNÍ	20 minut																					
PODMÍNKY	Dovednost psaní																					
POPIS PRŮBĚHU HRY																						
<p>Hra slouží k opakování slovní zásoby. Žáci dostanou či si vytvoří tabulku, kde levý sloupec bude představovat okruhy slov (např. <i>jídlo, rodina, zvířata, činnosti</i>). Vrchní řádek určuje počet písmen, které dané slovo musí mít (5, 6, 7, 8). Žáci pak sami či ve dvojicích doplňují tabulku. Na konci vyhodnotíme: body můžeme udělovat za rychlost, správnost, nejvyšší počet slov v časovém limitu atd.</p> <p>Příklad tabulky:</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th></th> <th>5 PÍSMEN</th> <th>6 PÍSMEN</th> <th>7 PÍSMEN</th> <th>8 PÍSMEN</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>JÍDLO</td> <td>banán</td> <td>jablko</td> <td>špagety</td> <td>svíčková</td> </tr> <tr> <td>RODINA</td> <td>matka</td> <td>sestra</td> <td>maminka</td> <td>tatínek</td> </tr> <tr> <td>ZVÍŘATA</td> <td>opice</td> <td>medvěd</td> <td>brouček</td> <td>jehňátko</td> </tr> </tbody> </table>				5 PÍSMEN	6 PÍSMEN	7 PÍSMEN	8 PÍSMEN	JÍDLO	banán	jablko	špagety	svíčková	RODINA	matka	sestra	maminka	tatínek	ZVÍŘATA	opice	medvěd	brouček	jehňátko
	5 PÍSMEN	6 PÍSMEN	7 PÍSMEN	8 PÍSMEN																		
JÍDLO	banán	jablko	špagety	svíčková																		
RODINA	matka	sestra	maminka	tatínek																		
ZVÍŘATA	opice	medvěd	brouček	jehňátko																		
VARIANTY																						
<p>Na základě návrhu lektorky přikládáme lehčí variantu, a to variaci hry <i>Město, jméno, zvíře, věc – Ovoce, zelenina, zvíře, věc</i>. Tyto kategorie jsou ve vrchním řádku. V levém sloupci jsou zapisována písmena, na která budou slova v daném řádku začínat. Písmena se mohou losovat, nebo může učitel v duchu písmena odpočítávat, dokud žáci neřeknou stop. Bude použito písmeno, u kterého se učitel zastaví.</p>																						
PROBLEMATICKÉ JEVY																						
<p>Složitější varianta s počty písmen je vhodnější pro pokročilejší žáky s širší slovní zásobou.</p>																						

⁴⁹ Viz přílohu 23.

5.4.3 Hry zaměřené na gramatiku

5.4.3.1 Můj den

MŮJ DEN		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák dokáže používat časové údaje v češtině.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Procvičení učiva	
POMŮCKY	Hrací pole s obrázky aktivit a časovými údaji, karty s čísly, ⁵⁰ figurky	
DOBA TRVÁNÍ	10 minut	
PODMÍNKY	Dovednost čtení	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Každý žák dostane figurku (nebo nějaký předmět) a umístí ji na START. Učitel má připraveny 3 karty s čísly 1, 2 a 3. Žák si vždy vylosuje číslo – o tolik polí se posune. Začíná nejstarší hráč. Žák musí daný časový údaj použít správně ve větě. Pokud neví, můžou mu pomoci obrázky v okolí časových údajů. Když žák řekne větu špatně, s pomocí učitele si ji opraví. Pokud některý žák stoupne na pole s časovým údajem, který už někdo předtím použil, nastaví mu učitel nebo jiný spolužák čas na papírových hodinách, který ve větě použije. Aby byla hra delší a žáci si tak jevy dobře procvičili, je možné to udělat tak, že pokud se figurka hráče dostane na políčko, kde už jiná figurka stojí, je tato figurka vyhozena a musí začít znovu od políčka START. Vyhrává hráč, který se jako první dostane na políčko CÍL.</p>		
VARIANTY		
<p><u>Lehčí varianta:</u> Učitel předem s žáky probere aktivity, které se ve cvičení objeví (vstávám v 6 hodin, snídám v..., čistím si zuby v..., jsem ve škole v..., mám matematiku v..., mám angličtinu v..., obědvám v..., mám češtinu v..., jsem doma v..., dělám domácí úkoly v..., dívám se na televizi v..., večeřím v..., jdu spát v...). Žáci poté dosazují jen správné časové údaje.</p>		

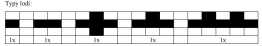
⁵⁰ Viz přílohu 24.

Těžší varianta: Je možné využít cvičení k procvičení minulého času a časových údajů zároveň.

PROBLEMATICKÉ JEVY

Hrací pole je vcelku krátké, proto doporučujeme hru opakovat a využít papírové hodiny.

5.4.3.2 Námořní bitva

NÁMOŘNÍ BITVA																																																																																																																																																		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák zná konjugační pravidla českých sloves a dokáže je aplikovat.																																																																																																																																																	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	<div style="text-align: center;"> <small>NÁMOŘNÍ BITVA</small> Typy lodí:  Ji: <table border="1" style="font-size: 8px;"> <tr><th></th><th>mluvit</th><th>uklízet</th><th>dlít</th><th>kapovat</th><th>bít</th><th>jet</th><th>pít</th><th>přivat</th></tr> <tr><th>JÁ</th><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><th>TY</th><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><th>ON</th><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><th>ONA</th><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><th>MY</th><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><th>VY</th><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><th>ONI</th><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> Soupat: <table border="1" style="font-size: 8px;"> <tr><th></th><th>mluvit</th><th>uklízet</th><th>dlít</th><th>kapovat</th><th>bít</th><th>jet</th><th>pít</th><th>přivat</th></tr> <tr><th>JÁ</th><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><th>TY</th><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><th>ON</th><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><th>ONA</th><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><th>MY</th><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><th>VY</th><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><th>ONI</th><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> </div>		mluvit	uklízet	dlít	kapovat	bít	jet	pít	přivat	JÁ									TY									ON									ONA									MY									VY									ONI										mluvit	uklízet	dlít	kapovat	bít	jet	pít	přivat	JÁ									TY									ON									ONA									MY									VY									ONI								
	mluvit		uklízet	dlít	kapovat	bít	jet	pít	přivat																																																																																																																																									
JÁ																																																																																																																																																		
TY																																																																																																																																																		
ON																																																																																																																																																		
ONA																																																																																																																																																		
MY																																																																																																																																																		
VY																																																																																																																																																		
ONI																																																																																																																																																		
	mluvit	uklízet	dlít	kapovat	bít	jet	pít	přivat																																																																																																																																										
JÁ																																																																																																																																																		
TY																																																																																																																																																		
ON																																																																																																																																																		
ONA																																																																																																																																																		
MY																																																																																																																																																		
VY																																																																																																																																																		
ONI																																																																																																																																																		
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2																																																																																																																																																	
VÝUKOVÁ FÁZE	Úvodní aktivita																																																																																																																																																	
POMŮCKY	Pracovní listy ⁵¹ , propisky, tabule, fixy																																																																																																																																																	
DOBA TRVÁNÍ	30 minut																																																																																																																																																	
PODMÍNKY	Dovednost čtení																																																																																																																																																	
POPIS PRŮBĚHU HRY																																																																																																																																																		
<p>Hra je určena pro dvojice. Každý dostane tabulku s předepsanými zájmeny a infinitivy sloves. Do tabulky si zakreslí předepsaný počet lodí (od každého typu jednu loď). Lodě se nesmějí vzájemně dotýkat hranami ani rohy. Cílem hry je najít všechny soupeřovy lodě a potopit je. První hráč hlásí políčko, které chce u soupeře zasáhnout, např. <i>já jsem mluvila</i> (vždy podle svého pohlaví). A zaznamená si ho do druhé tabulky, aby se na něj neptal dvakrát. Pokud má soupeř v tomto poli loď, hlásí: <i>ano</i>. Pokud ne, hlásí: <i>ne</i>. Hráči se pravidelně střídají, i když žák pole uhodne, hraje jeho soupeř. Polohu soupeřových lodí si žáci zaznamenávají do tabulky č. 2. Když je celá loď potopená, musí to majitel lodi nahlásit: <i>potopená</i> (žáci si tedy označují v tabulce č. 1 pole, kam se jejich soupeř trefil). Kdo první potopí všechny soupeřovy lodě, je vítězem. Pokud žák pojmenuje políčko špatně (např. <i>my jsme mluvili</i>), upozorní ho spoluhráč a žák se musí opravit, popř. mu pomůže právě spolužák, či učitel.</p> <p>První kolo hry, aby ji žáci lépe pochopili, se hraje učitel vs. žáci. Učitel má na tabuli nakreslené volné mřížky, mřížku se svými loděmi má v ruce. Žáci si společně vytvoří tabulku s loděmi, když hra začne, hlásí políčka, na která střílí. Učitel a žáci se ve střelbě pravidelně střídají. Když je toto kolo dohráno a žáci vše chápou, můžou začít hrát ve dvojicích.</p>																																																																																																																																																		

⁵¹ Viz přílohu 25.

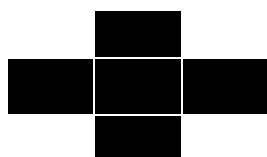
Typy lodí:



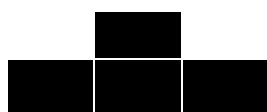
JEDNOLOĎ – já jsem mluvil



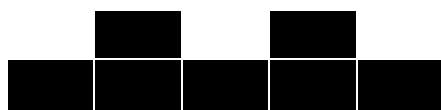
DVOJLOĎ – my jsme dělali



DVOJSTĚŽNÍK – on uklízel



JEDNOSTĚŽNÍK – vy jste pili



KŘÍŽNÍK – ty jsi jedl

VARIANTY

Hru je možné hrát i ve skupinách větších než dva, popř. pouze ve variantě žáci vs. učitel. Co se týče procvičované gramatiky, můžeme hru zaměřit na slovesa v minulém, přítomném i budoucím čase podle potřeby.

PROBLEMATICKÉ JEVY

Hra je dlouhá a pro žáky může být těžce pochopitelná, proto doporučujeme si před výukou detailně připravit postup, jak žákům hru vysvětlíme.

5.4.3.3 Skládanka

SKLÁDANKA	
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák umí správně konjugovat česká slovesa.
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2
VÝUKOVÁ FÁZE	Procvičování učiva, opakování
POMŮCKY	Rozstříhané kartičky ⁵²
DOBA TRVÁNÍ	10 minut
PODMÍNKY	Dovednost čtení
POPIS PRŮBĚHU HRY	
<p>Učitel rozstříhá skládanku. Tmavá kartička znamená střed obrazce, tedy začátek. Žáci musí spojovat hrany čtverečků tak, aby k sobě seděly, tzn. spojí zájmeno a infinitiv se správně vyčasovaným slovesem v minulém čase. Je to týmová práce. Po třídě se schovávají kartičky (aby se daly snadno nalézt). Učitel vždy vyzve žáky, aby hledali určitou formu slovesa, nebo zájmeno a infinitiv, přičemž to, co hledají, si děti samy za pomoci učitele odvodí z kartičky, kterou už mají. Vítězem pak jsou všichni, protože společně Skládanku dokončí.</p>	
VARIANTY	
<p>Pokud je hra moc těžká, odstraní učitel vnější část obrazce, aby ve hře bylo jen 9 políček. Další variantou je, že si Skládanku každý žák složí sám, přičemž políčka nehledá po třídě, ale má je u sebe a Skládanku skládá jako puzzle.</p>	
PROBLEMATICKÉ JEVY	
<p>Pro mladší žáky by mohla hra být chaotická.</p>	
POZNÁMKY	
<p>Přikládáme 2 verze hry (přítomný a minulý čas).</p>	

⁵² Viz přílohu 26.

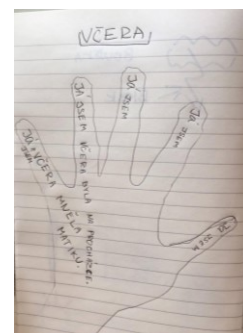
5.4.3.5 Skokani

SKOKANI		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák umí rozlišit slovesné formy v přítomném a minulém čase.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 0 auto; width: 100px;"> <p style="text-align: center; margin: 0;">VČERA</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <p style="text-align: center; margin: 0;">DNES</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <p style="text-align: center; margin: 0;">ZÍTRA</p> </div>
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Procvičení učiva	
POMŮCKY	Provázek, papíry s DNES a VČERA ⁵⁴	
DOBA TRVÁNÍ	10 minut	
PODMÍNKY	Dovednost čtení	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Učitel rozdělí prostor třídy na dvě poloviny (např. provázkem). Připraví dva papíry, na jeden napíše DNES, na druhý VČERA. Jeden papír umístí vlevo od provázku, druhý papír umístí vpravo od provázku. Žáci si stoupnou do řady mezi tyto papíry, tedy na provázek. Učitel čte slovesné formy a žáci skáčou doleva, nebo doprava podle toho, jestli šlo o přítomný, nebo minulý čas. Když se někdo splete, vypadává. Poslední se stává vítězem. Hru můžeme i několikrát opakovat.</p>		
VARIANTY		
<p>Je možné přidat i 3. položku ZÍTRA. To doporučujeme v případě, kdy už žáci mají látku více osvojenou.</p>		
PROBLEMATICKÉ JEVY		
<p>Aktivita je náročná z hlediska velikosti prostoru.</p>		

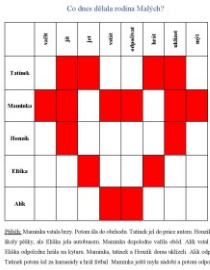
⁵⁴ Viz přílohu 28.

5.4.3.6 Obrázky na dlani

OBRÁZKY NA DLANI	
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák si procvičí minulý čas sloves.
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2
VÝUKOVÁ FÁZE	Procvičování učiva
POMŮCKY	Papír, fixy
DOBA TRVÁNÍ	5 minut
PODMÍNKY	Dovednost psaní
POPIS PRŮBĚHU HRY	
<p>Každý žák dostane papír, na který si obkreslí svoje ruce. Doprostřed obou dlaní pak napíše VČERA. Na první ruce napíše do každého prstu větu v minulém čase, která vyjadřuje, co žák včera dělal. Nad prst se pokusí tuto aktivitu nakreslit (pokud je to možné). Na levou ruku do každého prstu napíše větu v minulém čase, která vyjadřuje, co žák nedělal (např. Včera jsem neuklízela.). Své obrázky a slovesné formy prezentují ostatním spolužákům.</p>	
VARIANTY	
<p>Na druhou ruku je možné místo VČERA napsat DNES a procvičovat přítomnou formu sloves. Je možné také aktivitu ostatním pantomimicky předvést. Ostatní ji musí uhodnout.</p>	
PROBLEMATICKÉ JEVY	
<p>Někteří žáci mohou mít problém s kreslením, v tom případě je možné nahradit jej pantomimou. Pokud je pro žáky problém vzpomenout si na 5 aktivit, které dělali včera, je možné rozšířit spektrum aktivit na ty, které dělaly minulý týden.</p>	



5.4.3.8 Kreslení do mřížky

KRESLENÍ DO MŘÍŽKY		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák dokáže rozpoznat sloveso a určit jeho infinitiv.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Úvodní aktivita, procvičování	
POMŮCKY	Mřížka a příběh ⁵⁶ , pastelky	
DOBA TRVÁNÍ	10 minut	
PODMÍNKY	Dovednost čtení	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Každý žák dostane vytištěnou prázdnou mřížku, jsou tam jen členové rodiny a názvy aktivit. Učitel se ujistí, že děti všemu rozumí. Poté učitel čte příběh. Když děti uslyší sloveso v minulém čase, jehož infinitiv je v tabulce, označí příslušné pole (= sloveso + osoba, které se aktivita týká) barvou. Učitel věty několikrát opakuje. Na konci, když mají děti obrázek, hádají, co to je. Je to srdce, ale fantazii se meze nekladou. Poté se učitel může zpětně ptát: <i>Co dělala maminka? Hrál tatínek fotbal?</i> Děti odpovídají na základě tabulky, nemusí znát všechny detaily (např. kdy to bylo). Aktivitu lze použít i jako úvodní aktivitu k tématu: denní režim/části dne.</p>		
VARIANTY		
2. variantou hry může být tabulka se slovesy v minulém čase. I tuto variantu přikládáme v příloze.		
PROBLEMATICKÉ JEVY		
Pro žáky může být složité na základě poslechu určit slovesa. Pokud by to pro skupinu bylo příliš složité, doporučujeme mít příběh vytištěný a dětem jej poskytnout.		

⁵⁶ Viz přílohu 30.

5.4.3.9 Piškvorky

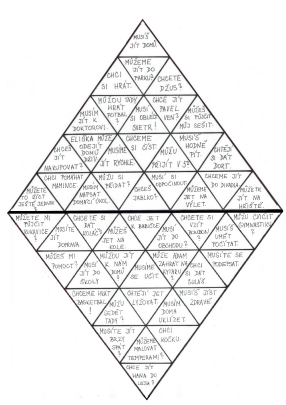
PIŠKVORKY		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák umí správně vyčiasovat a ve větě použít modální sloveso.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	Náhled není k dispozici
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Procvičení učiva	
POMŮCKY	Fixy, tabule	
DOBA TRVÁNÍ	20 minut	
PODMÍNKY	Dovednost čtení	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Na tabuli se vytvoří mřížka 3x3 čtverce. Do každého čtverce napíšeme modální sloveso v určitém tvaru. Žáci vytvoří dva týmy. Jedni mají znak „X“ a druzí „O“. Týmy střídavě volí pole a vytváří věty s daným výrazem. Pokud je věta správně, děti pole získají a označí ho svým znakem. V opačném případě získá pole soupeř. Cílem hry je vytvořit linii tří stejných znaků vodorovně, svisle, nebo diagonálně. Hru můžeme opakovat, jen vyměníme tvary sloves.</p>		
VARIANTY		
Je možné hru použít na procvičování jiné gramatiky.		
PROBLEMATICKÉ JEVY		
Hra může být pro děti složitější na pochopení.		

5.4.3.10 Slovesný kruh

SLOVESNÝ KRUH										
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák dokáže vyčarovat modální sloveso a použít jej ve větě.									
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	<table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="text-align: center;">JÁ</td> <td style="text-align: center;">TY</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">ON</td> <td style="text-align: center;">ONA</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">ONO</td> <td style="text-align: center;">MY</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">VY</td> <td style="text-align: center;">ONI</td> </tr> </table>	JÁ	TY	ON	ONA	ONO	MY	VY	ONI
JÁ	TY									
ON	ONA									
ONO	MY									
VY	ONI									
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2									
VÝUKOVÁ FÁZE	Procvičování učiva									
POMŮCKY	Listy s osobními zájmeny ⁵⁷ , hudba									
DOBA TRVÁNÍ	15 minut									
PODMÍNKY	Dovednost čtení									
POPIS PRŮBĚHU HRY										
<p>Učitel napíše na papíry osobní zájmena a položí je do kruhu na zem daleko od sebe (stejný počet jako je počet žáků). Žáci si stoupnou vně kruhu. Učitel pustí českou písničku, nebo sám zpívá, vypráví příběh atd. Žáci chodí kolem kruhu, tancují. Když se hudba či učitel zastaví, žáci musí skočit na papír, který je nejbližší (na 1 papír skočí 1 žák). Učitel řekne sloveso, které je určené pro toto kolo. Žák poté musí podle osoby, na které stojí, vytvořit správný tvar slovesa. Následují další kola, postup je stejný, učitel vždy určí jiné modální sloveso pro každé kolo.</p>										
VARIANTY										
<p>Žák neřekne jen správný tvar, ale užije sloveso ve větě. Hru je možné udělat i jako vyřazovací, tzn. každé kolo se odstraní jeden papír. Žák, na kterého nezbyde papír, vypadává.</p>										
PROBLEMATICKÉ JEVY										
<p>Je třeba dbát na bezpečnost, žáci by se mohli zranit. Hra je také náročná z hlediska prostoru třídy.</p>										

⁵⁷ Viz přílohu 31.

5.4.3.11 Trojúhelníky

TROJÚHELNÍKY		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák umí určit osobu modálního slovesa.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Procvičení učiva	
POMŮCKY	Herní plán s větami nebo slovesy ⁵⁸ , kostka, lístečky se jmény	
DOBA TRVÁNÍ	10 minut	
PODMÍNKY	Dovednost čtení	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Hra se hraje ve dvojici. Žák hodí kostkou, číslo na kostce představuje osobu (1=já, 2=ty, 3=ona/on, 4=my, 5=vy, 6=oni). Žáci si ještě vytvoří lístečky se svým jménem či počátečním písmenem jména (v počtu např. 25). Na základě čísla na kostce žák najde větu se slovesem odpovídajícím dané osobě v jakékoli části hracího pole (např. hodil 1 – hledá formy <i>můžu/musím/chci</i>). Pokud větu našel správně, žák na toto pole položí žeton se svým jménem/písmenem. Pokud nenašel správnou větu, hraje další hráč. Když jsou všechna pole s danou osobou obsazená, žák svůj žeton nikam nepoloží a hraje druhý hráč. Hra končí, když jsou obsazena všechna pole na hracím plánu.</p>		
VARIANTY		
<p>Jako variantu uvádíme původní verzi hry, kterou lektorka testovala. Rozdíl spočívá v tom, že místo celých vět jsou na herním plánu napsána modální slovesa v určité osobě. Hra se hraje ve dvojici. Žák hodí kostkou, na základě tohoto čísla žák najde sloveso odpovídající dané osobě v jakékoli části hracího pole (např. hodil 1 – hledá formy <i>můžu/musím/chci</i>). S tímto slovesem utvoří větu. Pokud je věta správně, žák na toto pole položí žeton se svým jménem/písmenem. Pokud věta není správně, žák se musí nejdříve opravit, až poté může svůj žeton dát na toto pole. Když jsou všechna pole s danou osobou obsazená, žák svůj žeton nikam nepoloží a hraje druhý hráč. Hra končí, když jsou obsazena všechna pole na hracím plánu.</p>		

⁵⁸ Viz přílohu 32.

PROBLEMATICKÉ JEVY

Hra může být pro děti zdlouhavá, v tom případě můžeme určit časový limit, po jehož překročení hra končí bez ohledu na to, kolik políček je ještě neobsazených.

5.4.3.12 Namaluj větu

NAMALUJ VĚTU		
VZDĚLÁVACÍ CÍL	Žák umí aktivně použít modální sloveso ve větě.	
CÍLOVÁ SKUPINA	Mladší školní věk	
JAZYKOVÁ ÚROVEŇ	A1–A2	
VÝUKOVÁ FÁZE	Opakování a shrnutí učiva	
POMŮCKY	Papír, tužka	
DOBA TRVÁNÍ	10 minut	
PODMÍNKY	Dovednost čtení	
POPIS PRŮBĚHU HRY		
<p>Učitel si předem s dětmi vymyslí značky pro slovesa <i>muset</i>, <i>chtít</i> a <i>mocet</i>. Učitel si předem připraví věty a rozdává je žákům. Žáci svou větu nakreslí, tzn. ztvární jednotlivá slova, přičemž nesmí používat čísla a písmena. Když mají všichni dokresleno, každý postupně ukazuje svůj výtvar a ostatní hádají, jak by věta mohla znít.</p>		
VARIANTY		
<p>Žáci si věty vymýšlejí sami. Slova, která nelze nakreslit, je také možné psát (např. a, nebo).</p>		
PROBLEMATICKÉ JEVY		
<p>Pro méně nadané žáky může být aktivita náročná, je třeba zhodnotit situaci vzhledem ke konkrétní skupině.</p>		

5.5 Zpětná vazba

V této podkapitole uvádíme informace o tom, co bylo cílem zpětné vazby, jakým způsobem byla distribuována a získávána. Popíšeme zde také jednotlivé části formuláře. Poté bude následovat podkapitola poskytující konkrétní zpětnou vazbu ke každé jednotlivé hře.

Cílem zpětné vazby (formulář viz přílohu 2) bylo zjistit, jak lektorka hodnotí konkrétní hru a případně jaká má doporučení na její vylepšení (více o pretestaci viz výše, kap. 5.2). Podle získaných informací jsme upravili metodické zadání her do finální podoby, která je prezentována v předkládané práci. Formulář byl lektorce, která danou lekci učila, dodán pro každou hru zvlášť, přičemž autorka práce vyplnila kolonky *Název aktivity* a *Pomůcky*, které byly předem určeny. Lektorka však musela reagovat na aktuální situaci ve třídě a měla možnost si hru podle toho upravit, tedy i přidat nové materiály a pomůcky.

Formulář zpětné vazby čítal celkem 6 otázek, z nichž 3 byly uzavřené s možností komentáře a 3 byly otevřené. Cílem všech otázek bylo získání dodatečných informací k jednotlivým hrám, které mohly být zjištěny pouze jejich otestováním přímo ve výuce. Lektorka měla hru ve výuce použít, vyfotografovat její průběh (viz přílohu 33) a následně vyplnit formulář a zaslat jej zpět autorce práce.

Jednou z otevřených otázek bylo uvedení přibližného času trvání aktivity. Informaci v položce *Doba trvání* v metodických pokynech jsme chtěli založit na reálné době trvání hry, nikoli pouze na našem odhadu.

Dalším bodem formuláře byla otázka týkající se fáze výuky, ve které lektorka aktivitu použila., pro rychlý přehled o hrách při plánování výuky je totiž tato informace důležitá. Na výběr měla ze tří možností: 1. aktivitu použila jako úvodní k nově probíranému učivu⁵⁹, 2. aktivitu použila k procvičení probíraného učiva, 3. aktivitu použila k opakování a shrnutí učiva. Tuto otázku mohla doplnit slovním komentářem.

Pátá otázka se týkala cíle aktivity, konkrétně zda byl podle lektorky cíl aktivity splněn. I tuto otázku mohla doplnit slovním komentářem. Určení cíle aktivity považujeme za důležité, jelikož je učiteli nápomocný při vyhodnocení hry a její účinnosti.

Předposlední zjišťovanou informací bylo, jak se podle lektorky ke hře stavěly děti, zda je hra bavila, či nikoli. Jak již bylo naznačeno výše, při výuce dětí jde podle nás o relevantní informaci, protože určuje, zda je hra natolik podnětná, že se na ni děti dokážou po celou dobu

⁵⁹ U her zaměřených na výslovnost nešlo o úvodní aktivitu k nově probíranému učivu, ale spíše o opakování učiva. Lektorky však uváděly, že jde o úvodní aktivitu ve smyslu úvodní aktivity dané lekce. Jejich odpovědi jsme v metodických pokynech ponechali.

soustředit. Indikátorem udržení pozornosti je právě to, zda hra děti baví, či ne. Stejně jako u předchozích otázek měla lektorka možnost komentáře.

Posledním bodem formuláře byla otevřená otázka týkající se toho, zda má lektorka nápady na vylepšení aktivity či nějaký další komentář. Tuto otázku považujeme za velmi důležitou, protože poskytuje cenné informace o hrách. Při zpětném pohledu zjistíme, že se stala zdrojem nejdůležitějších informací a nejvíce tak pomohla při případné modifikaci hry a následné tvorbě finální verze metodického pokynu.

5.5.1 Vyhodnocení zpětné vazby

Formulář zpětné vazby se stal zdrojem důležitých informací, které napomohly k vytvoření finální verze her. Kromě hry Trojúhelníky děti všechny hry bavily. Na základě informací z formuláře jsme se také ujistili, že hra splňuje cíl, který jí byl vytyčen. Z tohoto hlediska tedy nebylo nutné na základní stavbě hry nic měnit. Změněny byly jen dílčí detaily, a to podle doporučení danými slovními komentáři lektorek. Výjimku tvořila hra Trojúhelníky, jež byla upravena více (viz níže).

Vzhledem k tomu, že u všech her se lektorky shodly na tom, že hra svůj cíl splnila a (s výjimkou hry Trojúhelníky) děti bavila, nebudeme se již u jednotlivých her o těchto dvou bodech zmiňovat. Oproti tomu budou ale v diplomové práci citovány slovní komentáře lektorek, na jejichž základě byly detaily her změněny.

V následujícím textu uvádíme informace získané z formuláře zpětné vazby. Vyhodnocení her je uváděno v pořadí, v jakém jsou hry v kapitole 5.4 *Metodické pokyny k jednotlivým hrám*.

5.5.1.1 Zpětná vazba ke hře Kameny v řece

(Metodický popis č. 5.4.1.1, Příloha 3)

Hra Kameny v řece měla u dětí podle lektorky úspěch, což vyvozujeme z jejího komentáře: „*Žáky velmi motivovalo, když přišli a na zemi už byla připravena řeka s kameny. Měli velký zájem. Žáky hra bavila, procvičili si v ní správnou výslovnost a obohatila je o nová slovíčka.*“ Podle lektorky by bylo možné hru i vylepšit: „*Určitě bude příště lepší zařadit slov víc a hru prodloužit. I když jsme stihli tytéž slovíčka s každým žákem 2x (četla jsem jiné varianty), hra trvala velmi krátce. K tomu je ale samozřejmě potřeba dostatek prostoru (což my máme).*“ Na základě lektorčina doporučení jsme tedy hru rozšířili o další dvojice (popř.

trojice, čtveřice) slov. V metodickém pokynu ke hře jde o skupiny slov spadající pod body 8–11.

5.5.1.2 Zpětná vazba ke hře Sova

(Metodický popis č. 5.4.1.2, Příloha 4)

Aktivita Sova, která se také zaměřuje na procvičování výslovnosti, nebyla oproti původnímu návrhu změněna vůbec. Lektorka k ní neměla žádné připomínky, poznamenala jen, že *„někteří žáci měli s vyplňováním problém, takže hra fungovala i jako dobrá zpětná vazba pro učitele a odrazový můstek pro další vysvětlování.“* Dívky tato hra bavila podle lektorky více než chlapce, což souvisí s charakterem této aktivity, která je obecně bližší právě dívkám.

5.5.1.3 Zpětná vazba ke hře Obrázky a zvuky

(Metodický popis č. 5.4.1.3, Příloha 5)

Hra Obrázky a zvuky byla ponechána beze změny. Lektorka v dotazníku uvedla další aktivitu, kterou pokračovala v následující hodině. Vyskládala obrázky na zem a žáci si museli stoupnout k tomu, jehož název vyslovila.

5.5.1.4 Zpětná vazba ke hře Pytle

(Metodický popis č. 5.4.1.4, Příloha 6)

Pytle je aktivita, kterou si učitelka kurzu češtiny pro mladší školáky velmi oblíbila. Vzhledem k tomu, že ke hře neměla žádné připomínky, byla její původní verze ponechána. Lektorka se ve slovním komentáři vyjádřila takto: *„Přidávali jsme další a další slova, některá jsem vymýšlela přímo na místě, protože je hra bavila tolik, že zadaná slova nestačila. Hru jsem zkoušela i s dospělými a i tam měla své opodstatnění. Hra se dá hrát i s jinými problematikami – y/i (dva pytle), s/z, bě/bje.“* Její poznámku jsme zakomponovali do metodiky této hry do bodu Varianty.

5.5.1.5 Zpětná vazba ke hře Výslovnostní kvarteto

(Metodický popis č. 5.4.1.5, Příloha 7)

Hra Výslovnostní kvarteto žáky bavila, *„jen u ní nevydrželi příliš dlouho. Stávalo se, že si neustále navzájem brali kartičky a prodlužovali tak ukončení hry. Proto bych možná zvažovala vytvoření více čtveřic.“* Je na lektorovi kurzu, aby posoudil schopnosti a věk svých

žáků. Při větším počtu hráčů je hra může velmi brzy začít nudit, protože trvá dlouho, než se žák dostane ke slovu. Proto považujeme za vhodnější vytvořit méně početné skupiny hráčů.

V závěru dotazníku lektorka uvedla: „*Myslím si, že hra je dobrá spíše pro starší žáky. Zkoušela jsem ji jak s mladšími, tak staršími studenty, ale u mladších bylo vysvětlování příliš zdouhavé, navíc je ještě před dokončením hra přestala bavit. Snad by v případě mladších dětí šlo uvažovat o obrázcích.*“ Naším záměrem již při vytváření hry bylo opatřit karty obrázky v případě, že hodnocení aktivity v dotazníku bude kladné, a to z důvodu větší přehlednosti karet. I v tomto případě tedy dáváme na doporučení lektorky. Co se týče věkové kategorie, která je pro tuto hru vhodnější, ponecháváme na zvážení příslušné lektorky, zda jsou její žáci schopni tuto hru pochopit. Myslíme si, že je to individuální.

5.5.1.6 Zpětná vazba ke hře Scrabble

(Metodický popis č. 5.4.1.6, Příloha 8)

Scrabble je oblíbená desková hra, jejíž herní princip lze velmi dobře využít i při výuce cizích jazyků. Jedinou její nevýhodou je podle lektorky to, že je aktivita složitá na vysvětlení. Když ji ale žáci pochopí, hrají ji rádi. V rámci zpětné vazby lektorky nebyly dodány žádné připomínky ani návrhy na změny, a tak byl původní návrh ponechán beze změny.

5.5.1.7 Zpětná vazba ke hře Párovačka

(Metodický popis č. 5.4.1.7, Příloha 9)

I hra Párovačka byla hodnocena kladně, ovšem ve formuláři nebyly zapsány žádné lektorčiny komentáře, a tak jsme žádné další informace z úhlu pohledu lektorky nezískali.

5.5.1.8 Zpětná vazba ke hře Stolní kuželky

(Metodický popis č. 5.4.1.8, Příloha 10)

Aktivita Stolní kuželky byla opatřena slovním komentářem, který doporučoval změnu zadání aktivity, konkrétně pomůcek: „*Určitě raději bedýnky či krabičky, do ruliček by se děti netrefily. Žáci se účastnili velmi aktivně.*“ Při zpracování finální verze této aktivity jsme přihlédli k této radě a z kategorie Pomůcky jsme ruličky vynechali.

5.5.1.9 Zpětná vazba ke hře Záměna

(Metodický popis č. 5.4.1.9, Příloha 11)

Stejně jako předchozí aktivity, i hra Záměna se setkala s úspěchem. Lektorka ji okomentovala takto: „*Hra žáky bavila velmi, nechtěli přestat hrát. Vymýšleli jsme další*

varianty a hráli nakonec několik her po sobě.“ Podle lektorky je tuto aktivitu možné použít k procvičování jakéhokoli učiva (počasí, dny v týdnu, dopoledne-poledne-odpoledne). Poslední poznámka byla zaznamenána do bodu Varianty v metodice k této hře. Popis hry jinak zůstal beze změny.

5.5.1.10 Zpětná vazba ke hře BUM!

(Metodický popis č. 5.4.1.10, Příloha 12)

BUM! je aktivita, která je jako jediná adaptací hry vzaté z internetového zdroje. Lektorka k ní neměla žádné výhrady ani doporučení, poskytla pouze následující stručný komentář: *„Soutěživí žáci! Byli nadšení, hra je velmi bavila, hráli jsme s 30 slovy.“* Původní verze hry tedy byla zachována.

5.5.1.11 Zpětná vazba ke hře Kaligramy

(Metodický popis č. 5.4.1.11, Příloha 13)

Poslední hrou zaměřenou na procvičování výslovnosti je aktivita Kaligramy. Byly navrženy dvě varianty, přičemž lektorka v hodině použila lehčí z nich. Předlohu, kterou jsme jim poskytli, nevyužili. Více se k vlastnostem hry lektorka slovně nevyjádřila, a tak k žádným změnám metodického pokynu nedošlo.

5.5.1.12 Zpětná vazba ke hře Zařízení bytu

(Metodický popis č. 5.4.2.1, Příloha 14)

Žáky aktivita bavila, lektorka však podotkla, že jsou její žáci na pantomimu zvyklí a nestydí se. V jinak nastaveném kolektivu by tato aktivita nemusela fungovat. My si jsme samozřejmě vědomi toho, že ne všechny aktivity jsou vhodné pro každého jedince. Učitel by měl vybírat aktivity pro své hodiny na základě zkušeností a znalostí daného kolektivu. Jako závěrečnou informaci dodala, že na hodině byly přítomny jen dvě žáčky, které se v předvádění střídaly. Na konci aktivity byly body sečteny. Metodika hry zůstala nezměněna, poslední poznámka lektorky byla zohledněna a doplněna do bodu Varianty.

5.5.1.13 Zpětná vazba ke hře Obrázkový ementál

(Metodický popis č. 5.4.2.2, Příloha 15)

Aktivita Obrázkový ementál je dle lektorky variabilní, tzn. může být použita v různých fázích výuky. Uvedla, jak hra v jejich třídě probíhala: *„Hraní v týmech, zapisování jednotlivých bodů (za správné znění 2 body, za náhradní odpověď 1 bod). Tým, který první*

doplní obrázek, vyhrává. Pokud přijde remíza – vyšší počet bodů.“ Lektorčina verze hry byla přidána do Variant.

5.5.1.14 Zpětná vazba ke hře Domečkové loto

(Metodický popis č. 5.4.2.3, Příloha 16)

Zpětná vazba ke hře Domečkové loto byla stručná. Lektorka poskytla pouze stručný slovní komentář, že žáci si vzájemně kontrolovali správnost odpovědí.

5.5.1.15 Zpětná vazba ke hře Běhací kvíz

(Metodický popis č. 5.4.2.4, Příloha 17)

Hra Běhací kvíz měla dle učitelky také úspěch, a to především z důvodu obliby pohybových aktivit u žáků v její třídě.

5.5.1.16 Zpětná vazba ke hře Namaluj, ukaž, řekni

(Metodický popis č. 5.4.2.5, Příloha 18)

Lektorka hodnotí aktivitu Namaluj, ukaž, řekni kladně, žáci dle ní *„ke hře museli využít různé schopnosti. Největší problém měli s popisováním.“* Na druhou stranu však uvedla, že pro ně byla hra příliš jednoduchá, avšak obtížnost lze dle ní vždy přizpůsobit aktuální situaci.

5.5.1.17 Zpětná vazba ke hře Nebe, peklo, ráj

(Metodický popis č. 5.4.2.6, Příloha 19)

Stejně tak hra Nebe, peklo, ráj je hodnocena dobře. Lektorka podotkla, že žáky bavilo i samotné skládání této pomůcky.

5.5.1.18 Zpětná vazba ke hře Recept na bábovku

(Metodický popis č. 5.4.2.7, Příloha 20)

Aktivita Recept na bábovku byla na základě poznámky lektorky rozšířena o druhou, těžší variantu. Uvedla totiž: *„Hra žáky bavila, domeček si poté vybarvili. Případně je možné vymyslet složitější obrázek – někteří bystřejší už od začátku věděli, že vznikne domeček, a poté nebyli nuceni tolik přemýšlet.“*

5.5.1.19 Zpětná vazba ke hře Úhel pohledu

(Metodický popis č. 5.4.2.8, Příloha 21)

Hra Úhel pohledu byla v původní podobě zachována, protože s ní lektorka byla spokojena. Usuzujeme tak z jejích slov: „*Žáci byli velmi kreativní a kreslili s nadšením. Dokázali uhodnout i obrázky, se kterými jsem měla já sama problém. Výborná aktivita, která propojuje češtinu s kreslením – super.*“

5.5.1.20 Zpětná vazba ke hře Otesánek

(Metodický popis č. 5.4.2.9, Příloha 22)

Aktivitu Otesánek považovala lektorka za složitější na vysvětlení. Pak ale uvedla, že když ji děti pochopily, užily si ji. Dodala také, že „*adjektiva si výborně procvičili a spojili si je s reálnými věcmi.*“

5.5.1.21 Zpětná vazba ke hře Nejlepší paměť

(Metodický popis č. 5.4.2.10, Příloha 23)

Nejlepší paměť je aktivita, která byla na základě dotazníku rozšířena o druhou, v tomto případě jednodušší verzi. Lektorka nás seznámila s upravenými parametry: „*hra žáky bavila, někdy měli problém písmenka počítat, takže jsme hru na druhé kolo upravili jako město – jméno – zvíře – věc, podle písmen. Varianta v tabulce byla: ovoce, zelenina, věc, jméno.*“

5.5.1.22 Zpětná vazba ke hře Můj den

(Metodický popis č. 5.4.3.1, Příloha 24)

Aktivita Můj den je svým charakterem hrou deskovou. Jako návrh na vylepšení uvedla lektorka dřevěné hodiny: „*aby se neopakovaly stejné časy, když po sobě žáci šlápli na stejné políčko, žák, který byl na políčku dříve, ukázal na dřevěných hodinách libovolný čas. Druhý žák, který ho měl z místa vyhodit, musel ve větě správně použít tento nový čas.*“ Lektorčinu poznámku jsme vzali v úvahu a návrh jsme začlenili do finální verze hry.

5.5.1.23 Zpětná vazba ke hře Námořní bitva

(Metodický popis č. 5.4.3.2, Příloha 25)

Námořní bitva se také setkala s úspěchem. Lektorka uvedla, že „*hra zabrala více času, ale byla efektivní a pro děti i v dalších hodinách výborným opakováním. Variovala jsem slovesa, jednou jsme hráli na přítomné časování, v příštích hodinách v minulém i budoucím. Pro děti oblíbená hra.*“ Podle ní hra také žákům dopomohla k zautomatizování i složitějších tvarů sloves. Závěrem lektorka napsala informace k průběhu aktivity: „*Dá se hrát i ve*

skupinkách (např. po třech), případně jen ve dvojicích. Zkoušeli jsme hrát i žáci X učitel.“
I poslední lektorčina poznámka byla zařazena do metodiky k této hře.

5.5.1.24 Zpětná vazba ke hře Skládanka

(Metodický popis č. 5.4.3.3, Příloha 26)

Hra Skládanka je skupinovou aktivitou, byla však otestována pouze dvěma žáky, kteří v daný den přišli na hodinu: *„Bohužel hra nebyla tak vtipná, jak by byla ve větší skupině, kde by žáci mohli hrát v týmech. Hráli 2 proti sobě, ale i tak je hledání bavilo.“* Do Variant byla přidána poznámka o možnosti provedení aktivity ve dvou hráčích.

5.5.1.25 Zpětná vazba ke hře Hadi a žebříky

(Metodický popis č. 5.4.3.4, Příloha 27)

V rámci diplomové práce byla vytvořena i didaktická verze známé deskové hry, kterou jsme pojmenovali stejně, Hadi a žebříky. Lektorka představila problém, se kterým se na lekci setkala: *„Hra je opravdu bavila. Jen u větší skupiny žáků bylo střídání snad až příliš zdoluhavé. Dá se to vyřešit dvěma hracími plány, ale potom učitel nemůže děti vždy opravit.“* Záleží samozřejmě vždy na konkrétní skupině, její velikosti i dovednostech jednotlivců. V závislosti na velikosti skupiny ale také doporučujeme více hracích plánů, aby žáci dlouho nečekali, než na ně přijde řada.

Hra je vhodná nejen pro děti, ale i pro dospělé, jak podotýká lektorka. Hra se jí osvědčila i v případě studentů s neslovanským prvním jazykem, kteří mají s konjugací sloves velké problémy, pomohla jim. Závěrem uvedla: *„Hru žáci znali v originále, takže pro ně nebyla ničím novým a pravidla ihned pochopili. Byli jen dva, hráli tedy proti sobě. Hráli jsme v minulém i v přítomném čase, podle toho, jak řekl učitel. Na stejném principu se dá hrát s kostkami a osobami i třeba obyčejné Člověče, nezlob se.“* Možnost procvičení jiného gramatického jevu byla přidána do bodu Varianty.

5.5.1.26 Zpětná vazba ke hře Skokani

(Metodický popis č. 5.4.3.5, Příloha 28)

Následuje aktivita Skokani. Z této hry byli dle lektorky někteří žáci zmatení, záhy ji však pochopili. Učitelka také poskytla toto doporučení: *„Doporučuji větší prostor. Děti bylo 5 a ve třídě bohužel nemáme dostatek prostoru, takže byli rozdělováni na 3 a 2. Časem je dobré přidat i ZÍTRA.“* Její poznámka o prostoru byla vložena do charakteristiky hry mezi problematické jevy. Návrh na vylepšení byl přidán mezi další varianty hry.

5.5.1.27 Zpětná vazba ke hře Obrázky na dlani

(Metodický popis č. 5.4.3.6)

Aktivita Obrázky na dlani byla dle učitelky příjemným zpestřením. Navíc představuje i zpětnou vazbu pro rodiče, děti si totiž kreslily obrázek do sešitu. Jako problematický bod této aktivity lektorka uvedla to, že pro některé děti bylo 5 prstů moc, už si nepamatovaly, co předchozí den dělaly. V tomto případě lze místo aktivit, které dělaly včera, psát aktivity, které děti dělaly celý předchozí týden.

5.5.1.28 Zpětná vazba ke hře Kočka

(Metodický popis č. 5.4.3.7, Příloha 29)

Hra Kočka podle lektorky obecně bavila spíše děvčata. Také je dle ní v případě většího počtu žáků obtížná zpětná vazba. Někdy se lektorce stalo, že si žáci kočku vybarvili tak, jak chtěli. Navrhla zmenšení počtu polí na vybarvování, a to především proto, aby se hra zkrátila: *„když začaly vybarvovat pečlivé holčičky, vypadalo to, že to budeme dělat celou hodinu.“* Na základě tohoto návrhu přikládáme i variantu s menším počtem polí. Záleží pak na konkrétní skupině dětí, podle níž se učitel rozhodne, kterou variantu vybere.

5.5.1.29 Zpětná vazba ke hře Kreslení do mřížky

(Metodický popis č. 5.4.3.8, Příloha 30)

Aktivita Kreslení do mřížky byla zhodnocena kladně, žádné slovní komentáře však lektorka neposkytla.

5.5.1.30 Zpětná vazba ke hře Piškvorky

(Metodický popis č. 5.4.3.9)

Piškvorky pro děti představovaly hru obtížnější na pochopení. Usuzujeme tak na základě slov lektorky: *„Trvalo trochu déle, než všechny děti hru plně pochopily. Potom je ale velmi bavila a opět chtěly další a další kola.“* Hru jsme ponechali nezměněnou.

5.5.1.31 Zpětná vazba ke hře Slovesný kruh

(Metodický popis č. 5.4.3.10, Příloha 31)

Slovesný kruh děti podle učitelky bavil: *„dětem se hra velmi líbila i proto, že si mohly zazpívat.“* Zadání hry bylo ponecháno beze změny.

5.5.1.32 Zpětná vazba ke hře Trojúhelníky

(Metodický popis č. 5.4.3.11, Příloha 32)

Jak již bylo naznačeno výše, metodika hry Trojúhelníky byla jako jediná změněna více. Podle lektorky děti hra nebavila a často byly napomínány. Lektorka navrhla řešení tohoto problému: „*Místo tvoření vět třídit věty hotové/ přiřazovat je.*“ Tímto doporučením jsme se řídili při tvorbě finální verze aktivity.

5.5.1.33 Zpětná vazba ke hře Namaluj větu

(Metodický popis č. 5.4.3.12)

Hra Namaluj větu se setkala s úspěchem. Lektorka však uvedla, že na lekci byli přítomni šikovnější žáci, a tak hru bez obtíží zvládli. Méně šikovní žáci by patrně mohli mít problémy. Na závěr dodala: „*vymýšlela jsem varianty vět podle slovní zásoby žáků. Hru jsme prve hráli v přítomném čase, další varianty pak v minulém.*“ Její poslední poznámka byla začleněna do metodického popisu mezi varianty hry.

5.6 *Shrnutí*

Praktická část diplomové práce prezentuje vytvořený soubor didaktických her pro děti mladšího školního věku, které jsou adaptacemi her již existujících, a to jazykových i neязыkových. Tyto hry jsou rozčleněny do tří kategorií podle jazykového cíle: výslovnostní, lexikální a gramatické. Adaptované hry byly pretestovány ve skupině žáků patřícího věku s OMJ a následně upraveny na základě informací z formuláře zpětné vazby do prezentované podoby. V praktické části je popsán proces výběru a adaptace her, dále jsou přiblíženy zdroje těchto her. Stěžejní částí práce jsou samotné metodické pokyny her, na něž navazují výtahy z formulářů zpětné vazby, které poskytují informace o lektorčiných názorech a doporučeních k daným hrám.

6 Závěr

Záměrem diplomové práce bylo vytvořit soubor jazykových her pro žáky s OMJ zaměřujících se na procvičení české výslovnosti, lexika a gramatiky. Cílovou skupinou těchto her byli žáci mladšího školního věku. Společně s hrami je výstupem i situační syllabus zaměřený na tuto věkovou skupinu žáků, který se stal odrazovým můstkem při vytváření těchto her.

V teoretické části práce jsme se nejprve zaměřili na charakteristiku vývoje dětí mladšího školního věku, především na jejich kognitivní a jazykový vývoj. Právě tyto oblasti vývoje totiž považujeme za důležité ve vztahu k tvorbě her. Ty je třeba vytvářet pro konkrétní věkovou skupinu, každá má totiž svá vývojová specifika, kterým hry přizpůsobujeme. Zároveň jsme se snažili poznatky o vývoji dětí vztahovat i k výuce druhého jazyka a fenoménu hry, abychom všechny tyto oblasti propojili.

V kapitole 3 jsme se snažili charakterizovat pojem hra. Nejprve jsme představili několik definic, které jsme následně propojili. Dále, v podkapitole 3.1, jsme se pokusili charakterizovat dětskou hru v mladším školním věku. Hra člověka se totiž vyvíjí současně s ním, je tedy stále důležitou součástí života, ačkoli se její podoba a cíl můžou měnit. Dále jsme se chtěli věnovat didaktické hře, tzn. hře sledující pedagogické cíle. Protože ale jde o jednu z tzv. výukových metod, byly jako podkapitola 3.2 zařazeny právě výukové metody, které byly stručně charakterizovány. Na ně jsme poté navázali podkapitolou 3.3 nesoucí název *Didaktická hra*. Zde jsme se pokusili tento termín definovat, klasifikovat a vztáhnout k praktické části naší práce, stejně jako v následujících podkapitolách, kde jsme zařadili a charakterizovali didaktickou hru ve výuce cizích jazyků (viz podkapitolu 3.3.1). Následně jsme v podkapitole 3.3.2 určili kritéria vytváření a zadávání těchto her ve výuce, přičemž jsme také uvedli doporučovanou podobu metodických pokynů k hrám. Právě poznatky získané v této části se také staly součástí teoretického rámce, na jehož základě jsme hry vytvářeli.

V poslední, 4. kapitole teoretické části jsme popsali syllabus a blíže určili jeden z jeho typů, tzv. situační syllabus. Tento syllabus jsme se následně také pokusili pro žáky s odlišným mateřským jazykem mladšího školního věku vytvořit. Důvodem bylo poskytnout nám základ při tvorbě her v podobě situací, do nichž se může dítě dostat, a gramatiky, kterou v nich pravděpodobně použije. Při diskusích s lektorkou o tom, jaká gramatika a lexikum budou v dané hodině vyučovány, se situační syllabus stal hodnotným pomocníkem. Vytvořený situační syllabus sestává celkem z 10 situací, ve kterých by se mladší žáci mohli ocitnout: Seznámení, Ve škole, Ve třídě, Doma, Na kroužku, V jídelně, U lékaře, V obchodě,

S kamarády, Ve městě. Ke každé situaci byly určeny komunikační cíle, které by žák měl zvládnout, a dále gramatické jevy, které žák aktivně ovládá. Třetí částí byly konstrukce, které žák k dané situaci ovládá ve frázích.

Cílem praktické části této diplomové práce bylo adaptovat hry nalezené v různých sbornících a na internetových stránkách na češtinu jako cizí jazyk. Celkem bylo adaptováno 33 her, a to ze sborníků a stránek poskytujících hry na výuku anglického a německého jazyka, češtiny jako rodného jazyka a matematiky.

Adaptované hry byly pretestovány věkově odpovídající skupinou 5 žáků ruské a vietnamské národnosti. Nejprve proběhla s lektorkou kurzu diskuse nad tím, jaká situace a jaká gramatika bude na hodině probírána, podkladem pro tuto diskusi byl právě námi vytvořený situační sylabus. Hra byla vytvořena a následně vyzkoušena žáky, přičemž zpětnou vazbu vždy poskytovala lektorka, která byla na kurzu přítomna. Naším záměrem bylo hry na základě zpětné vazby upravit tak, aby odpovídaly požadavkům kladeným na hry dětmi i učitelkami. Lektorky však byly s většinou her spokojené a navrhovaly pouze drobné změny. K velkému zásahu do původní struktury hry došlo u hry Trojúhelníky, která byla na lektorčino doporučení z podstatné části změněna.

Každá hra obsahuje podrobný metodický popis, který charakterizuje cíl dané hry, cílovou skupinu a její jazykovou úroveň, výukovou fázi, ve které může být hra použita, dále pomůcky, přibližnou dobu trvání a podmínky uskutečnění dané hry. V neposlední řadě metodický pokyn obsahuje také pravidla hry, její varianty, problematické jevy, případně poznámky. Veškeré materiály potřebné k hrám je možné nalézt v příloze.

Obecným cílem této práce bylo vytvořit materiály, které může pedagog ve svých hodinách kdykoli využít a dále je měnit podle svých potřeb, a být tak přínosem specifickému a zajímavému oboru, jako je čeština jako cizí jazyk. Myslíme si, že podobným způsobem uspořádané didaktické hry pro další vývojová období (např. starší školní věk) by vyplnily prázdná místa v nabídce materiálů určených pro výuku češtiny pro cizince, a pomohly by tak učitelům při plánování vyučovacích lekcí.

7 Seznam použité literatury

Sborníky her:

BUTTNER, A.: *100 aktivit, her a učebních strategií ve výuce cizích jazyků*. Brno, Edika 2013.

HANŠPACHOVÁ, J. – ŘANDOVÁ, Z.: *Angličtina plná her : pro děti předškolního a mladšího školního věku*. Praha, Portál 2010.

HLADÍK, P.: *111 her pro atraktivní výuku angličtiny*. Praha, Grada Publishing 2013.

LEE, W. R.: *Language Teaching Games and Contests*. Oxford, Oxford University Press 1993.

PAVLOVÁ, J. – PIŠLOVÁ, S.: *Barevná čeština pro druháky*. Praha, SPN 2000.

PĚCHOUČKOVÁ, Š.: *Hry v matematice I. stupně*. Plzeň, Pedagogická fakulta ZČU 2013.

SAMSONOVÁ, C.: *333 nápadů pro němčinu*. Praha, Portál 1997.

UR, P. – WRIGHT, A.: *Five-Minute Activities*. Cambridge, Cambridge University Press 2008.

Odborná literatura:

BIROVA, I. L.: *Game as a main strategy in language education*. American Journal of Educational Research 1, 2013, č. 1, s. 7–11.

ČÁP, J.: *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha, Univerzita Karlova 1993.

ČÁP, J. – MAREŠ, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha, Portál 2001.

ČINČERA, J.: *Práce s hrou pro profesionály*. Praha, Grada 2007.

DEESRI, A.: *Games in the ESL and EFL Class*. The Internet TESL Journal 8, 2002, č. 9.

DOLEŽÍ, L.: *Osvojování jazyka u dětí – mladší školní věk*. In L. Doleží (ed.) *Začínáme učit češtinu pro děti-cizince*. Příručka pro lektorky a lektory. Praha, AUČCJ 2014, s. 17–22.

FONTANA, D.: *Psychologie ve školní praxi*. Praha, Portál 2003.

HARMER, J.: *The Practice of English Language Teaching*. Harlow, Pearson Education Limited 2001.

HARTL, P. – HARTLOVÁ, H.: *Psychologický slovník*. Praha, Portál 2015.

IFTIKHAR, S.: *Types of Syllabuses in Language Teaching – ESL/EFL Context*. In *ELTWeekly* 82, 2011, č. 3, s. 10–15.

KALHOUS, Z. – OBST, O. a kol.: *Školní didaktika*. Praha, Portál 2009.

KARA, M.: *Games in the Teaching of Foreign Languages*. 1st International Symposium on Sustainable Development 2009.

KLIPPEL, F.: *Games with Aims*. In D. Goldberg a M. Graber: *Simulation/Games in Education Research and Decision-Making*. ISAGA, Geneva 1982.

Kol. autorů META (RADOSTNÝ, L., TITĚROVÁ, K., HLAVNIČKOVÁ, P., MOREE, D., NOSÁLOVÁ, B. a I. BRYCHNÁČOVÁ): *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha, Meta – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů 2011.

KOŤÁTKOVÁ, S.: *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha, Grada 2005.

LACINA, L. – KOTRBA, T.: *Aktivizační metody ve výuce*. Brno, Barrister & Principal 2015.

LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D.: *Vývojová psychologie*. Praha, Grada Publishing 1998.

MANNIOVÁ, J.: *Tvorivost' a didaktická hra vo vyučovaní*. *Pedagogická orientace*, 2001, č. 3. Brno, Česká pedagogická společnost v nakladatelství KONVOJ, s. 14–17.

- MAŇÁK, J. – ŠVEC, V.: *Výukové metody*. Brno, Paido 2003.
- MASARIKOVÁ, A.: *Didaktická hra vo výchovno-vzdelávacom procese. Quo vadis výchova?* Bratislava, SPN 1994.
- MATĚJČEK, Z.: *Co děti nejvíc potřebují*. Praha, Portál 1994.
- MAZAL, F.: *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc, Hanex 2007.
- MIŠURCOVÁ, V. – FIŠER, J. – FIXL, V.: *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha, SPN 1980.
- MLEJNEK, J.: *Dětská tvořivá hra*. Praha, IPOS 2004.
- NĚMEC, J.: *S hrou na cestě za tvořivostí*. Brno, Paido 2004.
- NEUMAN, J.: *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha, Portál 2014.
- NOBILISOVÁ, A.: *Workshop: Ukázka her na procvičení lexika*. In M. Tomancová: *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2014*. Praha, Akropolis 2015, s. 141–144.
- NUNAN, D.: *Syllabus Design*. Oxford, Oxford University Press 1988.
- PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha, Portál 2013.
- RICHARDS, J. C. – SCHMIDT, R.: *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Harlow, Pearson Education Limited 2010.
- ŘÍČAN, P.: *Cesta životem*. Praha, Portál 2006.
- SÁNCHEZ, M. M. M. – MORFÍN, A. P. – CAMPOS, V. E. P.: *Interactive games in the teaching-learning process of a foreign language*. In *Teoría y Praxis* 4, 2007, s. 47–66.

SIGURDARDÓTTIR, S. D.: *The Use of Games in the Language Classroom*. Reykjavík, University of Iceland 2010.

SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika*. Praha, Grada Publishing 2007.

SUCHÁNKOVÁ, E.: *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha, Portál 2014.

ŠEBESTA, K. a kol.: *Druhý a cizí jazyk : Osvojování a vyučování. Terminologický slovník*. Praha, Filozofická fakulta Univerzity Karlovy 2014.

ŠINDELÁŘOVÁ, J. – ŠKODOVÁ, S.: *Metodika práce s žáky cizinci v základní škole*. Praha, MŠMT 2012.

THOROVÁ, K.: *Vývojová psychologie*. Praha, Portál 2015.

VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Praha, Karolinum 2012.

WERNISCHOVÁ, P. – GERHARDT, P.: *Metodika integrace žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ)*. Praha, Evropská unie, Evropské strukturální a investiční fondy OP Praha – pól růstu ČR 2017.

WILKINS, D.: *Notional syllabuses*. Oxford, Oxford University Press 1976.

ZACHAROVÁ, E.: *Základy vývojové psychologie*. Ostrava, Ostravská univerzita v Ostravě 2012.

Internetové zdroje:

Anon.: „Bump!“ *A Spelling Game* [online]. [cit. 11. 10. 2018]. Dostupné z: https://www.education.com/activity/article/Bump_Spelling_fifth/.

Anon.: *Děti/žáci-cizinci a děti/žáci s odlišným mateřským jazykem* [online]. Národní ústav vzdělávání [cit. 1. 12. 2018]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/ciz>.

Anon.: *Témata na začátek* [online]. [cit. 18. 11. 2018]

Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/temata-na-zacatek>.

NOSÁLOVÁ, B.: *Tabulky – srovnání pohledů českých žáků a žáků s OMJ na tradiční jazykové učivo* [online]. [cit. 15. 12. 2018].

Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/zdroje-inspirace/tabulky-srovnani-pohledu-ceskych-zaku-zaku-s-omj-na-tradicni-jazykove-ucivo>.

8 Seznam obrázků

Obrázek 1: *Příklad polí tří různých žáků ve hře Scrabble.*

Obrázek 2: *Kameny v řece.*

Obrázek 3: *Sova.*

Obrázek 4: *Obrázky a zvuky.*

Obrázek 5: *Stolní kuželky.*

Obrázek 6: *Obrázkový ementál.*

Obrázek 7: *Zařízení bytu.*

Obrázek 8: *Domečkové loto.*

Obrázek 9: *Úhel pohledu.*

Obrázek 10: *Můj den.*

Obrázek 11: *Námořní bitva.*

Obrázek 12: *Skládanka.*

Obrázek 13: *Obrázky na dlani.*

Obrázek 14: *Trojúhelníky.*

Obrázek 15: *Namaluj větu.*

9 Seznam tabulek

Tabulka 1. *Pozitiva didaktických her ve výuce cizího jazyka.*

Tabulka 2. *Situační sylabus – Seznámení.*

Tabulka 3: *Přehled zdrojů adaptovaných her a porovnání názvů původních a adaptovaných her.*

10 Seznam příloh

- Příloha 1: Situační sylabus.
- Příloha 2: Formulář zpětné vazby.
- Příloha 3: Kameny v řece.
- Příloha 4: Sova.
- Příloha 5: Obrázky a zvuky.
- Příloha 6: Pytle.
- Příloha 7: Výslovnostní kvarteto.
- Příloha 8: Scrabble.
- Příloha 9: Párovačka.
- Příloha 10: Stolní kuželky
- Příloha 11: Záměna.
- Příloha 12: BUM!
- Příloha 13: Kaligramy.
- Příloha 14: Zařízení bytu.
- Příloha 15: Obrázkový ementál.
- Příloha 16: Domečkové loto.
- Příloha 17: Běhací kvíz.
- Příloha 18: Namaluj, ukaž, řekni.
- Příloha 19: Nebe, peklo, ráj.
- Příloha 20: Recept na bábovku.
- Příloha 21: Úhel pohledu.
- Příloha 22: Otesánek.
- Příloha 23: Nejlepší paměť.
- Příloha 24: Můj den.
- Příloha 25: Námořní bitva.
- Příloha 26: Skládanka.
- Příloha 27: Hadi a žebříky.
- Příloha 28: Skokani.
- Příloha 29: Kočka.
- Příloha 30: Kreslení do mřížky.
- Příloha 31: Slovesný kruh.
- Příloha 32: Trojúhelníky.

Příloha 33: Fotografie průběhu her.

11 Přílohy

Příloha 1: Situační syllabus.

VE ŠKOLE	
Co by dítě mělo v komunikační situaci zvládnout?	
Dokázat pojmenovat vyučovací předměty a události, které se ve škole konají.	
Říct, do jaké chodí třídy.	
Jednoduše pojmenovat pravidla ve školním řádu.	
Pojmenovat místnosti ve škole.	
Pojmenovat pracovníky školy a dokázat je oslovit.	
Zeptat se, kam má jít.	
Gramatika, kterou se žák učí ovládat aktivně:	
Přechylování	<i>To je učitel. To není učitelka.</i>
Nominativ ⁶⁰ názvů místností ve škole, osob	<i>To je šatna.</i>
Akuzativ	<i>Nemám přezuvky.</i>
Konjugace modálních sloves	<i>Musím jít pomalu.</i>
Základní číslovky	<i>Hodina začíná v 8 hodin.</i>
Předložky <i>v, od, do, za</i> s genitivem	<i>Přestávka je za 5 minut.</i>
Přivlastňovací zájmena	<i>To není můj batoh.</i>
Řadové číslovky a jejich tvar v genitivu	<i>Chodím do třetí A.</i>
Minulý čas	<i>Byl jsem u lékaře.</i>
2. pozice <i>být</i> a <i>se, si</i>	<i>Přišel jsem pozdě.</i>
Konjugace verba <i>vědět</i>	<i>Nevíš, kde je jídelna?</i>
Lokál s předložkou <i>v/ve</i>	<i>Ředitelna je v prvním patře.</i>
Rozlišování deklinačních typů substantiv a	<i>Hledám třídu 3.B.</i>

⁶⁰ Do kategorie substantiv a adjektiv v jakémkoli pádě je implicitně zařazena i kategorie deklinačních typů.

adjektiv	
Gramatika, se kterou se žák setká ve frázích:	
Vokativ	<i>Paní učitelko!</i>

VE TŘÍDĚ

Co by dítě mělo v komunikační situaci zvládnout?

Ovládat slovní zásobu: vybavení třídy a školní pomůcky.

Ovládat slovní zásobu: předměty (matematika, prvouka).

Pojmenovat známky.

Poprosit o pomoc/půjčení předmětu a také nabídnout pomoc spolužákům při výuce

Omluvit se za pozdní příchod/že něco zapomněl.

Říct, čím co je.

Porozumět pravidlům třídy, případně je vlastními slovy formulovat.

Rozumět instrukcím učitele.

Ovládat slovesa označující děje spojené se školními aktivitami.

Zeptat se na datum a také na tuto otázku odpovědět.

Popsat vzhled osob.

Gramatika, kterou se žák učí ovládat aktivně:

Nominativ věcí ve třídě	<i>To je tabule.</i>
Demonstrativa <i>ten, ta, to, ty</i>	<i>Ta tužka je moje.</i>
Posesivní zájmena	<i>To je můj penál.</i>
Akuzativ substantiv a adjektiv	<i>Máš červenou pastelku?</i>
Konjugace verb <i>být a mít</i>	<i>Máš fixy?</i>
Konjugace verb školních aktivit	<i>Maluješ strom?</i>
Stupňování adjektiv	<i>Klára je menší než Alena.</i>
Genitiv řadových číslovek	<i>Jsem z první bé.</i>
Minulý čas	<i>Zapomněl jsem si sešit.</i>
Konjugace modálních verb	<i>Můžu si půjčit sešit?</i>
Kondicionál verba <i>chtít</i>	<i>Chtěl bys pomoci?</i>
Substantiva odvozená od základních	<i>Mám jedničku!</i>

číslovek (i v akuzativu)	
Shoda adjektiva a substantiva	<i>Zebra má černé pruhy.</i>
Konjugace verb <i>létat, žít, chodit, plavat</i>	<i>Ryba žije ve vodě.</i>
Předložky <i>v, na, o</i> s lokálem	<i>Orel létá ve vzduchu.</i>
Spojky <i>a, pak, potom, ale, protože</i>	<i>Martin a Ondra to neudělali.</i>
Základní číslovky pro počty a letopočty	<i>Pět plus pět je deset.</i>
Rozlišování deklinačních typů substantiv a adjektiv	<i>Maruška má jarní bundu a zimní boty.</i>
Tázací zájmena	<i>Kdo je to?</i>
Citoslovce <i>haló, pst</i>	<i>Pst, kolik to je?</i>
Částice <i>ano, ne, určitě, prosím, možná</i> atd.	<i>Nevím, asi ne.</i>
Gramatika, se kterou se žák setká ve frázích:	
Genitiv zájmena <i>kolikátý</i>	<i>Kolikátého je dnes?</i>
Trpný rod	<i>Divadlo bylo postaveno v létě.</i>

DOMA

Co by dítě mělo v komunikační situaci zvládnout?

Říct, kam jde.

Pojmenovat místnosti v bytě a jeho zařízení.

Říct, kde co je.

Popsat, co smí a co nesmí.

Říct, v jakém patře bydlí.

Umět časovat slovesa činností a stavů.

Popsat svůj denní režim.

Gramatika, kterou se žák učí ovládat aktivně:

Dativ s předložkou <i>k, proti</i>	<i>Jdu k Alešovi.</i>
Nominativ zařízení bytu a místností	<i>Kde je ovladač?</i>
Předložky <i>v</i> a <i>na</i> s lokálem	<i>Svačina je v lednici.</i>
Konjugace modálních sloves (a slovesa potřebovat)	<i>Musím dělat úkoly.</i>
Řadové číslovky v lokálu	<i>Je to ve druhém šuplíku.</i>
Verba činností	<i>Myjeme nádobí.</i>
Budoucí čas a časová určení	<i>O víkendu budeme uklízet.</i>
Podílové číslovky	<i>Je čtvrt na pět. Snědl čtvrtku dortu.</i>

Gramatika, se kterou se žák setká ve frázích:

Fráze	<i>Veselé Vánoce. Všechno nejlepší k narozeninám.</i>
-------	---

NA ZÁJMOVÉM KROUŽKU

Co by dítě mělo v komunikační situaci zvládnout?

Oslovit spolužáka/lektora.

Popsat své oblíbené a neoblíbené činnosti.

Domluvit se na aktivitě.

Vyjádřit své přání.

Poprosit o pomoc.

Gramatika, kterou se žák učí ovládat aktivně:

Konjugace verb aktivit	<i>Hraješ hokej?</i>
Správné užití <i>mít rád</i> a <i>rád</i>	<i>Máš ráda kreslení?</i>
Kondicionál verba <i>chtít</i>	<i>Chtěla bys být se mnou?</i>
Verbum <i>prosit</i> a <i>pomocit</i>	<i>Prosím, pomůžeš mi?</i>
Opisné futurum	<i>Budeme kreslit?</i>

Gramatika, se kterou se žák setká ve frázích:

Vokativ jmen spolužáků	<i>Martino?</i>
------------------------	-----------------

V JÍDELNĚ

Co by dítě mělo v komunikační situaci zvládnout?

Říct názvy jídel.

Říct, co chce a kolik toho chce.

Zjistit, zda jídlo obsahuje to, na co je alergický.

Říct, co rád a nerad jí.

Objednat si jídlo.

Poprosit formou *moct* + infinitiv.

Gramatika, kterou se žák učí ovládat aktivně:

Nominativ názvů jídel	<i>Je tam mléko?</i>
Plurál s čísly 2, 3, 4	<i>Chci tři knedlíky.</i>
Konjugace modálních verb (a <i>potřebovat</i>)	<i>Můžu si přidat?</i>
Konjugace verb <i>mít rád</i> a <i>chutnat</i>	<i>Mám rád svíčkovou.</i>
Akuzativ	<i>Nechci brambory.</i>
Genitiv	<i>Dám si pět knedlíků.</i>
Verbum <i>dát si</i> , kondicionál verba <i>chtít</i>	<i>Chtěl bych čaj.</i>

U LÉKAŘE

Co by dítě mělo v komunikační situaci zvládnout?

Říct, co ho bolí a jak moc to bolí.

Popsat části těla.

Vysvětlit, co se stalo.

Informovat o svém zdravotním stavu.

Informovat o aktuálním stavu.

Gramatika, kterou se žák učí ovládat aktivně:

Příslovce způsobu	<i>Jak moc to bolí? – Hodně.</i>
Rod čísel <i>dva</i> a <i>dvě</i>	<i>Bolí mě dva prsty.</i>
Duál částí těla	<i>Bolí mě obě nohy.</i>
Shoda adjektiva se substantivem	<i>Mám zlomenou nohu.</i>
Minulý čas	<i>Spadla jsem z kola.</i>
<i>Protože</i> a <i>když</i>	<i>Má žízeň, protože nepila.</i>
Konjugace modálních verb	<i>Nesmím pít džus.</i>
Akuzativ	<i>Mám zlomenou nohu.</i>
Dativ a akuzativ osobních zájmen	<i>Bolí mě hlava. Je mi špatně.</i>

Gramatika, se kterou se žák setká ve frázích:

Některé stupňovací řady adjektiv	<i>Je mi lépe.</i>
----------------------------------	--------------------

V OBCHODĚ

Co by dítě mělo v komunikační situaci zvládnout?

Znát názvy obchodů a oblečení.

Říct, jaké množství chce.

Zeptat se na cenu.

Popsat aktivity související s nakupováním.

Zeptat se, kde je to, co hledá.

Zeptat se, zda produkt mají.

Gramatika, kterou se žák učí ovládat aktivně:

Nominativ názvů obchodů a oblečení	<i>Kde jsou potraviny?</i>
Akuzativ	<i>Máte zimní bundy?</i>
Stupňování adjektiv	<i>Potřebuju větší.</i>
Akuzativ po číslovce	<i>Chci 4 rohlíky.</i>
Rozdíl <i>se</i> a <i>si</i>	<i>Obléknu se.</i>
Základní číslovky	<i>Tričko stojí 300 korun?</i>
Kondicionál <i>chtít</i>	<i>Chtěl bych si koupit čokoládu.</i>
Násobné číslovky	<i>Dáme si dvakrát zmrzlinu.</i>
Neurčitá číslovka <i>kolik</i>	<i>Kolik to stojí?</i>

S KAMARÁDY

Co by dítě mělo v komunikační situaci zvládnout?

Informovat o svých plánech.

Referovat o povinnostech.

Vyprávět.

Domlouvat se na aktivitách a provádět je.

Gramatika, kterou se žák učí ovládat aktivně:

Lokál s předložkou <i>v</i> (časové určení)	<i>V lednu pojedu na dovolenou.</i>
Budoucí čas nedokonavých sloves	<i>Budeš hrát fotbal?</i>
Minulý čas	<i>Viděl jsem jejich psa.</i>
2. pozice	<i>Zítřka se budu dívat na televizi.</i>
Instrumentál předložek <i>mezi, nad, po, pod, před, s</i>	<i>Poklad je pod stromem.</i>
Tázací zájmena	<i>Co budeme dělat?</i>
Příslovce místa, času a způsobu	<i>Kam jdeme?</i>

Gramatika, se kterou se žák setká ve frázích:

Budoucí čas vybraných dokonavých sloves	<i>Přijdu pozdě.</i>
---	----------------------

VE MĚSTĚ

Co by dítě mělo v komunikační situaci zvládnout?

Zeptat se na cestu.

Pojmenovat dopravní prostředky.

Umět popsat cestu.

Říct, jaké je počasí.

Gramatika, kterou se žák učí ovládat aktivně:

Konjugace modálních verb (a <i>potřebovat</i>)	<i>Musíte jít rovně.</i>
Genitiv s předložkami <i>bez, do, kolem, od, u, vedle, z, vlevo od, vpravo od</i>	<i>Je to u náměstí.</i>
Akuzativ s předložkami <i>mezi, na, nad, pod, pro, před, přes, v, za</i>	<i>Jede to na Můstek?</i>
Nominativ názvů dopravních prostředků	<i>Tramvaj jede za chvíli.</i>
Základní čísla	<i>Je to tramvaj č. 5?</i>
Instrumentál dopravních prostředků	<i>Musíte jet metrem.</i>
Verba pohybu ve městě	<i>Ted' musíte vystoupit.</i>
Gramatika, se kterou se žák setká ve frázích:	
<i>Jít a jet</i> v imperativu	<i>Jděte doleva.</i>

Příloha 2: Formulář zpětné vazby.

FORMULÁŘ ZPĚTNÉ VAZBY

1. Název aktivity:

2. Materiál:

3. Trvání aktivity:

4. V jaké fázi lekce jste dotazník použila?
 - a. Úvodní aktivita k nově probíranému učivu
 - b. Procvičení probíraného učiva
 - c. Opakování a shrnutí učiva

Komentář:

5. Jak hodnotíte tuto aktivitu vzhledem k jejímu cíli? Splňuje ho?
 - a. Kladně, aktivita splňuje svůj cíl.
 - b. Záporně, aktivita nesplňuje svůj cíl.

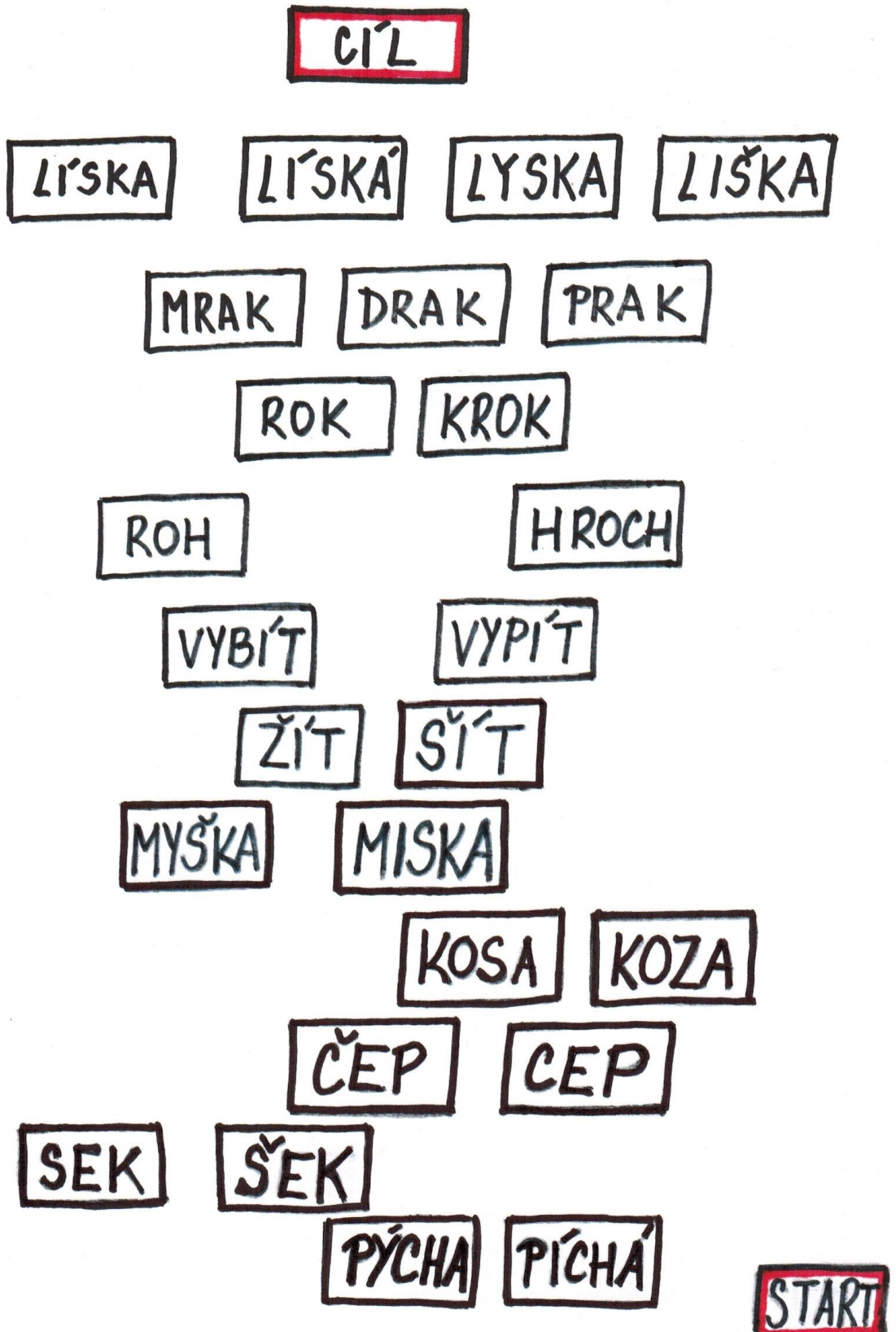
Komentář:

6. Jak se ke hře stavěli žáci? Bavila je hra?
 - a. Ano, hra je bavila.
 - b. Ne, hra je nebavila.

Komentář:

7. Máte k aktivitě nějaký komentář nebo nápad na vylepšení?

Příloha 3: Kameny v řece.



РҮ́СНА

РІ́СНА́

SEK

ŠEK

ČEP

CEP

KOSA

KOZA

MYŠKA

MISKA

ŽÍT

ŠÍT

VYBÍT

VYPÍT

LÍSKA

LÍSKÁ

LYSKA

LIŠKA

MIRAK

DRAK

PRAK

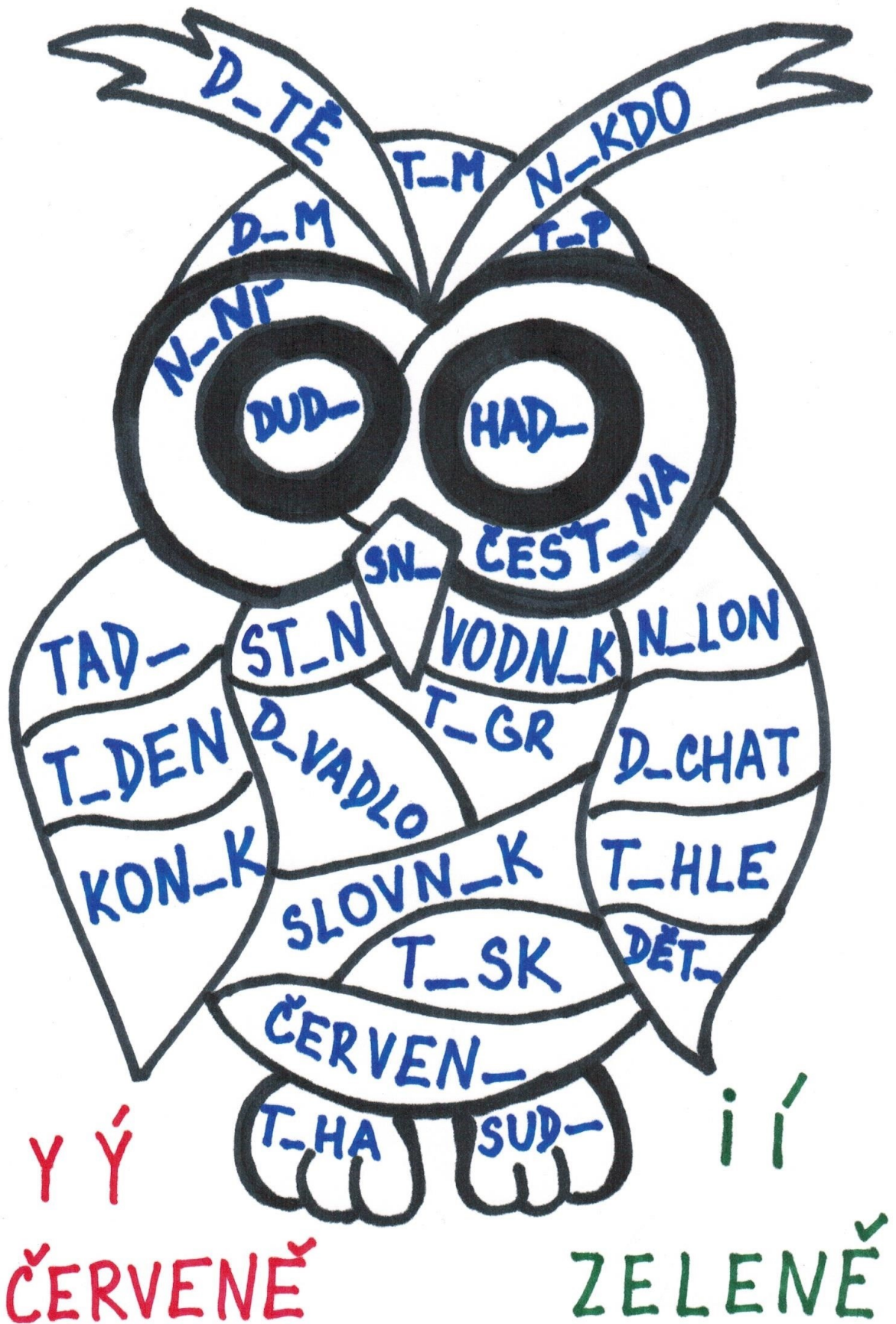
ROH

HROCH

ROK

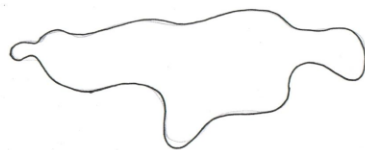
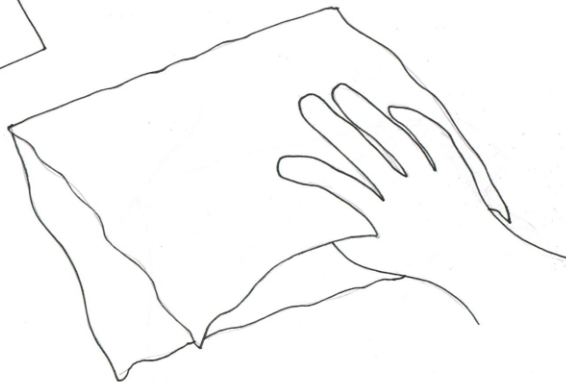
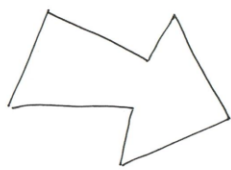
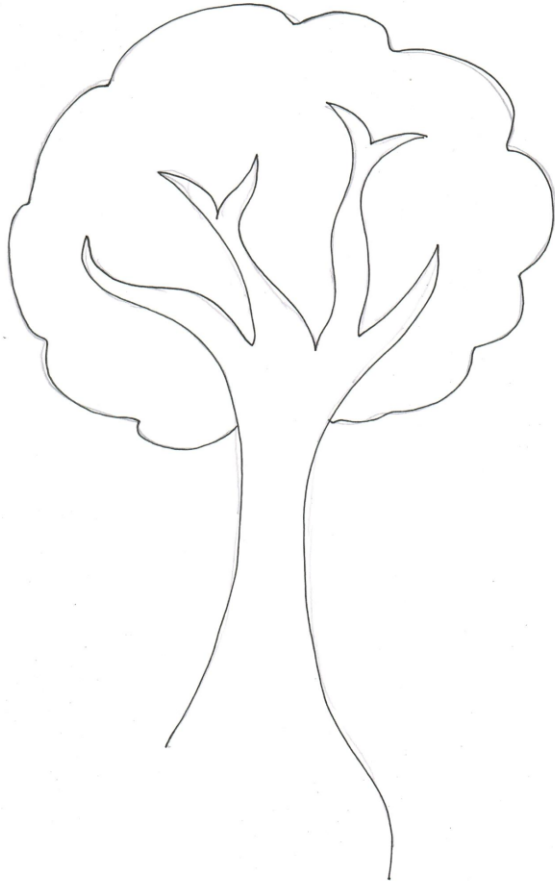
KROK

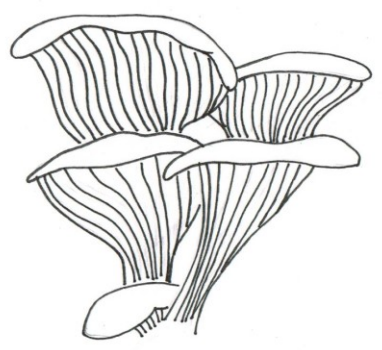
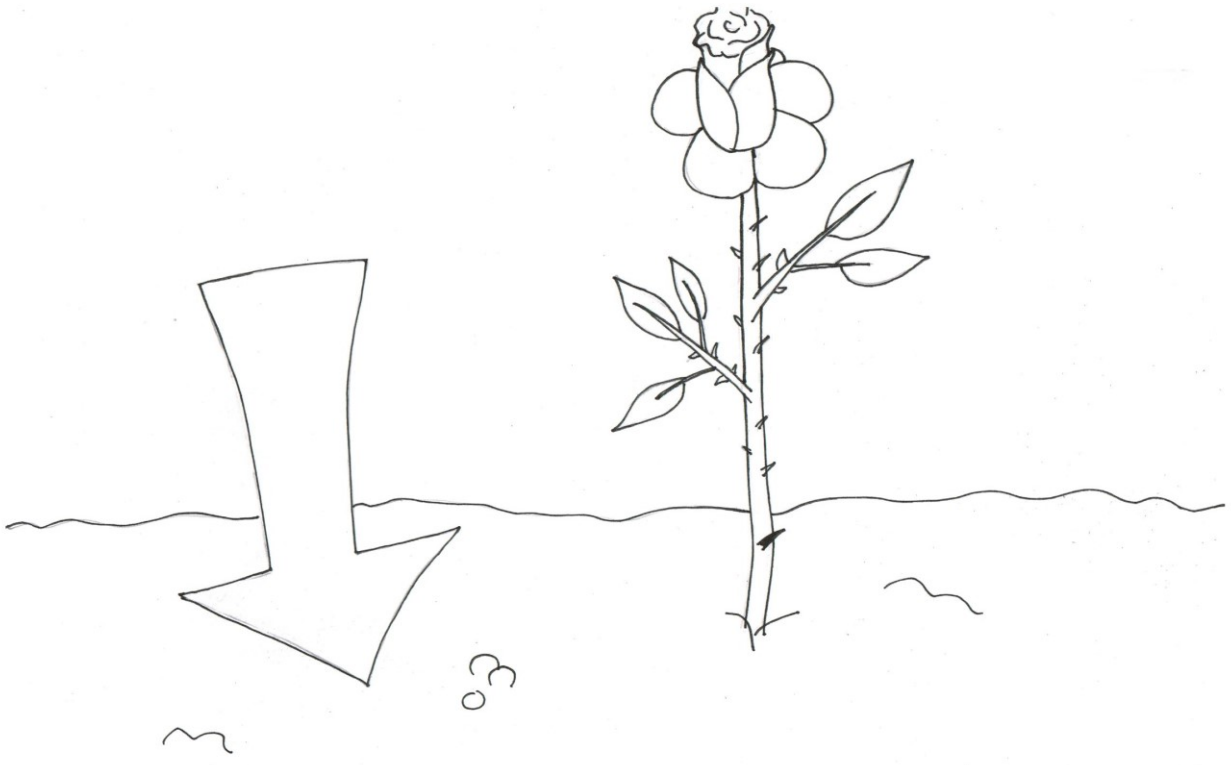
Příloha 4: Sova.

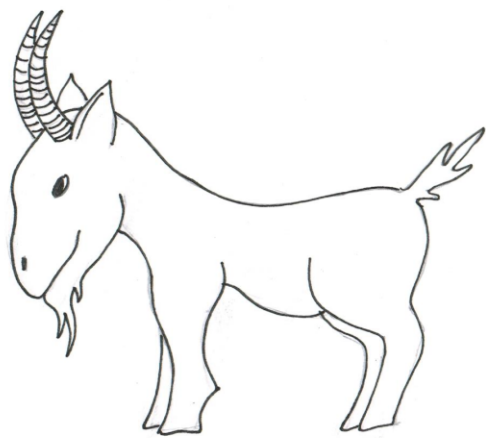
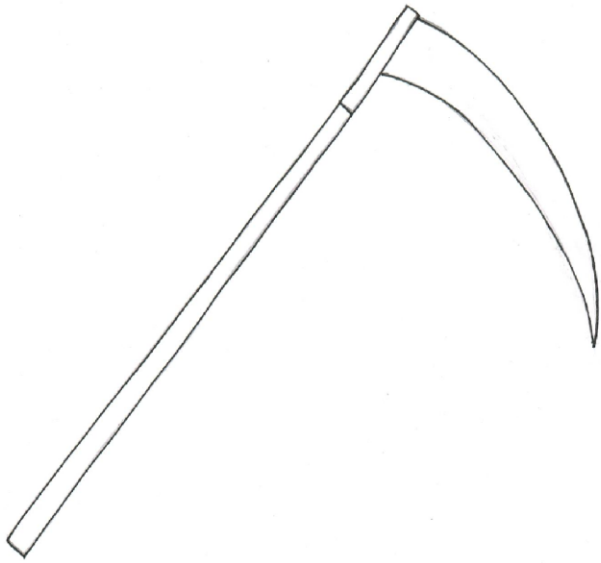


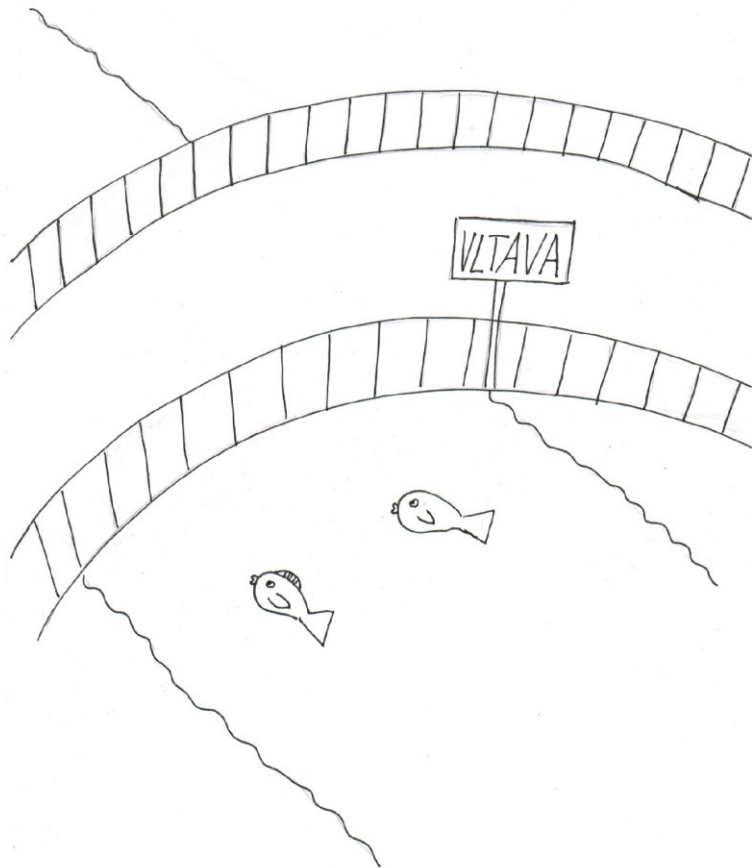
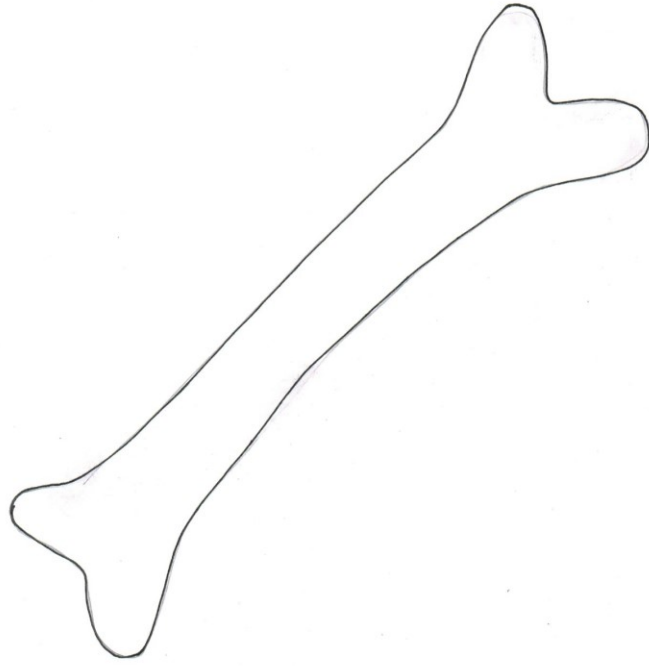


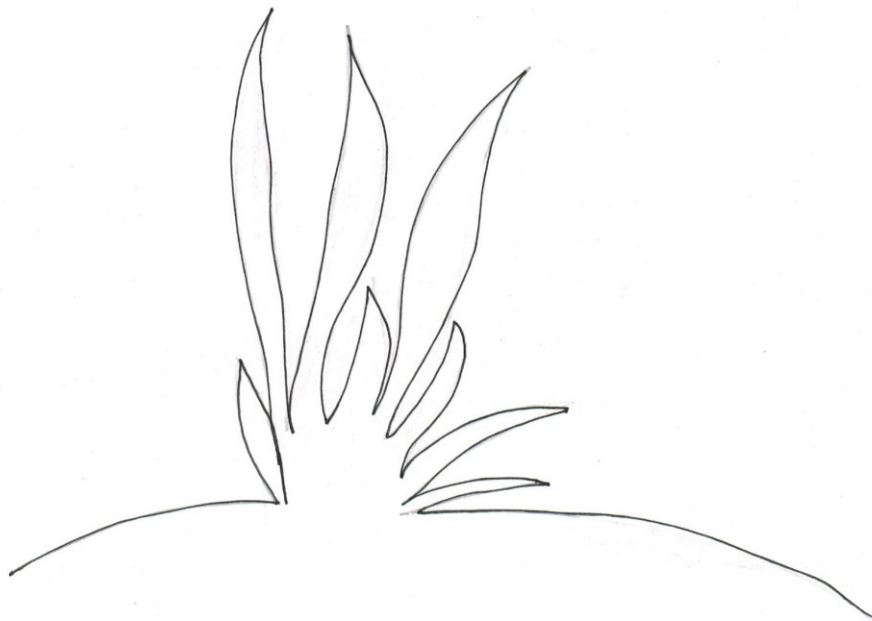
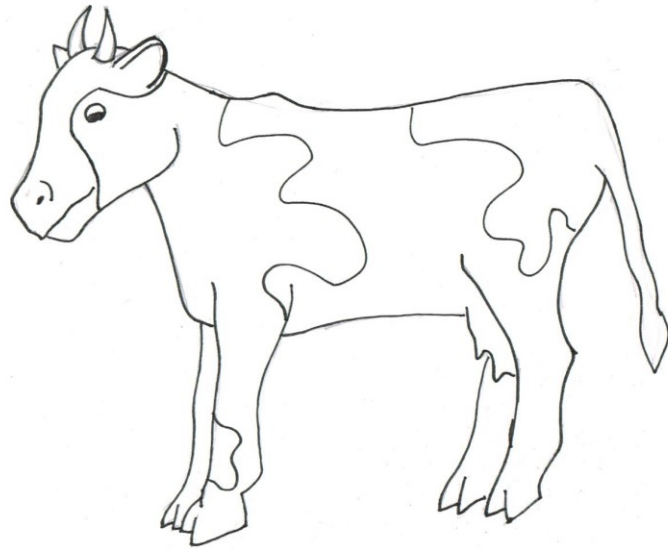
Příloha 5: Obrázky a zvuky.

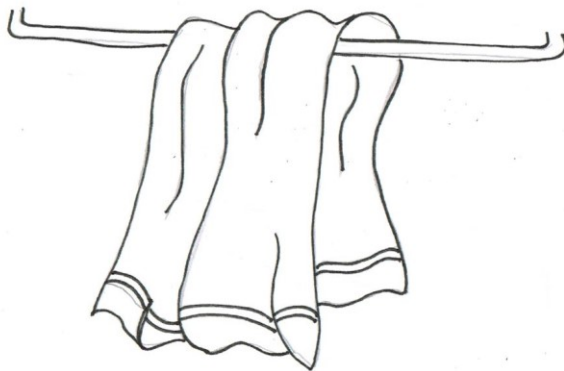


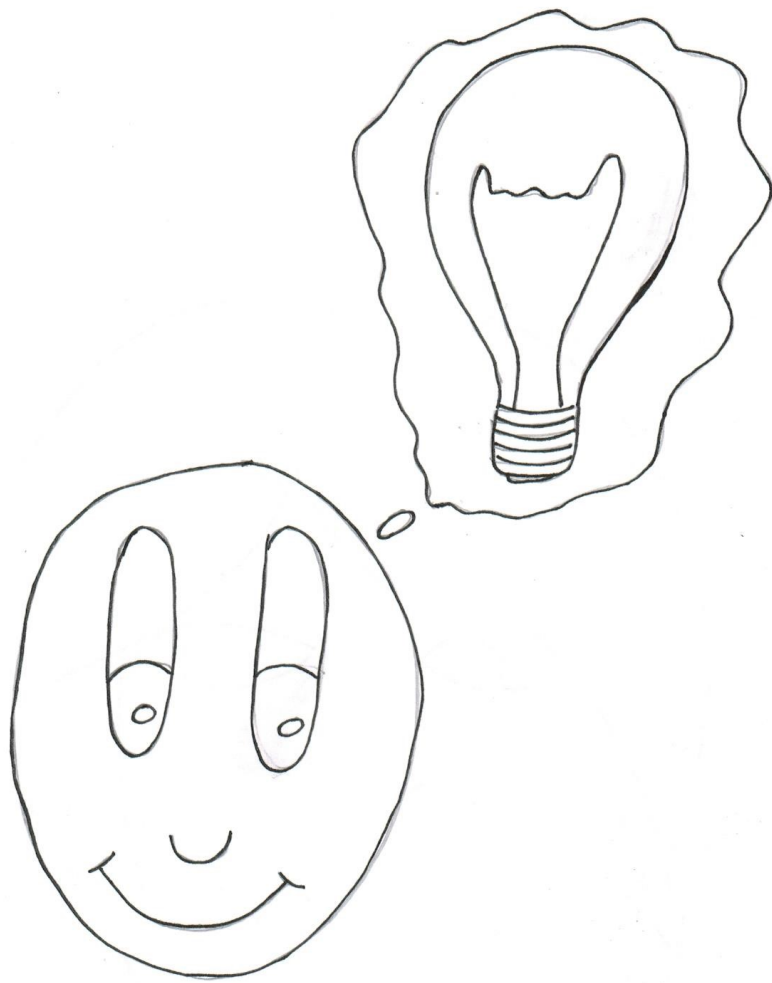




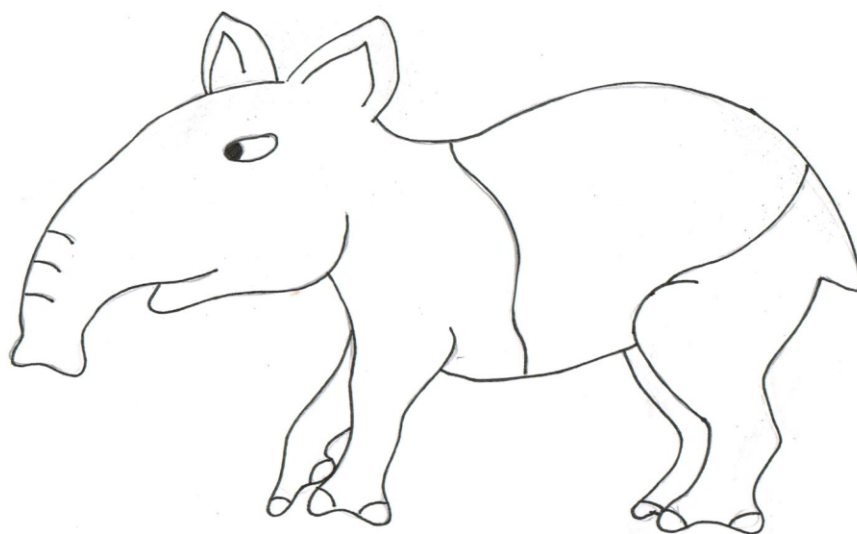


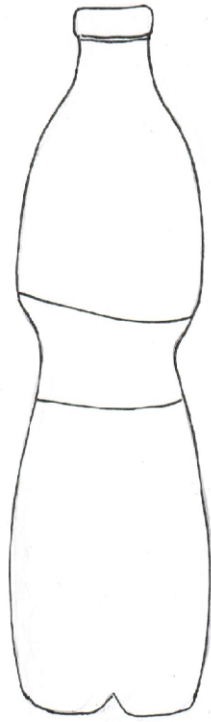






Ahoj Aničko,
jak se máš?

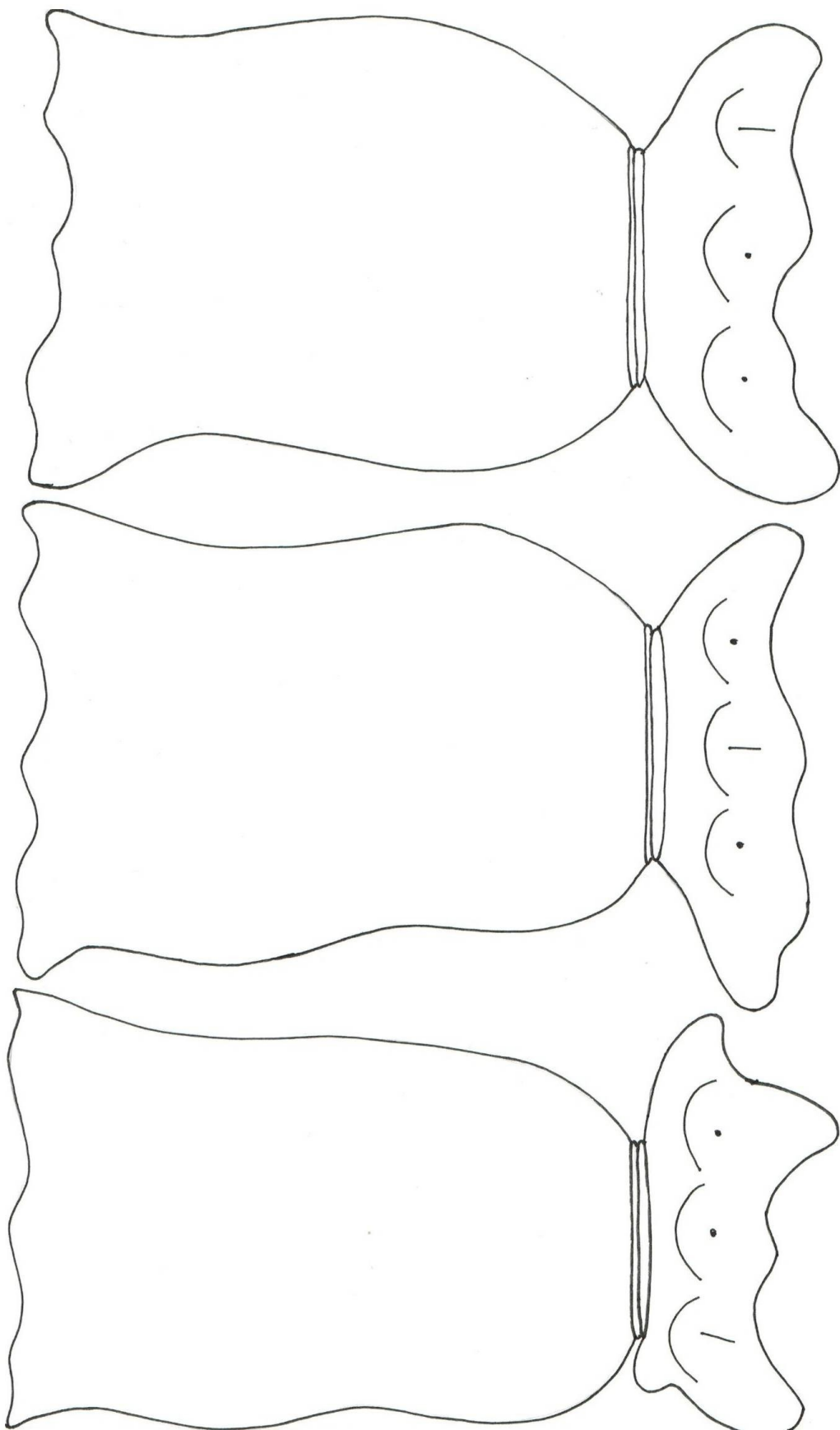




















5

















Příloha 6: Pytle.

ROZDĚL SLOVA DO PYTLŮ

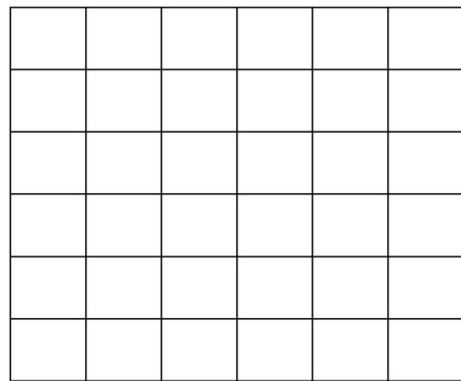
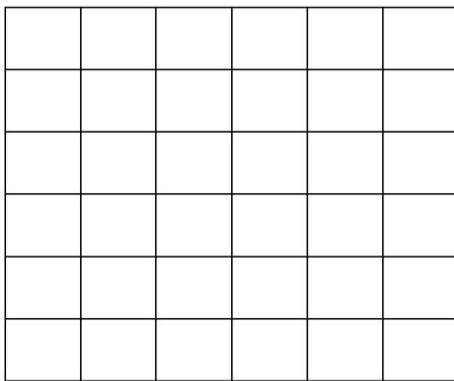
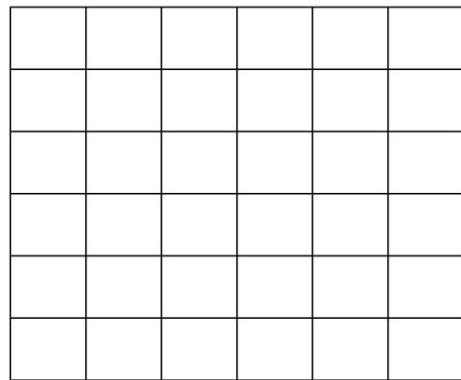
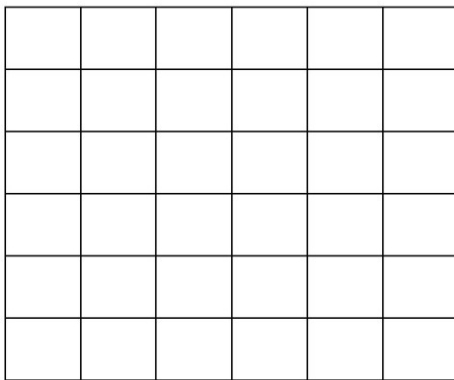
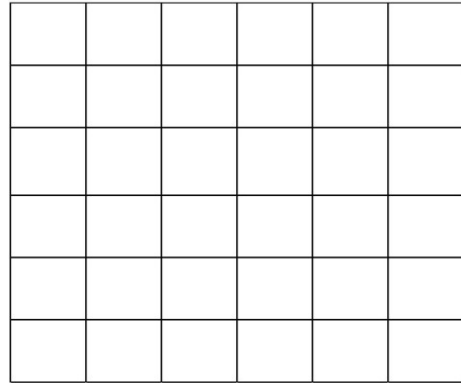
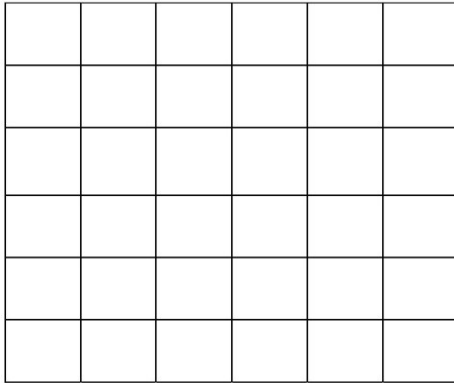


Příloha 7: Výslovnostní kvarteto.


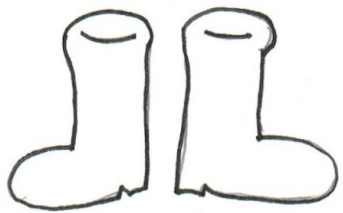
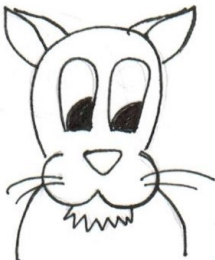

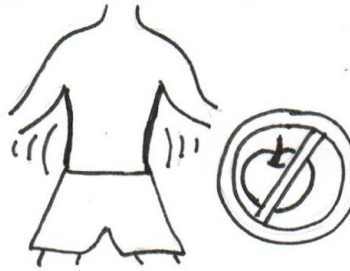
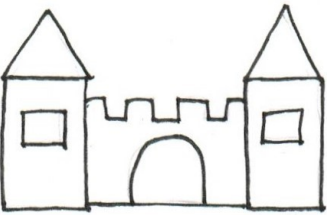
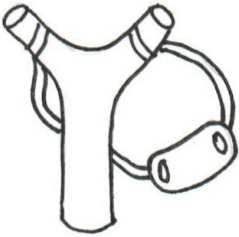
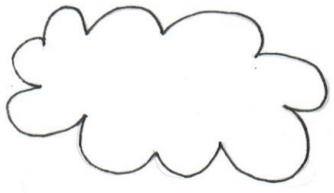

 <p>LÍSKA</p> <p>LÍŠKA LYSKA LÍSKÁ</p>	 <p>LIŠKA</p> <p>LÍSKA LYSKA LÍSKÁ</p>	 <p>LYSKA</p> <p>LÍSKA LIŠKA LÍSKÁ</p>	 <p>LÍSKÁ</p> <p>LÍSKA LIŠKA LYSKA</p>
 <p>LADÍ</p> <p>LÁĎA LADA LÁDI</p>	 <p>LÁĎA</p> <p>LADÍ LADA LÁDI</p>	 <p>LADA</p> <p>LADÍ LÁĎA LÁDI</p>	 <p>LÁDI</p> <p>LADÍ LÁĎA LADA</p>
 <p>KOVÁŘ</p> <p>KOLÁŘ KOLAŘ KOTLÁŘ</p>	 <p>KOLÁŘ</p> <p>KOVÁŘ KOLAŘ KOTLÁŘ</p>	 <p>KOLAŘ</p> <p>KOVÁŘ KOLÁŘ KOTLÁŘ</p>	 <p>KOTLÁŘ</p> <p>KOVÁŘ KOLÁŘ KOLAŘ</p>
 <p>DŘEVO</p> <p>DŘÍVÍ DŘÍV DŘÍT</p>	 <p>DŘÍVÍ</p> <p>DŘEVO DŘÍV DŘÍT</p>	 <p>DŘÍV</p> <p>DŘEVO DŘÍVÍ DŘÍT</p>	 <p>DŘÍT</p> <p>DŘEVO DŘÍVÍ DŘÍV</p>

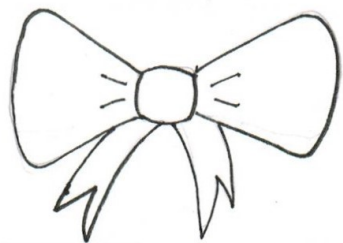
 <p>ŠIK</p> <p>ŠÍP ŠIPKA ŠÍPEK</p>	 <p>ŠÍP</p> <p>ŠIK ŠIPKA ŠÍPEK</p>	 <p>ŠIPKA</p> <p>ŠIK ŠÍP ŠÍPEK</p>	 <p>ŠÍPEK</p> <p>ŠIK ŠÍP ŠIPKA</p>
 <p>ČAJ</p> <p>ČÁP ČAS ČÁST</p>	 <p>ČÁP</p> <p>ČAJ ČAS ČÁST</p>	 <p>ČAS</p> <p>ČAJ ČÁP ČÁST</p>	 <p>ČÁST</p> <p>ČAJ ČÁP ČAS</p>
 <p>PUMA</p> <p>PUMPA PUSA HUSA</p>	 <p>PUMPA</p> <p>PUMA PUSA HUSA</p>	 <p>PUSA</p> <p>PUMA PUMPA HUSA</p>	 <p>HUSA</p> <p>PUMA PUMPA PUSA</p>
 <p>BANÁN</p> <p>BALVAN BANKA BRANKA</p>	 <p>BALVAN</p> <p>BANÁN BANKA BRANKA</p>	 <p>BANKA</p> <p>BANÁN BALVAN BRANKA</p>	 <p>BRANKA</p> <p>BANÁN BALVAN BANKA</p>

Příloha 8: Scrabble.



Příloha 9: Párovačka.

	HODINKY	
HOLINKY		PES
	DRES	
HLAD		HRAD
	PRAK	
MRAK		TUŽKA



STUŽKA



LŽÍČE



SVÍČE



TĚSTO



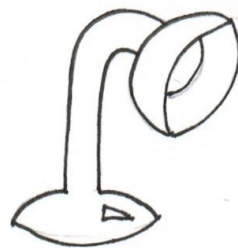
MĚSTO



HROM



STROM



LAMPA



PALMA

Příloha 10: Stolní kuželky

./I		B/P		Z/S	
.	I	B	P	Z	S
V_ZA		_RK		_ÍLA	
KOL_Č		_AST		_ÁMEK	
M_RA		_OUŘKA		_TROM	
K_ŘE		STO_A		_IMA	
D_B		_OK		_TUHA	
ČOKOL_DA		KO_		_NÁMKA	
HR_D		SLOU_		_ALÁM	
HR_DEK		_ALVAN		_EMĚ	
H_UBA		_ITÍ		PO_ED	
K_LO		_RÝLE		PRINCE_NA	

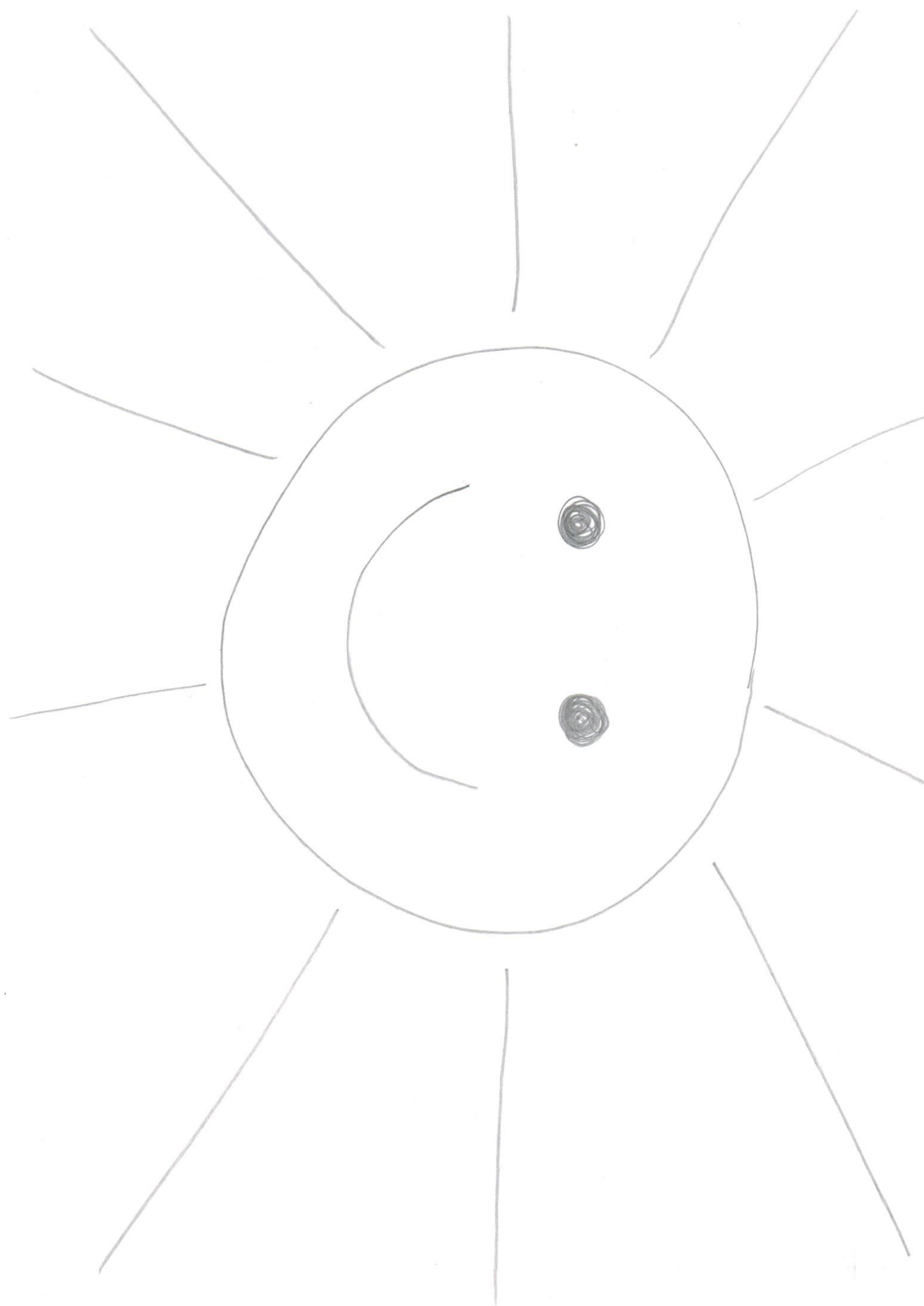
Příloha 11: Záměna

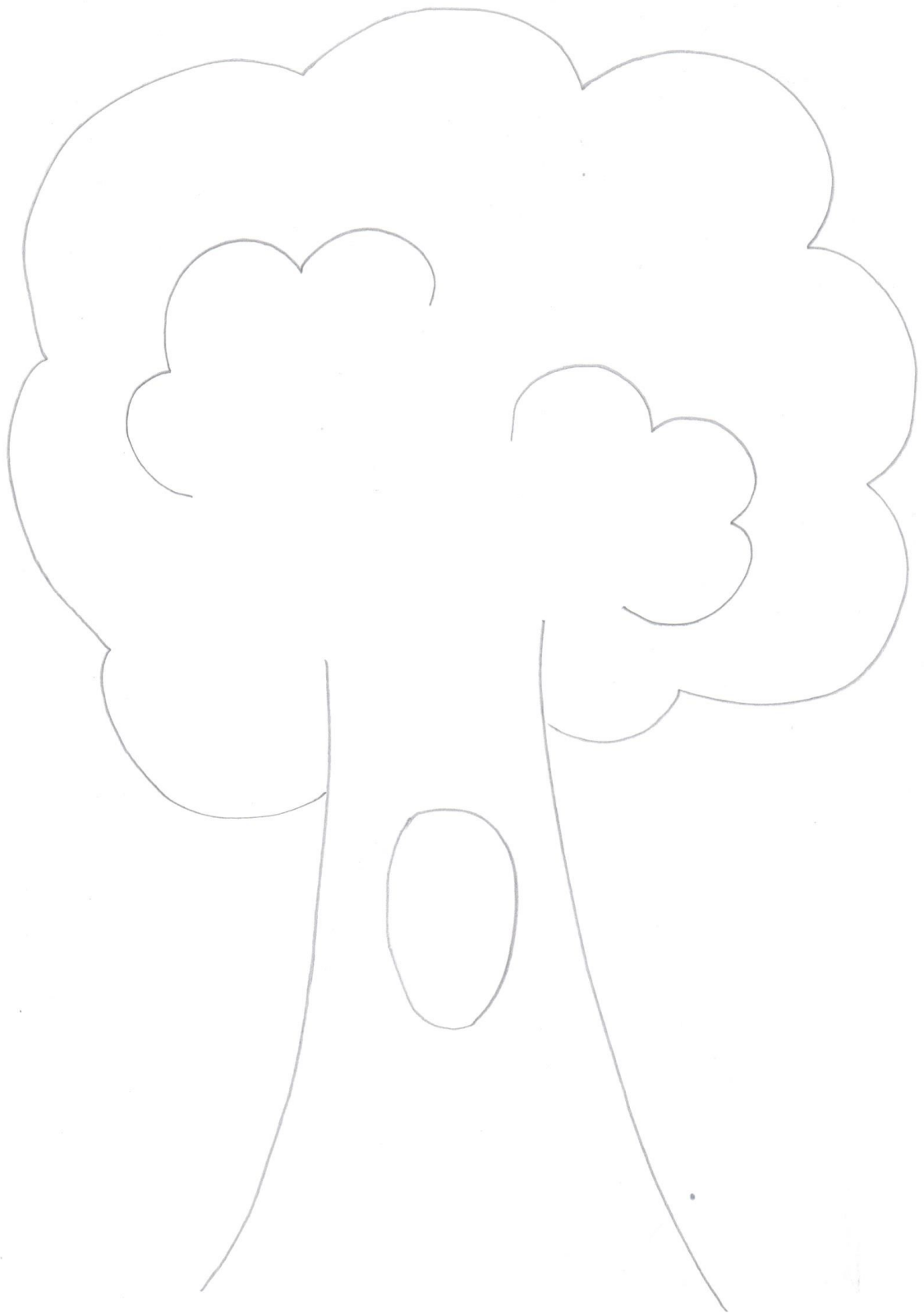
KRAVIČKA	KRABIČKA
LAMPIČKA	STONOŽKA
PONOŽKA	ROHOŽKA

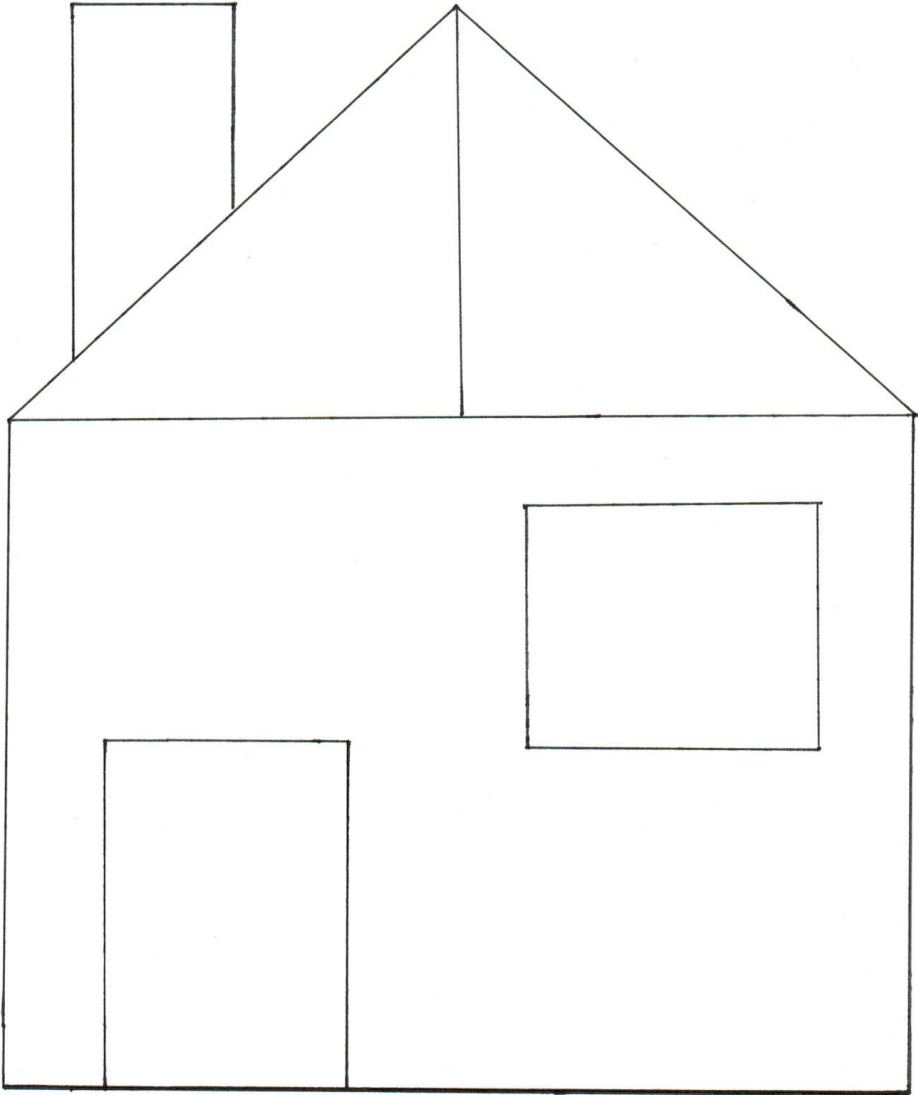
Příloha 12: BUM!

BUM!	BUM!	BUM!	BUM!
BUM!	HRUŠKA	ŽÁBA	ŽRALOK
BANÁN	JAHODA	KLOKAN	VEPŘ
PEPŘ	DROZD	BROUK	KLADIVO
HRÁŠEK	SKÁLA	SMŮLA	VÝTAH
KOMÁR	KYTARA	SLÁMA	TELÁTKO
SELÁTKO	MUŠLE	BROK	TUKAN

Příloha 13: Kaligramy.



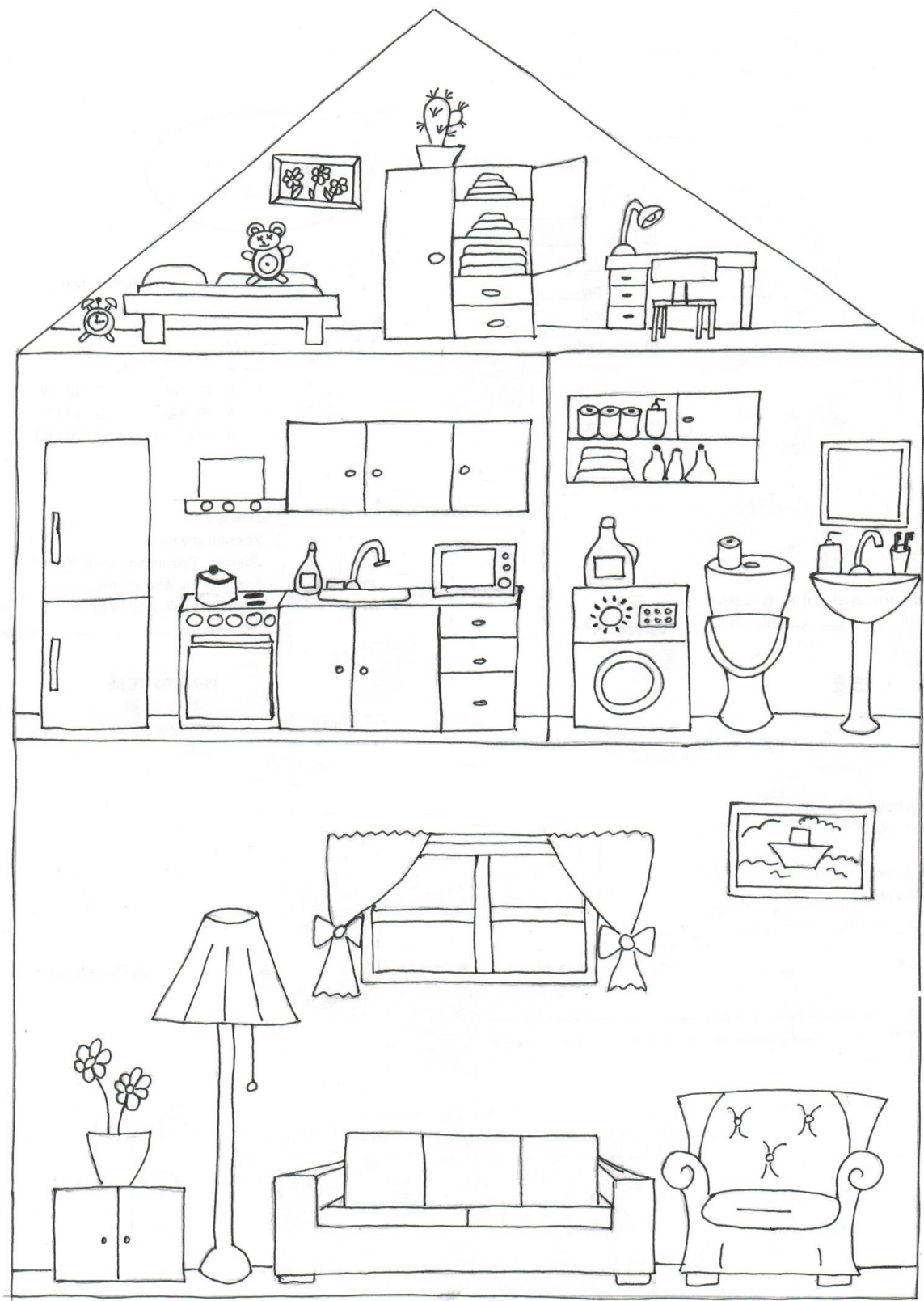


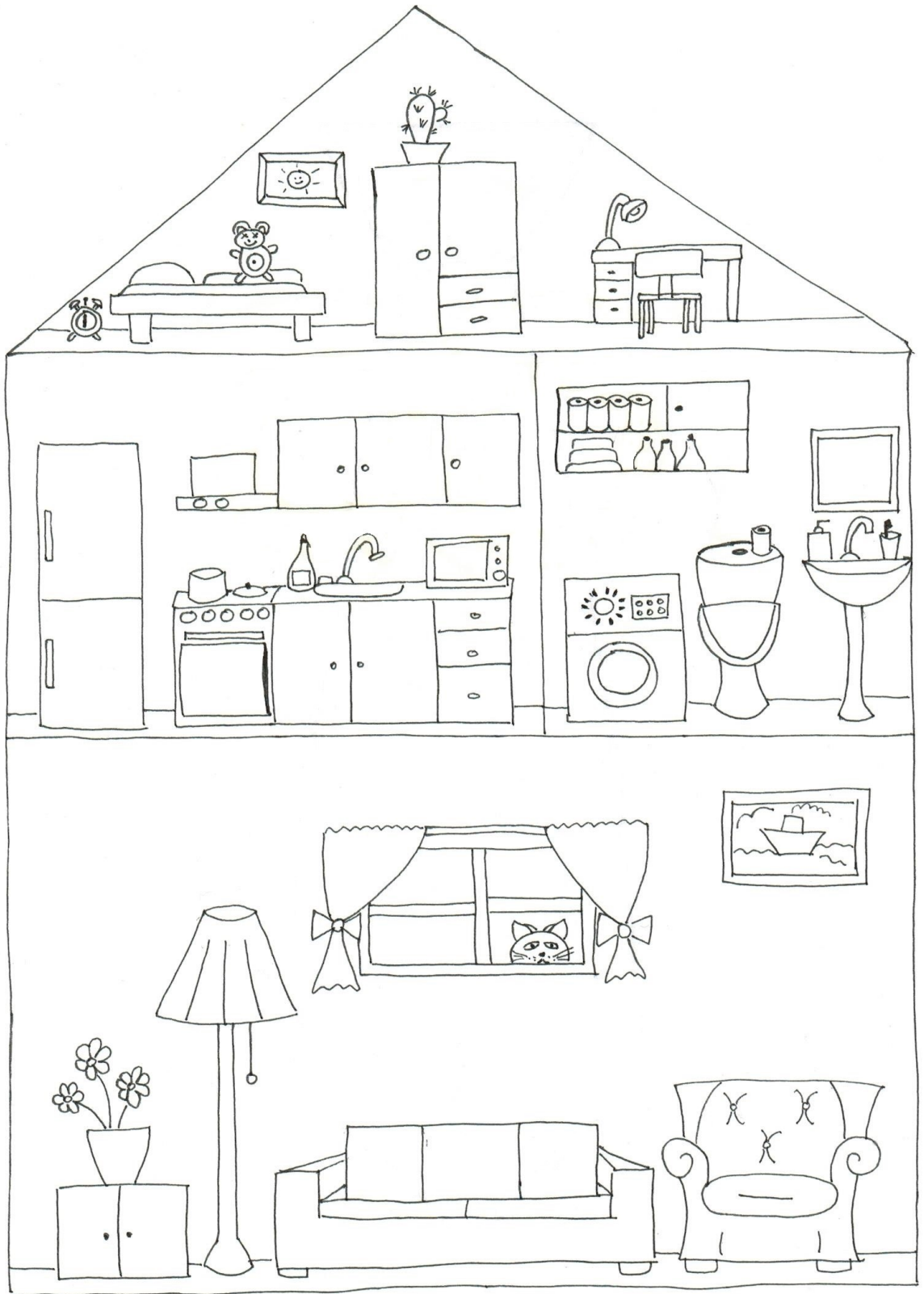


Příloha 14: Zařízení bytu.

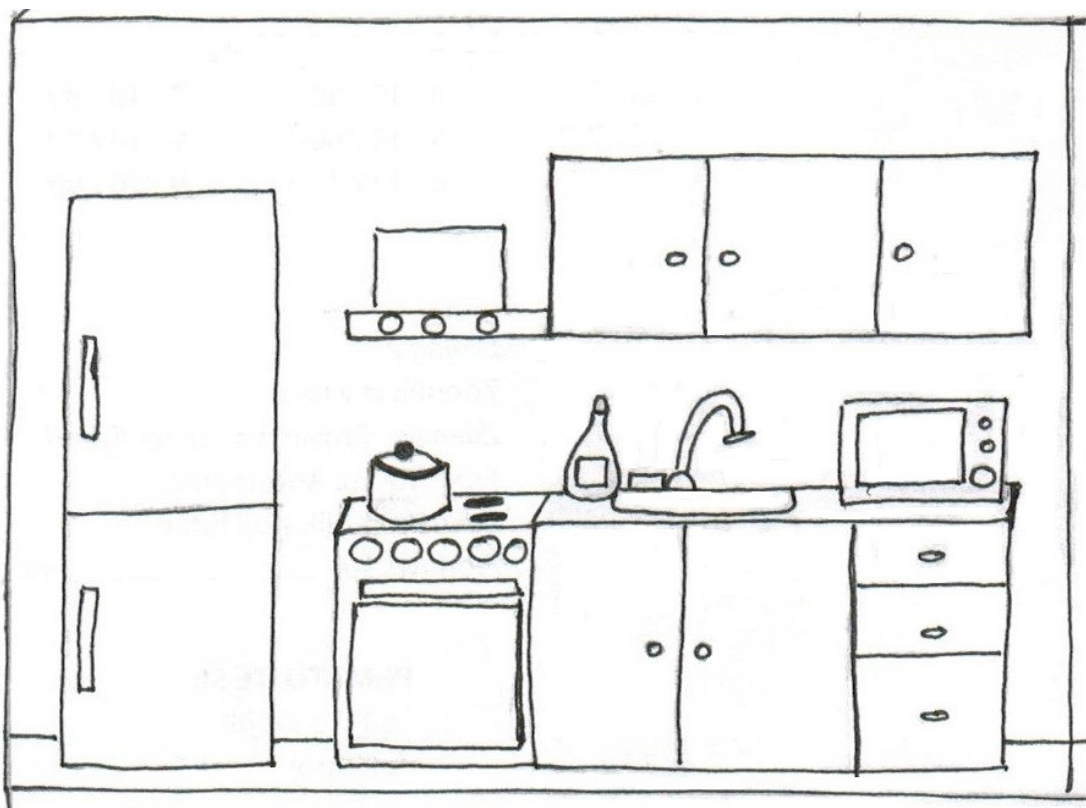
MIXÉR	GAUČ	SKŘÍŇ
PRAČKA	ŽEHLIČKA	KVĚTINÁČ
ZÁSTRČKA	KOBEREC	RÁDIO
VANA	SPORÁK	FÉN

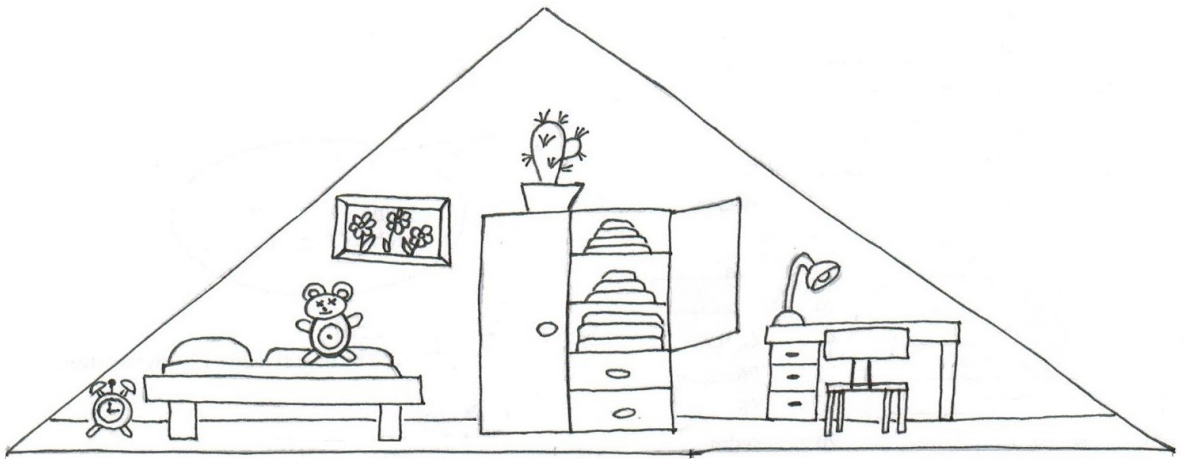
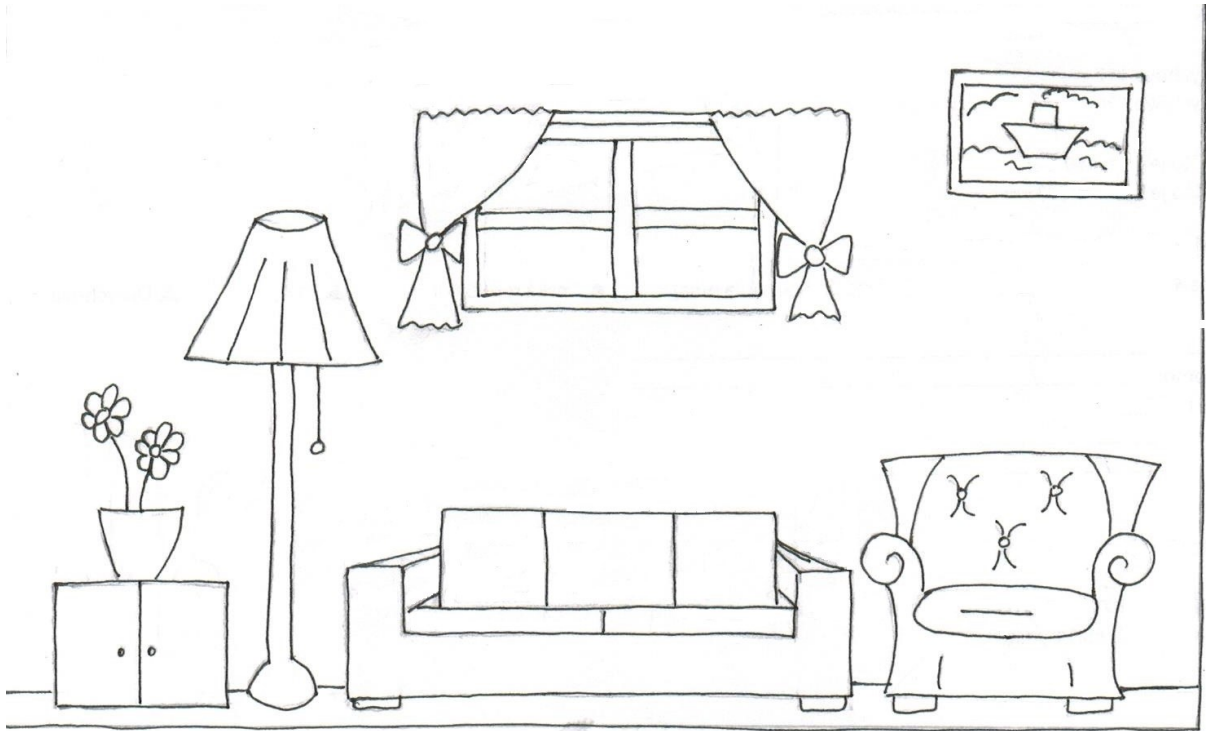
Příloha 15: Obrázkový ementál





Příloha 16: Domečkové loto





















Příloha 17: Běhací kvíz.

AUTO	BUDÍK	BOTNÍK
DVD	GAUČ	HRNEC
JÍDLO	KNIHA	KŘESLO
LAMPA	LEDNICE	MIKROVLNKA
MÝDLO	NŮŽ	OKNO
POSTEL	PRAČKA	RUČNÍK
SPORÁK	SKŘÍŇ	STŮL
ŠAMPON	TROUBA	TELEVIZE
UMYVADLO	VANA	ZÁCHOD
ZRCADLO	ZÁVĚS	ŽIDLE

B	B	A
H	G	D
K	K	J
M	L	L
O	N	M
R	P	P
S	S	S
T	T	Š
Z	V	U
Ž	Z	Z

Příloha 18: Namaluj, ukaž, řekni!

 DEŠŤ  SNEŽÍ  AHOJ SLUNÍČKO	 SNÍH  FOUKÁ  AHOJ MRAK	 KROUPY  PRŠÍ  AHOJ ZIMA
 SVÍTÍ  VÍTR  AHOJ TEPLO	   AHOJ	   AHOJ

Příloha 19: Nebe, peklo, ráj

SLUNÍČKO	SNÍH	MRAK
DÉŠŤ	BLESK	BOUŘKA
PODZIM	ZIMA	JARO
LÉTO	KROUPY	VÍTR
TEPLO	TEPLOMĚR	

Příloha 20: Recept na bábovku.

a) Tvar domu

RECEPT NA BÁBOVKU

Co je na obrázku?

MÁSLO



CHLEBA



OLEJ



SALÁM



PAPRIKA



KUŘE



VEJCE



VANILKOVÝ
CUKR



MLÉKO



RAJČE



POMERANČ



MOUKA



ČOKOLÁDA



KAKAO



JABLKO



OKURKA



PRÁŠEK DO
PEČIVA



CUKR



TĚSTO



BONBÓNY



ZELÍ



KEČUP



OMÁČKA



ČAJ



VODA



b) Nespecifikovaný obrazec

RECEPT NA BÁBOVKU

Co je na obrázku?

MÁSLO



CHLEBA



KEČUP



SALÁM



PAPRIKA



KUŘE



CUKR



TĚSTO



OKURKA



RAJČE



MOUKA



PRÁŠEK DO
PEČIVA



VANILKOVÝ
CUKR



KAKAO



JABLKO



VEJCE



POMERANČ



MLÉKO



ČOKOLÁDA



BONBÓNY



ZELÍ



OLEJ



OMÁČKA



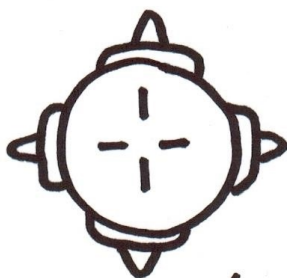
ČAJ



VODA



Úhel pohledu



OLOUPANÝ
BANÁN
SHORA



JAHODA
SHORA



SVÍČKOVÁ
Z BOKU



JOGURT
SHORA



CHLEBA
S MARMELÁDOU
Z BOKU



LAHEV
KEČUPU
SHORA



KOLAČ
SHORA



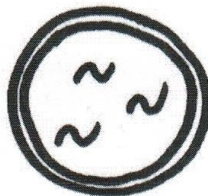
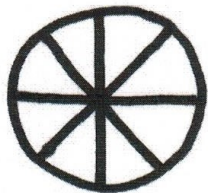
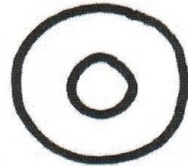
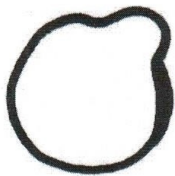
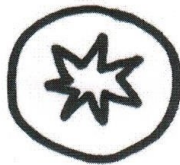
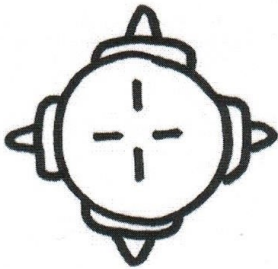
POLEVKA
SHORA



FAZOLE

b) Pro žáky

Co je to?



Příloha 22: Otesánek.



Příloha 23: Nejlepší paměť

a) Varianta A

	5 PÍSMEN	6 PÍSMEN	7 PÍSMEN	8 PÍSMEN

	5 PÍSMEN	6 PÍSMEN	7 PÍSMEN	8 PÍSMEN

	5 PÍSMEN	6 PÍSMEN	7 PÍSMEN	8 PÍSMEN

	5 PÍSMEN	6 PÍSMEN	7 PÍSMEN	8 PÍSMEN

	5 PÍSMEN	6 PÍSMEN	7 PÍSMEN	8 PÍSMEN

b) Varianta B

	OVOCE	ZELENINA	ZVÍŘE	VĚC

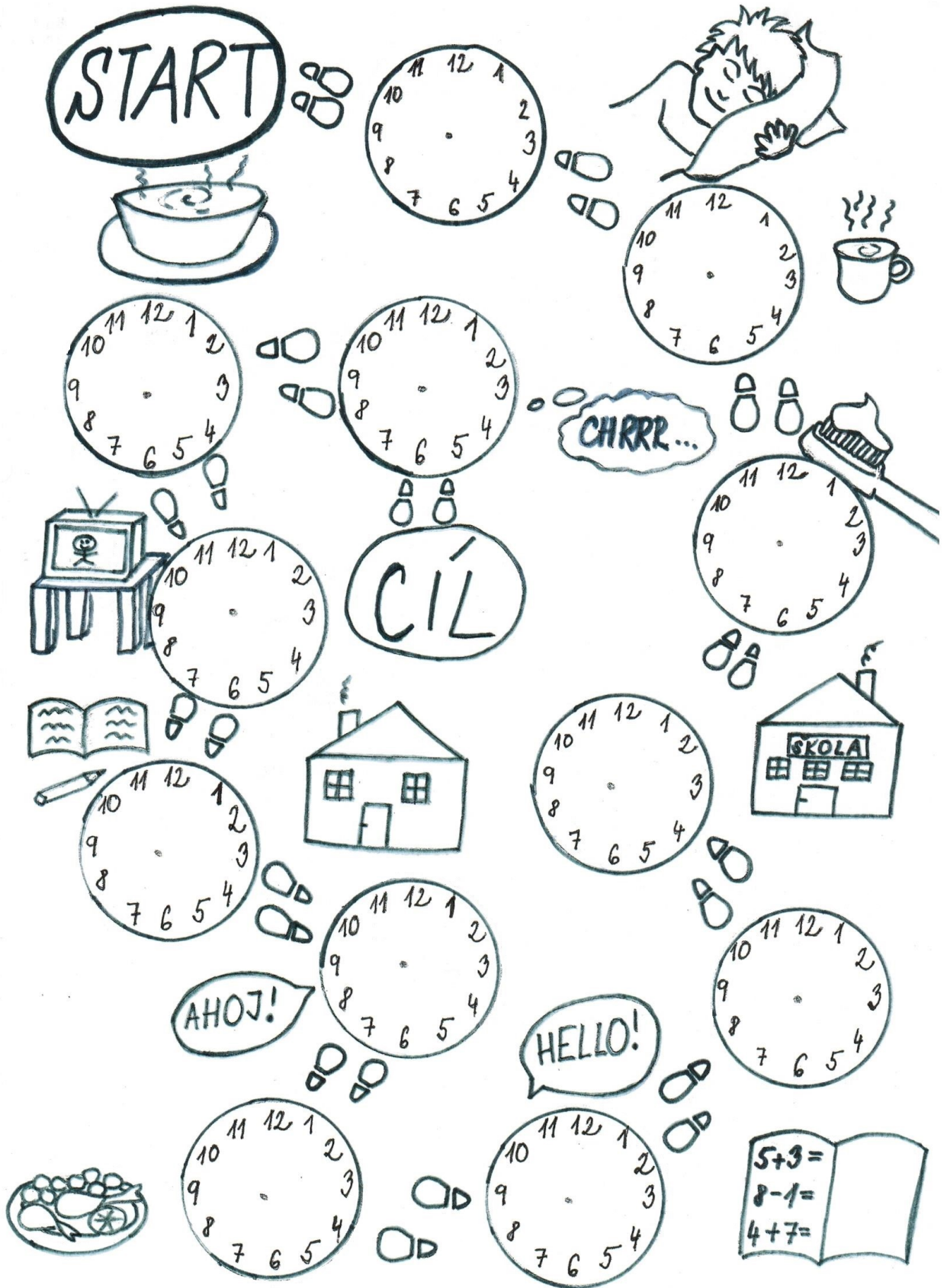
	OVOCE	ZELENINA	ZVÍŘE	VĚC

	OVOCE	ZELENINA	ZVÍŘE	VĚC

	OVOCE	ZELENINA	ZVÍŘE	VĚC

	OVOCE	ZELENINA	ZVÍŘE	VĚC

Příloha 24: Můj den



1

2

3

Příloha 26: Skládanka.

a) Minulý čas

<p>MY - MÍT RÁD</p> <p>JÁ - SPÁT</p>	<p>MĚLI JSME RÁDI</p> <p>PRACOVAL JSI</p> <p>DELAT JSEM</p>	<p>ONA - MLUVIT</p> <p>TY - PRACOVAT</p> <p>JÁ - ROZUMĚT</p>	<p>MLUVILA</p> <p>MĚL RÁD</p> <p>SLYŠEL JSI</p>	<p>ON - MÍT RÁD</p> <p>MY - VIDĚT</p>
<p>SPALA JSEM</p> <p>UKLÍZELI JSTE</p> <p>JEDLI</p>	<p>JÁ - DĚLAT</p> <p>VY - UKLÍZET</p> <p>JÁ - PLAVAT</p> <p>MY - LETĚT</p>	<p>ROZUMĚLA JSEM</p> <p>PLAVAL JSEM</p> <p>JELI</p> <p>STALI JSTE</p>	<p>TY - SLYŠET</p> <p>VY - STÁT</p> <p>ONI - PÍT</p> <p>TY - HRÁT</p> <p>HRÁLA JSI</p> <p>PSALI</p>	<p>VIDĚLI JSME</p>
<p>ONI - JÍST</p> <p>TY - LYŽOVAT</p> <p>ONI - SLYŠET</p>	<p>LETĚLI JSME</p> <p>LYŽOVAL JSI</p> <p>NAKUPOVAL</p> <p>PIL</p>	<p>ONI - JET</p> <p>ON - NAKUPOVAT</p> <p>JÁ - ZPÍVAT</p> <p>TY - PSÁT</p>	<p>PILI</p> <p>ZPÍVAL JSEM</p> <p>LYŽOVALA</p> <p>JEDLI JSME</p>	<p>ONI - PSÁT</p> <p>ONA - LYŽOVAT</p> <p>JÁ - ČÍST</p>
<p>SLYŠELI</p> <p>STÁLA</p> <p>VIDĚLI JSTE</p>	<p>ON - PÍT</p> <p>ONA - STÁT</p> <p>MY - MALOVAT</p> <p>ONI - HRÁT</p>	<p>PSAL JSI</p> <p>MALOVALI JSME</p> <p>OBLÉKAL JSEM SE</p> <p>BĚŽELI</p>	<p>MY - JÍST</p> <p>VY - LETĚT</p> <p>SE</p> <p>JÁ - OBLÉKAT</p> <p>ROZUMĚT</p> <p>ON -</p>	<p>ČETLA JSEM</p> <p>LETĚLI JSTE</p> <p>JSEM</p> <p>NAKUPOVAL</p>
<p>VY - VIDĚT</p> <p>TY - ČÍST</p>	<p>HRÁLI</p> <p>ČETL JSI</p> <p>SEDEĚL JSEM</p>	<p>ONI - BĚŽET</p> <p>JÁ - SEDĚT</p> <p>MY - MLUVIT</p>	<p>ROZUMĚL</p> <p>MLUVILI JSTE</p> <p>SEDEĚL</p>	<p>JÁ - NAKUPOVAT</p> <p>ON - SEDĚT</p>

b) Přítomný čas

<p>MY - MÍT RÁD</p> <p>JÁ - SPÁT</p>	<p>MÁME RÁDI</p> <p>DĚLÁM</p>	<p>PRACUJEŠ</p> <p>TY - PRACOVAT</p> <p>JÁ - ROZUMĚT</p>	<p>MLUVÍ</p> <p>MLUVIT</p> <p>ONA - MLUVIT</p>	<p>MÁ RÁD</p> <p>SLYSÍŠ</p>	<p>ON - MÍT RÁD</p> <p>MY - VIDĚT</p>
<p>SPÍM</p> <p>UKLÍZITE</p> <p>JÍ</p>	<p>JÁ - DĚLAT</p> <p>VY - UKLÍZET</p> <p>JÁ - PLAVAT</p> <p>MY - LETĚT</p>	<p>ROZUMÍM</p> <p>PLAVU</p> <p>STOJITE</p> <p>JEDOU</p>	<p>TY - SLYŠET</p> <p>TY - HRÁT</p> <p>VY - STÁT</p> <p>ONI - PÍT</p>	<p>VIDÍME</p> <p>HRAJEŠ</p> <p>PÍŠOU</p>	<p>VIDĚT</p> <p>HRÁT</p> <p>PSÁT</p>
<p>ONI - JÍST</p> <p>TY - LYŽOVAT</p> <p>ONI - SLYŠET</p>	<p>LETÍME</p> <p>LYŽUJEŠ</p> <p>NAKUPUJE</p> <p>PÍJE</p>	<p>ONI - JET</p> <p>JÁ - ZPÍVAT</p> <p>ON - NAKUPOVAT</p> <p>TY - PSÁT</p>	<p>PIJOU</p> <p>ZPÍVÁM</p> <p>LYŽUJE</p> <p>JÍME</p>	<p>ONI - PSÁT</p> <p>ON - LYŽOVAT</p> <p>JÁ - ČÍST</p>	<p>PSÁT</p> <p>LYŽOVAT</p> <p>ČÍST</p>
<p>SLYŠÍ</p> <p>STOJÍ</p> <p>VIDÍTE</p>	<p>ON - PÍT</p> <p>ON - STÁT</p> <p>MY - MALOVAT</p> <p>ON - HRÁT</p>	<p>PÍŠEŠ</p> <p>MALUJEME</p> <p>OBLÉKÁM SE</p> <p>BĚŽÍ</p>	<p>MY - JÍST</p> <p>VY - LETĚT</p> <p>SE</p> <p>JÁ - OBLÉKAT</p> <p>ON - ROZUMĚT</p>	<p>ČTU</p> <p>LETÍTE</p> <p>NAKUPUJU</p>	<p>JÍST</p> <p>LETĚT</p> <p>NAKUPOVAT</p>
<p>VY - VIDĚT</p> <p>TY - ČÍST</p>	<p>HRAJOU</p> <p>ČTEŠ</p> <p>SEDÍM</p>	<p>ONI - BĚŽET</p> <p>JÁ - SEDĚT</p> <p>VY - MLUVIT</p>	<p>ROZUMÍ</p> <p>MLUVÍTE</p> <p>SEDÍ</p>	<p>JÁ - NAKUPOVAT</p> <p>ON - SEDĚT</p>	<p>NAKUPOVAT</p> <p>SEDĚT</p>

Příloha 27: Hadi a žebříky.

CÍL	SEDĚT	PSÁT	MLUVIT	MALOVAT	STÁT	UKLÍZET	VĚDĚT	JÍST	VIDĚT
SLYŠET	ROZUMĚT	NAKUPOVAT	JÍST	DĚLAT	BĚŽET	HRÁT	ČÍST	SPÁT	ZPÍVAT
SEDĚT	LYŽOVAT	VIDĚT	PÍT	MÍT	MLUVIT	JET	PSÁT	MÍT RÁD	UKLÍZET
HRÁT	MALOVAT	PSÁT	JÍST	LETĚT	SPÁT	BĚŽET	STÁT	JET	SLYŠET
NAKUPOVAT	MÍT RÁD	MLUVIT	STÁT	ROZUMĚT	ČÍST	SEDĚT	PRACOVAT	ROZUMĚT	JÍST
VIDĚT	VĚDĚT	PSÁT	HRÁT	ZPÍVAT	OBLÉKAT SE	JET	VĚDĚT	MALOVAT	NAKUPOVAT
LETĚT	PÍT	SPÁT	ZPÍVAT	UKLÍZET	MLUVIT	VIDĚT	SLYŠET	LYŽOVAT	PRACOVAT
SEDĚT	ČÍST	MÍT RÁD	MLUVIT	BĚŽET	HRÁT	JÍST	STÁT	JET	OBLÉKAT SE
PRACOVAT	NAKUPOVAT	VIDĚT	MALOVAT	ROZUMĚT	STÁT	DĚLAT	SPÁT	PSÁT	SEDĚT
START	MLUVIT	HRÁT	ČÍST	VĚDĚT	JET	UKLÍZET	MALOVAT	PÍT	ZPÍVAT

CÍL	SEDĚLI JSME	PSAL JSI	MILUVILA	MALOVAL JSEM	STÁLI JSTE	UKLÍZEL JSI	VĚDĚL	JEDLA	VIDĚL JSEM
SLYŠELI JSTE	ROZUMĚLI	NAKUPOVAL	JEDL JSI	DĚLAL JSEM	BĚŽELI JSTE	HRÁLI JSI	ČETLI JSME	SPALA	ZPÍVAL JSI
SEDĚL JSEM	LYŽOVAL	VIDĚLI JSTE	PILI	MĚLA	MILUVILI JSME	JEL JSI	PSALI JSTE	MĚLI JSME RÁDI	UKLÍZELA JSEM
HRÁLI JSME	MALOVAL	PSÁT	JÍST	LETĚT	SPÁT	BĚŽET	STÁT	JET	SLYŠET
NAKUPOVAL JSI	MĚLA RÁDA	MILUVILI JSTE	STÁLI	ROZUMĚL JSI	ČETLI JSME	SEDELA	PRACOVAL	ROZUMĚL JSI	JEDL JSEM
VIDĚL JSI	VĚDĚLA	PSALI	HRÁL	ZPÍVALI JSME	OBLÉKALI SE	JELI JSTE	VĚDĚL JSI	MALOVAL JSME	NAKUPOVALI JSTE
LETĚLA JSEM	PILI JSTE	SPAL	ZPÍVALI JSME	UKLÍZELI JSME	MILUVILI JSTE	VIDĚLI	SLYŠELA	LYŽOVAL	PRACOVALI
SEDĚL JSI	ČETL JSEM	MĚL RÁD	MILUVILI	BĚŽELI JSME	HRÁL JSI	JEDLI JSME	STÁLA	JEL JSEM	OBLÉKALI JSME SE
PRACOVALI	NAKUPOVAL	VIDĚLA JSEM	MALOVALI JSME	ROZUMĚL	STÁLI JSTE	DĚLAL JSEM	SPAL	PSALI JSTE	SEDĚLI JSME
START	MILUVIL JSEM	HRÁLI JSTE	ČETLI	VĚDĚL JSI	JELI JSME	UKLÍZELA	MALOVALI	PILI JSTE	ZPÍVAL



VČERA

DNES

ZÍTRA



Příloha 30: Kreslení do mřížky

Co dnes dělala rodina Malých?

	vařit	jít	jet	vstát	odpočívat	hrát	uklízet	mýt
Tatínek								
Maminka								
Honzík								
Eliška								
Alík								

Příběh: Maminka vstala brzy. Potom šla do obchodu. Tatínek jel do práce autem. Honzík šel do školy pěšky, ale Eliška jela autobusem. Maminka dopoledne vařila oběd. Alík vstal pozdě. Eliška odpoledne hrála na kytaru. Maminka, tatínek a Honzík doma uklízeli. Alík odpočíval. Tatínek potom šel za kamarády a hrál fotbal. Maminka ještě myla nádobí a potom odpočívala.

Příloha 31: Slovesný kruh.

JÁ

TY

ON

ONA

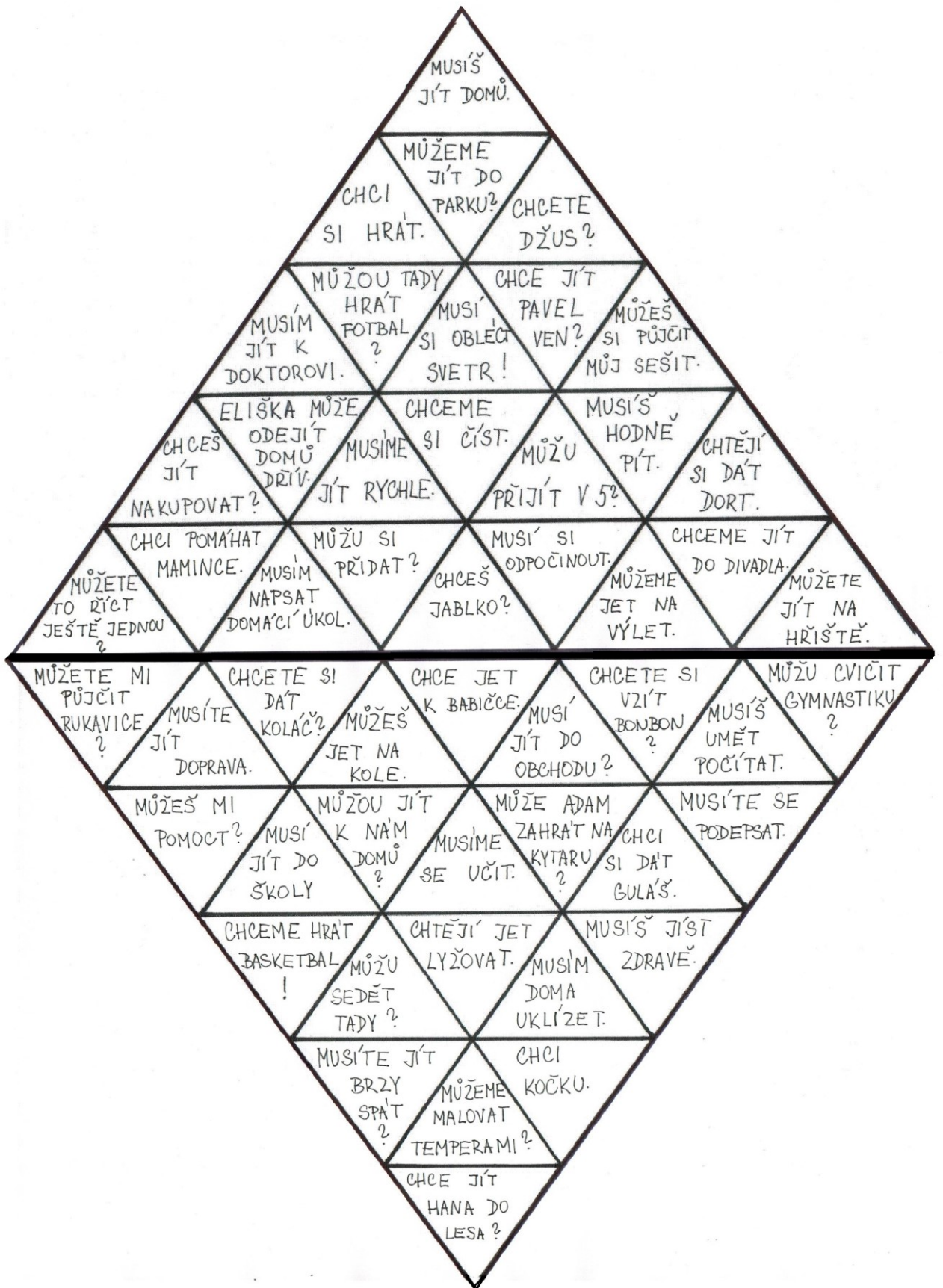
ONO

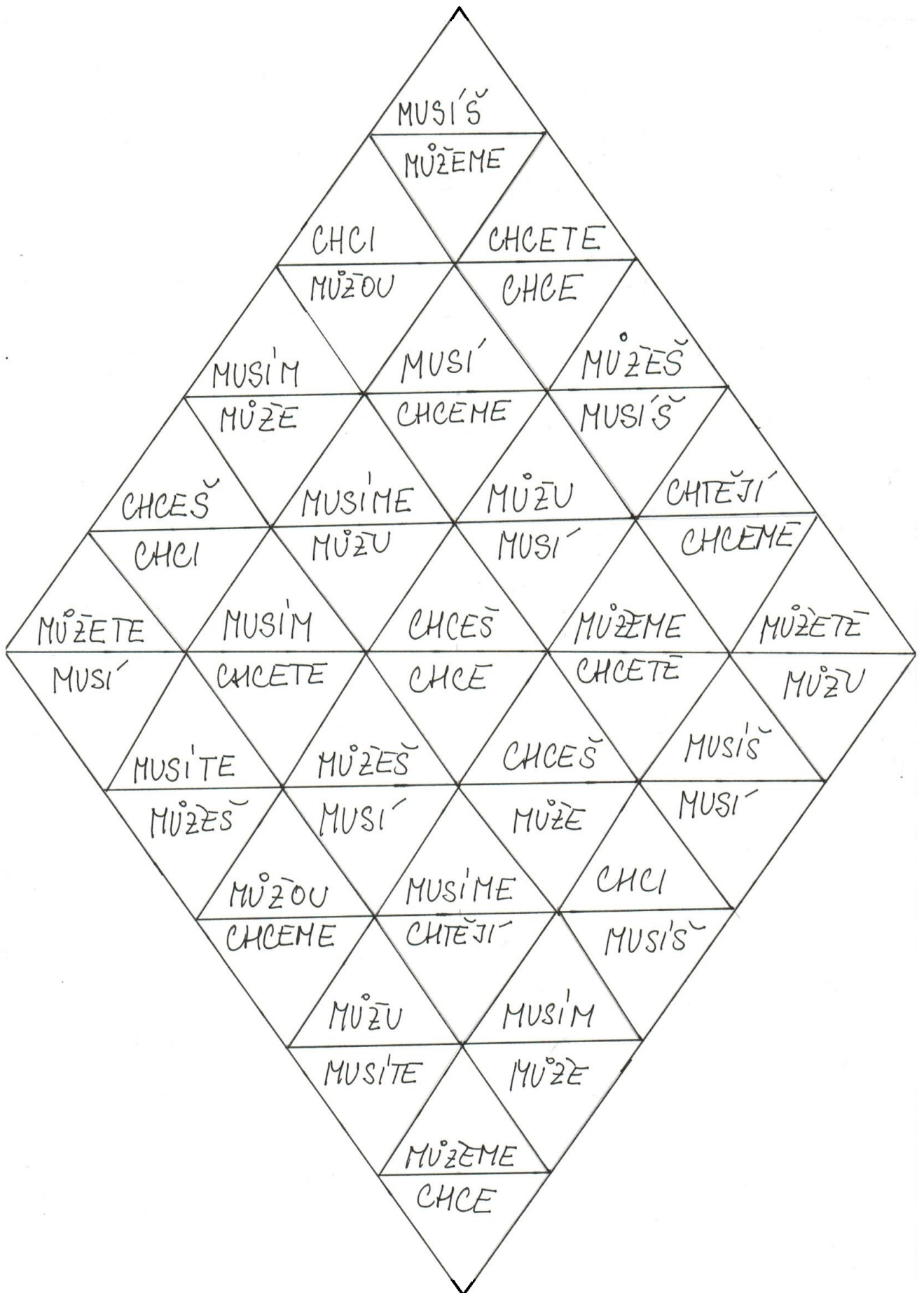
MY

VY

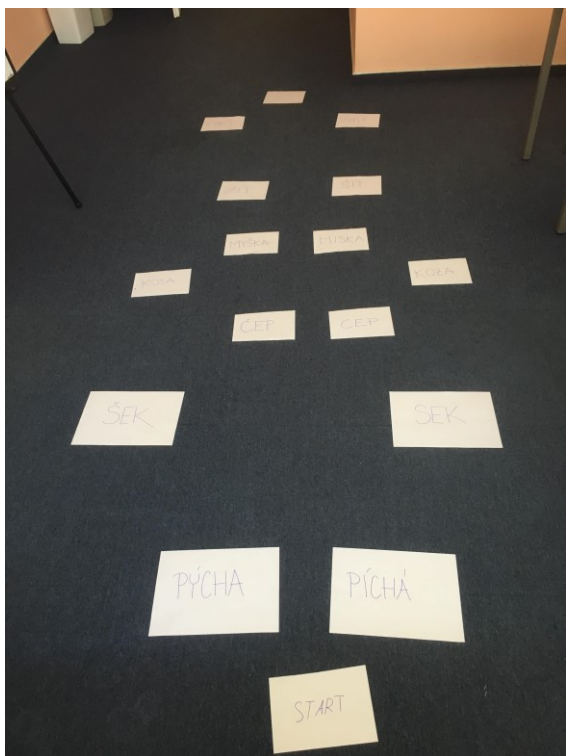
ONI

Příloha 32: Trojúhelníky.

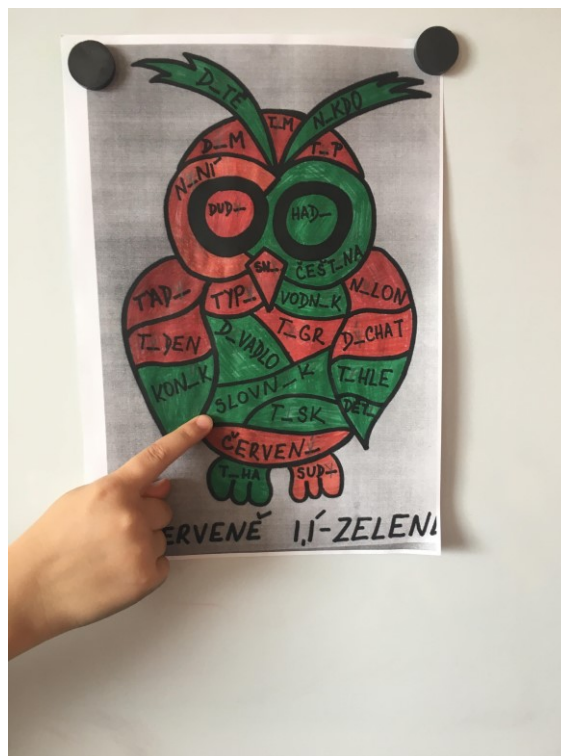




Příloha 33: Fotografie průběhu her.



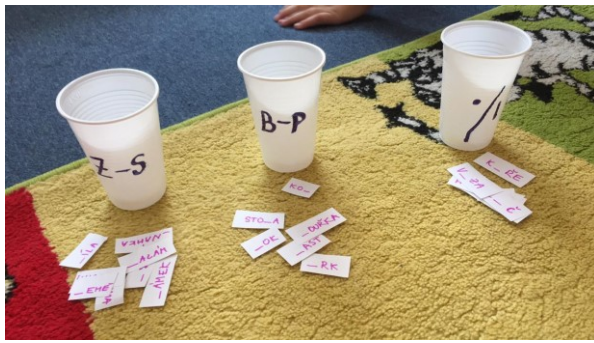
Obrázek 2: *Kameny v řece.*



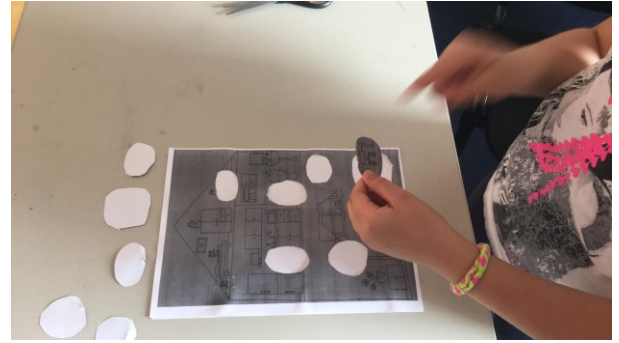
Obrázek 3: *Sova.*



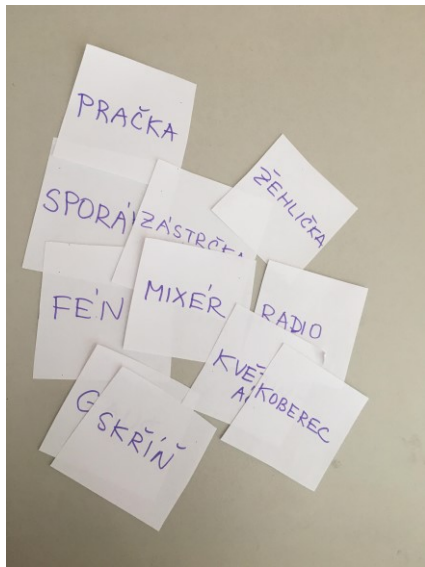
Obrázek 4: *Obrázky a zvuky.*



Obrázek 5: Stolní kuželky.



Obrázek 6: Obrázkový ementál.



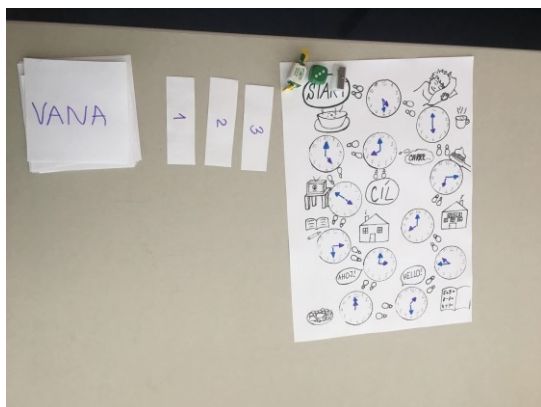
Obrázek 7: Zařízení bytu.



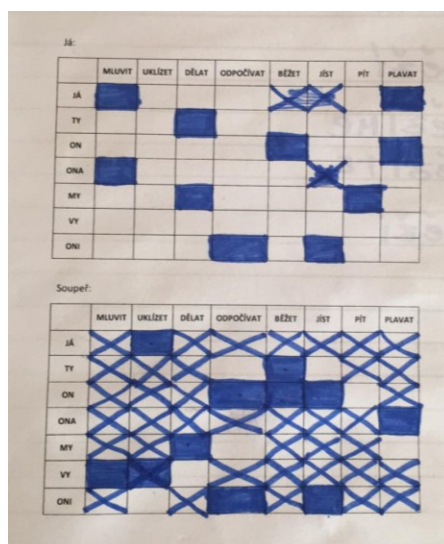
Obrázek 8: Domečkové loto.



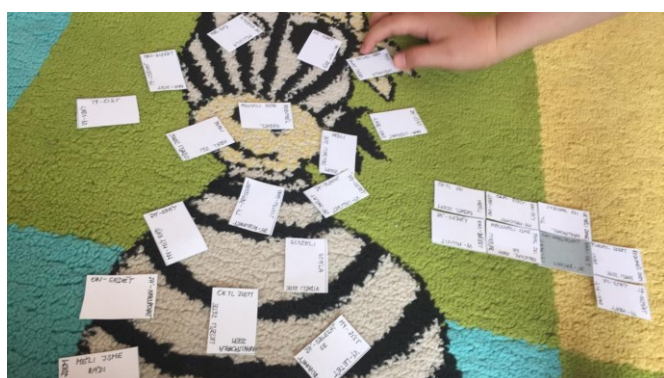
Obrázek 9: Úhel pohledu.



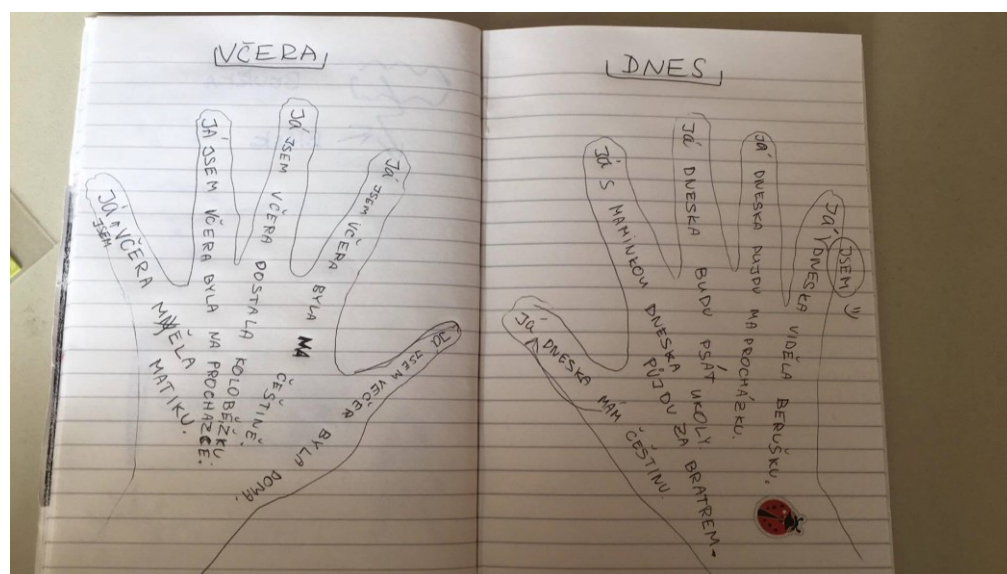
Obrázek 10: *Můj den.*



Obrázek 11: *Námořní bitva.*



Obrázek 12: *Skládanka.*



Obrázek 13: *Obrázky na dlani.*

