

# Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

**Katedra:** filosofie

**Studijní program:** Učitelství pro střední školy

**Studijní obor:** Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů  
pro základní školy a střední školy - základy  
společenských věd

Učitelství českého jazyka a literatury

## DIDAKTICKÉ HRY V HODINÁCH OV DIDACTICAL GAMES IN LESSONS OF CIVICS

**Diplomová práce:** 13-FP-KFL-252

**Autor:**

Michaela ŠVARCOVÁ

**Podpis:**

---

**Vedoucí práce:** Mgr. Jitka Masopustová

**Konzultant:** -

### Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
93	0	3	8	19	2

V Liberci dne: 19. 4. 2013



## Čestné prohlášení

**Název práce:** Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

**Jméno a příjmení autora:** Michaela Švarcová

**Osobní číslo:** P11000687

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má diplomová práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložila elektronickou verzi mé diplomové práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedla jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 19. 04. 2013

---

Michaela Švarcová

## **Poděkování**

Tímto bych ráda poděkovala vedoucí své diplomové práce Mgr. Jitce Masopustové za její vedení, poskytnuté informace a odborné rady při zpracování daného tématu. Dále mé díky patří především mé rodina, která mě stále trpělivě podporuje ve studiu.

## **Didaktické hry v hodinách OV**

### **Anotace**

Diplomová práce se zabývá využitím didaktických her v hodinách Výchovy k občanství. Je členěna na dvě hlavní části. První se zaměřuje nejprve na fenomén hry jako takové a její proměny v životě člověka. Dále se už soustředí konkrétně na hru didaktickou a její formy ve výuce. Druhá část je především praktického charakteru, jelikož obsahuje soubor her. Jejich rozřídění do kapitol odpovídá obsahově vybranému učivu tematického okruhu Člověk a společnost, který je součástí vzdělávacího oboru Výchovy k občanství.

Klíčová slova: didaktická hra, Výchova k občanství, klíčové kompetence

## **Didactical games in lessons of civics**

### **Summary**

This diploma thesis is concerned with the use of didactical games in Civics lessons. It's divided into two main parts. The first part focuses on the characteristics of specific games and how they can affect change in people's lives, and is concerned especially with a particular didactical game, its form and use in an educational context. The second part deals with the practical implementation of the games. It includes useful game resources in a separate chapter. The chapters on the topics of people and society are part of the subject of education for citizenship.

Key words: didactical game, Education for citizenship, key competences

## Obsah

Úvod.....	7
1.Fenomén hry.....	8
1.1 Hra v životě člověka.....	8
1.2 Hra od narození po dospívání.....	9
1.3 Hra s pravidly.....	10
1.4 Didaktická hra.....	11
1.5 Vzdělávací oblast Člověk a společnost a Výchova k občanství.....	12
1.6 Klíčové kompetence.....	14
1.7 Průřezová témata.....	17
1.8 Časté varianty didaktických her v OV.....	20
1.9 Dělení žáků do skupin.....	27
2.Soubor didaktických her.....	31
2.1 Kritéria výběru didaktických her.....	31
2.2 Rozehřívací hry.....	32
2.3 Rodina.....	41
2.4 Škola.....	51
2.5 Má vlast.....	59
2.6 Z historie.....	64
2.7 Život mezi lidmi.....	72
Závěr.....	87
Přílohy.....	92

## Seznam ilustrací

Ilustrace 1: Křížovka - škola.....	51
Ilustrace 2: Křížovka - státní symboly.....	62
Ilustrace 3: Šifra v hlaholici.....	66

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Lidová rčení o hospodaření.....	44
Tabulka 2: Položky výdajů rodiny Simpsonových za jeden měsíc.....	45
Tabulka 3: Svatební zvyky.....	50
Tabulka 4: Pravidla psaná x nepsaná.....	53
Tabulka 5: Pojmy s právní tematikou.....	60
Tabulka 6: Oficiální x neoficiální státní symboly.....	63
Tabulka 7: Postavy ze Starých pověstí českých.....	65
Tabulka 8: Lidské bingo.....	78

## Úvod

Diplomová práce se zabývá didaktickými hrami, které je možné realizovat ve vyučovacích hodinách vzdělávacího oboru Výchova k občanství. Konkrétně se zaměříme na část tematického okruhu Člověk a společnost. Didaktické hry svým obsahem, náročností a očekávanými výstupy odpovídají věkovým možnostem žáků šestých a sedmých tříd druhého stupně základní školy.

Cílem diplomové práce je vytvořit ucelený soubor didaktických her a vhodně je využít ve vyučovacích hodinách Občanské výchovy.

Pro zpracování tématu je analyzováno široké spektrum odborné literatury vztahující se k danému problému. Jedná se jak o literaturu z oboru pedagogiky (např. Pedagogika pro učitele, Moderní vyučování, učebnice Občanské výchovy pro šestý a sedmý ročník z řady vydavatelství Fraus), z oboru psychologie (např. Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele), tak i didaktiky (např. Didaktika občanské nauky a základu společenských věd, Obecná didaktika). Pro přiblížení očekávaných výstupů a cílů vzdělávacího oboru Výchovy k občanství jsou zpracovány i příslušné kapitoly Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.

Diplomová práce je členěna na dvě hlavní části, přičemž první z nich je zaměřena nejprve na fenomén hry jako takové, na její důležitost v lidském životě a také na proměny herní činnosti, ke kterým v souvislosti s dospíváním člověka přirozeně dochází.

Abychom se mohli blíže zabývat didaktickou hrou v rámci Výchovy k občanství, následují kapitoly o umístění a cílech tohoto vzdělávacího oboru v rámci Rámcového vzdělávacího programu. Tuto část diplomové práce pak uzavírají informace o podmínkách, přípravě, realizaci, hodnocení a reflexi didaktických her ve Výchově k občanství, spolu s možnými způsoby dělení žáků do skupin.

Druhá část je věnována konkrétním didaktickým hrám, které jsou vždy tematicky seskupené (to znamená, že odpovídají učivu z tematického okruhu Člověk a společnost - naše škola, naše vlast, vztahy mezi lidmi a zásady lidského soužití). Jedinou výjimkou jsou rozehrávací hry, které lze použít nezávisle na dalším obsahovém uspořádání vyučovací hodiny, jelikož jejich cíle jsou především motivačního charakteru.

## 1. Fenomén hry

V první části diplomové práce se budeme zabývat nejprve hrou obecně, jejím významem a důležitostí v lidském životě. Zaměříme se také na její vývoj a proměny od narození dítěte po druhý stupeň základní školy, kde se stále více uplatňuje výuka za pomoci didaktických her. Dále se budeme věnovat Rámcovému vzdělávacímu programu a vzdělávací oblasti Člověk a společnost, v které je zahrnut i vzdělávací obor Výchova k občanství. Také se zmíníme o klíčových kompetencích a průřezových tématech, s nimiž výuka Výchovy k občanství pochopitelně souvisí. Na to navážeme možnými variantami didaktických her, pravidly jejich přípravy a organizace a nakonec způsoby dělení žáků do skupin.

### 1.1 Hra v životě člověka

Podoba hry se v průběhu lidského života proměňuje. V obecném pojetí uvedeném v Psychologii pro učitele se hra chápe jako: „*Činnost silně motivovaná, uspokojuje potřebu činnosti (funkční libost, tedy radost z činnosti samé bez ohledu na užitečnost jejího produktu), zvědavost, potřebu sociálního styku, výkonovou motivaci aj.; hra rozvíjí nejrůznější aspekty osobnosti, a tím připravuje dítě pro učební, pracovní a jiné činnosti pro celý další život.*“<sup>1</sup>

Člověk se hře věnuje po celý svůj život, v některých obdobích méně, v některých více. Především v předškolním věku dítěte má hra své specifické postavení. Jedná se zde o primární typ činnosti dítěte. Toto chování nesměřuje ke konkrétnímu cíli. Hrací úkon je několikrát opakován, střídají se fáze napětí a uvolnění. Často je simulována skutečnost. Hrou dítě získává nové zkušenosti, může si vyzkoušet různé situace dřív, než je skutečně zažije později v reálném prostředí. V neposlední řadě hra také podporuje rozvoj dětské kreativity a fantazie. V Psychologii hry od Susanny Millarové nacházíme teorii, která se vyjadřuje ke hře následovně: „*Hra je v podstatě zápas nebo nepřátelství brzděné přátelstvím. Povzbuzuje společenské ctnosti jako oddanost, odvaha, ohleduplnost a úsilí být prvním v dovednostech a vědomostech.*“<sup>2</sup>

---

1 Čáp, J. - Mareš, J.: Psychologie pro učitele. Praha, Portál 2007, s. 284.

2 Millarová, S.: Psychologie hry. Praha, Panorama 1978, s. 232.



## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Bylo by tedy chybou považovat hru za činnost, která je ztrátou času, který by dítě mělo využít efektivnějším způsobem. Je třeba s ní pracovat i v prostředí základní školy jak na prvním, tak i na druhém stupni. Právě prostřednictvím hry se žák mnohému naučí a dostává se do situací, které ho připravují na život i budoucí práci. Z hlediska žáka je hra prostředkem k nabytí pocitu radosti, učení, které ze hry vyplývá je pro něj nepodstatné. Tato forma přijímání nových zkušeností a informací je pro žáka „nenásilná“ a zábavná. Často žákům umožňuje pohyb po třídě místo strnulého sezení v lavicích. Žáci mohou mít pocit, že taková činnost je jim dána za odměnu.

### **1.2 Hra od narození po dospívání**

Nyní se budeme zabývat formami hry od narození dítěte po dospívání. Na začátku uvedeme čtyři hlavní kategorie her, které jsou rozděleny podle jejich obsahu. Zde vycházíme z knihy Davida Fontany Psychologie ve školní praxi, který parafrázuje myšlenky Ch. Bühlerové, která navrhuje rozdělení her na funkční, fiktivní, receptivní, a konstruktivní.

Nejdříve se u dětí objevuje tzv. **funkční hra**. Už v prvním roce života si dítě hraje s vlastním tělem. Jedná se pouze o primitivní činnosti jako je kopání nohama a rukama, úchopy, broukání atd. Později se zabývá i předměty ze svého okolí (strkání předmětů do úst, třesení, házení a pohybování jimi). Učí se ovládat své tělo, získává nové poznatky.

Během druhého roku života se zpravidla objevuje **fiktivní hra**. Děti přisuzují sobě (hrají si na prodavače, maminku, tatínka, lékaře apod.) i předmětům, s kterými si hrají určitou roli. Vše je založeno na předstírání a fantazii. Panenka v očích dítěte představuje opravdové miminko, autíčko skutečný automobil apod. Tento druh hry se postupně stává složitějším, dítě více uplatňuje svou představivost. Hra má stále symboličtější charakter. Dítě si může vyzkoušet různé formy sociálního chování, které zachytilo ve svém okolí, a poznává nároky na jejich vykonávání. Vstup do konkrétní role umožňuje dítěti zmenšit jeho duševní napětí a uvolnit pocíťované emoce (např. strach a agresi).

**Receptivní druh hry** se objevuje krátce po předchozím, někdy dokonce současně. Dítě naslouchá příběhu nebo sleduje události na obrázku. **Hra konstruktivní** vzniká nejprve při funkčních hrách jako náhodné vytvoření nějakého předmětu, který může dítě pojmenovat (např. sestavené kameny představují dům). Vše se odehrává náhodně a svévolně. Až postupem času dítě začíná činnost uskutečňovat záměrně a cíleně. Patří sem kreslení, hraní s kostkami, s pískem i jinými přírodními materiály. K těmto čtyřem typům můžeme připojit pátý – **hru s pravidly**, která má jasně stanovené postupy.<sup>3</sup>

### **1.3 Hra s pravidly**

Hra s pravidly se objevuje od sedmi až osmi let života dítěte a výše. Ostatní druhy her ztrácejí na významu, u her s pravidly je to naopak. Umožňují dětem soupeřit se svými kamarády. Cílem hry už není jen radost, ale vítězství. Obsahují určení vítěze a poraženého. S tím souvisí i pocit prestiže a zklamání. Pravidla hry nejsou dána jen zvenku, děti je mohou samy upravovat. Vždy je však třeba je dodržovat. Případné porušení pravidel by vedlo ke konfliktům mezi účastníky. Dítě se hrou učí přijímat a dodržovat normy, příznivě se formuje jeho osobnost. Učí se ovládat své afekty, překonávat obtíže, soustředit se.

Hry s pravidly zmenšují třenice ve skupině, jelikož tu je jasně dáno, jak se mají chovat, jaká pravidla musí dodržovat. Skupina má společný cíl, ke kterému může každý její člen přispět a získat tak uznání.<sup>4</sup>

Děti často potřebují při hrách pomoc dospělých nebo starších kamarádů, aby získaly důležité informace nebo metodickou pomoc. I ve škole je velmi důležité záměrné působení pedagoga na činnost žáků. Hry s pravidly používají ve výuce především učitelé druhého stupně. Žákům je však třeba ponechat dostatečný prostor k jejich vlastní iniciativě a tvořivé činnosti. Kladné účinky her mohou být velmi široké. Čáp a Mareš v Psychologii pro učitele se vyjadřují ke kladnému působení her následovně: „*Spolu s osvojováním vědomostí a dovedností a s rozvíjením schopností mohou formovat zejména: motivaci, zájmy; volní vlastnosti, zejména vytrvalost a sebeovládání; názory*

3 Fontana, D.: Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele. Praha, Portál 2003, s. 52.

4 Millarová, S.: Psychologie hry. Praha, Panorama 1978, s. 231.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

*a postoje, včetně morálních a estetických; rysy osobnosti týkající se vztahu k lidem, zvláště afiliaci, kooperativnost, altruismus (např. při společném řešení problémů, v pomoci spolužákům).*“<sup>5</sup>

Z výše uvedeného vyplývá, že vhodné zařazení her do vyučování Občanské výchovy má zásadní význam pro formování osobností žáků jako zodpovědných občanů našeho státu, jako osobností, které jsou schopny začlenit se aktivně do společnosti a vést plnohodnotný život, osobností, které si váží důležitých hodnot, kterými jsou život, rodina, vlast apod. Právě v tomto vyučovacím předmětu se u žáků ve velké míře rozvíjí názory, postoje a hodnoty, které jsou společensky žádoucí. Tudíž nelze brát Občanskou výchovu jako předmět, kde si žáci odpočinou od těžké matematiky a českého jazyka. Její obsah je minimálně stejně důležitý jako obsah ostatních vyučovacích předmětů.

### **1.4 Didaktická hra**

Nyní se budeme zabývat už didaktickou hrou konkrétněji. Didaktické hry napomáhají učení ve většině školních vyučovacích předmětů. Žáci se učí zachovávat stanovená pravidla, prostřednictvím her lze napodobit situace ze skutečného života a později získané zkušenosti použít v praxi. Jak zdůrazňuje psycholog David Fontana: *„Učení nastává nejspíše tam, kde žák vidí bezprostřední význam toho, čemu se učí; buď tak, že to prakticky použije, nebo tak, že si učivo uvede do vztahu k problémům, které již vnímá (nebo je připraven vnímat) jako důležité.*“<sup>6</sup>

Didaktickou hru můžeme definovat podle Aleny Vališové a Josefa Valenty jako: *„seberealizaci žáků, řízenou určitými pravidly a sledující výchovně-vzdělávací cíle. Pokud jde při libovolné činnosti o posuzování jejího výsledku s ohledem na pořadí účastníků (skupin, družstev), jde o soutěž.*“<sup>7</sup> Lucie Zormanová v publikaci Výukové metody v pedagogice použila následující definici didaktické hry: *„dobrovolně volená aktivita, jejímž produktem je osvojení či upevnění učební látky, která aktivizuje žáky a rozvíjí jejich myšlení a poznávací funkce. Převážně slouží k fixaci učební látky.*“<sup>8</sup>

5 Čáp, J. - Mareš, J.: Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele. Praha, Portál 2007, s. 287.

6 Fontana, D.: Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele. Praha, Portál 2003, s. 57.

7 Vališová, A.: Pedagogika pro učitele. Praha, Grada Publishing 2011, s. 209.

8 Zormanová, L.: Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Praha, Grada 2012, s. 64.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Další definici najdeme i v Didaktice občanské nauky a základu společenských věd od Danuše Hořejšové: „*Hru ve vyučovacím procesu chápeme jako aktivitu, kterou vyvíjí žák na základě návodu učitele za účelem prožitku, poznání či výkonu.*“<sup>9</sup>

Didaktické hry může třídit na základě celé řady hledisek, např.:

- podle doby trvání (krátkodobé, dlouhodobé);
- podle místa, kde se odehrávají (ve třídě, mimo ni);
- podle druhu převládajících činností (osvojování vědomostí, intelektových či pohybových dovedností);
- podle toho, co se hodnotí (kvalita, kvantita nebo čas výkonu);
- podle toho, kdo je hodnotí (žakovská porota, učitel);
- podle toho, kdo je připravuje (žáci, učitel, jiné osoby) apod.

### **1.5 Vzdělávací oblast Člověk a společnost a Výchova k občanství**

Dle rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je vzdělávací obsah základního vzdělávání rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí, které mohou být tvořeny jedním či několika obsahově blízkými vzdělávacími obory. Jednotlivé vzdělávací oblasti zahrnuté v RVP se nazývají: Jazyk a jazyková komunikace (kam patří Český jazyk a literatura spolu s Cizím jazykem), Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace), Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie), Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět – koncipováno pouze pro první stupeň základního vzdělávání, mimo jiné připravuje základ pro specializovanější výuku ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost na druhém stupni základního vzdělávání), Člověk a společnost (zahrnující Dějepis a Výchovu k občanství), Člověk a příroda (kam řadíme Fyziku, Chemii, Přírodopis a Zeměpis), Umění a kultura (Hudební výchova a Výtvarná výchova), Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova), Člověk a svět práce (Člověk a svět práce).

---

<sup>9</sup> Hořejšová, D.: Didaktika občanské nauky a základu společenských věd. Praha, Naše vojsko 1994, s. 12.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Dále se budeme podrobněji zabývat vzdělávací oblastí Člověk a společnost. Jak již bylo řečeno, patří sem vzdělávací obory Dějepis a Výchova k občanství. Žáky vzdělávací oblast vybavuje především znalostmi a dovednostmi, které jsou potřebné pro plnohodnotný život v občanské společnosti. Svým vzdělávacím obsahem navazuje přímo na vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. Velmi blízkou vazbu má především na společenskovědní část vzdělávacího oboru Zeměpis. Směřování vzdělávací oblasti Člověk a společnost je dle RVP následující: *„Zaměřuje se na utváření pozitivních občanských postojů, rozvíjí vědomí přináležitosti k evropskému civilizačnímu a kulturnímu okruhu a podporuje přijetí hodnot, na nichž je současná demokratická Evropa budována. Důležitou součástí vzdělávání v dané vzdělávací oblasti je prevence rasistických, xenofobních a extrémistických postojů, výchova k toleranci a respektování lidských práva, k rovnosti mužů a žen a výchova k úctě k přírodnímu a kulturnímu prostředí i k ochraně uměleckých a kulturních hodnot. [...] ...u žáků se formují dovednosti a postoje důležité pro aktivní využívání poznatků o společnosti a mezilidských vztazích v občanském životě. Žáci se učí rozpoznávat a formulovat společenské problémy v minulosti i současnosti, zjišťovat a zpracovávat informace nutné pro jejich řešení, nacházet řešení a vyvozovat závěry, reflektovat je a aplikovat v reálných životních situacích.“*<sup>10</sup>

Prostřednictvím vzdělávání v této vzdělávací oblasti se snažíme o utváření a další rozvíjení klíčových kompetencí žáků (o nichž více níže). Ve vzdělávacím oboru Výchova k občanství to realizujeme tím, že žáky vedeme např. k: *„vytváření schopnosti využívat jako zdroj informací různorodé verbální i neverbální texty společenského a společenskovědního charakteru, úctě k vlastnímu národu i k jiným národům a etnikům; k rozvíjení respektu ke kulturním či jiným odlišnostem (zvláštnostem) lidí, skupin i různých společenství, získávání orientace v aktuálním dění v ČR, EU a ve světě, k rozvíjení zájmu o veřejné záležitosti, utváření vědomí vlastní identity a identity druhých lidí, k rozvíjení realistického sebepoznávání a sebehodnocení, k akceptování*

---

<sup>10</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha, Výzkumný ústav pedagogický v Praze 2007, s. 43.

*vlastní osobnosti i osobnosti druhých lidí, rozpoznávání názorů a postojů ohrožujících lidskou důstojnost nebo odporujících základním principům demokratického soužití; ke zvyšování odolnosti vůči myšlenkové manipulaci.“<sup>11</sup>*

Vzdělávací obsah je ve vzdělávacím oboru Výchova k občanství rozdělen do pěti tematických okruhů: Člověk ve společnosti (zaměřeno na učivo týkající se školy, obce, regionu, kraje, vlasti, kulturního života, lidských setkání, vztahů mezi lidmi a zásad lidského soužití), Člověk jako jedinec (zaměření na podobnost a odlišnost lidí, vnitřní svět člověka a osobní rozvoj), Stát a hospodářství (učivo o majetku a vlastnictví, penězích, výrobě, obchodu, službách a principech tržního hospodářství), Stát a právo (obsahuje učivo zaměřené na právní základy státu, státní správu a samosprávu, principy demokracie, lidská práva, právní řád České republiky, protiprávní jednání a práva v každodenním životě) a Mezinárodní vztahy, globální svět (evropská integrace, mezinárodní spolupráce a globalizace).

V současnosti se klade důraz na moderní přístupy k vyučování a Výchova k občanství není výjimkou. Opouští se tradiční frontální způsob výuky, prosazuje se činnostní učení, skupinová a kooperativní práce žáků, zároveň ubývá výkladové části. Přednost se dává práci s texty, jejich zpracování, vyhledání hlavních myšlenek apod. Schopnost vyhledat informace, pracovat s nimi a kriticky je reflektovat je v dnešním světě jednou z velmi důležitých kvalit, které je třeba si osvojit. Moderním způsobem k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí jsou právě didaktické hry, při nichž se žáci aktivně zapojují do výuky. Škola přestává být místem, kde žáci naslouchají převážně výkladu učitele a pracují na jednom cvičení za druhým. Škola se stává místem odpovídajícím slovnímu spojení „Škola hrou“.

## **1.6 Klíčové kompetence**

V současné době se ve vzdělávání klade důraz na osvojování si tzv. klíčových kompetencí, na činnostní učení apod. Ubývá důrazu na metody pamětního učení a pouhého opakování naučených informací bez hlubšího pochopení souvislostí. Takové znalosti jsou jen těžko využitelné v praxi. Zařazení didaktických her do výuky znamená

---

<sup>11</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha, Výzkumný ústav pedagogický v Praze 2007, s. 44.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

aktivní zapojení žáků, kdy mají možnost učit se: komunikovat a kooperovat s druhými, naučit se tolerovat názory spolužáků, vcítit se do nich, vidět věci z jiných úhlů pohledu apod., zkrátka učit se na základě vlastní zkušenosti. Určitě bychom našli spoustu dalších pozitiv didaktických her, ale naším cílem není zde vytvořit jejich výčet, ale upozornit na to, že didaktické hry výrazně přispívají k rozvoji klíčových kompetencí žáků a mají nezastupitelné místo v současném moderním vyučování. Proto nyní vysvětlíme, co se pod termínem klíčové kompetence skrývá a jaké kompetence máme vlastně na mysli.

Pro začátek definujeme klíčové kompetence v podobě, v jaké je najdeme v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání: *„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti.“*<sup>12</sup>

V rámci základního vzdělávání považujeme za klíčové kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní.

**Kompetence k učení** se zaměřují na to, aby si žák osvojil co možná nejefektivnější způsoby učení, byl schopen dobře rozvrhnout svůj čas. Dále má být žák schopen vyhledávat a zpracovávat informace, dávat je do souvislostí. Samozřejmě to znamená i operování s běžně používanými termíny, kterým je třeba rozumět. Žák samotný si uvědomuje důležitost svého vzdělávání, je motivovaný k učení, nezalekne se překážek a je schopen se zdokonalovat.

**Kompetence k řešení problémů** znamenají schopnost žáka zaregistrovat určitý problém, pochopit ho a dál naplánovat jeho řešení, které následně zkusí zrealizovat. K řešení problému je schopen vyhledat potřebné informace, využívá také svých

---

<sup>12</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha, Výzkumný ústav pedagogický v Praze 2007, s. 14.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

předešlých zkušeností, které mu nyní mohou pomoci. Důležitá je také schopnost ověřit správnost řešení. V neposlední řadě se jedná o uvědomění důležitosti našich rozhodnutí, protože jsme za následky svých činů zodpovědní.

**Komunikativní kompetence** znamenají, že na konci základního vzdělávání je žák schopen kultivovaně se vyjadřovat, sdělovat a odůvodňovat své názory, hovořit logicky a smysluplně. Vnímá projevy verbální i neverbální konverzace a je schopen rozklíčovat jejich význam. Využívá různé typy informačních a komunikačních prostředků, je schopen nalézt a zpracovat potřebné informace.

**Kompetence sociální a personální** se zaměřují především na mezilidské vztahy, jejich zkvalitnění, schopnost je navázat a následně udržet. Žáci spolupracují ve skupině, přijímají zde příslušné role a případně se podílejí na definování pravidel práce. Žák aktivně naslouchá názorům druhých lidí, váží si jich a reaguje na ně. Chová se tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a mohl si sám sebe vážit.

Kompetence občanské představují znalost základních principů, na kterých funguje stát (zákony, naše práva a povinnosti, společenské normy apod.), zároveň jde o to, aby si žák uvědomoval zodpovědnost, kterou nese za své chování. Respektuje názory a smýšlení druhých lidí, je schopen vcítit se do druhých. Odmítá hrubé a agresivní chování. Respektuje také naše národní tradice, váží si našich kulturních a historických památek, chrání je. Zasazuje se o zlepšení našeho životního prostředí a chápe základní ekologické souvislosti.

Vybavení pracovními kompetencemi znamená schopnost bezpečného používání různých nástrojů apod., dodržování pravidel bezpečnosti práce. K výsledkům činnosti nepřistupuje žák jen z pohledu kvality a funkčnosti, ale dbá o zdraví své i zdraví ostatních. Také je schopen rozhodnout o svém dalším vzdělávání a jeho zaměření. Rozumí podstatě podnikání a jeho rizikovosti.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha, Výzkumný ústav pedagogický v Praze 2007, s. 14-17.



## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Vzdělávání vybavuje žáky klíčovými kompetence na takové úrovni, které jsou schopni dosáhnout. Přípravuje tak žáky na možnost dalšího vzdělávání a uplatnění ve společnosti. Klíčové kompetence si člověk osvojuje a dotváří nejen na základní škole, ale i na školách středních a vysokých, následně v dalším průběhu života.

Klíčové kompetence jsou rozvíjeny ve všech vyučovacích předmětech. Neznamená to však, že by se tento proces odehrával v každém vyučovacím předmětu izolovaně. Kompetence se vzájemně prolínají a mají nadpředmětovou povahu. Učivo je prostředkem k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů, které se propojují. Žák tak získává předpoklady k využití získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí. Podle RVP: *„k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.“*<sup>14</sup>

### 1.7 Průřezová témata

Stejně důležité jako klíčové kompetence Součástí Výchovy k občanství i jiných vzdělávacích oborů jsou tzv. průřezová témata, která dle Rámcového vzdělávacího programu: *„reprezentují okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.“*<sup>15</sup>

Průřezová témata jsou povinnou součástí základního vzdělávání. Jejich smyslem je tematické propojení jednotlivých vzdělávacích oblastí, díky němuž se žák vzdělává komplexně. Znalosti z jedné vzdělávací oblasti pak může použít i ve vzdělávacích oblastech jiných. Průřezová témata také pozitivně přispívají k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Každé průřezové téma nemusí být zastoupeno ve všech ročnících základní školy. Je však povinností školy, je žákům postupně nabídnout. Způsob realizace průřezových témat už závisí na Školním vzdělávacím programu. Je možné pro ně vytvořit samostatný předmět, využít je jako součást jiného

---

14 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha, Výzkumný ústav pedagogický v Praze 2007, s. 14.

15 Tamtéž, s. 100.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

vyučovaného předmětu, zorganizovat projekty, semináře apod. K naplnění vzdělávacího obsahu průřezových témat přispívají i didaktické hry uvedené v druhé části diplomové práce.

V rámci základního vzdělávání hovoříme o následujících průřezových tématech: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova, Mediální výchova.

Pro průřezové téma **Osobnostní a sociální výchovy** je charakteristické, že se učivem stává sám žák. Klade se důraz na jeho osobnost, individuální potřeby a zvláštnosti. Cílem je utváření praktických dovedností, které je možné využít v každodenním životě, a schopnost navazovat kvalitní mezilidské vztahy. Osobnostní a sociální výchova se velmi úzce váže k Výchově k občanství, především se to týká témat lidská setkání, vztahy mezi lidmi, zásady lidského soužití, podobnost a odlišnost lidí, vnitřní svět člověka a osobní rozvoj. Hojná část didaktických her, které jsou uvedeny v druhé části diplomové práce, přispívá k rozvoji žáka právě v oblasti tohoto průřezového tématu. Tyto hry jsou obsaženy v kapitolách Život mezi lidmi, Rodina a Škola.

Průřezové téma **Výchova demokratického občana** má dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání: *„vybavit žáka základní úrovní občanské gramotnosti. Ta vyjadřuje způsobilost orientovat se ve složitostech, problémech a konfliktech otevřené, demokratické a pluralitní společnosti. Její získání má umožnit žákovi konstruktivně řešit problémy se zachováním své lidské důstojnosti, respektem k druhým, ohledem na zájem celku, s vědomím svých práv a povinností, svobod a odpovědností, s uplatňováním zásad slušné komunikace a demokratických způsobů řešení.“*<sup>16</sup> Toto průřezové téma nejvíce souvisí právě s Výchovou k občanství. Hovoříme především o tématech demokracie, demokratického zřízení a občanských právech. K nim se vztahují didaktické hry z kapitoly Má vlast.

---

<sup>16</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha, Výzkumný ústav pedagogický v Praze 2007, s. 103.

**Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech** podporuje globální myšlení a mezinárodní porozumění. Výchova žáků směřuje k tomu, aby v dospělosti byli schopni flexibility a mobility. Vytváří v nich vědomí evropské identity, což však neznamená potlačení identity národní (tohoto tématu se týkají i didaktické hry uvedené v druhé části diplomové práce v kapitole Z historie). Evropský i mezinárodní prostor nabízí žákům široké možnosti, s kterými je však třeba je seznámit. Na druhém stupni základní školy je téma zastoupeno především ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost, tedy i ve Výchově k občanství.

Jak už vyplývá z názvu průřezového tématu **Multikulturní výchovy**, seznamujeme žáky se specifiky různých kultur. Na pozadí všech odlišností jim zároveň napomáháme utvářet a rozvíjet vlastní kulturní identitu. Podporujeme také jejich respekt k tradicím a kulturním hodnotám. Kulturní rozdíly nevnímají jako negativum, ale jako kvalitu, které je třeba si vážit a která nás samotné může obohacovat. Průřezové téma se úzce dotýká také života žáků ve škole, jejich vztahů navzájem i vztahů s učiteli apod. Téma prostupuje všemi vzdělávacími oblastmi.

**Environmentální výchova** přispívá k porozumění žáků přírodnímu prostředí a jeho vzájemných vztahů s lidmi. Vede k pochopení odpovědnosti za naše činy vůči prostředí, ve kterém žijeme. Zabývá se aktuálními ekologickými problémy, globálního i regionálního charakteru, zároveň vede k pochopení různých variant řešení environmentálních problémů. Žáka směřuje k aktivní účasti na ochraně životního prostředí. Na realizaci tohoto tématu se podílí většina vzdělávacích oblastí.

Důležitost průřezového tématu **Mediální výchova** v současném světě stále stoupá. Už v rámci základního vzdělávání je třeba si osvojit elementární znalosti týkající se práce s médii a informačními a komunikačními prostředky. Každý by si měl osvojit schopnost informace nacházet, zpracovávat a kriticky vyhodnocovat. Průřezové téma má blízký vztah především ke vzdělávací oblasti Člověk a společnost, především díky tomu, že se média z velké části podílejí na podobě dnešní společnosti.<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha, Výzkumný ústav pedagogický v Praze 2007, s. 100 – 111.

## **1.8 Časté varianty didaktických her v OV**

V této kapitole se budeme zabývat jednotlivými druhy didaktických her, které lze efektivně využívat ve výuce Výchovy k občanství (konkrétně ledolamky, brainstorming, volné psaní, myšlenková mapa, hraní rolí, dramatizace, prožitková aktivita, názorová škála a řízená diskuse). Uvedeme základní pravidla a postupy sloužící k efektivní realizaci těchto aktivit. Konkrétní příklady didaktických her jsou obsaženy v druhé části diplomové práce.

Mezi nejznámější a nejčastěji používané didaktické hry, jež nebudeme blíže popisovat (jelikož jsou všeobecně známé), patří křížovky, různé doplňovačky, soutěže a kvízy. Jsou univerzální a využitelné téměř u všech tematických okruhů. Učitel je však nesmí, stejně jako jiné didaktické hry, do výuky zařazovat příliš často, aby nedošlo k jejich zevšednění.

### **1.8.1 Ledolamky**

Ke krátkým a nenáročným aktivitám z hlediska času patří tzv. ledolamky (icebreakers). Jedná se o celou řadu seznamovacích a rozehřívacích her, které mají za úkol žáky pobavit, namotivovat a aktivizovat. Vytváří příjemnou atmosféru a posilují dobré vztahy mezi účastníky. Lze je využít i pro odlehčení, když jsou žáci unaveni vzhledem k předešlé náročné činnosti.

### **1.8.2 Brainstorming, volné psaní a myšlenková mapa**

Další skupinu didaktických her tvoří brainstorming, myšlenková mapa a volné psaní. Všechny jsou zaměřené na rozvoj komunikačních dovedností, personálních a sociálních kompetencí. Také se dotýkají kompetence k řešení problémů a kompetence k učení. Můžeme je zařazovat jak na začátek (učitel zjistí, co už žáci o tématu vědí), tak na konec vyučovací hodiny (jako opakování toho, co si žáci zapamatovali). Při běžné výuce a průměrně obsáhlém tématu se doba trvání činnosti pohybuje mezi pěti až deseti minutami.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

**Brainstorming** (bouře mozků, bouře nápadů) představuje jednoduchou činnost, která je nenáročná na organizaci a přípravu. Skupina žáků může být tvořena čtveřicí i celou školní třídou (nejjednodušší varianta). Zaměřujeme se především na kvantitu než kvalitu nápadů. Téma pro brainstorming nesmí být příliš široké, návrhů pak bude mnoho, což vede k nesourodosti a obtížnému vyhledávání souvislostí mezi nimi. I časová dotace pak musí být vyšší. Naopak volba příliš úzkého tématu spěje k tomu, že žáci své nápady vyčerpají velmi rychle. Získaných informací bude málo a pro následnou práci v další části vyučovací hodiny nebudou mít závěry této činnosti velký význam. Samotná činnost se realizuje tak, že učitel žákům zadá téma, které napíše doprostřed tabule (vhodné je ho zakroužkovat, aby později mezi nápady nezaniklo). Dále se určí žák, který bude vystupovat v roli zapisovatele nápadů. Pokud nebudou žáci na práci touto formou zvyklí, je možné je ze začátku inspirovat vlastními návrhy. U všech činností platí, že je třeba žáky k práci povzbuzovat a vytvářet příjemnou atmosféru. Všichni mají mít možnost získat dostatek prostoru ke sdělení svého návrhu. Důležitou zásadou je nehodnotit a nekomentovat nápady žáků. Po ukončení této aktivity se informace na tabuli roztřídí podle předem stanoveného kritéria. Hodnocení výsledků provádí učitel. Můžeme zde zahrnout hodnocení aktivity skupiny, počet a výstižnost příspěvků, význam pro další výuku apod. Je nutné postupovat velmi citlivě. Pozitivně působí vyzdvižení příspěvků ostýchavějších žáků a naopak usměrnění žáků dominantnějších. Podílíme se tak na vytváření příznivé pracovní atmosféry ve třídě.

Metoda **volného psaní** představuje zachycování volného proudu myšlenek. Žáci mají za úkol během tří minut napsat vše, co je napadne k zadanému tématu (časovou dotaci může učitel upravit podle rozsáhlosti tématu). Musí psát souvislý text, ne hesla nebo body. Nemusí dbát na pravopis či stylistiku. Předem je upozorníme na to, že čas budeme měřit na hodinkách, stopkách apod. Po jeho uplynutí všichni okamžitě práci skončí a několik žáků odprezentuje své texty. Na závěr přichází reflexe činnosti. Můžou se objevit i tací, kteří se budou stydět přečíst nahlas před třídou svůj text. Učitel může nabídnout, že text přečte sám. Pokud ani s touto variantou nebude žák souhlasit, platí to, že učitel ho nemá rozhodně nutit. Zásadní je dbát na to, aby žáci psali bez přestávky po celé tři minuty. I když je nebude nic napadat, stále píšou, např. věty typu – „Zrovna mě nic nenapadá.“ Možná právě při psaní tohoto přijde nějaká nová myšlenka.

Aktivní učení podporuje i učební strategie s názvem **myšlenková mapa**. Žákům umožňuje uvědomit si souvislosti mezi znalostmi. Tuto aktivitu lze realizovat individuálně i skupinově. Učitel nebo určený žák ve funkci zapisovatele napíše doprostřed tabule základní téma. Dále učitel vhodnými otázkami navádí žáky k hledání nových souvislostí a pojmů, popřípadě k formulaci dalších otázek, které se zaznamenávají kolem základního tématu. Stejně jako při brainstormingu návrhy nijak nehodnotíme, zapisujeme vše, co ve třídě zazní. Ale zároveň graficky znázorňujeme vztahy mezi jednotlivými body za pomoci čar. Vzniká nám tak jakýsi pavouk. Činnost je ukončena vypršením časového limitu nebo vyčerpáním tématu. Smyslem myšlenkové mapy je najít co nejvíc spojení. V závislosti na šíři tématu a množství nápadů se časová náročnost aktivity pohybuje mezi pěti až deseti minutami.

### 1.8.3 Hraní rolí a dramatizace

Hraní rolí a dramatizace jsou velmi podobné výukové metody. V obou případech žáci vstupují do určité role. Na rozdíl od dramatizace však hraní rolí nemá předem daný scénář, podle kterého se bude situace odvíjet. Pomocí **hraní rolí** se žáci učí přemýšlet a jednat v určených rolích, řešit konfliktní situace v prostředí, kde mají možnost vyzkoušet si své schopnosti a nic neriskují. Dále se za pomoci této aktivity uvolňuje agresivita žáků a vyvolává empatie pro pocity a postoje ostatních. Učitel může při realizaci hraní rolí postupovat dvěma způsoby. První možnost je následující: ti, co nehrají, se spolu s učitelem dívají na scénu, která se před nimi odehrává. Vystupuje tedy pouze jedna skupina. V druhé variantě rozdělíme žáky do skupin, které budou předvádět stejnou scénu zároveň. Tím zapojíme do práce všechny a snížíme zároveň jejich trému. Učitel chodí mezi skupinkami a pozoruje jejich činnost. Závěrem můžeme srovnat předvedené scénky dle aktivity účastníků i možných obsahových odlišností v jejich scénáři. Problémem může být neaktivita jednotlivých žáků, kteří se do činnosti nechtějí zapojit. Učitel by v tomto případě neměl dělat výjimky, když ustoupí jednomu, můžou se rázem objevit další. Zapojit by se tudíž měli všichni. Čas potřebný k realizaci závisí na obtížnosti výchozí situace a na tom, zda učitel nechá scénku předvést jednu

skupinu (cca 10 minut) či celou třídu (cca 30 minut). Nutné je také počítat s dobou, kterou žáci potřebují na přípravu scének. Vhodnými tématy pro zpracování jsou různé konfliktní situace v rodině, škole, zaměstnání i mezi kamarády.

V rámci **dramatizace** žáci ztvárňují nějakou situaci podle předem daného scénáře. Josef Valenta charakterizuje dramatizaci následujícím způsobem: „*Dramatická výchova je systém řízeného, aktivního sociálně uměleckého učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu i divadla, limitovaných primárně výchovnými či formativními a sekundárně specificky uměleckými požadavky na straně jedné a individuálními i společenskými možnostmi dalšího rozvoje zúčastněných osobností na straně druhé.*“<sup>18</sup> Dramatizace může vycházet z velmi různorodých témat, např. útěk dětí z domova, rasismus, historické a literární události.

### 1.8.4 Prožitková aktivita

Prožitková aktivita je založená na vyvolávání určitých pocitů (negativních i pozitivních) a jejich následné reflexi. Umožňuje žákům uvědomit si, co prožívají oni sami a zároveň se vcítit do situací, v kterých se nachází jiní lidé a pochopit jejich pocity. Při této činnosti je nutné počínat si velmi obezřetně, abychom nikoho nezranili. Mnohdy se může stát, že se dotkneme témat, která mohou být pro některé žáky citlivá, např. šikana a situace v rodině.

### 1.8.5 Názorová škála a řízená diskuse

Na začátku názorové škály i řízené diskuse je učitelem zadáno určité téma, k němuž žáci zaujmou určitý postoj. Vhodné je zvolit takové, které bude žákům blízké nebo například nějaké kontroverzní téma jako trest smrti, interrupce a eutanazie. Pokud použijeme téma, o kterém žáci vědí velmi málo, jen těžko můžeme chtít, aby si na něj vytvořili názor. Následná tvorba názorové škály nebo realizace diskuse bude bez většího významu pro další výuku. Použít lze i námět týkající se aktuálního dění ve společnosti (např. legalizace marihuany, školné).

---

<sup>18</sup> Valenta in SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika. Praha, Grada 2007, s. 186.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

**Názorová škála** slouží k tomu, aby si žáci vytvořili na jevy ve společnosti svůj názor, dokázali ho obhájit a zdůvodnit, případně přesvědčit ostatní, aby své původní rozhodnutí přehodnotili nebo změnili. Zároveň se učí naslouchat názorům ostatních a respektovat je. Pro názornou ukázkou použijeme téma trestu smrti. Po zadání mají žáci možnost se na krátkou dobu nad daným jevem zamyslet. Poté je učitel vyzve, aby se ve třídě postavili v jedné linii za sebou podle toho, zda s jevem souhlasí, nebo ne. Žáci, kteří jev jednoznačně schvalují, se postaví před tabuli. Ti, co jsou jednoznačně proti, se postaví úplně na opačnou stranu třídy. Žáci, kteří se nerozhodli a neví, se umístí doprostřed. Ostatní, jejichž rozhodnutí není stoprocentní, se mohou rozmístit více či méně směrem k „ano“ či „ne“. Nyní učitel zhodnotí vytvořenou názorovou škálu, kde je žáků nejméně/nejvíce, a ptá se jednotlivců, proč zaujaly zrovna to či ono stanovisko. Opoziční skupiny spolu mohou diskutovat. Vhodné je se v průběhu i na závěr diskuse zeptat, zda někdo změnil svůj názor a proč. Časová náročnost aktivity se pohybuje přibližně kolem patnácti minut.

**Řízená diskuse** se doporučuje použít tam, kde chce učitel zjistit názory žáků na určité téma. Není náročná na přípravu, spíše na vedení a dodržování všech pravidel v jejím průběhu. U začínajících žáků, kteří nemají s diskusí zkušenosti, se učitel může aktivně zúčastnit s nimi. Také se může ujmout funkce moderátora. U zkušenějších diskutujících přebírá tuto funkci vybraný žák místo učitele. Téma volíme odpovídající věku a znalostem žáků. Před diskusí lze např. shlédnout nějaké video, jít na exkurzi, vytvářet projekt, aby žáci byli na téma připraveni a měli o něm dostatek informací. Vhodné je diskutovat o užším tématu kratší dobu. Vyhneme se tak odbíhání od původní myšlenky. Prostor třídy se v ideálním případě změní v diskusní kruh, aby na sebe všichni zúčastnění viděli. Může být využita v každé části vyučovací hodiny – motivace na začátek, hlavní výuková metoda v průběhu, forma opakování na závěr. Ideálním počtem diskutujících je zhruba dvacet žáků. Pokud je počet výrazně vyšší, měl by učitel vytvořit dvě skupiny diskutujících nebo druhé skupině zadat jinou práci (např. hledání informací na internetu). Průměrná doba potřebná k řízené diskusi je dvacet až třicet minut.



## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Samotný průběh diskuse vypadá následovně: učitel žákům srozumitelně vysvětlí téma a napíše ho na tabuli. Před začátkem každé diskuse zopakuje žákům její pravidla (neskákat si do řeči, naslouchat si, nekřičet na sebe, respektovat názor druhých) a určí čas pro diskusi. Následuje samotné zahájení diskuse. Použit lze nějaký kontroverzní výrok, otázku apod. Dále žáky podle potřeby v diskusi povzbuzuje či usměrňuje a dbá na to, aby se neodchýlili od původního tématu. Níže uvedeme způsoby, jak pomoci diskutujícím. Mimo to se věnuje ještě celé řadě dalších činností: *„moderuje průběh diskuse, sleduje její cíl, usměrňuje jí průběh, vhodně podporuje spád diskuse, koriguje účast diskutujících, reaguje vhodně na příspěvky diskutujících, vysvětluje případná nedorozumění, nepochopení, sleduje stanovený čas, vede diskusi k závěru, může průběžně zaznamenávat většinová tvrzení, argumenty a pochybnosti (na tabuli, do svých poznámek). Učitel se postupně snaží o formulování prakticky použitelných, srozumitelných závěrů diskuse. Za tímto účelem může mít připravené soubory závěrečných otázek, jejichž rekapitulací na závěr diskuse provádí závěrečné shrnutí.“*<sup>19</sup> Závěry diskuse učitel využije pro další vyučovací činnost.

Způsoby, kterými může učitel pomoci diskutujícím lépe se zapojit a ujasnit si informace. Dagmar Sitná v Metodách aktivního vyučování doporučuje následující možnosti: *„Parafrázuje příspěvek tak, aby diskutující cítil, že je pochopen („Alena říká, že škola má poskytovat...“). Ověřte si, zda pronesenému příspěvku rozumíte („Chceš tedy říci, že...“). Pochvalte zajímavý příspěvek („To je velmi dobrý postřeh...“). Rozvedte příspěvek příkladem („Podle tvého názoru je tedy třeba...“). Podpořte spád diskuse humorem, vtipem, vyjádřete souhlas s dalším průběhem diskuse. Je-li to nevyhnutelné (nutné pro kultivovaný a věcně správný průběh diskuse), korigujte diskusi zdvořilým nesouhlasem („Je obtížné tvrdit, že...“). Přibližujte zdánlivě rozdílné názory diskutujících („Myslím, že nejste ve sporu, protože...“). Shrnujte průběžně dílčí výsledky diskuse („Shodneme se zatím na tom...“).*<sup>20</sup>

---

19 Sitná, D.: Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách. Praha, Portál 2009, s. 98.  
20 Tamtéž, s. 99.

Stejně jako vedení diskuse je i její hodnocení poměrně náročné. Učitel si pro jeho usnadnění může připravit záznamový arch, který se bude zaměřovat na oblast, kterou chce sledovat (např. aktivní zapojení do diskuse, zájem o téma, dodržování pravidel diskuse, schopnost aktivně naslouchat, zapojení většiny účastníků, neodchylování se od tématu, verbální i neverbální komunikace).

### 1.8.6 Příprava a organizace didaktických her

Zde se zaměříme na důležité momenty, kterým musí učitel věnovat náležitou pozornost při přípravě, realizaci a reflexi didaktických her. Postupně se zmíníme o pravidlech, cíli a jejich hodnocení.

Hry a soutěže podněcují zájem žáků o učivo, aktivizují je. Pedagog však musí dbát na to, aby zařazení her do vyučování nebylo pouze samoúčelné, neznamenalo ztrátu času, ale naplňovalo konkrétní pedagogický cíl. Při metodické přípravě a organizaci hry je tak třeba věnovat pozornost několika důležitým bodům. Základem jsou pravidla, která žákům pedagog sděluje srozumitelnou formou vždy před začátkem hry. **Pravidla** jednoznačně určují chování žáků ve všech možných situacích. Je vhodné se před začátkem hry ještě jednou přesvědčit, zda jim všichni opravdu rozumí. Dalším podstatným aspektem je **počet žáků**. To znamená, zda budou rozděleni do dvojic, trojic, skupin nebo budou pracovat samostatně. Rozdělení lze realizovat celou řadou způsobů, které blíže představíme v následující kapitole.

Formulován musí být i **cíl hry**, co je hlavní činností účastníků, jak, čím nebo kdy hra končí. Součástí seznámení se s pravidly je informace o pomůckách, které mohou žáci použít. Všechny výše zmíněné pokyny je nutné oznámit před začátkem hry, kdy ještě žáci dávají pozor. Pokud si na něco zásadního vzpomeneme až později, bude mnohem složitější to žákům sdělit vzhledem k již započaté činnosti a možnému pracovnímu ruchu ve třídě.

Zvláštní pozornost vyžaduje **hodnocení** průběhu a výsledků didaktické hry. Můžeme hodnotit činnost podle předem daného časového limitu, prostým měřením času nebo kvantitou výkonu. To z družstev, které splní více úkolů, vyhrává. Úkoly je možné obodovat. Vhodné je použít jednobodové ohodnocení každé činnosti vzhledem k tomu,

že ne vždy budeme schopni objektivně odhadnout jejich náročnost a rozsah. Stejně náročné na objektivní posouzení je i hodnocení podle kvality výkonu. Způsob hodnocení je taktéž nutné před zahájením hry sdělit žákům.

Závěrem je důležité věnovat se **reflexi** hry. S tímto účelem můžeme hru zakončit prostřednictvím diskuse, kde se hovoří o průběhu a výsledcích. Cílem je spojit informace a zkušenosti nabyté díky herní činnosti s aktuálním učivem a objasnění situace, která byla ve hře simulována. V této fázi je nutné, aby pedagog dával pozor na neobjektivnost svého hodnocení. Žáci pak zažívají pocit křivdy a nespravedlnosti ze strany učitele, motivace a účinek hry jsou následkem toho oslabené.

Hodnocením by však práce učitele s hrou končit neměla. Sám by se měl znovu věnovat její reflexi, aby si zaznamenal podstatné skutečnosti a momenty, ke kterým došlo. To poslouží pro její zpřesnění a zkvalitnění při příštím využití i jako didaktický materiál, který je vhodný pro výuku dalších pedagogů. Doporučuje se zaznamenávat název hry (jméno autora, dobu vzniku, případně původ), potřebné pomůcky a vybavení, pravidla obsahující cíl hry a způsob jejího ukončení (jasně a stručně definovaná), pedagogický cíl a podrobné instrukce pro učitele, způsob hodnocení výsledků (popř. i průběhu). Dále lze dokumentovat i různé další varianty hry a změny v hodnocení. V neposlední řadě sem patří i hlavní námět pro diskusi, body, kam ji chceme směřovat a jak ji spojit s učivem, které se právě probírá. Výsledek každé didaktické hry závisí na aktuální situaci ve třídě i na tvořivosti a organizačních schopnostech učitele.<sup>21</sup>

### **1.9 Dělení žáků do skupin**

Způsobů dělení žáků do skupin existuje velmi mnoho. Uvedeme zde jen několik z nich. Rozdělení do skupin může určit např.:

#### **a) Třída samotná**

Žáci mají prostor k tomu, aby se seskupili samostatně podle toho, jak chtějí oni. Před tímto způsobem varuje v knize *Moderní vyučování* Geoffrey Petty: „*Takovéto skupiny jsou mezi žáky oblíbené, nemusí ovšem vždy sdílet vaše učební záměry. Mohou*

---

21 Sitná, D.: *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha, Portál 2009, s. 100.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

*být na překážku, jestliže chcete působit na změnu názorů a postojů žáků. Musíme též počítat s tím, že budou vznikat výhradně chlapecké nebo dívčí skupiny a občas i party a skupiny jiným členům uzavřené.“<sup>22</sup>*

### b) **Vizuálně shodné prvky**

Jedná se o rozdělení podle výšky, barvy oblečení, barvy očí, vlasů apod.

### c) **Tečkovaná**

V této hře dostane každý na čelo lísteček s různě barevnou tečkou. Žáci mají za úkol pomocí posunků, bez mluvení, najít další členy své skupiny se stejně barevným symbolem.

### d) **Pětílístek**

Práci žáků ve skupinách lze realizovat i pomocí metody Pětílístku. Každá skupina dostane od učitele určitou část učiva s upřesněním, na co se mají soustředit. Na prostudování mají deset minut. Žáci si ve skupině rozdělí úkoly, následně porovnají, k čemu každý došel. Informace si zapíší. Podle čísel, barev, různých karet apod. se žáci rozdělí do nových skupin, kde novým kolegům představí svoji část. Vysvětlí si nejasnosti, diskutují a znovu se vrací do původních skupin, kde se seznamují s nově nabytými informacemi. Výsledný text se zapisuje.

### e) **Číslo**

Každému žáku přidělíme číslo skupiny.

### f) **Zasedací pořádek**

Členové skupiny jsou žáci, kteří sedí v lavicích za sebou, což jim zajišťuje lepší pracovní podmínky vzhledem k přímému očnímu kontaktu, který je důležitý.

### g) **Abeceda**

Žáci se bez mluvení seřadí za sebou podle počátečních písmen svých křestních jmen. Když stojí v řadě, pouze odpočítáme počet míst. Možné je tuto variantu realizovat i s měsíci narození či příjmeními.

---

<sup>22</sup> Petty, G.: Moderní vyučování. Praha, Portál 2008, s. 185.

**h) Chut' bonbonů**

Učitel si před hodinou připraví bonbony různé barvy. Žákům postupně opatrně vloží do úst bonbon, přičemž mají zavřené oči. Následně dostanou pokyn, aby se podle chuti jejich bonbonu rozdělili do skupin. Vhodné je upozornit na to, aby používali přídavná jména, která jim usnadní hledání ostatních členů skupiny. Tuto metodu nelze používat moc často, ale může být příjemným zpestřením pro žáky.

**ch) Karty**

Pro rozdělení použijeme běžný balíček dvouhlavých karet. Počet upravíme podle toho, kolik je žáků a kolik potřebujeme skupin. Jeden z žáků zamíchá balíček. Poté si každý vytáhne jednu kartu. Tvorba skupin může probíhat na základě stejných barev na kartách, či stejných hodnot.

**i) Tvar jména**

Učitel před hodinou rozlepí po třídě různé varianty jednoho jména (např. Veronika, Veruna, Verunka, Verča, Nika). Množství variant a jednotlivých kusů upraví podle počtu žáků. Po této aktivitě je možné zařadit činnost týkající se vztahů ve třídě apod.

**j) Pohlednice**

Učitel si na začátku připraví několik pohlednic, které rozstříhá jako puzzle. Ideálně mohou být tematicky zaměřené na učební látku, která se má v průběhu vyučovací hodiny probírat. Všichni dostanou po jednom kusu pohledu a hledají, kteří spolužáci mají další části. Po rozdělení do skupin mohou podle obrázku odpovídat na otázky týkající se obrázku.

**k) Píseň**

Učitel každému pošeptá do ucha název nějaké písně. Žáci se pak hledají podle toho, jakou písničku si broukají.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Ve všech případech může nastat situace, kdy žáci budou mít nějaký problém s uskupením, např. nechtějí být s někým ve skupině nebo jim naopak chybí jejich kamarád. Do určité míry je možné vyjít jim vstříc a nechat jednoho či dva žáky změnit skupinu. Následně upozorníme na to, že je to poslední změna, ke které došlo. Jinak by mohlo nastat to, že se objeví i někteří další nespokojení.

Pokud učitel rozděljuje žáky sám, nikdy by neměl sestavit skupiny, kterou jsou nevyrovnané (jak podle svého počtu, tak podle schopností apod.). Ostatní skupiny si velmi rychle všimnou, že některá z nich je lepší. Pak ztrácejí motivaci a hra je přestane bavit. K obměně organizace pracovní činnosti můžeme využít i tzv. metody sněhové koule, kdy žáci v původní skupině nezůstávají po celou aktivitu. Po určité době se totiž skupiny slučují a pokračují v činnosti společně.

Další zajímavé varianty a nápady pro práci žáků ve skupinách nalezneme například v následujících publikacích: Metody aktivního vyučování od Dagmar Sitné, Výukové metody v pedagogice od Lucie Zormanové nebo Škola? V pohodě! (2) od Tomáše Kotena apod.

## 2. Soubor didaktických her

Následující část diplomové práce obsahuje soubor didaktických her pro vzdělávací obor Výchova k občanství. Nejprve vyložíme kritéria výběru didaktických her. Následně přikročíme ke konkrétním aktivačním hrám, které jsou použitelné obecně bez tematického zaměření. Jejich cílem je žáky nabudit a motivovat k další činnosti. Další didaktické hry se vztahují vždy k jednomu z tematických okruhů Výchovy k občanství, jímž je Člověk ve společnosti. Při výběru didaktických her jsem vycházela vždy z učiva, které je zde uvedeno (naše škola, naše vlast, vztahy mezi lidmi a zásady lidského soužití).

### 2.1 Kritéria výběru didaktických her

Didaktické hry, které jsou součástí diplomové práce, jsem vyhledávala v dostupných odborných publikacích, jež jsou uvedeny v seznamu použité literatury v závěru a jsou vždy citovány. Zároveň je tvoří nemalá část her, které jsem vytvořila sama. Také jsou zde obsaženy didaktické hry, jež mi byly předány ústní formou od cvičných učitelů, s kterými jsem se vídala v rámci mé pedagogické praxe.

Při výběru jednotlivých didaktických her jsem se řídila následujícími kritérii:

- a) přiměřeností – didaktické hry jsou adekvátní věku žáků, to znamená šestému až sedmému ročníku druhého stupně základní školy,
- b) časem – pro realizaci činností je třeba maximálně jedné vyučovací hodiny o standardní délce čtyřiceti pěti minut,
- c) tematickými okruhy – všechny hry (krom her rozehřívacích) se vztahují k některému z témat zahrnutých ve vzdělávacím obsahu vzdělávacího oboru Výchovy k občanství, vzhledem k rozsahu a zaměření práce byla vybrána jen část učiva z tematického okruhu Člověk a společnost,
- d) očekávanými výstupy dle RVP – didaktické hry odpovídají požadavkům Rámcového vzdělávacího programu a naplňují klíčové kompetence v něm uvedené.

## **2.2 Rozehřívací hry**

Prvním blokem didaktických her jsou hry rozehřívací, které je možné použít obecně bez bližšího tematického určení následující vyučovací hodiny. Nejlépe jsou využitelné v rámci úvodní motivace do vyučování.

### **2.2.1 Šarády**

V Šarádách sedí žáci v kroužku. Jednomu z nich předá učitel určitý předmět. Žák předstírá, že se předmět v něco změnil a předvede s ním určitou činnost. Ostatní hádají, o co se jedná. Kdo uhodne, pokračuje dál. Hru je vhodné zařazovat pouze v nižších ročnících druhého stupně.

Prostřednictvím této didaktické hry rozvíjíme komunikativní kompetence žáků, kteří využívají své mimiky a dalších druhů neverbální komunikace k předání konkrétní informace. Zároveň se učí přemýšlet o neverbálních projevech ostatních a rozklíčovat je.

### **2.2.2 ZOO**

Učitel na tabuli napíše jména několika zvířat. Množství se odvozuje podle počtu žáků. Např. pro třicet žáků je vhodných šest zvířat. Nyní učitel rozdává jména zvířat jednotlivým žákům. Postupuje vždy v řadě za sebou a zvířata střídá. Po rozdělení uděluje pokyny typu: „Žirafy se posouvají o dvě místa, sloni o tři atd.“ Žáci, kteří obdrželi právě to zvíře, které je vyvolané, se posunou o příslušný počet míst. Pokud je místo obsazené, nic se neděje. Jednoduše si sednou na sebe. Když je třeba žáky uklidnit či zpřehlednit situaci, můžeme zadat pokyn „ZOO“. V takové chvíli si všichni posedají kamkoliv, kde je volné místo.

Tuto hru jsem zkoušela realizovat i v rámci své pedagogické praxe, konkrétně v devátém ročníku, kde měla úspěch. Je ale uskutečnitelná i v nižších ročnících. Doporučuji ji hrát v kolektivu, který se navzájem dobře zná, a jednotlivci se před sebou neostýchají. V takovém případě by to příliš nefungovalo.



Za pomoci didaktické hry ZOO rozvíjíme u žáků sociální a personální kompetence a také kompetence komunikativní. Napomáháme k vytváření příjemné atmosféry ve třídě, žáci se učí komunikovat s ohleduplností a úctou. Zároveň se snaží jednat spolu bez hrubého zacházení a útlaku.

### **2.2.3 Zvedání ruky**

Atmosféru ve třídě a pocity žáků na začátku hodiny může učitel zjistit velmi rychle pomocí zvedání rukou žáků. Žáky může vyzvat následujícím způsobem: „Zvedněte ruku podle toho, jak se zrovna cítíte. Pokud necháte ruku úplně dole, znamená to, že vám je velmi špatně, jste naštvaní apod. Čím výše dáte ruku, tím se vaše situace zlepšuje. Takže pokud ji vyzvednete až nahoru, myslíte tím, že je vám skvěle.“ Takto se můžeme informovat v situacích, kdy víme, že žáky čeká nějaká důležitá písemná práce z jiného předmětu nebo už písemku psali. V obou případech je důležité uvědomit si únavu žáků a stres, který mohou pociťovat. Náročnost vyučovací hodiny je pak vhodné upravit. Vždy je důležité zeptat se, co se děje, proč někomu není nejlépe. Ovšem pokud o tom nechtějí dotyční mluvit, nikdy je nepřemlouváme a nenutíme. V některých případech můžeme poradit nějaké východisko problému. Zde se může zapojit celá třída. Na konci vyučovací hodiny lze aktivitu zopakovat. Je možné, že se nálada některých žáků zlepší.

Zvedáním ruky rozvíjíme schopnost žáků vcítit se do situací, které zrovna prožívají ostatní. Učíme je vzájemně si naslouchat, všimnout si dění ve svém okolí a současně na ně i reagovat, poradit ostatním. V tomto případě se dle RVP jedná o rozvoj kompetencí sociálních a personálních, občanských, komunikativních a kompetencí k řešení problémů.

### **2.2.4 Následuj vedoucího**

Žáci jsou posazeni v kruhu. Jeden z účastníků odejde za dveře, druhý určený je vedoucím hry, který začne dělat určitý pohyb (např. tleskat), ostatní ho následují. Je tedy vedoucím hry, který střídá pohyby a účastník, který byl za dveřmi, hádá, kdo to je. Má tři pokusy. Po skončení jde za dveře vedoucí hry a ostatní určí nového vedoucího.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Aktivita slouží k stmelování třídního kolektivu a vytváření kvalitních mezilidských vztahů. Žáci se učí spolupracovat ve skupině, domluvit se spolu apod. Díky tomu u nich rozvíjíme kompetence sociální a personální a zároveň komunikativní.

### **2.2.5 Sedm buditelů**

V rámci aktivity Sedm buditelů sedí žáci v kruhu. Sedm z nich učitel vyzve, aby si stoupli. Zbytek třídy má zavřené oči. Sedm stojících obchází skupinu. Každý z nich vybere někoho, koho „vzbudí“ (poklepáním) a odejde na určené místo. Na daný povel otevře skupina oči a „vzbuzení“ hádají svého „buditele“. Spáči nesmí samozřejmě švindlovat.

Cílem je naučit se dodržovat pravidla, neotvírat oči, koncentrovat se. Skupina buditelů spolu zase musí spolupracovat. Tím rozvíjíme sociální a personální kompetence žáků.

### **2.2.6 Živé obrazy**

Učitel na úvod hry žáky rozdělí přibližně do tří až čtyř skupin. Tato aktivita je časově náročnější. Proto je důležité už předem upozornit na časový limit. V rámci skupiny si žáci sdělují své největší zážitky např. na téma prázdnin. Dál si musí ve skupině vybrat ze všech zážitků jen jeden, který je podle nich nejlepší. V další fázi žákům sdělíme, že tento zážitek předvedou jako tzv. živé sochy. Pomocí vzájemné spolupráce sestaví výjev, který si vybrali. Dál se nesmí hýbat. Ostatní hádají, o jaký zážitek se asi jedná. Když to není možné poznat, můžeme nechat skupinu částečně se pohnout. Neměli by u toho mít žádné pomůcky. I z toho je však možné podle okolností slevit.

Cílem didaktické hry je zlepšení efektivní spolupráce ve skupinách žáků. Navíc se vše odehrává během omezeného časového limitu. Žáci se během činnosti musí dohodnout na přijetí určitých rolí a pak je realizovat. Aktivita každého ovlivňuje úspěch celé skupiny. Přispíváme tak ke zkvalitnění kompetencí komunikativních, k řešení problémů, sociálních a personálních.

### **2.2.7 Hodnotící kroužek**

Třída vytvoří kroužek. Po pravé straně jednoho z žáků je volná židle. Žák, který má židli po své pravici prázdnou, vybírá někoho, koho chce slovně ocenit. Po vyslovení ocenění, si dotyčný oceněný přesedá na volné místo. Tím se uvolní židle znovu, ale vedle někoho jiného, který znovu vybírá dalšího k ocenění.

Cílem hry je vážít si lidí ve svém okolí. Nevidět v nich jen zápory, ale i klady. Jednotlivci se v rámci svého ústního projevu musí výstižně vyjádřit k osobě svého spolužáka. Díky tomu rozvíjíme u žáků kompetence komunikativní a sociální a personální.

### **2.2.8 Mince**

Hra Mince je vhodná pro celý druhý stupeň. Je možné ji dobře provázat s tématem následující vyučovací hodiny. Žákům sedícím v kruhu podá učitel určitou minci. První se podívá na rok jejího vydání, sdělí ho ostatním. Všichni pak přemýšlí, co se v daném roce stalo. Záleží už na nás, jak úkol specifikujeme. Zda budou žáci hovořit např. o jejich rodině, o nich samotných, o událostech ve světě. Když chce někdo promluvit, dostává slovo tím, že dostane do ruky minci. Žáci se tím učí nepřekřikovat se a poslouchat, co říkají ostatní. Pro kontrolu toho, zda žáci aktivně naslouchali, můžeme položit několik otázek (např. Co se stalo Michalovi v tomto roce? Jakou šťastnou událost nám sdělil?).

Hrou Mince jednoznačně rozvíjíme komunikativní kompetence žáků. Vybízíme je k tomu, aby jejich ústní projev byl spisovný, srozumitelný a souvislý. Ostatní, kteří poslouchají, se snaží aktivně naslouchat a ne jen sedět a čekat, až na ně přijde také řada.

### **2.2.9 Pexeso**

Hra Pexeso je více náročná na prostor. Žáci jsou rozděleni do několika skupin. Učitel určí, kde je startovací čára. V určité vzdálenosti od ní je na zemi rozložené pexeso (každá skupina má své). Z každé skupiny vyběhává žák a odkrývá dvě kartičky. Pokud nejsou stejné, musí je zas otočit lícem dolů. Po návratu do skupiny může vyběhat další žák. Navzájem si mohou sdělovat, co bylo na kartičkách zobrazeno. Stejně jako

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

v běžném pexesu je snahou žáků najít co nejrychleji všechny dvojice. Hru je možné ve třídě realizovat s obrázky, které se týkají učební látky. To znamená, že na kartičkách budou tematicky volené objekty, s kterými se dá pracovat později i v další části vyučovací hodiny. Žáci mohou případně podle odkrytých obrázků téma hodiny hádat.

Cílem hry je rozvíjet schopnost spolupráce žáků, domluvení se na řešení problému. Žáci se při hře navzájem podporují. Tudiž napomáháme i zlepšení atmosféry ve třídě a vytváření dobrých mezilidských vztahů. Dle RVP se jedná o kompetence sociální a personální, komunikativní a kompetence k řešení problémů.

### 2.2.10 Pružinky

Pružinky lze zařadit v celé řadě výukových témat. Jde o jakousi obdobu odpovědi ano/ne. Vzhledem k formě odpovídání doporučuji hru zařazovat pouze v nižších ročnících druhého stupně základní školy. Žáci stojí za lavicemi nebo vedle nich a učitel jim vždy řekne nějaký výrok. Následně se všichni snaží co nejrychleji si rozmyslet, jestli je výrok platný či ne. Pokud s výrokem souhlasí, začnou pružit v kolenou. V případě nesouhlasu zůstávají klidně stát. Žáci mají možnost se pohybovat a neseďet strnule v lavicích. Zároveň si tím mohou rychle zopakovat látku z minulé hodiny. Další variantou k této aktivitě je místo pružení v kolenou otáčení palce ruky nahoru nebo dolů.

Za pomoci této didaktické hry rozvíjíme u žáků kompetence k učení. Žáci kriticky posuzují tvrzení, která slyší, a rozhodují se pro jejich správnost. Zároveň musí operovat se svými dosavadními znalostmi a uvádět je do souvislostí.

### 2.2.11 Řetízovaná

Z názvu Řetízovaná vyplývá, že žáci vytvářejí řetěz. Učitel určí prvního, který začne. Uvedeme si modelový příklad, kdy učitel zvolí Veroniku, která začíná následovně: „Chci se spojit s Julkou, protože má ráda keramiku.“ Julka ji chytí za ruku a pokračuje dál: „Chci se spojit s Míšou, protože ji chci lépe poznat.“ Tímto způsobem se spojí celá třída. Hra je prostředkem k vyjádření sympatií k ostatním žákům.

Napomáháme tak vytváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě a kladnému přijetí všech žáků. Jedná se tedy o prohloubení sociálních a personálních kompetencí.

### **2.2.12 Oceňování**

Při Oceňování nalepí učitel každému žáku na záda list papíru. Všichni pak musí všem svým spolužákům napsat na papír nějakou oceňovací větu (např. líbí se mi, jak maluješ, vždycky dokážeš pomoci). Pro některé žáky může mít tato činnost v budoucnosti velký význam. Pozitivní informaci, kterou si o sobě touto cestou přečtou, se nemusí jinak vůbec dozvědět. Žáci ocitající se na okraji třídy se k ní v některých případech velmi upínají.

Touto didaktickou hrou tedy napomáháme k rozvoji sociálních a personálních kompetencí žáků.

### **2.2.13 Minuta**

Všichni žáci napíší na papír na papír nějaké téma. Učitel může jejich výběr zúžit na témata daného vyučovacího předmětu. Lístečky odevzdají. Učitel je zamíchá, znovu je rozdává žákům tak, aby každý dostal téma, které sám nenapsal. Žáci pak mají minutu na to, aby o dané věci hovořili, aniž by se opakovali či dělali delší pauzy. Zpravidla je dobré dát žákům určitý čas na přípravu.

Hru můžeme uskutečnit i jako soutěž mezi dvěma týmy. Témat bude v tomto případě méně, než je počet všech žáků ve třídě. Na dané téma bude mluvit z každého týmu jeden žák. Když se člen první skupiny v projevu zastaví, bude se opakovat, neví co dál apod., dostane slovo družstvo druhé. Dopustí-li se člen tohoto družstva stejné chyby jako jeho soupeř, je opět řada na mluvčím z první skupiny. Vyhrává to družstvo, jehož řečník ve chvíli, kdy se minuta naplní, právě hovoří.<sup>23</sup>

Cílem hry je především žáky naučit kultivovaně hovořit. Jejich ústní projev má být přesvědčivý, bez pauz, spisovný a souvislý. Sdělené informace nemusí odpovídat pravdě. Nejde zde o obsahovou správnost, ale o formu projevu. Naší snahou je tedy rozvoj komunikativních kompetencí žáků.

---

<sup>23</sup> Petty, G.: Moderní vyučování. Praha, Portál 2008, s. 199.

### **2.2.14 Krátký projev**

Žák musí před ostatními přednést krátkou řeč na určité téma (např. o svých zájmech, jídle, hudební skupině, vánočních svátcích). Aktivita vede k rozvoji řečových schopností žáka a také ke vzájemnému poznávání. Ostatní mohou jeho projev následně ohodnotit a okomentovat. Žákovi je třeba nechat dostatečný čas k přípravě jeho projevu. Učitel může zdařilé projevy ohodnotit známkou.<sup>24</sup>

Z praxe doporučuji využívat aktivitu na celém druhém stupni základní školy. Ve vyšších ročnících lze hru obměnit tím, že žákům nedáme čas k domácí přípravě projevu a mluví pak namísto s patra. Na praxi jsem zdařilé projevy žáků vždy kladně ohodnotila, následkem toho byli jednotlivci pro činnost vnitřně motivováni, protože pro ně představuje možnost, jak zlepšit své výsledky v daném vyučovacím předmětu.

Vzhledem ke klíčovým kompetencím uváděným v RVP rozvíjíme u žáků touto cestou především komunikativní kompetence. Zároveň vytváříme prostor pro zlepšování vztahů ve třídním kolektivu. Zde se jedná o kompetence sociální a personální.

### **2.2.15 Hlava**

Hlava je didaktická hra, která je vlastně obrazovou formou brainstormingu. Žáci si nakreslí na list papíru velikosti A4 obrys hlavy. Do něj pak kreslí obrázky věcí, které je napadnou na předem stanovené téma. Aby viděli, jakým způsobem mají postupovat, může si učitel připravit vzorový obrázek, kterým jim práci v úvodu přiblíží.

Díky vizualizaci svých myšlenek na papír se žáci učí co nejjednodušeji, nejstručněji a nejkonkrétněji zobrazit informace. Fakt, že mohou nakreslit k danému tématu vše, co je napadne, je nutí dívat se na problém komplexně. Dochází k propojení všech dosavadních znalostí. Přispíváme tak k rozvoji kompetencí k učení.

---

<sup>24</sup> Petty, G.: Moderní vyučování. Praha, Portál 2008, s. 199.

### **2.2.16 Pyramida**

V této didaktické hře učitel nakreslí na tabuli pomyslnou pyramidu. Na jejím vrcholu, pozici číslo jedna, bude jedna čára, na pozici číslo dvě budou tři čáry, na pozici číslo čtyři budou čtyři čáry. Na první pozici dopíše učitel příslušné téma, např. drogy. Na druhou pozici patří popis tématu, čili konkrétní přídavná jména, která téma vystihují. Přídavná jména už vymýšlejí žáci sami, stejně jako následující kolonky. Na třetí pozici patří tři slovesa vypovídající o tématu. Na posledním místě může být více možností, záleží na našem uvážení, např. pocit, podobenství, výraz, jak vnímáme název, „řekni to jinak“. Pokud to uznáme za vhodné, lze zařadit na poslední místo základů pyramidu jednu dlouhou čáru, kam žáci vymýšlejí synonyma k názvu.

Cílem didaktické hry Pyramida je rozvíjet komplexní pohled na zadané téma. Žáci operují s obecně užívanými termíny. Používají dosavadní znalosti o problému. Díky vymýšlení přídavných jmen, sloves a synonym se rozšiřuje také slovní zásoba žáků. Tudíž dle RVP rozvíjíme kompetence komunikativní, pracovní a k řešení problémů.

### **2.2.17 Kytička**

Hra Kytička je vlastně obdobou předchozí Pyramidy. Je však vhodnější pro samostatnou práci. Každý si do sešitu nakreslí květ např. s šesti okvětními lístky. Doprostřed se napíše nějaký problém nebo téma. Okolo žáci vymýšlejí různá přídavná jména, která je v souvislosti s tématem napadají. Doprostřed lze napsat i jméno nějakého kamaráda. V tom případě se do okvětních lístků píšou jeho dobré vlastnosti.

V prvním případě rozvíjíme kompetence k učení, v případě druhém jde o rozvoj kompetencí sociálních a personálních.

### **2.2.18 A kromě toho...**

Tato didaktická hra se osvědčuje při řešení špatné nálady a nespokojenosti ve třídě. Je vhodné ji použít, když jsou děti unavené, čeká je nějaká těžká písemma apod. Zahájení hry probíhá následujícím způsobem: „Všichni máme někdy potřebu si postěžovat. Utvořte dvojice, postavte se proti sobě. Sdělte si věci, které jsou pro vás

nepříjemné, netěšíte se na ně, rozčilují vás. Prostě si postěžujte. Navzájem si říkejte věty, které budou začínat slovy - a kromě toho... (např. „A kromě toho dnes ráno strašně pršelo a já si nevzal deštník.“)<sup>25</sup>

Podle RVP přispíváme k rozvoji sociálních a personálních kompetencí žáků. Vzájemným sdělením svých strastí napomáháme k upevnování dobrých vztahů mezi žáky, kteří díky tomu mají zároveň možnost více se poznávat.

### **2.2.19 Příběh na pokračování**

Do hry se zapojuje celá třída, všichni se podílejí na vymýšlení příběhu. Téma můžeme nechat na vlastní iniciativě žáků, zadat ho nebo přechít začátek příběhu s tím, že ho žáci dokončí. Žáky můžeme posadit do kruhu, mohou ale zůstat i v lavicích. Podstatné je, aby dávali pozor, sledovali vypravěčskou nit a aktivně se zapojovali. Každý žák vyprávění rozvine o jednu větu, takto se všichni postupně vystřídají.<sup>26</sup>

Z praxe jsem poznala, že hra je u žáků velmi oblíbená. Doporučuji si připravit několik témat k rozvíjení dalšího příběhu. Čekala jsem, že jim bude vyhovovat více nějaké vlastní téma. Navzdory tomu žáci vždy uvítali víc, když jsem jim úvodní situaci zadala sama. Nutné je také připravit se na to, že se ve třídě mohou objevit jednotlivci, kteří se stydí, zrovna je nic nenapadá apod. V takovém případě je dobré jim vypomoci, aby nečelili nějakým posměškům a slovním komentářům spolužáků.

Cílem je rozvíjet fantazii a kreativitu žáků na podkladě činnosti, kde jsou nuceni spolupracovat a navazovat na sebe. S tím souvisí i aktivní naslouchání si. Zároveň musí dodržovat daná pravidla (říkat jen jednu větu, naslouchat si, pokračovat v linii příběhu, spět k závěru) Tudíž dle RVP rozvíjíme kompetence pracovní, komunikativní a také kompetence sociální a personální.

---

<sup>25</sup> Vopel, K.: Skupinové hry pro život 4. Praha, Portál 2009, s. 24.

<sup>26</sup> Tamtéž, s. 81.



### **2.2.20 Rozplétání uzlu**

Při Rozplétání uzlu stojí žáci se zavřenýma očima v kruhu, náhodně se chytí za ruce. Pravidlem je, že jedna dlaň vždy drží jen jednu jinou dlaň. Po spojení všech dlaní otevrou všichni oči. Nejprve spojujeme ruce levé, pak pravé. Bez mluvení se snažíme uzel rozplést (bez toho, aniž bychom museli ruce pustit) tak, aby žáci znovu stáli v kruhu.<sup>27</sup>

Z praxe jsem zjistila, že v nižších ročnících je náročné aktivitu realizovat vzhledem k udržení kázně a klidu. Pro žáky je velmi zábavné stále otvírat oči a povídat si, navzdory pokynům. V případě velkého počtu žáků (patnáct a více) je lepší rozdělit třídu na dvě skupiny. Způsob už záleží na učiteli. Já jsem vzhledem k rozložení třídy volila např. skupinu chlapců a dívek. Je velmi důležité sledovat způsob, jakým žáci spojují ruce. Pokud to budou dělat špatně, nemůže se jim podařit rozmotat se a vytvořit kruh.

Díky této činnosti rozvíjíme sociální a personální kompetence žáků. Jsou nuceni spolu aktivně komunikovat ve skupině, radit si, kam je třeba se posunout, aby byl uzel rozmotán. Zároveň je pro ně situace problémem, který musí řešit (kompetence k řešení problémů). Vzhledem k nutnosti dodržování vymezených pravidel při realizaci aktivity zde hovoříme i o kompetencích pracovních.

## **2.3 Rodina**

Primárními cíli tematického celku Rodina, kterých se snažíme u žáků dosáhnout, jsou: uvědomění si, proč je rodina důležitá, seznámení se základními funkcemi rodiny, podílení se vědomě na pozitivní rodinné atmosféře. Patří sem i kapitoly o rodinném rozpočtu, příbuzenských vztazích atd. Na úvod můžeme použít metody volného psaní (popsána výše) na téma rodina, což by mělo žáky aktivizovat a vtáhnout do oblasti, jíž se chceme zabývat. Další variantou by bylo např. zařazení brainstormingu.<sup>28</sup>

Očekávané výstupy jednotlivých didaktických her jsou v souladu se vzdělávacím obsahem Člověk ve společnosti. Tematicky obsah didaktických her dle RVP spadá do učiva týkajícího se učiva vztahů mezi lidmi a zásad lidského soužití.

---

<sup>27</sup> Valenta, J.: Osobností a sociální výchova a její cesty k žákovi. Kladno, AISIS 2006, s. 55-56.

<sup>28</sup> Janošková, D. - Ondráčková, M. - Čečilová, A.: Občanská výchova 6: [s blokem] Rodinná výchova 6: příručka pro učitele: pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň, Fraus 2004, s. 13.

### **2.3.1 Proč někteří lidé žijí osaměle?**

Tuto didaktickou hru realizujeme prostřednictvím řízené diskuse. Žáci mají za úkol zamyslet se, proč dochází k tomu, že někteří lidé žijí bez rodiny. Učitel může žákům pomoci rozvinout diskusi pomocí dalších otázek: „Které další okolnosti mohou způsobit, že člověk žije sám? Co dalšího je vede k životu bez rodiny? Jaké důvody mohou vést mladého člověka k tomu, že žije sám? A co děti? Proč některé nežijí v rodinách? Může tu být ještě jiný důvod? Jak je to u starých lidí? Má život bez rodiny nějakou výhodu/nevýhodu? Dokázali byste vy sami žít bez rodiny? Co vám rodina poskytuje a zajišťuje?“

Očekávaným výstupem je zdůvodnění života bez rodiny a uvědomění si důležitosti existence rodiny vlastní.

Prostřednictvím této didaktické hry napomáháme k utváření kompetencí komunikativních (vyjádření svého názoru, naslouchání druhým, přemýšlení o názorech druhých, reakce na ně), občanských a kompetencí (schopnost vcítit se do situací ostatních lidí, respektování přesvědčení druhých lidí) sociálních a personálních (příspěvní v debatě celé třídy, respektování různých hledisek).

### **2.3.2 Kresba pocitů**

Kresba pocitů je prožitková aktivita, kde se žáci zamýšlí nad svou rodinou a nad pocity, které prožívají, když na ni myslí. Pokusí se pocity vyjádřit prostřednictvím barev a tvarů na čtvrtku papíru. Abychom si byli jisti, že žáci aktivitu pochopili, řekneme jim na úvod nějaký příklad. Lze vycházet i z pocitů, které cítí k rodině učitel sám: „Na čtvrtku bych nakreslila velký kruh, který představuje mou rodinu. Do něj bych nakreslila červené srdce, protože se máme všichni moc rádi. Okolí bych vymalovala duhovými barvami, protože je u nás vždy veselo.“

Aktivitu jsem zkoušela v šestém ročníku základní školy. Žáci většinou nakreslí jednotlivé členy rodiny, srdce apod. Může se ale stát, že se objeví někdo, kdo bude věc sabotovat, nebude chtít kreslit. Zde je nutné postupovat velmi citlivě. Ne každý má ze své rodiny pozitivní pocity, může prožívat nějakou tíživou životní situaci, o které nemusí chtít mluvit. Věděla jsem, že ve třídě, kde jsem aktivitu zkoušela, je takový žák.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Postupovala jsem tak, že jsem ho zkusila mírně pobídnout. Když to nemělo odezvu, rozhodně jsem ho nějak nekárala nebo nenutila pracovat. Rozhodla jsem se také činnost celkově nereflektovat a nechat pocity žáků působit bez toho aniž by o nich museli mluvit.

Cílem této prožitkové aktivity je uvědomění si důležitosti vlastní rodiny. S tím souvisí utváření sociálních a personálních kompetencí.

### **2.3.3 Žebříček životních hodnot**

Žebříček životních hodnot je činnost, kdy mají žáci rozhodnout, co je pro ně samotné skutečně hodnotné a důležité. Jsou věci, po nichž toužíme, ale můžeme bez nich žít, aniž bychom strádali. Otázky, kterými můžeme žáky motivovat: „Co potřebuješ k životu ty? Po čem toužíš? Čeho se můžeš vzdát?“ Žáci sestaví svůj žebříček hodnot (šest položek). Několik dobrovolníků je přečte. Učitel si všímá toho, zda se žebříčky zásadně liší nebo jsou si podobné a provádí reflexi. Na závěr se zdůrazní, co je skutečně důležité a proč.

Cílem didaktické hry je posouzení významu našich životních hodnot a zároveň uvědomění si, co je pro nás skutečně hodnotné (rozvoj občanských a sociálních a personálních kompetencí).

V praxi se ukázalo, že je pro žáky těžké napsat šest položek. Potřebují na to dostatek času. Dobré je zdůraznit jim, aby se snažili, pokud možno, nepsat hmotné statky. Pokud někdo nechtěl svůj žebříček přečíst, nenutila jsem ho. Ve většině případů ale problém nenastává.

### **2.3.4 Lidová rčení týkající se hospodaření s penězi**

Lidová rčení jsou cvičením pro dvojice žáků, kteří k sobě spojují vždy dvě části přísloví. Následuje jeho společný výklad. Dále mohou žáci vymyslet vlastní přísloví s tematikou hospodaření.

Cílem aktivity je probuzení zájmu o naši kulturu, ocenění našich tradic a zároveň rozvoj tvořivosti žáků (kompetence občanské).

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Mezi přísloví jsem záměrně zařadila i taková, u nichž jsem očekávala, že je žáci nebudou znát. Chtěla jsem, aby dokázali rozklíčovat i jejich význam. V reflexi mi žáci sdělili, že je aktivita bavila a zaujala je „nová“ přísloví. Dle mého názoru by se mělo s příslovími pracovat častěji např. v rámci úvodních motivací do vyučovacích hodin, aby jejich znalost u žáků nebyla pouze povrchní.

*Tabulka 1: Lidová rčení o hospodaření*

Kdo šetří,...	...má za tři.
Dal by si pro korunu...	...vrtat koleno.
Lakomci nikdy dost není...	...i kdyby měl všechno světa jmění.
Boháč želí korábu...	...a žebrák mošny.
Kdo neumí strádati...	...musí často strádati.
Z pilnosti se štěstí rodí,...	...lenost holou bídu plodí.

### **2.3.5 Výdaje rodiny Simpsonových**

Třidu rozdělíme podle počtu, ideálně na pět skupin. Každá dostane sadu fiktivních peněz (Příloha A) a kartičky s věcmi, za které mohou peníze utratit jako seriálová rodina Simpsonových. Cílem je vybrat ty nejdůležitější věci, aby peníze rodině stačily na měsíc a zdůvodnit, proč některým věcem dali přednost před jinými. Rodina má k dispozici na měsíc 25 000 Kč, všechny položky dohromady uvedenou částku značně přesahují.

Cílem aktivity je rozpoznání položek, které jsou pro život rodiny skutečně důležité. Zároveň by si žáci měli uvědomit, na co všechno musí rodina peníze vynaložit. U žáků rozvíjíme kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní a sociální a personální.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Tabulka 2: Položky výdajů rodiny Simpsonových za jeden měsíc

Nájemné	8000,-	Spoření	500,-
Jídlo	6000,-	Dárky	500,-
Obědy ve škole	500,-	Koblihy pro Homera	300,-
Doprava MHD	750,-	Kroužek hry na saxofon pro Lisu	200,-
Benzín do auta	1500,-	Žrádlo pro Spasitele (pes)	500,-
Oblečení	2500,-	Pivo u Vočka	600,-
Léky pro dědečka	1500,-	Vystoupení šáši Krustyho	800,-
Koníčky	2000,-	Lunapark	500,-
Dovolená	9000,-	Návštěva kadeřnice pro Marge	700,-
Návštěva kina	800,-	Oprava skatu pro Barta	300,-
Poplatky za telefon	1000,-	Plínky a sunar pro Maggie	2000,-

### 2.3.6 Rodinné příjmy a výdaje

Rodinné příjmy a výdaje jsou aktivitou realizovanou formou myšlenkové mapy. Žáky rozdělíme do čtyř skupin. Rozdáme jim vždy jeden arch papíru. První dvě skupiny mají téma příjmy a druhé dvě téma výdaje, které si napíší doprostřed archu. Žákům ponecháme zhruba osm minut k tomu, aby na arch zaznamenali, jaká je jejich představa o zadaném tématu. Piší všechny věci, díky nimž rodina peníze získává nebo ztrácí. Svou práci pak prezentují před zbytkem třídy. Jejich arch se vždy připevní na tabuli lepicí gumou tak, aby ho ostatní mohli celou dobu sledovat. Postupně se představí i ostatní. Porovnáme výsledky skupin se stejným zadáním. Sledujeme, v čem se liší a shodují. Pokládáme doplňující otázky (Zda je výdaj na určitou věc důležitější než jiný, co představuje největší finanční zátěž pro rodinu apod.).

Cílem didaktické hry je objasnit položky rodinného rozpočtu a posoudit jejich místo v něm. Vzájemnou spoluprací žáků rozvíjíme jejich sociální a personální kompetence, kompetence komunikativní a k řešení problémů.

Aktivitu jsem realizovala v šesté třídě základní školy. V průběhu činnosti musíme počítat s výrazným pracovním ruchem. Práce jednotlivých skupin se ve výsledku celkem lišily (vzhledově i obsahově). Skupina, která zapisovala příjmy, vyjmenovala

méně bodů (výplata, renta, pojištění, nemocenské dávky, dědictví, dar, nálezné, prodej nějaké věci) oproti skupině s výdaji, která vypsala položek mnohem více. Řekla bych však, že to bylo už spíše kontraproduktivní. Při práci je nutné skupiny obcházet a sledovat jejich nápady, abychom nesklouzli k psaní zbytečností.

### **2.3.7 Kde na nás může číhat nebezpečí?**

Aktivitu realizujeme formou myšlenkové mapy, jejímž cílem je, uvědomit si, že nebezpečí na nás může číhat na různých místech i v různých věcech. Někde to nemusíme ani čekat. A právě rodina by měla být místem, kde bude dítě v bezpečí, kam se může obrátit, kde dostane radu a pomoc. Příkazy a zákazy rodičů také chrání děti před možným nebezpečím. Není třeba žáky úplně vystrašit, aby hledali zlo na každém kroku, ale navést je k tomu, aby se zamýšleli nad následky svého chování i chování jiných lidí. Měli by vědět, že nikdo nemá právo s nikým krutě zacházet a činit druhému příkoří. Příklady nápadů, kde na nás může číhat nebezpečí - návykové látky, temný les, odlehlé ulice města, škola, extrémní koníčky atd. Mezi možnostmi se může objevit i rodina samotná, pokud nefunguje správně a neposkytuje bezpečí.

Očekávaným výstupem je posouzení situací, do kterých se můžeme běžně dostávat, uvědomění si přínosu rodiny a uplatnění vhodných způsobů chování. Rozvíjíme tím sociální a personální kompetence (přispívá k diskusi), kompetence občanské (zodpovědně se rozhodovat podle dané situace) a komunikativní (kultivované vyjádření svých myšlenek).

### **2.3.8 Co dává život v rodině tobě? Co dáváš ty své rodině?**

Aktivitu realizujeme formou pětílístku. Žáky rozdělíme do čtyř skupin. Každá se zamyslí nad zadanými otázkami, žáci spolu diskutují a nápady zaznamenávají na papír. Předem žákům sdělíme čas, který mají na tuto činnost vymezen. Nyní se přejde k další etapě hry. Učitel si připraví 4 hromádky barevných pruhů papíru (počet kusů by měl odpovídat počtu žáků ve skupině). Každý žák v dané skupině si vytáhne jinou barvu pruhu. Takto vzniknou nové skupiny (např. červená, modrá, žlutá a zelená). V každé nově vzniklé skupině je jeden žák z původních skupin, který seznámí spolužáky s myšlenkami, na které přišli. Žáci si tedy vymění své názory a zapisují si.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Poznámky si berou s sebou. Na tuto část se vyčleňuje obvykle deset minut. Učitel jen usměrňuje činnost otázkami, zda se chce ještě někdo na něco zeptat apod. Poté se žáci znovu vrací do svých původních skupin a seznámí kolegy s novými informacemi. Následuje společná reflexe celé třídy.<sup>29</sup>

Ve třídě jsem vzhledem k časovému rozvrhu zkoušela jen kratší variantu, kdy se vytvoří na tabuli dva sloupečky, které budou odpovídat výše uvedeným otázkám. V podstatě jde o brainstorming. Musím přiznat, že při realizaci hry mě velmi překvapilo, na kolik věcí žáci přišli. Nečekala jsem, že si uvědomí i fakt, že rodině nepřináší jen pozitivní věci, ale také starosti.

Touto didaktickou hrou rozvíjíme dle RVP sociální a personální kompetence (spolupráce ve skupině, pozitivní ovlivnění kvality společné práce), kompetence komunikativní (výstižný ústní projev) a pracovní (dodržování pravidel).

### **2.3.9 Jak budete v následujících situacích reagovat?**

Didaktickou hru realizujeme formou hraní rolí. Někdy se můžeme ocitnout v situacích, kdy si okamžitě nebudeme jisti, jak reagovat. Proto si s žáky zkusíme sehrát scénky s následující tematikou. Jednu scénku může zahrát vždy více skupin po sobě a pak se rozhodne, jaké řešení situace by bylo nejlepší.

Očekávaným výstupem je rozpoznání krizové situace a uplatnění nejvhodnější reakce na ni. U žáků v souladu s RVP utváříme jejich komunikativní a občanské kompetence.

Jednotlivé situace:

- a) Syn je sám doma. Neznámý muž chce, aby mu otevřel. Říká, že je s rodiči domluvený na opravě přístroje v domácnosti.
- b) Rodina bydlí v 6. patře. Dcera se vrací domů a před výtahem stojí cizí mladík, který ji nechce pustit dovnitř.
- c) Neznámá žena nabízí chlapci cukroví.

---

<sup>29</sup> Janošková, D – Ondráčková, M. - Čechilová, A.: Občanská výchova 6: s blokem Rodinná výchova: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň. Fraus 2003, s.10.

- d) Dívka jde do školy po neosvětlené silnici. Vedle ní zastaví auto. Řidič se ptá na cestu a poprosí ji, zda by s ním kousek nejela a navigovala ho.
- e) Chlapci si v parku hází s míčem a mají pocit, že je někdo sleduje. Objeví se muž a ptá se jich, kde bydlí.<sup>30</sup>

### 2.3.10 Šifrovaný dopis

Prožitková aktivita, pro navození atmosféry. Žákům začneme vyprávět následující příběh: „Představte si, že se spolu s kamarády plavíte po moři do Ameriky. Cesta je sice dlouhá, ale vy se nenudíte. Bavíte se prohledáváním lodí. Podaří se vám objevit několik předmětů, které vám připomenou vaši rodinu, a začne se vám stýskat. Protože máte po ruce tužku i papír, rozhodnete se napsat rodičům dopis. Ale pozor, protože dopis budete muset vložit do lahve a poslat po moři, musíte ho napsat šifrovaně, aby si ho kromě vašich rodičů nemohl nikdo jiný přečíst.“ Nyní mají žáci za úkol kreativním způsobem napsat rodině šifrovaný dopis. Musí být napsaný pouze pomocí obrázků, značek, vlastních pravidel apod.

Očekávaným výstupem didaktické hry je rozvíjení tvořivosti žáků a uvědomění si důležitosti vlastní rodiny (vytváření občanských kompetencí).

Z osobní zkušenosti vím, že je pro žáky těžké představit si, jak dopis zašifrovat. Proto je dobré přinést nějaké ukázky pro větší názornost. Nejlepší je aktivitu zařadit až v závěru vyučovací hodiny. Vymyslet šifru zabere poměrně dost času a žáci pak mohou na dopise pokračovat doma. Nutné je také brát v úvahu, že kontrola tohoto úkolu je značně náročná i pro učitele.

### 2.3.11 Začarovaná rodina

Žáci si v této didaktické hře představují, že mají moc začarovat svou rodinu. Napíší, jak by jejich rodina vypadala, co by dělala, jakým způsobem by ji případně změnili. Necháme jim několik minut na zamyšlení a zapsání poznámek. Po ukončení žákům klademe otázky, jestli se ve třídě objevil někdo, kdo by nezměnil nic. Postupně

---

<sup>30</sup> Janošková, D. - Ondráčková, M. - Čechilová, A.: Občanská výchova 6: s blokem Rodinná výchova: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň, Fraus 2003, s. 22.



## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

se můžeme ptát také na to, zda byl pro ně úkol obtížný, co se proti skutečnosti nejvíc změnilo, jestli někdo začaroval i sám sebe. Kdyby bylo možné změnit jen jedinou věc, jaká by to byla.

Cílem aktivity je zamyšlení se nad chováním sebe samých a svých blízkých, uvědomění si chyb, které jsme schopni provést. Zároveň jde o to umět pochválit věci a činy, které se nám líbí a za které jsme rádi, popřípadě si jich vážíme. Hra má tedy sloužit k rozvoji občanských kompetencí žáků.

Aktivita se dotýká často citlivého tématu rodiny a rodinných vztahů. Tudíž je důležité nenutit žáky ke čtení svých poznámek před ostatními, pokud nechtějí. Ze zkušenosti z pedagogické praxe mají žáci tendence spíše měnit své sourozence a sebe než rodiče.

### **2.3.12 Svatební zvyky**

Na začátku činnosti žákům rozdáme nastříhané lístky, kde jsou jednotlivě uvedeny svatební zvyky a jejich vysvětlení. Úkolem je spojit vždy dvojici (název – vysvětlení). Cílem hry je vysvětlení tradičních událostí, které se ve svatebním dni konají. Většinou víme, o jaké se jedná, ale už méně víme, jaký je jejich původní význam. Snažíme se tak o rozšíření povědomí o národních tradicích. Jedná se o naše kulturní dědictví, které je třeba nejen znát, ale i rozumět mu. Aktivita tedy utváří občanské kompetence žáků. Ti si mohou při práci pomáhat a radit ve dvojici. V následující tabulce jsou správné dvojice vždy vedle sebe.

V praxi se hra realizuje velmi rychle a není složitá na organizaci. Já jsem měla k dispozici interaktivní tabuli, tudíž jsem jednotlivé kolonky předem vytvořila v programu k tomu určeném. Žáci pak jednotlivě chodili k tabuli a přesouvali k sobě správné dvojice.

Tabulka 3: Svatební zvyky<sup>31</sup>

zatahování: svatebčané před východem natáhnou ozdobený provaz, novomanželé mohou pokračovat, až se ženich „vyplatí“	ženich se vykupuje ze svých „mladistvých hříchů“
přenesení novomanželky (např. přes práh)	společné překonávání všech životních překážek
házení rýže, obilí a květů na novomanžele	aby bylo manželství plodné
rozbíjení talířů	hluk vyhání zlé duchy
čepení nevěsty	nevěsta se vzdává svého vínku (symbol panenství)
nasazování chomoutu ženichovi či řetězu s trestaneckou koulí	konec svobody
únos nevěsty	symbol odloučení od rodičů a přechod k novému životnímu společenství
nové oblečení, jedna věc vypůjčená nebo stará	symbol začátku nového života

### 2.3.13 Registrované partnerství x adopce

Didaktickou hru realizujeme prostřednictvím názorové škály. Žákům položíme úvodní otázku: „Souhlasíte s tím, aby si registrované páry mohly adoptovat děti?“ Je třeba počítat s tím, že žáci musí být s tématem předem seznámeni, aby si na něj mohli vytvořit názor a dále se vyjádřit k problému. Proto je vhodné o tématu nejdříve diskutovat a ujasnit si pojmy registrovaného partnerství a adopce. Žáci se na názorové škále přiklánějí k jedné či druhé straně (možnost „ano“ či „ne“). Případně se postaví do středu (možnost „nevím“). Učitel pak jednotlivcům klade další otázky, snaží se zjistit, proč volili zrovna takovou odpověď atd. Očekává se, že se mezi žáky rozpoutá alespoň krátká diskuse, kterou může učitel dále podněcovat svými komentáři.

Zvoleným tématem se snažíme o vcítění žáků do situace druhých lidí, o rozvoj tolerance a zároveň komunikačních schopností, kdy je třeba se smysluplně vyjádřit k problému a svůj názor umět obhájit. Tím vším napomáháme k utváření občanských a komunikativních kompetencí žáků.

31 Janošková, D. - Ondráčková, M. - Čechilová, A.: Občanská výchova 6: [s blokem] Rodinná výchova 6: příručka pro učitele: pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň, Fraus 2004, s. 19.

## 2.4 Škola

Cílem tematického celku Škola je vytvořit v žácích pozitivní přístup ke vzdělávání, uvědomění si důležitosti této instituce. Zároveň si mají osvojovat a prohlubovat způsoby a postupy vlastní přípravy na vyučování. Zvážit klady a zápory své domácí výuky. Vysvětlit si, jak vzdělání ovlivňuje budoucí život v dospělosti. V neposlední řadě budovat v žácích potřebu celoživotního vzdělávání. Současně se zasazujeme o rozvoj komunikace a kooperace mezi žáky. Podporujeme dobré vztahy mezi žáky a příznivé klima ve třídě.<sup>32</sup>

Očekávané výstupy jednotlivých didaktických her jsou v souladu se vzdělávacím obsahem Člověk ve společnosti. Tematicky obsah didaktických her dle RVP spadá do učiva týkajícího se učiva naše škola.

### 2.4.1 Křížovka - škola

Tuto křížovku je možné zařadit na úvod nového tématu. Heslo, které vychází v tajence je „škola“. Na své pedagogické praxi jsem ji použila jako úvodní motivaci k novému tématu. Výhodou je časová nenáročnost činnosti.

U žáků prostřednictvím křížovky utváříme kompetence k řešení problémů.

**Řešení:** 1. Hanuš, 2. vlajka, 3. otec, 4. globus, 5. Austrálie.

						tvůrce orloje na Staroměstském náměstí (podle pověsti)					
						nejčastěji užívaný státní symbol					
						hlava rodiny					
						model Země					
											jeden z kontinentů

Ilustrace 1: Křížovka - škola

### 2.4.2 Ostrov

Ve škole stejně jako jinde je třeba dodržovat určitá pravidla – školní řád, zásady slušného chování apod. Pomocí této hry demonstrujeme, jak by to vypadalo, kdyby pravidla neexistovala nebo bychom je nedodržovali. Žákům přečteme úryvek z knihy

<sup>32</sup> Janošková, D. - Ondráčková, M. - Čečilová, A.: Občanská výchova 6: [s blokem] Rodinná výchova 6: příručka pro učitele: pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň, Fraus 2004, s. 33.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Dva roky prázdnin od Julese Verna, kde skupina chlapců ztroskotala na ostrově (Příloha B). Než žáky rozdělíme do skupin, seznámíme je s jejich úkolem, jímž je představit si, že se spolužáky také ztroskotali. Každá skupina stanoví jasná a stručná pravidla, která jim umožní prožít dobu strávenou na ostrově co nejlépe a na základě dohody mezi všemi členy (jak si rozdělí práci, kdo bude velet, zda se budou navzájem učit, kdo bude vařit, jestli se budou střídat atd.). Pravidla napíší na papír a prezentují ostatním. Učitel při prezentaci pokládá další otázky – Jaká pravidla jste dodržovali? Dokázali jste se ve skupině shodnout, nebo vám to činilo problém? Které zásady považujete za nejdůležitější? Můžete vybrat jednu? Kdybychom hráli znovu, postupovali byste stejně? Napadlo vás při prezentaci ještě něco dalšího, nad čím jste se původně nezamýšleli? Jak budete řešit problémy a spory (např. hádku, krádež)?

Při skupinové práci jsem mezi žáky procházela a sledovala jejich činnost. Občas bylo třeba napovědět dalšími příklady, nad kterými by mohli žáci přemýšlet a zpracovat je. Při prezentaci měli někteří tendence se spíš bavit než představovat své myšlenky ostatním. V takovém případě jsem je upozornila na svou nespokojenost s jejich prací, protože právě spolužákům názorně ukázali, jak se vystupovat nemá. K tomu, jak fungovala spolupráce v jednotlivých skupinách a jaké byly jejich výsledky, jsme se vraceli ještě v rámci společné reflexe.

Prostřednictvím didaktické hry Ostrov rozvíjíme u žáků kompetence k řešení problémů (promyšlení a naplánování řešení problému, obhajoba způsobu řešení, uvědomění si zodpovědnosti za svá rozhodnutí) a kompetence sociální a personální (efektivní spolupráce ve skupině, rozdělení rolí, přispívání do diskuse).

### **2.4.3 Pravidla psaná x nepsaná**

Této aktivitě předchází brainstorming zaměřený na to, proč jsou jakákoli pravidla všeobecně důležitá, jak by to vypadalo, kdyby neexistovala (např. při hře). V aktivitě samotné žákům rozdáme tabulku s příklady psaných a nepsaných pravidel. Žáci mohou pracovat i ve dvojicích. Jejich úkolem je pravidla barevně rozlišit: psaná vybarví červenou pastelkou a nepsaná zelenou.

Po kontrole následoval zápis:

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

- Psaná pravidla – jsou závazná, stanovují práva a povinnosti, za jejich porušení nás může stihnout trest (např. zákony, vyhlášky, nařízení...)
- Nepsaná pravidla – tvořena především tradicemi a kulturou dané společnosti (např. společenské chování v divadle)

Očekávaným výstupem je zhodnocení a zdůvodnění důležitosti pravidel prostřednictvím žáků, kteří jsou zároveň schopni na příkladech doložit jejich význam. A v neposlední řadě rozlišit typy pravidel. Tudíž u žáků rozvíjíme kompetence komunikativní (vyjádření svého názoru, zdůvodnění) a kompetence občanské (uvědomění si povinností ve škole i mimo ni).

Činnost jsem v rámci své pedagogické praxe zařadila do výuky v sedmé třídě základní školy. Každého žáka jsem nechala pracovat samostatně. Barevné rozlišování jsem zvolila pro větší názornost a výraznější odlišení skupin pravidel. Po ukončení činnosti následovala společná kontrola.

*Tabulka 4: Pravidla psaná x nepsaná*

školní řád	úklid společných prostor domu
bílé šaty nevěsty	návštěvní řád
úcta k rodičům	zákony
pravidla silničního provozu	pravidla oblékání
vánoční zvyky	nařízení
vyhlášky	společenské chování v divadle

**Řešení:** psaná pravidla – školní řád, pravidla silničního provozu, vyhlášky, návštěvní řád, zákony, nařízení, nepsaná – bílé šaty nevěsty, úcta k rodičům, vánoční zvyky, úklid společných prostor domu, pravidla oblékání, společenské chování v divadle.

### 2.4.4 Rušivé vlivy při učení

Rušivými vlivy při učení je možné se zabývat v rámci myšlenkové mapy. Otázky, kterými se žáci při mé pedagogické praxi zabývali, byly následující: – Kde se učíte? Co vás tam ruší při soustředění na učení? Možnosti, jak lze mapu rozvíjet:

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

- doma – televize, sourozenci, rodiče, rádio, počítač
- ve škole – upovídání spolužáci, když ostatní zlobí učitele, cvakání tužek, mluvení učitele, když píšeme test

Co jiného vás může rušit při soustředění na učení, nehledě na to, jestli jste doma nebo ve škole?

- přechodné zátěžové situace
- zdravotní potíže – nevolnost, bolest hlavy, bolení břicha, nemoc,...
- poruchy motivace – důležitý zápas ve fotbale, písemka z jiného předmětu, zkoušení, vystoupení, návštěva lékaře<sup>33</sup>

Po vytvoření myšlenkové mapy se pokračuje diskusí nad jednotlivými zmíněnými negativními vlivy. Žáci se snaží navzájem si poradit, co lze proti těmto vlivům podniknout, jak je odstranit (pokud je to možné).

Očekávaným výstupem je zhodnocení vlastního způsobu učení a rozpoznání vlivů, které na něj mají neblahý vliv. Vzhledem k tomu rozvíjíme u žáků především kompetence k učení (určení překážek či problémů bránícím učení), kompetence k řešení problému (promyšlení návrhu řešení) a kompetence komunikativní (naslouchání promluvám druhých, vhodné reakce, zapojení do diskuse atd.).

Na základě své zkušenosti jsem zjistila, že žáci mají často problém vymyslet nějaké příklady jevů, které nás mohou při učení rušit. Případně zmiňují úzký okruh stejných věcí. Učitel je musí sám dál navést k situacím, které učení se ztěžují.

### **2.4.5 Hry na rozvíjení paměti**

Všichni přijímáme svým specifickým způsobem informace z okolí. Někdo si víc zapamatuje informace, které slyší, někdo to, co viděl. Jiní si zas potřebují věci více „osahat“, vyzkoušet si je. Jaký typ učení nejvíce vyhovuje vám? Po každé z aktivit zjišťujeme úspěšnost žáků a vyhodnocujeme, kde se jim nejlépe dařilo.

---

<sup>33</sup> Janošková, D. - Ondráčková, M. - Čečilová, A.: Občanská výchova 6: s blokem Rodinná výchova: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia, Plzeň, Fraus 2003, s. 36.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Hrami na rozvíjení paměti jednoznačně podporujeme rozvoj kompetencí k učení. Očekávaným výstupem je zhodnocení jednotlivých způsobů učení a rozpoznání toho nejefektivnějšího.

### **a) Hra zjišťující sluchové schopnosti žáků**

Činnost může začít učitel takto: „Dávejte dobrý pozor, přečtu vám několik slov (slova nečíst příliš rychle): tužka, kniha, gramofon, sluchátka, konvice, bonbóny, strom, ledovec, chalupa, nůžky, poušť, střecha, leknín, nosorožec, tramvaj.“ Žáci mají po skončení čtení čtyřicet pět vteřin na to, aby napsali co nejvíce slov, co si zapamatovali. Učitel pak řekne „stop“, zjistíme, kdo měl nejvíc.

### **b) Hra zjišťující zrakové schopnosti žáků**

Na papíře formátu A2 žákům na dvacet vteřin ukážeme následující obrázky - slunce, šnek, hruška, srdce, list, žebřík, brýle, kniha, zvoneček, jablko, hvězda, vložka, motýl, vlajka, lucerna, svíčka, bonbón. Potom obrázky zakryjeme, žáci se snaží napsat do sešitu co nejvíc zapamatovaných. Po čtyřiceti pěti vteřinách upozorníme na konec psaní a zjistíme, kdo měl nejvíc.

### **c) Hra zjišťující motorické schopnosti žáků**

Do neprůhledného pytlíku dáme neznámý předmět a vybereme jednoho žáka, který ho začne popisovat. Přitom nesmí použít žádné příbuzné slovo k slovu hledanému. Hovořit může o tvaru věci, její pravidelnosti, povrchu, materiálu, z čeho se předmět skládá, co dělá. Použít lze i různá přídavná jména. Když žák váhá, pomůžeme mu návodnými otázkami. Další žáci hádají, o jaký předmět se jedná. Vhodný je např. klíč, hříbek na látání ponožek, šiška, kámen, kancelářská sponka, korálový náramek, mušle nebo pastelka.

Když jsem tyto hry použila při výuce, bavily jak mě, tak i žáky. Považuji je za velmi vhodné zpestření. Krom toho, že se žáci odreagují, mají možnost zjistit, jaký způsob učení jim nejlépe vyhovuje.

### **2.4.6 Pera doprostřed**

Pera doprostřed je hra, která se realizuje formou diskuse. Žáci se učí naslouchat svým spolužákům a nechat je domluvit, respektovat jejich názory, které mohou být mnohdy odlišné. Rozdělíme je do skupin zhruba po třech až čtyřech. Vyměňují si názory a nápady na předem dané téma. Vždy mluví jen jeden. Když ostatním sdělí vše, co chtěl, položí doprostřed kruhu své pero. Nyní může mluvit další. Důležité je, že si žáci navzájem nesmí skákat do řeči. Vždy hovoří jen jeden! Až promluví každý žák v kruhu, všichni si berou pera zpět. Až nyní může znovu promluvit první řečník.

Na základě této hry rozvíjíme komunikativní kompetence žáků. Zároveň je učíme ohleduplnosti při jednání s druhými a aktivnímu naslouchání, čímž napomáháme k utváření kompetencí sociálních a personálních.

### **2.4.7 Agresivní chování**

Žáci diskutují o tom, co považují za agresivní chování. Potřebují k tomu papír a tužku. Na papír napíší, jaké chování považují za agresivní, jak takové chování vypadá. Vznikne tak seznam, co je potřebné k tomu, aby z normálního dítěte bylo dítě agresivní, např. silné pěsti, silný hlas, brutální chování. Žáci pak jednotlivě takové chování sehrají, ostatní hádají, co kdo předvedl. Následuje přemýšlení o tom, jaké agresivní chování žáci pozorují ve třídě. „Kdo se ti zdá agresivní? Kdy jsi ty sám agresivní? Jaký způsob agresivního chování dovolíš vůči sobě jiným?“ Uprostřed papíru žáci vytvoří dlouhou svislou čáru, na levou polovinu napíší, jak s nimi jiné děti ve škole jednají agresivně. Na pravou polovinu napíší, jak se oni sami chovají agresivně k jiným. Žáky necháme pracovat deset až patnáct minut, pak přečtou své poznámky.<sup>34</sup>

Očekávaným výstupem je zhodnocení vlastního chování žáků, dále uplatnění vhodných způsobů chování a komunikace v různých životních situacích. Případné neshody či konflikty s druhými lidmi žáci řeší nenásilným způsobem.

Z klíčových kompetencí prostřednictvím didaktické hry Agresivní chování rozvíjíme především kompetence občanské, sociální a personální a komunikativní.

---

<sup>34</sup> Vopel, K.: Skupinové hry pro život 4. Praha, Portál 2009, s. 31.



### 2.4.8 Cesta k úspěchu

Žáci v této aktivitě využívají své fantazie a představují si, jak dosáhli určitého cíle. Např. něčeho, v čem se chtějí zdokonalit, sportovní dovednost, umění získat si nové kamarády. Sportovci používají fantazii, aby se zlepšili v plavání, tenisu apod. Žáci zavřou oči a myslí na něco, co by se rádi naučili nebo chtěli dělat lépe (cca 15 vteřin). Představují si, jak danou věc dělají, vnímají ji celým svým tělem, pozorují své pocity (cca 15 vteřin). Nakonec si představují, k čemu použijí to, co se naučili (cca 1 minuta). Učitel žáky vyzve, aby si tento obraz uchovali ve svých vzpomínkách, aby jim později posloužil jako pomocný popis cesty k dosažení cíle. Když se budou chtít naučit něco nového, vyvolají si tuto představu a pak se dají teprve do práce. Na konci hry nesmíme zapomenout na reflexi. Otázky, které položíme žákům, mohou vypadat takto: „Co ses chtěl naučit? V čem ses chtěl zlepšit? Jak jsi při tom vypadal? Jak ses při tom pohyboval? Co dalšího by ses chtěl do budoucna s úspěchem naučit?“<sup>35</sup>

Očekávaným výstupem je pozitivní představa sebe samého, kdy žák získává sebedůvěru a je schopen se samostatně rozvíjet. Jedná a chová se tak, aby dosáhl pocitu sebeúcty (kompetence sociální a personální).

### 2.4.9 Nebe a peklo

Díky této hře mohou žáci mluvit o metodách, které pomáhají řešit různé konfliktní situace. Nejprve jim vyprávíme příběh: Mladý bojovník přišel ke starému moudrému muži a zeptal se ho: „Ó, moudrý muži, prozrad' mi tajemství života. Jaký je rozdíl mezi nebem a peklem?“ Moudrý muž chvíli přemýšlel a pak řekl: „Jsi mladý hloupý blázen. Jak tomu může někdo jako ty porozumět? Jsi příliš neznalý.“ Když to mladík uslyšel, rozzlobil se a křičel: „Nejraději bych tě za tvá slova zabil!“ Pak vytasil meč, aby moudrého muže potrestal. V tom okamžiku starý muž pravil: „To je peklo.“ Když mladík uslyšel ta slova, zasunul meč zase do pochvy. „To je nebe,“ odpověděl starý muž.

Občas jsou situace, kdy máme odlišný názor než někdo jiný. Snažíme se, aby si žáci vzpomněli na chvíli, kdy se dostali do nějakého konfliktu, kdy byli rozčilení, chtěli se poprat... Napiší, co se v konkrétním případě stalo, jak se cítili, zda se jim podařilo

<sup>35</sup> Vopel, K.: Skupinové hry pro život 4. Praha, Portál 2009, s. 48.

vyhnout rvačce apod. (10 minut). Otázky pro závěrečnou reflexi a vyhodnocení: „Co uděláš: ..., aby z hádky nevznikla rvačka, ..., když ti někdo chce něco vzít, ..., když tě někdo slovně uráží, ..., když uvidíš, že jsou kamarádi ve sporu. Je rozdíl mezi rvačkou a hádkou? Popral ses někdy? Jak ses cítil? Proč muž v příběhu tvrdí, že násilí je peklo?“<sup>36</sup>

Očekávaným výstupem je řešení neshod a konfliktů s druhými lidmi nenásilným způsobem a rozpoznání netolerantního chování (rozvíjíme kompetence občanské, sociální a personál, komunikativní).

### **2.4.10 Společná kresba**

Ve Společné kresbě jsou žáci rozděleni do dvojic a kreslí bez mluvení obrázky. Mají společný papír a jen jednu tužku, kterou svírají oba současně. Členové každé dvojice však dostali odlišná zadání. Vzájemně o tom samozřejmě nevědí. Jádro aktivity tkví právě v tomto momentu nečekanosti. Problém musí žáci řešit v průběhu kresby. Nesmí ale mluvit! Pro dokreslení situace můžeme žákům pustit nějakou uklidňující hudbu.<sup>37</sup>

V praxi se mi osvědčilo hru nepoužívat v nižších ročnících druhého stupně. Žáci jsou zde sice poměrně hraví. Problémem však je, že činnost pro ně zůstává pouze hrou. Nevidí v ní hlubší smysl, jen zábavné kreslení obrázku.

Očekávaným výstupem didaktické hry je posouzení důležitosti spolupráce lidí při řešení konkrétního úkolu, zároveň rozpoznání úskalí takovéto spolupráce.

U žáků tak utváříme kompetence k řešení problémů a kompetence sociální a personální.

### **2.4.11 Potíže při učení**

Aktivita má vést k zamyšlení se nad možnými příčinami potíží při učení. Žáci nejprve pracují samostatně. Na arch papíru jim připravíme několik otázek k zamyšlení: 1. Zamyslete se nad tím, co vám dělá při učení největší potíže. 2. Kvůli čemu se na vás

---

<sup>36</sup> Vopel, K.: Skupinové hry pro život 4. Praha, Portál 2009, s. 125.

<sup>37</sup> Valenta, J.: Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi. Kladno, AISIS 2006, s. 56.

rodiče při učení nejvíc zlobili/zlobí? 3. Pomáhají vám či pomáhali rodiče při učení? Jak?  
4. Jak byste si vy sami představovali pomoc při učení (od rodičů, sourozenců, učitelů, spolužáků)?

Po vyplnění se dále pracuje ve skupinách, kde žáci své studijní problémy prodiskutují. Popřípadě se snaží vzájemně si poradit, jak by mohli své problémy odstranit nebo zmírnit.<sup>38</sup>

Očekávaným výstupem je kritické zhodnocení podmínek a nepříznivých vlivů při učení. V následné skupinové práci je cílem snaha poradit ostatním.

Díky tomu rozvíjíme u žáků kompetence k učení (určení překážek či problémů bránícím učení, zdokonalení svého učení), kompetence komunikativní (smysluplné, souvislé a spisovné vyjádření svých názorů, naslouchání druhým, zapojení do diskuse, obhajoba svého názoru).

## **2.5 Má vlast**

Záměrem tématu *Má vlast* je probudit v žácích zájem o historii českého národa, o památky a historii obecně. Výuku můžeme obsahově zaměřit na celou republiku i na regionální tradice, způsob života, jazykové odlišnosti apod. Na tomto podkladu se žákům rozkrývají jednak odlišnosti, které mezi lidmi přirozeně existují. Zároveň mají možnost vidět to, co nás spojuje (např. jako národ nebo obyvatele nějakého regionu). Také lze zhodnotit jaké klady a zápory přináší současný způsob života. V neposlední řadě se zde žáci seznamují se státními symboly a se základy fungování demokratického státu. Vhodným způsobem, jak doplnit a zpestřit výuku tohoto tématu, je návštěva nějaké muzejní expozice, skanzenu či nějaké regionálně zaměřené výstavy.<sup>39</sup>

Očekávané výstupy jednotlivých didaktických her jsou v souladu se vzdělávacím obsahem *Člověk ve společnosti*. Tematicky obsah didaktických her dle RVP spadá do učiva týkajícího se naší vlasti.

---

38 Vališová, A.: *Komunikace a vzájemné porozumění: hry pro dospívající*. Havlíčkův Brod, Grada 2005, s. 114.

39 Janošková, D. - Ondráčková, M. - Čečilová, A.: *Občanská výchova 6: [s blokem] Rodinná výchova 6: příručka pro učitele: pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň, Fraus 2004, s. 45.

### 2.5.1 Pojmy s právní tematikou

Jedná se o opakovací cvičení, žáci mají za úkol spojit správně dvojice ve sloupečcích.

**Řešení:** náš nejvyšší zákon – Ústava, justice – moc soudní, poslanecká sněmovna – 200 poslanců, „věc veřejná“ - republika, demokracie - „vláda lidu“, 81 senátorů – senát, moc zákonodárná – parlament, předseda vlády – premiér, sídlo prezidenta Pražský hrad

*Tabulka 5: Pojmy s právní tematikou*

náš nejvyšší zákon		Pražský hrad
justice		senát
poslanecká sněmovna		premiér
"věc veřejná"		legislativa
demokracie		Ústava
81 senátorů		200 poslanců
moc zákonodárná		"vláda lidu"
předseda vlády		republika
sídlo prezidenta		moc soudní

V praxi se mi osvědčilo zařadit aktivitu v rámci opakování probrané učební látky např. na konci vyučovací hodiny. Každý žák pracoval samostatně. V rámci vnější motivace jsem zvolila hodnocení jedničkami pro první tři žáky, kteří měli úkol zcela správně.

Očekávaným výstupem je objasnění pojmů týkajících se formy našeho státního zřízení. Vzhledem k povaze aktivity jsou žáci nuceni využívat své vědomosti k objevování variant řešení a uvádět věci do souvislostí. Rozvíjíme jejich kompetence k učení a kompetence k řešení problémů.

### 2.5.2 Tvrzení o složkách státní moci

Žákům rozdáme níže uvedený text. Necháme jim chvíli na prostudování a možnost opravy chybných tvrzení. Poté si společně cvičení projdeme. Každý žák přečte jednu větu a v případě nesprávnosti ji opraví.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

**Text:** Česká republika je demokratický právní stát. Vznikla v roce 1999. V jejím čele je král, který sídlí v Brně. Tvorbou zákonů se zabývá parlament. Nejvyšším zákonem je Ústava. Parlament je pouze jednokomorový. Tvoří jej poslanecká sněmovna. Představitel parlamentu má právo volit každý občan České republiky, který je starší 15 let. Volba probíhá tajně. Ženy volební práva nemají.

Činnost je vhodné zařadit v rámci opakování učiva, kdy jsou žáci schopni na základě dříve získaných znalostí kriticky zhodnotit jednotlivá tvrzení a případně je opravit. Já jsem na pedagogické praxi žáky vyvolávala jednotlivě. Pokud na tvrzení reagovali špatně, dala jsem slovo někomu dalšímu. Pro rychlejší provedení je však možné text pustit na interaktivní tabuli a nechat jednotlivce opravit vždy jednu větu.

Očekávaným výstupem je objasnění a zopakování informací týkajících se složek státní moci. Žáci mají za úkol kriticky zhodnotit výše uvedená tvrzení a provést jejich případnou korekci na základě dosud získaných znalostí. Rozvíjíme tak kompetence k učení.

### 2.5.3 Křížovka - státní symboly

Křížovku s tematikou státních symbolů lze použít jako velmi krátké závěrečné opakování probrané učební látky. V rámci své pedagogické praxe jsem první tři žáky se správným řešením ohodnotila jedničkami.

Očekávaným výstupem aktivity je objasnění účelu důležitých symbolů našeho státu a způsobů jejich používání. U žáků prostřednictvím této křížovky rozvíjíme kompetence k učení a k řešení problémů.

**Tajenka:** symboly

**Řešení:** 1. srdčitá, 2. Tyl, 3. malý znak, 4. barvy, 5. Škroup, 6. vlajka, 7. hymna

Ilustrace 2: Křížovka - státní symboly

			1.										
		2.											
			3.										
			4.										
5.													
		6.											
		7.											

1. Druhové jméno národního stromu (ne malolistá)
2. Autor divadelní hry Fidlovačka
3. Symbol, který najdeme na cedulích označujících památný strom, na razítkách atd.
4. Trikolora je označení pro státní...
5. Autor hudby státní hymny
6. Používá se u příležitosti státního svátku, státního smutku atd.
7. První sloka písně Kde domov můj?

#### 2.5.4 Oficiální x neoficiální státní symboly

Žákům rozdáme tabulku, kde jsou pomíchané oficiální a neoficiální (nejsou dané právními předpisy) státní symboly spolu s věcmi, které nejsou symboly státu vůbec. Dále diskutujeme o tom, jak se má správně se státními symboly zacházet, kde je můžeme vidět apod.

Očekávaným výstupem je objasnění používání státních symbolů. Rozvíjíme tak u žáků kompetence k učení. Zároveň v žácích vytváříme vztah k vlasti a k našim tradicím, čímž přispíváme k rozvoji občanských kompetencí.

*Tabulka 6: Oficiální x neoficiální státní symboly*

velký státní znak	vlajka
malý státní znak	hymna
státní barvy	lípa
korunovační klenoty	pečeť
standarta	trikolora
Karlštejn	prezident
Pražský hrad	

**Řešení:** oficiální státní symboly – velký státní znak, malý státní znak, vlajka, hymna, státní barvy, pečeť, trikolora, standarta, neoficiální státní symboly – korunovační klenoty a lípa.

Na praxi jsem žáky pro názornost nechala, aby jednotlivé skupiny symbolů vybarvovali různými barvami. Činnost jsem ve výuce realizovala mezi náročnějšími a časově výraznějšími výkladovými částmi, aby měla třída možnost si oddechnout, pracovat samostatně a zároveň zopakovat učivo.

### **2.5.5 Česká republika – demokratický právní stát**

Níže uvedený text jsem vytvořila pro samostatné opakování znalostí týkajících se základních složek státní moci v šestém ročníku. Žáci na něm pracovali samostatně. Možné je využít text i za pomoci interaktivní tabule, kdy budou jednotlivci do kolonek doplňovat chybějící údaje.

Cílem činnosti je zpevnování znalostí týkajících se složek státní moci a demokracie. Žáci se uvážlivě rozhodují a na základě samostatného pochopení jednotlivých tvrzení doplňují chybějící informace. Směřujeme tím k rozvíjení kompetencí k učení a k řešení problémů.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Demokracie zajišťuje rovnost před zákonem, svobodu a základní práva. Jinak se jí říká „(1)\_\_\_\_\_“. Stát založený na principu demokracie se nazývá (2)\_\_\_\_\_. Rozlišujeme tři složky státní moci: (3)\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_. Moc zákonodárnou tvoří 2 komory parlamentu: (4)\_\_\_\_\_ a (5)\_\_\_\_\_, které projednávají a přijímají (6)\_\_\_\_\_. Naším nejvyšším zákonem je (7)\_\_\_\_\_. V čele našeho státu stojí (8)\_\_\_\_\_, který spolu s vládou představuje moc výkonnou. Ta se zabývá správou a řízením státu. Porušení zákonů trestají (9)\_\_\_\_\_. Občané se podílejí na moci ve státě (10)\_\_\_\_\_ – volbou svých zástupců do parlamentu. Volit mohou občané starší (11)\_\_\_\_\_ let. Volba probíhá (12)\_\_\_\_\_.

**Řešení:** 1. vláda lidu, 2. republika, 3. výkonná, soudní a zákonodárná, 4. senát, 5. poslanecká sněmovna, 6. zákony, 7. Ústava, 8. prezident, 9. soudy, 10. nepřímo, 11. osmnáct, 12. tajně.

### **2.6 Z historie**

Stejně jako v tématu Má vlast se zde snažíme prohloubit zájem žáků a národní historii a rozšířit jejich znalosti v této oblasti. Vzhledem k bohaté historii našeho národa není v silách vyučujícího, aby zmínil zcela vše z obsáhlých témat. Musí tedy vybrat jen nejvýznamnější panovníky a další osobnosti, události a místa. Pro tyto účely je nanejvýš vhodné postupovat zábavnou formou prostřednictvím hry, abychom žáky ušetřili dlouhého výkladu.<sup>40</sup>

Očekávané výstupy jednotlivých didaktických her jsou v souladu se vzdělávacím obsahem Člověk ve společnosti. Tematicky obsah didaktických her dle RVP spadá do učiva týkajícího se naší vlasti a kulturního života.

---

40 Janošková, D. - Ondráčková, M. - Čechilová, A.: Občanská výchova 6: [s blokem] Rodinná výchova 6: příručka pro učitele: pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň, Fraus 2004, s. 51.



### 2.6.1 Staré pověsti české

Hra zaměřená na zopakování českých pověstí. Níže uvedená tabulka obsahuje postavy, zvířata a věci, které se objevují v jednotlivých pověstech a vždy tvoří dvojici. Tabulku rozstříháme, každý žák si vylosuje jeden lístek. Cílem je na základě dosavadních znalostí o pověstech najít svou dvojici. Po úspěšném hledání vyloží každá z nich obsah pověsti ostatním, kteří hádají její název. Následuje reflexe celé činnosti (kdo měl problém najít dvojici, neznal vůbec postavu apod.).

Očekávaným výstupem je tedy objasnění obsahu pověstí prostřednictvím žáků, kteří se nejprve uvážlivě rozhodují, ke které pověsti jejich postava patří, dále spolupracují s ostatními a případně si pomáhají a radí. Na závěr se od nich očekává, že jsou schopni obhájit, proč vytvořili dvojice (popřípadě trojice) zrovna takto. Rozvíjíme tak u žáků několik kompetencí zároveň. Konkrétně se jedná o kompetenci k řešení problémů, kompetenci komunikativní a kompetenci pracovní.

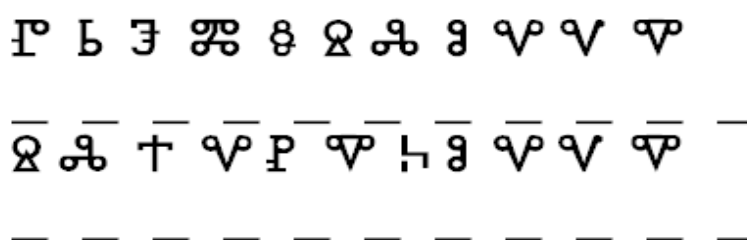
*Tabulka 7: Postavy ze Starých pověstí českých*

kníže Svatopluk	tři synové
Chrudoš	Šťáhlav
Přemysl	Libuše
Šárka	Ctirad
Horymír	Šemík
Bruncvík	lev
Dalibor	housle
Břetislav	Jitka
Bivoj	Kazi
Krok	tři dcery

V praxi je důležité počítat s tím, že si žáci nebudou určitě pamatovat všechny postavy z pověstí, tudíž je dobré mezi nimi procházet a případně jim napovědět nějakou informaci. Činnost se mi velmi osvědčila. Během relativně krátké doby si žáci zopakují obsah jednotlivých pověstí a zároveň u toho nemusí sedět v lavicích a odreagují se pohybem. Zásadní je si na úvod pečlivě připravit počet lístečků tak, aby odpovídaly počtu žáků a postavy z pověstí byly zároveň kompletní.

### 2.6.2 Šifra v hlaholici

Žákům rozdáme lístky, kde jsou v hlaholici zašifrovaná dvě slova. Aby bylo možné šifru rozluštit, otevřeme na interaktivní tabuli či rozdáme vždy do dvojice tabulku s písmeny hlaholice, pod kterými jsou písmena latinské abecedy. Cílem je co nejrychlejší rozluštění šifry. **Řešením** šifry jsou dva české knížecí rody: Slavníkovci a Přemyslovci.



*Ilustrace 3: Šifra v hlaholici*

Činností u žáků utváříme kompetence k řešení problémů. Musí logicky postupovat a ověřovat správnost svého řešení. Osvědčený postup pak mohou aplikovat při řešení podobného problému.

V praxi jsem žákům nechala chvíli na prohlédnutí znaků a následně rozdala níže uvedená zašifrovaná slova. První tři, kteří měli úkol správně, jsem ohodnotila jedničkou za aktivitu. Po ukončení činnosti jsme nejprve řekli základní informace o obou rodech z tajenky, dál následovala krátká diskuse týkající se obou abeced. Zajímalo mě, zda si žáci myslí, že naše současná latinská abeceda je lepší. Popřípadě, jestli nacházejí

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

nějaké výhody právě v abecedě hlaholice. Šifru je vhodné použít jako motivaci před otevřením nového tématu vyučovací hodiny či jako oddechovou činnost mezi náročnějšími aktivitami.

### 2.6.3 Přesmyčky s Karlem IV.

Všechny níže uvedené přesmyčky tematicky souvisí s postavou Karla IV. V rámci pedagogické praxe jsem je použila jako motivaci v úvodu vyučovací hodiny. Dál jsem navázala diskuzí týkající se jednotlivých staveb či míst ukrytých v přesmyčkách. Pokud je k dispozici interaktivní tabule či projektor, je vhodné žákům ukázat i obrázky. U Hladové zdi je možné zmínit i okolnosti jejího vzniku a legendy, jež se k této události váží, stejně tak u Karlových Varů. V případě Karlštejna jsem s žáky hovořila o účelu jeho postavení, jako místa pro uložení říšských korunovačních klenotů. Dále pak o jeho výzdobě apod.

Cílem didaktické hry je v úvodu vyučovací hodiny motivovat žáky aktivní činností, na kterou je možné bezprostředně navázat probíraným tématem. Zároveň takto utváříme kompetence k řešení problémů. Vzhledem k historickému tématu didaktické hry se dotýkáme i respektování a ocenění našeho kulturního a historického dědictví (kompetence občanské).

- 1) VAKARLO VERTAZIUNI
- 2) DOHLAVÁ EZĎ
- 3) ŠTERLKAJN
- 4) LOKARVY RYVA
- 5) TOSKÁVÍTSVA RÁKATEDLA

**Řešení:** 1. Karlova univerzita, 2. Hladová zeď, 3. Karlštejn, 4. Karlovy Vary, 5. Svatovítská katedrála

## 2.6.4 Historický kvíz

Historický kvíz jsem vytvořila pro zopakování učební látky na závěr vyučovací hodiny. Znamkovala jsem ho pouze prvním třem žákům, kteří ho měli celý správně. Primárním účelem bylo aktivní zopakování učební látky a ne hodnocení známkami. Kvíz si žáci nalepili do sešitu, informace v něm obsažené žákům zároveň sloužily jako zápis.

Klíčové kompetence, které jsou prostřednictvím kvízu rozvíjené, jsou kompetence občanské.

**Řešení:** 1. C, 2. B, 3. Hladová zeď, Karlův most, Karlštejn, Katedrála sv. Víta, 4. B, 5. B, 6. Kost, Houska, Hrubý Rohozec, Frýdlant, Sychrov, Valdštejn, Hrubá Skála, 7. A, 8. B, 9. povinná školní docházka, 10. A, C, 11. B.

### 1. Jak se jmenovala matka Karla IV.?

- a. Blanka z Valois
- b. Anna Falcká
- c. Eliška Přemyslovna

### 2. Který hrad dal postavit Karel IV. jako pokladnici korunovačních klenotů?

- a. Loket
- b. Karlštejn
- c. Bezděz

### 3. Vyjmenuj alespoň další 2 stavby, které nechal Karel IV. vybudovat.

### 4. Který český kněz kázal v Betlémské kapli a byl upálen v Kostnici za kacířství?

- a. Jan Žižka
- b. Jan Hus
- c. Jiří z Poděbrad

### 5. Kdo byl Jan Žižka?

- a. kněz
- b. vojevůdce
- c. král

### 6. Vyjmenuj alespoň 5 českých hradů a zámků.

7. **Kdo se zasloužil o vybudování Vladislavského sálu, v kterém se koná volba prezidenta?**
  - a. Vladislav Jagellonský
  - b. Ladislav Pohrobek
  - c. Vladislav I.
8. **Co zajišťuje Rudolfův majestát (1608)?**
  - a. odstranění překážek, které dosud bránily obyvatelstvu ve svobodném pohybu
  - b. svobodu náboženského vyznání
  - c. rovnoprávné postavení Židů
9. **Jedno z významných nařízení Marie Terezie se týká dětí. Víš, o jaké ustanovení se jedná?**
10. **Kým byl Jan Amos Komenský?**
  - a. učitelem
  - b. šlechticem
  - c. spisovatelem
11. **Za Josefa II. bylo zrušeno nevolnictví. Víš, co toto slovo znamená?**
  - a. zákaz využívání volů k orbě
  - b. podřízenost poddaných šlechtě
  - c. nebyly volné soboty

### 2.6.5 Pověsti staré Prahy

Aktivita se zaměřuje na osvěžení a rozšíření znalostí o pověstech staré Prahy. Žáci mají za úkol po třídě (ve skupinách) hledat lístečky, na kterých je buď název pověsti, či její obsah. Přičemž cílem je spojit je správně dohromady. Lístky je třeba po třídě rozlepit už před začátkem vyučovací hodiny. Po ukončení hledání přichází společná kontrola a doplňující otázky, které vychází z obsahů pověstí.

Pověstí je sice jen sedm, ale i tak je třeba počítat s tím, že žákům jejich nalezení a pospojování zabere dost času. Předem je tedy třeba vyhradit si alespoň deset minut. Po ukončení hledání jsem společně se všemi žáky zkontrolovala správné řešení. Následně jsme v krátkosti zopakovali děj všech zmíněných pověstí, aby si je žáci ještě více zapamatovali.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

U žáků prostřednictvím této didaktické hry rozvíjíme kompetence komunikativní (nutnost domluvit se), k řešení problémů (rozdělit si práci v týmu), kompetence občanské (úcta k národní historii a tradicím) a kompetence sociální a personální (práce ve skupině).

Jednotlivé pověsti:

### a) O STARÉ PRAZE

Karel IV. s nadšením a radostí shlíží na své krásné město. Jeho dvorní astronom však městu věští zlé časy. Menší město má být zničeno ohněm a Staré město hroznou povodní. Císař se nenechal zarmoutit a rozhodl se, že postaví nové město. Sám dohlížel na rozměřování ulic, sám určil místa tržišť a náměstí. Tak rostlo Nové město. Na nejvyšším místě vznikl chrám s ohromnou klenbou. Nikdo nevěřil, že se klenba nezříjí. Stavitel tak o sobě začal pochybovat a upsal se ďáblu, aby jeho stavba vydržela.<sup>41</sup>

### b) ŽITO KOUZELNÍK

Království spravedlivě panuje Václav IV., který se často převlékal za dělníka, chudého řemeslníka nebo studenta, aby zjistil, jak lidé smýšlejí, jak mluví, zda jsou spravedliví a druhé nešidí. Měl rád i různé kejkle a podivné kousky. Ty mu nejvíce strožil jeho kouzelník, který si říkal Žito. Dokázal měnit svou podobu, často i tvář. Upsal se ale satanáš, který si jej odnesl s tělem i s duší.<sup>42</sup>

### c) O KRÁLI VÁCLAVOVI IV.

Král Václav IV. se nepohodl se zemskými pány. Nedbal jejich rad, a tak na něj páni žalovali, že si jich nic neváží. Došlo to tak daleko, že ho přepadli a zajali. Za parného léta mu dovolili jít do lázně. Když se král vykoupal, prosil strážce, aby se směl na čerstvém povětří ochladit. Sluhové mu to povolili. Král zatoužil po svobodě. V tom vyšla z lázní lazebnice Zuzana, kterou král prosil o pomoc. Oba seběhli ke břehu řeky, kde byl osamocený člun. Zuzana s králem veslovala na druhý břeh, a tak ho zachránila. Po zásluze byla štědře odměněna.<sup>43</sup>

41 Jirásek, A.: Staré pověsti české. Praha, Jos. R. Vilímk 1947, s. 119 - 129.

42 Tamtéž, s. 130 -134.

43 Tamtéž, s. 135 -139.

d) STAROMĚSTSKÝ ORLOJ

Nadšený dav se podivuje nad novým staroměstským orlojem a pěje chválu na jeho tvůrce mistra Hanuše. Všichni mu děkují za jeho znamenité dílo. Primátor města se začal bát, že by mohl i v jiném městě mistr Hanuš takový orloj zhotovit. Aby měli konšelé a primátor jistotu, rozhodli se k hroznému činu. Nechali mistra oslepit. Mistr se soužil. Z posledních sil se vypravil k orloji a zastavil ho. Potom zemřel.<sup>44</sup>

e) O DALIBOROVĚ Z KOZOJED

Vládl Vladislav II. Jagelonský, který začal velkolepě opravovat Pražský hrad. Mimo jiné byla vystavěna věž, v které se zřídilo vězení, jméno měla dostat podle prvního vězně. Dlouho bez jména nezůstala. Sedláci, kteří byli utiskováni svým pánem Adamem Ploskovským z Drahonic, se rozhodli proti němu vzbouřit. Poté se vydali k sousednímu zemanovi Daliboru z Kozojed a žádali, aby se jich ujal. Věděli, že je milostivý a spravedlivý. Jejich původní pán si to ale nenechal líbit. Dalibor byl zajat a odvezen do Prahy, kde se stal prvním obyvatelem nového vězení. Dlouhou chvíli si krátil hrou na housle. Hrál tak krásně, že měšťany kolem dojímal. Ti mu za to nechávali vždy trochu jídla. Nakonec byl odsouzen k smrti.<sup>45</sup>

f) FAUSTŮV DŮM

Proti klášteru na Slovanech stálo jedno starobylé sídlo. Nikdo tam nebydlel a vše vypadalo velmi sešle. Majitel upsal svoji duši ďáblu, za to mu ďábel sloužil. Jednou zde přespal chudý student. Druhý den procházel domem, v jednom pokoji našel stříbrný tolar. Vzal si ho. Druhý den byl však na tom samém místě jiný tolar. Každého rána tak našel další. Zvykl si na pohodlí, strojí se, jeho vydání rostla. Ďáblu upsal svou duši. Poté už ho nikdo nikdo neviděl.<sup>46</sup>

g) SMUTNÁ MÍSTA

V noci na den 21. června 1621 se na Staroměstském náměstí začalo stavět popravní lešení. Bylo dosud prázdné. Ráno se však zaplnilo císařským vojskem, hrobaři a katovými holomky. Přišel i sám kat, Jan Mydlář. Přiváděli prvního z odsouzených,

44 Jirásek, A.: Staré pověsti české. Praha, Jos. R. Vilímek 1947, s. 140 -145.

45 Tamtéž, s. 146 -149.

46 Tamtéž, s. 164 -169.

kterých bylo dvacet sedm. Jednalo se o české šlechtice a měšťany. Říká se, že se jednou do roka zjevují na tomto místě a putují do Týnského chrámu ke společné modlitbě. Na památku jejich skonu je na Staroměstském náměstí 27 kamenných křížů.<sup>47</sup>

## **2.7 Život mezi lidmi**

V tématu Život mezi lidmi se zabýváme především socializací žáků a důležitostí výchovy. Jde o to, aby si žáci uvědomili, co všechno působí na jejich osobnost (záměrně i nezáměrně) a že ne vždy jsme ovlivňováni správným směrem. Takovému vlivu je třeba umět se bránit.<sup>48</sup> Zároveň se dotýkáme i témat, jaká osobnost žáků vlastně je. Jaké mají žáci vlastnosti, jak dokáží komunikovat s ostatními.

### **2.7.1 Lod'**

Lod' je aktivita pro celou třídu případně pro skupiny, ale rozhodně ne pro jednotlivce. Na velký arch papíru se nakreslí lod'. Do podpalubí se píše věci, s kterými nejsou žáci spokojeni, které by nejraději schovali před ostatními. Na palubu umístí věci, které fungují. Na plachy patří to, čeho chtějí žáci dosáhnout. Stejná aktivita se dá realizovat s tím, že se nebudou na lod' psát informace, ale jména jednotlivých žáků. U kormidla pak mohou být třeba dva žáci, kteří jsou sociometrickými hvězdami třídy, ostatní za nimi „jdou“, je možné, že někoho umístí do podpalubí. Většinou to jsou žáci, kteří někoho šikanují, žáci kteří do kolektivu nezapadají atd. Velmi důležité je nezapomenout práci rozebrat, aby bylo jasné, proč byli ti a ti žáci umístěni na ta konkrétní místa. Stejně to je v případě napsaných věcí.

Aktivita slouží k zlepšení mezilidských vztahů ve třídě, k vyřešení konfliktních situací, k otevřenému vyjádření se k tomu, co nám vadí apod. Podílíme se tak na rozvíjení sociálních a personálních kompetencí žáků.

---

47 Jirásek, A.: Staré pověsti české. Praha, Jos. R. Vilímk 1947, s. 162 -163.

48 Janošková, D. - Ondráčková, M. - Čečilová, A.: Občanská výchova 7: příručka pro učitele: pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň, Fraus 2004, s. 7.



## 2.7.2 Dezinformace

Aktivita Dezinformace upozorňuje žáky na to, aby si všímali informačních šumů a uvědomovali si je. Názorně ukazuje, jak vznikají drby a jak může nedostatek paměti ovlivňovat naše sdělení. Každý člověk ve třídě si vybere nějaký předmět, ke kterému má vztah. Dobré je dát žákům možnost si předem předmět připravit a přinést na vyučovací hodinu. Musíme také upozornit na to, že předmět má být malý a rozhodně se nemá jednat o nějaké zvíře. Žáci vytvoří dvojice, v nichž si vzájemně sdělí informace o svém předmětu (např. „Vybrala jsem si tento předmět, protože...“ - maximálně čtyři informace). Pak si předměty vymění a každý hledá nového spolužáka pro rozhovor. Opakuje se stejný postup. Žáci vypráví o předmětu. Nyní však NE o svém původním, ale o tom, který dostali při výměně. Tímto způsobem se v rozhovoru všichni vystřídají. Závěrem každý vypráví, co se dozvěděl o předmětu, který u něj skončil jako poslední. Pokud dojde k nějaké dezinformaci, skutečný majitel předmětu uvede vše na pravou míru.

Cílem didaktické hry, je poznání toho, jakým způsobem mohou být informace, které se k nám dostávají, zkreslené. Ne vždy jsou totiž věci takové, jakými se zdají být. Proto je důležité, aby si žáci uvědomovali relativitu informací. Budou pak lépe schopni odolat různým pomluvám a výmyslům, které jsou na základní škole běžné. Hovoříme zde tedy o utváření komunikativních a sociálních a personálních kompetencí.

## 2.7.3 Město

Ve hře Město se projevuje charakter, povaha a sociální vztahy mezi jedinci. Žáci si představí ostrov, na kterém je několik měst. Všechna města kromě jednoho zachvátila infekční nemoc. Je samozřejmé, že spousta lidí se snaží dostat do nenakaženého města. K tomu, aby se jim to povedlo, potřebují přemluvit jednoho člověka (pomohou být případně i dva), který je může pustit dovnitř. Jak ho přemluví, záleží na fantazii konkrétních příchozích. Strážce na začátku otevře brány města pro zhruba tři čtvrtiny osob ze třídy. Ostatní si svůj vstup musí zasloužit tím, že budou vymýšlet co nejefektivnější báchorky, např. sehrají scénku, kdy přichází těhotná žena s doktorem a chtějí pustit dovnitř, kdy přichází žebrák a prosí, člověk, který nabízí vpuštění

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

do města výměnou za řízek atd. Na závěr se vždy ptáme, proč žáci (strážci) umožnili vstup jednotlivým osobám. Důvody mohou být někdy úplně jiné, než si myslíme. Proto je důležité nezapomenout na závěrečnou reflexi!

Očekávaným výstupem je zamyšlení se nad motivy jednání druhých lidí a uvědomění si, že každý člověk reaguje na věci jinak. Vzájemnou spoluprací žáků rozvíjíme sociální a personální kompetence žáků, vymýšlením scénky jejich kreativitu a také komunikativní kompetence.

### **2.7.4 Symboly pro žáky**

Symboly jsou založené na přiřazování jmen spolužáků k jednotlivým obrázkům. Učitel předem připraví na papír obrázky věcí, které by mohly žáky zaujmout, např. pila, srp, hodiny, míč, lahev, kniha, tulipán, televize, kolo, káva, noty, pero, postel, kočka nebo štětec. Každý žák dostane svůj papír, následně přiřazuje jména. Po skončení práce pokládáme otázky, kterými reflektujeme výsledky činnosti. Např. „K jakému symbolu jste napsali jméno Jirky? Koho jste přiřadili k televizi? Jirko, dal by ses také k televizi, nebo někam jinam? Chyběl vám symbol pro někoho ze spolužáků?“

Cílem hry je utváření příjemné atmosféry ve třídě a uvědomění si pocitů, které v nás ostatní vyvolávají. Žáci mají možnost čerpat poučení z toho, co si o nich myslím druzí a jak na ně působí. Snažíme se tedy o rozvoj sociálních a personálních kompetencí a zároveň kompetencí komunikativních.

### **2.7.5 Technika deseti situací**

Učitel žákům rozdá list papíru, kde je uvedeno deset příběhů (situací), v kterém ovšem chybí jméno hlavního hrdiny. Žáci jméno dopíší podle toho, ke kterému spolužákovi by se příběh nejvíce hodil. Např. celá třída přijde k neznámé jeskyni, jen jediný spolužák se odhodlá jít dovnitř... Kdo..? Opět musí nakonec přijít reflexe činnosti, odhalujeme, proč žáci napsali zrovna to a to jméno. Podle čeho usoudili, že se tam hodí.

1. Jeskyně - Celá třída přijde k neznámé a tajemné jeskyni. Jediný spolužák se odhodlá jeskyni prozkoumat. Bude to...

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

2. Křivda – Učitel je vůči nějakému spolužákovi nespravedlivý. Jediný spolužák se ho zastane. Bude to...
3. Bonbony – Třída dostane bonbonieru, ale je o jeden bonbon méně. Jediný spolužák se jej klidně vzdá ve prospěch ostatních. Bude to...
4. Diskotéka – Probíhá třídní diskotéka. Jediný spolužák nepůjde tancovat. Bude to...
5. Brigáda – Vyučující přijde do třídy a žádá, aby mu někdo pomohl po vyučování uklidit kolem školy. Jeden ze spolužáků se nabídne. Bude to...
6. Sportování – Sportovní turnaj školy vyhraje jeden z našich spolužáků. Bude to...
7. Opravář – Na třídní diskotéce se porouchá kazeták. Jeden ze spolužáků jej hravě opraví, bude to...
8. Miss a missák – Školní soutěž krásy (Miss a Missák školy) vyhraje někdo z vaší třídy. Bude to...
9. Přírodovědec – Třída jde na vycházku a po cestě leze neznámý brouk. Jeden ze spolužáků jej pozná. Bude to...
10. Záškodník – Třída se domluví, že uteče z vyučovací hodiny, jediný spolužák zůstane ve třídě sedět. Bude to...

Cílem této didaktické hry je uvědomění si toho, že každý člověk má nějakou svoji kladnou stránku. Nikdo není zcela špatný. Stačí se nad tím jen zamyslet. Rozvíjíme tím občanské kompetence žáků, kteří se učí vážit si vnitřních hodnot druhých.

### **2.7.6 Lov na lidi**

Žáci v této aktivitě rozvíjí především své komunikativní kompetence a také kompetence sociální a personální. Na úvod dostanou list s několika tvrzeními, která mohou znít např. takto: „Najděte toho, kdo nemá problémy s komunikací ve skupině, kdo by chtěl dostat z občanské výchovy jedničku.“ Následně chodí po třídě a hledají osoby, které budou splňovat některé z tvrzení. Jestliže takovou osobu najdou, nepíší

k výroku jen její jméno, ale i důvod, proč ho splňuje. V případě, že dotyčný odpovídá více tvrzením, zapíšeme si jeho jméno jen k jednomu z nich. Pro ostatní už hledáme mezi dalšími spolužáky.

Očekávaným výstupem je zkvalitnění dobrých mezilidských vztahů, popřípadě prohloubení znalosti informací o sobě navzájem.

### **2.7.7 Vypustíme páru**

Hra se zaměřuje na konflikty v mezilidských vztazích. Praktikuje se v zájmu péče o klima třídy. Žáci mohou zřetelně vyjádřit svou zlobu za dřívější ublížení. V souladu s RVP tak rozvíjíme jejich komunikativní, sociální a personální a občanské kompetence. Učitel je posadí do kruhu. Nyní jim sdělí, že každý má právo říci, co ho nějak rozzlobilo, naštvalo apod. Konkrétně např. takto: „Radku, štve mě, že schválně shazuješ moje věci ze stolu.“ Oslovený žák se neobhazuje. Pouze naslouchá, protože na každého se dostane, aby „vypustil páru“. Pokud se stane, že někdo nemá nic, na co by si mohl stěžovat, řekne: „Nemám teď žádnou páru, kterou bych vypustil.“ Až se vyjádří všichni, mohou se ozvat žáci, ke kterým stížnosti mířily. Učitel je může vyzvat takto: „Přemýšlejte o tom, co jste slyšeli. Můžete něco změnit na věcech, které ostatním vadí? Chcete to změnit? Řekněte příklad toho, jak to uděláte.“<sup>49</sup>

### **2.7.8 Vlastnosti s „dramatickým potenciálem“**

Žáci v rámci této aktivity pracují nejprve individuálně. Rozmyslí si a napíší alespoň jednu svou vlastnost, která je problematická a způsobuje jim těžkosti. Předem žáky musíme upozornit na to, že mají vybrat tu vlastnost, kterou jsou ochotni sdílet s ostatními. Dále si poznamenají, co tato vlastnost způsobuje v různých situacích.

V další fázi následuje práce ve trojicích. Žáci ve skupinách diskutují o svých problematických vlastnostech a jejich důsledcích pro život. Nakonec vyberou tři (např. neústupnost, prchlivost, neposednost) a písemně se je pokusí definovat (např. neposednost – osoba se neustále pohybuje, musí pořád něco dělat). Papír předají jiné skupině a od jiné skupiny zase papír obdrží.

---

49 Vopel, K.: Skupinové hry pro život 4. Praha, Portál 2009, s. 21.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Nyní má každá trojice k dispozici papír se třemi vlastnostmi. Dostáváme se tak k jádru aktivity, kdy žáci vytváří drama (maximálně na 5 minut), v němž tyto vlastnosti způsobují jednajícím postavám potíže. Zde už přichází na řadu přehrávání scén a jejich následná reflexe.<sup>50</sup>

Cílem didaktické hry je zamyšlení se nad zápornými stránkami naší osobnosti. Ideálně je výsledkem skupinové diskuse rada, která konkrétním žákům pomůže alespoň částečně problémy s určitou vlastností překonat. Rozvíjíme u žáků jejich komunikativní, sociální a personální a občanské kompetence.

### 2.7.9 Lidské bingo

Žákům rozdáme list s tabulkou, která je uvedena níže. Nalezneme na ní šestnáct polí, při čemž každé z nich obsahuje jednu lidskou vlastnost. Úkolem jednotlivců je vždy požádat jednoho spolužáka, o kterém si myslí, že tuto vlastnost má, aby se do políčka podepsal. V každém poli je vždy jen jeden podpis! Hra je ukončena ve chvíli, kdy se podaří jednomu z hráčů získat podpisy ke všem vlastnostem. V té chvíli zvolá: „Bingo!“

Po ukončení hry následuje reflexe. Náměty k reflexi: „Bylo těžké se pro jednotlivé žáky rozhodnout? Co jste cítili ve chvíli, kdy jste se měli podepsat k vlastnosti, o níž si myslíte, že ji nemáte? Jak jste byli požádáni o podpis? Dozvěděli jste se něco nového o spolužácích nebo o sobě? Jaké vlastnosti jste podepisovali? Překvapilo vás něco? Jste spokojeni s tím, jak vás druzí vidí?“<sup>51</sup>

Cílem hry je bližší vzájemné poznání osob ve třídě. Ne vždy si ostatní o nás myslí to samé, co my samotní. Zaměřujeme se především na rozvoj sociálních a personálních kompetencí žáků.

---

50 Valenta, J.: Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi. Kladno, AISIS 2006, s. 189 – 190.

51 Tamtéž, s. 206.

Tabulka 8: Lidské bingo<sup>52</sup>

<b>BYSTRÝ</b>	<b>NEVYCHOVANÝ</b>	<b>PRACOVITÝ</b>	<b>LASKAVÝ</b>
<b>ZRUČNÝ</b>	<b>PŮVABNÝ</b>	<b>HRUBÝ</b>	<b>OSTÝCHAVÝ</b>
<b>PŘÁTELSKÝ</b>	<b>NEMOTORNÝ</b>	<b>LÍNÝ</b>	<b>ZAPOMNĚTLIVÝ</b>
<b>ZVÍDAVÝ</b>	<b>DOMÝŠLIVÝ</b>	<b>VESELÝ</b>	<b>SPORTOVEC</b>

### 2.7.10 Co vám způsobuje případné problémy v mezilidském kontaktu?

Smyslem didaktické hry je zamyslet se nad tím, co nám činí problémy v komunikaci s druhými. Zároveň jde o to si uvědomit možnosti ke zdokonalení komunikace. Aby bylo cvičení efektivní, musí být žáci k sobě upřímní a otevření, schopni zdravě sami sebe zkritizovat. Do sešitu si napíší téma Já a druzí lidé. Dále už pokračují psaním svých vlastních myšlenek. Po dopsání příčin problémů diskutují ve skupině. Je pravděpodobné, že budou žáci nacházet společné typy problémů, které se objevují při různých sociálních kontaktech (s kamarády, partnerem, rodiči, učitelem apod.). Rozvíjí se jejich dovednosti komunikovat (rozvoj komunikativních kompetencí), vcítit se do druhého (rozvoj kompetencí občanských), porozumění sobě i okolí (kompetence sociální a personální). Žáci vidí, že i ostatní mohou mít podobné nebo stejné problémy jako oni, takže v tom nejsou sami.<sup>53</sup>

### 2.7.11 Jaké máme důvody ke komunikaci?

Žáci pracují ve skupině, v které se pokusí sestavit nejméně deset důvodů, proč mezi sebou lidé komunikují. Ke každému důvodu uvedou i proč si to myslí (např. abych ostatní přesvědčil, že mám pravdu). Na tento úkol mají žáci k dispozici patnáct minut. Mezi důvody, které lze uvést patří např. získat informaci, přesvědčit, navázat vztahy, změnit chování, vysvětlit. Nyní skupiny porovnají své důvody pro komunikaci s důvody následujícími: „*Důvodem pro komunikaci může být naše snaha získat informaci, změnit ji, poskytnout informaci, změnit chování, přesvědčit někoho, vysvětlit něco, vyřešit problém, prozkoumat postoje, poradit, odhalit fakta, rozhodnout se, předat znalosti,*

52 Valenta, J.: Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi. Kladno, AISIS 2006, s. 207.

53 Vališová, A.: Komunikace a vzájemné porozumění: hry pro dospívající. Havlíčkův Brod, Grada 2009, s. 18-19.

*zhodnotit, hledat vysvětlení, opravit, navázat vztahy, zjistit příčiny, omezit nespokojenost, hledat názory...*“<sup>54</sup> Smyslem didaktické hry je přispění k utváření a rozvoji komunikativních kompetencí žáků.

### **2.7.12 Dabing**

Filmový dabing nám poslouží ke zdokonalení vnímání a využívání mimických projevů. Cílem hry je rozvinout komunikativní kompetence žáků na základě sledování filmové ukázky a její následné reflexe. Vybranou ukázkou žákům pustíme, ovšem bez zvuku! Nyní je necháme, aby podle svého mínění a fantazie napsali do sešitu, o co ve filmové komunikaci asi šlo. Pak je vybídneme, zda se mezi nimi najde několik dobrovolníků, kteří by zkusili ukázkou nadabovat (můžeme je podpořit i následným kladným oznámkováním). Po dabingu si vyslechneme nápady, které dříve třída napsala do sešitu. Diskutujeme o tom, podle čeho žáci usuzovali při odhadování obsahu komunikace. Závěrem pustíme originální znění filmu. Žáci byli odkázáni na mimiku a další pohyby těla. Prostřednictvím této aktivity si mají uvědomit, jak hluboce se můžeme v některých situacích mýlit, jak jsou občas gesta zavádějící.<sup>55</sup>

### **2.7.13 Máte dost sebevědomí?**

Následující test má žáky obohatit o informace týkající se jejich osobnosti. Body za jednotlivé odpovědi jsou uvedeny v závorce.

- 1. Myslíte si, že na lidi ve svém okolí nemáte?**
  - a) Nemám. (1)
  - b) Neuvažuji o tom.(3)
  - c) Naopak. (4)
  - d) Občas o tom přemýšlím. (2)
- 2. Ve společnosti se někomu daří bavit všechny hosty:**
  - a) Máte na něho upřímný vztek. (2)
  - b) Litujete, že to nedokážete i vy. (3)
  - c) Se zájmem ho sledujete. (4)

---

54 Vališová, A.:– Komunikace a vzájemné porozumění: hry pro dospívající. Havlíčkův Brod, Grada 2009, s. 23-24.

55 Tamtéž, s. 25.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

- d) Snažíte se ho nějak shodit. (1)
- 3. Když se ve společnosti hovoří o fyzických nedostacích, které se nějak dotýkají i vás:**
- a) Je vám nepříjemně. (2)
  - b) Začnete danou osobu nenávidět. (3)
  - c) Odejdete. (1)
  - d) Nevztahujete to na sebe. (4)
- 4. Které části těla nejčastěji pozorujete v zrcadle?**
- a) Ty, na které jste pyšní. (2)
  - b) Svoje vady. (1)
  - c) Celou postavu. (3)
  - d) Vyhýbám se tomu vůbec. (4)
- 5. Vidíte-li přitažlivou osobu opačného pohlaví, napadne vás:**
- a) Škoda, že nevypadám lépe. (3)
  - b) Nemám velké šance. (2)
  - c) Raději se o nic nepokusíte. (1)
  - d) Vyzkoušíte své štěstí. (4)
- 6. V létě u řeky nebo na koupališti, když jste v plavkách:**
- a) Nemáte problémy. (4)
  - b) Sedáváte z boku. (2)
  - c) Nemyslíte na to. (3)
  - d) Doslova trpíte. (1)
- 7. Jste-li ve společnosti úspěšnějších a vzdělanějších osob:**
- a) Imponuje vám to. (4)
  - b) Snažíte se na sebe neupozorňovat. (2)
  - c) Cítíte se na rozpacích. (1)
  - d) Pokoušíte se dát rovněž něco k lepšímu. (3)
- 8. Objeví-li se ve vašem okolí někdo, kdo sklízí všeobecný aplaus:**
- a) Žárlíte na něho. (2)
  - b) Závidíte mu. (1)
  - c) Pokusíte se s ním spřátelit. (3)
  - d) Cítíte se vedle něho příjemně. (4)
- 9. Hovoříte sami o svých nedostacích?**



## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

- a) Jen s tím, komu důvěřuji. (3)
- b) Jen s někým, kdo je jako já. (2)
- c) Takovým rozhovorům se vyhýbám. (1)
- d) Nemám v tomto směru zábrany. (4)

### 10. Potkáte-li někoho s handicapem:

- a) Cítíte s ním. (3)
- b) Rádi byste mu pomohli. (4)
- c) Jeho vzhled ignoruji. (1)
- d) Zvedne vám to sebevědomí. (2)

### Vyhodnocení:

**Do dvaceti bodů:** Buďte rádi, že jste takoví, jací jste. Nemáte důvody se nějak trápit. Sympatické je, že většinou zůstáváte sami sebou a nesnažíte se předstírat, že jste lepší nebo chytřejší.

**21 - 30 bodů:** Až pochopíte, že ideální lidé neexistují, bude vám líp. Na rozdíl od fyzických kvalit se duševní kvality na první pohled poznat nedají. Nemůžete oceňovat lidi jen podle vzhledu. Dokážete si získat dost široké sympatie a je zbytečné trápit se nedokonalostí svého vzhledu. Milý úsměv a vtipný komentář vám zjednají patřičné sympatie i obdiv opačného pohlaví.

**Více než třicet bodů:** Rozpaky a komplexy rozhodně netrpíte! Jen všeobecně přijímané normy slušného chování vám brání, abyste o svých kvalitách hovořili častěji a s odpovídajícím důrazem. Pravda je, že své přednosti dokážete vynikajícím způsobem uplatňovat a obratně zakrývat případné nedostatky. Protože si nepřipouštíte, že by byl někdo lepší než vy, nemáte ani komu co závidět.

Po přečtení komentářů k výsledkům je důležité žáky upozornit na to, že pokud dopadli jinak, než si přáli, není třeba, aby byli smutní. Očekávaným výstupem testu má být zamyšlení, případně zdokonalení se, ne smutnění.<sup>56</sup> Přispíváme tak k rozvoji sociálních a personálních kompetencí žáků, k zdravému vnímání a kritice sebe sama.

---

<sup>56</sup> Vališová, A.: Komunikace a vzájemné porozumění: hry pro dospívající. Havlíčkův Brod, Grada 2009, s. 33 – 36.

### **2.7.14 Dokážeme na sebe brát rizika:**

Rozhodování bývá často složitou záležitostí. V některých případech jsme nuceni riskovat a nemáme jistotu, že se rozhodneme správně. Tato aktivita vychází právě z takového rizikového rozhodnutí. Postupujeme za sebou v několika krocích, nad nimiž se žáci vždy zamyslí a napíší k nim své poznámky.

Krok 1: Popište situaci z vašeho života, jejíž řešení předpokládá i určitá rizika.

Krok 2: Pravděpodobná rizika uvedené situace se pokuste srozumitelně zaznamenat.

Krok 3: Popište nejhorší možný výsledek.

Krok 4: Formulujte výhody, když rizikové rozhodnutí povede k úspěchu.

Krok 5: Napište i další možné varianty řešení (i nerizikové).

Krok 6: Po zvážení všech možností nezbyvá než učinit rozhodnutí: stojí to za riziko?

ANO nebo NE (zaškrtněte) <sup>57</sup>

Dále následuje diskuse nad situacemi, které žáci uvedli. Vzájemně si sdělují vlastní způsoby řešení a snaží se vcítit do situací druhých. Smyslem aktivity je rozvoj sociálních a personálních a zároveň komunikativních kompetencí žáků.

### **2.7.15 Horká židle**

Třída vytvoří kruh, do jehož středu postavíme židli. Na té se během hry vystřídají postupně všichni žáci. Jednotlivcům sedícím uprostřed ostatní říkají, co si o něm myslí, jak na ně působí. Dotyčný naslouchá, nijak nereaguje. Jeho úkolem je zvládnout oční kontakt, klidně si vyslechnout hodnocení a nezasahovat do něj! Tato pravidla musí učitel předem oznámit. Včetně toho, že ostatní se mohou vyjadřovat bez obav, zároveň však slušně a taktně. Po vystřídání všech žáků na horké židli diskutujeme o jejich pocitech. Náměty k diskusi jsou např. otázky: „Jak jste se cítili na horké židli? Bylo vám to nepříjemné? Potěšilo vás něco? Byli jste zklamaní? Byl někdo v chování vůči vám nejistý? Kdo se choval podle vás nejméně suverénně?“ <sup>58</sup>

---

<sup>57</sup> Vališová, A.: Komunikace a vzájemné porozumění: hry pro dospívající. Havlíčkův Brod, Grada 2009, s. 53-54.

<sup>58</sup> Tamtéž, s. 68.

Smyslem aktivity je naučit se některým základním pravidlům komunikace a diskuse. Zaměřujeme se tudíž na komunikativní kompetence žáků.

### **2.7.16 Skládačka**

Žákům rozdáme po jednom papíru, na který se podepíší. Nyní papír všichni pošlou o jedno místo doprava svému sousedovi. Ten na něj napíše všechny vlastnosti, které se mu na dotyčném líbí či nelíbí. Žáky necháme, ať si vyberou, zda jim více vyhovuje psát hesla nebo celé věty. Také je upozorníme, aby psali na stránku natočenou svisle a přímo nahoru, což je důležité proto, že papír po dopsání svého vyjádření ohýbáme jako harmoniku, aby si naše poselství nikdo další nemohl přečíst. Po otočení pošleme papír dalšímu členovi, který se taktéž vyjádří. Pokud se žáci dobře znají, je možné, že postihnou mnoho z vlastností jednotlivých členů třídy. V opačném případě žák touto formou získává zpětnou vazbu o tom, jak působí na ostatní na první pohled.<sup>59</sup>

Aktivita přispívá k udržování dobrých vztahů ve třídě. Rozvíjíme tak sociální a personální kompetence žáků.

### **2.7.17 Tři tvrzení**

Didaktická hra s názvem Tři tvrzení slouží k zjištění toho, jak moc dobře se žáci navzájem znají (rozvíjíme komunikativní kompetence žáků). Každý do sešitu napíše tři tvrzení o své osobě. Např. mám ráda vajíčka, poslouchám klasickou hudbu, nesnáším růžovou barvu. Vtip je v tom, že jedna z informací je nepravdivá. Ostatní musí zjistit, o kterou jde. Můžeme zvolit několik způsobů: Dotyčný přečte všechna tři tvrzení, poté vyvoláme jednotlivce, který označí lživou informaci. Když se nezdaří, vyvoláme dalšího. Druhou variantou je nechat žáky o jednotlivých tvrzeních hlasovat.

Cílem aktivity je rozvíjení komunikativních kompetencí žáků. V praxi se mi aktivita velmi osvědčila a žáky bavila také. Překvapilo mě však, že o sobě vědí tak málo. Navzdory tomu, že spolu strávili v jedné třídě sedm let, jsou jejich znalosti o spolužácích často velmi mizivé. Aktivita je tedy důležitá i z hlediska rozvíjení dobrých mezilidských vztahů.

---

<sup>59</sup> Vališová, A.: Komunikace a vzájemné porozumění: hry pro dospívající. Havlíčkův Brod, Grada 2009, s. 70.

### **2.7.18 Tři dobré věci**

Aktivita Tři dobré věci vede žáky k pozitivnímu myšlení, uvědomění si vlastních úspěchů a výkonů (rozvoj sociálních a personálních kompetencí). Umožní jim ukončit vyučovací týden pozitivním zážitkem. Časově zabere pět až deset minut. Z pomůcek potřebujeme papír a tužku. Sami sebe můžeme považovat za úspěšné jen tehdy, když si uvědomujeme, v čem jsme byli opravdu úspěšní. Musíme si všimnout svých úspěchů a zapamatovat si je. Na papír žáci napíší tři dobré věci, které udělali během proběhlého týdne. V duchu si projdou všechny dobré věci, které udělali, např. pomoc v domácnosti, naučení se na písemku. Vyberou tři, na které jsou nejvíce hrdí a napíší je. Na tuto činnost mají pět minut.<sup>60</sup> Dále následuje diskuse a vstupy jednotlivých žáků, kteří hovoří o svých úspěších.

### **2.7.19 Pohled do budoucnosti**

Pohled do budoucnosti je vizualizační hra, která má žáky povzbudit, aby si prostřednictvím své fantazie vytvořili obraz své budoucnosti. K aktivitě potřebujeme papír a tužku. Žáci zavřou oči a představují si, že vidí sami sebe za pět let (cca 15 vteřin). Dále si všimají, jak budou vypadat, kde budou žít, co budou dělat (cca 15 vteřin). V následujících třiceti vteřinách myslí na to, zda jsou se svým životem spokojeni, jestli chodí stále do školy nebo pracují apod. Poslední představa (cca 1 minuta) zahrnuje to, co všechno museli udělat pro to, aby toho všeho dosáhli. Jaké kroky k tomu byly nezbytné. Nakonec otevřou oči, snaží se si zapamatovat vše, co se o sobě dozvěděli a napíší to na papír. Zmíní i lidi, kteří jsou pro ně v tomto období důležité a jaké kroky podnikli pro to, aby všeho dosáhli (maximálně 15 minut).<sup>61</sup> Aktivitu pak ukončuje závěrečná reflexe.

### **2.7.20 Graffiti**

Prostřednictvím aktivity Graffiti žáci vyjadřují své pocity, nálady a názory (rozvoj komunikativních kompetencí). Rozvíjí se zároveň i jejich schopnost tolerance. Hra lze využít na začátku nového tématu nebo jako opakování probrané učební látky. K činnosti potřebujeme šest archů papíru. Na každý napíšeme nahoru jedno z témat: co mě nejvíc

<sup>60</sup> Vopel, K.: Skupinové hry pro život 4. Praha, Portál 2009, s. 41.

<sup>61</sup> Tamtéž, s. 59.

rozčílí, co bych chtěl vědět, co bych chtěl dobře umět, krásné okamžiky, věci, z nichž mám strach, věci, pro které se umím nadchnout. Třidu rozdělíme na šest skupin. Každá skupina se posadí k jednomu archu papíru. Jednotliví žáci pracují s jinou barvou fixu. K zadanému tématu na archu píše skupina své představy a odpovědi (cca 5 minut). Podstatné je psát stručně a výstižně. Na papír píšou všichni současně, při signálu „stop“ si skupiny arch mění. Po výměně si každá skupina může přečíst, co už napsali jejich spolužáci a pak doplní své nápady. Tímto způsobem se všichni vyjádří ke všem šesti tématům. Když skupina dostane list, s kterým začínala, provede krátké vyhodnocení. Otázky k reflexi: „Co je podobné na výrociích na papíře? Co je úplně jiné? Co vás zaujalo? Které téma pro vás bylo nejzajímavější? Jak vaše skupina spolupracovala? Jakému výroku jste nerozuměli?“. Pak všechny skupiny postupně sdělí třídě, co vzbudilo jejich pozornost.<sup>62</sup>

### 2.7.21 Mít či nemít

Aktivita Mít či nemít směřuje k uvědomění si důležitých hodnot v našem životě. Žáci si připraví pět lístečků, na každý z nich napíší jednu zásadní věc, bez které si nedovedou představit svůj život, bez které by nebyli šťastní. Musíme zdůraznit, že se preferují věci nehmotného charakteru. Po dopsání si žáci sesednou do kroužku. Vyzveme je, aby si vybrali jednu věc, kterou odhodí, ztratí ji. K tomuto účelu použijeme jako rekvizitu např. klobouk či nějaký pytlík. Postupně obejdeme všechny žáky, kteří do něj vloží vybraný lístek. Namátkově se zeptáme, jakou z věcí kdo odhodil. Popřípadě jak se žáci cítí. Pokračujeme odhazováním dalších lístečků tak, že všem nakonec zůstane jen poslední. V průběhu se samozřejmě znovu ptáme na pocity žáků i na odhozené věci. Pokud nechtějí říct, co odhodili, nenutíme je! V závěru hry žáci odhalí, co jim zůstalo v rukou jako poslední. Většinou se jedná o rodinu či o přátele. Následuje diskuse o tom, proč si myslí, že zbylo zrovna toto.

Ze své pedagogické praxe jsem získala následující zkušenosti: Rozhodně je nutné počítat s dostatečnou časovou dotací, minimálně dvacet pět minut. Žáci potřebují prostor k rozmyšlení, co na lístečky napíší. Hodně času je třeba věnovat i pocitům žáků, aby měli možnost si je uvědomit a přemýšlet nad nimi. Pokud nám potřebný čas

---

<sup>62</sup> Vopel, K.: Skupinové hry pro život 4. Praha, Portál 2009, s. 83.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

z nějakého důvodu nezbyl, je lepší hru raději realizovat někdy jindy. Ztratila by pak svůj smysl. Jde o to uvědomit si zásadní postavení hodnot kolem nás a to bez potřebného času prostě nejde.

## Závěr

Cílem diplomové práce bylo sestavit ucelený soubor didaktických her, které lze uplatnit v rámci vzdělávacího obsahu ve vyučovacích hodinách Výchovy k občanství.

Na základě analýzy odborné literatury, vlastní tvorby a ústního předání celé řady aktivit a didaktických her, ke kterým jsem se dostala v rámci své souvislé pedagogické praxe na základní škole, se podařilo vytvořit soubor didaktických her svou náročností odpovídající schopnostem a možnostem žáků šestých a sedmých tříd druhého stupně základní školy.

Je třeba říci, že obsah práce není zaměřen na učivo celých výše zmíněných ročníků. Téma by pak bylo příliš široké a nedalo by se formou diplomové práce dobře zpracovat. Vzhledem k rozsahu a zaměření práce odpovídá soubor didaktických her svou obsahovou náplní vybranému učivu z tematického okruhu Člověk a společnost, který je součástí vzdělávacího oboru Výchova k občanství. Konkrétně se jedná o učivo týkající se témat: naše škola, naše vlast, vztahy mezi lidmi a zásady lidského soužití.

Pro mě osobně je diplomová práce velkým přínosem vzhledem k tomu, že se chci v budoucnu věnovat profesi učitelky na druhém stupni základní školy. Didaktické hry jsem v rámci své souvislé pedagogické praxe zařazovala do výuky pravidelně, protože je považuji za vhodnou náplň vyučovacích hodin.

Zároveň možnost nahlédnutí do tohoto souboru představuje nepřehlédnutelnou úsporu času při tvorbě příprav na vyučování. Za další klad považuji také aktivizující charakter her, kdy se žáci sami zapojují do výuky a neposlouchají pouze výklad učitele.

Cíle, které byly stanoveny na začátku tvorby diplomové práce, byly tudíž naplněny a její obsah může být inspirací a zdrojem nápadů pro výukovou praxi dalších pedagogů i studentů pedagogických fakult. Pro zprostředkování didaktických her a dalších aktivit obsažených v diplomové práci by bylo možné využít například takzvaných DUMŮ.

Jedná se o digitální učební materiály, které lze uplatnit ve výuce. Dostupné jsou na webových stránkách Rámcového vzdělávacího programu a vytvářejí je samotní učitelé. Nemusí se jednat jen o jednotlivé aktivity, ale i o přípravy celých vyučovacích hodin či lekcí.

## Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

Pro rozšíření a doplnění souboru didaktických her by bylo možné pracovat dále ještě s jinými internetovými portály jako Hranostaj, Jeden svět na školách, DUMY apod. Co se týče dalších odborných publikací, lze využít např. knihy Soni Hermochové – Hry pro život: Sociálně psychologické hry pro děti a mládež 1 a 2.



**Použitá literatura**

1. **ČÁP, J. - MAREŠ, J.** *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
2. **FONTANA, D.** *Psychologie ve školní praxi : příručka pro učitele*. 2. vyd. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.
3. **HOPPE, S. - HOPPE, H. - KRABEL, J.** *Sociálně psychologické hry pro dospívající : [rozvoj pohlavní identity, prevence agresivity a zneužívání]*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-434-6.
4. **HOŘEJŠOVÁ, D.** *Didaktika občanské nauky a základu společenských věd*. 1 vyd. Praha : Naše vojsko, 1994. ISBN 80-206-0442-1.
5. **JANOŠKOVÁ, D. - ONDRÁČKOVÁ, M. - ČÁBALOVÁ, D.** *Občanská výchova 7: příručka pro učitele: pro základní školy a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2004. ISBN 80-7238-326-4.
6. **JANOŠKOVÁ, D. - ONDRÁČKOVÁ, M. - ČEČILOVÁ, A.** *Občanská výchova 6: s blokem Rodinná výchova: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2003. ISBN 80-7238-207-1.
7. **JANOŠKOVÁ, D. - ONDRÁČKOVÁ, M. - ČEČILOVÁ, A.** *Občanská výchova 6: [s blokem] Rodinná výchova 6: příručka učitele: pro základní školy a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2004. ISBN 80-7238-257-8.
8. **JIRÁSEK, A.** *Staré pověsti české*. 23. vyd. Praha: Jos. R. Vilímek, 1947.
9. **MILLAROVÁ, S.** *Psychologie hry*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1978.
10. **PETTY, G.** *Moderní vyučování*. 5. vyd. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-427-4.
11. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2012-11-17]. Dostupné z WWW:<[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>.
12. **SITNÁ, D.** *Metody aktivního vyučování : spolupráce žáků ve skupinách*. 1. vyd. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.

### Didaktické hry v hodinách občanské výchovy

13. **SKALKOVÁ, J.** *Obecná didaktika*. 2. rozš. a aktual. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
14. **VALENTA, J.** *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, 2006. ISBN 80-239-4908-X.
15. **VALIŠOVÁ, A.** *Komunikace a vzájemné porozumění: hry pro dospívající*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Grada, 2005. ISBN 80-247-0842-6.
16. **VALIŠOVÁ, A.** *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha : Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.
17. **VERNE, J.** *Dva roky prázdnin*. 10. vyd. Praha: Jos. R. Vilímek, 1947.
18. **VOPEL, Klaus W.** *Skupinové hry pro život 4*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-519-6.
19. **ZORMANOVÁ, L.** *Výukové metody v pedagogice : tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. 1 vyd. Praha : Grada, 2012.. ISBN 978-80-247-4100-0.

## Seznam příloh

Příloha A.....	92
Příloha B.....	93

## Přílohy

### *Příloha A*

<b>5000</b>	<b>2000</b>
<b>2000</b>	<b>1000</b>
<b>1000</b>	<b>1000</b>
<b>1000</b>	<b>1000</b>
<b>1000</b>	<b>1000</b>
<b>1000</b>	<b>1000</b>
<b>1000</b>	<b>1000</b>
<b>1000</b>	<b>1000</b>
<b>1000</b>	<b>500</b>
<b>500</b>	<b>500</b>
<b>500</b>	<b>200</b>
<b>200</b>	<b>200</b>
<b>200</b>	<b>200</b>
<b>100</b>	<b>100</b>
<b>100</b>	<b>100</b>
<b>100</b>	<b>100</b>
<b>100</b>	<b>100</b>
<b>100</b>	<b>100</b>

### **Příloha B**

...Toho dne se mohli všichni přesvědčit, že želví polévka je výtečná. To nemluvíme o želví pečení, kterou všichni přímo hltali, až ji Service nechal nad příliš žhavým uhlím trochu připálit. I Fan svým způsobem dokázal, že ani psí plemeno nemůže pohrdat zbytky tak dobrého zvířete.

Želva jim dala pětadvacet kilogramů masa, takže mohli šetřit konzervy z jachty. Konec března uplynul za stejných podmínek. V těch třech týdnech od ztroskotání Chrt pracoval každý, jak nejlépe uměl, a s vědomím, že se jejich pobyt na této části pobřeží prodlouží. Ale ještě před příchodem zimy musí chlapci rozhodnout důležitou otázku ostrova nebo pevniny...

...Tehdy si také Gordon usmyslil sestavit pracovní program, který by byl schválen celým kolektivem a kterým by se pak všichni museli řídit. Po zajištění materiálního života museli myslet i na život duševní. Vědí snad, jak dlouho tu budou? A podaří-li se jim odplout, budou aspoň spokojeni, že tu využili času ve svůj prospěch? S několika knihami z lodní knihovny si mohli velcí chlapci doplnit své vědomosti a postarat se zároveň o vyučování těch mladších. Byla by to záslužná práce, která by užitečně i příjemně vyplnila zimní večery...<sup>63</sup>

---

63 Verne, J.: Dva roky prázdnin. Praha, Jos. R. Vilímek 1947, s. 53 – 54.