

VZDĚLÁVACÍ PROGRAM
OBECNÁ ŠKOLA
(1. – 5. ROČNÍK)
(AKTUALIZACE K 1. ZÁŘÍ 2006)

Kompletní materiál se všemi doplňky a úpravami.

Schválilo MŠMT pod čj. 12035/97-20, s platností od 1.9.1997.

OBSAH

Stručný obsah

OBSAH.....	2
POJETÍ OBECNÉ ŠKOLY	16
POJETÍ I. STUPNĚ POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY.....	16
DÍTĚ JAKO VÝCHODISKO TRANSFORMACE OBECNÉ ŠKOLY	25
UČEBNÍ OSNOVY OBECNÉ ŠKOLY	40
ČESKÝ JAZYK A LITERATURA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY - PRVNÍ MOŽNOST	42
ČESKÝ JAZYK A LITERATURA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY - DRUHÁ MOŽNOST.....	64
MATEMATIKA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY.....	83
PRVOUKA, VLASTIVĚDA A PŘÍRODOVĚDA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY.....	107
DRAMATICKÁ VÝCHOVA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY.....	155
VÝTVARNÁ VÝCHOVA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY	165
HUDEBNÍ VÝCHOVA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY	181
TĚLESNÁ VÝCHOVA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY	193
POJETÍ NEPOVINNÉHO PŘEDMĚTU NÁBOŽENSTVÍ V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY.....	206
POJETÍ NEPOVINNÉHO PŘEDMĚTU CIZÍ JAZYK V 3. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY.....	211
UČEBNÍ PLÁN.....	212
DOPLŇKY A ÚPRAVY.....	214
ZAČLENĚNÍ TEMATIKY OCHRANY ČLOVĚKA ZA MIMOŘÁDNÝCH UDÁLOSTÍ DO VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ	214
VYHLÁŠENÍ ROZVOJOVÉHO PROGRAMU MINISTERSTVA ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ZE DNE 17. LEDNA 2006, ČJ. 31042/2005-22 - ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ O 5 VYUČOVACÍCH HODIN OD ŠKOLNÍHO ROKU 2006/07	216

Podrobný obsah

OBSAH.....	2
<i>Stručný obsah</i>	2
<i>Podrobný obsah</i>	2
POJETÍ OBECNÉ ŠKOLY	16
POJETÍ I. STUPNĚ POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY.....	16
<i>Pohled na dítě jako na žáka školy</i>	16
<i>Rozsah a členění obecné školy</i>	17
<i>Podstatné rysy I. stupně</i>	18
<i>Obsah výuky v obecné škole</i>	20
<i>Český jazyk a literatura</i>	20
<i>Matematika</i>	21
<i>Prvouka, vlastivěda, přírodopis</i>	21
<i>Dramatická výchova</i>	21
<i>Hudební výchova</i>	22
<i>Výtvarná výchova</i>	22
<i>Tělesná výchova</i>	22
<i>Cizí jazyk</i>	23
<i>Etická výchova dítěte</i>	23
<i>Závěrem</i>	24
DÍTĚ JAKO VÝCHODISKO TRANSFORMACE OBECNÉ ŠKOLY	25
<i>I. Úvodem: Obecná škola v dnešním světě</i>	25
<i>II. Zřetel k dítěti</i>	27
<i>III. Pojem vzdělanosti a jeho aplikace na dítě – žáka obecné školy</i>	27

IV. Dítě obecné školy: Základní charakteristika	28
V. Prahová událost: Vstup do školy	30
VI. Život ve škole	33
1. Škola jako edukační prostředí dítěte	33
2. Klima ve škole a třídě	34
3. Základní situace školního života dítěte	35
VII. Závěrem: Škola zpřístupňuje dětem svět, škola uvádí děti do světa	39
UČEBNÍ OSNOVY OBECNÉ ŠKOLY	40
<i>Seznam spoluautorů:</i>	40
1. Učitelé z praxe:	40
2. Pracovníci pedagogických fakult:	40
3. Pracovníci jiných fakult a ústavů:	40
4. Pracovníci státní správy včetně písařek	41
ČESKÝ JAZYK A LITERATURA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY - PRVNÍ MOŽNOST	42
Jak užívat těchto osnov :	42
1. ročník	43
Charakteristika roku z hlediska češtiny: Škola je místo pro setkávání s lidmi a věcmi	43
1.1 Čtení a vztah k literatuře	43
1.1.1 Rozvoj fonemického sluchu	43
1.1.2 Poznávání písmen abecedy	43
1.1.3 Návčik techniky čtení	43
1.1.4 Vnímavý poslech výrazné četby prózy i poezie	44
1.1.5 Vyprávění o dojmech a tématech z četby	44
1.1.6 Vymýšlení a domýšlení příběhů	44
1.2 Psaní	44
1.2.1 Příprava pracovního prostředí	44
1.2.2 Uvolňovací cviky	44
1.2.3 Správné držení psacího náčiní, lehký přítlak	44
1.2.4 Orientace v prostoru, poznávání a ovládání tvarů a směrů	45
1.2.5 Psaní číslic	45
1.2.6 Psaní písmen, slabik, slov a vět	45
1.2.7 Napsaný text získává větší důležitost	45
1.3. Dorozumívací činnosti a schopnosti	45
1.3.1 Zásady pro dorozumívání v novém prostředí	45
1.3.2 Pozdravy a oslovování nových spolužáků a učitelů	45
1.3.3 Jednání při střetu zájmů a ve sporu	45
1.3.4 Pozorné pozorování a poslech, soustředění	45
1.3.5 Prosté dějové vyprávění, jeho poslech a reprodukce	46
1.3.6 Neliterární líčení nebo vyprávění, rozmyšlení, zkoumání souvislostí	46
1.3.7 Kladení otázek, vptávání, zdvořilá a věcná odpověď	46
1.3.8 Zřetelnost v řeči a ohled k posluchačům	46
1.3.9 Vědomá přítomnost ve výuce, kritické vnímání a hodnocení	46
1.4 Poznávání jazyka a pravopisu	47
1.4.1 Vztah slova, věty a skutečnosti	47
1.4.2 Porovnávání významu slov	47
1.4.3 Rozlišení věty, slova, slabiky, hlásky a písmene	47
1.4.4 Rozeznávání délky slabik podle délky samohlásek v řeči i v písmu	47
1.4.5 Rozlišování interpunkčních znamének a větné intonace na konci věty	47
1.4.6 Různé tvary téhož písmene	47
2. ročník	48
Charakteristika roku z hlediska češtiny: Víím, co chci a o čem mluvím	48
2.1 Čtení a vztah k literatuře	48
2.1.1 Čtení	48
2.1.2 Poslech četby	48
2.1.3 Srovnávání literárního a dramatizovaného textu, pokračování v oblíbených činnostech z mateřské školy	49
2.2 Psaní	49
2.3 Dorozumívací činnosti a schopnosti	49
2.3.1 Přesun pozornosti od vědných souvislostí i ke vztahům, postojům, vlastnostem	49
2.3.2 Kladení otázek účelově zaměřených	49
2.3.3 Respekt k vyjádření druhých, pozorné naslouchání a pochopení žádosti, instrukce, mírnění nebo řešení jednoduchého konfliktu	49
2.3.4 Zdvořilé a účelné jednání na veřejnosti	49
2.3.5 Spisovnější vyjadřování v projevech před třídou	50
2.3.6 Sled událostí ve vyslechnutém příběhu	50
2.3.7 Stručné převyprávění úvodního textu čteného dětmi	50
2.3.8 Rozvoj souvislého vyjadřování	50
2.4 Poznávání jazyka a pravopisu	50
2.4.1 Rozšiřování a obohacování slovní zásoby	50

2.4.2 Stavba slabiky, slova, věty.....	50
2.4.3 Otázky, žádosti, příkazy, přání, oznámení a jejich interpunkce.....	51
2.4.4 Psaní velkých písmen na začátku věty a vlastních jmen osob.....	51
2.4.5 Samohlásky a souhlásky měkké, tvrdé, obojetné.....	51
2.4.6 Psaní ú-ů.....	51
2.4.7 Rozvoj jazykového citění – průprava k tvarosloví a slovním druhům.....	51
2.4.8 Porovnávání významu slov – rozšíření o slova souřadná, nadřazená a podřazená.....	51
2.4.9 Příprava na uspořádávání vět v souvětí.....	51
3. ročník.....	52
Charakteristika roku z hlediska češtiny: Dokážu vám to vyložit.....	52
3.1 Čtení a vztah k literatuře.....	52
3.1.1 Četba jako zdroj zážitků a předmět sdělování.....	52
3.1.2 Čtený text jako model pro vlastní tvorbu.....	52
3.1.3 Četba jako pramen poznávání o světě.....	53
3.1.4 Vyšší prostředky techniky čtení.....	53
3.1.5 Vedení osobního zápisníku.....	53
3.2 Psaní.....	53
3.3 DOROZUMÍVACÍ ČINNOSTI A SCHOPNOSTI.....	53
3.3.1 Soustředění poslech textu určeného k další práci.....	53
3.3.2 Kladení a zodpovídání otázek k textu.....	53
3.3.3 Orientace ve slyšeném i přečteném textu.....	53
3.3.4 Vyjadřování hodnotících postojů.....	54
3.3.5 Výcvik vyjadřovací pohotovosti.....	54
3.3.6 Zaznamenávání nebo písemné sdělování vlastních nebo cizích údajů a myšlenek.....	54
3.3.7 Pěstování nadhledu nad sebou a svými zážitky.....	54
3.3.8 Zdořilost a zkušenost ve veřejném řečovém jednání.....	54
3.4 Poznávání jazyka a pravopisu.....	55
3.4.1 Opis.....	55
3.4.2 Stavba delší věty a souvětí.....	55
3.4.3 Abeceda.....	55
3.4.4 Psaní velkých písmen.....	55
3.4.5 Měkké a tvrdé souhlásky, skupiny dě-tě-ně.....	55
3.4.6 Skupiny bě-vě-mě.....	55
3.4.7 Psaní znělých a neznělých souhlásek na konci i uvnitř slova.....	55
3.4.8 Řazení příbuzných slov do řad – pokračování průpravy k pravopisu –i/-y po obojetných souhlásky.....	56
3.4.9 Rozlišování mluvnických tvarů slova od slov odvozených – pokračování průpravy k pravopisu –i/-y po obojetných souhláskách.....	56
3.4.10 Pozorování a třídění slov podle druhů obsahu i podle jejich zapojení ve větě – základy k chápání rozdílu mezi slovesy a podstatnými jmény, popř. dalšími druhy slov.....	56
3.4.11 Rozvíjení a doplňování věty.....	56
3.4.12 Pohotové porozumění textu.....	56
3.4.13 Stručnost ve vyjadřování, vystižení podstaty věci.....	57
4. ročník.....	57
Charakteristika roku z hlediska češtiny: Obstojím před světem.....	57
4.1 Čtení, tvorba a vztah k literatuře.....	57
4.1.1 Technika čtení.....	57
4.1.2 Čtení a poslech jako prostředek k získávání nových informací.....	57
4.1.3 Tvořivá práce s literárním textem.....	58
4.1.4 Výběr četby podle osobního zájmu.....	58
4.1.5 Rozlišování prózy, poezie a dramatu.....	58
4.2 Dorozumívací činnosti a schopnosti.....	58
4.2.1 Orientace ve stavbě textu.....	58
4.2.2 Třídění a záznam poznatků.....	58
4.2.3 Zachycení a vystižení děje, změny.....	58
4.2.4 Věcné, přesné a poučné sdělení.....	59
4.2.5 Zdořilé jednání s ostatními, vyslovení názoru, upřesňování a oprava druhých, souhlas a nesouhlas.....	59
4.2.6 Výrazy posvátné, zakázané a citově zabarvené.....	59
4.2.7 Organizace her a společných akcí, vyřizování složitějších vzkazů.....	59
4.3 Poznávání jazyka.....	59
4.3.1 Výstavba věty, větné celky.....	59
4.3.2 Psaní znělých a neznělých souhlásek.....	59
4.3.3 Schopnost slovtvorně a tvaroslovně obměňovat slova a poznávat, jak k sobě slova tvarem a příbuzností patří.....	59
4.3.4 Psaní –i/-y po obojetných souhláskách: vyjmenovaná slova.....	60
4.3.5 Náhrady vyjadřovacích prostředků ve větě.....	60
4.3.6 Mluvnické kategorie.....	60
4.3.7 Psaní velkých písmen.....	60
5. ročník.....	60
Charakteristika roku z hlediska češtiny : Lépe tomu rozumím.....	60
5.1 Čtení a vztah k literatuře.....	61

5.1.1 Čtení hlasité a tiché.....	61
5.1.2 Hlubší poznání rozdílů v pojetí a v uměleckém zpracování mezi texty různých typů.....	61
5.1.3 Počátek chápání rozvrstvenosti literatury.....	61
5.1.4 Vyprávění.....	61
5.2 Dorozumívací činnosti a schopnosti.....	61
5.2.1 Styk s vnějším světem, hledání společného řešení.....	61
5.2.2 Pozorné vnímání. Podrobnosti a hledání jejich významu v celku.....	62
5.2.3 Poznámky a výpisky.....	62
5.2.4 Fakta, názory, otázky.....	62
5.3 Poznávání jazyka a pravopis.....	62
5.3.1 Vyjmenovaná slova a slova příbuzná.....	62
5.3.2 Základ věty, významově určovaný a určující člen větné dvojice, rozvíjení základu věty.....	62
5.3.3 Spisovné tvary podstatných jmen.....	62
5.3.4 Pravopis –li/-ly u sloves v minulém čase.....	63
ČESKÝ JAZYK A LITERATURA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY - DRUHÁ MOŽNOST.....	64
1. Úvod.....	64
2. Komunikační výchova.....	66
2.1 Umění mluvit.....	67
2.1.1 Hlavní témata a žánry mluvních projevů.....	67
2.1.2 Dětské mluvené projevy z hlediska spisovné normy.....	68
2.1.3 Vztah k poznatkům o jazyce.....	68
Některá metodická doporučení.....	68
2.2 Umění naslouchat.....	69
2.2.1 Naslouchání praktické.....	69
2.2.2 Naslouchání věcné (soustředěné, aktivní, s porozuměním).....	69
2.2.3 Naslouchání kritické.....	70
2.2.4 Naslouchání zážitkové.....	70
2.3 Umění číst.....	70
2.3.1 Čtení praktické.....	70
2.3.2 Čtení věcné; základy informační výchovy.....	71
2.3.3 Čtení kritické.....	71
2.3.4 Čtení zážitkové.....	71
Některá metodická doporučení (k 2.2 a 2.3.).....	71
2.4 Umění psát.....	73
Některá metodická doporučení.....	74
2.5 Literární výchova.....	75
1. ročník.....	75
2. ročník.....	76
3. ročník.....	76
4. a 5. ročník.....	76
Některá metodická doporučení.....	76
3. Počáteční čtení a psaní.....	77
3.1 Počáteční čtení.....	77
3.2 Počáteční psaní.....	78
4. Poznátky o jazyce a základy jazykové analýzy.....	78
4.1 Pravopis.....	78
4.2 Nauka o slovní zásobě a o tvoření slov.....	79
4.3 Tvarosloví.....	79
4.4 Skladba.....	79
Některá metodická doporučení.....	80
5. Rozdělení učiva podle ročníků.....	82
MATEMATIKA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY.....	83
I. ÚVOD.....	83
II. OSNOVA MATEMATICKÉHO UČIVA.....	84
III. PŘEHLED UČIVA PRO 1. – 5. ROČNÍK.....	85
Numerace.....	85
Žáci se mají naučit (úroveň Z).....	85
Činnosti, prostředky, inspirace.....	85
Žáci se mohou naučit (úroveň R).....	85
Rostoucí akcent.....	85
Klesající akcent.....	85
Početní operace.....	85
Žáci se mají naučit (úroveň Z).....	85
Činnosti, prostředky, inspirace.....	86
Žáci se mohou naučit.....	86
Rostoucí akcent.....	86
Klesající akcent.....	86
Geometrie.....	86
Žáci se mají naučit (úroveň Z).....	86

Činnosti, prostředky, inspirace	87
Žáci se mohou naučit	87
Rostoucí akcent	87
Klesající akcent	87
Užití matematiky	87
Žáci se mají naučit (úroveň Z)	87
Činnosti, prostředky, inspirace	87
Žáci se mohou naučit	88
Rostoucí akcent	88
Numerace	88
1. ročník	88
Žáci se mají naučit	88
Činnosti a prostředky	88
Ilustrace	88
Žáci se mohou naučit	88
Ilustrace	88
2. ročník	89
Žáci se mají naučit	89
Činnosti a prostředky	89
Ilustrace	89
Žáci se mohou naučit	89
Ilustrace	89
3. ročník	89
Žáci se mají naučit	89
Činnosti a prostředky	89
Ilustrace	89
Žáci se mohou naučit	89
4. ročník	90
Žáci se mají naučit	90
Činnosti a prostředky	90
Ilustrace	90
Žáci se mohou naučit	90
Ilustrace	90
5. ročník	90
Žáci se mají naučit	90
Činnosti a prostředky	90
Ilustrace	90
Početní výkony	90
1. ročník	90
Žáci se mají naučit	90
Činnosti, prostředky	90
Ilustrace	90
Žáci se mohou naučit	90
Ilustrace	91
2. ročník	91
Žáci se mají naučit	91
Činnosti, prostředky	91
Ilustrace	91
Žáci se mohou naučit	91
Ilustrace	91
3. ročník	91
Žáci se mají naučit	91
Činnosti, prostředky	92
Ilustrace	92
Žáci se mohou naučit	92
Ilustrace	92
4. ročník	92
Žáci se mají naučit	92
Činnosti, prostředky	92
Ilustrace	92
Žáci se mohou naučit	92
Ilustrace	92
5. ročník	92
Žáci se mají naučit	92
Činnosti, prostředky	93
Ilustrace	93
Žáci se mohou naučit	93
Ilustrace	93
Geometrie	93
1. ročník	93

Žák se naučit	93
Činnosti a prostředky	93
2. ročník	93
Žák se má naučit	93
Činnosti a prostředky	93
3. ročník	94
Žák se má naučit	94
Činnosti a prostředky	94
4. ročník	96
Žák se má naučit	96
Činnosti a prostředky	96
5. ročník	96
Žák se má naučit	96
Činnosti a prostředky	96
Užití matematiky	97
1.-3. ročník	97
Žáci se mají naučit	97
Činnosti, prostředky	97
1.-3. ročník	100
Žáci se mají naučit	100
Činnosti, prostředky	100
1.-3. ročník	102
Žáci se mají naučit	102
Činnosti, prostředky	102
4. a 5. ročník	102
Žáci se mají naučit	102
Činnosti, prostředky	102
1.-3. ročník	104
Žáci se mají naučit	104
Činnosti, prostředky	104
4.-5. ročník	106
Žáci se mají naučit	106
Činnosti, prostředky	106
Ilustrace	106
Žák se může naučit	106
Ilustrace	106
PRVOUKA, VLASTIVĚDA A PŘÍRODOVĚDA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY	107
I. Úvod	107
1. Pojetí prvouky, vlastivědy a přírodovědy	107
2. Časový postup probírání učiva	108
3. Metodické poznámky	109
II. Obsah učiva Prvouky, Přírodovědy a Vlastivědy v 1. až 5. ročníku obecné školy	114
1. ročník : Jsem školák	115
1.1. Dítě a škola 8 hod	115
1.2. Okolí školy a domova 8 hod	115
1.3. Domov 10 hod	115
1.4. Péče o živé 18 hod	115
1.5. Cyklus roku 18 hod	116
1.6. Volné hodiny 4 hod	116
2. ročník : Prostředí mého života	116
Charakteristika roku	116
2.1. Lidé kolem nás 6 hod	116
2.2. Zdraví a péče o ně 6 hod	116
2.3. Zaměstnání lidí 10 hod	116
2.4. Doprava a cestování 10 hod	116
2.5. Příroda kolem nás 30 hod	117
2.6. Volné hodiny 4 hod	117
3. ročník : Učíme se pozorovat a popisovat	117
Charakteristika roku	117
3.1. Pozorování a popis 28 hod	117
3.2. Svět kolem nás 24 hod	117
3.3. Obrazy z našeho kraje 14 hod	117
3.4. Poznávání přírody 56 hod	118
3.5. Člověk a příroda 6 hod	118
3.6. Volné hodiny 4 hod	118
4. ročník : Učíme se naslouchat a setkávat	118
Charakteristika roku	118
4.1. Vlast 26 hod	118
4.2. Obrazy z českých dějin 34 hod	119
4.3. Život na zemi 14 hod	119

4.4. Pozorování a poznávání života v různých biotopech	36 hod.	119
4.5. Život člověka a jeho životní prostředí	12 hod.	119
4.6. Volné hodiny	10 hod.	119
5. ročník : Učíme se učit a přemýšlet		119
Charakteristika roku		119
5.1. Obrazy z novějších českých dějin	20 hod.	120
5.2. Hospodářství naší vlasti	28 hod.	120
5.3. Člověk ve společnosti	14 hod.	120
5.4. Žijeme v Evropě	14 hod.	120
5.5. Poznáváme svět	28 hod.	120
5.6. Země a vesmír	14 hod.	121
5.7. Planeta lidí	6 hod.	121
5.8. Volné hodiny	8 hod.	121
III. Souborný přehled materiálu k Prvouce, Vlastivědě a Přírodovědě		121
Seznam okruhů materiálu		122
Okruh č. 1 - Rodina a domov		125
Cíle:		125
Témata:		125
Rodina:		125
Domov:		125
Okruh č. 2 - Dítě a škola		126
Cíle:		126
Témata:		126
Škola:		126
Školní řád:		126
Vztah ke školní práci:		126
Pravidla spoluzití:		126
Cesta do školy a ze školy:		126
Pravidla společenského styku:		126
Nutnost vzdělání:		126
Okruh č. 3 - Krajina		126
Cíle:		126
Témata:		126
Povrch krajiny:		126
Typ krajiny:		126
Orientace v krajině:		127
Zobrazení krajiny:		127
Voda v krajině:		127
Flóra a fauna v krajině:		127
Lidské zásahy v krajině:		127
Zodpovědnost za krajinu:		127
Okruh č. 4 - Svět, jak ho vnímáme		127
Poznámka:		127
Cíle:		127
Témata:		128
Předměty a jejich vlastnosti:		128
Děje a jejich vlastnosti:		128
Okruh č. 5 - Člověk		128
Cíle:		128
Témata:		128
Primitivní antropologie:		128
Biologická antropologie (tělověda):		128
Lidská solidarita:		129
Okruh č. 6 - Příroda		129
Poznámka:		129
Cíle:		129
Témata:		130
Příroda:		130
Živá příroda:		130
Neživá příroda:		130
Podnebí:		130
Pohyb v přírodě:		130
Poznávání a využívání přírody:		130
Ochrana přírody:		130
Chování v přírodě:		130
Okruh č. 7 - Život		130
Cíle:		130
Témata:		130
Pohyb ve světě:		130
Podmínky života:		131

Vývoj:	131
Jedinečnost života:	131
Životní cyklus:	131
Životní radosti:	131
Životní těžkosti:	131
Okruh č. 8 - Vesmír	132
Cíle:	132
Témata:	132
Vesmír:	132
Měsíc a Země:	132
Vznik světa:	132
Život na Zemi:	132
Okruh č. 9 - Čas	132
Cíle:	132
Témata:	132
Čas:	132
Okruh č. 10 - Řeč a slovesnost	133
Poznámka:	133
Cíle:	133
Témata:	133
Řeč a slovesnost:	133
Komunikace:	133
Krása řeči:	134
Okruh č. 11 - Hry a sport	134
Cíle:	134
Témata:	134
Hry:	134
Sport:	134
Okruh č. 12 - Praktické znalosti	134
Cíle:	134
Témata:	135
Doprava:	135
Cestování:	135
Nakupování a hospodaření:	135
V obchodě:	135
Na poště:	135
Zdravotnická zařízení:	135
Pomoc v nouzi:	135
Okruh č. 13 - Lidské společenství	136
Cíle:	136
Témata:	136
Člověk nežije sám:	136
Domov:	136
Známí a noví lidé:	136
Podobní a odlišní lidé:	136
Jak se lidé sdružují:	136
Vztahy ve společnosti:	136
Chování na veřejnosti a ve společnosti:	137
Okruh č. 14 - Region	137
Cíle:	137
Témata:	137
Region:	137
Příklady:	137
Dvůr Králové a okolí:	137
Břevnov (městská čtvrť):	138
Okruh č. 15 - Vlast	138
Cíle:	138
Témata:	138
Vlast:	138
Dějiny:	139
Okruh č. 16 - Práce	139
Cíle:	139
Témata:	140
Práce:	140
Okruh č. 17 - Hospodaření, výroba a obchod	140
Cíle:	140
Témata:	140
Hospodaření:	140
Výroba:	140
Obchod:	141

Okruh č. 18 – Technika	141
Cíle:	141
Témata:	141
Cílevědomé jednání:	141
Dovednost a vynalézavost:	141
Technika, příroda, kultura:	141
Výtvary ve světě zvířat:	141
Technika pravěkých a přírodních národů:	141
Dělba práce, vznik a rozvoj řemesel, doprava:	141
Domácnosti ve středověku, u našeho pradědečka a u nás:	142
Stavitelství:	142
Doprava:	142
Pohony a výroba energie:	143
Přírodní zdroje energie a surovin, dolování:	143
Všeobecné zdokonalování strojů a jejich prvků, automatizace:	143
Spoje a telekomunikace:	143
Předávání a hromadění poznatků, výpočetní technika:	144
Kosmická technika a její užitečnost:	144
Vlastní region a technika:	144
Ekologický obraz regionu a technika:	144
Okruh č. 19 - Umění	145
Poznámka:	145
Cíle:	145
Témata:	145
Život a umění:	145
Hudba:	145
Divadlo:	146
Literatura:	146
Výtvarné umění:	146
Film:	146
Poznámka:	146
Antika:	146
Středověk:	147
Renesance:	147
Baroko:	147
Devatenácté století:	147
Dvacáté století:	147
Okruh č. 20 - Věda a poznání	147
Cíle:	147
Témata:	147
Běžná zkušenost:	147
První „náhodné objevy“:	147
První dojem a dlouhodobá zkušenost:	147
Systematické poznávání:	147
Předávání vědění:	147
Věda:	147
Vědy přírodní:	147
Vědy společenské:	147
Významní vědci světoví a čeští:	148
Okruh č. 21 - Neživá příroda	148
Cíle:	148
Témata:	148
Půda:	148
Horniny:	148
Nerosty:	148
Voda:	148
Vzduch:	148
Počasí:	149
Látky:	149
Plasty:	149
Fyzikální veličiny:	149
Okruh č. 22 - Živá příroda	149
Cíle:	149
Témata:	149
Živočichové:	149
Citlivost na životní podmínky:	150
Rostliny:	150
Houby:	151
Neviditelný život:	151
Okruh č. 23 - Země	151

Cíle:	151
Témata:	151
Země a Měsíc:	151
Země a Slunce:	151
Člověk a poznávání Země:	151
Vznik mapy:	151
Velké zeměpisné mapy:	151
Mapa republiky:	152
Mapa světa a globus:	152
Okruh č. 24 - Vznik a vývoj člověka	152
Cíle:	152
Témata:	152
Vznik člověka:	152
Vývoj člověka:	152
Doba kamenná (cca půl milionu let do 5.tis před Kr.):	152
Doba bronzová (2000-700 př. Kr.):	152
Doba železná (700-0):	152
IV. Příklady vytvoření podrobné osnovy na základě rámcové osnovy a okruhů materiálu.....	153
Přírodověda – 4. ročník	153
1. Naše příroda	153
2. Život v lese	153
3. Život člověka a jeho životní prostředí	153
4. Život v lese na jaře	153
5. Život u vody a ve vodě	154
DRAMATICKÁ VÝCHOVA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY.....	155
I. Charakteristika a obsah dramatické výchovy	155
II. Cíle dramatické výchovy.....	156
III. Osnovy dramatické výchovy	156
1. etapa: 1. až 3. ročník	157
1.1 Dramatické hry a cvičení	157
1.1.1 Vytvořit přátelský kolektiv na základě vzájemného poznání	157
1.1.2 Aktivně se zúčastnit společné činnosti	157
1.1.3 Naučit se dodržovat pravidla	157
1.1.4 Pochopit důležitost vzájemné spolupráce a výhody, které přináší při řešení problému	157
1.1.5 Získat schopnost aktivně i pasivně se uvolnit.....	157
1.1.6 Uvědomovat si a rozvíjet schopnost soustředění jako základu každé úspěšné hry a práce.....	157
1.1.7 Rozvíjet smyslové vnímání	157
1.1.8 Naučit se dobře využívat prostor, respektovat partnery v něm.....	157
1.1.9 Rozvíjet rytmické citění	157
1.1.10 Umět navázat kontakt s druhými.....	157
1.1.11 Dokázat se aktivně zapojit do rozhovoru.....	157
1.2 Jednoduché improvizace.....	158
1.2.1 V hromadných improvizacích prozkoumat některá specifická prostředí a přiblížit si situace, které se zde mohou odehrát.....	158
1.2.2 Položit základy schopnosti vcítění přes vlastní prožitek v určité situaci a roli	158
1.2.3 Učit se základům společenského chování a sociálních dovedností.....	158
1.2.4 Uvědomit si a řešit etické problémy, s nimiž se žáci běžně mohou setkat ve svém životě	158
2. etapa: 3. až 5. ročník	158
2.1 Dramatické hry a cvičení	158
2.1.1 Položit základy hlubšího sebepoznání i poznání ostatních	158
2.1.2 Prohlubovat schopnost spolupráce ve skupině, schopnost vést ji i podřídit se, je-li to třeba	158
2.1.3 Umět se vědomě uvolnit.....	158
2.1.4 Dokázat se soustředit i za ztížených podmínek	158
2.1.5 Zcitlivovat smyslové vnímání, rozvíjet jeho komplexnost, probouzet smyslovou paměť a představivost	159
2.1.6 Zvládat prostor a zapojovat prostorovou představivost	159
2.1.7 Dále rozvíjet rytmické citění a smysl pro gradaci	159
2.1.8 Prohlubovat schopnost partnerského i skupinového kontaktu, souhry, citlivosti a důvěry.....	159
2.1.9 Uvědomit si a využívat možností mimoslovní komunikace	159
2.1.10 Ovládnout základní mluvní dovednosti.....	159
2.1.11 Obohacovat slovní zásobu, rozvíjet plynulost a barvitost vyjadřování a slovní komunikaci.....	159
2.1.12 Získat sebedůvěru a být schopen přesvědčivě vyložit své myšlenky.....	159
2.2 Dramatické improvizace.....	160
2.2.1 Soustředěně, přirozeně a pravdivě jednat při hře v roli a simulovat situaci.....	160
2.2.2 Rozvíjet schopnost vcítění a pochopení prostřednictvím hry v roli a výměnou rolí.....	160
2.2.3 Seznámit se s náročnějšími způsoby společenského chování a sociálních dovedností.....	160
2.2.4 Zkoumat a řešit další etické problémy.....	160
2.2.5 Zvládnout jednoduchou stavbu dramatické etudy tak, aby byl čitelný význam, který v sobě nese	160
2.2.6 Naučit se užívat v dramatické akci různých materiálů a předmětů	160
2.3 Cesty k divadlu.....	160

2.3.1 Seznámit se se základními divadelními druhy a jejich výrazovými prostředky	160
2.3.2 Aktivně se podílet na přípravě vystoupení, pokud je škola a učitel zahrnou do svého plánu	161
IV. Základní metody a způsoby práce	161
V. Učitel	161
VI. Škola	162
VII. Kritéria hodnocení v dramatické výchově	162
A. Zásady:	162
B. Obecná kritéria:	163
C. Kritéria specifická pro dramatickou výchovu:	163
I. etapa: Ve hře i mimo hru	163
II. etapa:	163
Literatura	163
VÝTVARNÁ VÝCHOVA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY	165
I. ÚVOD	165
a) Věcný obsah výtvarných činností – námět	167
b) Způsoby výtvarného uvažování a prožívání	168
c) Schopnost záměrně využívat výtvarné postupy, techniky a materiály	168
II. OBSAH UČIVA VÝTVARNÉ VÝCHOVY V 1. AŽ 5. ROČNÍKU	169
1. ročník	169
Charakteristika ročníku	169
Osnova výtvarné výchovy	170
1.1 Cesty k výtvarné výpovědi	170
1.2 Výtvarné hry	170
2. ročník	170
Charakteristika ročníku	170
Osnova výtvarné výchovy	171
2.1 Cesty k výtvarné výpovědi	171
2.2 Setkávání se skutečností	172
2.3 Výtvarné hry	172
3. ročník	172
Charakteristika ročníku	172
Osnova výtvarné výchovy	173
3.1 Cesty k výtvarné výpovědi	173
3.2 Setkávání se skutečností	173
3.3 Výtvarné hry a etudy	174
3.4 Práce s uměleckým dílem	174
4. ročník	174
Charakteristika ročníku	174
Osnova výtvarné výchovy	175
4.1 Cesty k výtvarné výpovědi	175
4.2 Setkávání se skutečností	175
4.3 Výtvarné hry a etudy	176
4.4 Práce s uměleckým dílem	176
5. ročník	176
Charakteristika ročníku	176
Osnova výtvarné výchovy	177
5.1 Cesty k výtvarné výpovědi	177
5.2. Setkávání se skutečností	178
5.3. Výtvarné hry a etudy	178
5.4. Práce s uměleckým dílem	178
III. <i>Techniky a materiály výtvarné výchovy</i>	179
Kreslířské techniky:	179
Malířské techniky:	179
Grafické techniky:	179
Materiály a techniky plastického vyjadřování:	179
Ostatní techniky:	180
IV. <i>Materiální zabezpečení výuky výtvarné výchovy</i>	180
Učební pomůcky	180
Spotřební materiál	180
HUDEBNÍ VÝCHOVA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY	181
I. Úvod	181
<i>Pojetí předmětu, jeho cíle a charakteristika obsahu</i>	182
Pěvecké činnosti	182
Poslechové činnosti	182
Instrumentální činnosti	182
Hudebně pohybové činnosti	182
III. <i>UČEBNÍ OSNOVY</i>	184
1. ročník	184
Vokální činnosti	184

Instrumentální činnosti	185
Hudebně pohybové činnosti	185
Poslechové činnosti	185
2. ročník	185
Vokální činnosti	185
Instrumentální činnosti	185
Hudebně pohybové činnosti	186
Poslechové činnosti	186
3. ročník	186
Vokální činnosti	186
Instrumentální činnosti	186
Hudebně pohybové činnosti	186
Poslechové činnosti	187
4. ročník	187
Vokální činnosti	187
Instrumentální činnosti	187
Hudebně pohybové činnosti	187
Poslechové činnosti	188
5. ročník	188
Vokální činnosti	188
Instrumentální činnosti	188
Hudebně pohybové činnosti	188
Poslechové činnosti	188
IV. Návrh hudebního materiálu	189
Lidové písně	189
Písně umělé	189
Vokální a instrumentální hudba skladatelů	190
Pro všechny ročníky	191
Hudební hry, lidové tance, prvky společenských tanců	191
V. Doporučená literatura	192
TĚLESNÁ VÝCHOVA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY	193
I. ÚVOD	193
II. Základní východisko pro formulování nového pojetí TV na obecné škole	193
III. Formy tělesné výchovy na obecné škole a jejich struktura	195
1. Formy povinné	195
2. Formy zájmové	195
IV. Stručný nástin učebních osnov	195
Tělesná výchova	195
Pohybově rekreační program	196
Hřiště	196
Tělocvična	196
Účelově zařízené prostory – chodba, cvičebna	196
Tanec	197
Cíl	197
Poznatky a návyky	197
Pohybové činnosti	197
Průpravná cvičení	197
Pohyb z místa	198
Výskoky a skoky	198
Obraty a točení	198
Prostorové vnímání	198
Taneční kroky	198
Rozvíjení vzájemných vztahů	198
Pohyb s náčiním	198
Pohybové a taneční hry	198
Pohyb a hudba	198
Taneční improvizace	198
Poznámky	198
Základy sportovní specializace	199
V. Závěr	199
VI. Unifittest	199
Úvod	199
Teoretická východiska a zásady pro výběr testů	200
Tab. 1: Přehled motorických testů a somatických měření	200
A. Společný základ pro všechny věkové kategorie:	200
B. Volitelný test dle věku:	202
C. Somatická měření (všechny věkové kategorie):	202
POJETÍ NEPOVINNÉHO PŘEDMĚTU NÁBOŽENSTVÍ V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY	206
I. Úvod	206

<i>II. Návrh osnov</i>	207
1. ročník – BŮH NÁS MÁ RÁD.....	207
Charakteristika roku.....	207
1.1 Katecheta a děti.....	207
1.2 Setkání s Ježíšem.....	207
1.3 Ježíš nám vypravuje o Otci.....	207
1.4 Blíží se vánoce. Slavíme advent.....	207
1.5 Ježíš nás má rád.....	207
1.6 Slavi se velikonoce. Ježíš za nás zemřel a vstal z mrtvých.....	207
1.7 Ježíš je stále s námi.....	207
2. ročník – BŮH NÁS ZVE.....	207
Charakteristika roku.....	207
2.1 Mezilidské vztahy.....	208
2.2 Přátelství s Ježíšem.....	208
2.3 Jsme Boží rodina.....	208
2.4 Adventní doba.....	208
2.5 Modlíme se.....	208
2.6 Ježíš nás sytí.....	208
2.7 Ježíšova cesta do Jeruzaléma.....	208
2.8 Žijeme s církví.....	208
2.9 Do dnů radosti.....	208
3. ročník – BŮH MEZI NÁMI.....	208
Charakteristika roku.....	208
3.1 Jsem pokřtěný, patřím do rodiny církve.....	208
3.2 Dějiny spásy.....	208
3.3 Advent a vánoce.....	209
3.4 Odmítej zlo a čiň dobré.....	209
3.5 Ježíš a jeho láska k lidem.....	209
3.6 Bůh nás volá ke smíření.....	209
3.7 Příprava na velikonoce.....	209
3.8 Pozvání na hostinu.....	209
4. ročník – BŮH NÁS VEDE.....	209
Charakteristika roku.....	209
4.1 Lidé žijí ve společenství.....	209
4.2 Společenství Božího lidu Starého zákona.....	209
4.3 Z liturgického roku.....	209
4.4 Ježíš Kristus vede nový Boží lid.....	209
4.5 Nový Boží lid roste.....	210
5. ročník – BŮH NÁS VOLÁ.....	210
Charakteristika roku.....	210
5.1 Písmo svaté, bible, slovo Boží.....	210
5.2 Abrahám.....	210
5.3 Naše láska k Bohu a k lidem I.....	210
5.4 Jan Křtitel – hlasatel obrácení.....	210
5.5 Naše láska k Bohu a k lidem II.....	210
5.6 Svátost smíření.....	210
5.7 Slavíme smrt a zmrtvýchvstání Ježíše.....	210
5.8 Kristus je náš král.....	210
POJETÍ NEPOVINNÉHO PŘEDMĚTU CIZÍ JAZYK V 3. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY.....	211
UČEBNÍ PLÁN.....	212
<i>Poznámky k učebnímu plánu</i>	212
Vyučovací jednotka.....	212
DOPLŇKY A ÚPRAVY.....	214
ZAČLENĚNÍ TEMATIKY OCHRANY ČLOVĚKA ZA MIMOŘÁDNÝCH UDÁLOSTÍ DO VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ.....	214
<i>Pokyn MŠMT k začlenění tematiky ochrany člověka za mimořádných událostí do vzdělávacích programů</i>	214
Čl. 1.....	214
Čl. 2.....	214
Čl. 3.....	214
Čl. 4.....	214
Čl. 5.....	214
<i>Ochrana člověka za mimořádných událostí - dodatek k učebním dokumentům pro základní školy, střední školy, speciální školy a vyšší odborné školy</i>	215
Čl. 1.....	215
Čl. 2.....	215
Čl. 3.....	215
Čl. 4.....	215
Čl. 5.....	215
Čl. 6.....	215

VYHLÁŠENÍ ROZVOJOVÉHO PROGRAMU MINISTERSTVA ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ZE DNE 17. LEDNA 2006, ČJ. 31042/2005-22 - ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ O 5 VYUČOVACÍCH HODIN OD ŠKOLNÍHO ROKU 2006/07	216
<i>Rozšíření učebních plánů</i>	<i>216</i>
<i>Způsob využití navýšených vyučovacích hodin v 1. až 5. ročníku</i>	<i>217</i>
<i>Způsob využití navýšených vyučovacích hodin v 6. ročníku.....</i>	<i>217</i>
<i>Způsob využití navýšených vyučovacích hodin v 7. až 9. ročníku</i>	<i>217</i>
<i>Financování</i>	<i>218</i>
<i>Změna využití a financování disponibilní vyučovací hodiny v 7. ročníku základního vzdělávání (projekt HODINA) od školního roku 2006/07.....</i>	<i>218</i>
<i>Účinnost</i>	<i>219</i>

POJETÍ OBECNÉ ŠKOLY

Petr Piřha

Zdeněk Helus

POJETÍ I. STUPNĚ POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Jedním z prvořadých úkolů na naší cestě ke svobodě, demokraticky uspořádané občanské společnosti je zásadní proměna našeho školství. Termín transformace, který v této souvislosti užíváme, vyjadřuje, že jde o proces proměny, nikoli o jednorázovou změnu provedenou ve formě nařízené reformy. Pro transformaci je důležité nalézt směr vývoje a objevit cíle, k nimž směřujeme. Je samozřejmé, že bude její průběh ovlivňován ekonomickými faktory, které mohou postup urychlit, nebo na čas zpomalit, ale nemohou ovlivnit její směr. transformace bude více či méně úspěšná podle toho, jak se rozvine aktivita učitelských sborů a zájem veřejnosti o školu.

Za základ úspěšné transformace obecné školy, o kterou nám zde půjde, považujeme dvě úzce propojené skutečnosti. Za prvé je to důsledné uplatňování takových přístupů ke každému dítěti, které skýtají bohaté možnosti pro rozvoj jeho osobnosti. Tomuto tématu bude věnována druhá kapitola a úvodní části předkládané práce. Za druhé takové shrnutí obsahové stránky (tj. učebních osnov), aby se podávaná látka stala východiskem vzdělání. Jde o to, aby se dítě orientovalo ve světě a vydalo se dál na cestu jeho poznávání.

Soubor materiálů, který vyjadřuje představu o novém pojetí prvního stupně vzdělávání, připravil široký tým odborníků. Byli v něm především učitelé, pracovníci pedagogických i jiných fakult, vědečtí a odborní pracovníci ze správy. Představa nové školy byla zpracována na základě analýzy současného stavu a rozboru zkušeností minulého vývoje, využila inspirací z vývoje zahraničního školství i tradic školství českého. Uvědomovali jsme si, že nelze jednoduše navázat na podobu našeho školství před padesáti lety – bylo tehdy jistě vynikající, ale dnes je v mnohém překonané. Ani zahraniční vzory nelze bezprostředně přejímat, protože se po desetiletí utvářely v jiném společenském kontextu. Zřejmé bylo i to, že zahraniční vývoj dospěl k mnoha negativním rysům, jímž se chceme vyhnout. Akceptujeme ty rysy našeho současného školství, které se navzdory celkové atmosféře minulého vývoje ukazují jako rozumné a dobré.

Předpokládané materiály nejsou novým svazujícím předpisem. Naznačují směry vývoje a základní rámec práce na obecné škole. Obsahují osnovy, které nejsou předpisem, ale vodítkem a pomocníkem učitelů. Navržený program bude nejprve ověřován. Kolektiv autorů bude společně s učiteli hledat optimální podobu navrhovaných osnov tak, aby jejich závěrečný tvar co nejlépe vyhovoval praxi a vzdělávacím cílům.

Ne vždy bude mít škola všechno potřebné vybavení, především pro nově koncipované výchovné předměty – pro tělesnou, dramatickou nebo výtvarnou výchovu. Ne vždy bude mít učitele ochotné a plně připravené pro tvořivostně orientované pojetí výuky, zvláště v některých částech programu. Jestliže jsme si však vědomi, k čemu potřebujeme dojít a co pro to budeme potřebovat, jistě se najdou cesty, jak všechny podmínky postupně připravit. Ne vždy budou navrhované učební osnovy učiteli vyhovovat. Je pochopitelně možné, že vedle těchto osnov, které se po potřebném ověření mohou stát osnovami doporučenými, budou existovat osnovy jiné, stejně motivující. Otevírá se prostor pro společné vytváření nové podoby škol.

Pohled na dítě jako na žáka školy

Do obecné školy přichází dítě ještě zcela hravé. Prvým úkolem, který má obecná škola naplňovat, je převést dítě pomocí hry, která už je systematická a má svá pravidla, od těkavé hravosti

k práci. Bylo by jistě ideální, kdyby herní radost zůstala lidem zachována v oblasti práce po celý život, jako radost z právě vykonané činnosti, na níž se dovedeme soustředit, protože nás zaujala. Je jasné, že tu musí vyrůst taková míra ukázněnosti, která umožňuje společnou hru, práci a spolupráci. Obecná škola ještě více, než ostatní stupně škol, nese civilizační úkol vytvářet sociabilitu jedinců. Musí vytvářet sociogenní vlastnosti dětí, které jim umožní najít jejich místo a roli ve společnosti a později plně rozvinout jejich vloh v konstruktivní společenské spolupráci, v soužití občanské společnosti.

Dítě přichází do školy ve věku, kdy jeho vnímání, pozorovací schopnosti a úsudek se teprve zrychlujícím tempem dotváření. Přichází však s nemalými zkušenostmi, s chutí pracovat a poznávat. Dalším úkolem obecné školy je pomoci dětem vybudovat jakýsi primární ucelený obraz světa a vyznačit základní vztahy v něm. Nejde přitom o množství jednotlivých případů, ale o základní pojmový aparát. Tento obraz musí být jednoduchý. Celá společnost i děti žijí dnes pod tlakem přívalu informací. Zatímco dříve se dětem otvíraly oči nad tím, co jim pan učitel říkal nového, točí se dnes učitelům hlava z toho, co jim povídají děti. Možná nejdůležitějším úkolem školy je pomoci dětem najít ve víru informací podstatné jádro vědomostí a toto jádro stabilizovat.

Význam jednoduchého základního obrazu skutečnosti vynikne, když si uvědomíme, že veškeré poznání probíhá na základě již známého, nikoli na základě neznámého. Je proto vhodné, aby člověk měl takovýto základní obraz světa, na jehož podkladě bude znova a znova budovat nové, vědeckým pokrokem podmíněné obrazy další. Základní obraz, o němž mluvíme, bude také v neustále se měnícím světě vytvářet kontinuitu lidského vědění, v životě jedince základ, a snad i kontinuitu jeho postojů.

K tomu, aby takový obraz vznikl, poslouží nejlépe představa založená na smyslové zkušenosti přirozeného lidského vnímání. Nezaměnitelnou úlohu zde hrají výtvarná, hudební, tělesná a dramatická výchova, které otevírají a kultivují různé přístupy ke stále témuž světu, o němž pojednávají naukové předměty jiným způsobem. Stejně nezastupitelnou úlohu hrají v této fázi čtené a vyprávěné příběhy, do kterých se dítě vžívá a získává tím mnoho zkušeností.

Obsahová náplň tohoto stupně škol by neměla být zatěžována vědeckými a často rádoby vědeckými poznatky a termíny, které svou abstraktní povahou neodpovídají mentalitě dětí obecné školy. Ta jsou záležitostí až dalších stupňů vzdělání. Tím ovšem není řečeno, že tu nemohou být žádné, podstatné však je, že zde o ně ještě tolik nejde.

Péče o obraz světa založeného na smyslovém vnímání je důležitá proto, že samo toto vnímání není do deseti až jedenácti let plně rozvinuto. Jeho rozvoj může být při předčasném nástupu vědeckého, lépe řečeno pseudovědeckého pohledu na svět přerušen. Víme dobře, jak silně se staví moderní civilizace mezi člověka a přírodu, která je jeho přirozeným prostředím, jak se nedaří zastavit ekologické problémy prostředí a našeho života v něm, jak současný způsob života potlačuje přirozenou potřebu a prospěšnost pohybu dětí.

Psychologové upozorňují, že narůstající všeobecná necitlivost společnosti je mimo jiné podmíněna i tímto podvázáním přirozeného vývoje ke zralé sensorické vnímavosti předčasným navedením na vědecký či exaktní pohled na skutečnost. Cílem této fáze školy je proto rozvinout pozorovací schopnosti dětí a děti co nejvíce uvést do zájmu o poznávání.

Zcela zásadní význam pro poznávání světa a ujasňování si vlastního místa v něm mají příběhy, které dítě slyší vyprávět, které čte, které vidí v divadle či ve vhodně zvoleném filmu, které výtvarně nevyjadřuje. Právě skrze příběhy si dítě mladšího školního věku nejlépe uvědomuje biografickou celistvost souvislostí, etický náboj jednání, velikost osobností.

Rozsah a členění obecné školy

Za nejvhodnější způsob organizačního řešení považujeme pětiletou obecnou školou, členěnou do tří fází – 1. a 2. ročník, 3. ročník, 4. a 5. ročník.

Prvé dvouletí slouží především k tomu, aby se dítě stalo školákem, poznalo prostředí školy a získalo nejzákladnější návyky a dovednosti pro školní práci. V této fázi vede všechny děti

společně jeden učitel. Zde je rozumné uvažovat pro něho takovou volnost pro práci učitele, aby mohl sám propojovat činnost dětí ještě ne striktně rozdělenou na jednotlivé předměty. Také cesta členění času vyučovacích hodin by měla vyplynout postupně a ustálit se až koncem třetího ročníku.

Třetí ročník dále rozvíjí vývoj žáků. Současně slouží jako třída diagnostická. Množství a složitosti látky ukáže, zda jsou všechny děti s to sledovat výuku a osvojovat si potřebné minimum znalostí. V této třídě se i jasněji oddělí základní předměty a vhodně ustálené časové celky se postupně stanou samozřejmostí.

Základy vzdělání položené v těchto ročnících vytvářejí plný a jistý celek, který dítěti v budoucnu zajistí uprostřed specializačních tendencí tak potřebnou lidskou celost. V těchto fázích se totiž tvoří základy osobnosti, které pomáhá usměřňovat jediný učitel. Ten žáka nejen uvádí do poznání, ale také ho mravně a postojově vede.

Čtvrtý a pátý ročník jsou vývojovou fází, kdy narůstají požadavky na obsah a kvalitu výuky. Je možné, aby některé předměty, např. Výchovné i jiné, učili různí učitelé. V této etapě školní docházky bude výjimečně nadaným jedincům umožněno urychlit celý postup a pátý ročník vypustit.

Děti zpravidla dosáhnou hranice, kdy umějí číst a psát v určitém stupni již na konci 2. ročníku a na výrazně vyšším stupni na konci čtvrtého ročníku. Ale tato základní gramotnost není ještě tou zběhlostí, které je zapotřebí na vyšším stupni školy. Tam bude muset žák samostatně pracovat s knihou a k tomu potřebuje umět číst tak, aby na samostatné čtení už nemusel myslet. Jestliže dítě toto nezvládá, je nepřipravené pro práci na vyšším stupni, nezvládne přechod a trvale se opožďuje. Někdy je celý další stupeň pro takové dítě uzavřený a zbytečný.

* * *

Důležitým rysem nové obecné školy je i její pevné zasazení do společnosti. Škola patří k obci, je její vizitkou. Není možné, aby život školy byl vyděleným světem pečlivě oddělených od celku života obce. Proto je třeba, aby rodiče měli možnost do dění ve škole vidět a ve věcech, ke kterým se mohou zasloužit vyslovit, chod školy i ovlivnit. Vztah mezi školou a rodičovskou veřejností je třeba taktně hledat a po nabytí zkušeností optimální vztah i legislativně vyjádřit.

Zájem rodičů o děti a školu je nutnou podmínkou úspěšnosti učitelů a škol. Musí to však být zájem konstruktivní, takový, který podpoří snahy učitelů a nenaruší školní práci. I širší společnost, obec, měla by škole přispět svým zájmem, protože mnoho z navrženého programu vyžaduje dostatečné ekonomické zdroje, práci dobrovolných pracovníků, pomoc rodičů. V oblasti kroužků, ale i nepovinných předmětů a výchov a dále v jednotlivých předmětech může pomoc vhodně zvolených rodičů při dobré spolupráci s učitelem být pro děti velkým přínosem. I pro tuto možnost bude třeba upřesnit platné legislativní zásady.

Podstatné rysy I. stupně

Doba dětství, zhruba od šesti do deseti až jedenácti let, je vyplněna novou fází systematictějšího vzdělávání. Jde o fázi ve všech směrech tak specifickou – obsah učiva, metody, potřeba zvláštní atmosféry pro klidné zrání dětí aj., že je třeba ji jasně oddělit jako samostatný útvar z dosavadního celku základních škol. V tomto návrhu mluvíme o **škole obecné**. Toto označení vyjadřuje, že jde o školu, kterou procházejí všechny děti kromě těch, které vyžadují zvláštní péči. Jejím obsahem má být obecný, přirozený pohled na skutečnost, nezatěžovaný vědeckými poznatky a odbornou terminologií.

* * *

Zásadním způsobem je třeba přihlídnout k potřebám žáků. V době mezi vstupem do školy a koncem pátého ročníku dochází u žáků ke kvalitativním změnám. Děti procházejí velmi dynamickým, tělesným, rozumovým a osobnostním růstem. O tento růst, projevující se spontánní aktivitou, je třeba opřít velkou část výuky. Teprve na konci obecné školy je možno hovořit o tom, že dítě dospělo natolik, aby mohlo vstoupit do vskutku systematicky postupující, na pracovních a

studijních návycích budující výuky další vzdělávací fáze. Protože je obecná škola fází obecně přípravnou, považujeme selekci žáků v této době za předčasnou.

Důležitou součástí uplatňování etických zřetelů v práci s žáky obecné školy je vytváření atmosféry ve třídě, díky které je každé dítě přijímáno jako individualita. Jako osobnost, která něco znamená, která něčím důležitým a zajímavým obohacuje žakovu společenost. Je výrazem pedagogické kompetence učitele, že každé dítě nachází své individualitě odpovídající možnosti sebevyjádření, sebeuplatnění. Vnitřní rozrůzněnost dětí, která je vyjádřením rozdílů v jejich vlastnostech, je pojata tak, aby vylučovala jakoukoli diskriminaci, podceňování, zneuznání.

* * *

Význam těchto nových osnov leží v tom, že pojmenovávají cíl, k němuž směřujeme, naznačují postup a směr, kterým je vhodné postupovat, a nabízejí nemalý soubor materiálu, k němuž učitel může sáhnout.

Za závazné je třeba považovat směřování k vytyčenému cíli. Ten je ovšem vymezen obecně, takže ani učitele, ani žáky nezavazuje k určitým postupům a úkolům. Není dokonce ani řečeno, že cíle musí všichni dosáhnout. Vidíme-li obecnou školu jako první stupeň na celoživotní cestě poznání, je pochopitelné, že je to jen první malé přiblížení k tomuto cíli. Je dobré si věc představit opravdu jako cestu, na níž vždy vidíme horizont, který se však posune, když dospějeme do místa, které před časem stálo na horizontu.

Minima vědomostí a znalostí, u těch ovšem již méně přesné cíle, uvedené v textech osnov, zajišťují, aby žáci byli připraveni pro hladké navázání na dalším stupni škol. Změna školáčka ve školáka nebo studenta je charakterizována nejen zvládnutím minima, ale zvláště tím, že dítě prošlo událostmi a jejich prožitkem na obecné škole. Při všem tom si totiž osvojilo i určité způsoby a metody práce. Další části osnov vysvětlující příklady, náměty, činnosti, nápady a inspiraci, které mají učitelům usnadnit práci. Zároveň učitelé objasňují i celkový záměr osnov. Na mnoha z těchto hesel se patrně řada učitelů shodne jako na věcech základních, ale ponecháváme zcela na nich, co pro které žáky vyberou, co letmo zmíní pro informaci nejnadanějších a co pominou. Upozorňujeme, že v materiálové části osnov je mnohem více materiálů, než kolik může a má být použito. Protože učitel velmi citlivě vychází ze situace a složení třídy, z charakteru školy a položení obce, je materiál i nabízené metody na mnoha místech pouze ukázkou.

Závaznost časového postupu je rovněž jen rámcová. učitel respektuje tři výše uvedené fáze obecné školy. V těchto celcích může postupovat podle zkušeností a podle svého uvážení – odučit např. některou látku z vyššího ročníku dříve a jinou naopak později, aby ji pak pojal důkladněji a ukázal ve významnějších souvislostech. Jedno však zůstává závazným pravidlem. Minimum práce jednotlivých fází musí být vykonáno, aby bylo možno navázat při přestupu dítěte na jinou školu nebo při přechodu na jiný stupeň. Zbývá říct několik slov o hodnocení a klasifikaci. Tato otázka zůstává zatím otevřena, protože vyžaduje ještě dalšího rozboru domácí tradice a zahraničních zkušeností, konzultace s veřejností, s pedopsychology atd. V dosavadních debatách se uvažovalo o slovním hodnocení v prvních dvou třídách, o klasické klasifikaci doprovázené slovním hodnocením od třetí či čtvrté třídy, o rozdílných přestupech v různých předmětech a o potřebě srovnatelnosti ve smyslu standardu vzdělání. Způsoby hodnocení i klasifikace budou zpracovány před zahájením ověřovaného zavedení osnov a ustáleny podle zkušenosti prvního ověřovacího roku.

* * *

Obecná škola má však ještě dva úkoly, totiž chránit děti a pečovat o ně. Na tomto stupni škol žáci obojí zcela konkrétně potřebují a učitelé jim obojí musí poskytovat. Nic na tom nemění, že zároveň chceme uvolnit předpisy, které znemožňují, aby školy přestaly být strnule nehybné. Protože si uvědomujeme, kolik různorodých nebezpečí číhá na děti, zdůrazňujeme v osnovách nejen tento úkol. Škola má pomoci děti chránit, a proto je má varovat před nebezpečím a vést k opatrnosti. Na tom, jak škola o děti pečuje, záleží nejen prestiž v očích veřejnosti, ale především radostné klima tříd a školy.

Škola reprezentuje určitý řád, a tím vede ke schopnosti soustředěně pracovat, ale také k dovednosti dobře nakládat s časem. Čas, který dítě tráví ve škole, musí být dobře členěn. Jeho organizaci musí mít ovšem v rukách učitel, aby mohl pružně reagovat na aktuální stav třídy a na jednotlivé události. U malých dětí pracuje s jinými časovými úseky než u dětí starších apod.

V prvním a druhém ročníku učitel pružně reaguje na situaci ve třídě. Vyučovací dobu člení podle potřeby. Jednotlivé předměty zařazuje tak, aby účelně využil celou dobu a nepracoval na problému s dětmi nesoustředěnými a unavenými. Délka jednotlivých úseků se pohybuje od dvaceti do čtyřiceti minut. Ve třetí třídě vytváří učitel přechod k pravidelné výuce ve vyučovacích hodinách o čtyřiceti pěti minutách. Ve čtvrté a páté třídě však lze v pedagogicky vhodných případech navázat několik vyučovacích hodin do uceleného celku. Žákům pak jsou umožněny potřebné odpočinky v poněkud jiném rytmu.

Počet povinných hodin je snížen, což zmenší zatížení dětí a množství dělení tříd. Významné je tématické využití času v prodloužených přestávkách. některé z nich jsou využity běžným způsobem pro jídlo a pití, fyziologické potřeby, styk s kamarády. Jiné jsou z části využity pro cílený a vědomý rekreační a relaxační pohyb, uvolnění při zpěvu, apod. Nejde ovšem o nějaké malé či krátké hodiny. Dodržování přestávek jako doby odpočinkové je závazné. Celek denního programu je zarámován dvěma úseky úvodu a závěru, které učitel vyučuje jako doby motivační před začátkem doby zklidnění a přehlédnutí společně stráveného půldne na konci. Obě tyto doby mohou mít významný přínos v etické výchově.

Obsah výuky v obecné škole

Nové chápání vzdělanosti směřuje k celistvému a jednoduchému pojetí světa. Vzniká vrstvením a překrýváním poznatků a tělesných zkušeností, které vytváření bohatství myšlenkové a prožitkové stavby.

V tomto pojetí nemohou vedle sebe ležet jednotlivé předměty, jako ostře ohraničené útvary. Protože pojednávají o mnoha společných tématech z velmi rozdílných úhlů pohledu a s narůstající gradací, vytváření často námětové celky spojující látku více předmětů. Využitím těchto přesahů učitel dospívá až k výstavbě rozsáhlejších konceptů, které rozvádějí téma v různých směrech, aniž by ho uchovávaly v předmětovém rámci.

Je samozřejmé, že nelze oddělit ani oblast výchovy a výuky. V každém předmětu nacházíme vždy přítomné čtyři elementy, totiž dimenzi poznatkovou rozmnožující informace, dimenzi výchovnou rozvíjející osobnost žáka, dimenzi dovednostní vedoucí k tomu, že poznané žák umí používat, a dimenzi komunikativní, že o tom všem může promlouvat. Význam těchto složek je u různých předmětů různý.

Z praktických důvodů snad nelze mluvit o převážně naukových předmětech jako je třeba matematika, přírodověda, vlastivěda a prvouka a o převážně výchovných předmětech, jako jsou tělesná, výtvarná, hudební a dramatická výchova. Na přechodu mezi nimi pak stojí jazyky, jednotlivé předměty mají svou náplň a cíl. Pro pochopení nového pojetí obecné školy má smysl je zcela stručně charakterizovat. Jejich úplnější a odbornější charakteristika je podána v úvodu k jednotlivým osnovám.

Český jazyk a literatura

V životě i ve škole se dítě potřebuje účinně dorozumívat slovem i písmem. Proto se zaměřuje na to, aby se děti uměly domluvit s lidmi, porozumět textům a instrukcím, sdělit svůj postoj nebo pocit a pochopit záměry a postoje druhých, zvládat dorozumívací situaci a vyjednat své záležitosti, citlivě vnímat literární díla a krásu kolem sebe. Takto pojaté hodiny češtiny vedou k tomu, že dítě při činnostech ve škole chce ovládnout jazyk kultivovaněji, srozumitelněji a správněji.

Samozřejmým cílem výuky mateřštině na obecné škole je naučit žáky číst a psát, postupně ovládat základy pravopisu a gramatiky. Avšak konečným cílem dítěte není zvládnout je jako mechanické znalosti, ale využít jich při vyjadřování. Za hlavní cíl obecné školy považujeme, aby děti uměly jazyka používat, tj. hezky a výstižně mluvit a číst s porozuměním. Vědomosti o jazyce jsou až druhotné, služebné. Je třeba také obnovovat vztah ke knize, ukázat její hodnotu jako zdroje poučení a zábavy a naučit děti s knihami zacházet.

Matematika

Matematické vzdělání je na obecné škole založeno na rozvíjení vlastních zkušeností žáka a vychází z přirozené touhy dětí předškolního věku počítat a kreslit. Žáci v matematice se učí řešením úloh a činnostmi. Matematika tak musí rozvíjet i počtářské dovednosti, ale není jen počítáním. Základní roli zde hrají otázky smyslu, problémy porozumění a možnosti použití příslušných vědomostí a dovedností. Matematika by měla žáka vybavit tak, aby ji mohl bez obtíží dále používat v praktickém životě i v dalším vzdělávání. Žáci se učí velmi užitečnému „jazyku“, prostředků komunikace i metodě práce. Smyslem vyučování není tedy řešit úlohy z učebnice, ale poznat (nebo objevit) metodu jejich řešení. Bude-li žák pak matematiku chápat jako prostředek řešení úloh a nikoli jako uzavřenou soustavu pouček a pravidel, bude mít i větší odpovědnost za výsledek práce v matematice.

Matematika, jakkoli jednoduchá, má dítě obohatit o určitý způsob myšlení a otevřít mu cestu k řešení mnoha úloh a situací, které život přináší. Matematika nerozlučně spjatá s jazykovým vyučováním vede žáky k přesnému logickému myšlení.

Prvouka, vlastivěda, přírodopis

Prvouka, později vlastivěda a přírodopis mají žákům pomoci vybudovat prvotní ucelený obraz světa tak, jak se o něm již hovořilo, a vyznačit základní vztahy v něm. Žáci si pozvolna ujasňují a zároveň budují či upevňují své postavení ve světě, které poznají. V první fázi uvádí prvouka žáky do nového prostředí školy a do nové životní situace školáka. Vytváří a upevňují se základní pracovní návyky, schopnosti být v kolektivu hry i práce, podřídit se, nebo naopak zdravě se prosadit. Horizont života v rodině a ve škole se pozvolna rozevírá do okolí obce a regionu.

Závažným úkolem, je naučit děti soustředěně vnímat, pozorovat, co nejplněji rozvinout vědomé užívání smyslů a ukázat, jak mnoho zajímavého je možno najít ve světě, který sice už znají, ale který nyní objevují jako zajímavý a nový. Nenásilně jsou kladeny základní body pro příští systematictější poznatky dějepisné, zeměpisné a přírodovědné.

Vlastivěda je naprosto odlišná od dřívějšího pojetí tohoto předmětu. Učitel by měl docílit, aby slovo „vlast“ nebylo pro jedenáctileté dítě prázdným pojmem. Citlivě podané vyprávění o české zemi a její minulost, o slavných osobnostech našich dějin, by mělo v dětech vzbudit zdravou národní hrdost a pocit příslušnosti k vlastnímu národu, touhu být užitečným členem lidské společnosti v budoucnu. V 5. třídě vlastivědné učivo přesahuje hranice vlasti, děti získávají první zeměpisné poučení o Evropě a dalších kontinentech. Pojem domov a vlast jsou tak zasazeny do širších vazeb.

Především v rámci tohoto předmětu a návaznosti na prvouku jsou kladeny základy občanských ctností a pochopení společenských vazeb. Odtud se pak na vyšším stupni odvine osa výchovy k občanství.

Dramatická výchova

Na osobnostní a sociální rozvoj jednotlivce je zaměřena prostřednictvím prvků a postupů dramatického umění dramatická výchova. Tato výchova je zaměřena na osobnostní a sociální rozvoj jednotlivce prostřednictvím prvků a postupů dramatického umění. Využívá především dramatické improvizace, jež je založena na lidské schopnosti jednat v navozených situacích jako by byly

skutečné. V dramatických hrách dostávají děti příležitost zažít situace, se kterými se mohou v životě skutečně setkat a které si tak mohou předem prozkoumat a připravit se na ně, opakují ve hře děj příběhu, vyzkoušejí si roli někoho jiného, dívají se a vidět problém jeho očima. To jim dovoluje zažít a pochopit množství lidských citů, myšlenek a názorů, hledat skutečně motivy jednání, naučit se v nich orientovat a odpovědně se rozhodovat.

Dramatická výchova pomáhá utvářet aktivní, tvořivou, vnitřně bohatou osobnost, vědomou si své hodnoty a zároveň otevřenou světu, schopnou sociálního porozumění a spolupráce. Nepominutelný je její rozměr etický. Staví na vlastní zkušenosti a prožitku, protože její účinek je hluboký a trvalý.

Hudební výchova

V české škole by se mělo hodně zpívat. Hudební výchova nepředpokládá neměnné hudební pravdy. Jde o to, aby se dítě stalo poučeným účastníkem hudebního života. K tomu je ovšem zapotřebí, aby se mu otevřel svět hudby, kterému daleko spíše porozumí ten, kdo není jen pasivním posluchačem, ale kdo do něho aktivně vstupuje. Východiskem jsou hudební činnosti, pro které mají žáci nejlepší předpoklady, a proto i nejmenší zábrany. Hudba je tu podnětem ke hře, polem pro rozvoj tvořivosti a fantazie a zdrojem objevování sebe sama. Jednotlivé hudební činnosti se navzájem prostupují. Např. lidovou písničku děti zpívají, doprovázejí na hudební nástroje a pohybem vyjadřují její náladu. Zpěv je do určité míry předřazen ostatním hudebním činnostem. Neměl by se omezovat jen na hodiny hudební výchovy, měl by prostupovat celý život školy, být oddechem, osvěžením a navozením nálady v situacích, kdy výuka vážne.

Výtvarná výchova

Výtvarná výchova nevede samoúčelně k osvojení základních výtvarných technik, ale prostřednictvím výtvarných činností směřuje k utváření citlivého člověka, který si všímá okolního světa a jeho projevů. Žák uvažuje o přírodě a o odpovědnosti člověka za její osud i osud všech živých bytostí, o mezilidských vztazích, o věcech vytvořených lidskou rukou. Úlohy řeší nejčastěji spontánně, vkládá do nich silný emotivní podtón. S rostoucí rozumovou orientací využívá i postupů analytických a syntetických, vypočítává i popisuje. Prostřednictvím výtvarných činností se dítě učí komunikovat pomocí linky, tvaru, barvy, plochy a prostoru, objevuje jejich výrazové hodnoty ve vlastní práci i v uměleckém díle. Spojení představ o okolním světě a jejich výtvarné prožívání dává výtvarné výchově specifické místo v souboru všech předmětů obecné školy.

Tělesná výchova

Tělesná výchova vyžaduje vážné přebudování. Ve vědomí společnosti není tělesná zdatnost cílena jako důležitá životní hodnota. Ze života lidí moderní doby se stále více vytrácí přirozený pohyb. Tento jev postihuje i děti a má řadu následných zdravotních důsledků. Je to problém všech civilizovaných zemí, kde se stejně jako u nás hledá účinné řešení.

Nejúčinnější cestou právě na obecné škole je podstatně rozšířit a zkvalitnit výuku tělesné výchovy. Doporučuje se na dvě hodiny tělesné výchovy navázat pohybově rekreačním programem, který má prolínat celým denním režimem žáků a umožňovat jim účinnou každodenní rekreaci o přestávkách mezi vyučováním. Podstatou by mělo být spontánní využívání jednoduchých pohybových činností s dostatečným motivačním nábojem pro děti.

Z řečeného vyplývá, že úkolem tělesné výchovy není pouze zvyšování výkonnosti, ale především vedení k radosti z pohybu a navození potřebných ve své podstatě hygienických návyků nutných ke kompenzaci dnešního i budoucího statického zatížení při práci.

Aby byly uspokojeny dětské potřeby pohybu, nabízíme jejich zapojení do nepovinného předmětu taneční výchova, který je zaměřen na všestranný a tělesný pohybový rozvoj žáků nadaných i méně disponovaných. Pro žáky s výraznými sportovními předpoklady doporučujeme od

čtvrtého ročníku zřizovat sportovní specializaci podle místních tradic i ve spolupráci s dobrovolnými organizacemi.

Cizí jazyk

Cizí jazyky zařazují školy prvního stupně podle místních podmínek, v povinné formě nejlépe ve čtvrtém a pátém ročníku. V ročnících nižších lze doporučit nepovinnou formu předmětu. Výuka cizím jazykům se odvíjí v souladu s celkovou koncepcí výchovy a vzdělávání, která zde byla předestřena. Za celkové současné situace není možné navrhnout učební osnovy, ani nějaký standard. Z množství metodik, které se zkouší a ze zahraničních zkušeností se teprve bude možno dostat k přesnějšímu pojetí tohoto předmětu. Na otázce se dále intenzivně pracuje. V dané situaci považujeme proto za nutné, aby si učitel volil způsoby výuky sám podle vlastních zkušeností, podle zvoleného jazyka a podle charakteru složení třídy.

Není úkolem tohoto přehledu ukázat, jak na tyto předměty navazují **předměty nepovinné**, jako cizí jazyk, náboženská výchova, taneční výchova a jiné. I ty budou jistě vyplňovat celkový rámec související s výchovně vzdělávací koncepcí školy I. stupně, jak ukazují přiložené učební osnovy katolické verze náboženské výchovy, taneční výchovy nebo výuky cizího jazyka. Nemluví se tu rovněž o programech prohlubujících látku některých z povinných předmětů, které umožní individuální profilaci každé jednotlivé školy, jako matematika, estetickovýchovné předměty aj. Rovněž není úkolem tohoto přehledu ukázat, jak se předměty vzájemně doplňují a prolínají. Každému je jasné, že s tímž pojmem se dítě setká vícekrát, pokaždé nově v různých předmětech, právě tak jako se s ním v různých souvislostech a situacích setkáváme vždy znovu v životě.

Etická výchova dítěte

Zvlášť je zapotřebí pojednat o etickém zacílení obecné školy. Jakkoli je zřejmé, že dítě přichází do školy již s výrazným základem mravní výchovy a že škola je pouze jedním z vlivů, které na mravní formování dětí působí, je zároveň jisté, že může vykonat mnoho.

Právě ve škole se děti učí systematicky pracovat, respektovat řád, být jako jedinec členem skupin a společnosti. Zde, protože se jim tu ozřejmuje celistvý obraz světa, vzniká i postoj k němu. Je jistě možno jmenovat celou škálu vlastností a schopností, které máme u dětí pěstovat: toleranci, samostatnost, pracovitost, ukázněnost, zdatnost, opatrnost, atd., atd. V jistém smyslu je možno období obecné školy ukázat jako dobu důležitého přechodu. Právě tak, jako zde dítě přejde od hravosti k práci, mělo by přejít od egocentrismu ke smyslu pro společenství, od pocitu samozřejmosti všech věcí k úctě k hodnotám, od konzumace k tvořivosti, od těkavé záliby k zodpovědnosti. Že cílové hodnoty zde budou dosaženy jen v určité míře, je pochopitelné, ale základ oněch cílových hodnot je pevně a asi provždy dán v této fázi vývoje.

Cíle etické výchovy na obecné škole pochopíme nejlépe z pohledu na dobu puberty. Puberta je konfrontačním dramatem, kdy se objeví polarita já (ego) – ty, polarita muž – žena, polarita já – svět, který přestává být samozřejmostí, polarita pravdy a lži.

Tragická vykojení doby puberty a rané adolescence jsou zapříčiněna tím, že dospívající nemá dostatečnou oporu pro správná řešení.

I když víme, že se děti (dnes asi ještě více než dříve) setkávají se zlem a nejistotami, přece ještě nemají pro ně plné pochopení, protože je snášejí především jako vnímavou bolest. Často se zdá, že o etických kategoriích, které jsou velmi abstraktní a vyžadují veliký pokrok ve vývoji reflexe, není možno v tomto věku mluvit. Ovšem ve chvíli, kdy se dítě dostane do všech pubertálních zmatků a tlaků, je již pozdě o nich mluvit. Vyhrocené situace pak převládají nad obecným pohledem a mnohá témata jsou vlastně tabu.

Mladého člověka nelze zbavit bolestí a zmatků dospívání. Je však možné ho na ně připravit tím, že zbudujeme do podvědomí sahající principy jednání. O ně se mladý člověk (často nevědomky) opře při řešení problémů, na jejichž zvládnutí ještě nemá dost racionálních sil. Tak je

třeba zbudovat např. princip čistoty hygienické a estetické, principy rytířství, jako např. úctu k ženám, zásadu ochrany slabšího, vědomí o vztahu muže a ženy, princip cudnosti aj. dříve než dojde k dramatickému probuzení pudu a sexu. Podobně je třeba vybudovat takovou míru samostatnosti zvažování a sebe-vědomí, aby dítě mohlo odolat náporům pokleslého veřejného mínění, nátlaku part, svodům alkoholu, drogám, zločinnému důkazu o vlastní dospělosti atd.

Podobné principy lze budovat poukazem na světlé vzory jednání. Jakkoli ve své dospělosti můžeme mít výhrady k příkladným hrdinům, jsou to postavy, které pomáhají vybojovat zápasy, o nichž mluvíme, i mnohé další. Seznámit děti s příběhy, v nichž spravedliví hrdinové (s nimiž se vnímavý posluchač ztotožňuje) vítězně překonávají zlo, je jednou z cest, jak děti připravit na jejich budoucí zápasy.

Vznikne tím jistě ne víc než přirozená esteticko-citová etika a celkové zaměření k dobru. To však postačí nejen pro zmatené období puberty, ale poslouží i k tomu, abychom se po jejím odeznění mohli k etickým problémům vrátit na úrovni racionální reflexe a měli na co navázat.

Přestože zkušenost dospělého člověka nám říká, že svět není černo-bílý, je na obecné škole třeba narýsovat, nakolik jen to ve společnosti s tak zrelativizovanou morálkou jde, co možná jasnou hranici mezi dobrem a zlem. Dítě s naivně jednoduchou, ale jasnou představou této hranice postupně najde její komplikovanost. Naopak, dítě se zdánlivě moudrou představou o plynulém přechodu od dobrého ke zlému, lehce překročí bod, za nímž je postihnou chyby ve formě otevřeného zla, utrpení a bolesti.

Jako nit celou dobou obecné školy mělo by probíhat ozřejmování této hranice, tj. mělo by být kultivováno zdravé svědomí jako potřebné čidlo, které člověka chrání a vede. Proto je třeba jasně a vždy děti upozorňovat na krásné a ošklivé, čisté a špinavé, pravdivé a lživé, ukazovat jim na všech situacích, kterými ve škole spolu s učitelem procházejí, co bylo dobré a co ne. Je jasné, že tomu nelze věnovat vydělený předmět, je to vždypřítomná dimenze výchovy. Na tomto stupni škol ovšem explicitně vyjadřovaná.

Závěrem

Je jistě potřebné, aby naše školy a zejména škola obecná, dostala novou atmosféru. Víme, že se už nyní významně proměňuje, ale celý proces je dobré nejen usnadnit, ale i prohloubit a pokud možno též urychlit. Vždyť musíme mít stále na paměti, že děti a učitelé ve škole nejen pracují, ale také žijí. Je proto potřebné, abychom si dobře uvědomovali, co všechno vstupuje do hry.

Nejen učitelé, ale i rodiče si musí uvědomit, že vstup dítěte do školy je velká událost a velká změna. Kolik očekávání, ale i obav prožije dítě při vstupu do nového prostředí. Musíme vědět, že dítě dostává nový statut ve společnosti. Je školákem a jeho výkon ve škole je okolím sledován a hodnocen. Dítě je postaveno do nových situací závazných úkolů a soutěže se spolužáky. Ono samo i rodina musejí zvládnout nové dělení času, rozdělení času na hru a práci. I skvělá škola přináší dětem radost i žal, odehrávají se tam pro dítě velká dramata přátelství, úspěchů, nezdarů, v hodinách a zvláště o přestávkách prožívá dítě intenzivní společenský život.

Proto je zapotřebí, aby učitelé a rodiče vytvářeli všemu tomu dění zdravé prostředí laskavým a soustavným vedením, spravedlivým posouzením a vždy povzbudivým zájmem. Není úkolem tohoto úvodu popsat vše, co patří ke klimatu školy od psychologických zkušeností až po zdravé a esteticky účinné prostředí škol a tříd. Je samozřejmé, že žádným předpisem, žádným rozhodnutím, ale pouze usilovnou prací a stálou snahou všech těch, kdo s dětmi pracují a kdo tvoří jejich rodinné a širší lidské zázemí, lze zvládnout proměnu klimatu naší školy. Protože v určitém smyslu jsou všechny děti „naše děti“, je zapotřebí spojení všech v tomto úsilí. Ne náhodou, ale zcela záměrně, jsme proto do souboru materiálů vložili také širší studii věnovanou psychologickým otázkám dítěte, které spolu s učitelem zakládá vztah, od něhož se ve škole odvíjí vše.

DÍTĚ JAKO VÝCHODISKO TRANSFORMACE OBEČNÉ ŠKOLY

I. Úvodem: Obecná škola v dnešním světě

Ten, kdo je pohlcen realitou naší školy, tak jak se s ní setkal v době svého dětství a mládí, respektive tak jak s ní přichází do styku dnes skrze své děti, si jen těžko dovede představit, že by mohla vypadat nějak výrazně jinak. A přesto současná škola dostává v zemích s námi srovnatelných různé podoby. Jsou objevovány různé varianty řešení jejich problémů, jsou nabízeny různé cesty, na nichž mohou děti dospívat k vychovanosti a vzdělanosti, realizovat svou osobnost, rozumět světu i sobě samotným, vstupovat do budoucnosti. Povšimněme si jen některých rozdílů charakterizujících obecnou školu v zemích našeho kontinentu, u našich bezprostřednějších či vzdálených sousedů.

1. Existují rozdíly pokud jde o vazby obecné školy směrem „dolů“, tzn. na mateřskou školu, a „nahoru“, tzn. na střední školu.

Např. v Holandsku je praktikována určitá integrace školy obecné se školou mateřskou. Povinná školní docházka je zde od 5-ti let, při čemž její první rok má charakter provozu mateřské školy. V Německu existují jakési „školní mateřské školy“ pro děti, které dosáhly požadovaných šesti let pro nástup do obecné školy, ale neprokazují patřičnou zralost.

V některých zemích zase spíše naopak (viz např. Vekou Británií) je patrná tendence oslabovat předěly mezi školou obecnou a navazující školou střední. Stále častěji je mezi nimi praktikován tzv. prostřední stupeň, který není jednotně pojat. Případ od případu zahrnuje děti ve věku 8-12, nebo 9-13, případně 10-14 let. Školy prostředního stupně převádí děti ze spíše neformálně pojatého stylu výuky na primárním stupni na spíše formálně chápanou výuku na stupni vyšším.

2. Existují rozdíly pokud jde o délku obecné školy. Např. v Dánsku existuje devítiletá, vnitřně nečleněná, jednotná všeobecně vzdělávací škola od 7 do 16 let věku. Oproti tomu ve Švédsku je zřetelně vyčleněn tzv. nižší stupeň jednotné devítiletky. Nejběžnějším řešením ve většině Evropských zemí je čtyřletá (např. Německo, Rakousko) nebo pětiletá (např. Francie, Itálie) výrazně oddělená obecná škola.

3. Existují rozdíly ve vnitřním členění obecné školy. Např. francouzská pětiletá obecná škola je členěna na jednoroční přípravný stupeň a dvouleté stupně střední a vyšší. V jinak zásadně nečleněné rakouské obecné škole má zvláštní postavení prvních 8-13 týdnů, kdy je dítě zevrubněji sledováno a posuzováno co do své všestranné způsobilosti participovat na výuce. V případě, že mu dělá integrace do chodu výuky potíže, je zařazeno do tzv. třídy předškolního stupně, která je součástí obecné školy.

4. Existují rozdíly v obsahových akcentech. Vesměs je patrná preference mateřského jazyka s důrazem na jeho význam pro rozvoj komunikace dítěte a pro poznávání. Míra této preference bývá různá. Např. vůči matematice je počet hodin věnovaných mateřskému jazyku ve Švédsku dva a půlnásobný, ve Francii jeden a půlnásobný.

V některých zemích (zejména ve Francii, Švédsku, Finsku) je patrný značný důraz na předměty esteticko-výchovné (hudební, výtvarná a dramatická výchova, respektive integrovaný esteticko-výchovný předmět). Počet hodin jim přidělených převyšuje zde např. počet hodin přidělených matematice. V Dánsku, Finsku, Švédsku, ale také v Rakousku aj. je mimořádný význam připisován výuce cizího jazyka od 3. ročníku, někdy ale různými formami i dříve. Ve SRN, Rakousku, Finsku, Dánsku zaujímá ve struktuře vyučovaných předmětů nevýznamné místo náboženství, především s cílem uvádět děti do hlubších dimenzí životního smyslu, mravnosti, probouzet a kultivovat jejich senzitivitu pro otázky transcendance, pro hlubší vrstvy lidské sounáležitosti, tolerance apod. Zatím co v Rakousku jde o uvádění do tradic křesťanské civilizace a kultury, je např. ve Finsku a Dánsku spíše v popředí alternativní výuka různých projevů náboženského citění a hledání životní moudrosti.

5. Existují rozdíly v chápání vyučovací hodiny předmětů, které jsou vesměs pojaty integrovaně, tzn. nejsou odvozovány přímo od vědních oborů, ale představují oblasti blízké myšlení malého dítěte. Takovým předmětem je např. v Dánsku učební předmět „orientace v současném světě“.

6. Existují rozdíly co do počtu hodin připadajících na jednotlivé ročníky obecné školy: např. v 1. ročníku je difference od 27 hodin ve Francii po pouhých 20 hodin ve SRN a ve Švédsku.

7. Existují rozdíly co do míry závazné platnosti různých dokumentů (osnov apod.). Např. učební plány pro jednotlivé spolkové země v SRN mají vysokou závaznost, oproti obvyklé praxi dánské. V některých zemích (např. Dánsko, Rakousko) existuje v některých vyučovacích předmětech variabilita s ohledem na náročnost. Konkrétně, např. v mateřském jazyce, matematice, cizím jazyce jsou stanoveny dvě, případně tři úrovně náročnosti s ohledem na děti různého nadání.

Uvedené rozdílnosti se týkají základního proudu provozování obecné školy v té které zemi – zpravidla tzv. školy státní. Krom toho ale existuje celá řada škol alternativních, tzv. škol svobodných a dalších. Opírají se o různá pojetí dítěte a vycházejí z různých pedagogických koncepcí – hlavně pak z tradice tak zvané reformní pedagogiky. V jedné reprezentativní zahraniční publikaci je takových škol uváděno hodně přes sto! Vedle škol známých i u nás, jako jsou např. školy waldorfské, montessoriovské, freinetovské, daltonské apod, existuje velký počet projektů dalších, omezených třeba jen na jednu jedinou školu, ale inspirujících svým novátorským impulsem k přebírání té či oné zkušenosti, metody, programové ideje apod. Tím se pochopitelně spektrum podob obecné školy podstatně rozšiřuje, takže můžeme hovořit o skutečné pluralitě.

Existují dokonce země, kde centrálně řízené státní školství v našem smyslu slova de facto ani neexistuje a školy se formují, rozvíjejí, spravují apod. na vysokém stupni nezávislosti. Patří k tomu vytváření vlastního profilu jednotlivých škol, hledání jejich – tak říkajíc – vlastní tváře. Platí to na prvním místě o škole dánské, která si v tomto směru již vytvořila letitou a zajímavou tradici.

Tuto skutečnost zde připomínáme hlavně z jednoho prostého důvodu: Chceme si uvědomit, že reformovat či transformovat školu – a to je naším současným úkolem – neznamena prosazovat jediné závazné řešení, vylučující všechny ostatní možnosti. Znamená to sice hledat na základě co nejzvrubnějšího poučení, co nejširšího rozhledu a co nejuvážlivější zodpovědnosti řešení co nejlepší, které však bude nejspíše jen jedním z více možných. Vždyť stejně jako existuje mnohost názorů a realizačních pokusů v politice, filozofii, vědecké teorii, každodenním životě, tak existuje mnohost i v hledání té nejlepší školy, toho nejlepšího způsobu vzdělávání a vychovávání dětí. Děti jsou přece různé, i učitelé jsou různí a různé jsou pedagogické koncepce, o které se mohou opírat, klima té které školy je také různé, vlivy jejího širšího okolí se rovněž různě projevují. A tato všemožná různost je věcí, před kterou nemůžeme zavírat oči. Lépe je brát ji jako odrazový můstek pro naše tvořivé hledání té nejlepší varianty. Ovšem varianty přístupné tu spolupracujícímu, tu konkurenčnímu, tu kritickému porovnávání se s variantami jinými a otevřené dalšímu vývoji.

I u nás můžeme během posledních dvou-tří let pozorovat postupné vznikání školské pluralitní kultury. Existují již vedle běžných státních škol školy církevní a soukromé. Setkáváme se s různými pedagogickými experimenty. Ve školách státních četní iniciativní učitelé razí cestu netradičním inovacím a získávají pro ně neméně iniciativní rodiče. Mnohé proudy, které takto u nás vznikají, nacházejí zahraniční podporu, a tak se můžeme setkat i s realizací pedagogických koncepcí, na které bychom sami nestačili. Navzdory úskalím a rizikům, která toto všechno přináší, jde o projev pozitivní i přirozený.

Na tomto pozadí nyní předkládáme program transformace naší obecné školy. I on je variantou, kterou ne všichni přijmou. Aspiruje však na to, aby představoval hlavní proud transformačních přeměn, vyhovující většině dětí, rodičů i učitelů. Chce využít jak našich domácích tradic a zkušeností, tak i podnětů zahraničních a uvést do pohybu změny, které více přiblíží školu dítěti a dítě lépe uvede do základů vzdělanosti.

II. Zřetel k dítěti

Větší část souboru materiálů bude věnováno skladbě učiva na obecné škole. Ruku v ruce s tím bude probíráno i to, jak a s jakými cíli toto učivo zpřístupňovat žákům, aby bylo základem jejich vzdělanosti, aby bylo východiskem jejich orientaci ve světě.

Dříve však, než přijdou ke slovu odborníci pro jednotlivé předměty, je třeba zamyslet se nad začínajícími žáky samotnými. Je třeba zamyslet se nad tím, jaké je dítě v počátcích své školní docházky, jaké možnosti svého vývoje má, co a jak bychom mu měli poskytovat, aby se vyvíjelo co nejlépe.

Jde tedy o to, **učinit dítě východiskem našich dalších úvah, postupů a záměrů.** To ale vůbec není snadné ani obvyklé, i když se leckomu může zdát, že je to samozřejmé a že tu snad ani žádný problém nemůže být. Stává se totiž, že se zájmy o učivo, ideologii vzdělávání, uspořádání a provoz školy, koncepci vyučování, postavení a autoritu učitele, normy hodnocení a kvalifikace, standardy výkonů, apod. dostávají natolik do popředí, že se dítě od nich až druhotně odvozuje. A i když jsme třeba přesvědčení, že vše co děláme, děláme pro dítě, přesto se velmi snadno a často stává, že toto dítě nám nakonec vychází převážně jenom jako svého druhu „surovina“, kterou třeba opracovat, vytvarovat, zvládnout – tedy z ní je nutno něco udělat. Mnohdy pak precizujeme programy a metody tohoto pedagogického opracovávání, vytvarovávání, zvládnání a při tom nám uniká dítě jako svérázná autonomní individualita, vyvíjející se osobnost, subjekt. Dítě jako individualita s vlastními aspiracemi a právy, jedinečná bytost, které už od narození také o něco jde a na něčem záleží, která má tak či onak na své osobě a na svém vývoji zájem, která má mít tak či onak možnost projevit svou originalitu, svou důstojnost, své představy a záměry. **O tyto vnitřní zdroje a impulsy rozvoje osobnosti a realizace životní cesty dítěte by nám mělo jít.** O jejich aktualizaci a kultivaci bychom se měli starat, říkáme-li, že činíme dítě východiskem našich dalších pedagogických úvah a postupů. V tomto smyslu chceme dítě znát a respektovat jako našeho žáka a svého druhu partnera výchovy a vzdělávání, pospolitého života školy. **Tímto směrem nám jde o reformu (přesněji vnitřní reformu), respektive transformaci naší školy.** Přitom ovšem nemůžeme a nechceme ztrácet ze zřetele potřebu celku, obce či národní pospolitosti. Osobnosti, které chceme vychovat, budou totiž žít ve společenství a vytvářet je a musí proto nabýt schopností sociogenních i zaručovat kvalitu očekávaného přínosu k dobru celku.

Tuto kapitolu věnujeme zamyšlení se nad dítětem (žákem) jako východiskem našich dalších pedagogických úvah, záměrů a postupů. Pokusíme se přiblížit, jaké vlastně dítě v počátcích své školní docházky je. V čem je jádro jeho životního snažení, jaké potřeby charakterizují, jak je psychicky vybaveno, co pro něj vstup do školy znamená (jakou je pro něj událostí). A pokusíme se vyvodit závěry, které z toho plynou pro ztvárnění školy blízké dítěti a odpovídající principům a cílům demokratické společnosti. Pokusíme se dospět k vyjádření zásad a podnětů pro učitelovu osobnost, činnost a zodpovědnost.

III. Pojem vzdělanosti a jeho aplikace na dítě – žáka obecné školy

Za cíl školy považujeme rozvoj osobnosti dítěte především jeho vzděláním, realizací jeho vzdělanosti. Vzdělaností zde myslíme především ucelený náhled na svět a na místo člověka v něm. Díky své vzdělanosti, tím že obšírněji a hlouběji rozumí světu a svému místu v něm, člověk ze své pozice přejímá ve světě a za svět zodpovědnost. Realizuje zde své poslání, dopracovává se zde své kompetence. Uvědomuje si také hrozivost destrukcí a škod, které může svým jednáním způsobit, ale uvědomuje si i šance tvořivosti a konstrukce, kterými může svět obohatit. Vzdělanost úzce souvisí s komunikací. Vždyť jedině skrze komunikaci s druhými lidmi se člověk své vzdělanosti dopracovává a skrze komunikaci také druhým lidem vzdělanost umožňuje. V tomto smyslu je vzdělanost jednou ze základních dimenzí vývoje lidské pospolitosti.

Z toho, co bylo řečeno plyne, že vzdělanost není impulsivním produkováním nápadů a názorů, i když se o ně opírá a pracuje s nimi. Vzdělanost nespočívá v poznatkových a názorových

fragmentech, vytržených z celistvosti souvislostí. Není také soustavou technologií, jak to a ono dělat, jak toho či onoho dosáhnout, i když v ní technologie zaujímají své místo.

Usilování o vzdělanost je součástí životní cesty člověka (jeho biografie). Vzdělanost je ale současně také světlem, které člověku umožňuje, aby životní cestu realizoval uvědoměle a zodpovědně.

Pro porozumění dítěti – žákovi obecné školy je důležité vědět, že se za pomoci svého učitele a působení rodiny i vlivem dalších pozitivních okolností může a chce vzdělávat. Že se může a chce dopracovat prvotní podoby své vzdělanosti s dalekosáhlými důsledky pro svůj další vývoj. Je to ovšem vzdělanost, která má specifické znaky. Je uceleným náhledem na svět, ale tento náhled je realizován jednoduchými prostředky naivní dětské mysli, specifickou dětskou vnímavostí, představivostí a fantazií, pomocí specifických dětských zkušeností. Důležité přitom je, že se vyvíjí díky soustavnému a víceméně řízenému učení a poznávání, díky soustavné práci s pojmy, díky seznamování se s určitými jevy přírody, společnosti a duchovní kultury, díky zpřístupnění určitých příběhů a komunikování určitých sdílených skutečností. Že se utváří v kulturních silokřivkách právě určitého kulturního a historického kontextu a přijaté hierarchie hodnot, jež se sice vyvíjí, ale má i svou tradici soustavnost vedení, která dětskou invenci nepotlačuje, ale kultivuje a dává jí řád, je zde podstatným předpokladem.

Vzdělanost nabývá v různých fázích života různých podob, prochází různými stadii. A tak i vzdělanost, které dosahuje dítě v období svého mladšího školního věku, prodělává později krizi, je víceméně zpochybněna, případně destruována. Je vystavena náporu kritického myšlení, konfrontace s názorovou rozmanitostí, v níže je třeba se rozhodovat a volit, porovnávat. Je vystavena analytickému zvažování, které napomáhá rozkladu celistvého náhledu. Nicméně v určitém raném období života člověka byla jeho prvopočáteční vzdělanost důležitým, ne-li nezbytným předpokladem přijetí světa jako něčeho pochopitelného, jako svého druhu domova, v němž je možno a záhodno dobře žít. Zkušenost, kterou takto dítě činí, je nesmírně důležitá. Je-li dostatečně hluboká, jak ostatně má být, pak je impulsem pro pozdější hledání mezitím zproblematizovaného a snad i ztraceného celistvého náhledu na svět, impulsem hledání vyšších stadií vzdělanosti v dospívání a dospělosti.

Lze snad říci, že doba obecné školy uzavírá dětství jako dobu v podstatě neproblematického, přímého a důvěrného styku se skutečností skrze smysly. Teprve člověku už v tomto pojetí dobře stabilizovaný může si dovolit přijmout to, že věci – jak víme při vědeckém pohledu – jsou jinak, než jak je běžně vnímáme. Jenom na základě přirozeně „vzrálého“, prostě lidského názoru jsme sto přijímat nové a nové vědecké teorie a modely světa, které se dnes několikrát vymění během jediného lidského života.

IV. Dítě obecné školy: Základní charakteristika

Když děti u nás dosahují šesti let, dochází v jejich životě k výraznému předělu: stávají se žáky, školáky. A tato nová životní role před nimi otevírá nový svět – svět školy. S tím souvisí celá řada proměn, týkající se postavení dítěte, jeho osobních zážitků a zkušeností, vztahu okolí k němu i jeho vztahu i jeho vztahu k okolí a k sobě samému. Vstup dítěte do školy je velkou událostí pro ně samotné, ale také pro jeho rodiče, prarodiče, sourozence. Druzí lidé se na ně dívají jinak („jsi už školák“, „jsi už veliký“, „to už musíš mít rozum“, „tak už ti nastaly povinnosti“) a také dítě se učí dívat samo na sebe jinak. S úžasem objevuje nevídaný akční rádius svých možností poznávat, dosahovat cílů, vyvíjet se, umět víc než si dovedlo představit, přiblížit se, tím co dokáže, lidem, které miluje a kterým se obdivuje.

Dříve než se zamyslíme konkrétněji nad některými z konkrétních a specifických proměn dítěte v rozmezí jeho 6-11 let, pokusme se formulovat jeho nejobecnější, nejzákladnější charakteristiku.

Takový pokus musí zřejmě začít připomenutím tří faktorů, které zde rozhodují:

1. Dítě dosahuje určitého stupně vyzrálosti, rozvinutosti, týkající se nejen jeho jednotlivých znaků tělesných a psychických, ale především jeho vztahu ke světu, lidem, povinností. Stává se zralým pro určitý typ nároků, což můžeme vyjádřit lapidárně slovy, že se stává zralým pro školu.

2. Dítě je v našich kulturních podmínkách zpravidla vystaveno určitým očekáváním, že se projeví jako způsobilé chodit do školy, prospívat zde, chovat se zde náležitě, jak se na školáka sluší a patří, dosahovat zde výkonů a výsledků, které jsou předpokládány. Tato očekávání mohou mít různou podobu: od pečlivého plánování a soustavného připravování dítěte na to, co je čeká, až po narážky, případně pohružky a varování jako „nezměníš-li se, ve škole ti ukážou“. Očekávání, jimiž je dítě vystaveno ze strany svého blízkého okolí, jimiž je tak říkajíc prostoupeno, mají na dítě značný vliv. Psychologické výzkumy prokázaly, že dítě je jejich vlivem jaksi „naladěno“, jakoby „naprogramováno“ na to, co přijde. Očekávání v optimálním případě napomáhají k tomu, že se dítě otevírá budoucnosti, mobilizuje ve vztahu k ní své potenciality, jaksi se ubírá radostně vstříc tomu, co přijde. V negativním případě ovšem může očekávání naopak už předem traumatizovat, zakládat v dítěti tušení nezdaru. Navozuje úzkost a strach. Dítě se pak nadcházející budoucnosti jaksi uzavírá, nedůvěřivě se staví do obranného střehu. Vesměs je tomu ale tak, že očekávání vyjadřovaná okolím dítěte a transformující se přes jeho prožívání do jeho postojů, anticipací a nálad, aktivizují ony předpoklady, onen stupeň rozvinutosti, o kterém byla řeč v bodě (1).

3. Dítě se vlastním vstupem do školy ocitá v určité soustavě vlivů, dějů a událostí. A tato soustava vesměs nadále působí jako důležitá, nenahraditelná, snad vůdčí síla jeho vývoje pod dalších několik let. Zda se podaří realizovat potenciality, které jsou v dítěti uloženy, to bude nemalou (a mnohdy dokonce rozhodující) měrou záviset od toho, jaká je škola, do které chodí, jaký je učitel, který je vyučuje. Jak tato škola odpovídá individualitě dítěte a jak tuto individualitu dokáže kultivovat. Čím a jak škola dítě zaměstnává, jaké zážitky mu zprostředkovává, jaké postoje v něm navozuje, jaké horizonty před ním otevírá.

Vraťme se ale k našemu výchozímu požadavku, formulovat tu nejzákladnější nejobecnější charakteristiku začínajícího školáka. Po předchozím výkladu se nabízí, že tato charakteristika bude zřejmě souviset s aktivitou, hrající klíčovou roli při úspěšné realizaci jeho školní životní dráhy. Je to aktivita učební, respektive aktivita učebně poznávací. Aktivita vyrovnávání se s nároky a požadavky školy – tedy určitá usilovnost. Dítě se pochopitelně učilo už před tím, v předškolním věku. A velmi mnoho se toho také naučilo. Tu a tam asi prokázalo i určitou usilovnost (např. samostatně si zavázat tkaničku, udržet své věci v pořádku – možná že se už naučilo i číst a dali si s tím jistou „práci“). Nyní se vstupem do školy se ale toto vše dostává do jiných souvislostí – do souvislostí charakterizujících řád života školy.

I když se tím dopustíme určitého zjednodušení, budeme považovat za obecný charakteristický rys začínajících školáků **tendenci prosadit se snaživou pracovitostí,**

- 1. která jim přináší radost z úspěchu a zadostiučinění z dosažených výsledků,**
- 2. která vyjadřuje jejich uspokojení z činnosti samotné, potěšení z toho, že na ni stačí a že ji dokážou dovést do konce,**
- 3. která je chrání před ohrožením pocitu méněcennosti.**

Uvedený pohled je zakotven v evidentní skutečnosti, že žákovská sociální pozice se stává stále důležitější krystalizační osou rozvoje osobnosti dítěte. Vždyť pod zorným úhlem školní úspěšnosti či neúspěšnosti se na dítě dívá nejen škola, ale víceméně i rodina, se značnými důsledky pro jeho sebevědomí. Roste důraz na činnosti dovedené až do konce a přinášející výsledek, výkon, který je předmětem zjevného (explicitního), či skrytého (implicitního) hodnocení. A hodnocení zase dále ovlivňuje vývoj sebehodnocení a s ním související sebedůvěry, se zpětnými důsledky pro další činnost. To se týká na prvním místě činností učebních, které dítě běžně realizuje ve škole, v podmínkách výuky, jako své činnosti základní. Aktualizující se potřeba pozitivního hodnocení učebních činností a dosažených výsledků, respektive realizace školní úspěšnosti, je závažným motivujícím činitelem, ovlivňujícím vývoj celé řady vlastností osobnosti.

Komplex požadavků a úkolů, nejméně zakotvený v pojetí školní práce, ale přesahující za ni i do ostatních sfér života dítěte, aktivizuje zejména rozvoj takových vlastností jako je píle, usilovnost, soustředěnost, ctížádost, systematickosti apod. Provází je radost z dosažení cíle, vyniknutí v soutěži s druhými. Při vhodném socializačním působení se ovšem tyto vlastnosti nevyvíjejí jenom v úzké vázanosti na individuum, ale v organické souvislosti s utvářením skupinové příslušnosti k „naší třídě“, pohotovosti ke vzájemné přátelské pomoci s potřebou spolupracovat.

K ohrožení rozvoje osobnosti dochází, když dítěti vlastní tendence k pracovitě snaživosti, vyjadřující věku odpovídajícím způsobem i jeho potřebu orientovat se, prosadit se, být ve své situaci kompetentní a akceptovaný, je nějakým vážným způsobem zpochybněna. Je-li tendence dítěte k pracovitě snaživosti odezvami okolí podlamována, traumatizována apod., ztrácí dítě zdravý pocit, že „to dokážu“, „jsem ten, který na to stačí!“, „je krásné pokusit se a snažit se, protože to k něčemu vede, druzí si mne za to váží a oceňují to“. Vyvíjí se pocit méněcennosti

K podlamování pracovitě snaživosti dochází hlavně opakovanými neúspěchy, upevňujícími v dítěti zkušenost, že „na požadavky nestačím“, „jsem stále horší než druzí“, „nepatřím sem“, „nepočítají se mnou“, „bylo by lépe, kdybych sem nechodil“ apod. Opakují-li se tyto zkušenosti, mohou vést k celkové demobilizaci vzdělávacího úsilí, případně k celkovému narušení hodnotové motivační stránky dítěte. Dítě případně přestává využívat svých potencialit. Tam, kde se pocit méněcennosti stává rysem osobnosti dítěte, tam působí nadále jako činitel svádějící v úkolových situacích školy k apatii a rezignaci, nebo vyhýbání se úkolům a nárokům, či zahořknutí a ukřivděnosti ve vztahu k druhým lidem. Ústřední dynamizující činitel vývoje osobnosti dítěte, spočívající v jeho radostném zaujetí pro řešení úkolů, otevírajících nové horizonty poznání, zkušeností se sebou samým, získání úcty a obdivu druhých atd., je tak vážně narušen. Nepříznivé důsledky pak často přetrvávají daleko do budoucna a náprava vyžaduje psychologicky náročnější zásahy do osobnosti dítěte, do jeho vlastností a do jeho prožitkového světa.

V. Prahová událost: Vstup do školy

Řekli jsme si, že vstup do školy je výjimečnou událostí pro dítě i jeho rodinu. Pomysleme jen na první školní den, na všechno co se nám asociuje s datem 1. září! Je to vlastně výjimečná událost všeobecně: zahájení školního roku je s určitým pohnutím široce zaznamenáváno víceméně kdekým. V dospělých procitají vzpomínky na jejich vlastní školní dětství, rodiče se vciťují do svých dětí. Hovoří ministr a kdekdo je zvědav, co řekne. Noviny, rozhlas, televize všelijak připomínají, že jde o zvláštní den. A je-li výjimečnou událostí pro kdekoho, pak o to více pro „prvňáky“. Jsou často obdarováni, v mnoha rodinách probíhá oslava, před školou se shromažďují rodiče, prarodiče, fotografují se ... Mnohé děti ještě nikdy před tím takovou slávu nezažily. Výjimečnost události jaksi povyšuje nad běžnost a obvyklost vše, co se školy týká, vše s čím škola souvisí je zvýrazněno nějakou výjimečností: především osoba učitele-učitelky, ale také školní knížky a sešity, pero, pouzdro, taška. Z toho všeho se stávají symboly nového statutu dítěte. A tímto statutem se jaksi stává někým jiným.

Výjimečnost prvního dne školy po nějakém čase pomine, nastoupí samozřejmost každodennosti. Nicméně ale jisté povědomí o něm patří mezi zážitky uchovávané v poměrně živé paměti po celý život. „Jak jsem šel poprvé do školy“ patří mezi nejstarší vzpomínky mnoha lidí.

Hovoříme-li o významu vstupu do školy, nemáme ovšem na mysli jen první školní den. I když jeho zvýznamnění co by události, jakou mnohé děti dosud nezažily a která se uchovává jako jedna z nejstarších vzpomínek, již samo o sobě ledacos důležitého napovídá. Jádrem významu vstupu do školy je v tom, že dochází k počátku velké proměny dítěte, k vyjevení nových možností a kvalit jeho vývoje. To je důvod, proč vstup do školy označíme jako prahovou událost v životě dítěte. V určitém smyslu, s dosažeností dosud nepoznanou, se odděluje život dosavadní od života, který nastává. Prahový zážitek vstupu do školy odděluje poměrně ostře od sebe dvě fáze života.

Prahový zážitek „mé“ přeměny ve školáka, „mého“ vstupu do školy je zvláště vyostřen v prvních dnech, ale víceméně poznamenává obecnou školu vůbec. Způsob jeho zvládnutí,

charakter jeho přetvoření v to, co můžeme nazvat bazálním zážitkem vyjevujícím postupně co pro „mne“ škola je a co „mně“ dává, má dalekosáhlé důsledky. Ovlivňuje, převládne-li v dítěti spíše aktivní otevřenost a vstřícnost vůči možnostem, které mu škola nabízí, anebo dojde-li namísto toho spíše k uzavřenosti, blokům a bariérám, jimiž se dítě tak či onak brání ohrožení, ponížení, zklamání, nezdaru. Tedy způsob zvládnutí prahového zážitku vstupu do školy více či méně, ale vždycky nemálo ovlivňuje jak bude dítě ve škole spokojené, jak se v ní a vůči ní bude chovat a jaké postoje bude zaujímat, jak se v ní bude vyvíjet, jakých výkonů v ní bude dosahovat.

Povšimněme si nyní poněkud čtyř zážitkových oblastí, které prahovou událost vstupu do školy spoluvytváří. Soudíme, že učitel by jim měl věnovat zvláštní pozornost. Vždyť jejich patřičné zvládnutí je předpokladem dobrého startu. Stejně tak jako je hromadění potíží v nich zdrojem trápení, z nichž je stále těžší a těžší vybědnout.

1. Dítě je uvedeno do nových rytmů strukturování svého času, skýtajících mu nové způsoby naplňování jeho dne, týdne, roku. Někdy bývá používáno výrazu, že dítě činí nové zkušenosti s **rytmy časování svého života.** Není to pro ně vždy jednoduché. Někdy se s tím dokonce pojí značné zátěže a frustrace.

Tak se např. vyčleňují ve zcela novém, jinak prožívaném významu dny všední a dny sváteční (kdy nemusíme do školy, můžeme déle spát, můžeme si více hrát, ale také se musíme připravit na pondělní školu). Vyčleňuje se čas na hru, odpočinek, versus čas na psaní úkolů, učení se uložené básni, vyhotovování výkresu apod. Je to vše otázka určitých **časových řádů a režimů** a děti se do nich (značnou měrou v závislosti na celkové kultuře rodinného soužití) snadno či těžko vpravují. Mnohdy se s tím pojí každodenní rodinné kolize: „Je už pozdě a úkol ještě není hotov, je lépe dívat se raději ještě na televizní program a úkol udělat výjimečně ráno, anebo nastavit večer apod.“ Zdá se, že v mnoha rodinách se nikdy v tomto směru nevytvoří řád a víceméně ustavičně hrozí kolize, kdy a jak školní požadavky splnit, kdy je pro to vhodný čas, vhodný prostor, vhodný klid, zda vůbec to má smysl.

Za připomenutí stojí i rytmus vyučovacích hodin a přestávek ve škole, rytmus školního roku a prázdnin. Pro mnohé děti nabývá nového významu např. nemoc, kdy se obvyklé časování dne a týdne ruší a dítě se může oddávat prostému plynutí času. U některých školáků lze pozorovat tzv. útek do nemoci, nebo předstírání nemocí apod., s podvědomým cílem vymknout se zatěžovanému nároku obvyklých časových rytmů a režimů, obvyklého života.

Možno krátce uzavřít, že utváření nového vztahu dítěte k času a „časování“, někdy také spojované s prvními pokusy svůj čas nějak organizovat a plánovat, je významným faktorem utváření osobnosti.

2. Dítě je uvedeno do nového postavení, respektive statutu, učí se realizovat nové životní role a mezilidské vztahy. Je to role žáka vůči učiteli, spolužáka vůči dětem ve třídě. Pod zorným úhlem jeho žákovské role je velice často nahlíženo a posuzováno i rodiče, příbuzní, známí. Žákovskou roli mu připomínají běžné dotazy typu „jak ti to jde ve škole“, „jestlipak máš samé jedničky“, „tak co už jsi se naučil“. Problémy se zvládnutím žákovské role mohou být důvodem, že se dítě stydí, připadá si omezené a hloupé, začíná se vyhýbat příležitostí projevít se, něco ukázat. Naopak dítě, které svou žákovskou pozici suverénně zvládá, je hrdé a cítí se být výjimečným, zdatným, obdivuhodným, což mu dodává odvalu a chuť projevovat se, předvést se, být aktivní, jinými slovy, žákovská role se stává důležitou krystalizační osou vývoje pohledu dítěte na sebe sama, tedy jeho sebepojetí, sebehodnocení, jeho sebeúcty. Připomeňme v této souvislosti četná psychologická zjištění, že sebepojetí a sebehodnocení, která jsou skrze žákovskou roli a úspěšnost její realizace v dítěti navozována, mají vliv na jeho vztah ke škole, učiteli, učení. A – skrze tento vztah – ovlivňují výkon. Konkrétně je například známo, že učitelovým hodnocením navozené sebedoceňování dítěte jakožto „špatného čtenáře“ či „špatného počtáře“ koreluje s horšími výkony ve čtení a počítání – horšími než jakých by dítě jinak dosahovalo, jaké by odpovídaly např. jeho schopnostem. Dochází tedy k blokování určitých činnostních a výkonnostních potencialit dítěte v důsledku jeho „špatného“ postavení (statutu) jakožto žáka.

stejně tak velký význam má, jak se dítě nachází a orientuje ve svém postavení spolužáka, ve své roli kamaráda ve třídě. Je důležité, s kým a jak se porovnává a jak výsledky svého porovnávání chápe, interpretuje. Zvládnutí či nezvládnutí spolužákovského postavení v jeho základních dimenzích je žáky obecné školy prožíváno vesměs velmi citově a může se spojit s vleklými stavy smutku, nejednou přechází v devastující trauma. Malí školáci se např. souží problémy „jak jsem oblíben či neoblíben, kdo mne má rád, chtěl by se mnou sedět, pozval či nepozval mne na své narozeniny“, „jak se ke mně chovají děti, na kterých mí zvláště záleží“, „zda jsem v centru zájmu dění anebo zda mám postavení marginální, okrajové“, „zda budu první či poslední v soutěži“, „proč se mi posmívají“ apod.

Velkým úkolem učitele je problémy tohoto druhu zachytit a vhodně usměrňovat soužití ve třídě. Vždyť toto je poloha života, v níž se často rozhoduje o utváření osobnosti, o vztahu k učení a o výkonu v něm stejně významně jako ve vlastní výuce.

3. Dítě je uvedeno do celé řady nových aktivit, v nichž a skrze které objevuje nové skutečnosti („nové světy“). Činí zkušenost se svou zdatností, objevuje nové horizonty možností, ujasňuje si vztahy mezi lidmi. Zvláštní místo mezi těmito aktivitami zaujímají různé projevy aktivit učebních, procvičovacích, vzdělávacích. Zvláště důležité je, když skrze učební aktivity a dosahované vzdělávací úspěch přímo související se školou si dítě uvědomuje, jak se mění jeho akční radius i mimo školu, v rozmanitosti životních situací: Že už může číst knížku, samo nakoupit a odpočítat peníze, vyprávět událost u dějin, poučit rodiče o tom, co se děje v přírodě na podzim, zabavit rodinu recitováním básní, které se naučilo, napsáním dopisu babičce k narozeninám, vyzdobením stěny obrázkem, který namalovalo. Ukazuje se, že důležitým kritériem úspěšné práce školy je právě toto: **zainteresování dítěte na jeho vlastní kompetenci tak či onak si s životem poradit, to či ono dokázat, předvést, tomu či onomu udělat radost apod.**

4. Dítě je tedy uváděno do nových zážitků a zkušeností se svou vlastní kompetencí, tedy s tím co dokáže, v čem je dobré. Tento moment v proměně dítěte obecné školy souvisí s předchozím, ale zde jej ještě jednou a speciálně vyzdvihneme. Má totiž obzvláštní význam. Je jedním z dominantních zdrojů radostného a motivujícího zadostiučinění malého školáka, jednou z vůdčích hybných sil jeho vývoje. A přesto se škola zvláště zde dopouští četných prohřešků. Jmenovitě tím, že staví dítě příliš často do jakési výchozí pozice nevědění s předpokladem, že je z tohoto nevědění dostane. Víceméně ať chce nebo nechce. Vždyť ona, tj. škola, je zde od toho. Ale, jak nabádá současná psychologie, dítě není nikdy v nějaké nulové pozici nevědění. Ono toho už přece hodně ví a umí! Cítí se být v tom a onom kompetentní, a jsme-li obdařeni jen trochu hlubší vnímavostí, pak je také musíme jako kompetentní vidět, ocenit! Dítě touží, aby se jeho kompetence brala v úvahu, aby se podle toho s ním jednalo. Neděje-li se tak, je pochopitelně zklamáno. Ale to není zdaleka vše. Nerespektování kompetence dítěte, nerespektování toho, že „je dobré“ a že k tomu, co se má naučit, dokáže ledacos přičinit (byť „svérázně“, „po svém“), je zbavuje jistoty a odvahy. Ztěžuje mu výchozí postoj ke zvládnutí nových věcí. Nové požadavky jsou v důsledku tohoto nerespektování příliš vzdálené, příliš cizí, zbytečně nesnadné, jinak řečeno, dítě je ochuzováno o možnost vyvíjet se od toho, v čem se cítí být dobré a kompetentní, co už učinilo součástí vnitřního bohatství své osobnosti, k tomu co ještě neumí, ale umět chce. Namísto toho začíná stále znovu, stále je hloupé a odkázané na vševědění druhého. Přivyká trvalé nesamostatnosti a postavení někoho „někde až tam dole“.

Tento přístup ve svých důsledcích způsobuje, že mnohé děti neuplatňují v obecné škole svůj svět, svou individualitu, svou kompetenci. A tím že je neuplatňují, nemohou je ani náležitě komunikovat a tím kultivovat. Významná, možná centrální oblast potencialit rozvoje osobnosti tím jaksi zůstává mimo hru, je případně blokována, potlačena, zpochybněna, traumatizována.

Lze stručně uzavřít: K vytváření bohaté palety možností, aby dítě mohlo a chtělo uplatňovat svou kompetenci, svou zdatnost, zkušenost, dosaženou vzdělanost, obdivuhodnost apod. je důležitou podmínkou tvorbu školy jako skutečně humánní instituce. Škola, která dokáže dát dětem šanci realizovat svou osobnost, uskutečnit své vývojové potenciality.

VI. Život ve škole

1. Škola jako edukační prostředí dítěte

Jde o to, ztvárnovat školu jako edukační prostředí dítěte. Tzn. jako prostředí, v němž se dítě chce a může vzdělávat. Škola se za edukační prostředí v uvedeném významu automaticky považuje a být edukačním prostředím je její základní funkcí. To nás ale nesmí zbavovat povinnosti klást si dotěrnou otázku, je-li jí pro všechny žáky doopravdy, respektive v jaké míře jí doopravdy je. Doopravdy – to znamená, jestli jí žáci jako edukační prostředí skutečně prožívají a jako v edukačním prostředí v ní jednájí: tzn. rádi se vzdělávají a pro své vzdělávání také mnoho z vnitřního popudu dělají.

V jakých případech škola kvalitu edukačního prostředí ztrácí? Je jich mnoho a mají závažné důsledky pro školní úspěšnost dítěte, pro jeho školní „kariéru“, pro rozvoj jeho osobnosti. A přesto se jim nevěnuje patřičná pozornost. Patří mezi ně zejména:

1. Případy, kdy dítě požadavkům na ně kladeným nerozumí, takže mu není jasné, jak se chovat, co dělat, oč se vlastně jedná.

2. Případy, kdy se dítě víceméně setrvale bojí, že požadavky nezvládne, kdy víceméně setrvale cítí úzkost, že se něco neblahého přihodí. Je výzkumně potvrzováno, že bojící se a úzkostné dítě se zpravidla (a) nekoncentruje plně na úkol a činnosti vedoucí k jeho řešení, ale spíše myslí na možnost chyby a sankce (tresty), které to namísto na vlastní úkol a jeho vyřešení. Bojící se a úzkostné dítě (b) má tendenci se všemožně úkolům v širokém slova smyslu – např. jako utíkání se do fantazie, útek do nemoci apod. Souvisí s tím i sklony k rezignaci, apatii atd. Dále bojící se a úzkostné dítě (c) má vesměs sklon zabývat se jen úkoly extrémně lehkými (poněvadž zde se nebezpečí chyby a selhání minimalizuje), nebo úkoly extrémně těžkými. V tomto případě se chyby dopustí každý (i ten nejlepší, a tudíž ani chyba moje nebude ničím trestuhodným. A navíc je zde i jistá pravděpodobnost, že řešení uhádnou a pak sklidím úspěch, na který si jinak netroufám). Konečně, bojící se a úzkostné dítě (d) má vesměs sklon volit při řešení úkolů ty nejjednodušší, nejověřenější a nejstereotypnější způsoby. Hledání cest nových, neobvyklých, těšení se z tvořivých postupů apod. je úzkostným dítětem potlačováno.

3. Případy, kdy se dítě ve škole **nudí**. Nuda způsobuje, že myslí na něco jiného, že čas strávený ve škole je pro ně tak či onak zbytečný. Nudu vyvolává, když učitel prezentuje učivo, které děti nezajímá (i když třeba z jeho osobního hlediska by zajímavé být mohlo: učitel v tomto případě prostě dětem nerozumí), které je jim nesrozumitelné, o kterém už slyšely apod.

4. Případy, kdy je dítě **přetížené** a nemá už sil se novým úkolům věnovat.

5. Případy, kdy **chybí ocenění žákovy snahy a výsledků**, kterých dosáhl. To je případ dětí, které se neučí z vnitřního impulsu, ale jsou závislé na vnějších incentivech, odměnách apod. Takový děti je ovšem v obecné škole poměrně mnoho.

Tvorba edukačního prostředí je náročným úkolem, jehož řešení závisí na tvořivé vynalézavosti učitele. Nejde jenom o eliminování všeho, co snižuje jeho kvalitu (viz výše). Jde také o jeho optimalizaci. Edukační prostředí vytváří např. (a) sociální klima – na prvním místě vztahy mezi učitelem a žáky a žáky navzájem (viz níže), (b) ztvárnění interiéru školy a třídy, estetičnost prostoru učebny, (c) vybavenost pomůckami a jejich přirozené včlenění do aktivit dětí, (d) časové uspořádání zaměstnání dětí, (e) vztahy mezi školou a mimoškolním světem – zejména rodiči žáků, i když nejen jimi, (f) způsoby hodnocení, reagování na úspěchy a neúspěchy apod.

Mnoho z problémů školy a žáků jde právě na úkor toho, že vytváření edukačního prostředí není věnována patřičná pozornost, že je příliš spoléháno, že to a ono je samozřejmé nebo není důležité. Optimalizaci edukačního prostředí také ztěžuje, že učitelé se často příliš omezují na to, jak věci a události vidí oni, jaký význam má to nebo ono v jejich očích. Nekladou si ale důsledně otázku, jak to vstupuje do prožívání dětí, jak to vidí ony.

2. Klima ve škole a třídě

Klimatem myslíme především celkové (převážně pak pocitové a postoje) rozpoložení, které škola navozuje. Klima odvisí především od vztahů mezi hlavními aktéry dění ve třídě – mezi učitelem a jeho žáky, mezi žáky samotnými. Významně do něho ovšem zasahují i vztahy mezi učiteli a vedením školy: značné dopady může mít např. styl řízení, hodnocení učitelů ředitelem, způsoby provádění kontroly a vyvozování důsledků z nich, způsob odměňování. Toto vše se přenáší na učitele ve třídě (zda je uvolněný, či zda je napjatý a frustrovaný, což se eventuálně projevuje v agresivitě vůči dětem apod.) i to, jakým dojmem na děti působí.

Klima je spoluvytvářeno i vztahy mezi učiteli ve sboru (harmonie, spolupráce, sdílené pedagogické zájmy a názory versus rozlady, konflikty, soupeření, rozporuplné a neslučitelné názory). V neposlední řadě působí také činitelé mimoškolní. Na prvním místě nutno uvést vztahy mezi učitelem (školou) a rodiči. Je např. známo, že od třídní schůzky, od toho, co se v ní odehrálo a jaké to mělo dozvuky poté doma, se může odvinout náhlá změna klimatu ve třídě, jak k dobrému, tak ke zlému,

Klima můžeme v zásadě rozlišit podle jeho kvality vzhledem k cílům a záměrům školy. Na jedné straně klima, které děti a učitele sblíží a činí ze školy místo, kam rádi chodí, kde se rádi stýkají a společně pracují. Na straně druhé klima, kde se „nedá dýchat“, kde „vše na vás padá“, odkud rádi odcházíme, které v nás vyvolává neurotické příznaky (u dětí to bývá pocení dlaní, okusování nehtů, bolesti hlavy či žaludku, nevolnost, poruchy soustředěnosti a četné jiné). Zejména děti jsou obětí narušeného, nepříznivého klimatu.

V návaznosti na známého klasika moderní psychologie K. Lewina může přirovnat masivně narušené klima školní třídy k válečné krajině. Jednotlivosti související se školou (školní budova, prostor učebny, učitel, sešity, učebnice, zvonění, ranní vstávání do školy a už i jen pouhé pomýšlení na ní) se dítěti prožitkově asociují s pocity ohrožení, nebezpečí, strachu a úzkosti. Podobně jako válečná krajina“ v ní také keř, potok, kopec, údolí ztrácí svoji podmanivou důvěrnost a namísto toho signalizují číhajícího nepřítel a pohromu. Narušené klima znamená zhoršené podmínky pro učení (snížení kvality edukačního prostředí – viz výše), špatné psychohygienické podmínky, blokování potencialit rozvoje osobnosti apod.

Psychologové popsali celou řadu konkrétních tzv. klimatotvorných činitelů, na které by měli učitelé pamatovat. Uvedme zde alespoň pro ilustraci tři následující :

Ohrožující versus povzbuzující vyučování. Jde o to, že někteří učitelé, zpravidla aniž si to v plném rozsahu a dosahu uvědomují, volí z výraznou převahou postupy, stavějící děti do situace ohrožení. Typické jsou např. formulace : „Nebyly jste pozorné a teď se to ukáže. Budeme psát diktát a nijak mne nepřekvapí, když budou samé špatné známky“. Nebo : „To jsem zvědava, co dnes dokážeš. Ale jak tě tak pozorují, tak bych si nedělala velké iluze“. Či: „Ráda se nechám příjemně překvapit, ale spíš toho dnes os vás moc nečekám“. Proti tomu stojí typ vyučování, kdy učitel vyjadřuje převážně důvěru v dobrý výsledek a pohotovost pomoci, kdyby věci nešly tak, jak předpokládá. V prvním případě hovoříme o ohrožujícím vyučování: učitel buď dětem nedůvěřuje, anebo si myslí, že tím, že nad nimi vyjadřuje pochyby a dává najevo pohotovost kárat a trestat vyprovokuje jejich zvýšené úsilí. Ukazuje se ale, že věci se mají jinak. Zejména průměrní a slabší žáci, pracující v tomto klimatu, jsou frustrováni učitelovými pohrůzkami a projevy jeho nedůvěry, což vesměs jejich výkon snižuje. Navíc se ve škole vůbec hůře cítí. Rozdíl ve výkonu a spokojenosti mezi žáky vynikajícími, versus průměrnými a slabými, se zvětšuje.

Oproti tomu ve druhém z uvedených případů hovoříme o povzbuzujícím vyučování“ děti čerpají odhodlání a klid z učitelových projevů důvěry a ochoty pomoci, uvolňují se a namísto na hrozbu se soustředí na úkol sám. Zejména mnozí z průměrných a slabších žáků se v tomto klimatu zlepšují, rozdíl mezi nimi a žáky výbornými se snižují

Autokratické versus demokratické utváření života dětí ve třídě. Někteří učitelé se ujímají usměrňování dění ve třídě, od organizace vlastní výuky až po zasahování do neformálních vztahů mezi dětmi, s ráznou autokratickou vehemencí. Sami se snaží vše rozhodovat a ztvárňovat

podle svých představ, respektive své pedagogické koncepce. Proti tomu stojí učitelé, kteří se snaží realizovat výuku i neformální aktivity spolu s dětmi, na bázi kooperace, podněcování nápadů, zapojování každého jednotlivce do dění smysluplného pro všechny.

Ten či onen přístup má značný význam pro tvorbu celkového klimatu. Důležité je vědět, že o demokratický přístup hodlá usilovat (tak či onak se k němu hlásí) většina učitelů (zejména mladých), ale velmi často záhy ztroskotávají se závěrem, že „něco takového není pro děti vhodné“, „děti pro to nejsou zralé“, nebo „nezaslouží si to“ apod. Revidují pak své pedagogické názory nejednou s tím, že nadále volí autokratický přístup k dětem jako jedině účinný. Někteří učitelé mají při tom pocit, že se zpronevřují svým původním zásadám, že jako učitelé selhali a že by snad měli z učitelské služby odejít, protože „na to nemají“. Jde o poměrně častou krizi. Podstatným poučením, které z toho plyne je, že demokratický přístup k dětem, máme-li s ním uspět, se nemůže opírat jenom o ušlechtilá předsevzetí, o ideál respektování práv a svobody dítěte apod. Musí být také fundován. Jednak skutečným rozuměním složitému, často kontradiktorickému projevu dětské přirozenosti a jednak znalostí bohaté palety strategií a technik, jak s dětmi vytvářet a řešit rozmanité situace, v nichž se svoboda demokracie a spolupráce fakticky, tzn. činorodě odehrávají.

Převažující orientace dětí na soutěživost (kompetici) versus spolupráci (kooperaci).

Značný klimatotvorný účinek má, převládne-li ve střídě soutěž nebo spolupráce. Někteří učitelé věří, že nejlépe se jim podaří podněcovat děti ke zvýšenému úsilí a vysokým výkonům právě soutěží. Jak to jen trochu jde, vytváří situace „kdo je lepší“, „kdo bude první“, „kdo dosáhne nejvíce bodů“ apod. Nebo seřadí skupinu dětí vedle sebe do řady a kdo první správně odpoví, postoupí o krok, kdo odpoví chybně, ustoupí o krok zpět. Takových situací může být bezpočet. Zdá se, že děti je milují a vynucují si je. Při pozornější analýze ale zjišťujeme řadu problémů, které při nejmenším zpochybňují klima soutěživosti, které takto postupně vzniká. Především děti ztrácí způsobilost objevovat hodnoty a motivační sílu spolupráce. Vzájemný vztah nazírají především jako vztah určený tím „kdo je lepší, rychlejší, zdatnější“. Rovnováha vztahů se tím narušuje, způsobilost čerpat ze vzájemných podnětů se snižuje, poskytování pomoci se vylučuje: vždyť pomohu-li druhému, aby se zlepšil, může mne pak předstihnout. Zvláště tíživé dopady ale zaznamenáváme na ty skupiny dětí, které opakovaně zjišťují, že nikdy nevyhrávají, nikdy nemají šanci, vždy jsou až druhí, třetí, poslední. To v nich postupně upevňuje mentalitu outsiderů, mnohdy se snahou trýzeň, kterou to provází, kompenzovat jinak (třeba i zlobením). Ale ani mentalita ustavičných vítězů není ve všem vždy příznivým osobnostním rysem. To nás nabádá, ujasňovat si rozmanité možnosti aktivizace dětí spoluprací, pomocí druhému, skupinovými výkony. Ukazuje se, že možnost pomáhat si a spolupracovat dokáže dítě obecné školy aktivizovat ne méně než soutěž, mnohdy i více. Je to však jedna z nejméně známých oblastí práce učitelů s dětmi u nás.

3. Základní situace školního života dítěte

Počáteční škola tvoří celek událostí a vztahů. Nicméně určité situace začínají velmi záhy, už od prvních dnů školní docházky dítěte vystupovat do popředí. Někdy aktivizují, mohou ale také aktivitu dítěte paralyzovat (např. navozovat rezignaci). Mohou rozvoj osobnosti posilovat, ale také mu mohou bránit. Mohou v dítěti vyvolávat kladné odezvy, ale také je mohou traumatizovat. Zajímá nás, které základní situace přichází v úvahu a jak je máme ztvárňovat, aby působili pozitivně na kvalitu vzdělávacího procesu. Zevrubněji zde prozkoumáme čtyři typy situací, které považujeme za základní.

1. Situace uvádění dítěte do poznávacích aktivit. Centrálními událostmi vzdělávacího působení školy má být trvale uvádění dítěte do světa a událostí jakožto něčeho, co lze poznat a co stojí za to poznávat. Vedení dětí k tomu, aby dokázaly žasnout, divit se, ptát se, kognitivně usilovat, je závazným úkolem školy. Stejně tak a spolu s tím je závazným úkolem vést děti k tomu, aby dokázaly své poznání komunikovat, sdílet s druhými a s pomocí druhých je rozšiřovat a prohlubovat. Daří-li se učiteli obnovovat v jeho žácích zážitky fascinující hodnoty poznávání věcí v jejich smyslu, pravdě, řádu, oddělenosti i souvztažnosti s celkem, potud se jim i daří zakládat

v dětech cosi jako vnitřní vzdělávací impuls, který je nadále důležitým faktorem vzdělávací dynamiky. Dítě se prostě vzdělávat a učit chce, je mu to potřebou.

Zdá se, že mimořádně důležité místo v uvádění dítěte do situací poznávání a vzdělávání má zvládnutí dovednosti číst. Oč jde, si mnohdy plně neuvědomují ani učitelé. Především se ukazuje, že mnoho lidí se nikdy nenaučí pořádně číst. Je dokonce uváděno, že nemalé procento vysokoškoláků má studijní obtíže proto, že se v raném školním dětství nenaučili číst s porozuměním. Tento nedostatek, ač vzniká v prvních třídách obecné školy, má tendenci přetrvávat do dospělosti. Jedním ze zajímavých objevů novější psychologie je, že čtení ve smyslu převádění vizuálně /zrakově/ prezentovaného textu v hlasitou či vnitřní řeč je jedna věc. Rozumět tomuto textu, vnímat jeho význam, sledovat jeho myšlenku je ale věc druhá. Obě spolu nemusí nutně souviset. I dítě, které dokáže splnit náročné normy rychlosti a plynulosti čtení, nemusí být s to čtené reprodukovat, poněvadž neví, co vlastně četlo. Tento jev je ve své výraznější či méně výrazné podobě poměrně rozšířen. Proto se také setkáváme u některých zahraničních školských projektů s názorem, že efektivní učení se čtení patří mezi základní pedagogické problémy vůbec.

S učením se čtení také souvisí požadavek, aby čtení se dítěti od počátku vyjevovalo jako kulturní činnost – jako něco co uvádí do literární kultury národa a lidstva. Závažnost tohoto požadavku podtrhuje skutečnost tzv. sekundární negramotnosti, projevující se v tom, že lidé, kteří se naučili číst, vůbec nečtou /s výjimkou sporadických listování comicsovými sešity či sledování nadpisů a sloganů bulvárních tiskovin/. Vlastně se nenaučili číst proto, aby četli. Spojováním dovednosti číst s literární duchovní kulturou, což je vážným úkolem již od tvorby prvopočátků čtecích dovedností a návyků, se čtení stává jednou z ústředních poznávacích aktivit.

Osvojení čtení jako kulturní činnosti umožňuje dítěti podstatně rozšířit rádius jeho poznávacích aktivit. Může hledat v dětských encyklopediích, slovnících, v literatuře faktu pro malé děti. S něčím takovým možno začít velmi záhy. Děti tomu rychle přivykají a opájí je skutečnost, že samy se mohou vydávat na cestu poznávacího dobrodružství. Vybavení příslušnými knihami nemusí být tak obtížné – děti rychle postřehnou, že učitel něco takového vítá a samy zajímavé knihy přinášejí.

Neméně důležité je, že pomocí čtení se rozšiřují možnosti dítěte seznamovat se s příběhy. A je prokázáno, že skrze příběhy, které je zaujaly, prostřednictvím identifikace s hrdiny, fantazijního zpřítomňování se v dramatické příběhu si děti ujasňují svůj pohled na svět, vyhraňují svůj mravní postoj, upevňují své stanovisko apod. V jistém smyslu si příběh přisvojují jakoby byl součástí jejich biografie, a tím napomáhají vyžívání svých osobních kvalit. Jinak řečeno, v mladším školním věku hrají příběhy a sžitost dítěte s nimi během četby mimořádný význam, který je upevňován besedami ve škole. Je to specifická, vysoce účinná forma uvádění do poznávání života.

Uvádění do poznávacích situací dále úzce souvisí s ujasňováním pojmů a vytvářením elementárních pojmových systémů dětí. Pojmy bývají označovány jako brány přesného poznání. A elementární pojmové systémy, nebo snad lépe určitá pojmová jádra, skrze která se dítě učí jasněji rozumět věcem okolo sebe, postupně přetváří naivní poznávací činnosti školáka. Důležité je, co nejdříve vést děti k tomu, aby se snažily postřehnout v tom, o čem se učí, jasný pojmový základ, či jinak řečeno klíčová slova, skrze která se probírané učivo /věc, kterou se zabýváme/ jaksi poznatelně rozevívá, zpřístupňuje. Je doporučováno, vést děti k tomu, aby si zpracovávaly pomocí těchto slov jakési jednoduché „mapy“, zpřehledňující prostým způsobem sledy časové, vazby kauzální a účelové, nadřazenost a podřazenost aj.

Pro uvádění do poznávacích situací má velký význam, když se děti vypraví ven ze školy, aby skrze to, co se naučily, mohly nyní vnímat život sám, proudění událostí za hranicemi školní didaktizace. Poté co se učily o květinách, vypráví se na jarní louku, poté, co se učily o vodě, vypráví se k potoku, aby jej zkoumaly, poté co se učily malovat, vypráví se do galerie atd. Stejně tak je výrazným oživením poznávací situace, když jim přijde něco vyprávět a ukázat člověk zajímavého povolání, který něco mimořádného zažil, cestoval v zemi, o které se děti před tím učily a sám tam pořídil sbírku dokumentů.

Za zmínku ještě stojí význam kultivování zárodků tzv. metakognitivních procesů. Znamená to, prostě řečeno, orientování zájmu dítěte na to, jak se efektivně učit, jakými technikami poznávat, jak rozvíjet /zlepšovat/ svou paměť apod. Rozvinuté strategie metakognice se pochopitelně nehodí pro děti, ale formou her a zkoušení si různých jednoduchých zásad lze přesto zabavit žáky vyšších tříd obecné školy.

2. Situace zadávání úkolů, vytyčování požadavků. Žáci obecné školy cítí přirozené tláhnutí snažit se a usilovat, pokusit a vyzkoušet si. To platí hlavně tehdy, nemusí-li se bát, že v případě neúspěchu budou nějak trpět (špatnou známkou, výsměchem spolužáků, výčitkami učitele nebo rodičů), že si udělají ostudu, že „spadnou“ mezi ty horší apod. Proto také situace zadávání úhlů a vytyčování požadavků vesměs vítají (respektive vítaly by). Učitel má tudíž tyto situace plánovat a ztvárňovat tak, aby je dítě vnímalo jako šanci projevit své kvality, uspět, pochlubit se, zažít dobrodružství, mít o čem vyprávět, být na sebe hrdý.

Nutno ovšem počítat s tím, že u mnoha dětí je tato víceméně přirozená otevřenost vůči požadavkům a úkolům narušena. Zpravidla se tak stalo v důsledku neadekvátních reakcí okolí na váhání a chyby (případně jiné postupy než okolí očekávalo). Je pak důležitým úkolem učitele, dopřát dítěti výrazné korektivní (opravné) pozitivní zkušenosti. Nutno ovšem počítat s tím, že její příznivý dopad na změnu postoje dítěte k úkolům a požadavkům se může projevit až po delší době, po vytváření celé řady odpovídajících korektivních situací.

3. Situace hodnocení, případně klasifikace, zkoušení. Hodnocení se může snadno stát činitelem traumatizace dítěte, pokud mu opakovaně dosvědčuje, že je slabé, horší než druzí, horší než se očekávalo apod. Se zkoušením se mohou pojít stavy zvýšené úzkosti – zvýšené natolik, že dítě není s to sdělit, co se naučilo. Již Václav Příhoda ve třicátých letech upozornil na psychohygienicky škodlivé účinky některých zkoušek. Situace klasifikace jsou pro většinu dětí velkou událostí roku, která je důvodem rodinných oslav, zatím co pro jiné děti je naopak černým dnem, kvůli kterému trpí rozmanitými psychovegetativními poruchami. Každoročně, v době vysvědčení, jsou evidovány případy dětských pokusů o sebevraždu, útěků z domova. Neevidovaných podobných případů a případů rodinných dramát dopadajících na dětskou duši jako těžká strašná můra, je bezpočet. V obecné škole jsou tyto případy zastoupeny mírněji, než je tomu na vyšších stupních, ale malé dítě také reaguje na tyto mírnější projevy citlivěji. Proto se v některých školských systémech a pedagogických koncepcích klasifikace v obecné škole zcela odmítá.

V každém případě je třeba usilovat o takové hodnotící přístupy k dětem, které napomáhají rozvoji jejich osobnosti a jednoznačně podporují jejich vzdělávací aktivitu. Proti tomuto cíli působí zejména

a) fetišizace známky, tzn. takové zdůraznění jejího významu, že překrývá význam hodnoty vzdělání. Dítě se pak učí pro známku a ne proto, aby poznávalo. Fetišizaci známky navozují jak rodiče, tak učitelé (i když to asi nikdy nepřipustí a vesměs si to ani neuvědomují) tím, jak se o známky starají, jak je např. uvádí v souvislost s budoucností dítěte, jak za ně odměňují nebo trestají apod.

b) hromadění negativních hodnocení a negativních zkušeností s klasifikací, které vedou k prohloubení pocitů méněcennosti, strachu a úzkosti, k navozování stavů rezignace, vytváření příznaků (syndromů) tzv. naučené bezmocnosti aj.

c) provádění takového způsobu hodnocení, které orientují děti na vzájemné srovnávání do té míry, že usilují více o prestižní pozici než o samotné zvládnutí učiva.

d) provádění takového hodnocení (klasifikace), které není spojováno s objasňováním, proč došlo právě k tomuto a ne jinému hodnocení, které není provázeno poukazy na možnost zlepšení v budoucnu atd. Tedy provádění takového hodnocení, které dítě vnímá jako svého druhu osud, na který vlastně nemá vliv.

Oproti těmto negativním formám uvádění žáka do situace hodnocení je třeba ujasňovat si rozmanité podoby, jakých může hodnocení nabýt a volit v konkrétních situacích ty optimální.

Především je třeba vesměs eliminovat hodnocení založené na porovnávání dětí mezi sebou navzájem. Namísto toho je doporučeno spíše hodnocení, založené na porovnávání stávajícího výkonu dítěte s jeho vlastním předchozím výkonem. Důraz je tedy kladen na zlepšení a na vyjevování možností dalšího zlepšování. Stejně tak je doporučeno využívat hodnocení kritériálního, tzn. založeného na zdůrazňování toho, jak se dítě blíží k vytyčenému cíli. Čím je dítě cíli blíže, tím – v podmínkách tohoto hodnocení – narůstá motivační hodnota tohoto cíle. A konečně je třeba doporučit oproti hodnocení tzv. finálnímu, které vyslovuje konečný verdikt (prospěl, neprospěl, má dvojku či čtyřku apod), hodnocení tzv. formativní. Formativní hodnocení je založeno jednak na informování dítěte, aby vědělo, v čem a jak má nadále postupovat, jednak na informování učitele, aby mohl volit co nejadekvátnější další postup. Je tedy úzce spjato s procesem učení, ne s děláním jakýchsi teček za tím, co dítě umí a co ne. Zatím co hodnocení finální má probíhat jen velmi zřídka, má být hodnocení formativní co nejčastější. Dítě mu velmi rychle přivyká, zajímá se o ně a učí se opírat se o ně ve své práci.

4. Situace sebeprezentace dítěte, tedy situace, v nichž se dítě předvádí, vystupuje před druhými, je aktérem, který se nachází v centru pozornosti. Patří k přirozenosti dětí, že po něčem takovém touží, příležitosti k něčemu takovému vyhledávají. Sebeprezentace jim přináší pocity zadostiučinění a hrdosti, je i silným motivem. Bohužel se děti z různých důvodů, tkvících hlavně v neadekvátním reagování okolí, začínají záhy stydět a bát, že si udělají ostudu. Tyto pocity je třeba „odblokovat“. Sebeprezentace je základem pro působení dítěte směrem ke kultivaci jeho projevu, osvojování se způsobilosti vystupovat na veřejnosti a chovat se zde přirozeně, smysluplně a důstojně.

5. Situace **mezilidské vzájemnosti** ve třídě. Mezi dětmi, nejsou-li jejich vzájemné vztahy podrobeny vnímavému sledování a taktnímu ovlivňování ze strany učitele, dochází čas od času k závažným vybočením, vytvářejícím pro různé děti (skupiny dětí) trýznivé, i nebezpečné situace. Patří sem zejména

a) nerovnoměrné rozložení sympatií a antipatií, preferencí a odmítání. Některé děti se mohou stát outsidersy, což znamená jednu ze silných zátěžových frustrací dětí mladšího školního věku s důsledky pro školní úspěšnost.

b) tendence ubližovat jedincům, kteří jsou fyzicky slabší, méně obratní, trpí nějakými vadami, jsou jinak oblečení, než je dětmi sdílený vkus, mají neobvyklé jméno apod. Z podobných znaků se velmi snadno může stát stigma, pro které je dotyčný jedinec šikanován, odmítán, napadán. V té souvislosti je třeba mít na paměti, že děti obecné školy se ve svých sympatiích a obdivech výrazně orientují podle síly, hbitosti a motorické obratnosti ve sportu, při hrách a dovádění. Platí to zejména pro chlapce. U dívek je výrazným činitelem sympatie a obdivu určitý dluh půvabu, jistá zdobivost, komunikativní zdatnost. Učitel má být pohotový provádět tzv. restrukturuaci třídy, tzn. vytvářet situace, v nichž děti marginálního postavení (neoblíbené, izolované) mohou předvést něco, co je učiní zajímavým a přitažlivým. Důležité je činit děti vnímavými pro lidskou hodnotu vzájemných rozdílností, podivuhodnost originality a svérázu každého z nás.

Vzájemnost dětí prohlubuje vytváření příležitostí spolupracovat, vytvářet něco společně pomocí rozdělení rolí. Osvědčují se např. společné nacvičování divadla, rozdělení úkolů co kdo má sledovat před tematickou vycházkou apod. Značný význam má upevňování vztahů mezi dětmi na principu tzv. tutorství, tzn. vzájemného pomáhání si dětí při zvládnutí úkolů

Situace vzájemnosti ve třídě se ovšem odvíjí rozhodující měrou od osobnosti učitele/učitelky a od způsobu jeho jednání s dětmi, od klimatu, které vytváří. Děti v něm hledají nejen vůdčí instanci vzdělávání, ale také osobu, s níž se mohou identifikovat jako vzorem, které se mohou obdivovat, s níž spojují spravedlnost při rozhodování, které se mohou svěřit, která má pro ně porozumění. Učitelé toto ví a vesměs si i myslí, že těmito přáními dětí vyhovují. Skutečnost je ale složitější. Tak jak je prožívají žáci, se často nekryje s tím, za jaké se považují učitelé sami. K základním kompetencím učitele má tedy patřit způsobilost sebereflexe, tzn. způsobilost zamýšlet se sám nad sebou ve smyslu „jaký jsem doopravdy“, „jak mne vidí a prožívají jednotlivé děti“ (zejména pak ty děti, se kterými jsou potíže), „co skutečně, fakticky způsobují v prožívání a jednání

děti tou či onou stránkou své osobnosti, tím či oním vystupováním, tou či onou reakcí“. Požadavek sebereflexe a schopnost určitého sebeutváření patří mezi základní požadavky na učitele, který ať chce nebo nechce, ať si to uvědomuje nebo ne je svou osobností a svým jednáním katalyzátorem vývoje osobnosti a jednáním provádět reflexi se závěry, jak se stávat katalyzátorem co nejméně možným vývoje dětské osobnosti.

VII. Závěrem: Škola zpřístupňuje dětem svět, škola uvádí děti do světa

Vstupem do obecné školy dochází k výrazné proměně dítěte. Jedné z největších jakou kdy za svůj život projede. Dítě objevuje a spoluvytváří samo sebe v nových dimenzích. Centrální úlohu při tom hraje dimenze vzdělávací, realizace prvopočáteční ucelené vzdělanosti. Rozhodující je, aby zážitky a zkušenosti provázející vzdělávací proces se spojovaly s radostí, že vzděláváním se nám otevírá svět a mi se otevíráme světu, sblížíme se s lidmi a zdokonalujeme sami sebe.

Je třeba usilovat, aby proces poznávání a vzdělávání odehrávající se ve škole skutečně komunikoval se světem mimo školu, aby jej nově vyjevoval a zpřístupňoval. Máme na mysli svět obce, svět přírody, svět duchovní kultury, svět lidské práce.

Jde např. o to, aby poznatky o lidské práci našly své vyústění v poznávacích aktivitách dětí, které se se svou třídou vypravily do městského parku. A aby skrze to, co se učily, co už ví, nově viděly život i umírání stromů, smysl starostí a péče o rostlinstvo i odpudivost netečnosti a vandalismu.

Nebo jde např. o to, aby poznatky o lidské práci našly své vyústění v dobře připravené návštěvě pekárny, kde děti vidí (a také si zkusí) jak vzniká dílo obecného užitku. Jak různé nauky, techniky a morality, o nichž slyšelo, se zde aktualizují v prostém každodenním konání.

Či jde např. o to, aby poznatky o umění a vlastní zkušenosti s malováním obrazu či modelujícím ztvárňováním hlíny našly své vyústění při prohlídce galerie, hledění na fasády domů, pozorování sochy na náměstí.

Jde o to, aby se od podobných zážitků odvíjelo vědomí nesamozřejmosti samozřejmých věcí, vědomí neobvyklosti obvyklých událostí, nevšednosti všednodennost. Smysl vzdělávacího procesu probíhajícího v obecné škole se tak vyjevuje a stvrzuje v tom, jaké dítě je, když ze školy vyjde, o co bohatěji vidí svět a dění. A také v tom, jaké dítě je, když do školy přichází, s jakými impulsy, zkušenostmi, otázkami a problémy usedá do školní lavice.

Toto vše má své důležité souvislosti také se zapojováním rodičů. Hlavně těch, kteří zjišťují, že tímto zapojováním dávají hodně dětem, škole, ale současně také sami od dětí hodně získávají. Poněvadž děti mají svou důstojnost a moudrost, své poslání, které dospělý potřebuje zakusit zrovna tak, jako děti potřebují důstojnost a moudrost dospělého. Způsobnost učitele v tomto směru s rodiči jednat, získávat je a vytvářet s nimi přirozené zázemí školy se má stávat jednou z důležitých položek jeho kompetence.

UČEBNÍ OSNOVY OBECNÉ ŠKOLY

Seznam spoluautorů:

1. Učitelé z praxe:

J. Bicanová – základní škola Písek
M. Galbavý – základní škola Praha 2
L. Horník - základní škola Písek
J. Kotal – základní škola Praha 2
M. Machová – základní škola Praha 5
A. Novotná – učitelka v.v. Praha
D. Polívková – základní škola Hradec Králové
B. Rezková – základní škola Praha 4
K. Taubenzlová – základní škola Bělá n. Radbuzou

2. Pracovníci pedagogických fakult:

prof. PhDr. Z. Helus, DrSc. – pedagogická fakulta UK Praha
ing. M. Hlaváčková – pedagogická fakulta UK Praha
doc. PhDr. J. Holubář – pedagogická fakulta UK Praha
doc. PhDr. J. Horák – VŠ pedagogická Hradec Králové
PhDr. D. Hořejšová, CSc. – pedagogická fakulta UK Praha
PhDr. A. Hošpesová, CSc. – pedagogická fakulta JU České Budějovice
doc. PaedDr. J. Hrabáková, CSc. – pedagogická fakulta UK Praha
doc. RNDr. M. Koman, CSc. – pedagogická fakulta UK Praha
PhDr. E. Komanová, CSc. – pedagogická fakulta UK Praha
PhDr. M. Krákorová – pedagogická fakulta UK Praha
doc. RNDr. F. Kuřina, CSc. – VŠ pedagogická Hradec Králové
PhDr. M. Marková – pedagogická fakulta UK Praha
PhDr. P. Pečínková, CSc. – pedagogická fakulta UK Praha
PhDr. V. Peřich – pedagogická fakulta UK Praha
Prof. PhDr. P. Piřha – pedagogická fakulta UK Praha
ak. soch. V. Roeselova – pedagogická fakulta UK Praha
O. Selucký – pedagogická fakulta UK Praha

3. Pracovníci jiných fakult a ústavů:

PaedDr. P. Belšán – fakulta tělesné výchovy a sportu UK Praha
E. Blažíčková – DUNCAN CENTRE – Konzervatoř Praha
doc. PhDr. J. Divíšek, CSc. – Jihočeská univerzita České Budějovice
Mgr. J. Hošková – DUNCAN CENTRE – Konzervatoř Praha
PhDr. O. Hausenblas – filozofická fakulta UK Praha
P. J. Kaňa – Biskupství brněnské
Mgr. M. Krásenský – Výzkumný ústav odborného školství Praha

PaedDr. F. Mouryc – Výzkumný ústav pedagogický Praha
PhDr. I. Nebeská – filozofická fakulta UK Praha
J. Provazník – ARTAMA
PhDr. Karel Šebesta, CSc. – filozofická fakulta UK Praha
PhDr. J. Šlédrová – filozofická fakulta UK Praha
RNDr. H. Šťastná – Biskupství litoměřické
M. Tichá, CSc. – Matematický ústav AV ČR
prof. PhDr. O. Uličný, DrSc. – filozofická fakulta UK Praha
I. Ulrychová – Akademie múzických umění

4. Pracovníci státní správy včetně písářek

PaedDr. M. Fenclová – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR
E. Fišerová – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR
P. Dyntarová – agentura EKU
J. Poppová – pedagogická fakulta UK Praha
A. Stuchlá – pedagogická fakulta UK Praha

ČESKÝ JAZYK A LITERATURA

V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY - PRVNÍ MOŽNOST

V životě i ve škole se dítě potřebuje účinně dorozumívat slovem i písmem. Proto se zaměřujeme na to, aby se děti uměly domluvit s lidmi, porozumět textům a instrukcím, sdělit svůj postoj nebo pocit i pochopit záměry a postoje druhých, zvládat dorozumívací situace a vyjednat své záležitosti, citlivě vnímat literární díla a krásu kolem sebe. takto pojaté hodiny češtiny vedou k tomu, že dítě při činnostech ve škole chce ovládnout jazyk kultivovaněji, srozumitelněji, správněji. Samozřejmým cílem výuky mateřštině na obecné škole je naučit žáky číst a psát, posupně ovládat základy pravopisu a gramatiky, avšak konečným cílem dítěte není zvládnout je jako mechanické znalosti, ale využít jich při vyjadřování. Za hlavní cíl obecné školy považujeme, aby děti uměly jazyka používat, tj. hezky a výstižně mluvit. Vědomosti o jazyce jsou až druhotné, služebné.

Tím, že nevnučujeme dětem hned od počátku gramatický a pravopisný systém, chráníme a povzbuzujeme dětskou touhu číst (jak pro zážitek, tak pro informaci) a vnímat i jiná umění. Tento přístup, opačný než bylo dosud běžné, poskytuje víc prostoru pro fantazii a tvořivost a podporuje důvěru ve vlastní schopnosti dítěte. Výuka pravopisu a gramatické vychází z nashromážděných zkušeností dítěte (osobní slovníček problémových slov, nalézání správného řešení, zdůvodnění, časté využití jevu v dalších souvislostech) a její intenzita se postupně zvyšuje, zejména ve 4. a 5. ročníku. Vždy však vychází z běžných dorozumívacích situací dítěte, výklady a cvičení navazují na problémy, které děti řeší při tvorbě vlastních projevů.

V přirozených situacích se i různě nadané děti mohou zbavit ostychu, strachu ze špatného hodnocení, takže každé dítě má dost času osobně dozrát. Dětem dáváme příležitost individuálně projevit své zážitky a dorozumívat se mezi sebou. Tím se učí jednak porozumění, toleranci, úctě, respektu, spolupráci a vzájemné pomoci, jednak také zdvořilému obhájení svého stanoviska i prosazení mezi ostatními.

Rozumět skutečnosti pomocí slov (a jazykových kategorií) a slovům podle skutečnosti, tedy orientovat se ve světě i v jazyce, se děti na obecné škole učí především ve hře se slovy, ve hrách s obměňováním věty v různých situacích a vyjádřením různého pohledu na věc. K tomu bude učitel využívat všech dostupných učebnic, čítanek a metodik. Jazykový systém poznají žáci mnohem účinněji na II. stupni, zvláště pokud už se budou dobře vyjadřovat a dorozumívat.

Pro dítě na obecné škole jsou přiměřenější i potřebnější spíše zkušenosti z četby, vlastní tvořivé pokusy, hry se slovy a zážitky z toho, jak dítě může ovlivnit své okolí vlastní řečí.

Jak užívat těchto osnov :

To, čím děti mají v češtině během obecné školy projít, rozepisujeme do jednotlivých ročníků. V každém z ročníků podáváme

1. celkovou charakteristiku cílů, motivace a práce
2. přehled činnosti a cílů v oddílech Čtení a vztah k literatuře, Dorozumívací činnosti a schopnosti, Poznávání jazyka a pravopis. V prvním a druhém ročníku navíc uvádíme oddíl Psaní. Ve čtvrtém a pátém ročníku obohacujeme oddíl Čtení a vztah k literatuře o činnost „tvorba“.
3. Kurzívou: ilustrativní a metodické příklady, které hlouběji objasňují charakter práce v jednotlivých tématech.

Číslovaná hesla uvádějí základní témata oddílů.

Další odstavec hesla blíže objasňuje činnost dítěte nebo konkretizuje v příkladech základní téma. Kurzívou jsou uvedeny praktické příklady možných postupů, her, materiálu.

1. ročník

Charakteristika roku z hlediska češtiny: Škola je místo pro setkávání s lidmi a věcmi

V novém prostředí se dítě potřebuje dorozumívat o svých potřebách a zážitcích s novými lidmi – výchova k účinnému dorozumívání, základním návykem slušnosti a srozumitelnosti proto vychází jednak z běžných dorozumívacích situací dítěte na veřejnosti a ve škole, jednak z poslechu literární četby.

Dítě se učí soustředit na zvolený předmět hovoru a respektovat ostatní účastníky – při střídání v řeči, ale i ve zřetelnosti projevu (správně vyslovovat, mluvit přiměřeně nahlas, vybrat a uspořádat obsah své promluvy).

V nácviku čtení se nespěchá, od krátkých výrazů spojených s obrázkem nebo věcí se pomalu přechází ke krátkým textům. Je naprosto nutné, aby potíže při ovládnutí techniky čtení neodrazovaly děti od zájmu o knihu. K tomu slouží častý poslech předčítaných a vyprávěných příběhů a veršů a mnoho vlastního vyjadřování o tématech z četby. V tomto věku dětem navíc pohádky usnadní a urychlí zapamatování písmen. děti se začínají uvědomovat, že v knížkách se mohou brzy samy četbou dozvědět zajímavé věci nebo prožít vzrušující zážitky.

Uvědomují si, že mnoho věcí mohou samy zaznamenat kresbou nebo písmem. Učí se správné tvary psacích písmen a jejich spojování. Zvládají opis a přepis slov a vět.

Prozatím od dítěte nevyžadujeme, aby se o svých záležitostech ani o četbě vyjadřovalo spisovně nebo „správně“. Prohlubujeme jeho dosavadní přirozené schopnosti vyprávět a naslouchat.

Hlavním důvodem dítěte, aby naslouchalo nebo se samo vyjadřovalo, je citový zážitek a jeho sdílení (radost, napětí, sympatie).

Činnosti v 1. třídě uvádíme ve čtyřech oddílech:

1.1 Čtení a vztah k literatuře

1.2 Psaní

1.3 Dorozumívací činnosti a schopnosti

1.4 Poznávání jazyka a pravopisu

1.1 Čtení a vztah k literatuře

Učitel využívá dostupných nebo vlastních metod a materiálů.

1.1.1 Rozvoj fonemického sluchu

Sluchová syntéza a analýza otevřených a uzavřených slabik ($m+a=ma$, $l+y=lý$, $ma-lý$ *pejsek*).

Hry na živé slabiky (děti si vyberou libovolnou hlásku a spojují se do skupin, aby vytvořily slabiku, později i slov. Opačný postup: děti si vyberou hlásku ze zadaných slov a rozdělí se do skupin podle slabik).

1.1.2 Poznávání písmen abecedy

Živá abeceda, slabikář, pohádkové hry, modelování písmen apod.

Je možné používat všechny dostupné učebnice i pracovat s tzv. písmenkovými pohádkami: (viz příloha 1.1.2)

1.1.3 Nácvik techniky čtení

Čtení písmen, slabik, slov s otevřenými i zavřenými slabikami, krátkých vět, textů z tabule, slabikářů, koncem roku z knih s větším typem písma.

V nácvičku čtení se nespěchá. Od krátkých výrazů spojených s obrázkem nebo věcí samou se pomalu přechází ke krátkým textům. Koncem roku čtou individuálním tempem, ale bez nesprávných návyků (hláskování, našeptávání, ukvapené domýšlení slov, dvojí čtení). Jednoduché vědy vyplývající z právě zvládnutých písmen, slabik, slov mohou děti číst bezprostředně (odpovídající texty ve slabikáři).

1.1.4 Vnímavý poslech výrazné četby prózy i poezie

Děti uvolňují fantazii i cit, získávají zážitek i povědomost o rozdílech obyčejného, nebo krásného, slavnostního vyjadřování.

Děti vyhledávají i vymýšlejí rýmy, poznávají libozvučnost a pravidelnost verše. Poznávají některá nevšední slova, zejména citově zabarvená. Vyrábějí např. vánoční svícen z jablka, seznamují se s lidovými zvyky.

1.1.5 Vyprávění o dojmech a tématech z četby

Děti vyprávějí, předvádějí, recitují nebo ilustrují a srovnávají známé texty (též pracují s díly hudebními nebo výtvarnými, příp. filmovými a televizními), sdělují si, jak na ně dílo působí. Prokazují tak, že slyšenému textu dobře porozuměly.

Hádanky, říkadla, písně, pohádky klasické i moderní, příběhy z přírody i ze života. Četba z dětských časopisů, sledování televizních nebo rozhlasových pořadů.

1.1.6 Vymýšlení a domýšlení příběhů

Pokračování oblíbených činností z mateřské školy: Na základě přečteného příběhu nebo vlastního nápadu děti společně sestavují souvislý děj, mohou ho ilustrovat nebo předvádět.

Slouží k rozvíjení paměti a fantazie. Každý přidá svou větu k načatému příběhu. Vyprávění podle obrázkové osnovy. Odhadování, jak by se dá mohl odvíjet nedokončený příběh.

1.2 Psaní

Učitel postupuje podle samostatně zvolené metodiky. Využívá dostupných materiálů (cviků, písanek). Upozorňujeme pouze na některé prvky: Je důležité, aby děti věděly, proč který tvar cvičí – nalézají tahy, část ve skutečných písmenech. Je vhodné porovnávat psací a tiskací podobu písmen. Zvýšenou pozornost věnujeme výuce leváků, na základě studia příslušné odborné literatury.

1.2.1 Příprava pracovního prostředí

Děti si umějí k práci udělat čisté a klidné místo, připravit náčiní, rozvečít ruku. Zacházejí šetrně s psacím náčiním, správně je ukládají.

1.2.2 Uvolňovací cviky

Cviky pro zápěstí a svalstvo prstů, pro zdokonalení jemné motoriky ruky.

Napodobují houpání, koulení, kroužení, poskakování, šroubování, navíjení – cviky z prostorové hry přenášejí na velkou plochu papíru. Mohou psát velkými pohyby hrudkou nebo křídou na tabulky, navlékají z korálků, semen, plodů.

1.2.3 Správné držení psacího náčiní, lehký přítlak

Správné sezení, poloha ruky a hlavy. Síla přítlaku motivována citově.

Pohádka o smutné a veselé tužce, poznávání čáry psané tužkou veselou, tj. lehkou, anebo smutnou, těžkou. Kreslení pavučinky.

1.2.4 Orientace v prostoru, poznávání a ovládání tvarů a směrů

Poznávání vlevo-vpravo, nahoře-dole, pořadí apod.

Napodobují velké i menší pohyby těla a ruky, i graficky jednoduchý tvar a pohyb podle předlohy. Správný psací pohyb napodobují i podle přímého pozorování učitele.

1.2.5 Psaní číslic

Podle potřeby matematiky, možno využít dostupných písanek a cviků.

1.2.6 Psaní písmen, slabik, slov a vět

Psaní velkých i malých písmen, spojování do slabik a slov. Opis a přepis přiměřených slov a vět z nápisů, přísloví apod.

Učitel nejprve vede dítěti ruku při psaní velkých tvarů na tabuli nebo menší tabulku křídou, aby chyby mohly být beze strachu hned smazány a opraveny.

Děti mohou zároveň používat i tiskacích písmen.

1.2.7 Napsaný text získává větší důležitost

Psaný text uchovává svůj obsah, slouží všem čtenářům, přemísťuje se i bez svého autora. Činnost zapisování dává obsahu větší vážnost, závaznost.

Děti si uvědomují, že písemné vzkazy učitele rodičům, učitelovy zápisy do notýsků, psané hodnocení jejich práce apod. mají trvalou platnost, jsou závazné.

1.3. Dorozumívací činnosti a schopnosti

1.3.1 Zásady pro dorozumívání v novém prostředí

Střídání při vyprávění a v rozhovoru. Pozorné naslouchání řeči druhého. Zdvořilá otázka a odpověď, nabídka, souhlas i nesouhlas, odmítnutí.

Jak si vyžádat slovo v rozhovoru se spolužáky, jak s učitele, jak s dospělými mimo školu. Běžná přání: při jídle, před cestou, k svátku.

Neskáče se do řeči – posloucháme se zavřenou pusou. Jak si řekneme o slovo. Chceme se dozvědět víc – pokládáme otázky. Co se říká na souhlas a nesouhlas.

1.3.2 Pozdravy a oslovování nových spolužáků a učitelů

Vítání, loučení, prosba, děkování. Oslovení křestním jménem nebo příjmením.

Jak se zdravíme ráno doma, jak večer. Vítání kamaráda a dospělého návštěvníka, podobně loučení (též před cestou nebo na dlouhý čas). Jaké pozdravy patří kamarádům, jaké známým dospělým, jaké cizím.

1.3.3 Jednání při střetu zájmů a ve sporu

Žádost, prosba, upozornění, nabídka ke smíru, trvání na svém (i v jednání s dospělými).

Při hrách, při sportu, při práci ve třídě i mimo ni. „Promiň...“, „S dovolením...“, „Podal bys mi prosím tě...?“, „Směl bych...?“, Varování a upozornění na nebezpečí. Prosba o pomoc.

1.3.4 Pozorné pozorování a poslech, soustředění

Děti se učí soustředit na mluvící osobu, na předmět zájmu nebo potřeby či citového zaujetí. Postupně spojují smyslové vjemy s přemýšlením. Navykají si, že k uspokojení mohou dojít jen při určitém úsilí.

Dobří pozorovatelé. Nejprve pozorují jednoduché předměty a činnosti, např. vytleskávaný rytmus, podupy. Napodobování „soch“, později složitější hry na hledání změny, skryté předměty apod. Paměť se posiluje Kimovou hrou „tichou poštou“, předáváním pokynu, úkolu, vzkazu. Hry na soustředění... V instrukcích a úkolech však učitel nepřetěžuje děti svými dlouhými větami.

1.3.5 Prosté dějové vyprávění, jeho poslech a reprodukce

Poslech textu přímo vyprávěného učitelem později žákem. Odpovídání na otázky týkající se obsahu. Společná reprodukce vyprávění, jednotliví žáci na pokračování, individuální reprodukce celku.

Příběhy z učitelova nebo žákova života, spontánní vyprávění bez čtení. Pro převyprávění vyslechnutého textu musejí děti mít přirozené důvody: reprodukují text spolužákovi, který nemohl vyslechnout původní vyprávění, reprodukují text návštěvníkovi ve třídě apod. Aby reprodukce nebyla samoúčelná, musí učitel předem nachystat situaci.

1.3.6 Neliterární líčení nebo vyprávění, rozmyšlení, zkoumání souvislostí

Od zájmu o sebe děti směřují k pozorování okolí a druhých lidí. Sdělují si společné zážitky a zájmy, společně vyprávějí a předvádějí nebo ilustrují příhody nebo četbu. Hledají okolnosti, příčiny, pozadí dějů a věcí.

Ve vyprávění o společných zážitcích si děti uvědomují přítomnost druhých, vyptávají se na jejich zájem, pocit, názor. Vyhledávají témata, která mohou zajímat ostatní. Svými slovy líčí osobní příhodu, oblíbený předmět, aby potěšily své posluchače. Téma vzájemně doplňují o různé pohledy: kdyby se to stalo v ředitelně, k čemu by to bylo nemocnému spolužákovi apod. Zkoumají, co věc nebo příhoda znamená pro její účastníky, pro co je věc dobrá, co znamená pro druhé nebo v jiných situacích, proč se stala. Příběhy ilustrují, modelují, dramatizují.

1.3.7 Kladení otázek, vyptávání, zdvořilá a věcná odpověď

Umění zeptat se zdvořile a přímo na potřebnou věc, osobu, děj v okolním světě, doptávat se na podrobnosti. Porozumět otázce a dát správnou věcnou odpověď, též na otázky po příčinách. Vyptat se na věci obsažené v slyšeném textu.

Od otázek kladených ve hře na nakupování, na situace při cestování apod. k otázkám při hře „Hádejte, na co myslím“, „Hádejte, jaké jsem zvířátko“ apod. o věcech, osobách, zvířatech atd. Složitější vyptávání na okolnosti z vyslechnutých pohádek (zejména otázky na kdy, kde, jak a proč).

1.3.8 Zřetelnost v řeči a ohled k posluchačům

Děti si upevňují pečlivou výslovnost nebo opravují výslovnost vadnou a nedbalou. Učí se volit přiměřenou hlasitost, melodii, rytmické členění, hospodařit s dechem. Nepřekřičují se, nevyrušují v řeči ostatní.

Děti se učí „pomazlit“ s každou hláskou, nevynechávat hlásky ve skupinách ani na hranici slov. Učí se slyšet a pohybem ruky naznačit délku samohlásek. Odstraňují překotnost a drmolání, ovládají své nutkání vykřikovat a překřikovat se. Zavedením zdvořilých prostředků k žádosti o radu nebo k položení otázky nebo námítky („Promiňte prosím..., Nezlobte se, ráda bych..“ apod.) učitel poskytne dětem možnost vstoupit do hovoru nenásilně. V říkačkách, jazykolamech a dechových cvičeních si ověřují, jak ovládají techniku mluvení, ve společném vyprávění disciplínu rozhovoru. Hra na televizního hlasatele, který mluví čistě a zřetelně.

1.3.9 Vědomá přítomnost ve výuce, kritické vnímání a hodnocení

Děti se podílejí na výstavbě hodiny, na směru práce. Učí se hodnotit své pokroky a neúspěchy, pracovat s vlastními chybami.

Co se mi dnes líbilo a nelíbilo, jak se mi co povedlo, co bychom chtěli dělat zítra. Na začátku dne a hodiny spolupráce při výběru her, úkolů, témat, knih z více možností. Hodnotit společnou práci, opravovat společně i vlastní chyby. Během hodiny nebo dne odhalovat příčiny neúspěchu.

1.4 Poznávání jazyka a pravopisu

1.4.1 Vztah slova, věty a skutečnosti

Děti si potřebují uvědomit, že za každým slovem slyšeným i čteným slovem nebo větou je představa určité věci, osoby, děje ap.

Po přečtení slova nebo věty má dítě mít příležitost si uvědomit skutečnost, kterou dané slovo představuje.

Pojmenuj, co držím v ruce X Sundej to, co označuje slovem svetr. Nakresli, co si představuješ, když se řekne slovo ... Jakými slovy pojmenujeme to, co je na obrázku...

1.4.2 Porovnávání významu slov

Porovnávání a vymýšlení slov opačného a blízkého významu.

Děti vyhledávají kontrasty ve skutečnosti a pojmenovávají je. Nahrazují slova ve větách slovy blízkými pro zpřesnění nebo „zkrášlení“ významu. Přípravují se tím též na problematiku negace v matematice.

1.4.3 Rozlišení věty, slova, slabiky, hlásky a písmene

stavba věty a slova i slabiky skrze hru se slovem a větou. Pořadí slov ve větě, slabik ve slově, hlásek ve slabice. Plynulé spojování slabik do slov a slov do vět, hry se změnami slovosledu.

Skládací abeceda, hry s tiskacími písmeny ..., na živá písmena, soutěže s přeskupováním písmen ve slově (les-sel, lom-mol), s vynecháním slabik ve slově (kominík, koník). Zábavná cvičení – opravy: Miminko myje mámu, kniha čte tetu. Škrtni slovo, které do věty nepatří: Auto má čtyři ocásky kola.

1.4.4 Rozeznávání délky slabik podle délky samohlásek v řeči i v písmu

Dlouhé a krátké samohlásky a změny významu slov (dráha-drahá).

Rozeznávání délky je problémem u některých dětí, zejména dyslektiků. Děti mohou např. spojit zvuk slova s pohybem paže: tlesknutí, nebo mávnutí. Opačný postup: podle pohybů nalézají vhodná slova.

1.4.5 Rozlišování interpunkčních znamének a větné intonace na konci věty

Děti poznávají věty podle postoje mluvčího: oznámení, otázka, příkaz a žádost.

Bez používání termínů děti rozlišují 1) kdy věta něco ohlašuje – hlasem na konci klesáme, 2) kdy se větou ptáme – hlasem buď klesáme, nebo stoupáme, 3) kdy přikazujeme – hlasem klesáme. Výuku můžeme spojit s pohybem. Pozor na nesprávný školský návyk stoupání hlasem v otázkách doplňovacích. (Jakého má Emil psa? X Má Emil psa?)

1.4.6 Různé tvary téhož písmene

Táž hláska se zaznamenává velkým a malým, psacím a tiskacím písmenem podle místa ve větě a slově a podle druhu textu.

Na začátku věty velké písmeno, tiskací písmena v nápisech, na plakátech a vývěškách, při zdůraznění.

2. ročník

Charakteristika roku z hlediska češtiny: Vím, co chci a o čem mluvím

Hlavní motivací k řeči má v druhém ročníku být touha dosáhnout dorozumění s ostatními a sdílet zážitky nebo poznatek. Hlavní motivací k poslechu má být očekávání příjemného zážitku nebo získání užitečné a zajímavé informace pro následující společnou práci s textem, zejména ve hrách podporujících fantazii a cit, schopnost napodobovat, dramaticky jednat, recitovat.

Od poloviny roku děti dovedou s porozuměním nahlas přečíst odpovídající text, postupně se zavádí i tiché čtení a společná četba z knih a časopisů. V tomto ročníku ještě není ukončen nácvik techniky čtení u všech žáků, upevňují se čtenářské dovednosti.

Technika psaní není cvičena samostatně, ale je spojena s psaním v ostatních činnostech.

Dítě by už mělo umět samostatně vyjednat své školní záležitosti (ve školní jídelně, ve sborovně apod.) i situace vně školy: témata četby a rozhovorů dítěti ukazují, že může samostatně jednat s vnějším světem, ovlivňovat ho řečovými i praktickými jednáními.

Pro práci ve třídě děti potřebují soustředěnost, ochotu ke spolupráci a učí se samostatně vyhledávat a vybírat věci, zážitky, texty, které chtějí sdělit ostatním.

Dosud se více mluví než píše, stále se dbá víc na věcnou jasnost, výslovnostní zřetelnost, na plynulost projevu a na ohled k posluchačům než na spisovnost koncovek a slov – zejména ve spontánním, nepřipraveném projevu. (Pro určité situace se však děti učí poznávat i užívat některé výrazy spisovné, zejména v projevech předem připravených).

Poznávají stavbu slabiky, slova a věty, psaní velkých písmen na začátku věty a u některých vlastních jmen, třídění hlásek a pravopis po tvrdých a měkkých souhláskách.

Slovní zásoba a znalost pravopisu se rozvíjejí v poslechu četby a při sledování psaného textu i ve vlastním vyprávění nebo líčení nad konkrétními událostmi nebo předměty a také ve hře se slovy z jednoho tematického okruhu (záměna slova synonymem nebo antonymem v témž kontextu).

2.1 Čtení a vztah k literatuře

2.2 Psaní

2.3 Dorozumívací činnosti a schopnosti

2.4 Poznávání jazyka a pravopisu

2.1 Čtení a vztah k literatuře

2.1.1 Čtení

Děti čtou se správným dýcháním, s dodržováním mluvních taktů a s přiměřenou intonací. Kladou otázky k přečtenému textu, ilustrují, dramatizují čtené texty.

Postupně se zavádí i tiché čtení.

Upevňuje se technika čtení s důrazem na souvislé čtení s porozuměním. Později čtou nahlas s porozuměním i delší texty. Společně čtou vhodné knihy a časopisy, individuálně si vybírají četbu podle své záliby. Nácvik techniky čtení není v druhém ročníku ještě ukončen, pokračuje ve třetím ročníku.

2.1.2 Poslech četby

Soustředěný poslech čtených textů. Učitel předčítá poezii a složitější texty, často je zařazováno předčítání dobrými čtenáři (i z vyšších ročníků). Postupně se zapojují ostatní žáci. Hlasité čtení na pokračování. Děti začínají rozeznávat některé literární žánry a postupy.

Při poslechu četby (postupně i jazykově a literárně náročnějších textů) si děti všimají rozdílů mezi veršem a prózou, odlišují pohádku od ostatních vyprávění, seznamují se s pověstmi. Umějí vyjádřit jak hodnotí činy postav, jejich postoje i city.

2.1.3 Srovnávání literárního a dramatizovaného textu, pokračování v oblíbených činnostech z mateřské školy

Děti si uvědomují zvláštní rysy televizního a filmového zpracování známých příběhů, uvažují o rozdílných možnostech literatury a filmu nebo televize.

Srovnávání kratičkových příběhů z Večerníčků a z pohádek knižních apod. Pokusy o dramatizaci, improvizované loutky z vařečky, figurky z přírodních materiálů.

2.2 Psaní

V druhé třídě se upřesňuje jemná motorika ruky, a proto je třeba při všech písemných činnostech individuálně odstraňovat nedostatky v psaní tvarů. Technika psaní tedy není cvičena samostatně, ale je spojena s psaním v ostatních činnostech. Dosud se předkládá kaligrafický model písma, ale učitel už bere ohled na počátky osobitých rysů rukopisu (zejména ve velikosti, sklonu, příp. i tvarech písmen). Požadujeme však úpravnost psaného textu.

2.3 Dorozumívací činnosti a schopnosti

2.3.1 Přesun pozornosti od vědných souvislostí i ke vztahům, postojům, vlastnostem

Děti začínají mluvit o tom, jak věci souvisejí, proč se dějí. Vztahy lidí, postoje, city jsou východiskem pro vlastní hodnocení. Děti v textu rozpoznávají kladné i záporné lidské vlastnosti.

Děti vyprávějí o věcech a lidech, učí se poznat, co druzí vypovídají o svém vztahu k nim. vyptávají se, proč a jak postavy jednaly, co vzbudilo jejich lítost, radost, strach ap. Ze způsobu vyjádření se učí poznávat pocity postav, vyprávějí o jednoduché činnosti, např. zdobené pomeranče, nalepování hadrové panenky, koláč.

2.3.2 Kladení otázek účelově zaměřených

Děti se vyptávají na neznámý předmět, na nepochopený obsah, na okolnosti děje.

Hry s hádáním osob, věcí, činností. Otázky a odpovědi nad neúplným textem (část třídy zná úplný, druzí se vyptávají). V rébusech a hádankách se učí zeptat slovy ve větě na zakrytý výraz: „Na našem dvoře je...louže“. – Jaká louže je na našem dvoře? „Na ... je velká louže“. – Na čem, kde je velká louže?

2.3.3 Respekt k vyjádření druhých, pozorné naslouchání a pochopení žádosti, instrukce, mírnění nebo řešení jednoduchého konfliktu

Děti se učí vyslechnout druhé do konce, zdvořile namítat, uvádět a obhájit svůj odlišný názor. Domlouvají se o rozdělení společné práce, o pomůckách, učí se spolupracovat.

Ve společném vyprávění a debatě se učí respektovat ostatní a očekávat, že se od nich mohou něco dozvědět. Učí se přivolat pomoc i cizí osoby.

2.3.4 Zdvořilé a účelné jednání na veřejnosti

Vyřizování vlastních záležitostí, vyřizování vzkazů, používání telefonu, přivolání pomoci.

Dokážou si zapamatovat a vyřídít jednoduchý vzkaz bez situačních variant, používají domácí a veřejnou telefonní stanici. Učí se přivolat na pomoc i cizí osoby.

2.3.5 Spisovnější vyjadřování v projevech před třídou

V připravených mluvených projevech používají děti některých slov spisovných, aby se vyjádřily krásněji nebo přesněji a vhodně vzhledem k dané situaci.

V projevech před celou třídou se nahrazují slova hrubá, domácká, přehnaně citově zabarvená apod. Děti si postupně uvědomují rozdíl jazyka pro soukromí a pro veřejnost. Vazba na tvořivou dramaturgii.

2.3.6 Sled událostí ve vyslechnutém příběhu

Pomocí obrázků, značek nebo slov vyznačit uzlové body příběhu.

Pokročilejší děti mohou děj zapsat i v jednoduchých větách se zřetelným počátkem a koncem. Mohou na základě obrázkového záznamu vyrábět leporelo.

2.3.7 Stručné převyprávění úvodního textu čteného dětmi

Nalezení hlavní dějové linie s vypuštěním podrobností, aby příběh mohl být převeden do obrázkové nebo pohybové podoby.

Vyslechnutý příběh mají děti zaznamenat na skrytý útržek papíru, nebo vyjádřit obrázkovým písmem (obrázková osnova) apod. aby cítily potřebu vyhmátnout podstatné prvky.

2.3.8 Rozvoj souvislého vyjadřování

Děti promlouvají o svých osobních příhodách, předmětech a zážitcích, vyprávějí na témata z četby. Obměňují a vymýšlejí příběhy, básničky apod.

Děti bez podstatných zábran mluví o svých prožitcích, snaží se získávat zájem posluchačů, zjednat si klid k řeči, přizpůsobit hlasitost, dobrat se jádra sdělení. Dostávají příležitost souvisle promluvit před ostatními také o příbězích z poslechu a vlastní četby. Při vyprávění na téma z četby dovedou vyjít od začátku a dojít ke konci příběhu. Vyprávění nebo jiné projevy dětí jsou podstatnou součástí hodiny, děti se stávají spoluvůrci vyučování a učitel je povinen jim vytvořit k mluvení prostor.

2.4 Poznávání jazyka a pravopisu

2.4.1 Rozšiřování a obohacování slovní zásoby

Ve hrách děti nalézají a poznávají jaké věci jsou a jak se jeví podle zraku, sluchu, hmatu, chuti, čichu. Poznávají slova blízkého významu slohově zabarvená (pes-hafan-čokl-voříšek, autofáro-popelnice). Rozlišují pojmenování předmětů, osob, věcí od jmen dějů a vlastností. Výrazy pro orientaci v čase a prostoru se rozšiřují i na období a území vzdálenější.

„Co je dnes a tady – Co bylo včera, vloni, dříve“, „Co je za mořem, ve vesmíru“. Slovní zásoba se obohacuje zejména o slovesa různých pohybů, dále slovesa upřesňující významy (udělat, mít, dát, vzít a dostat, říkat), o jména vlastností (jak to chutná, jaké to je na omak, jakou to má barvu) podle velikosti, tvaru, ale i dobré-zlé apod., dále o slohově zabarvená slova blízká (při četbě a ve hrách: Pepík je smutný. Je mu ... Má ...). Nahrazují se slova se všeobecným významem (dělat, dát, věc) slovy přesnějšími. Především při poslechu a individuální četbě se setkávají s novými výrazy a začínají jich používat.

2.4.2 Stavba slabiky, slova, věty

Ve hrách se slovem a s větou si uvědomují hranice a posloupnost slabik ve slově a slov ve větě. Procvičují slovem i písmem.

Rébusy, přesmyčky, křížovky, tajná řeč s vloženou slabikou, vyškrtávání nepatřičných písmen nebo slabik ve slově, slov ve větě: Ječeníček a Mapařenka utepekly bačibičce, aby je nekuchytila. Maminka vaří k obědu boty knedlíky.

2.4.3 Otázky, žádosti, příkazy, přání, oznámení a jejich interpunkce

Věty podle postoje mluvčího. Podle smyslu věty děti poznávají záměr a postoj mluvčího i v jemnějších odstínech

Podle interpunkce poznávají druhy vět. Podle záměru (prosba, naléhání, žádost, výhrůžka apod.) se rozhodují o druhu věty a psaní interpunkce.

2.4.4 Psaní velkých písmen na začátku věty a vlastních jmen osob

Ve jménu a příjmení, v názvu obce, jmen zvířat.

Vycházíme z praxe, podpisy sešitů, učivo prvouky, zkušenosti z četby. Nerozlišujeme ještě jiná jména obecná a vlastní.

2.4.5 Samohlásky a souhlásky měkké, tvrdé, obojetné

Třídění hlásek a dělení souhlásek podle následujícího i/y. Slova s obojetnými souhláskami a dě-tě-ně se bez odborného výkladu mohou vypisovat do osobních pravopisných slovníčků.

Hry a zábavná cvičení: samohlásková nebo souhlásková řeč. Příklad: „Jana Kotalíková (jméno dítěte) – souhlásková řeč: j-a- k-t-l-k-v; samohlásková řeč: a-a o-a-í-o-á“.

Slova s -i/-y po obojetných souhláskách v základu a slova s dě-tě-ně, která děti nacházejí v četbě i při řeči, si děti vypisují a třídí do sešitku podle souhlásky (by-bý, ly-lý atd.). Všímají si správného psaní těchto slov a připravují si tak i materiál k budoucí práci s vyjmenovanými slovy a skupinami dě-tě-ně (během 3. a ve čtvrtém ročníku).

Slovníček slouží i k průběžnému zápisu všech dalších pravopisných problémů, se kterými se děti setkávají.

2.4.6 Psaní ú-ů

Bez slov cizích a složených.

Ve hrách, různých cvičeních společných i individuálních, písemných i ústních.

2.4.7 Rozvoj jazykového citění – průprava k tvarosloví a slovním druhům

Všímají si významu slov, odlišují slova a skutečnost. Děti si uvědomují, že slova se ve větě tvarově obměňuje.

Děti vybírají ze smysluplného textu připraveného učitelem totéž slovo v různých tvarech. Dosazují zadané slovo na prázdná místa v textu ve správném tvaru. Výběr slova podle druhu a podle délky do křížovky: „Vyber slovo označující činnost, aby se vešlo do čtyř okének: vrtulník, běhá, nazdar, starý“ apod.

2.4.8 Porovnávání významu slov – rozšíření o slova souřadná, nadřazená a podřazená

Vyhledávání, porovnávání a zařazování slov.

Z řady slov vyřazují slova, která do ní nepatří, přidávají do řady atd.

2.4.9 Příprava na uspořádávání vět v souvětí

Na základě zkušeností z četby a vyprávění zkoušejí děti spojovat obsahy vět vhodnými spojovacími výrazy do delších celků.

Děti se snaží nahrazovat spojku a vhodnějšími spojovacími výrazy.

3. ročník

Charakteristika roku z hlediska češtiny: Dokážu vám to vyložit

Hlavní motivací k dorozumívání má být touha dosáhnout svého sdělovacího záměru u posluchače, dojít k dorozumění s ostatními a sdílet s nimi zážitek nebo poznatek.

Hlavní motivací k poslechu a četbě má být jednak očekávání příjemného zážitku, potřeba sdílet zážitek s ostatními, dále získání nových informací a také být připraven k následující samostatné i společné práci s textem. Literární četba je i podnětem nebo modelem k vlastní tvořivosti, četba literatury věcné, literatury faktu, podnětem ke zkoumání a přemýšlení. Při čtení nahlas zvládají správnou techniku (plynulost, frázování, větný přízvuk, sílu hlasu).

Motivací k psaní se stává potřeba zaznamenat nebo písemně sdělit údaje (např. pro referování před ostatními apod.), vytvořit zábavný nebo zajímavý text.

Děti dostávají prostor pro rozhovor i pro vytváření souvislého psaného textu. Více pozornosti se věnuje vedle vyjádření postojů, citu, hodnocení i vysvětlování.

Postupně ovládají abecedu, psaní znělých a neznělých souhlásek. Poznáváním příbuznosti slov a tvarů se připravují na další gramatické učivo. Začínají chápat slovnědruhové rozdíly a stavbu věty.

3.1 Čtení a vztah k literatuře

3.2 Psaní

3.3 Dorozumívací činnosti a schopnosti

3.4 Poznávání jazyka a pravopisu

3.1 Čtení a vztah k literatuře

3.1.1 Četba jako zdroj zážitků a předmět sdělování

Zážitek z četby děti sdílejí v rozhovoru o knihách, vyjadřují své zájmy a pojmenovávají oblíbená témata a žánry. Na základě srovnání různého zpracování stejného námětu docházejí k poznání, jak se text proměňuje, a uvažují o příčinách (např. vážný a humorný přístup) i o důsledcích (změny v obsahu i ve formě). Společné uvažování o četbě je prováděno jako další hodnotná zábava.

Zachovává se poslech učitelem výrazně předčítaného textu, děti připravují pro ostatní předčítání oblíbeného místa ze své knížky, doporučují svou četbu ostatním. Vědomí o tom, že osobní zážitek a chápání textu je hodnotou samo o sobě, že pro ně neplatí předpis nebo poučka a že čtením knih může dítě samo způsobit druhým i sobě radost, uchovává kladný vztah dítěte ke čtení knih (přes konkurenci televize apod.).

3.1.2 Čtený text jako model pro vlastní tvorbu

Náměty a kompozice krátkých příběhů a příhod, přírodní i reflexivní básničky povzbuzující chuť vyjádřit své prožitky literární formou a jazykem. Děti pozorují výrazy, které činí text výstižným, počínají chápat funkci přirovnání, pokoušejí se jich samy používat.

Nad rýmovými dvojicemi, nad napínavým námětem nebo slohově zvláštními slovy vytváření děti vlastní texty (se začátkem a koncem, bez nároku na formální úplnost). Bez ohledu na podařenost zacházíme s dětskými výtvyry jako s cennou hodnotou: třída sestavuje svou čítanku, recitaci, vzájemně ilustruje nebo předvádí svá díla apod.

3.1.3 Četba jako pramen poznávání o světě

Čtení se stalo služebnou technikou pro získávání informací. V četbě příběhů o zvířatech a o cizích zemích dítě nalézá poznatky o dnešním světě, v četbě pověstí představu o minulosti. Četba dává podnět ke zkoumání a přemýšlení o světě i o zvlátnostech literatury umělecké a věcné.

Vlastní četba populárních i beletrizovaných naukových textů, dětských encyklopedií k zvolenému společnému tématu, které se bude ve třídě probírat, upevňuje důvěru v užitečnost čtení.

3.1.4 Vyšší prostředky techniky čtení

Plynulé čtení vět a souvětí, správné frázování, kladení důrazu (větný přízvuk), volba přiměřené síly nebo barvy hlasu. Hlasové prostředky emocionálního přednesu.

Při předčítání individuálně zvolených textů nebo jejich úryvků (z knih čtených doma nebo ve volném čase) ostatním dětem už žák nepředvádí schopnost přečíst text, ale začíná usilovat o věrné podání obsahu.

3.1.5 Vedení osobního zápisníku

Návyk uspořádat si informace pro budoucí využití i pro připomínku prožitku.

Bez povinnosti a přímé kontroly učitele si děti vedou sešit svých uměleckých prožitků i vlastních pokusů nebo ilustrací apod. Zápisník je osobním hájemstvím žáka, učitel smí nanejvýš požádat, aby dítě vybralo nějaký zajímavý zápis nebo text pro uplatnění ve společném časopise, při oslavě apod.

3.2 Psaní

Ve třetím roce školy považujeme techniku psaní za osvojenou, ale neustále dbáme na úpravnost text, čitelnost a přehlednost. Pokud se ještě objeví chybné tvary písma, vedeme žáka k jejich zpřesnění. (Ve vyučování je psaní obvykle zcela propojeno s ostatními činnostmi.)

3.3 DOROZUMÍVACÍ ČINNOSTI A SCHOPNOSTI

3.3.1 Soustředění poslech textu určeného k další práci

Zajímavé středně dlouhé texty, které učitel předkládá jako východisko (i z nahrávek) k dalšímu zpracování, děti pozorně poslouchají od začátku do konce.

Před četbou podnětného textu učitel vyloží i to, jakou práci s vyslechnutým textem bude dětem navrhopvat. Četba-poslech může být podnětem k vlastní tvorbě (beletrie) nebo ke zpracování informačního (věcná literatura).

3.3.2 Kladení a zodpovídání otázek k textu

Děti se vzájemně doptávají na přeslechnuté nebo nejasné informace, získávají dobře formulovanými otázkami výstižné odpovědi.

Vhodně vybrané nebo upravené texty se zajímavým, ale nikoli zcela zřejmým obsahem podněcují děti k hledání podstaty děje, ke spolupráci při nalézání smyslu. Je možné pracovat s dvěma variantami téhož textu – jasnou a méně jasnou (např. s vysvětlujícími obrázky a bez nich, dialogické a výkladové podání složitější příhody apod.), aby část třídy mohla druhé podání vysvětlit (otázky a odpovědi).

3.3.3 Orientace ve slyšeném i přečteném textu

V komentáři nebo vysvětlení k textu děti prokazují, že pochopily smysl děje, že rozumějí jeho uspořádání.

Děti rozlišují, která dějová linie, které údaje apod. jsou v textu podstatné, jak za sebou děje nebo fakta následující, kam který údaj patří. Dokážou zařadit doplňující údaj na vhodné místo, najít místo, kde v textu stala výrazná změna atd.

3.3.4 Vyjadřování hodnotících postojů

Děti mluví o svém vztahu k hrdinům, k příhodám, srovnávají své postoje s postoji hrdinů. Pokoušejí se zaznamenat i to, co tvoří působivost textu, popis mimořádné postavy (krásná princezna, strašný čert nebo drak), všímají si atmosféry příběhu nebo ovzduší. Uvědomují si, co stupňuje napínavost (opakování motivu apod.).

V rozhovoru o společné četbě si vybírají oblíbené postavy, vysvětlují, co se jim líbí na jejich jednání, nacházení krásná místa v textu a vyprávějí, jak na ně takový text působí.

3.3.5 Výcvik vyjadřovací pohotovosti

Schopnost popisovat spolužákům oblíbený předmět, vyličít (v jednoduchých větách s přehlednou stavbou) živě a zajímavě pro ostatní svou nebo cizí příhodu nebo děj na obrázku. Uvést vystoupení spolužáka.

Definice předmětů a pojmů denního života. Předvedení oblíbené pomůcky, hračky, nástroje. Líčení jednotlivé činnosti své i druhých (jak se mi včera povedlo rozhodnout hokejový zápas, jak jsem účinkovala v hudebním programu, jak tatínek krmí hady apod.) nebo dějů v přírodě (jak se chová křeček při krmení, co se děje při vichřici).

3.3.6 Zaznamenávání nebo písemné sdělování vlastních nebo cizích údajů a myšlenek

Postihnou podstatu myšlenky ve správném sledu věcí, jednak pro sdělení druhým, jednak jako záznam pro další použití.

Při poslechu rozhlasu nebo televize si zkoušejí zaznamenat nejdůležitější poznatky. Zapisují si nápady a dojmy z poslechu básničky. Při zápisu mají děti mít představu, že vzniklé poznámky budou účelně sloužit k další práci: pro referování před ostatními, kteří pořad neslyšeli, jako podnět pro vznik textu do třídního časopisu. Pro vytváření souvislého psaného i mluveného textu z poznámek je třeba dětem poskytnout dostatek času a prostoru.

3.3.7 Pěstování nadhledu nad sebou a svými zážitky

Schopnost vystihnout slovy své pocity, svou náladu, své názory na určitou věc.

V rozhovorech o četbě, o sledovaných pořadech rozhlasu a televize i o vlastních a společných příhodách se děti výstižně a rozmanitými výrazy vyjádřit své pocity a postoje. Při vedení vlastního čtenářského a autorského zápisníku, při vedení osobního deníčku formulují své prožitky a dostávají příležitost podat o nich zprávu ostatním.

V dopisech a kratších blahopřáních spolužákům i blízkým osobám mají příležitost autenticky využít svých schopností vyjádřit své pocity. Učitel dbá, aby všechna taková vyjádření (mluvená i psaná) byla vytvářena ve skutečných situacích – před spolužáky dítě vypráví to, co ostatní neznají, nezažili nebo na co mohou mít různé názory, při psaní dopisů dbá učitel, aby byly určeny ke skutečnému odeslání.

3.3.8 Zdvořilost a zkušenost ve veřejném řečovém jednání

Ve hře i ve skutečnosti ovládat základní zdvořilostní obraty a způsoby nekonfliktního jednání. Společenská vhodnost výrazů (náhrady slov neslušných). Předávají složitější, avšak jednoznačné vzkazy.

Předvádějí (např. s loutkami) v krátkých rozhovorech jednání na veřejných místech (u zubaře, na nádraží, na stadionu), zkoušejí si různé možnosti, jak vyjádřit rozdíl mezi prosbou a

škemráním, odmítnutím strohým a ohleduplným, zákazem a varováním apod. Jednají (s loutkou, ve hře apod.) proti záměrnému pokoušení. Uvádějí vystoupení spolužáka (hra na hlasatele), provádějí posluchače pohádkou apod.

3.4 Poznávání jazyka a pravopisu

3.4.1 Opis

Děti bez chyby a úpravně opisují přiměřený text k pozdějšímu využití.

Texty vzkazů, pozvánek, výpisky z četby pro čtenářský deník, návod k pracovnímu postupu, další zajímavé texty.

3.4.2 Stavba delší věty a souvětí

Mluvené i psané vyjadřování v delších větách a jednodušších souvětích s používáním vhodných spojek a spojovacích výrazů.

Nad textem s vhodnými souvětími a spojkami děti vyhledávají spojovací výrazy, posuzují jejich postradatelnost, formulují souvětí bez spojky a s jinou spojkou apod. Porovnávají jednoduchý text používající spojovacích výrazů mezi větami s textem bez rozmanitých spojek, v němž jsou věty řazeny nanejvýš ... a ...a Děti vybírají spojky z nabídky a doplňují je do textu, nebo naopak mezi seřazené spojky vkládají nabídnuté nebo smyšlené věty: ... a ..., aby ..., protože, ..., jak

Pozorují významové změny souvětí při změně spojovacího výrazů: „Pepík půjde na oběd, protože má hlad.“ „Pepík půjde na oběd, aby měl hlad.“

3.4.3 Abeceda

Orientují se v abecední řadě, aby mohli vyhledávat v příručkách (encyklopediích, Pravidlech apod.). Při práci s Pravidly se setkávají s infinitivem sloves a uvědomují si, jak tvary slovesa patří k sobě.

Dovednost potřebná i pro činnosti v dalších oblastech.

3.4.4 Psaní velkých písmen

Odlišení typických případů vlastních jmen osob a míst od pojmenování obecných s důrazem na jména vyskytující se v žákově bydlišti a jeho okolí. Základní pravidla psaní velkých písmen, bez zdůrazňování zvláštností nebo odchylek.

3.4.5 Měkké a tvrdé souhlásky, skupiny dě-tě-ně

Při psaní textů vyhledávají vlastní chybu a pracují s ní (uvědomují si, které pravidlo bylo porušeno, přenášejí jev na podobné příklady, do jiných souvislostí. Nakonec provádějí opravu). Pozorují rozdíl slyšeného a psaného.

3.4.6 Skupiny bě-vě-mě

Při práci se slovníky a Pravidly si uvědomují správnou psanou podobu slova.

3.4.7 Psaní znělých a neznělých souhlásek na konci i uvnitř slova

Porovnávají významové změny při dvojitým způsobu psaní. Podle kontextu poznávají nutnost psaní s odpovídající hláskou.

Možno vyjít z nesprávně psaného textu s nesmyslným významem. „Voda se mění v let“, „Vyřež ten úkol“.

3.4.8 Řazení příbuzných slov do řad – pokračování průpravy k pravopisu –i/-y po obojetných souhláskách

Poznávají odvozená slova, uvědomují si, které části slova se běžně obměňují a jak se tím mění význam slova (slovotvorná stavba a význam slova).

Představu souvislosti je možné podpořit i kombinací částí slova s obrázky (rébusy): les – za+les+nit – les+ník. Pokračuje práce s osobními pravopisnými slovníčky.

3.4.9 Rozlišování mluvnických tvarů slova od slov odvozených – pokračování průpravy k pravopisu –i/-y po obojetných souhláskách

Uvědomují si, že tvary téhož slova tvoří skupinu se stejným věcným významem, zatímco při odvozování slovo získává význam nový.

Okolo obrázku slova základového píšeme celou čeleď slov odvozených i tvarů slova základního a pak graficky odlišujeme obě skupiny (např. obrázek stroje + strojník, strojem, nástroj, strojů).

3.4.10 Pozorování a třídění slov podle druhů obsahu i podle jejich zapojení ve větě – základy k chápání rozdílu mezi slovesy a podstatnými jmény, popř. dalšími druhy slov

Děti zkoušejí rozlišit ve vnější skutečnosti, co je děj, co je „věc“ (předmět, osoba, zvíře), co okolnost a vlastnost. Příprava k rozlišování slovních druhů a větných členů (bez používání termínů!) vychází od obsahu slov a od jejich role ve větě – ve hře se slovenými tvary děti poznávají, jaká doplnění sloveso vyžaduje. Sloveso jako nejdůležitější složka věty.

Hra se slovesem: „Vyprávíme“ – na otázky kdo vypráví, co, komu, o čem, kdy, jak, proč děti vymýšlejí vhodné odpovědi. Učitel nabízí slovesa, která je možné bohatě doplňovat. Děti je pak nahrazují ve vzniklých větách slovesem, slovesem jiným, podobného významu.

3.4.11 Rozvíjení a doplňování věty

Děti zjišťují, kterými výrazy se upřesňuje nebo „zkrášluje“ význam slov ve větě – okolnosti k dějům a vlastnosti k předmětům, osobám.

Děti nalézají vazby mezi slovy ve větě. Učí se správně ptát na jednotlivá slova ve větě slovy ostatními (pouze v jasných a srozumitelných větách). Např.: Jasná a správná věta: „Malá myš se probudila ze sna“ – kdo se probudil ze snu, jaká myš se probudila ze snu, z čeho se probudila malá myš. Neúplná, nedořečená věta: „Chodila často“ – děti se musejí doptávat na chybějící informace, vymýšlejí si odpovědi a tak si zvykají pozorovat, která slova k sobě patří (bez termínů slova řídicí a závislá, určující a určovaná) – jsou to dvojice „kamarádů“. Ve hře děti zjišťují, že na některá slova se ve větě zeptat nemůžeme, nemají samostatný význam (bez termínů předložky, spojky, částice).

Ve hře s otázkami kolem slovesa děti poznávají, že každá srozumitelná věta má základ (jakousi hlavní postavu a děj s nezbytnými slovy-údaji dalšími).

3.4.12 Pohotovému porozumění textu

Schopnosti orientovat se ve významu a stavbě věty děti využívají k vystižení podstatných prvků příběhu, výkladu, popisu, k pochopení formulací úloh a zadání (i v ostatních školních činnostech).

V přiměřeně dlouhém textu děti vystihují, o kom nebo o čem je, co se v něm odvíjí a co jsou okolnosti děje, jak se děj rozuzlí. Stále rozlišujeme podstatné údaje od doplňujících.

3.4.13 Stručnost ve vyjadřování, vystižení podstaty věci

Jasně, přesně, výstižné a věcné vyjadřování. Děti rozlišují, které výrazy ve sdělení jsou nezbytné pro základní smysl věty.

Podle modelu z vnímání textů (vyhledávání podstaty příběhu) se děti zkoušení samy vyjadřovat co nejvěcněji, postihovat jádro své myšlenky. Předem se učí promýšlet o čem budou vyprávět, jaký děj sledovat, k jakému konci dojdou. Nacházení podstaty děje je využito při hře na telegraf, na dorozumívání ve vichřici, kdy není slyšet a není čas apod. Děti „očisťují“ známou pohádku od přidaných nevýznamných nebo zavádějících podrobností: „Jeníček a Mařenka se vypravili do lesa k babičce, Jeníček zakopl o houbu, Mařenku šlehla větev ...“

4. ročník

Charakteristika roku z hlediska češtiny: Obstojím před světem

Motivací k sdělování má být touha najít shodu v řeči s ostatními. Novou motivací k poslechu a četbě má být získání nových informací potřebných k zvoleným nebo zadaným úkolům/projektům, a příprava k samostatnosti i společné práci s textem (např. vytváření scénáře, dramatizace) a k jednání s lidmi. Děti čtou správně a plynuje, s porozuměním i při tichém čtení.

Motivací k psaní se stává mj. potřeba činit si poznámky a výpisky a také potřeba předložit písemně své stanovisko, svůj názor i veřejně.

Děti se snaží nalézat příčiny věcí a porozumět jim a předvést své znalosti, schopnosti a výsledky před ostatními žáky i před učitelem.

Kromě vnímavosti literární a estetické se rozvíjí schopnost třdit poznatky a vytvářet a vytvářet si podklady k jejich reprodukci. Usilují o věcnost a přesnost vyjádření.

Více se spojují činnosti dorozumívací a mluvnice. Mluvnické jevy se však probírají často nad větami z vlastních žákovských textů. Začínají se seznamovat s některými mluvnickými kategoriemi, tvaroslovně a slovtvorně obměňují slova, poznávají principy výstavby vědy.

4.1 Čtení, tvorba a vztah k literatuře

4.2 Dorozumívací činnosti a schopnosti

4.3 Poznávání jazyka a pravopis

4.1 Čtení, tvorba a vztah k literatuře

4.1.1 Technika čtení

Správné, uvědomělé plynulé čtení přiměřeně náročných textů, přirozená intonace, přízvuk slovní i větný, cit. Členění vět, frázování, síla, barva hlasu. Tiché čtení s porozuměním.

Děti čtou rády nahlas, výrazně i s citem známé texty, neznámé texty alespoň plynule. Přípravují pro jiné třídy, pro veřejnost a rodiče recitační nebo dramatická vystoupení v nichž uplatňují svou paměť.

4.1.2 Čtení a poslech jako prostředek k získávání nových informací

Dobrá orientace v naučných textech je podmínkou pro osvojení jejich pojmového obsahu.

Četbou děti získávají informace potřebné k zvoleným nebo zadaným úkolům a k přípravě společných projektů i samostatné práce. Četba encyklopedií, příprava informace pro ostatní, písemné zpracování pro časopis apod.

4.1.3 Tvořivá práce s literárním textem

Vytváření scénáře, dramatizace, vlastní tvorba na motivy srovnávání textů z různých hledisek.

Tvorba pro loutky, pro předvádění ostatním, do časopisu, tvorba masek, modelování Betlémů apod. V součinnosti s dramatickou výchovou se text podává z různých hledisek apod. V debatě o přečteném textu projevují určitou čtenářskou zkušenost. Pro konečnou podobu (ale ne dříve) mají děti svůj text upravit i po jazykové stránce (úpravnost, pravopis).

4.1.4 Výběr četby podle osobního zájmu

Četba beletristické i věcné literatury, časopisů, sledování naučných pořadů i adaptací literárních děl podle vlastního výběru. Děti se s větší samostatností orientují ve výběru i podle přehledů a jiných zdrojů informací.

Při výběru své četby děti využívají rad učitele, knihovníka, katalogu, televizních a rozhlasových pořadů, využívají programových přehledů. Svých poznatků z četby atd. využívají ve všech školních činnostech.

4.1.5 Rozlišování prózy, poezie a dramatu

V poezii poznávají píseň, říkadlo, hádanku, báseň (přírodní, společenskou, osobní). V próze pohádku, povídku, pověst. V dramatu loutkovou hru, divadlo, televizi.

Uvědomují si, o čem vypovídají verše, o čem se vypráví v povídce, co je předvedeno v dramatu. Všimají si úlohy autora v různých druzích tvorby. Odliší vyprávění literární od faktického, texty věcné od uměleckých.

4.2 Dorozumívací činnosti a schopnosti

4.2.1 Orientace ve stavbě textu

Děti poznají, kde končí úvod a začíná děj, kde děj a napětí vrcholí, jak je příběh uzavřen. Rozpoznávají, co je v ději a v postojích postav důležité a co vedlejší. Všimají si členění na odstavce a podrobněji i vyjadřovacích prostředků. Seznamují se s uspořádáním knihy a učí se využívat i jejích aparátů.

Při získávání informací děti využívají obsahu, rejstříku, vysvětlivek, živých záhlaví, grafického členění textu apod.

4.2.2 Třídění a záznam poznatků

Při poslechu výkladu se děti učí poznamenat zajímavé nebo podstatné body, činí si poznámky k pozdějšímu zpracování.

Při návštěvě muzea, v besedě s hostem, při pozorování televizního pořadu si děti pořizují věcné zápisky, aby mohly např. podat zprávu ostatním.

4.2.3 Zachycení a vystižení děje, změny

Dovedou zachytit, jak probíhá změna v nějakém procesu (jak se mění příroda na podzim apod.). Při líčení užívají spojovacích výrazů a souvětí k vyjádření věcných souvislostí a k rozlišení jevů podstatných a vedlejších.

V příležitostech navozených v jiných předmětech, ze zážitků mimo školu atd.

4.2.4 Věcné, přesné a poučné sdělení

Informativní sdělení o práci na projektu, o oblíbené činnosti, návodné vysvětlení. Děti se učí držet se věci, vytknout si cíl hovoru a sledovat co nejpřímější cestu k němu.

Podle momentální situace a potřeby ve škole, při společné přípravě práce, např. sestavení předmětů ze stavebnice, - informativní sdělení postupu práce, texty i pro akci mimo školu.

4.2.5 Zdvořilé jednání s ostatními, vyslovení názoru, upřesňování a oprava druhých, souhlas a nesouhlas

Ve styku s ostatními se děti učí brát ohled na partnery, předcházet nedorozumění, nebránit porovnání názorů.

Ve všech jednáních v češtině i mimo ní, v dramatické výchově, ve styku s veřejností se učí ohleduplnému jednání, toleranci i společensky přijatelnému způsobu přesvědčování.

4.2.6 Výrazy posvátné, zakázané a citově zabarvené

Běžná zvolání, náboženské výrazy v denním i svátečním životě, vnímavost k slovům pokleslým, doslovnost u výrazů přenesených.

Ježkovy oči, panenka skákavá, kruciš, vole, vid', přines kapku vody, vlez mi na záda apod.

4.2.7 Organizace her a společných akcí, vyřizování složitějších vzkazů

Příprava školního/třídního časopisu, oslav jmenin a narozenin, výletu, školních her, návštěv mimo školu, besedy s hosty, debaty.

4.3 Poznávání jazyka

4.3.1 Výstavba věty, větné celky

Používání rozmanitých spojovacích výrazů při vyprávění, líčení, smysluplné uspořádání jednoduchých vět do souvětí. Klazení čárky mezi větami v jednoduchých případech.

Vyjadřují věcné souvislosti mezi větami spojovacími výrazy. Poznávají, že pro správné psaní čárek v souvětí je prospěšné zjistit, kolik je v souvětí určitých sloves, tj. slov vyjadřujících děj, činnost, nikoli v infinitivu. Ve větných celcích dovedou vyčlenit takovou část věty, která ještě zachovává smysluplný obsah. Uplatňují ji v telegrafickém vyjadřování apod. Ve hře se slovesem nebo na chybně vystavěných větách porovnávají možnosti nezbytného doplnění slovesa (poznávají různé základy vět): Pavel trávil odpoledne na plovárně. Pavel trávil večeri. Pavel trávil myši jedem.

4.3.2 Psaní znělých a neznělých souhlásek

Prohloubení nácviku psaní, zejména v základu slova.

Obměny zakončení slova pomáhají v pravopise: žabka-žabek, obměnami částí slova děti nacházejí slova příbuzná, a tak poznávají pravopis uvnitř i na konci slova.

4.3.3 Schopnost slovotvorně a tvaroslovně obměňovat slova a poznávat, jak k sobě slova tvarem a příbuzností patří

Poznávají a hledají slova příbuzná podle slovního základu. Ve hře poznávají pravopis předpon roz- a bez-. Všimají si změn slovního druhu při odvozování. Uvědomují si, že tvaroslovné formy (bez termínů pádové a slovesné tvary) jsou případy téhož slova.

Práce vychází z četby i tvorby dětí, např. přečti článek a vyber všechna slova, ve kterých je schované slovo KOV. Odlišují tvary téhož slova od odvozenin: kovu, kovem, kovu X kovář, kovárna, okov, podkova. Vypsána slova zkoumáme a seřazujeme do skupin stejného (slovního druhu).

4.3.4 Psaní –i/-y po obojetných souhláskách: vyjmenovaná slova

Práce se slovníčky vedenými od 2. třídy.

Děti pracují se skupinami slov s y/ý uvnitř slov a třídí je. Nacházejí a dotváření k nim slova příbuzná a pozorují jejich významovou souvislost. Základní slova vyjmenovaná se děti učí v souboru i např. v zábavných větách.

4.3.5 Náhrady vyjadřovacích prostředků ve větě

K vyjádření jemnějších odstínů větného významu se učí obměňovat vyjádření tak, že používají prostředků významově blízkých: „Odešla a plakala, odešla s pláčem, odešla plačky.“ „Rozhodl se, odejde, rozhodl se odejít, rozhodl se pro odchod“.

Z neuspořádané hromádky slov (z rozstříhaných variantních vět) děti sestavují různé vědy: se, že, pro, odchod, odejde, odejít, rozhodl.

4.3.6 Mluvnické kategorie

Děti se seznamují s osobou, číslem, časem sloves a s rodem a číslem jmen – příprava k soustavnějšímu pohledu na gramatiku.

Začíná se pracovat jen s větami v rodě činném. V každé větě se něco děje – děti zkoumají nejdřív sloveso. Hrou např. na –je-bylo-bude zjišťují slovesný čas a pojmenují ho jako přítomný, minulý, budoucí. Z tvaru sloves poznávají osobu a číslo (1.os.=já, který mluvím, 2.=ty, který posloucháš, 3.=on, o kom je řeč). Podle slovesné osoby zjišťují, jestli je ve větě „hlavní postava“, „kdo to dělá“. Zkoumají, co o ní víme: Je to osoba, nebo zvíře, věc, činnost, vlastnost? Říkáme o něm ten-ta-to? Je jeden nebo je jich více (všímáme si však jmen pomnožných). Tak zjišťují rod a číslo. Činnost je přípravou na pravopis –li/-ly v čase minulém.

4.3.7 Psaní velkých písmen

Jména obecná a vlastní osob, zvířat, názvy obcí, států (i složená z více slov), jména hor, řek, planet. (Nevyžaduje se pravopis názvů výrobků a institucí.)

Děti odlišují jména obecná od jmen vlastních, s jejichž pravopisem se setkávají nejen v bydlišti, ale i při četbě naučných článků a knih, při práci s mapou apod.

5. ročník

Charakteristika roku z hlediska češtiny : Lépe tomu rozumím

Motivací k dorozumívání je účinný styk s vnějším světem: děti samostatně vyhledávají a zařizují své záležitosti, společné projekty (besedy, hry, soutěže, výlety apod.). Umějí hledat společné řešení ve věcech praktických i v debatě o postojích k situacím nebo k literárnímu dílu. Dovedou nejen sdělovat druhým svůj názor a své poznatky, ale důvody svého názoru a jednání.

Při četbě se stává důležitou motivací také poznávání hlubších souvislostí a příčin věcí. V samostatné četbě děti nejen získávají zážitek, ale snaží se pochopit smysl díla. Navíc si v textech nebeletristických vyhledávají nové informace podle svých osobních zájmů, pro práci ve škole i vědění samo.

Umějí si činit poznámky a výpisky, a také podle nich uceleně podat informaci (popis, vyprávění, výklad). Své poznatky, názory i tvorbu umějí předvést i na veřejnosti (např. při školní akademii, ve školním časopise, v příspěvku do dětské rubriky místního tisku, na plakátě nebo vývěsce). Skrze diskusi a psaní pronikají i do souvislostí mimoškolních (obec, jiné školy, spolky).

Lze úspěšně pokračovat v komunikačních činnostech i v seznamování s praktickou gramatikou a pravopisem, jak byly prováděny v předchozích ročnících. Je důležité, aby dítě konalo

činnosti v hodině s radostí a zájmem (k tomu přispívá zejména výběr textů a podnětů). Mluvnické a pravopisné výklady (rozvíjení věty, slova vyjmenovaná, -li/-ly v minulém čase) mají přicházet nad vlastním dětským textem jako vítaný návod, jak se vyhnout chybě.

Poznatky a dovednosti děti nejpozději nyní uplatňují i v složitějších úkolech a situacích (inscenace příhody, filmový scénář, třídní časopis, kronika klubu nebo školy).

5.1 Čtení, tvorba a vztah k literatuře

5.2 Dorozumívací činnosti a schopnosti

5.3 Poznávání jazyka a pravopis

5.1 Čtení a vztah k literatuře

5.1.1 Čtení hlasité a tiché

Tiché čtení zvládají s jistotou, hlasitou četbu zvládají plynule, neuniká jim obsah přečteného. Vystihnou jádro sdělení, pozorně vnímají podrobnosti a hledají jejich význam v celku.

Děti hledají pozadí událostí, skryté motivy činů a postavů.

5.1.2 Hlubší poznání rozdílů v pojetí a v uměleckém zpracování mezi texty různých typů

Čtivo a umělecké dílo, otázky umělecké hodnoty v literatuře i v jiných druzích, rozdíl podbízivosti a skutečné hodnoty.

Děti si uvědomují odlišnost reklamního šotu, comicsu, dobrodružné četby, četby pro napětí nebo pro zasmání, pro věcnou informaci, pro ucelený prožitek).

5.1.3 Počátek chápání rozvrstvenosti literatury

V úvahách o četbě začínají děti chápat, že existují jisté systematické vztahy mezi literárními druhy, soustavněji sledují rozdílné typy zážitků, začínají vnímat autorský podíl na textu a jeho nápadné vývojové proměny v bájích a mýtech, pohádkách lidových i moderních, pověstech a různých podobách bajek.

Tyto žánry a texty mají děti zažité, a proto jsou schopny obecněji uvažovat nad jejich formou.

5.1.4 Vyprávění

Ústní vyprávění i jeho zápis, uspořádání částí vyprávění, tvorba vlastních psaných textů, scénářů apod.

Ve vlastních pohádkách, povídkách, dopisech, zprávách, reportážích apod. např. pro třídní časopis umějí zachovat souvislou linii pohledu na věc. Přihlížejí k uplatnění textu v existujících příležitostech. Ze samostatných prací si každý skládá soubor, který jemu i budoucím učitelům na vyšší škole ukazuje okruh zvládnutých dovedností a znalostí. Režirují vlastní převody textů to scénářů, loutkovou pohádku apod.

5.2 Dorozumívací činnosti a schopnosti

5.2.1 Styk s vnějším světem, hledání společného řešení

Vyjednávání a zařizování svých záležitostí a společných projektů spojených s vytvářením psaných i mluvených textů pro veřejnost.

Zařizují i vedou společné akce, vstupují do debat, obhajují svůj názor. V rozhovoru se umějí ujistit o postojích a názorech druhých, řeší sporné nebo konfliktní situace. Dovedou podat své vyjádření naléhavěji nebo smířlivěji, dokážou dát jednoznačně najevo svůj souhlas a nesouhlas, zájem a nezájem. Učí se nabízet cestu k dohodě.

5.2.2 Pozorné vnímání. Podrobnosti a hledání jejich významu v celku

Děti vnímají nejen hlavní linii příběhu, ale i psychologii postav, obecnější významy a souvislosti.

Děti hledají detaily pro doplnění celku, chápou význam nedějových míst pro doplnění děje, pro hodnocení činů a postojů postav, pochopení atmosféry příběhu, souvislostí příčin apod. Fantazijně dotváření podněty z textu a spoluprožívají to, o čem čtou. Učí se rekonstruovat zobrazený děj (též v rámci dramatické výchovy).

5.2.3 Poznámky a výpisky

Z pořízených zápisků děti podávají ucelené informace – vysvětlují spolužákům, popisují akce i situace, podávají reportáž.

Ucelené informace mají být uplatněny v reálných situacích (kronika klubu, časopis, inscenace atd.). Na základě návodu vystřihují a lepí prostorové hračky např. domeček, letadlo, nábytek. Montují a demontují ze stavebnic (Merkur; Lego apod.) různé modely a sdělují postup práce.

5.2.4 Fakta, názory, otázky

Děti si uvědomují rozdíl mezi faktem a tvrzením, zkoumají jejich ověřitelnost. Přesvědčují se o tom, že výběrem slov a tónem podání je ovlivněna pravděpodobnost informace a reakce posluchače (čtenáře).

Srovnáváním různých reklam, bulvárního a seriózního tisku, vlastním podáním argumentů, tvorbou plakátů, propagací svých akcí si ověřují vliv řeči na postoje lidí.

5.3 Poznávání jazyka a pravopis

5.3.1 Vyjmenovaná slova a slova příbuzná

Nacházení a poznávání složitějších případů odvozením z vyjmenovaných slov, rozšiřování jejich okruhu. Stálá práce s Pravidly pravopisu pro kontrolu vlastního textu.

V kvízech, hrách a hádankách porovnávají významové změny při tvoření odvozenin, porovnávají významový rozdíl ve dvojicích slov s i/y, tvoří nesmyslné věty se špatně napsaným i-y: „K svátku budu mýt nové kolo“, skládají příběh s využitím maxima vyjmenovaných slov, nahrazují slova v textu slovy vyjmenovanými atd. („leskne se, svítí – třpytí se“). Pozornost k pravopisu zejména při vytváření skutečných textů pro veřejnost.

5.3.2 Základ věty, významově určovaný a určující člen větné dvojice, rozvíjení základu věty

Děti poznávají, která slova ve větě k sobě významově patří, čím se jejich význam zpřesní, zkráší apod.

„Nabalování“ základu věty, hra se slovesným doplněním: „Karkulka se octla v lese – Karkulka se náhle octla v hlubokém černém lese s vlkem v patách.“ Obohacování textu o nová doplnění, podrobnosti.

5.3.3 Spisovné tvary podstatných jmen

Děti se seznamují s tvary vzorů jmen a dosazují je do vět při pochybnosti o pravopisu a spisovné koncovce.

K výběru příslušného vzoru využívají koncovek 1. a 2. pádu. Prozatím je činnost spíše intuitivní. Systémové poznání kategorie pádu je vhodné až pro pozdější ročníky.

5.3.4 Pravopis –li/-ly u sloves v minulém čase

Děti se učí psát správně i-y v koncovce jenom u nesporných případů (necháváme stranou slova sněhuláci, rodiče, draci apod.). Za základní (z běžného jazyka známou koncovku) považujeme –ly. Měkké –li se pro usnadnění na počátku pozoruje a píše v případech shody se jmény osob a zvířat v mužském rodě. Děti si v četbě všímají případů, kdy se píše a spisovně říká –la, tj. ve středním rodě.

Nejdříve se v textu vyhledávají případy sloves s koncovkou –li/-ly/-la nebo děti převádějí vhodně připravený text z jednoduchého do množného čísla. Uvědomují si, že –li se píše u těch sloves, která mají za podmět jména osob nebo zvířat v mužském rodu, -la se píše při shodě se jmény středního rodu. Kategorii životnosti dosud nevysvětlujeme, protože je příliš abstraktní.

ČESKÝ JAZYK A LITERATURA

V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY - DRUHÁ MOŽNOST

1. Úvod

1.1 Předkládané osnovy jsou pokusem o syntézu osvědčených rysů dosavadních osnov a učebnic, nových přístupů komunikační výchovy, psychodidaktických poznatků, jakož i starších i novějších poznatků jazykovědných. Snažíme se také integrovat, tj. vzájemně propojit různé oblasti, jimž se v předmětu český jazyk vyučuje (literární výchovu, poznatky o jazyce, sloh apod.) jednak mezi sebou, jednak s ostatními společenskovědními předměty – odtud název osnovy integrované.

1.2 Mateřský jazyk má postaven mimořádné, protože zejména na 1. stupni ZŠ (resp. OcŠ) zprostředkovává jako první, a to jedinečným, neopakovatelným způsobem, styk s kulturou země, ke které dítě patří. Prostřednictvím mateřského jazyka se dítě socializuje, jeho prostřednictvím se vytváří (do značné míry alespoň zpočátku) poznatková, citová, volní struktura a další složky dětské osobnosti.

Z toho plynou i některé praktické požadavky: výuka češtiny by měla být v obecné škole nejvýznamnější součástí učebních osnov, a rozsah jejich hodin by proto neměl být za žádných okolností redukován.

1.3 Nároky výuky mateřského jazyka je zapotřebí stanovit citlivě vzhledem k věkovým a individuálním zvláštěnostem žáků. Myšlenkové pochody žáků na 1. stupni ZŠ vycházejí z konkrétního vnímání okolí, z konkrétní materiální činnosti, při které se uplatňuje především induktivní postup. Rozvíjení komunikačních dovedností by mělo probíhat po spirále. Je třeba respektovat tři obecné zákony učení:

opakované výkony přibližují jedince k cílové podobě výkonu,

na zdokonalování výkonu se podílí soustava autoregulačních procesů, která je v průběhu učení neustále zdokonalována,

učení závisí (zjednodušeně řečeno) na motivaci, výsledcích předchozího učení, vlastnostech jedince, jeho aktuálním stavu, vnějších podmínkách a vzájemném působení vnějších a vnitřních činitelů, zvl. na vztahu žáka a učitele.

1.4 Při vymezování rozsahu a členění učiva dáváme pokud možno přednost rámcovému přístupu. Specifika 1. stupně ZŠ však vyžaduje, by učivo elementárního stupně (1. a 2. ročník) bylo splněno závazně. Při vnitřním předpokládaném členění povinné školní docházky na 1.-5. a 6.-9. ročník a při vnitřním odlišení stupně elementárního (1. – 2.ročník) se pro splnění cílů osnov předpokládá hranice konce 5. ročníku. Rozčlenění látky v 3. až 5. ročníku a příklady uváděné v metodickém komentáři je pak třeba chápat jako účelná doporučení vycházející z obecně uznávaných teoretických a praktických zásad a ze zkušeností autorů. Výjimku tvoří např. praktická zásada, že výuka techniky základního čtení by měla být ukončena nejpozději ve 4. ročníku apod.

1.4.1 Pedagogické hledisko formulace vztahů mezi pojmy cíl a prostředek vede k závěru, že cílem výchovy obecně je rozvinutá osobnost dítěte. Všechny výchovné aktivity v jednotlivých vyučovacích předmětech je pak třeba chápat jako prostředky sloužící k tomuto cíli. Avšak uvnitř výuky konkrétního předmětu je tato pojmová dvojdičnost distribuována vždy pokaždé z jiného hlediska: Prostředek rozvoje osobnosti dítěte, jímž je např. dovednost dobře ústně a písemně komunikovat, je z hlediska výuky češtiny jedním z cílů. Tomu slouží jako prostředek např. dovednost vystavět text, která je však z hlediska výuky slohu jedním z cílů atd.

1.5 Děti přicházejí do školy s přirozenou motivací učit se novým poznatkům. Nechtějí si jen hrát, touží po osvojení užitečných a prakticky uplatnitelných poznatků a dovedností. Výuka mateřského jazyka se tedy musí vyhýbat oblastem nicotným a neužitečným, současně ale nesmí žáky přetěžovat a ohrožovat jejich sebedůvěru učivem nepřiměřeným jejich intelektovému vývoji.

1.5.1 Ve škole tráví dítě postupně stále větší část svého života, je proto nutno v dětských myslích vzbuzovat a upevňovat důvěru ke škole, k učiteli, ke světu. Učitel musí mít své žáky a svou práci rád, musí být kompetentním odborníkem a dobrým pedagogem. Náročnost a pevné vedení žáka k získávání užitečného souboru vědomostí a dovedností jsou projevem lásky k dítěti. Učitel je rozhodujícím výchovným činitelem, žádná reforma školství a žádné nové osnovy nenahradí jeho osobní zaujetí, pedagogické předpoklady a schopnost být osobním příkladem a i vzorem pro život.

1.6 Klíčovou úlohu mají ve vyučování českému jazyku komunikační činnosti a dovednosti: jejich osvojování je zejména na počátku školní docházky nejdůležitějším cílem jazykového vyučování jako celku, protože především prostřednictvím dovedností komunikačních rozvíjí žák své intelektové schopnosti, osvojuje si nové poznatky a na základě svých komunikačních dovedností je také ve většině školních předmětů hodnocen. Jeho úspěšnost ve škole tak závisí do značné míry právě na dosažení přiměřené komunikační úrovně.

Komunikační výchova by měla pěstovat v žácích smysl pro spolupráci, návyk účinně se podílet na společné činnosti, řešit konflikty jednáním, respektovat postoje a názory svého komunikačního partnera, nepovažovat nositele odlišného názoru za nepřítele.

1.6.1 Žáci by měli být vedeni k návyku vyjadřovat adekvátní formou vlastní názory a postoje, eventuálně své prožitky a emoce, a rozpoznat je v projevech svých komunikačních partnerů.

Úkolem komunikační výchovy je naučit žáky dorozumívat se účinně a kultivovaně, tedy ve shodě s komunikačními normami, v situacích pro ně běžných.

1.6.2 Náročnost přechodu k psané formě jazyka vyžaduje, aby mu předcházela poměrně rozsáhlá příprava. ta má funkci jednak diagnostickou, jednak výchovnou. Výsledkem diagnostické fáze je poznání jednotlivých žáků, jejich předpokladů pro čtení a psaní, tedy stupně jejich fyzické a psychické zralosti i jejich komunikační vyspělosti.

Pozornost je třeba věnovat obecným motorickým předpokladům žáka, zejména jemné motorice, dále schopnosti soustředění, zájmům, ale i předpokladům speciálním, jako je např. výslovnost a případné nedostatky ve výslovnosti, případná znalost písmen nebo dovednost číst, event. psát; důležitá je dovednost rozeznávat a napodobovat zvuky, sledovat a rozlišovat grafický obraz jako celek i jednotlivé detaily a rozdíly ve formě, dovednost funkčně užívat potřebné výrazy typu: nahoře, dole, uprostřed, na začátku, na konci, nad, pod, před, za, vpravo, vlevo apod.

Funkce výchovná spočívá v rozvíjení nezbytných dovedností žáků a ve vytváření potřebných návyků. Je žádoucí využít přípravného vyučování i pro motivaci žáka pro výuku, čtení a psaní.

1.6.3 Komunikační výchova na 1. stupni ZŠ (OcŠ) nespočívá převážně v předávání poznatků, nýbrž v rozvíjení přirozených předpokladů ke komunikaci, které jsou všem žákům vlastní, i když v různé míře. Z toho vyplývá důležitá zásada: sledovat průběžně a systematicky komunikační vývoj žáků, zaznamenávat si u každého žáka nejen jeho problémy, ale i pozitivní tendence v jeho vyjadřování. To může učiteli sloužit jednak jako východisko při vytváření učebního plánu (s ohledem na stav třídy jako celku i jednotlivých dětí), jednak jako opora při hodnocení. Hodnocení komunikační úrovně se totiž neopírá o jakákoliv absolutní kritéria, nýbrž o relativní pokrok žáka.

1.6.4 Silným motivačním činitelem pro žáka by měla být jeho účinná komunikace s okolím, tedy hlavní cíl komunikační výuky. Dítě by si mělo uvědomovat, že vhodné, výstižné a kultivované vyjádření vlastního záměru může přispět k jeho úspěšnosti v různých školních i mimoškolních činnostech. Učitel by měl pozitivně hodnotit pokroky v komunikačních dovednostech, což napomůže postupnému odbourávání ostychu a přispěje k posílení zdravého sebevědomí dítěte. Důležité je, aby žák byl přiměřeně (tedy nikoli nutně známkou, event. nikoli jen známkou) motivován k co nejlepšímu výkonu. Škola by měla žáka vést k tomu, aby i sám svůj komunikační vývoj sledoval, aby získal návyk se nad svým vyjadřováním zamyslet a hodnotit ho.

1.7 Ve výuce dovedností práce s jazykem a vědomostí o něm vycházíme z potřeby využívat základního dětského sklonu ke konkrétním operacím s jevy vnějšího světa. Už na 1. stupni ZŠ je nutno učit, jak operačně odlišit např. jazyk psaný a jazyk mluvený. Aby žák považoval učivo za zajímavé, je nutno seznámit ho s nástroji, pomocí nichž bude moci jazykovou analýzu uskutečňovat. Patří sem zvláště důsledné užívání diagnostického testování, pomocí něhož provádíme klasifikaci nebo prověřujeme správnost vlastního hodnocení jevu; srov. např. test otázkový k rozeznávání slovních druhů, test situačně substituční k vymezení spisovnosti a nespisovnosti apod. Je ovšem nezbytnou podmínkou, aby tyto dovednosti a návyky bezpečně zvládali nejprve učitelé.

1.8 Koncepce české školy a vyučování českému jazyku v ní je v současné době předmětem zásadních diskusí, veřejných i neveřejných. Převratnost doby, různost názorů a tříbení postojů se projevilo i v rozdílných autorských přístupech k jednotlivým částem předkládaných osnov, v jejich autorském zabarvení. Domníváme se, že tato pluralita názorů, zachovaná i ve výsledném textu, může být důležitým impulsem pro práci učitelů.

Nepředpokládáme totiž, že učitelé (školy) budou předložené osnovy přijímat jako hotový a nezměnitelný program. Je žádoucí, aby s nimi pracovali jako s východiskem (podnětem) pro přípravu vlastního učebního plánu. Platí to jak o rozvržení učiva do ročníků, tak zvláště o vlastním zaměření výuky, podílu poznatků o jazyce v ní, postavení dovedností práce s jazykem a textem ve vyučování, pojetí komunikační a literární výchovy atd.

1.9 Integrované osnovy jsou jednou z alternativ, k jejichž tvorbě vyzvali autoři koncepce obecné školy. Předpokládáme, že mohou být využity jako alternativa v rámci obecné školy, v rámci dosavadní koncepce 1. stupně ZŠ i jako podnět pro tvorbu koncepce samostatně.

2. Komunikační výchova

Komunikační výchovou rozumíme výchovu komunikačních dovedností, schopností a návyků; souhrnně je označujeme neterminologickým výrazem „umění“ (srov. § 2.1 – 2.4). Vzhledem k tomu, že s komunikační výchovou pojatou dále uvedeným způsobem nejsou větší zkušenosti, neuvádíme zde představy o rozdělení do ročníků. Snažíme se však o postupné rozvíjení dovedností, které směřuje od jednodušších k náročnějším.

V zásadě rozlišujeme čtyři typy komunikačních dovedností: mluvení, naslouchání, čtení a psaní.

Pomocí činností receptivních (naslouchání, čtení) se žák orientuje ve světě, osvojuje si věcné poznatky (rozšiřuje intelektuální obzor), získává zážitky, seznamuje se s uměleckou literaturou i jinými druhy umění. Produkce řeči (mluvení, psaní) patří k prostředkům seberealizace jedince, na jejich zvládnutí často závisí, jak je svým okolím hodnocen a jak se v něm cítí; ve škole pomocí mluvení a psaní žák prezentuje osvojené poznatky (učivo)

Dovednosti realizované ústní formou (mluvení, naslouchání) se vyvíjejí plynule od raného dětství. Zatímco mluvení bývá v předškolním věku v rodině vědomě pěstováno, naslouchání se věnuje zpravidla menší péče a jeho dovednost se posuzuje obtížněji. Úkolem školy je tyto dovednosti rozvíjet a kultivovat. Naproti tomu s dovednostmi realizovanými písemnou formou (čtení, psaní) se většina dětí setkává poprvé až ve škole. Tyto dovednosti zakládají gramotnost žáka a představují tak zásadní zlom v jeho vývoji nejen komunikačním, ale širše socializačním. Úkolem školy je naučit žáka nejprve technice čtení a psaní a současně ho účinně motivovat k využívání nově nabývaných dovedností.

Komunikační dovednosti vycházejí z verbálních schopností žáka. Děti vstupují do školy s různě rozvinutými komunikačními dovednostmi; stupeň jejich rozvoje závisí u jednotlivých dětí jednak na osobnostních dispozicích, jednak na péči, která jim byla věnována v rodině a v předškolních zařízeních. Vzhledem k těmto okolnostem by měl učitel zejména v prvním roce školní docházky věnovat značnou pozornost diagnostikování komunikační úrovně dětí, což by se mělo promítnout v uplatnění individuálního přístupu k nim, a teprve poté směřovat k dosažení

stanovených cílů. Individuální přístup je vhodné uplatňovat i v další komunikační výchově: je třeba podněcovat rozvoj těch dovedností, v nichž je žák úspěšný. Např. některý žák bude úspěšnější při nácvičku stroze a neosobně formulovaných žánrů informačních, jiný při nácvičku žánrů vyprávěcích. Individuálními schopnostmi je podmíněna i míra vyjadřovací pohotovosti žáků.

Na komunikační výchovu bezprostředně navazuje výchova literární, která však některými svými složkami komunikační rámec přesahuje (poznatky o literatuře, literárněvědné pojmy atd.). Uvádíme ji proto jako relativně samostatnou oblast vedle uvedených čtyř oblastí – mluvení, naslouchání, čtení a psaní.

2.1 Umění mluvit

Umění mluvit patří mezi ty komunikační dovednosti, které se významně podílejí na úspěšnosti žáka nejen při hodinách češtiny, ale i na jeho celkové úspěšnosti ve škole i v řadě mimoškolních činností. Tato dovednost totiž výrazně přispívá k účinnému dorozumívání. Účinné dorozumívání je současně hlavním cílem, ke kterému komunikační výchova směřuje.

V 1. a 2. ročníku doporučujeme nenásilné usměrňování nejjednodušších spontánních dětských komunikačních aktivit, např. při hře a společné činnosti. Od 3. ročníku by děti měly být schopné postupně vytvářet krátké samostatné mluvené projevy, které by na konci 1. stupně (OcŠ) měly mít již podobu kultivovaných mluvených textů.

2.1.1 Hlavní témata a žánry mluvních projevů

Dítě by se mělo nejprve naučit úspěšně domlouvat v běžných školních situacích. Je nezbytné spojit výuku v mluvení s ostatními předměty, obzvláště s prvoukou. Žák by si měl uvědomit rozdílnost komunikačních situací (např. ve vztahu rodina – škola) a komunikačních rolí (např. rodiče – děti, dítě – sourozenci, učitel – žáci, dítě – spolužáci aj.). Protože komunikační dovednosti usnadňují socializaci, měl by je učitel tak usměrňovat, aby napomáhal dítěti v orientaci v novém prostředí. Hodnocení úspěšnosti či neúspěšnosti žáka by mělo být citlivé, mělo by předcházet stresovým situacím.

Postupně by se tyto dorozumívací situace měly rozšiřovat za hranice rodiny a školy, dítě by mělo být schopné se úspěšně dorozumět v každodenních situacích. Mělo by umět se dotázat na cestu na neznámé místo, mělo by obratně komunikovat v prostředí, která navštěvuje se zvýšenou frekvencí – např. v obchodě, na poště, u lékaře apod.

Již v prvním roce školní docházky by u dítěte měly být vypěstovány na základě osvojených komunikačních dovedností komunikační návyky, kterými se vyjadřuje zdvořilost, např. různé pozdravy, volba vhodného oslovení, umět vyjádřit prosbu, poděkování, odmítnutí nabídky či žádosti aj.

Dítě by mělo být vedeno ke schopnosti reprodukovat různé zajímavé texty. Některé pasáže by mělo umět reprodukovat doslovně, zejména u vhodně volených uměleckých textů – zde se počítá s těsným propojením komunikační a literární výchovy (viz odstavec 2.5). Doslovné osvojení úseků textů a jejich přednes napomáhají rozvoji paměti. Pokud jsou texty voleny vhodně, dítě si je osvojuje ochotně a se zálibou je reprodukuje ve škole, rodině, ale i na veřejných přehlídkách.

Již od první třídy by měl učitel podněcovat rozvoj přirozené dětské vyprávěcí schopnosti. Témata by měla souviset s dětskými zájmy, dítě by se mělo samo přesvědčit, že dokáže posluchače svým projevem zaujmout, pobavit. podat novou informaci, což zpětně působí dítěti radost z vypravování a vede ho ke stálému zdokonalování vlastního vypravování. Nároky na vypravování by měly postupně vzrůstat; mělo by se směřovat od vypravování podle obrázkové osnovy až po jednoduché fiktivní příběhy. Je nezbytné průběžně dbát na rozšiřování dětské slovní zásoby a vhodnými metodickými postupy toto rozšiřování dětské slovní zásoby a vhodnými metodickými postupy toto rozšiřování posilovat (srov. obdobnou tendenci u ostatních komunikačních dovedností). Dítě by mělo umět vypravovat o svých zážitcích z četby i z jiných kulturních oblastí (film, divadlo apod.).

Vypracování by byla jakýmsi tvůrčími dílnami, v nichž by neustále byla podněcována dětská tvořivost.

Dalším útvarem, s nímž by se dítě mělo během 1. stupně ZŠ (OcŠ) aktivně seznámit, je popis. Tento útvar je ve srovnání s vyprávěním útvarem druhotným. Spíše by vyprávění mělo být prokládáno a obohaceno o prvky popisu. V případě samostatného popisu by se jednalo o jednoduchá témata, která by odpovídala zájmům dítěte. Dítě popíše např. cestu do školy, oblíbené prostředí i oblíbenou činnost (vždy aktualizovanou), např. nákupy a výroba dárků na vánoce, zdobení kraslic na velikonoce aj.

Forma dětského rozhovoru, která je výchozí, by měla napomáhat účinné spolupráci v dětském kolektivu a postupně by měla vyústit ve schopnost kultivovaně diskutovat o aktuálních tématech.

Žáci by se měli naučit vést telefonické rozhovory a předávat prostřednictvím telefonního záznamníku jednoduché vzkazy. Děti by si měly vyzkoušet nahrávat na magnetofon spontánní krátké projevy a prostřednictvím školního rozhlasu sdělit jednoduchou zprávu či oznámení.

2.1.2 Dětské mluvené projevy z hlediska spisovné normy

V počátečních letech školní docházky by měl být žák stimulován vytváření živých spontánních projevů, aniž by byly přísně opravovány použité nespisovné prostředky (viz odstavec 2.13). Mluvený projev hodnocený jako úspěšný by nepředpokládat důsledné uplatňování spisovných prostředků.

Sama technika mluvení by však od počátku měla vést ke spisovné výslovnosti, vady ve výslovnosti by měly být řešeny ve spolupráci s logopedy. Součástí kultivování mluvených projevů by měl být nácvik správné artikulace, vhodného modulování a členění souvislého projevu včetně správné techniky dýchání.

2.1.3 Vztah k poznatkům o jazyce

V popředí stojí přirozenost a efektivnost dětského projevu. Na nedostatky z hlediska spisovné normy jazyka by byl žák upozorňován postupně. Techniku i formu mluvených projevů je vhodné skloubit s právě probíranými jazykovými poznatky. Žák má být veden k úsilí o odstranění těch jazykových nedostatků, s nimiž byl právě seznámen v části výuky zaměřené na osvojování poznatků o jazyce (viz § 2.1.2). Takovýto přístup předpokládá, že žák si postupně uvědomuje své nedostatky a úsilí o zdokonalení mluveného projevu je pro něj silným motivačním faktorem k jejich odstraňování.

Některá metodická doporučení

Vzhledem k rozdílné výchozí úrovni komunikačních dovedností u jednotlivých žáků je třeba zejména v oblasti mluvení v co největší míře prosazovat individuální přístup, který by doplňovala práce ve dvojicích a ve skupinách. Tento způsob napomáhá účinné spolupráci, vede ke zdravé soutěživosti a respektuje osobnost jednotlivých žáků. Doporučujeme uplatňovat takové metody práce, které odstraňují nepřátelství projevující se mezi některými žáky ve třídě a které zmírňují pocity nejistoty a ostychu méně sebevědomých dětí.

Výchova k efektivnímu a kultivovanému mluvenému projevu je přítomna ve všech hodinách českého jazyka a vytlačuje dosud izolovaně požímané hodiny slohového výcviku.

Ad 2.1.1 Jednotlivé žánry a témata je třeba konkretizovat z hlediska místních podmínek a zájmů dětí. Vhodným pomocným prostředkem při jejich nácviku jsou rozmanitá stylizační cvičení.

Některé příklady jednoduchých samostatných dětských projevů, kterými lze přispívat k účinnému dorozumívání s okolním světem: Dítě se pokusí předvést, jak požádá sousedku, aby si od ní mohlo zatelefonovat, jak požádá knihovnici, aby mu půjčila knihu, v níž najde konkrétní potřebné poznatky, jak si bude počínat v ordinaci zubního či dětského lékaře apod.

Vágní témata vypravování, např.: „Vypravuj o letošních prázdninách“, je třeba nahradit konkrétnějšími zadáními, např.: vypravuj kamarádovi svůj nejnapínavější prázdninový zážitek.

Některá témata zpracovaná formou samostatných improvizovaných projevů je vhodné nahrávat na magnetofon a záznam před třídou a s její spoluprací hodnotit. Příklady témat: Kdy jsem rodiče nejvíce potěšil, kdy jsem nejvíce rozzlobil svého kamaráda, čím je zajímavá moje rodina, co se mi líbí na našem bytě, co jsem prožil se svým zvířecím kamarádem, co si přeji k vánocům, co chci darovat k vánocům, kde bych chtěl být o prázdninách, můj nejhezčí sen Tento postup se doporučuje během školního roku několikrát opakovat, reprodukci záznamu nechat hodnotit dětmi samými a hlavně sledovat postupné zdokonalování mluveného projevu.

Ad 2.1.2, 2.1.3: Formou různých stylizačních cvičení i analýzou vlastních mluvených projevů je třeba upozorňovat žáky na různé nedostatky a vést je k jejich odstraňování (jde o jevy, jako je nevhodné stylizace vět, neobratná kompozice vypravování, chudost lexikálních prostředků aj.). V rámci literární výchovy se doporučuje zařazovat přednes z paměti naučených básní a úseků prózy. Přitom je důležitá péče o dětský hlas a o kultivování přednesu

2.2 Umění naslouchat

Umění naslouchat je v elementární podobě rozvinuto už u dětí v předškolním věku. Škola na tuto dovednost navazuje a dále ji rozvíjí. Všimá si přitom nejen vlastního mluveného slova (jazykových prostředků), ale i prostředků neverbálních (nejazykových), které mohou mluvený projev doprovázet (zvláště mimiky a gestikulace, ale i např. hudebního doprovodu) a ovšem i prostředků parajazykových (melodie, hlasového zabarvení, tempa) a významů, které tyto prostředky nesou.

Věnujeme pozornost čtyřem typům naslouchání:

1. naslouchání praktickému,
2. naslouchání věcnému (soustředěnému, aktivnímu, s porozuměním),
3. naslouchání kritickému,
4. naslouchání zážitkovému.

2.2.1 Naslouchání praktické

V **praktickém naslouchání** a čtení vystupuje do popředí skutečnost, že komunikace často doprovází praktické jednání: vychází z něho, připravuje ho nebo řídí. Výchova v praktické komunikaci se zaměřuje na efektivnost této vazby na praktickou činnost.

Pro školní vyučování vymezuje naslouchání praktické jako naslouchání se záměrem přijmout podněty k následujícímu jednání – a to především v běžných učebních i jiných situacích, do nichž se žáci ve škole i mimo školu dostávají. Po absolvování prvního stupně ZŠ (OcŠ) by žáci měli umět především následující :

1. Při věcném rozhovoru (zvl. pracovním) naslouchat svým partnerům, vnímat jejich názory, postoje a sdělné záměry (pokyn, žádost, prosba, dotaz, pochybnost atd.) a odpovídajícím způsobem na ně reagovat – tak, aby rozhovor byl efektivní a vedl k úspěšné spolupráci.
2. Přijmout a pochopit jednoduchý pokyn nebo sdělení svého vedoucího, učitele nebo partnera, všimnout si nejasnosti nebo neúplnosti pokynu, zeptat se na nejasné věci, zapamatovat si sdělení a jednat v souladu s ním (případně reagovat jiným způsobem – odmítnout, vyjádřit pochybnost atd.).
3. Přijmout ústní sdělení přiměřené složitosti (např. telefonický vzkaz), zapamatovat si jeho smysl a podstatná fakta, popř. je zaznamenat a dále předat.
4. Naslouchat v běžných dorozumívacích situacích každodenního života.

2.2.2 Naslouchání věcné (soustředěné, aktivní, s porozuměním)

V **naslouchání věcném** je zdůrazněn fakt, že pro komunikaci je třeba sledovat věcný obsah projevu a porozumět mu. Lze je tedy vymežit jako naslouchání se záměrem pochopit věcný

obsah mluveného projevu, zpracovat ho a v plné míře si ho osvojit, tj. spojit si ho s dosavadními znalostmi. Žáci by po absolvování prvního stupně ZŠ (OcŠ) měli naslouchat mluvenému projevu přiměřeného stupně složitosti soustředěně, aktivně a s porozuměním.

Soustředěné a aktivní naslouchání s porozuměním je třeba pěstovat zvl. u delších souvislých projevů, u nichž věcná stránka sdělení převažuje (příkladem může být monologický výklad učitele).

Požadavky soustředěnosti a porozumění jsou běžně známé a ve školách uplatňované. Aktivitou míníme dobrovolnou činnost, jako je např. kladení otázek, které dovoluje slyšené sdělení hlouběji chápat a osvojovat si je; později může jít o zaznamenávání slyšených údajů apod. Umění ptát se (a dělat si účelné poznámky – viz § 2.4.) je tedy těsně svázáno s uměním aktivně naslouchat.

2.2.3 Naslouchání kritické

Kritické naslouchání je naslouchání se záměrem analyzovat a hodnotit slyšený projev, zvl. pokud jde o jeho věcnost, pravdivost, míru jistoty sdělení, věrohodnost, dále pokud jde o vyjádřené postoje mluvčího a jeho záměry, zvláště o záměr ovlivnit posluchače a o způsoby a prostředky tohoto ovlivnění.

Zvláštní důraz se v této souvislosti klade na kritické sledování masových médií a na odhalování pokusů o manipulaci posluchačem.

Po absolvování prvního stupně ZŠ by tedy žáci měli být schopni především:

1. odlišovat fakta od mínění, názorů a hodnocení, (event. k tomu využívat i doplňujících otázek),
2. ověřovat si sdělovaná fakta jednoduchým způsobem (opět dotazem srovnáním s dostupnými příručkami nebo sdělením jiného mluvčího apod),
3. rozeznávat zjevné vlastnosti, postoje a záměry mluvčích a sledovat, jak se v mluveném textu projevují (dávají najevo),
4. odhalovat jednoduché případy manipulační komunikace, zvl. v masových médiích.

2.2.4 Naslouchání zážitkové

Naslouchání zážitkové má za cíl získat estetický prožitek z mluveného projevu. Po absolvování prvního stupně ZŠ by měli mít žáci vypěstován návyk naslouchat s estetickým zážitkem uměleckému přednesu a přednesu řečnickému. (Tato část komunikační výchovy se překrývá s výchovou literární – viz § 2.5).

2.3 Umění číst

Čtení je vedle psaní dovednost zakládající gramotnost žáka. Její osvojení představuje zásadní zlom v jeho dosavadním nejen komunikačním, ale vůbec socializačním a civilizačním vývoji

Už v prvních ročnících by měli žáci zvládnout techniku čtení (viz počáteční čtení a psaní) natolik, aby četli hlasitě zcela bezpečně a aby četli přiměřené věcné i umělecké texty s porozuměním. Na zvládnutí techniky čtení navazuje výchova čtení pokročilého.

Je třeba věnovat pozornost i „čtení“ komunikátů nejazykových, zvláště obrazových: tabulek, diagramů, obrazů s funkcí ilustrativní, informační, získávací aj.

Obdobně jako výchova v naslouchání je i výchova v čtení zaměřena na čtyři základní oblasti: čtení praktické, věcné, kritické a zážitkové.

2.3.1 Čtení praktické

Žáci by měli po absolvování prvního stupně ZŠ být schopni:

1. orientovat se bez obtíží ve většině administrativních písemností přiměřených jejich věku, s nimiž se mohou setkat ve škole i mimo školu;

2. dobře se orientovat v písemných zadáních úkolů nebo v jiných psaných pokynech a praktických informacích v používaných učebnicích a příručkách;
3. porozumět vzkazu nebo psanému pokynu učitele, vedoucího nebo spolužáka, event. umět – je-li to možné – chybějící údaje si zjistit a doplnit;
4. pracovat s vlastními záznamy nebo záznamy svých spolužáků ze společné práce (viz též § 2.4).

2.3.2 Čtení věcné; základy informační výchovy

Po zvládnutí základní techniky čtení se žáci učí pracovat s abecedně sestavenými texty, a to především tak, aby dokázali dostatečně rychle a spolehlivě najít určitou potřebnou informaci. Po absolvování prvního stupně ZŠ (OcŠ) by měli mít především osvojeny základy vyhledávacího čtení, měli by mít první zkušenosti z práce s obsahem, rejstříky a marginálními titulky.

Žáci jsou zároveň vedeni k pravidelnému využívání odborné dětské literatury, aby měli po absolvování prvního stupně ZŠ vypěstován návyk pravidelně využívat dostupných příruček jako pomůcek při studiu, návyk využívat služeb školní knihovny, příp. knihovny veřejné. Učitel dbá o to, aby se seznámili s možnostmi jim dostupných knihoven a se službami, které nabízejí.

2.3.3 Čtení kritické

Kritické čtení je zaměřeno podobně jako kritické naslouchání. Psaný text je však vhodnějším předmětem delšího pozorování.

Žáci by po absolvování prvního stupně ZŠ měli být schopni rozlišovat fakta od názorů, mínění a hodnocení (viz též naslouchání), hodnotit text jako věcný nebo nevěcný, ověřovat fakta jednoduchým způsobem – např. porovnáním s dostupnými příručkami, srovnáním s jiným pramenem, dotazem apod. Vyspělejší žáky je možno vést k tomu, aby se snažili zaujímat stanoviska k vyjádřeným názorům, uměli se od nich distancovat, příp. aby se pokoušeli nalézat a komentovat vlastnosti a postoje autora projevující se v textu nepřímou, skrytým (např. v konzumní literatuře, žurnalistice), event. odhalovat pokusy o manipulaci čtenářem.

2.3.4 Čtení zážitkové

tvoří součást literární výchovy (viz § 2.5).

Některá metodická doporučení (k 2.2 a 2.3.)

Umění naslouchat a umění číst jsou dovednosti receptivní, které mají řadu společných znaků a k nimž se vztahují i společné metodické zásady.

Osnovy rozlišují čtyři typy naslouchání a čtení: naslouchání a čtení **praktické, věcné, kritické a zážitkové**. Každý z těchto typů se vyznačuje převahou jedné ze stránek komunikace, které jsou ale zásadně všechny přítomny v každém komunikačním aktu. To je třeba mít při výuce na paměti.

Ad 2.2.1 a 2.3.1 : Zvláště s praktickým nasloucháním je užitečné začít už při vstupu žáka do školy a rozvíjet je v prvních letech školní docházky. Týká se především školních činností – spolupráce s kamarády, styku s učitelem.

Rozvíjet je lze zvláště v konkrétních a **přirozených** komunikačních situacích. Pracovní rozhovor se rozvíjí nejlépe při práci v malých skupinách při řešení nějakého zadaného úkolu. Dovednost naslouchat pokynu vedoucího a adekvátně reagovat lze nejlépe rozvíjet při zadávání úkolů, kontrole jejich pochopení atd.

Vedle toho lze ovšem využít i **speciálních cvičení**. Žáci mohou např. soutěžit v zapamatování a provádění pokynů v příslušné posloupnosti apod., v přijímání a vyřizování vzkazů různého stupně složitosti apod. Měli by rovněž získat návyk uvažovat při přijímání pokynu o jeho

úplnosti a zeptat se na údaje chybějící nebo nejasné (kdo má něco udělat, kdy, kde, jak, komu a jak oznámit splnění apod.).

Praktické čtení je zaměřeno obdobně jako naslouchání, jeho rozvíjení je však závislé na zvládnutí techniky čtení, a nastupuje tedy později. Případná speciální cvičení by měla být spojena zároveň s výchovou v psaní jednoduchých prakticky zaměřených textů: oznámení, inzerátů apod.

Ad 2.2.2 a 2.3.2 : Naslouchání a čtení věcné má podstatný podíl na úspěchu žáků zejména v naukových předmětech. Měli by být proto vedeni k tomu, aby tyto dovednosti právě v naukových předmětech aktivně cvičili.

Při výchově k věcnému čtení žáky vedeme:

1. k soustředěnému čtení a poslechu,
2. k činnostem (aktivitám), které soustředěnou recepci (a porozumění projevu) umožňují, resp. usnadňují,
3. k aktivnímu osvojování sdělovaného obsahu (tedy k uvádění nových poznatků do vztahu k poznatkům dosavadním),
4. k pochopení toho, že existují různé typy věcného čtení.

Ad a: **Soustředěný poslech** je možno cvičit od prvních školních let. Vhodná jsou speciální cvičení, při nichž např. žáci sledují projev s předem zadaným úkolem. Zadání úkolu předem soustředěný poslech výrazně motivuje.

Se **soustředěnou četbou** začínají žáci později. I při rozvíjení této dovednosti lze doporučit podobný postup jako u naslouchání, tedy speciální cvičení s předem zadanými úkoly.

Ad b: Soustředěný poslech zvl. delšího projevu je pro malé dítě velmi obtížný. Usnadňují ho různé **aktivity**, které se k poslechu vážou. Základní aktivitou je **kladení otázek**. Žáci jsou vedeni k tomu, aby se učili klást účelné otázky, a to jak na konci poslechu, tak v jeho průběhu, tedy aby se odvážili ptát se, aby se dovedli ptát a aby získali návyk se ptát. Lze k tomu využít opět různých cvičení.

Druhou základní aktivitou je **zaznamenávání, psaní poznámek**. V souladu s tím, jak si žáci osvojují základní techniku psaní, lze je vést vhodným způsobem i k technice psaní poznámek. Je ovšem potřeba žáky k této činnosti motivovat a předem je na zápis připravit, např. probráním příslušné problematiky, seznámením se slovní zásobou apod. (viz § 2.4.2).

Podobný postup lze volit i při rozvíjení dobrovolných činností u čtení. Zde je možno začít osvědčeným podtrháváním nebo jiným zvýrazněním důležitých klíčových výrazů nebo vět.

Ad c: **Osvojování sdělovaného obsahu** a konfrontace s dosavadními znalostmi a zkušenostmi už přerůstá rámec naslouchání a čtení. Lze je rozvíjet speciálně zaměřenými cvičeními, příležitost k rozvíjení této dovednosti však poskytují především přirozené situace, v nichž se žáci něco nového dovídají. Je proto nezbytná **velmi těsná mezipředmětová spolupráce**.

Ad 2.2.3 a 2.3.3 : **Naslouchání a čtení kritické** spočívá v zaujímání vlastního stanoviska vůči slyšenému či čtenému projevu, v jeho hodnocení. Navazuje na osvojování sdělovaného obsahu, ale podstatně ho překračuje. Osnovy vymezují dvojí základní orientaci kritického naslouchání.

1. První se týká zjišťování a ověřování povahy sdělovaných (věcných) faktů, tedy toho, zda jde o fakta objektivní, doložená a ověřená, nebo o subjektivní názory mluvčího, toho, do jaké míry jsou tato fakta bezpečně zjištěna atd.

Žáci by se měli od prvního ročníku učit ověřovat si alespoň některá tvrzení jednoduchým způsobem, např. dotazem nebo později vyhledáním údajů v dostupné literatuře.

Vhodné je využít k tomu především ústního referování žáků o vlastních zjištěních. Důležité je také, aby učitel vedl žáky i ke kritickému poslechu svých vlastních sdělení, aby kritičnost recepce převládla postupně nad formální autoritou a stala se u žáků časem návykem.

Podobný postup volíme u textů čtených; méně se však opíráme o projevy jednotlivých žáků, zato větší pozornost věnujeme učebnicím, časopisům a jiným pramenům.

2. Druhý směr kritického naslouchání a čtení se týká sdělení ve vztahu k autorovi a adresátovi. Jde tedy o dvě věci.

aa) Především o dovednost odhadovat vlastnosti a postoje (často skryté), které jsou v pozadí projevu. Pozornost je třeba v této souvislosti věnovat těm vlastnostem a postojům, které jsou důležité i ze sociálního hlediska – např. rasismu, netoleranci, sobectví, lakotě, lhostejnosti, obětavosti apod. Žáci by se měli pokoušet odhalit, jak vlastnosti a postoje autora ovlivňují vyjádření, jak se mohou v textu projevit. Na prvním stupni ZŠ (OcŠ) nelze ovšem očekávat plné rozvinutí této dovednosti, je však třeba žáky přivést k poznání její důležitosti pro svobodnou komunikaci.

Základním prostředkem je tu rozhovor, diskuse či beseda o příslušném textu, mluveném i psaném. Vhodným předmětem takového rozhovoru mohou být kreslené seriály a konzumní literatura, příp. televizní a rozhlasové pořady, filmy, videonahrávky, reklama apod.

Pozornost je třeba věnovat i typickým jazykovým či nejazykovým prostředkům a jevům, které vystupují v této souvislosti do popředí. Na 1. stupni ZŠ (OcŠ) ovšem nejde o systematické poznávání těchto jevů, nýbrž o počátky jejich uvědomělejšího pozorování a o pěstování adekvátního vztahu k nim.

bb) Ve vztahu vůči posluchači se pozornost soustřeďuje na poznání záměru autora a prostředků, jimiž chce tohoto záměru dosáhnout. Metodicky lze doporučit i zde rozhovor, diskusi či besedu. Soustředit se lze ve větší míře na nepřímé (skryté) projevování komunikačního záměru.

To by se mělo stát i východiskem k vytváření základů komunikační sebeobrany dítěte, tj. zvláště k odhalování komunikace manipulační. Vhodným předmětem analýzy jsou některé dětské pořady v masových médiích a reklama zaměřená na děti. Plné pěstování komunikační sebeobrany je ovšem až náležitostí vyšších ročníků.

U slyšených projevů je potřeba si v této souvislosti všimnout především prostředků **parajazykových** (síly, tempa, barvy hlasu apod.), doprovodných zvuků a prostředků obrazových, příp. mimiky a gestikulace. Projevy čtené jsou dobrým východiskem i pro sledování některých **jazykových** prostředků manipulační komunikace.

Ad 2.2.4 a 2.3.4 : **Zážitkové čtení a naslouchání** se týká na prvním stupni především čtení krásné literatury a poslechu uměleckého přednesu (viz § 2.5).

Poznámka: Ve všech zmíněných oblastech je nutno dbát o soustavné rozšiřování slovní zásoby, zvl. pasivní. Nezbytné je to při pěstování věcného čtení a poslechu, kdy si žáci osvojují nové pojmy a s nimi i termíny a učí se s nimi náležitě zacházet. Spolupráce s jinými předměty (zvl. přírodovědně orientovanými) je přitom naprosto nezbytná.

Své místo však má rozvíjení slovní zásoby i při komunikaci kritické, praktické a zážitkové. Kritická komunikace je zvláště dobrou příležitostí pro práci s různými vrstvami slovní zásoby, u nichž jsou podstatné i jiné než věcné významy (např. citové zabarvení).

2.4 Umění psát

2.4.1 Globálním cílem výuky psaní jako komunikační dovednosti je funkční a kultivovaný psaný projev žáka, tj. projev jasný a zřetelný po stránce obsahové i formální. K tomu je nutné předchozí bezpečné zvládnutí techniky psaní, včetně zřetelného, dobře čitelného písma.

Za užitečné považujeme, aby si žáci osvojili i dovednost psaní na počítači, samozřejmě v závislosti na místních podmínkách.

Psaní jako komunikační dovednost souvisí s dovedností číst (aktivní percepce písemné, zvl. tištěné formy jazyka) a mluvit (produkce řeči) a s osvojováním poznatků o jazyce. V porovnání s ostatními komunikačními dovednostmi je zejména zpočátku pro psaní žáka nejméně motivován a má nejmenší možnost uplatnit při něm svoji přirozenou tvořivost. V prvních dvou ročnících proto

vystupuje do popředí především obecně vzdělávací cíl výuky: dítě musí zvládnout techniku psaní, přestože bezprostřední užitečnost nově nabývané dovednosti je pro ně zatím omezená. Jakmile je to možné, tj. jakmile zvládnou základní techniku psaní, jsou žáci vedeni k psaní spontánních projevů (tvořivé psaní).

2.4.2 Nejprve poslechem a četbou se žák seznamuje se základními informačními a vyprávěcími žánry a uvědomuje si rozdíly mezi nimi ve funkci i formě. Předmětem výuky je praktický nácvik psaní jednoduchých variant těchto žánrů: zpráva, oznámení, vzkaz, text neformálního inzerátu a odpověď na něj, přátelský dopis, pozdrav, popis, postup činnosti (návod), vyprávění vlastního zážitku aj. Kromě nácviku souvislých textů se žáci učí dělat si vlastní písemné poznámky: zaznamenávat vlastní nápady, pořizovat poznámky z četby beletrie a z přiměřených naučných textů, později i z projevů mluvených, samostatně vypracovávat různé přehledy apod. Stimuluje se potřeba vzniku takových záznamů; poznámky nejsou samoučelné, žáci je využívají při vlastních psaných a mluvených projevech.

2.4.3 Žáci se seznamují s normami psaných projevů; důraz se klade jak na funkčnost psaných projevů, tak na jejich kultivovanost. Předmětem výuky je obsahová a formální výstavba textu (zejména jeho přehlednost), členění do odstavců, návaznost větných celků, pravopis, úprava. Vhodnost a výstižnost vyjádření je zejména na počátku školní docházky nadřazená formální správnosti. Žáci se seznamují s rozdíly mezi mluvenými a psanými projevy (mluveným a psaným jazykem).

2.4.4 Výuka psaní úzce souvisí s poznatky o jazyce. Žáci jsou soustavně vedeni k tomu, aby si uvědomovali rozdíly mezi spisovným jazykem a útvary nespisovnými, ve vyšších ročnících si postupně vytvářejí návyk spisovných prostředků v písemném projevu sami užívat. Na příkladech četných i vlastních psaných projevů si uvědomují základní rozdíly v textech různých funkčních stylů.

Je třeba, aby žák uměl napsat slova, slovní tvary, slovní spojení a věty, kterých ve vlastním tvořivém psaní užívá, v souladu s kodifikovanou normou. Je třeba, aby dokázal kodifikované tvary vyhledat, tj. aby uměl běžně a samozřejmě užívat přiměřených pravopisných příruček, ve vyšších ročnících i Pravidel českého pravopisu.

Některá metodická doporučení

Výuka psaní zahrnuje techniku psaní, písemné vyjadřování (sloh) a pravopis.

Žák si nejprve osvojuje poznatky o jazykových jevech jen orientačně (např. o spisovném jazyce, žánrech a stylech psaného jazyka), v dalších fázích výuky se tyto poznatky a dovednosti rozšiřují a prohlubují. Důraz je třeba klást i na individuální schopnosti a zájmy žáka a stimulovat rozvoj těch dovedností, v nichž je úspěšný: např. některý žák bude úspěšnější při nácviku stroze a neosobně formulovaných žánrů informačních, jiný při nácviku žánrů vyprávěcích.

Ad 2.4.1 Je třeba posilovat motivaci žáka k nácviku psaní, zejména v prvních ročnících vhodnými příklady zdůrazňovat užitečnost této dovednosti (i psaní slouží k dorozumívání) a pěstovat v dětech radost z jeho zvládnutí.

K tomu je třeba omezit na nezbytně nutnou míru pouhé opisování a stimulovat žáky ke spontánním psaným projevům, v nichž se může projevit jejich tvořivost: zpočátku v různých hrách s jazykem, později v písemných projevech zaměřených k takovým cílům, které jsou pro žáky zajímavé, např. procvičované písmeno (skupinu písmen) žáci nejprve vyhledají v doprovodném obrázku a poté procvičují. Součástí tvořivého psaní mohou být zpočátku např. vlastní slovní komentáře k výtvarným projevům (namalovaný obrázek žák doplní slovním doprovodem podle vlastní volby), později vlastní vyprávění nebo básnička. K pozitivní motivaci může přispět zveřejnění dětských textů na nástěnce, sestavení třídního časopisu apod.

Poznámka: K některým spontánním písemným projevům žáků přistupuje škola zásadně odmítavě: nápisy na zdech, psaníčka, taháky apod.; právě tendenci k této aktivitě je třeba při výuce psaní jako komunikační dovednosti podchytit, využít a odreagovat.

Ad 2.4.2 Zdůrazňuje se praktický význam písemných projevů: uchování informace, její předávání a sdílení s nepřítomnými osobami, a dále časový aspekt, tj. možnost lépe si rozmyslet, co chceme sdělit a jak to chceme formulovat, čas na úpravu písemného projevu apod. Současně se upozorňuje na větší závaznost psaného projevu. Vhodný je, podobně jako při výuce mluvení, postup od žánrů vyprávěcích k informačním.

Bylo by vhodné, aby žák měl možnost seznámit se u každého z vyprávěcích a informačních žánrů s různými variantami; srov. např. rámcový popis vs. detailní, až technický popis, různé typy oznámení, stručné, neosobní vyprávění událostí vs. projev zaujatého vypravěče doplněný mnoha podrobnostmi aj. Ve vlastních písemných projevech by žák měl dostat možnost rozhodnout se pro takovou variantu, která je mu vzhledem k jeho individuálním schopnostem nejbližší.

Učitel by měl vést žáky k psaní vlastních poznámek, zvl. heslovitých, popř. k psaní deníků a různých záznamů, a dbát o to, aby jich mohli využít ke konkrétnímu cíli (např. k přípravě vlastního textu, případně jako opory při projevu ústním). Je žádoucí tuto dovednost využívat a cvičit i v jiných předmětech. Výpisky vedou k rozšiřování aktivní slovní zásoby. Zpočátku, tj. ve 3. a 4. ročníku, si žáci dělají poznámky na základě konkrétně zadané úlohy, a to nejen tradičně formou osnovy, ale také vypsáním klíčových slov, v 5. ročníku by měli alespoň vyspělejší žáci zvládnout i vyhledání klíčových slov, v 5. ročníku by měli alespoň vyspělejší žáci zvládnout i vyhledání a vypsání informací z několika zdrojů a jejich porovnání při vlastním tvořivém psaní.

Ad 2.4.3: Neměla by se přeceňovat (zejména v prvních ročnících) formální správnost písemných projevů žáků. Žáci by měli být postupně vedeni k poznání, že písemný projev s gramatickými a pravopisnými chybami je nevhodný (nefunkční), snižuje jejich prestiž u adresáta stejně jako písemný projev obsahově chybně vystavěný, s nezřetelným komunikačním cílem, či projev s nevhodně volenými jazykovými prostředky.

Od žáků by se měla vždy vyžadovat vlastní kontrola napsaného textu po stránce obsahové i formální, včetně úpravy. Důležité je, aby žák byl přiměřeně, tedy nikoli jen známkou, motivován k co nejlepšímu výkonu.

Ad 2.4.4: Důraz je třeba klást na spisovné podoby takových slov, kterých žáci skutečně užívají. Tuto zásadu je žádoucí zachovávat i ve výuce pravopisu: pravopis se vyučuje systematicky, ale současně se přihlíží k frekvenci užívaných jevů.

Výuka pravopisu je sice v zásadě součástí komunikační výchovy, souvisí však se zvládnutím příslušných poznatků o jazyce (viz § 4).

2.5 Literární výchova

Látka literární výchovy se zde člení do čtyř oddílů. Toto rozdělení je pouze orientační, učitel má možnost tuto dispozici měnit podle vlastní koncepce.

1. ročník:

Zpočátku se výuka zaměřuje především na poslech krátkých celků (pohádky, říkadla, příhody ze života dětí, zvířat) a zvládnutí základních pojmů (pohádka, báseň, hádanka, říkanka, spisovatel, kniha, čtenář).

Na poslech čtených textů navazují rozhovory o knihách, první pokusy o dramatizaci, učení se krátkým textům z paměti a jejich přednášení a vyprávění krátkých dějů (s pomocí učitelů) na základě slyšených textů.

Rozhovory o knihách jsou nejen prostředkem rozvíjení komunikačních dovedností, ale též výchovy mravní: děti se učí rozlišovat dobro a zlo na základě literárního textu.

V dramatické výchově se děti pokoušeny pomocí maňásků a loutek zahrát některou z pohádkových postav, později dramatizují celé pohádky (např. F. Hrubína).

Dobrym prostredkem k uvedeni do sveta knih je navsteva skolni knihovny, usporadani vystavek knih ve třide, prohlizeni a pozdeji cteni detskych časopisů, představeni nejoblíbenější knihy dítěte, seznámení s autorem a ilustrátorem knihy přístupnou formou. V hodinách literární výchovy lze též přispívat k výchově televizního diváka.

2. ročník

Ve druhém ročníku se rozvíjejí znalosti, slovní zásoba a dovednosti dětí získané v ročníku prvním.

K dříve osvojeným pojmům přistupují nově pojmy: próza, poezie, básník, rytmus básně, rým.

Rozvíjí se dovednost vypravovat o přečteném, přednášet báseň, účastnit se školní besídky.

Pokračuje dramaturgie pohádek a jiných vhodných textů. Učitel vede žáky k tomu, aby dokázali výrazné postavy příběhu nejen předvést, ale i slovně charakterizovat.

Žáci jsou vedeni k soustavnějšímu zájmu o knihy včetně jejich výtvarné hodnoty. U dobrých čtenářů zavést čtenářský sešit, doporučovat vhodnou četbu, a to nejen knih klasických, ale i současných autorů.

3. ročník

Dítě by mělo souvisle vyprávět o přečteném, vystihnout obsah a smysl textu. K tomu slouží mj. soustavné vedení čtenářského deníku, který by si měli postupně (na základě své čtenářské a obecné komunikační vyspělosti) založit všichni žáci.

I nadále by žáci měli být vedeni k přednesu krásné literatury (účasť na školní besídce).

K dosud osvojeným pojmům nově přistupují: povídka (na rozdíl od pohádky), pověst, román, divadlo (divadelní hra), herec, režisér.

Součástí literární výchovy je vytváření elementární osnovy přečteného vyprávění.

4. a 5. ročník

Ve čtvrté a páté třídě si děti utvrzují dosud získané poznatky a dovednosti. Pokračují v samostatném vedení čtenářského deníku, samostatně si podle zájmu půjčují knihy ze školní knihovny. V tomto věku – na konci 1. stupně ZŠ – by měli mít vypěstován návyk pravidelně číst, vidět v knize zdroj poučení a zábavy a mít k ní kladný vztah. Děti by měly číst knihy nejen s porozuměním, ale tak, aby jim četba přinášela estetický zážitek (viz § 2.3).

Kromě společného hlasitého čtení se v této době rozvíjí zejména čtení tiché.

V diskusích o četbě jsou žáci vedeni k hodnocení přečteného; měli by být schopni odlišovat hodnotnou literaturu od konzumní (viz též § 2.3).

Dramaturgie a přednes by měly být trvalou součástí literární výchovy.

Na základě individuálních schopností a sklonů jsou žáci event. vedeni k tvořivému psaní (viz též § 2.4) – píšou krátkou pohádku, báseň, povídku.

Některá metodická doporučení

V prvních letech školní docházky se klade důraz na poslech učitelova slova, magnetofonu, rozhlasu, využívání televizních pořadů, podle možnosti videa: později se zdůrazňuje samostatná četba.

Vhodnými prostředky literární výchovy na prvním stupni jsou návštěva divadla, filmového představení (alespoň jednou za čtvrtletí) a jiných kulturních akcí. Nezbytná je spolupráce se školní knihovnou, příp. s místní knihovnou veřejnou.

Ve vyšších ročnících jsou žádoucí zvl. literární besedy a další formy práce s knihou. Nezbytné je také vést žáky k soustavnému sledování literárních a kulturních rubrik v dětských časopisech.

Doporučená literatura (jde o příklady – každý učitel přirozeně může uvedené návrhy modifikovat podle podmínek, potřeb a situace):

1. ročník: F. Hrubín, Špalíček; J. Lada: Říkadla; B. Němcová: Pohádky.
2. ročník: J. Čapek: Povídání o pejskovi a kočičce; O. Sekora: Ferda mravenec; V. Čtvrtek: Rumcajs, Manka, Cipísek; E. Petiška: Alenčina čítanka; F. Halas: Před usnutím; J. Karafiát: Broučci. Zařadit četbu současné literatury, která obsahuje vyprávění ze života dětí.
3. ročník: Český Honza; A. Lindgrenová: Děti z Bullerbynu; I.A. Milner: Medvídek Pú; K. Čapek: Dášenska; A. Lindgrenová: Pipi Dlouhá punčocha; A. Nosov: Neználek; J. Lada: Kocour Mikeš; J. Čarek: Ráj domova; F. Kožíšek: Ráno.
4. a 5. ročník: H.CH. Andersen: Pohádky; E. Petiška: Staré báje a pověsti; K. Čapek: Devatero pohádek a ještě jedna od Josefa Čapka jako přívažek; F. Štorch: Lovci mamutů; F. Nepil: 5 báječných strýčků; J. Trnka: Zahrada; M. Macourek: Pohádky, Mach a Šebestová, Opice Žofka; K.J. Erben: Pohádky; H. Hrubín: Špalíček.

3. Počáteční čtení a psaní

První a druhý ročník představují výukový celek především z hlediska techniky čtení. Texty slabikáře, čítanky a doplňující četby jsou koncipovány z tohoto hlediska; dále slouží jako jeden ze zdrojů poznávání světa a počáteční literární výchovy. K tomu směřují i činnosti na čtení navazující – odpovědi na otázky z textu, jeho reprodukce, dialogizace, dramatizace, recitace.

3.1 Počáteční čtení

1. ročník: Metody počátečního čtení: analyticko-syntetická, syntetická a jejich varianty.

Nutné související činnosti: postupné zdokonalování výslovnosti, rozvoj fonematického sluchu, analýza a syntéza slabik otevřených a zavřených, vztah hláska – písmeno (di = d'i, ně = ňe, vě = vje, mě = mĕ, ale oblastně i mje).

Technika čtení: velká a malá písmena české abecedy (W, X, Q jen okrajově), interpunkční znaménka a jejich zvuková realizace, poznávání, rozlišování a hlasité čtení slabik jakou součástí slov, krátkých vět (z tabule, slabikáře, z knih pro mladší školní věk s většími typy písma). Počátky plynulého čtení slov, slovních skupin a kratších textů.

Poznámka: Při nácvičce čtení postupujeme od otevřených slabik ke slabikám zavřeným.

2. ročník: Technika čtení: uvědomělé a plynulé čtení kratších větných celků se správným slovním přízvukem, frázováním a intonací. Počátky čtení tichého s kontrolou porozumění obsahu čteného textu. Péče o správnou výslovnost.

Prohloubená výchova čtenáře: společná četba knih, individuální četba a její využití.

3. ročník: Rozvíjet čtenářskou výchovu, vytvářet plynulý přechod mezi četbou ve škole a individuální četbou doma. Čtení se stává výrazným, na ně navazuje přednes, dramatizace, vyprávění (správný přízvuk, intonování). Je nutné dbát o kulturu mluvené řeči, usilovat o plynulé hlasité čtení přiměřeně náročných textů, o čtení s porozuměním a rozvíjet čtení tiché.

4. a 5. ročník: Na konci 5. ročníku by žáci měli plynule, správně, uvědoměle číst přiměřeně náročné texty. Měli by zvládat i čtení tiché. Je nutno prohloubit péči o kulturu mluvené řeči, dbát o správnou intonaci, slovní a větný přízvuk a přiměřené tempo, uplatňovat změnu síly, výšky a barvy hlasu a využívat i dramatizace textů a přednesu básní.

3.2 Počáteční psaní

1. ročník: Psací prostředky: měkká tužka, plnicí (inkoustové) nebo keramické školní pero. Držení pera, průpravné cviky k uvolnění ruky a svalové koordinace její motoriky (prvky pro nácvik písmen), udržování liniatury apod.

V souvislosti s počátky čtení (viz 3.1) seznámení s normalizovanou psací latinkou (event. i verzálami), nácvik spojování písmen ve slabiku a slovo (dáváme přednost jednotažnosti písma), interpunkční znaménka, arabské číslice.

2. ročník: Opis slov a krátkých vět psaných psacím písmem, přepis slov a vět z textu s tiskacími písmeny, diktát písmen, slabik, slov.

Opakování a docvičování tvarů malých i velkých písmen psací latinky, zdokonalování čitelnosti (rozestupy, dělení slov), plynulosti a estetické stránky zápisu (lze dovolit i označování písmen diakritickým znaménkem bezprostředně po jejich napsání, nikoliv až po napsání slov bez nich).

Seznámení s méně frekventovanými písmeny (W, w, Y, X, x, Q, q oproti G, g).

Zdokonalování tvarů funkčně zjednodušených arabských číslic.

I nadále opis, přepis a zápis slov a krátkých vět podle diktátu.

Kontrola kvalit písemného projevu: dodržování správných tvarů, úplnost slov, plynulost, hbitost apod. Procvičování prvků písmen ve formě volných cviků v dostatečné velikosti měkkým materiálem, nikoli perem. Procvičování a upevňování tvarů písmen na lince ve správné velikosti.

4. Poznatky o jazyce a základy jazykové analýzy

Technická stránka výuky čtecích a psacích dovedností je záležitostí elementárního stupně, tj. 1. a 2. ročníku. (K typům čtení s porozuměním srov. zde § 2.2.3)

Na 1. stupni školy (OcŠ) se vytváření základy systémového poznávání jazyka. Jejich zdrojem by převážně měly být konkrétní operační činnosti s jazykovými projevy a s jejich úseky. Je vyloučeno budovat tyto znalosti deduktivně, od definic složitých abstraktních pojmů jazykové analýzy. Věková specifika žáků 1. stupně školy vyžaduje induktivní postupy ve výuce.

4.1 Pravopis

2. ročník: kvantita u samohlásek, ú, ů v běžných případech, písmeno ě a jeho zvuková realizace, písmena měkká a tvrdá, po nichž se píše i-y, orientačně poučení o písmenech obojetných, neutralizace znělosti a jednoduché případy spodoby znělosti (opřením o jiný tvar nebo slovo příbuzné), jednoduché případy vlastních jmen osobních a pomístních z bezprostředního okolí dítěte, dále nejdůležitějších zeměpisných názvů, formální vyznačování větného celku (počáteční velké písmeno, koncové znaménko), čárka mezi větami v souvětí (procvičuje se jako součást poučení o větě jednoduché a souvětí – viz § 4.4).

3. ročník: opakování a prohlubování učiva z 2. ročníku, vyjmenovaná slova a frekventovaná slova s nimi příbuzná (i-y po obojetném písmenu uvnitř slova, tj. mimo koncovku, a to po předchozím poučení o stavbě slova), -í v koncovkách přítomného času sloves, interpunkce v jednoduchých souvětích.

4. ročník: prohlubování učiva o vyjmenovaných slovech a slovech s nimi příbuzných, upevňování pravopisu v koncovkách přítomného času sloves, i-y v koncovkách frekventovaných vzorů podstatných jmen, pravopis v jednoduchých případech shody přísudku s podmětem, lexikální pravopis vybraného okruhu přejatých slov, který se liší od slov domácích, pravopis názvů svátků, národů, státních celků apod., interpunkce vokativních tvarů a v několikanásobném větném členu.

5. ročník: pravopis koncovek přídavných jmen tvrdých a měkkých, pravopis v jednoduchých případech shodného přívlastku, pravopis koncovek přídavných jmen přívlastňovacích a jmenných tvarů přídavných jmen tvrdých a přívlastňovacích, pravopis shody

přísudku s podmětem, přísudku jmenného se sponou, životnost a neživotnost v koncovkách jmen a ve shodě přísudku s podmětem (sněhuláci roztáli, národy se dohodly), pravopis osobních zájmen, interpunkce v souvětí, přímá řeč – interpunkční znaménka v případech různého postavení věty uvozovací.

4.2 Nauka o slovní zásobě a o tvoření slov

2. ročník: Pojem významu slova. Základy pojetí spisovnosti a nespisovnosti slovní zásoby a frazeologie. Slovo mluvené: hlásky, rozdělení hlásek, slabiky, rytmus, slabikování, neslabičnost, slabikotvornost. Slovo psané: písmena, spojování písmen, mezery. Výrazy stylově neutrální a citově zabarvené.

3. ročník: Víceslovná pojmenování. Synonymie, homonymie, antonymie. Hierarchické vztahy v systému slovní zásoby. Slovní přízvuk, rytmus mluvy. Parafrázování slovních významů. Znalost frekventovaných zkratk: ČR, SR, Kč, SRN, USA aj.

4. ročník: stavba slova: základy morfémové analýzy, pojem kořen, předpona, přípona, slovní čeleď (slova příbuzná). Slova a slovní spojení domácí a slova přejatá. Odborná slova a slovní spojení.

5. ročník: Utvářenost slova. Základy dvojčlenné slovotvorné analýzy. Pojmy slovotvorný základ, slovotvorná přípona. Základy morfonologie (střídání hlásek při slovotvorbě a při ohýbání slov). Opakování učiva 2. až 5. ročníku.

4.3 Tvarosloví

2. ročník: Poznávání názvů osob zvířat a věcí. Slova, která označují, jaký kdo, co je. Slova, která říkají, co někdo (něco) dělá. Hlavní pozornost zaměřit na podstatná jména a slovesa, a to na základě poznávání vlastních jmen osob (jméno, příjmení), zvířat, měst, vesnic, řek, hor z blízkého okolí). Odlišit od substantiv obecných.

3. ročník: Podstata ohýbání slov. Podstatná jména: pochopit a určovat rod, číslo a pád. Správně užívat pádových otázek. Poznávat vazby předložek se substantivy v náležitých pádech. Vlastní jména: rozšíření učiva 2. ročníku o vlastní jména obecně známá. Přídavná jména: pouze poznávání. Upevňovat pojem skloňování. Upevňovat spojení adjektiv se substantivy v náležitých tvarech. Slovesa: Určovat osobu, číslo, čas. Poznat infinitiv. Pojem časování sloves. Obměny osoby, čísla, času. Pojetí spisovnosti a nespisovnosti v tvarosloví.

4. ročník: Podstatná jména: skloňování, vzory roku středního, ženského, mužského životného a neživotného. Výcvik v užívání spisovných tvarů, ve správném psaní pádových koncovek. Skloňování názvů svátků a míst (Čechy, Hradčany, Pardubice). Přídavná jména tvrdá, měkká: vzory, skloňování, pravopis. Slovesa: slovesné tvary jednoduché, složené, tvar určitý, infinitiv, slovesný způsob oznamovací, rozkazovací, podmiňovací. Zvratná slovesa. Tvary minulého času a podmiňovacího způsobu. Příslowce poznávat na základě testovací otázky. Spojky v souvětí, v několikanásobném větném členu: frekventované spojky slučovací, odporovací, vylučovací, důsledkové (bez použití termínů).

5. ročník: Přídavná jména přivlastňovací, skloňování, vzory. Zájmena – druhy, rozeznávání a skloňování zájmen osobních, tázacích, vztažných, zvratných. Číslovky: rozeznávání číslovek základních, řadových, druhových a násobných, skloňování číslovek základních. Druhy slov, slova ohebná a neohebná. Příslowce, jejich užívání. Citoslovce. Opakování učiva 2.-5. ročníku.

4.4 Skladba

2. ročník: Věta a slovo. Mluvíme nebo píšeme ve větách. Žáci poznávají významově úplný základ věty, který dále rozvíjejí. Pomocí otázek poznávají ve větě výrazy, které k sobě významově patří.

Druhy vět podle postoje mluvčího: oznamovací, tázací, rozkazovací a přací. Vnímat a zaznamenávat obsahovou, zvukovou a grafickou stránku věty.

Základní poučení o čárce ve větě. Pořádek slov v krátkých jazykových projevech.

3. ročník: Věta jednoduchá a souvětí. Jejich rozlišení v jasných případech. Souvětí nesložitá (2-3 věty), poznávání a funkce spojovacích výrazů, oddělování vět čárkami.

Věta jednoduchá: poznávat stavbu věty jednoduché, skladební dvojice, určovat podmět (pouze vyjádřený) a přísudek (pouze slovesný).

Dále poznávat skladební dvojice (bez dalšího určení), upevňovat vhodnými otázkami poznávání výrazů, které k sobě významově patří. Funkce předložky ve skladební dvojici.

4. ročník: Věta jednoduchá: Určování dvojic na základě otázkového dialogu (textu). Rozlišovat člen řídicí a člen závislý. Rozlišit podmět a přísudek holý, rozvitý, několikanásobný, podmět nevyjádřený. Prísudek stále jen slovesný, vymezit část podmětovou a přísudkovou.

Souvětí: Další procvičování stavby nesložitých souvětí.

5. ročník: Věta jednoduchá: Opakování a procvičování; přívlástek shodný, pojem tvarové shody. Shoda přísudku s podmětem, přísudek jmenný se sponou.

Souvětí: Věta řídicí, věta závislá. Věta hlavní (věta mluvnicky nezávislá) a věta vedlejší. Rozlišování spojovacích výrazů

Řeč přímá a nepřímá, různé postavení věty uvozovací, interpunkce. Převádění přímé řeči v nepřímou a naopak.

Některá metodická doporučení

Na 1. stupni ZŠ (OcŠ) se v naší koncepci osnov klade důraz hlavně na přístupy, které by dětem předmět český jazyk přiblížily, učinily srozumitelným a prakticky použitelným. Mnohé z těchto přístupů řada učitelů zná a používá, tyto poznámky mají upozornit na potřebu soustavné pozornosti metodám a prostředkům výuky mateřského jazyka.

Při výuce češtiny na tomto stupni by měl učitel vycházet z induktivních přístupů, zajistit dostatečné množství příkladů k pozorování, vyvozování závěrů, naučení se nejdůležitějším příkladům z paměti apod.

Mluvnice a pravopis nejsou samoúčelné, je třeba proto pracovat s texty a tématy blízkými a užitečnými žákům (domov, škola, činnosti dětí, koníčky, sport, rodina, obchod, knihovna, příroda, náměty z četby).

Učitel má rozvíjet smysl a cit pro kvalitní mluvený projev, postupně dbát o správnou výslovnost, o užívání spisovných tvarů, o správné dýchání, přiměřenou hlasitost a frázování. Z toho důvodu je dobré využívat dramaturgii, více se věnovat recitaci – i sborové – učit více básní a říkanek, např. Fr. Kábele: Brousek pro tvůj jazýček.

Mluvený projev je třeba vyvážit projevem písemným. Nelze žáky zatěžovat prověrkami s „chytáky“, je nutno psát a věnovat se rozborům chyb. Žáci mohou také hledat chyby ve vlastní práci, když je učitel místo opravy upozorní na druh chyby, případně na počet chyb. Je nutno nastolit koncepci kladného příkladu a pochvaly.

Při psaní diktátu by měl mít žák možnost, aby se při nejistotě zbytečně nedopouštěl chyby, ale aby svou nejistotu označil např. vytečkováním nebo zakroužkováním nejasného místa. Někdy stačí ke kontrole diktát výběrový. Žáci vybírají z diktovaného textu podle pokynu např. pouze výrazy s i/y.

Žáci si mohou také „hrát na učitele“, když se jim předloží text s chybami pravopisnými, tvaroslovnými i slohovými.

Je vhodné, aby si žák vedl sešit výrazů a vět, v nichž chyboval (chybníček). Učitel by měl sledovat i tvořivou a problémovou stránku učiva, např. rozvíjení významově úplného základu věty, vztah slovních druhů a tvarů ke skladebním členům atd.

K nejobtížnějším úkolům integrovaných osnov patří propojení komunikačního přístupu s gramatickým učivem. Komunikační situace by měly být prostředkem k navození induktivnosti a operačního ovzduší. Např. při výuce slovesného času je vyprávění o tom, co bylo včera, děje se

dnes a stane se zítra dobrou výchozí řečovou situací, z níž lze nenásilně vyvodit jako výsledek konkrétních operačních činností celý časový subsystém českých sloves.

Takových postupů je celá řada, srov. např. možnost větu jednoduchou doplňovat jednou i více větami v souvětí, s různými spojovacími výrazy a využívat učiva ve větách jednoduchých a v souvětí ve vypracování a v popisu a hodnotit jejich účinnost.

Na 1. stupni ZŠ (OcŠ) je třeba učit víc říkadel a básniček, sborově a individuálně nahlas číst a recitovat, a tak všestranně cvičit paměť.

4.5.1 V osnovách navrhuje některé obsahové úpravy, které odrážejí vývoj jazykovědného poznání. Tak nemluvíme o měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách, nýbrž o tvrdých, měkkých a obojetných (souhláskových) písmenech, tj. o písmenech, po nichž se píše buď i, nebo y, příp. je možné psát obě tato písmena. Tím se připraví i půda pro pozdější přesnější rozlišování zvukové a grafické stránky češtiny a ulehčuje se výuka cizích jazyků.

Dále nedoporučujeme považovat slabiku obecně za jednotku stavby slova. Slabika je jev rytmický a rytmiizační, má velkou význam pro počáteční čtení, ale její jazykovědné vymezení je sporné a sama slabika nemá váhu z hlediska významového. (V 6. ročníku by měl být zaveden pojem morfému, který je významovou jednotkou menší než slovo).

Školské poučky nesmějí být v rozporu s pozdějším poučením, např. není pravda, že každé slovo „se píše zvlášť“ – vždyť četné „zvlášť“ psané výrazy jsou součástí slov a slovních tvarů (smát se, přišli bychom aj).

Základní pojmy by se měly vysvětlovat jasně a v souladu s výsledky vědy. Např. ve skladbě je nutno pomocí otázek ukázat tzv. „(bližší) určování“ jako jev významové stavby věty, zatímco shoda je jev formální, který slouží vyjádření významové specifikace ve skladební dvojici.

Na srovnání s neslovanským jazykem můžeme ukázat, že shoda není jev v jazyce všeobecně rozšířený, kdežto významové „určování“ ano. Nelze tedy zaměňovat dvojici pojmů „člen určující a určovaný“ s dvojicí „člen řídicí a člen závislý“, jak se to zhusta děje

4.5.2 Nejvýznamnějším motivačním prvkem pedagogické práce je pro dítě zajímavost, radostnost práce ve škole a lidský zájem učitele o žáka a pozitivní vztah k němu. Radostnost školního prostředí se ovšem nenavozuje nízkými požadavky nebo neustáleným herním prostředím. Existuje i radost z poznání a radost z vlastní zdatnosti v požadovaných dovednostech a znalostech. Tyto „intelektuální city“ mohou být při práci s jazykem navozovány různými způsoby, především pomocí přiměřené formalizace učiva, dále informatizací učebních textů a hlavně operačním vyvozováním poznatků i operačními diagnostickými testy jako instrumenty, jež je nutné aktivně zvládnout pro schopnost pozdější samostatné analýzy jazykových jevů.

4.5.2.1 Každý učitel 1. stupně ZŠ (OcŠ) umí využívat různých herních situací a sám je často vytváří. K nejběžnějším patří „řetěz“ (řada) dětí, které plní daný úkol (např. vmýšlejí podstatná jména rodu ženského a uvádějí vzor). Kdo nesplní hbitě úkol, vypadá ze hry. Podobně „Na vypravěče“: K úvodní větě přidává každý žák další větu. Může se hrát i na detektiva. Žáci objevují, co je na obrázku a jaké to je, co kdo dělá, jak vypadá apod.

4.5.2.2 Přiměřená formalizace postupů jazykové analýzy i jejích výsledků formuje další způsoby dětského myšlení.

Různé typy grafického zobrazení, různých schémat a nákresů by se však neměly vztahovat jen k větněčlenskému rozboru, ale i k záznamu větné melodie (užitečné je mluvní melodii převést do melodie zpěvní a zaznamenat úsečkami pod jednotlivé slabiky). Můžeme také měřit délku věty např. na počty písmen, pomocí měřítka, stopkami u mluveného projevu apod.

U slabších a průměrných žáků se osvědčila výuka pomocí algoritmů.

4.5.2.3 Velmi významná je také výchova informační. Od 3. ročníku lze postupně využívat knihoven, četby časopisů a informačně vychovávat, tj. odkazovat na jazykové a encyklopedické příručky. Zvl. jde o knihy: dětské encyklopedie, Pravidla českého pravopisu. Výslovnost spisovné češtiny, Slovník cizích slov, Slovník spisovné češtiny, Stručná mluvnice česká.

4.5.2.4 Konkrétní operace s jazykem jsou nejvýznamnějším motivačním prostředkem. Uvedeme některé příklady.

1. Doplnování: Doplnování vynechaných písmen a slov. Doplnování interpunkčních znaků u vět tázacích a zvolacích a u vokativu (izolovaného i ve větě).

2. Konfrontace: Spojky konfrontovat s předložkami a operačně ověřovat rekční charakter předložky (mění se po ní pád) a nedostatek tohoto rysu u spojky. (Pozor na sémantiku „spojovací“, protože spojovací význam mají i předložky, srov. s, bez, proti a dokonce i předložky k, na aj.; podstatné je tedy hledisko formální, syntaktické.)

Vyhledávání synonymie a polysémie neomezovat na lexikální zásobu, hádankami, doplňovačkami a dalšími operacemi lze dospět i k závěru, že např. koncovky –u a –ovi 3.j. vzoru pán jsou synonymní. Konfrontačně lze také srovnávat spisovné vs. nespisovné prostředky (se zvířaty X se zvířatama). Užitečná je konfrontace ve výuce dovedností psané komunikace, kde se tak prohlubuje schopnost hodnocení na ose obratnost – neobratnost slohu, přiměřenost – nepřiměřenost vzhledem k druhu textu apod.

3. Indukčně vyvozené slovní druhy: vyjít z komunikační situace, operačně vyvodit (otázkami) slovní druhy, a ke každému se z paměti naučit několik typických příkladů, nejlépe na základě pokud možno zábavné nebo humorné mnemotechniky.

4. Operační pokyny: řekni to jinak//opačně//jako televize//jako odborná kniha//jako malé dítě//nespisovně/ /spi-sovně//uspořádaněji//lépe//jednou větou//souvětím//atd.; a hlavně: co se změnilo, proč a v čem je nový způsob vyjádření jiný, lepší, horší apod.

5. Využívat všech dostupných a osvědčených metodických pomůcek, které vedou k naplnění cílů integrovaných osnov.

4.5.3 Jednotlivé složky uvedených učebních obsahů mají rozdílnou váhu a motivaci. Některé pomáhají rozvoji komunikačních dovedností (např. výuka pravopisu), jiné slouží rozvoji rozumových schopností nebo mají funkce jiné. Tomu je třeba přizpůsobit i výuku a hodnocení.

Poznatky o jazyce by měly být probírány s různou mírou detailnosti a také jejich zvládnutí by mělo být vyžadováno s ohledem na individuální orientaci a úroveň žáků.

Při hodnocení a klasifikaci doporučujeme rovněž diferencovat mezi různými složkami učební látky. Obecně je nutno uvést, že hodnocení by nemělo být primárně vázáno na osvojení (všech) poznatků o jazyce a zvládnutí technika jazykové analýzy. Hlavní důraz je třeba klást na dosaženou komunikační úroveň (v mluveném i psaném projevu, v produkci i recepci textu) s přihlédnutím k relativnímu pokroku žáka.

5. Rozdělení učiva podle ročníků

1. Komunikační výchova probíhá kontinuálně od 1. do 5. ročníku a všem jejím složkám je potřeba věnovat pozornost průběžně v každém ročníku. Pevné rozdělení učiva do ročníků by proto nebylo vhodné a v osnovách je neuvádíme.
2. Rozdělení literární výchovy a poznatků o jazyce je provedeno ve vlastním textu osnov. U literární výchovy není rozdělen 4. a 5. ročník, protože rozdělení učiva sem spadajícího je ve zvýšené míře podmíněno vyspělostí žáků.
3. Námí uváděné rozvržení učiva do ročníků doporučujeme považovat za orientační; učitelé by ho měli využívat jako podnětu k tvorbě vlastního učebního plánu, s přihlédnutím k místním podmínkám, k úrovni žáků, jejich aspiracím atd. – viz text Úvodu.

MATEMATIKA

V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY

I. ÚVOD

Matematické vzdělávání na obecné škole je postaveno na rozvíjení vlastních zkušeností žáka a vychází z přirozené touhy dětí předškolního věku počítat, kreslit a pracovat se stavebníci. Žáci se matematiku učí řešením úloh a činnostmi (někdy zdánlivě nematematickými), které mohou mít ráz hry. Bez těchto aktivit není matematika v tomto věku sdělitelná. Nic ve vyučování na obecné škole by nemělo být nepřirozené nebo dokonce formální. Skutečnost, že děti v tomto věku jsou schopné rychle a přesně reprodukovat, nesmí být důvodem k výuce založené na tomto principu. Učitel řídí poznávací proces žáků na základě jejich zájmu, přirozené schopnosti vnímat, pozorovat a experimentovat. Žáci se musí učit klást otázky, vznášet námítky, formulovat závěry i odhadovat výsledky a důsledky. Učení je žákova práce, práce zajímavá a povzbuzující, ne úmorná a jednotvárná dřina.

Matematika na obecné škole nelze chápat jen jako počítání – součást trivia. Počtářské dovednosti nelze považovat za cíl vzdělávání, protože již existuje pro děti dostupná výpočetní technika. Základní roli zde hrají otázky **smyslu**, problémy **porozumění** a možnost **použití** příslušných vědomostí a dovedností. Matematika by měla žáka vybavit tak, aby ji mohl bez obtíží dále používat v praktickém životě i v dalším vzdělávání. Učební látka netvoří uzavřený celek, který je nutné nezbytně zvládnout, ale je to materiál, na kterém se žáci učí velmi užitečnému „jazyku“, prostředku komunikace i metodě práce. Smyslem vyučování tedy není vyřešit určitou úlohu z učebnice, ale poznat (nebo objevit) metodu jejího řešení. Úlohy by měly být (aspoň někdy) chápány jako matematické modely reálných problémů. Bude-li žák matematiku chápat jako prostředek řešení úloh a nikoli jako uzavřenou soustavu pouček a pravidel, bude mít i větší odpovědnost za výsledek své práce v matematice.

Součástí těchto snah jsou cíle :

- řešení úloh ze žákova prostředí,
- zvládnutí základních početních výkonů,
- vytváření představ o kvantitě a vztazích mezi čísly,
- prohloubení přirozené orientace žáka v prostoru, v němž žije, a pochopení základních geometrických vztahů (poloha, velikost, uspořádání),
- rozvíjení grafických dovedností žáka kreslením a rýsováním,
- používání jednotek měření.

Matematické vzdělávání sleduje i cíle směřující k rozvoji osobnosti:

- rozvíjet v potřebné míře pozornost a soustředění se na řešení úlohy (počítání z paměti, rýsování dle předlohy, ..),
- rozvíjet vytrvalost, pracovitost, kritičnost a odpovědnost (řešení úloh až do konce a posouzení výsledku, ...),
- rozvíjet představivost a tvořivost žáka, schopnost modelování úlohy (oceňovat originalitu řešení a vlastní tvorbu úloh, ...),
- rozvíjet snahu o správné pochopení textu a symbolů, a v souvislosti s tím rozvíjet i vyjadřovací schopnosti a argumentaci žáka,
- diferencovaným přístupem k žákům dosáhnout toho, že se matematice i ostatním předmětům budou rádi učit.

Matematika – už vzhledem k výše formulovaným cílům – se nemůže uzavřít do svých vyučovacích hodin. Ztratí-li učitelé obavu z toho, že něco neproberou, pak budou mít jistě dost odvahy i nápadů k tomu, aby nabídli „matematické služby“ i jiným předmětům a naopak **využili** těchto předmětů k cílevědomému plnění úkolů matematického vzdělávání.

II. OSNOVA MATEMATICKÉHO UČIVA

Matematické učivo je rozděleno do čtyř tematických částí: numerace, početní operace, geometrie a užití matematiky.

V **numeraci** žáci poznávají přirozená čísla, jejich zápis a vytvářejí si základ pro ovládnutí dalších číselných oborů.

Početní operace tvoří nejrozsáhlejší část učiva. Žáci se naučí dobře sčítat, odčítat, násobit a dělit a těchto výkonů užívat při řešení úloh. Řešení úloh je prostředkem k rozvíjení matematické činnosti žáků, k zavádění pojmů a odvozování postupů. Úlohy jsou spjaty s prostředím žáků, jsou jim blízké a měly by být pro žáky zajímavé a přitažlivé (např. tematikou, metodou řešení, pozoruhodností výsledků atd.). Ve všech ročnících rozvíjíme různé metody řešení úloh. Podobně jako v realitě uvádíme příležitostně i úlohy s nadbytečnými či chybějícími údaji a výsledky posuzujeme podle jejich reálného významu.

Geometrie na obecné škole je zcela o zkušenosti dětí a vede nejen k získání užitečných technických dovedností, ale především k rozvíjení orientace v prostoru, geometrické představivosti a estetického citění.

Konečně část nazvaná **užití matematiky** netvoří samostatný tematický celek, jde spíše o motivační materiál, který prolíná celou matematikou i dalšími předměty. Zde nachází učitel různé náměty a inspiraci pro tvoření úloh i vyhledávání vhodných situací pro užití matematických poznatků.

Vytváření pojmů v matematice spočívá na rozvíjení správných představ žáků. Proto při činnostech s modely zaměstnáváme různé smysly. Žák se učí činnostmi a rozvíjením vlastních zkušeností. Považujeme za cennější, když bude žák hledat svou vlastní cestu k výsledku a vezme si z ní poučení, než když ho plni netrpělivosti chráníme před chybným krokem a prozradíme mu správné řešení.

Přestože necháváme učiteli volnost při volbě metod i výběru učební látky, považujeme za potřebné formulovat minimální požadavky pro postup do 4. a 5. ročníku.

Z hlediska použitých metod i prostředků, ale i z hlediska hodnocení žáka v matematice rozdělujeme obecnou školu na dvě období:

1 – 3. ročník

- období her a postupného navykání na školní práci, kdy by žáci měli zvládnout potřebnou úroveň pamětného počítání a řešení úloh. V 1. ročníku by měli žáci dobře umět spoje sčítání a odčítání bez přechodu přes desítku a ve 2. ročníku s přechodem desítky. Ve 3. ročníku pak násobilku a příslušné dělení z paměti. Geometrická složka vzdělání postupuje hravou formou celý vzdělávací proces. Geometrické vztahy poznává žák při kreslení, cvičení atd. Geometrie by měla být zajímavou a zábavnou formou činnosti – ne naukou. V tomto období může učitel posoudit, zda žák je s to své případné nedostatky doplnit ve vyšším ročníku.

4. a 5. ročník

- období soustavné školní práce. Žáci zvládnou algoritmus písemného sčítání, odčítání, násobení a dělení. Samostatnost žáka se projevuje hlavně v metodě a aplikacích. Geometrické činnosti mají i nadále hravou formu, rozvíjíme však technicky důležité dovednosti (kreslení, rýsování) a geometrickou představivost.

Přehled o obsahu a pojetí učiva jednotlivých tříd podáváme v tabulce, která je členěna do pěti sloupců. Ve sloupci „**žáci se mají naučit**“ (úroveň Z) formulujeme, co má žák umět, aby mohl úspěšně pokračovat v následující třídě. Ve sloupci činnosti a ilustrace jsou tyto požadavky konkretizovány přehledem nejdůležitějších aktivit a prostředků, pomocí nichž žák získává potřebné znalosti a dovednosti. Ve sloupci ilustrace udáváme příklady činností, úloh, postupů a metod práce s žáky. Kromě toho vysvětlujeme na příkladech některé termíny použité v předchozích sloupcích.

Ve sloupci „**žáci se mohou naučit**“ (úroveň R) uvádíme přehled nejdůležitějších poznatků a dovedností, které má žák příležitost v příslušné třídě zvládnout, tyto poznatky však nejsou nutné

pro pokračování v následující třídě. Některé poznatky se stávají základním učivem až ve třídě další. Ve sloupci **ilustrace** opět vysvětlujeme na příkladech podrobněji předcházející výklad.

III. PŘEHLED UČIVA PRO 1. – 5. ROČNÍK

Numerace

Žáci se mají naučit (úroveň Z)

Číslice a čísla. Čtení a zápis čísel. Číslo jako počet a jako pořadí. Porovnávání čísel.
Odhady množství.
Princip desítkové soustavy.
Matematické zápisy a vyjadřování. Potřebné matematické značky.

Činnosti, prostředky, inspirace

Znázornění a porovnávání čísel na číselné ose a v souvislosti s měřením. Šipkové diagramy.

Odhadování množství předmětů, číselné obrazce.
V čísle 3 724 vyjadřuje 37 také počet stovek.

Žáci se mohou naučit (úroveň R)

Čísla záporná v reálné situaci (teploměr, výtah, konto).
Římské číslice.

Rostoucí akcent

Flexibilita užití desítkové soustavy (rozklady, modely).
Představa o velikosti čísel.
Užívání přirozeného jazyka a jeho pozvolné zpřesňování.

Klesající akcent

Rozvinutý zápis čísla v desítkové soustavě.
Formální izolace oborů čísel.

Početní operace

Žáci se mají naučit (úroveň Z)

Reálné významy sčítání, odčítání, násobení a dělení.
Použití vlastností početních operací (komutativnosti, asociativnosti) s oporou o reálnou představu.
Spolehlivé sčítání a násobení jednociferných čísel a tomu odpovídající odčítání a dělení.
Sčítání a odčítání, násobení (max. trojiciferným číslem) zpaměti i písemně. Odhady výsledků a kontroly.
Čtení a doplňování tabulek závislostí.
Jednoduché slovní úlohy řešené jednou početní operací.
Složitější slovní úlohy dvěma početními operacemi.
Odhady výsledků. Posouzení reálnosti výsledků.

Činnosti, prostředky, inspirace

Různé interpretace početních operací (např. ubírání, dočítání, dávkování, rozdělování, slučování, atd.) Pohyb po číselné ose (skoky). Využití rytmizace a pravidelností.

Sčítání a odčítání s přechodem přes desítku.

Organizace zápisu písemného sčítání, odčítání, násobení a dělení. Různé způsoby kontroly výpočtů. Zaokrouhlování pro odhady. Odhady bez zaokrouhlování pro odhady. Odhady bez zaokrouhlování (např. ve třídě se vybíralo po 2 Kč. Mohlo se vybrat víc než 200 Kč?).

Metody řešení slovních úloh: úsudek, pokus, tabulka, reálné nebo matematické modelování. Práce s napodobenými penězi. Nalezení vhodného textu úlohy k matematickému zápisu.

Žáci se mohou naučit

Vzájemně obrácené operace.

Pohyb a pokračování v posloupnosti.

Dvojnásobek, n-násobek, o n více, o n méně.

„Úsporné“ početní postupy.

Práce s kalkulátorem.

Složené slovní úlohy (obtížnější).

Metody řešení: šipkové diagramy, řetězce. Funkční přístup k úloze a její zobecnění.

Rostoucí akcent

Smysl pro reálný význam operací a jejich vlastností. Spolehlivé pamětné počítání v přiměřeném tempu.

Respektování osobnosti žáka při zvládnutí početních spojů (tolerance ve volbě pomůcek a metod).

Odhady, odpovědnost za správnost výsledku.

Důraz na zkušenost, přijatelnost výsledku.

Přirozený přístup k úlohám, objevování.

Řešení úloh úsudkem, experiment. Znázornění situace vlastním modelem. Cílevědomé přibližování k výsledku (řízený experiment).

Dynamické situace (proměnné údaje).

Klesající akcent

Užití množinových diagramů.

Formální přístup k tzv. obracení příkladů.

Algoritmy pro počítání s vícecifernými čísly.

Statická množinová schémata.

Řešení typových úloh. Formální obracení slovních úloh (troce).

Geometrie

Žáci se mají naučit (úroveň Z)

Poznávání a modelování rovinných a prostorových tvarů.

Grafické a manuální geometrické dovednosti.

Měření a výpočty délek, obvodů a obsahů jednoduchých útvarů (ve čtvercové síti).

Orientace v plánu a v reálném prostoru.
Jednotky měření a jejich základní vztahy.
Vyplňování prostoru.

Činnosti, prostředky, inspirace

Kreslení a rýsování na papíru a ve čtvercové síti.
Stavby, vystřihování, překládání, lepení, apod.
Práce s plánem (půdorys).
Geometrické stavebnice. Vyplňování prostoru krychlemi, vodou, pískem.

Žáci se mohou naučit

Souměrnost (vystřihování a zrcátko).
Odhady rozměrů reálných předmětů.
Vztahy mezi jednotkami.

Rostoucí akcent

Geometrické kreslení, manuální geometrie.
Geometrická představivost.
Neverbální popis konstrukcí.
Odhady velikostí.
Opora o zkušenost.

Klesající akcent

Množinový přístup.
Nácvik formálních vyjadřovacích prvků.
Koncepce opírající se o axiomatiku.

Užití matematiky

Žáci se mají naučit (úroveň Z)

Měření vzdáleností a délek předmětů.
Souměrnost v přírodě, technice a výtvarné tvorbě.
Desetinná čísla v praxi (peněžní soustava...
Zlomky v praxi.
Jednoduché hospodářské výpočty.
Stupnice.
Orientace v čase.
Závislosti (diagramy).

Činnosti, prostředky, inspirace

Práce s plánem (mapou).
Zpracování dat z praktického života (ceny, časové údaje, kalendář, hmotnosti zboží, rozmístění a uspořádání předmětů).
Spoření.

Teploměr, váhy, rychloměr,....

Žáci se mohou naučit

Plánování cest: jízdní řád, náklady.

Receptury a jejich kalkulace.

Propedeutika statistiky, čárkovací metoda, četnost, průměr.

Více–a méně pravděpodobné jevy.

Rostoucí akcent

Rozvíjení intuice a tvořivosti.

Nabídka dosud „neprobíraných“ úloh.

Zajímavé problémy.

Hospodářské výpočty.

Návaznost na přírodovědu.

Umožnit volbu vlastní metody řešení.

Numerace

1. ročník

Žáci se mají naučit

Číst a zapisovat čísla do 20. Psát číslice. Používat čísla k vyjádření počtu a pořadí. Porovnávat čísla na základě množství nebo pořadí.

Činnosti a prostředky

Počítání předmětů, Číselná řada. Číselná osa. Řazení očíslovaných předmětů. Doplňování chybějících čísel v řadě. Porovnávání množství a jejich číselných vyjádření.

Číselné obrazce do 6. Hrací kostka.

Ilustrace

Počet a pořadí zvuků, písmen, hlásek, slabik apod. Rozpočítadla.

Podle obrázků rozhodovat o vztahu více-méně, delší-kratší.

Hledání skupin předmětů o daném (menším) počtu.

Žáci se mohou naučit

Čísla větší než 20.

Zápis výsledků porovnání. Desítky do 100.

Určit několik čísel větších (menších) než je dané číslo.

Ilustrace

Desetikoruna a dvacetikoruna.

Značky <, >.

Počítání po desítkách.

Stolní hry s kostkou.

2. ročník

Žáci se mají naučit

Číst a zapisovat čísla do 100. Desítky a jednotky ve dvojciferném čísle. Sdružování jednotek do desítek.

Porovnání čísel a zápis výsledku porovnání.

Značky $<$, $>$.

Činnosti a prostředky

Svazečky dřívek. Modelování zapsaného čísla. Desetikoruna a koruna. Počítání po desítkách.

Pokračování v číselné řadě s přechodem desítek.

Odhady množství.

Určení čísla o n většího (menšího) než je dané číslo.

Ilustrace

Pokračuj v řadě čísel: 25, 26, 27, ... nebo 74, 73, 72, ...

Kolik je asi dětí na obrázku? Pak je spočítej.

Postup v řadě čísel po dvou (třech) číslech od daného čísla.

Žáci se mohou naučit

Určení desítek, mezi kterými leží dané číslo.

Stovky do tisíce.

Počítání za číslo 100.

Ilustrace

Číslo 76 leží mezi 70 a 80, je blíže k 80.

Počítání po stovkách.

Bankovky o hodnotách 100, 200, 500 a 1000 Kč.

Krejčovský metr.

3. ročník

Žáci se mají naučit

Číst a zapisovat čísla do tisíce. Bezchybné čtení trojciferných čísel (základ čtení libovolných čísel). Prohloubení představ o desítkové soustavě.

Využití k porovnávání čísel.

Činnosti a prostředky

Modelování čísel v peněžní soustavě.

Znázornění trojciferných čísel na číselné ose s vyznačenými stovkami (desítkami).

Počítání po stovkách a po desítkách.

Personifikace čísel.

Ilustrace

Číslo 765 leží mezi 700 a 800 a mezi 760 a 770 (na číselné ose).

porovnávání čísel typu: 764 a 768, 764 a 784, 764 a 864.

Jsem číslo, mám 5 jednotek a 3 stovky. Jak se jmenuji?

Žáci se mohou naučit

Tisíce do 10 000.

Zaokrouhlování na sta a na desítky.

4. ročník

Žáci se mají naučit

Číst a zapisovat čísla do milionu. Porovnávání čísel podle zápisu.
Zaokrouhlování na tisíce, sta a desítky.

Činnosti a prostředky

Počítání po desetitisících a statisících. Řádové počítadlo.
Zaokrouhlování pro odhady a výpočty.

Ilustrace

Porovnávání cen automobilů.

Žáci se mohou naučit

Záporná čísla v reálné situaci.
Římské číslice.

Ilustrace

Teploměr, účtování.
Číselník hodin, letopočet. Staletí.

5. ročník

Žáci se mají naučit

Čísla větší než milion. Miliarda.

Činnosti a prostředky

Seznámení s názvy velkých čísel, s jejich užitím.

Ilustrace

Státní rozpočet, obchod, doprava.
Astronomie.

Početní výkony

1. ročník

Žáci se mají naučit

Sčítání a odčítání v 1. des. Sčítání a odčítání v 2. des. Komutativnost sčítání.
Značky +, -, =.

Činnosti, prostředky

Počítání s předměty (počítadla).
Modelování úloh.
Počítání na číselné ose.

Ilustrace

Typové úlohy: 3+4, 8+2, 10+6, 12+5, 8-3, 10-4, 16-6, 17-4.
Jednoduché slovní úlohy na typové úlohy (slučování, ubírání).

Žáci se mohou naučit

Sčítání a odčítání s přechodem přes desítku (užití pohybu po číselné ose).

Ilustrace

Typové úlohy: $8+3$, $14-6$.

2. ročník

Žáci se mají naučit

Sčítání a odčítání s přechodem přes desítku.

Sčítání a odčítání desítek.

Sčítání a odčítání dvojciferného a jednociferného čísla.

Propedeutika násobení a dělení.

Násobilka 2, 5 a 4.

Značky $.$, $:$.

Násobení 10.

Komutativnost násobení.

Činnosti, prostředky

Alternativní metody nácviku sčítání a odčítání s přechodem přes desítku:

- pohyb po číselné ose,
- systematické štěpení druhého čísla,
- dočítání do 10.

Nácvik opakovaného sčítání a odčítání, rozdělování v činnostech.

Různé interpretace násobení a dělení.

Ilustrace

Typové úlohy: $8+3$, $14+6$

$50+30$, $80-30$

$50+3$, $53-3$, $26+2$, $28-2$, $26+4$, $30-4$, $26+7$, $26-8$.

$= 5.2$

Jednoduché slovní úlohy (zvětšení, zmenšení o n).

Žáci se mohou naučit

Vzájemně obrácené operace.

Asociativnost sčítání.

Funkce dvojnásobek.

Násobení a dělení v oboru násobilky.

Ilustrace

$7+8=15$,

$15-7=8$

$5+(6+3) = (5+6)+3$

Zapiš čísla dvakrát větší než jsou daná čísla.

Slovní úlohy na opakované sčítání, odčítání a na rozdělování.

3. ročník

Žáci se mají naučit

Sčítání a odčítání dvojciferných čísel z paměti.

Násobilka. Násobení a dělení v oboru násobilky.

Písemné sčítání a odčítání bez přechodu i s přechodem přes desítku.

Činnosti, prostředky

Systematický nácvik násobilky s oporou o číselnou řadu (osu). Odhad výsledku a kontrola písemného výpočtu. Kontrola opakováním výpočtu, záměnou sčítanců, obrácením výkonu.

Ilustrace

Typové úlohy: 24+30, 24+12, 24+16, 78+50, 69-26, 80-16, 24+28, 56-18.

354 354 586 514

231 -167 -235 -348

Jednoduché slovní úlohy s aplikací probraného násobení a dělení.

Žáci se mohou naučit

Násobení a dělení do 100 mimo násobilku.

Příprava na dělení se zbytkem.

Složitější úlohy na sčítání a odečítání pro práci s kalkulátorem.

Ilustrace

12 . 5 , 60 : 4 .

Jednoduché slovní úlohy na dělení se zbytkem (26:4).

4. ročník

Žáci se mají naučit

Násobení a dělení v oboru do 100 mimo násobilku.

Dělení se zbytkem v oboru násobilky.

Písemné násobení dvojciferným a trojciferným číslem.

Písemné dělení jednociferným číslem.

Činnosti, prostředky

Postup v číselné řadě po násobcích.

Odhad výsledku zaokrouhlováním.

Ilustrace

4, 8, 12, 36, 40, 44, 48

Typové úlohy: 12.3, 26.2, 80:4, 58:8, 18:4.

Jednoduché slovní úlohy (zmenšení, zvětšení několikrát).

Slovní úlohy na dělení se zbytkem.

Žáci se mohou naučit

Složitější úlohy na násobení a dělení s kalkulátorem (v oboru přirozených čísel). Zjednodušení postupu výpočtu.

Význam závorek.

Posouzení reálnosti výsledku.

Ilustrace

16+7+4 = 20+4

5+4.7 = 5+ (4.7)

5. ročník

Žáci se mají naučit

Násobení vhodného dvojciferného čísla číslem jednociferným z paměti.

Podobně i dělení.

Písenné dělení dvojciferným dělitelem.

Činnosti, prostředky

Organizace výpočtu a jeho zápisu. Tvoření analogických slovních úloh s pozměněnými údaji a odhad jejich výsledku.

Ilustrace

Typové úlohy: 90:7, 92:2, ale ne 56:4.

120:4, 128:4, ale ne 135:7.

Jak se změní výsledek, když údaj zvětšíme třikrát, pětkrát?

Žáci se mohou naučit

Písenné sčítání a odčítání užívaných desetinných čísel.

Posuzování přesnosti různých odhadů.

Ilustrace

Peněžní soustava.

256.47 jako: 250.40, 260.50, 300.50 atp.

Geometrie

1. ročník

Žák se naučit

Poznávání kruhu, koule, čtverce, krychle a trojúhelníku.

Počítání geometrických útvarů (\triangle , \circ , ...).

Orientace v prostoru (vpravo, před, ...).

Menší, větší, stejný.

Počítadlo – znázorňování úloh.

Činnosti a prostředky

Skládání obrazců z geometrických tvarů.

Stavění staveb ze stavebnice.

Znázornění prvků geometrickými tvary.

Kreslení na čtverečkovaném papíru. Měření délek na dílky (cm).

Kuličkové a krychlové počítadlo.

2. ročník

Žák se má naučit

Úsečka, lomená čára, křivá čára.

Trojúhelník, čtyřúhelník, pětiúhelník.

Válec, kvádr.

Stavby z krychlí podle obrázku.

Počet čtverců (krychlí) na sestavení útvaru.

Souměrný útvar.

Činnosti a prostředky

Nácvik kreslení a rýsování úseček. Měření na cm.

Skládání útvarů z trojúhelníků a obdélníků.

Kreslení podle pravítka.

Pohyb ve čtvercové síti.

3. ročník

Žák se má naučit

Stavby z krychlí podle kótovaných půdorysů. Skládanky ze čtverců a trojúhelníků. Rýsování úseček dané délky. Jehlan, kužel, krychle, kvádr. Vrchol, stěna, hrana, ..., počty na tělese.

Poloměr, průměr, kružnice.

Dělení g. útvaru na části.

Činnosti a prostředky

Měření úseček na mm, doplňování kót. Spotřeba krychlí podle obrázku

(Poznámka: dále uvedená stránka originálu se týká 1. – 3. ročníku)

Ilustrace

Slož ze 2, (3, 4,..) čtverců, trojúhelníků nový obrazec.

Postav ze 2, (3, 4, ..) krychlí stavbu.

Vpravo vbok, vlevo vbok atd.

Vybarvování ploch (čísla jako kódy).


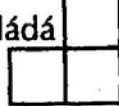
Kreslení podle vzorů.

Bludiště, spojnice dvou bodů.

$3 + 4 = 4 + 3$

Kreslení a rýsování **A M**

Z O C D

Z kolika  se skládá 

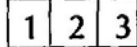
Z kolika  se skládá 

Kreslení útvarů v různých polohách.

M W

Narýsuj několik trojúhelníků,...

Souměrnost v síti - doplňování.

Postavte stavbu 

Složte útvar ze 

Doplňte  

Jak přiřít knoflík? 
Kdo bude dříve na mostě? 

Žák se může naučit

Názvy geometrických těles ze stavebnice.

Číselné obrazce.

Pohyb v síti.

Odhady délek.

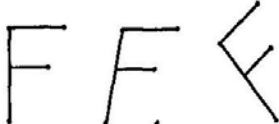
Měření na mm.

Zápisy rozměrů ke kótovacím přímkám.

Rovnoběžník, lichoběžník.

Kreslení ornamentů.

Doplňování obrázků

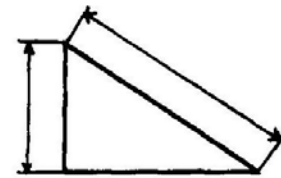

Odhady.

Eulerova věta: $s + v = h + 2$ (s = počet stěn, v = počet vrcholů, h = počet hran).

Ilustrace

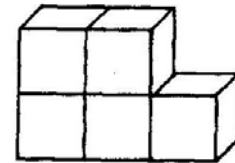
Stavby z krychlí, kvádrů, válců, kuželů, jehlanů,...

Kresli podle šipek ve čtvercové síti.



Kolik mm?



Kolik krychlí?



Doplň ornament.



Kolik různých útvarů ze

4  ? z 5  ?

(Experiment.)

Pohyb na sever, západ, ..

4. ročník

Žák se má naučit

Kružnice – kruh – rýsování.
Shodné kružnice, osa úsečky.
Přímka, polopřímka, kolmice a rovnoběžky.
Dělení roviny, kruhu.
Obsah a obvod, cm², m². Dm, cm, mm, l, kg, g.
Pohledy na tělesa.

Činnosti a prostředky

Rýsování kružnic, rovnoběžných a kolmých přímek.
Souměrnost předkládáním papíru.
Síť kvádru z krabičky.
Pohledy na tělesa.

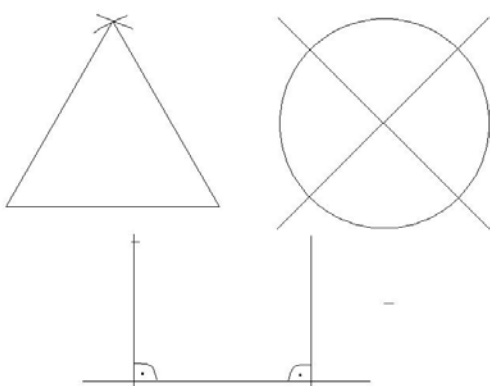
5. ročník

Žák se má naučit

Rovnostranný a rovnoramenný trojúhelník.
Rýsování pomocí kružnice.
Rýsování obdélníku a čtverce.
Obvody a obsahy.
Souměrné útvary.
Grafy závislostí (kolikrát tolikrát).
Pohledy na tělesa.

Činnosti a prostředky

Rýsování rovnostranného a rovnoramenného trojúhelníka.

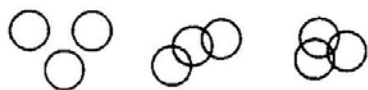


Vztahy mezi jednotkami.
Práce s krabičkou – síť.

(Poznámka: dále uvedená stránka originálu se týká 4. – 5. ročníku)

Ilustrace

Narýsujte tři kružnice



Tři kružnice se společným středem.

Rýsujte podle obrázku.

Úlohy o cestách v síti.

Rýsujte podle vzoru



Rýsování číslic, písmen.



Úlohy o pohybu na plánu.
Narýsujte úsečku dlouhou
86 mm.

1 m = 100 cm,
2 m = 200 cm,
2 a půl m = 250 cm.

Žák se může naučit

Vzájemná poloha dvou kružnic.

Přímka kolmá k rovině, roviny k sobě kolmé (na tělesech).

Bod v soustavě souřadnic.

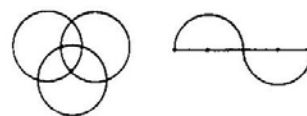
Odhady.

Síť krychle, kvádrů.

Dráha bodu při pohybu.
Odhady.

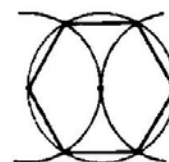
Ilustrace

Rýsování podle vzoru



Úlohy o pohybu na plánu.

Rýsování



Různé síť téhož tělesa.

Úlohy o pohybu z praxe.
Kreslení ornamentů.

Užití matematiky

1.-3. ročník

Žáci se mají naučit

Číselné i geometrické vzory a pravidelnosti.

Závislosti, algoritmy.

Práce s údaji (daty).

Činnosti, prostředky

Doplňování posloupnosti čísel. Dokreslování vzorů.

Využívání pravidelnosti při počítání (i z paměti).

Pohyb po číselné ose.

Krychlová stavebnice (návaznost na geometrické vzory).

„Počítací stroje“, sestavování tabulek.

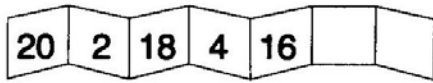
Sestavování ceníků.

Čtení údajů z diagramů, modelování sloupci krychlí a čtverců (dítě = krychle, kolik = tolik).

(Poznámka: dále uvedená stránka originálu se týká 1. – 3. ročníku)

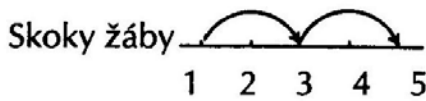
Ilustrace

Pokračuj: 122122....



$4 + 10 = 14$ $1.2 + 2 = 4$
 $14 + 10 = 24$ $2.2 + 2 = 6$
 $24 + 10 = 34$ $3.2 + 2 = 8$

Navrhni řadu čísel, vzorek na vyšívání.



Postav další stavbu, urči spotřebu.

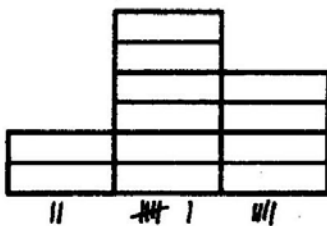


Jirka má o 5 více

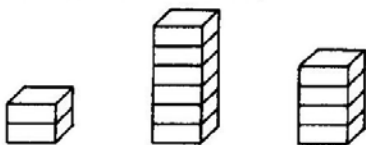
↓ +5 ↓	Petr	5	2		
	Jirka		9	2	...

1 kg za 8 Kč.

množství	1	2	...	
cena				



zpěv sport jazyk
(čárkovací metoda)



Žák se může naučit

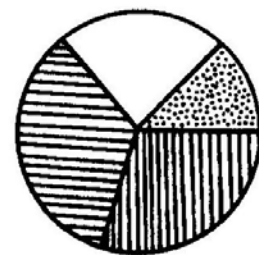
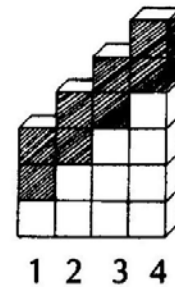
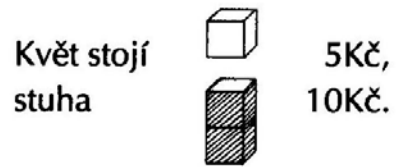
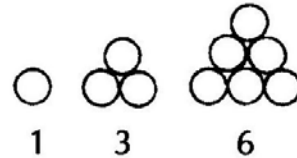
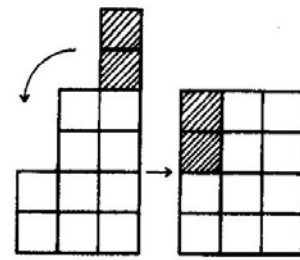
Modelování průměru (krychlemi a čtverci).

Kreslení vzorů a počítání koleček.

Modelování nákupů pomocí krychlí (např. kytice s 1,2,3 květy, se stuhou, bez stuh).

Čtení kruhových diagramů.

Ilustrace



1.-3. ročník

Žáci se mají naučit

Práce s údaji (daty) (pokračování).

Orientace v prostoru, v čase.

Ekonomické úlohy (slevy, dluhy, spoření, zlomek,..).

Měření a vážení, představy o velikosti. Čtení teploty.

Činnosti, prostředky

Stanovení kritéria pro třídění.

Shromažďování, evidence.

Vyhodnocování údajů.

Pohyb ve skutečnosti a na plánu. Cesty v síti.

Orientace v plánu.

Kalendář, dny, hodiny.

Teploměr, sestavování tabulek, grafů.

Tabelace, ceníky (viz heslo „závoslosti“).

Odhad ceny.

Odhady a výpočty nákladů na dovolenou.

Zlomek.

Měření délek (v budově, na hřišti, v přírodě). Vážení (v obchodě, na poště,...).

Užití vhodných jednotek.

(Poznámka: dále uvedená stránka originálu se týká 1. – 3. ročníku)

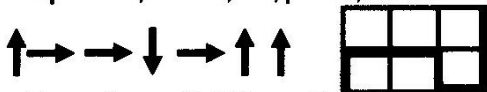
Ilustrace**Žák se může naučit****Ilustrace**

Z obrázců vyber: červené, malé trojúhelníky.

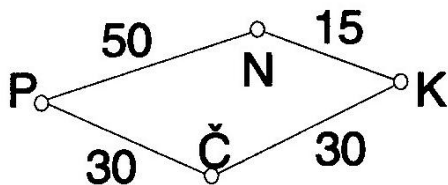
Třídění žáků podle počtu sourozenců.

Kdo má více, kdo méně, kdo nejvíce sourozenců?

Vpravo, mezi, za, před, ...

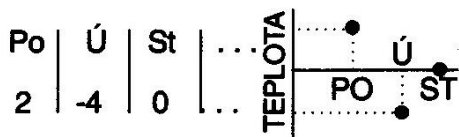


Kam je nejbližší z P, jak daleko je z P do K?



Kolik dní je od 8.3. do 5.4.? (pomocí kalendáře)

Mám 10 tabletek, beru každé 4 hod. jednu. Začnu dnes v 9 hod. Kdy skončím?



Auto potřebuje 8 l benzínu na 100 km. V nádrži má 40 l. Do Ostravy je 600 km. K situaci sestav úlohu. Jídlo stojí denně 80 Kč, nocleh 50 Kč. Co zaplatím za 5 dní?

1 kg stojí 12 Kč. Stačí mi na 1/2 kg pětikoruna?

Kolik čeho, co unesu? (pytel brambor, konev vody, ...) Kolik vody se vejde do hrnku, konve, ...?

Odhadni, odkrokuj, změř. Kolik měřím, kolik vážím, co je vyšší, nižší?

Porovnání nákupů a prodejů.

10 kg po 15 Kč,
6 kg po 22 Kč.
Kdo zaplatí více?

Můj krok je 50 cm,
kolik kroků udělám
na 50 m?

1.-3. ročník

Žáci se mají naučit

Hodnocení situací zjišťování počtu možností.

Činnosti, prostředky

Posouzení výsledku (možný, nemožný).

4. a 5. ročník

Žáci se mají naučit

Číselné i geometrické vzory a pravidelnosti.

Závislosti, algoritmy.

Činnosti, prostředky

Využívání pravidelnosti při výpočtech.

Stavby, tabelace výsledků, sledování změn.

Tabulky, ceníky, grafy (čtení, sestavování, modelování).

Nákupy (bez slevy, se slevou).

Kuchařské předpisy a jejich přepočty na jiný počet osob.

Obvody, obsahy a jejich změny.

(Poznámka: dále uvedená stránka originálu se týká 4. – 5. ročníku)

Ilustrace .

Žák se může naučit

Ilustrace

Petr měl odnést 100 kg, šel dvakrát.

Za hodinu ujdu 4 km. Za jak dlouho ujdu 2, 10, 20km. (Jak dlouho vydržím jít?)

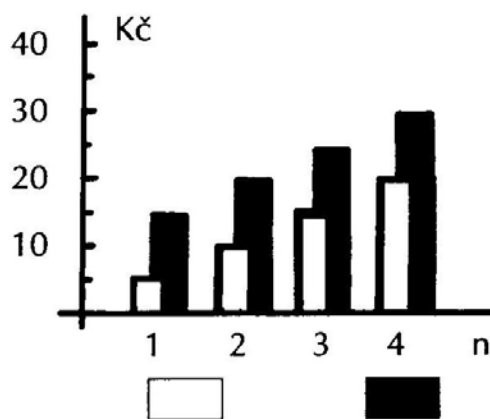
Zjišťování počtu možností (tabulky, strom).

Máme 3 druhy zmrzlin. Kupujeme 2 kopečky. Kolik je možností? Kolik trojčiferných čísel z číslic 2 a 3?

$$\begin{array}{r}
 0.2 = 0 \\
 1.3 = 3 \\
 2.4 = 8 \\
 \dots
 \end{array}
 \begin{array}{r}
 + 3 \\
 + 5 \\
 \dots
 \end{array}
 \begin{array}{r}
 540 : 90 \\
 540 : 9 \\
 54 : 9 \\
 549 : 9
 \end{array}$$



stavba	1	2	3
krychlí	5	8	11



Květ stojí 5 Kč, stuha 10 Kč.

Sestrojení grafu.

Kolik stojí kytice s 1,2, 3,...květy?

květů	1	2	,	
bez stuhy			30,	
se stuhou				30

Kupuji ...m látky, ve které je ...chyb, 1 m stojíKč, za 1 chybu je sleva.... Kolik zaplatí?

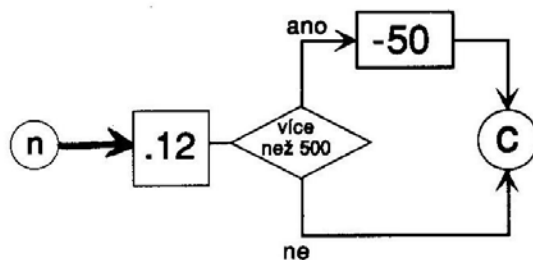
Do 5 dnů po 8 Kč, nad 5 dnů po 6 Kč. Sestav tabulku.

Znáš předpis pro 2 osoby, napiš pro 4 osoby.

Vývojové diagramy s reálným významem.

Cena 12 Kč/kg. Při nákupu nad 500 Kč je sleva 50 Kč.

strana	1	2	3	4	5
obvod □	4	8	12	16	20
obsah ■	1	4	9	16	25



Sleduj přírůstky.

1.-3. ročník

Žáci se mají naučit

- Práce s údaji.
- Získávání údajů z tabulek, ročenek.
- Orientace v prostoru a čase.
- Ekonomické úlohy (slevy, dluhy, spoření,...).

Činnosti, prostředky

- Čtení jízdních řádů a ceníků jízdného.
- Shromažďování, třídění, vyhodnocování dat.
- Různé pohledy na tělesa (shora, zředu...).
- Porovnání „Výhodnosti“ nákupu. Odhady cen, porovnání. Ekonomičnost činnosti.
- Spoření, dluhy, splátky.

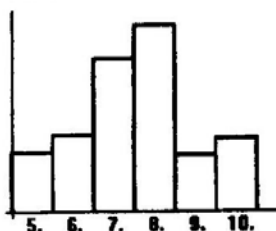
(Poznámka: dále uvedená stránka originálu se týká 1. – 3. ročníku)

Ilustrace**Žák se může naučit****Ilustrace**

Práce s jízdními řády
(vhodné ukázky).
Ceníky jízdného.

Sestavení grafu, sloup. dia-
gramu.

Počet návštěvníků hradu
v sezoně:



Proč je v 7. a 8. měsíci nej-
více návštěvníků?

Pohledy na stan



Postav stavbu podle pohle-
du.



zpředu, zprava, shora

Neslevil - neprodal všech-
no: prodal polovinu, pak
slevil a prodal vše. Co je
lepší?

Porovnání ceny strouhanky
vyrobené doma a koupené.

H. spoří týdně 10 Kč, P. jen
5 Kč, ale má už 32 Kč. Kdy
H. dohoní P. ?

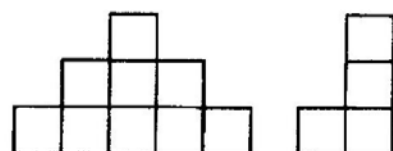
T	1	2	...	10..	8	7	6
H	10	20	...	100..	80	70	60
P	37	42	...	82..	72	67	62

Půjčím si 500 Kč, splácím
po 50 Kč týdně, ale navíc
zaplatím ještě 50 Kč. Jak
dlouho budu splácet?

2 tisíce aut



1 1/2 tisíce aut



zepředu,

zprava

Porovnání ceny oběda
uvařeného doma
a v restauraci.

Sčítání dluhů a hotovostí
(celá čísla).

4.-5. ročník

Žáci se mají naučit

Měření, vážení, představy o velikostech.
Hodnocení situací, zjišťování počtu možností.

Činnosti, prostředky

Výběr vhodného měřidla.
Volba vhodné metody řešení (grafická, početní, experiment).
Zjišťování potřebné doby.
Více a méně pravděpodobné jevy.

Ilustrace

Čím budeš měřit třídu, stůl, sešit?
Kdy potřebuji měřit na cm, m, km? Jak přesný výsledek potřebuji?
Mám 2000 Kč, kupuji míče po 120, po 250 Kč. Kolik kterých mohu koupit.
Vlak odjíždí v 17 h, je 15 h, jsem 15 km od nádraží. Stihnu to pěšky, na kole?
Ročně vyrostu 10 cm, kolik budu měřit za 10 let?

Žák se může naučit

Úvahy o pravděpodobnosti jevů.

Ilustrace

Turnaj po 8 lidí (vyřazovací nebo každý s každým) na 2 kurtech, finále v neděli. Kdy začít?

Volejbal pro 4 nebo 50 družstev. Jaký máme zvolit hrací systém?
Zítra bude pršet. Libovolný ze 3 koláčů bude...

PRVOUKA, VLASTIVĚDA A PŘÍRODOVĚDA V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY

I. Úvod

1. Pojetí prvouky, vlastivědy a přírodovědy

Do obecné školy přichází dítě hravé, zvědavé, plné fantazie, s určitými zkušenostmi ze svého okruhu: rodiny, mateřské školy, přírody, ze světa pohádek. Úkolem prvouky, později vlastivědy a přírodovědy, je pomoci mu vybudovat prvotní ucelený obraz světa a vyznačit základní vztahy v něm.

Zaměření **prvouky** v prvních dvou letech školní docházky má především výchovný charakter. Dítě se dostává do nového prostředí, stává se školákem. V první třídě získává návyky systematické práce, srovnává své výkony s výkony spolužáků, učí se spolupracovat, domluvit se, podřídit se nebo naopak zdravě se prosadit.

Ve druhé třídě se okruh rodiny a školy rozšíří, děti poznávají a pozorují okolí domova a školy. Všimají si lidí a jejich práce, učí se orientovat v mezilidských vztazích. V 1. i 2. třídě v průběhu roku pozorují změny v přírodě, postihují jejich příčiny, všimají si vzájemného působení člověka a jeho životního prostředí.

Třetí třída uzavírá předchozí období a otvírá další cestu k poznávání. Děti mají pochopit, jak mnoho zajímavého je možno najít ve světě, který je obklopuje. Obzor se rozšiřuje, ale dítě stále zůstává v prostředí, které zná nebo může poznat svými smysly – v oblasti regionu. Tady se kladou základy příštích systematických poznatků dějepisných, zeměpisných a přírodovědných.

Ve 4. a 5. třídě se již nesetkáváme s prvoukou, ale s předměty vlastivědy a přírodovědy. Dobře vedené děti jsou schopny vytrvalejší a soustředěnější práce.

Vlastivěda je naprosto odlišná od dřívějšího pojetí tohoto předmětu. Učitel by měl docílit, aby slovo „vlast“ nebylo pro jedenáctileté dítě prázdným pojmem. Citlivě podané vyprávění o české zemi a její minulosti, o slavných osobnostech našich dějin by mělo v dětech vzbudit zdravou národní hrdost a pocit příslušnosti k vlastnímu národu, touhu být užitečným členem lidské společnosti v budoucnu. V 5. třídě vlastivědné učivo přesahuje hranice vlasti, děti získávají první zeměpisné poučení o Evropě a dalších kontinentech.

V **přírodovědě** děti poznávají rozdíly mezi živým a neživým, podmínky života na Zemi, rozmanitost přírody, výjimečnost člověka. Přírodopisné učivo v 5. třídě vrcholí poznatky o vesmíru, o naší Zemi jako součásti vesmíru a odpovědnost lidí za udržení životních podmínek na Zemi.

Člověk však není sám. Žije ve společenství, s tím má dítě už hodně zkušeností. Chápe pojem solidarita a vzájemnost. Na základě zážitků ze školního i rodinného života rozumí pojmu dělba práce, ví, co je to hospodárnost. Poznává, že technika musí člověku sloužit, a ohrožení, které může přinést její neovládání.

K všestrannému vzdělání patří i manuální zručnost, pracovitost, chuť tvořit a zlepšovat své životní prostředí. Žáci by měli poznat různé materiály (papír, dřevo, drát, textil, drobné přírodniny) a učit se je zpracovávat. Měli by se seznámit s příslušnými nástroji, náradím a pomůckami. Dříve byl tento předmět – pracovní vyučování – samostatný, dnes je jeho složka „pěstivelské práce“ zahrnuta do přírodovědy, ostatní (práce s papírem, textilem atd.) do výtvarné výchovy, prvouky i jinam podle potřeby. Rozhodně však výcvik těchto dovedností nelze opomíjet jednak pro jejich výchovnou hodnotu a potřebnost v životě, za druhé proto, že pomáhá získávat sebevědomí dětem méně nadaným, ale manuálně zručným.

Cílem je vychovat dítě tak aby bylo schopné vnímat pravdivý obraz světa, orientovat se v něm, rozlišovat dobro a zlo, zaujmout mravně hodnotný postoj v životě. Na tomto základě budou

žáci budovat své další vzdělání. Úkolem obecné školy je vzbudit v nich touhu po poznávání a sebezdokonalování.

2. Časový postup probírání učiva

Časový postup probírání učiva je dán osnovou jednotlivých ročníků. Z charakteru obecné školy vyplývá, že učitel musí mít stále na zřeteli celý obsah, nemůže se jednoduše soustředit jen na jeden postupný ročník. K tomu mu poslouží výše popsany základní obraz a prostudování všech druhů materiálu.

V časovém postupu je nutné dbát na rozsah tří výše uvedených fází. V prvním a třetím dvouletí však učitel může učivo podle potřeby a zkušenosti přeskupit, popřípadě probírat dvakrát, nebo naopak proti návrhu jen jednou apod. Podstatné je, aby v rámci dvouletí probral podtržená hesla v osnově obou tříd.

Postup výuky i výchovy respektuje psychologii dětí a jejich rozvoj. Názvy jednotlivých ročníků jasně naznačují, o co v nich především jde. Jaký úkol obecné školy je v tom kterém roce jmenovitě naplňován. Přitom je jasné, že dané úkoly se naplňují i v jiných ročnících. Jestliže se 5. ročník jmenuje „Učíme se učit a přemýšlet“, neznamená to, že až do té doby se to děti neučily, ale že v tomto roce dosáhnou úrovně potřebné pro nový typ práce, která je čeká na vyšším stupni školy.

Prvý rok se nazývá **Jsem školák** a jeho náplň je, že si dítě plně uvědomí své nové postavení, pochopí svou práci a zodpovědnost za ni, naučí se pracovním návykům a přivykne rytmu školního života, který se projeví i na rytmu celého života.

Druhý rok se nazývá **Prostředí mého života**. Jeho náplň je, že si dítě začne vážněji uvědomovat své životní prostředí a mezilidské vztahy. Je zároveň vedeno k tomu, aby si všímalo okolí, přírody, lidí a jejich činností. Tím se učí pozorovat.

Třetí rok, který se nazývá **Učíme se pozorovat a popisovat**, je věnován tomu, aby se děti naučily dělat si představu o různých oblastech skutečností a aby byly schopné si tuto představu uvědomit a také zapamatovat, popřípadě i předat či reprodukovat. V tomto roce se nejenom uzavře předchozí obraz světa, ale otevře se jim cesta k poznávání. Je to tok, kdy mají pochopit, co všechno, či jak mnoho je možno najít na zdánlivě samozřejmých věcech, které je obklopují. Jejich pohled se tu především prohloubí, ale i rozšíří, protože mnohé vědomosti při systematicky vedeném pozorování objeví, mnohé jim učitel dodá.

V tomto materiálově obsažném roce se také děti setkají s jinou kvalitou, tempem i množstvím práce. To umožní poznat, kdo je pro náročnou práci dobře vybaven a může proto nastoupit rychleji cestu, a kdo potřebuje postupovat pomaleji.

Čtvrtý rok nazvaný **Učíme se naslouchat a setkávat** je charakterizován prohloubením postupu ze třetího ročníku. Rozdíl je v tom, že tu jednak dochází k určité specializaci: vlastivěda a přírodověda se oddělují. Děti se také učí vyslechnout ucelenější výklad (zvláště ve vlastivědě se uplatňuje vyprávění a příběhy). Pozorování přírody je opět systematictější a prohlubuje se směrem k jednoduchým pokusům. Pojmy naslouchat a setkávat však mají samozřejmě i svou platnost sociální. Znovu se zde výrazněji ozvou prvky výchovy k dobrému chování na veřejnosti a problémy mezilidských vztahů. Do označení tohoto ročníku dobře zapadá, že se zde začíná učit cizí jazyk.

Pátý ročník nazvaný **Učíme se učit a přemýšlet** je dalším krokem na cestě k přípravě na práci na vyšším stupni školy. Název toho roku ukazuje, že jeho těžiště leží v tom, aby si žáci osvojili základní autodidaktické techniky. Vedle metod zkoumání, jež si žáci osvojují v přírodovědě, jde o prohloubenou práci s knihou (učit se z knížky, zaznamenat si poznámky, umět podtrhávat apod.), což je především úkolem předmětu český jazyk. Směřují k tomu však i učitelé ostatních předmětů.

Složitost pozorování i pokusů se zde zvyšuje, náročnost matematických úkolů se projeví složitějšími úsudkovými a slovními příklady. Cílem této náročnosti je však dovést žáky k tomu, k čemu se postupovalo již dříve, aby od memorování a po opakování přešli k jiným způsobům učení (např. ne jen se učit nazpaměť, ale i reprodukovat s pomocí poznámek apod.).

V průběhu všech pěti let jsou v obecné škole cyklicky rozvíjena témata vztahující se k výchově ke zdravému životnímu stylu, vždy s ohledem k věkovým zvláštnostem dítěte. Nosnými předměty v této oblasti jsou právě prvouka, přírodověda a vlastivěda. Dítě je vedeno k tomu, aby se hlouběji zamýšlelo nad tím, co znamená být zdrav. Učí se vnímat hodnotu zdraví v životě člověka a osvojuje si způsoby chování, jimiž může zdraví ve všech jeho aspektech (složku fyzickou, psychickou, sociální) upevňovat. Důraz je kladen na rozvoj pozitivního myšlení dítěte. Výuka se zaměřuje také na prevenci patologických jevů ve společnosti.

3. Metodické poznámky

Je již uvedeno výše, že obecná škola jako uzavřený stupeň vzdělání má podat základní ucelenou představu o světě, opřenou o smyslové vnímání. Je to nesmírně náročný úkol, protože vlastně máme podat poučení „o všem“ a přitom musíme respektovat možnost žáků. K tomu, aby učitel mohl tento úkol zvládnout, je vedle již zmíněného respektování věkových a všech ostatních zvláštností žáků zapotřebí tří věcí:

1. Pochopit zvláštní roli učitele tohoto stupně školy.
2. Vědět o postupech, kterými je vědění budováno a uspořádáváno.
3. Mít základní a zároveň cílovou představu o obsahu učiva.

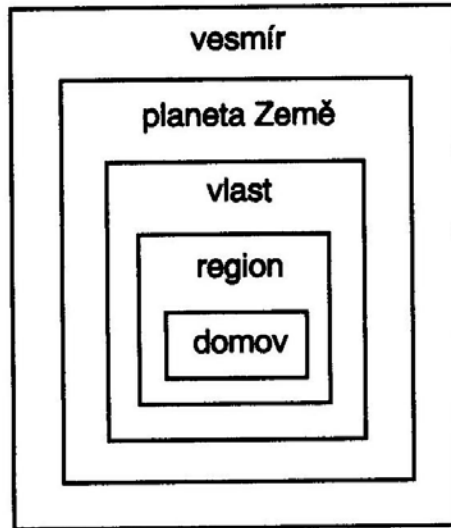
ad 1. Učitel na obecné škole má sice za úkol „naučit všemu“, ale má tu výhodu, že tento úkol zvládá do jisté míry sám. Vzdělanost (absolvent obecné školy je v jistém smyslu vzdělaným člověkem) totiž není dána souborem poznatků, ale celistvostí náhledu, vyúsťující do určitého typu jednání a postojů. Proto je snadnější, když vzdělanost jako celek předává jediný člověk, než když k němu (často zcela mechanicky) přispívá více lidí. V jednoduchosti, s níž se na obecné škole pracuje, je ještě možné celek uchopit jediným pohybem. Učitel obecné školy je jediným učitelem, který má dodnes charakter mistra, který svého žáka-učně uvádí do veškerého poznání a který ho celkově osobnostně a postojově formuje. Předává moudrost, kterou sám má, je příkladem vším, čím sám je a žije. On sám reprezentuje názor a postoj, který má a chce žákům předat. Z toho vyplyne mnohé: především zjištění, že učitel obecné školy je nejdůležitějším v řadě všech učitelů. Dále, že jeho zodpovědnost, ať už ji vztahuje kamkoli, je zodpovědností za správnost a spravedlnost toho, co předal a co zbudoval (či poboural) ve svých žácích na celý život. Konečně pak i to, že člověk nesoucí takové břemeno a takovou zodpovědnost je hodný odměny a úcty.

ad. 2 Jak ukazují současné výsledky kognitivních věd, vědění a vzdělanost organicky vyrůstají, nejsou mechanicky složeny. Nejde o mozaikový obraz, ale o složitou síť centrálních bodů, které kolem sebe vytvářejí určitá pole, která se prostupují a překrývají. Tato základní struktura je vyplněna faktickými znalostmi (informacemi) velmi nerovnoměrně, někdy hustěji, někdy řidče, podle zájmu a nadání jedince. Tato struktura má svůj dosti stabilní základní tvar, ale jinak se neustále proměňuje. Poznání je třeba dokonce vidět spíše jak pohyb na této struktuře a vědění jako děj drobných úprav v ní, než jako určitý statický stav mysli.

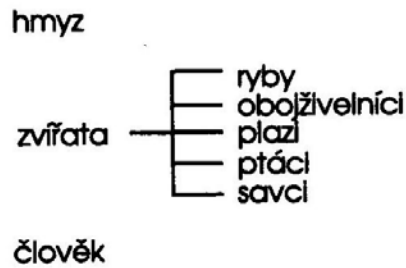
Lze pojmenovat čtyři postupy, kterými se děj vzdělání odvíjí a jimiž se vědění uspořádává. Ukážeme je schematicky na některých skupinách pojmů.

Lze pojmenovat čtyři postupy, kterými se děj vzdělání odvíjí a jimiž se vědění uspořádává. Ukážeme je schematicky na některých skupinách pojmů.

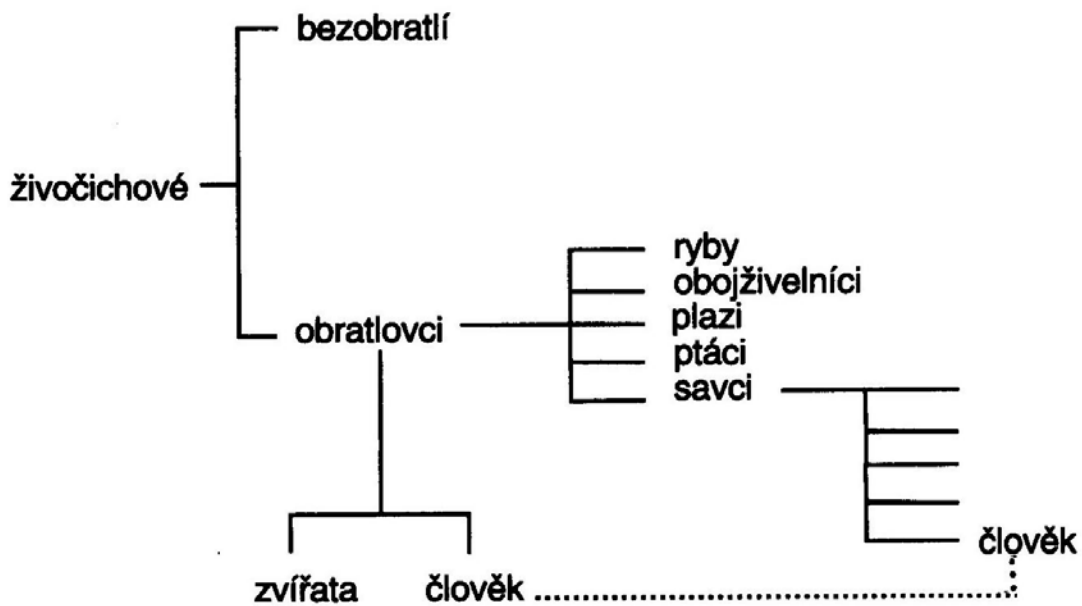
Obr. 1



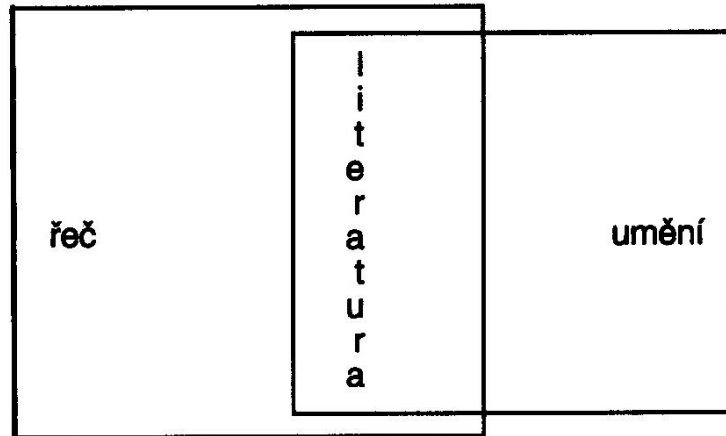
Obr. 2a



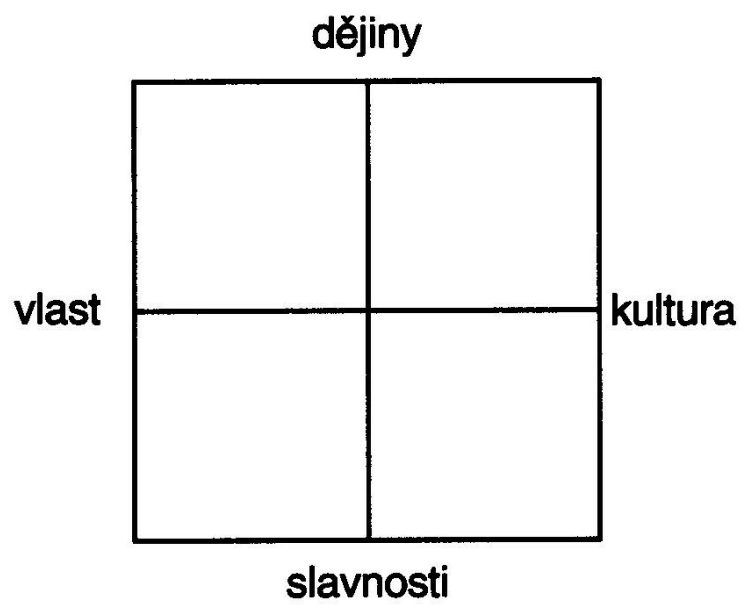
Obr. 2b



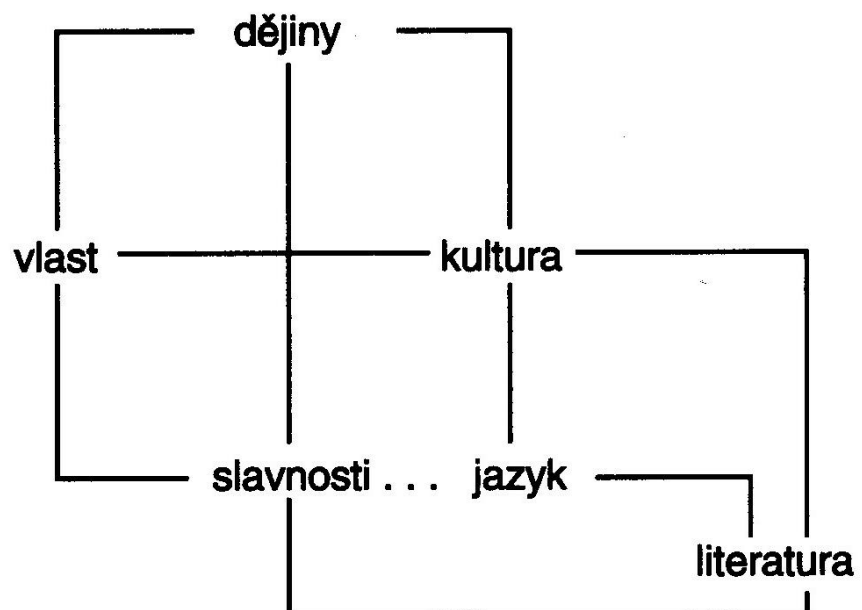
Obr. 3

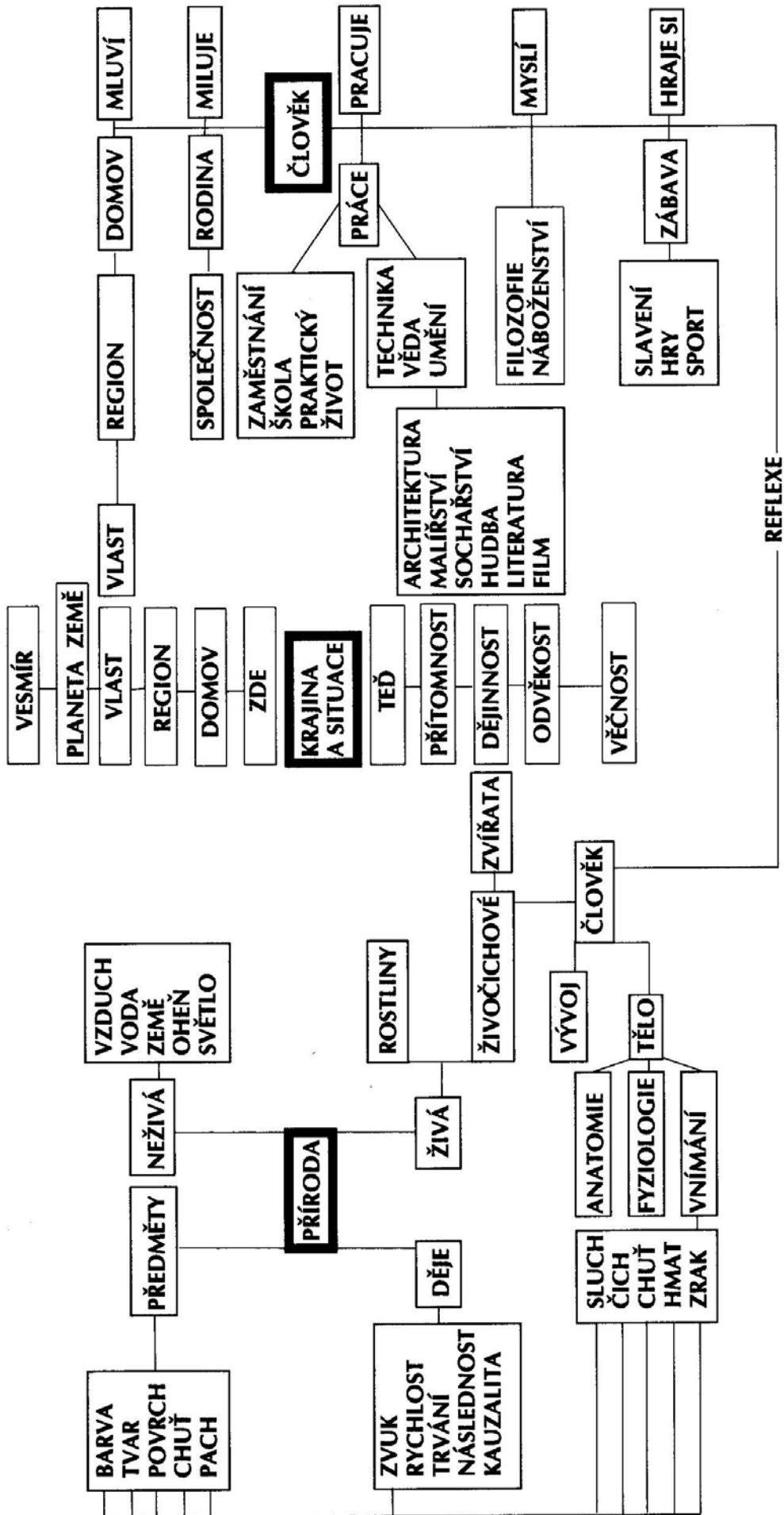


Obr. 4a



Obr. 4b





ad 3. Již výše uvedený maličký a schematický příklad ukazuje, jak složitá musí být i ta nejjednodušší představa o skutečnosti. Nicméně je třeba takovou celistvou představu mít, neboť nám jde o to, pomoci ji žákům získat. Máme ji zcela samozřejmě, protože je to základ našeho vlastního vědění. Je ovšem dobré si ji uvědomit, protože před námi pak stojí jak rámec, v kterém se naše výklady rozvíjejí, tak i vnitřní logika obrazu, který svými výklady vytváříme.

Obsah učiva pro prvouku, vlastivědu a přírodovědu (s jistými přesahy do mateřského jazyka, matematiky i dalších předmětů) dá se pro učitele (v této podobě pochopitelně ne pro žáka) znázornit schématem, viz obr. 5.

Na obrázku je zachyceno základní rozvržení či uspořádání hlavních oblastí. Má-li zůstat obrázek přehledný, není možno v něm naznačit všechna možná další větvení, překrytí oblastí a množství propojení. Na základě výše uvedených principů růstu vědění si je jistě každý bude uvědomovat.

Obraz celku skutečnosti je budován na dvou velkých pojmech **Příroda** a **Člověk**. Obraz přírody, levá část schématu, je budován podle pozorování, a to ve dvou směrech. Směrem doprava se rozvíjí představa založená na bezprostředním přímém pozorování. Směrem doleva odvíjí se rovněž zcela přirozené pozorování, které se však opírá o jazykovou kategorizaci. V rámci přírody je popsán i člověk ve své biologické dimenzi. Na schématu je znázorněn vztah mezi jeho senzorickým vnímáním a vnímavými vlastnostmi skutečnosti.

Obraz člověka, pravá část schématu, je budován analogicky k levé části schématu. Podstatné je, že centrální bod člověk je vymezen do pozice konfrontace s přírodou mocnou linií reflexe. I zde se postupuje dvojím směrem. Směrem doprava, tj. do vnějšku obrazu směřuje zmapování vlastností člověka, které jsou důsledkem schopnosti reflexe a odlišují člověka od „světa zvířat“. Tato část schématu zrcadlově odpovídá jeho nejlevější části. Směrem doleva od centra člověk se ukazuje činnost člověka, která působí směrem k oblasti přírody. Prvé větvení vpravo a vlevo od centra člověk si významně (ne však zcela jednoduše) odpovídají.

Střední část obrazu je dána časoprostorovými údaji a centrem označeným jako krajina a situace. Jde tu nejenom o metodický výchozí bod: zde a teď se žáky stojíme a pozorujeme. Jde také o místo a situace, jež vznikly setkáním člověka a přírody.

Zatímco v postranních částech obrazu jsou naznačeny procesy větvení, je ve střední části, kde jsou popisovány časová a prostorová dimenze, naznačen proces rozšiřování. Střední část tak zároveň vyjadřuje jeden ze základních didakticko-metodických principů.

* * *

Uvedli jsme již, že vzdělanost organicky vzniká a rozvíjí se. Protože na tomto stupni jde o velmi počáteční stadium, je obtížné, ba nemožné obsažené poznání systematicky zařadit do pevně stanovených tematických celků. Ani materiál není možné sestavit tak, aby jeho okruhy byly zcela diskrétní. Abychom však učitelům usnadnili práci, podáváme vedle obvyklého tvaru osnov také celkový popis materiálu. Je utříděn do několika kruhů, z nichž každý reprezentuje tematicky ucelený soubor a dává učiteli celkovou představu o jedné oblasti, která se postupně v běhu necelých čtyř-pěti let buduje. Jednotlivé okruhy se pochopitelně překrývají, u některých jde i o překrytí s dalšími předměty (např. s mateřským jazykem). Těchto překrytí se nemusíme bát (např. z důvodu, že ztrácíme čas dvojím probíráním). Naopak musíme jich umět použít nejenom k upevnění látky, ale i k jejímu prohloubení a ozřejmění, z jiného pohledu, ale především k tomu, abychom dětem předali opravdu celistvý obraz skutečnosti, a ne jen sbírku úlomků, které jsou komickou miniaturou nějak definovaného vědního oboru.

V okruzích materiálu jsou podtrženy ty pojmy, které tvoří závažný rozsah učiva. Z ostatního materiálu učitel vhodně vybírá podle svých zkušeností a podle situace žáků. Materiálu podaného v těchto okruzích je víc, než kolik lze s prospěchem odučit. Je ho však tolik, aby učitel mohl uspokojit i zvláštní zájem zvláště nadaného a zvědavého dítěte. Jmenovitě v oblastech, které se

neučili vůbec nebo jen zcela okrajově, např. umění, je shrnuto mnoho materiálu, aby si učitel mohl snadno vybrat.

V této souvislosti je třeba připomenout, že jde o rámcové osnovy. Učitelovu práci s nimi bude usnadňovat a doplňovat nejenom soubor příslušných učebnic, ale také metodické materiály. K jejich přípravě je ovšem třeba ještě další přípravy a hlavně spolupráce vysokoškolských teoretiků s učiteli v praxi.

I když do textu úvodu a občas do osnovových seznamů vstupují určité metodické poznámky, je zřejmé, že nové pojetí učiva si vyžádá výrazně metodické změny, které nemohou být popsány dříve, než dojde k určitému ověřovacímu užití navržených osnov. Jejich vytvoření je samostatným úkolem, na němž se musejí podílet především učitelé v terénu.

Samozřejmě, že zůstanou v platnosti základní didakticko-metodické principy známé již staletí. Tak bude učitel vycházet ze známého na cestě k neznámému a bude postupně rozšiřovat žákův horizont od znalosti rodiny a třídy k blízkému okolí, od školy a obce k zemi, Evropě, naší planetě a vesmíru. Bude se v nejvyšší možné míře opírat o názorný materiál, o přímé pozorování, o obrazy, filmy, modely tam, kde přímý materiál chybí. Samozřejmostí přitom je, že učitel musí dobře znát okolí školy, neboť z něho bude vycházet jak ve výkladech přírodovědných, tak vlastivědných a nejednou i v jiných předmětech. Dále bude platit, že žáci se nejvíce naučí při aktivní práci a v dobrodružství poznávání. Učitel musí mít stále na paměti, že škola poznání otevírá, v žádném případě ho nemá na konci školní docházky uzavřít. Proto jsou hry, vycházky, exkurze, sběr materiálu, návštěvy muzeí, výstav atd., právě tak jako využití aktivity a zájmů dětí cestami k pedagogickému úspěchu. Také pevné zasazení výuky do života (stejně jako školy do obce) je znakem dobrého postupu. Proto je třeba nejen vhodně reagovat na život žáků i společnosti, ale také spolupracovat s rodiči i širší veřejností, přičemž úzkou spoluprací celého sboru a zvláště učitelů v jedné třídě netřeba připomínat.

Obtížná je i situace s pomůckami, materiály pro učitele a učebnicemi. K jejich tvorbě je možno přistoupit teprve po jistých zkušenostech a opět jen v úzké spolupráci učitelů a odborných teoretiků. Práce učitelů bez těchto materiálů je jistě obtížná. Samozřejmě by proto na materiálech pro učitele měla být bezodkladně zahájena práce. Avšak na druhé straně je pravda, že právě práce bez zavedených učebnic a pomůcek je sice tvrdou, ale nejběžnější cestou ke kreativité a učitelskému mistrovství.

Skutečným tvůrcem výuky je a zůstane učitel. Osnovy mohou mu pomoci, mohou ho inspirovat, mohou mu překážet. Dobrý učitel vytvoří dobré hodiny i nad ne právě dobře zpracovanými osnovami, špatnému učiteli se hodiny budou rozpadat, i kdyby měl sebelepší osnovy. Tyto osnovy jsou míněny tak, aby učiteli opravdu pomohly. Jsme přesvědčeni, že jsou dostatečně pevné a zároveň dostatečně pružné, aby učiteli umožnily rozvinout všechny jeho schopnosti, svobodně žákům představit celou svou osobnost, naplnit celý význam, který učitel má v rámci obce a národa, pociťovat radost z přípravy, z práce a pokroku svěřených dětí a dojít úcty a vážnosti, které učiteli právem náležejí.

II. Obsah učiva Prvouky, Přírodovědy a Vlastivědy v 1. až 5. ročníku obecné školy

V tomto oddíle jsou podány osnovy jednotlivých ročníků, a to pro 1. - 3. ročník osnovy prvouky, pro 4. a 5. ročník osnovy vlastivědy a přírodovědy.

Za závazné je třeba brát to, že budou ve třech fázích (1. a 2. ročník, 3. ročník, 4. a 5. ročník) odučena všechna témata. Další materiál je zde jen stručně zaznačen, neboť bohatý výběr materiálu je uveden v Souborném přehledu materiálu k prvouce, vlastivědě a přírodovědě (dále jen Souborný přehled materiálu), kde jsou také proložením vyznačena závazná osnovná hesla.

Co se týče postupu, jde o návrh, nikoliv o předpis. Uzná-li učitel, že se mu bude lépe postupovat v jiném pořadí, má možnost to udělat. Časové dotace u jednotlivých témat jsou uvedeny pouze pro informaci učitele o šíři a závažnosti látky, nejsou závazné.

Osnova každého ročníku je uvozena krátkou charakteristikou, která učiteli ukazuje na celkové zaměření roku. V těchto charakteristikách najde učitel i některé metodické poznámky, i když v nich nejde o náhradu obvyklých metodických pokynů. U jednotlivých témat osnov jsou uvedena čísla, která odkazují k okruhům v materiálu uvedeném v Souborném přehledu. Tam učitel sám vyhledá potřebnou náplň daného tématu. Podle souvislostí, které ho napadnou, může sáhnout i k dalším okruhům. Zde jsou uvedena jen čísla těch, které se k tématu vážou přímo.

Pro práci s těmito osnovami je nutným předpokladem **důkladné prostudování celých osnov**, tj. **jak úvodní části**, která pojednává obecně o jejich novém pojetí, **tak zvláště Souborného přehledu materiálu**, v němž učitel najde celkovou představu o učební látce. I když se bude na začátku zdát, že je to složité a pracné, brzo se ukáže, že pevné uchopení celku a pochopení přístupu velice usnadní učiteli jeho každodenní práci při přípravě i při výuce.

1. ročník : Jsem školák

Dítě přichází do nového prostředí. I když prošlo zkušeností předškolní výchovy v mateřské škole, jsou zde nový kolektiv spolužáků, jiné místní prostředí, jiné činnosti. Školní práce začíná ovlivňovat i životní rytmus dítěte doma. Podstatnou náplní roku je, že si dítě uvědomí své nové postavení, bude se orientovat v novém prostředí, pochopí svou práci, získá první pracovní návyky a přivykne rytmu školního života, který se promítá i do práce pro školu doma. Nové postavení dítěti jasněji ukáže i jeho vztahy k domovu a k rodině.

Pozvolna v tématech 1.4 a 1.5 je dítě uváděno do umění pozorovat a systematicky pracovat. Mnoho času je pochopitelně věnováno položení základů čtení a psaní a prvním krokům v matematice.

1.1. Dítě a škola

8 hod.

- osoby ve škole, úcta k nim
- orientace ve škole a ve třídě, školní řád
- příprava do školy, práce ve škole, denní rozvrh
- použití ve škole, společenské styky

Okruhy materiálu: 2, 13

1.2. Okolí školy a domova

8 hod.

- cesta do školy a ze školy, bezpečnost, opatrnost před neznámými lidmi, dopravní výchova,
- vnímání prostředí a pozorování přírody při cestě

Okruhy materiálu: 14, 2, 4

1.3. Domov

10 hod.

- členové rodiny a vztahy mezi nimi, projevy citu a úcty v rodině
- slavení svátků a rodinné oslavy
- prostředí domova, práce doma, odpočinek a hry

Okruhy materiálu: 5, 1, 11, 13

1.4. Péče o živé

18 hod.

- o sebe a bližní, ochrana před nemocí a úrazem, životospráva, pomoc nemocným
- o živočichy: o chované živočichy, o volně žijící zvláště v zimě
- o rostliny: ve třídě, v bytě, na zahradě, v přírodě

Okruhy materiálu: 5, 22, 7, 4

1.5. Cyklus roku **18 hod.**

- změny v přírodě: roční období, počasí, reakce rostlin, živočichů a člověka
- časové jednotky: hodina, den, týden, měsíc a rok
- sváteční dny: vánoce, velikonoce, 28. říjen

Okruhy materiálu: 21, 6, 22, 4, 9

1.6. Volné hodiny **4 hod.**

- náplň podle uvážení učitele

2. ročník : Prostředí mého života

Charakteristika roku

Dítě, které bylo skoro nepozorované uvedeno do školského života, má nyní učinit vážnější krok směrem k učení. Hlavní děj by se snad dal psychologicky charakterizovat jako vstup do vědomé reflexe. Náplň roku je především to, že si dítě více uvědomí své životní prostředí a mezilidské vztahy. Nejužší místo školy se rozšíří, podobně i úzké společenství rodiny. Při objím rozšíření je dítě vedeno, aby si všímalo většího rozsahu vlastností a odlišností všeho, co pozoruje. Pozorování vede k vytváření prvních úplnějších představ. Základní techniky psaní a čtení povolna přestávají existovat samy pro sebe a jsou dováděny k úrovni, kdy mohou sloužit při jiných činnostech. V závěru tohoto roku by dítě mělo být připraveno ke kvalitativně i kvantitativně jinému stupni školní práce.

2.1. Lidé kolem nás **6 hod.**

- blízký člověk, cizí člověk, příbuzní a známí, kamarádi, spolužáci
- rozdílnosti věku a pohlaví
- vztahy k lidem, obdiv, soucit, láska, nenávisť, úcta k ženě, ke stáří
- komunikace mezi lidmi, společenské chování

Okruhy materiálu: 5, 1, 13,20

2.2. Zdraví a péče o ně **6 hod.**

- lidské tělo, vzhled zdravého člověka
- příznaky nemocí: teplota, bolest
- prevence: zdravý způsob života, čistota prostředí, očkování
- úraz, první pomoc, opatrnost
- zdravotnická péče: u lékaře, v nemocnici, v lékárně

Okruhy materiálu: 5, 7

2.3. Zaměstnání lidí **10 hod.**

- práce v domácnosti, ve škole, v obchodě, na poště, v dílně, v továrně, na zahradě, na poli, v divadle, apod.
- práce, zábava a poznání
- péče o krásu, umění a jeho druhy

Okruhy materiálu: 16, 14, 12, 18, 13, 4, 19, 20, 17

2.4. Doprava a cestování **10 hod.**

- dopravní prostředky: dětské, osobní, veřejné, cesta do školy, cesta do práce
- dopravní značky a pravidla, veřejná komunikace
- chování v dopravních prostředcích

Okruhy materiálu: 12, 18, 13,14

2.5. Příroda kolem nás

30 hod.

- rostliny a živočichové: rozmanitost, stavba těla, přizpůsobení prostředí
- domácí a volně žijící živočichové, pěstované a planě rostoucí rostliny
- počasí, kalendář přírody
- krajina, zásahy člověka v krajině
- péče člověka o životní prostředí

Okruhy materiálu: 21, 6, 22, 7, 4, 14

2.6. Volné hodiny

4 hod.

- náplň podle uvážení učitele

3. ročník : Učíme se pozorovat a popisovat

Charakteristika roku

Podstatným rysem tohoto roku je, že na základě již dosti vypěstované pozorovací schopnosti si dítě začne tvořit prvou celkovou představu o skutečnosti, v níž žije. Při tomto strhujícím pohledu vystoupí před ně dvě veliká poznání. Prvým je, že věci, které až do té doby chápe jako zcela samozřejmé, a proto třeba i nezajímavé, se při pozornějším pohledu jeví jinak, skrývají v sobě mnoho neznámého a nečekaného. Druhým je zjištění, že skutečnost je propojena mnoha zajímavými vlákny různých souvislostí. Tato zjištění mohou naplno a navždy otevřít brány zvědavosti, což je hlavní myšlenkou a cílem tohoto ročníku.

Neméně významné je i to, že se zde poprvé objeví jakási celistvost skutečnosti vázaná samozřejmě na přiměřený horizont kraje.

Čtení a psaní stávají se služebnými technikami. Postup výchovy vyjadřovacích schopností natolik postoupil, že je možné vést žáky k tomu, aby svá pozorování a z nich vzešlé představy uměli vyjádřit a zaznamenat.

3.1. Pozorování a popis

28 hod.

- zkušenost, pozorování
- vlastností věcí, rostlin, zvířat
- děje, jejich vlastnosti, průběh

Okruh materiálu: 4, 3, 9, 19

3.2. Svět kolem nás

24 hod.

- člověk a příroda, zemědělské práce (probíráme v příslušných ročních obdobích)
- voda, pitná voda, oběh vody v přírodě
- vodní toky, vodní plochy, ochrana vody
- reliéf krajiny, údolí, kopec aj., obzor
- znázornění krajina: výkres, plánek, model
- orientace v krajině: Severka, Slunce, hlavní světové strany, kompas, turistická mapa, dalekohled
- významná sídla a stavby v blízké krajině: město, vesnice, obydlí, kostel, místní dominanty, komunikace, silniční síť, chování v silničním provozu

Okruhy materiálu: 3, 14, 15, 19, 23, 4, 12, 13, 18

3.3. Obrazy z našeho kraje

14 hod.

- pravěk, lidská společnost, její způsob života, soužití s přírodou, s živočichy

- vývoj osídlení, využívání přírodních podmínek, vznik zemědělství, řemesel a obchodu
- doklady minulosti: pověsti, lidové zvyky a tradice, vykopávky, archeologické nálezy,
- stavební a písemné památky
- ochrana a zachování památek

Okruhy materiálu: 24, 19, 21, 6, 22, 20, 14

3.4. Poznávání přírody **56 hod.**

- zkoumání a popisování látek a přírodnin
- fyzikální veličiny: čas, teplota, hmotnost, objem
- nerosty, horniny, půda, jejich vlastnosti a využívání
- rostliny, živočichové a člověk, stavba jejich těl, projevy života

Okruhy materiálu: 21, 6, 22, 7, 5, 4, 20, 9

3.5. Člověk a příroda **6 hod.**

- vzájemné ovlivňování, příznivé a nepříznivé důsledky lidské činnosti

Okruhy materiálu: 21, 6, 22, 7, 14, 3, 20, 17

3.6. Volné hodiny **4 hod.**

- náplň podle uvážení učitele

4. ročník : Učíme se naslouchat a setkávat

Charakteristika roku

V tomto roce jsou děti vedeny k již tak soustředěnému pozorování, že je nutná určitá specializace. Učí se dívat z určitého hlediska. V tomto roce se oddělí vlastivěda a přírodověda. Ve vlastivědě se začnou více uvědomovat hledisko prostorové a časové. V rámci přírodovědy vystupuje více hledisko příčinné.

Děti jsou vedeny k vytrvalejší a soustředěnější práci. Učí se vyslechnout delší a ucelenější výklad a jsou vedeny k samostatné četbě. Zvláště ve vlastivědě se uplatňuje vyprávění a příběhy.

Vedle toho se pouhé pozorování prohlubuje směrem k jednoduchým pokusům. V jejich rámci se děti učí cílevědomému setkávání se skutečností. Umění poslouchat a setkávat se mají ovšem i svou sociální platnost. V nové prohloubené úrovni se tu děti učí dobrému chování na veřejnosti. Mnoho zájmu je věnováno pěstování vyjadřovacích schopností, jmenovitě rozhovoru. Ráz tohoto ročníku dokresluje i to, že se zde začíná s výukou cizího jazyka.

Je to rok, kdy se intenzivně pracuje na soustředěnosti a komunikaci v nejširším slova smyslu.

4.1. Vlast **26 hod.**

- poloha a přírodní charakter
- vymezení a členění
- vodstvo
- pohoří a kopce
- bohatství země, významná naleziště a úrodné oblasti
- lidská sídla, vesnice, města
- památná místa
- symboly, vlajka, znak, hymna, státní svátky
- současné státní instituce, prezident, parlament, vláda

Okruhy materiálu: 3, 14, 15, 6

4.2. Obrazy z českých dějin

34 hod.

- nejstarší osídlení naší vlasti
- Velkomoravská říše, Cyril a Metoděj
- staré pověsti české
- přemyslovská knížata
- české království
- říše posledních Přemyslovců
- Lucemburkové, rozkvět země za Karla IV.
- husitství
- Jagellonci a nástup Habsburků
- Bílá hora, třicetiletá válka, protireformace
- osvícenský absolutismus
- první náznak národního obrození

Okruhy materiálu: 15, 24, 19, 20, 14, 10, 18

4.3. Život na zemi

14 hod.

- živé a neživé, rozmanitost organismů
- znaky živého: příjem vody, potravy, dýchání, vylučování, růst, vývoj, množení
- podmínky pro život: sluneční záření, vzduch, voda, půda, reakce na prostředí, životní cyklus v přírodě
- rovnováha v přírodě, potravní řetězec

Okruhy materiálu: 21, 6, 22, 3, 7, 15, 20

4.4. Pozorování a poznávání života v různých biotopech

36 hod.

- rozmanitost naší přírody, životní společenstva
- lesy
- louky a pole
- vody a jejich blízké okolí
- města

Okruhy materiálu: 21, 6, 22, 3, 7, 15, 16

4.5. Život člověka a jeho životní prostředí

12 hod.

- výjimečnost člověka
- životní prostředí člověka: příroda, lidské výtvořky, změny v přírodě způsobené zásahy člověka
- zajišťování podmínek života: vzduch, voda, půda (potrava)
- pravidla pro jízdu na kol

Okruhy materiálu: 5, 23, 1, 2, 16, 18, 6, 13, 20, 10, 17, 12

4.6. Volné hodiny

10 hod.

- náplň podle uvážení učitele

5. ročník : Učíme se učit a přemýšlet

Charakteristika roku

Poslední ročník obecné školy jednak uzavírá a shrnuje celek tohoto stupně vzdělání, jednak ukončuje přípravu na práci ve vyšším stupni školy. Významně se to projeví v přechodu k autodidaktickým postupům. Dost času je věnováno novým způsobům práce s knihou. Děti jsou vedeny k tomu, aby se naučily učit se z knížky, dělat si poznámky, podtrhávat, zapamatovat si a

reprodukovat přečtené. Ve všech předmětech jsou vedeny k uvažování o příčinných vztazích, analogiích apod. Vedení k soustředěnosti se projevuje v podání větších celků a ve shrnutích dosavadního poznání.

Čtení a psaní jsou dovedeny do takového stupně, že se při nich žák může plně soustředit na obsah textu, nemusí již myslet na výkon sám.

5.1. Obrazy z novějších českých dějin **20 hod.**

- vliv tereziánských a josefínských reforem, rozvoj průmyslu, dopravy, obchodu
- rozvoj vědy a techniky od 19. století
- formování novodobého národa, významné osobnosti národního obrození
- sociální proměny, zrušení nevolnictví a roboty, rok 1848
- kulturní život v 19. století, velká díla českého umění
- mír a válka, 1. světová válka
- vznik ČSR a budování státu
- druhá světová válka a obnovení republiky
- poválečný vývoj

Okruhy materiálu: 15, 18, 19, 7, 14, 20, 13

5.2. Hospodářství naší vlasti **28 hod.**

- stručné opakování zeměpisných znalostí ze 4. ročníku
- bohatství půdy, úrodné nížiny
- zemědělské oblasti, jejich typy: obilnářská, bramborářská, vinařská aj.
- hospodářský význam lesů
- hospodářský význam vod
- nerostné bohatství, suroviny, zdroje energie
- průmyslové oblasti
- doprava

Okruhy materiálu: 17, 21, 3, 18, 12, 6, 14, 15, 20, 22

5.3. Člověk ve společenství **14 hod.**

- jedinec a společenství, pomoc a solidarita
- jak se lidé sdružují: rodina, obec, pracoviště, zájmová činnost, politické organizace
- organizace a dělba práce
- volný čas a jeho využití
- nepsaná a psaná pravidla soužití, zákony etické a právní, bezpečnost silničního provozu

Okruhy materiálu: 13, 16, 5, 19, 11, 10, 20, 1, 17, 12

5.4. Žijeme v Evropě **14 hod.**

- vymezení Evropy jako kontinentu
- cestujeme po Evropě: evropské státy, hlavní města
- charakteristické oblasti

Okruhy materiálu: 23, 3, 6

5.5. Poznáváme svět **28 hod.**

- významné cesty a objevy, cestopisy a dokumentární filmy
- představy o tvaru Země v minulosti a dnes, globus
- rozdělení kontinentů, časová a klimatická pásma
- rozmanitost přírodních podmínek na Zemi a život v nich, botanické a zoologické zahrady

- kultivované rostliny a chovná zvířata v různých oblastech, rostliny cizího původu pěstované u nás

Okruhy materiálu: 3, 23, 22, 7, 6, 13, 20, 8, 9

5.6. Země a vesmír

14 hod.

- Země, pohyb Slunce
- Měsíc, pohyb kolem Země
- Slunce, sluneční soustava
- stálice, neznámější souhvězdí našeho nebe
- objevování vesmíru, vynálezci, hvězdáři
- umělé družice a jejich využití, kosmonautika

Okruhy materiálu: 8, 23, 18, 20, 9

5.7. Planeta lidí

6 hod.

- jediné místo života
- biosféra, její oblasti, ochrana
- odpovědnost lidí za život na Zemi, mezinárodní dohody

Okruhy materiálu: 5, 23, 7, 17

5.8. Volné hodiny

8 hod.

- náplň podle uvážení učitele

III. Souborný přehled materiálu k Prvouce, Vlastivědě a Přírodovědě

V této části najde učitel materiál seskupený do 24 okruhů. Každý okruh materiálu je uveden souborem cílů, jež máme mít na zřeteli při práci s daným materiálem. Vlastní materiál je na jedné straně souborem vědomostí, ale na druhé straně je právě vhodným prostředkem pro cíle, kterých chceme dosáhnout. Je tomu skutečně tak, že vědomosti mají žáci získat při postupu k cíli.

U některých okruhů je přesunuta vysvětlující poznámka, v níž se vysvětluje, proč je tento okruh zařazen a jak s ním pracovat. Nejde však o vyčerpávající metodické pokyny.

Celkový obraz skutečnosti, který chceme žákům předat se skládá (jak uvedeno výše) z řady oblastí, které se různě překrývají a jež mají mnoho vzájemných vazeb. Výrazná překrytí v materiálu dvou i více okruhů nejsou náhodná. Některá hesla jsou záměrně opakována, protože v kontextu odlišných okruhů dostávají poněkud jiný význam. Např. o srdci se mluví jinak ve výkladu biologickém, jinak v tématech o lidských vztazích, o lvu se mluví jinak při výkladu o šelmách v zoologických zahradách, jinak při výkladu o zemském znaku.

Každý z dále uvedených okruhů je ucelenou pojmovou oblastí (zhruba) odpovídající členění vědních disciplín (např. živá příroda, neživá příroda aj.), anebo pojmovou oblastí vznikající zvoleným úhlem pohledu (např. svět, jak ho vnímáme). Tento rozdíl působí, že okruhy nejsou uniformně všechny stejné. V některých případech stojí dokonce v rámci jediného okruhu obojí podání vedle sebe. Např. v okruhu člověk stojí vedle sebe primitivní antropologie a základní anatomie, což umožní cykličnost podání látky, ale hlavně ozřejmění řady pojmů a slov v jejich běžném a terminologickém užití. Pro život a vzdělání je obojí nutné.

Pro práci s dále uvedeným systematickým podáním materiálu je ještě třeba učinit tři poznámky:

1. Nejde tu o fixně daný a předepsaný obraz světa, ale o jedno promyšlené a prodiskutované podání. Je tu proto, aby učitelé usnadnili práci, nikoli aby ho svazovalo.

2. Je to text pro **učitele**, nikoli pro žáky. Obsahuje představu dospělého člověka, který na jejím základě bude dětem přístupným způsobem budovat dětskou představu, jež se teprve později vyvine v názor dospělých lidí.

3. Pozorný čtenář úvodní studie si jistě povšiml, že obsah učiva k prvouce a vlastivědě lze v daném pojetí jen obtížně uspořádat do nějakého pevného systému. Použití jednoduchého a jednoznačného pořádacího systému by dokonce mohlo vést ke zkreslení pojetí, neboť třídící hlediska – v souladu se svým posláním – zpravidla potlačují různé významové kontexty používaných pojmů. V našem případě je však důležité, aby bylo možno v rámci tematických okruhů využít různých spojitostí mezi prvky daných okruhů. Náznak různorodosti a bohaté šíře takových spojitostí je graficky znázorněn na obr. 5 v rámci úvodní studie. Na tomtéž obrázku by však bylo možno naznačit mnoho dalších souvislostí.

Za důležité považujeme, že žádné závazné schéma ani „systémové“ uspořádání nemůže vystihnout složitost a bohatost předpokládaného materiálu. Všechny okruhy klademe v podstatě do jedné roviny. Jejich pořadí je však zvoleno tak, aby odpovídalo pedagogicko-psychologickému přístupu, který se patrně bude v souvislosti s výukou prvouky a vlastivědy častěji opakovat.

V první řadě se dovoláváme té dětské zkušenosti, kterou již u žáků můžeme předpokládat. Nejdříve tedy uvádíme věci spíše známé a blízké. Okruhy 1 až 4 z tohoto hlediska tvoří jakési jádro všech témat – „**blízký obzor**.“

Na tématech daného „blízkého obzoru“ lze dětem ukázat, kam až si se svým pohledem můžeme dovolit sáhnout. Jde o nenásilné přivedení k prvním abstrakcím, které samozřejmě vysvětlujeme v té nejnázornější podobě na okruzích 5 až 9. Tyto okruhy pak přirozeně tvoří jakési pozadí všech výkladů – „**vzdálený obzor**“, u kterého není třeba zatajovat dětem, že jeho hloubka sahá daleko dále, kam budou postupovat až při svém vzdělávání později.

Prostor mezi blízkým a vzdáleným obzorem je třeba popsat z různých hledisek. K tomu nám slouží čtyři skupiny okruhů 10 až 12, 13 až 15, 16 až 20 a konečně 21 až 24. Z toho první skupina uvádí zejména **nejběžnější děje a činnosti, které děti většinou nějak již znají**, druhá se zabývá způsoby a formami **soužití a sounáležitosti lidí, třetí ukazuje přehled užitečných činností**, jak jsou ve společnosti provozovány, a konečně poslední skupina již naznačuje zárodky jakýchsi **soustavných cest k poznatkům**. Prostor mezi blízkým a vzdáleným obzorem z uvedených okruhových skupin jejich rozvíjením.

Grafické znázornění tohoto uspořádání je na obr. 6 za seznamem okruhů.

Seznam okruhů materiálu

1. Rodina a domov
2. Dítě a škola
3. Krajina
4. Svět, jak ho vnímáme

5. Člověk
6. Příroda
7. Život
8. Vesmír
9. Čas

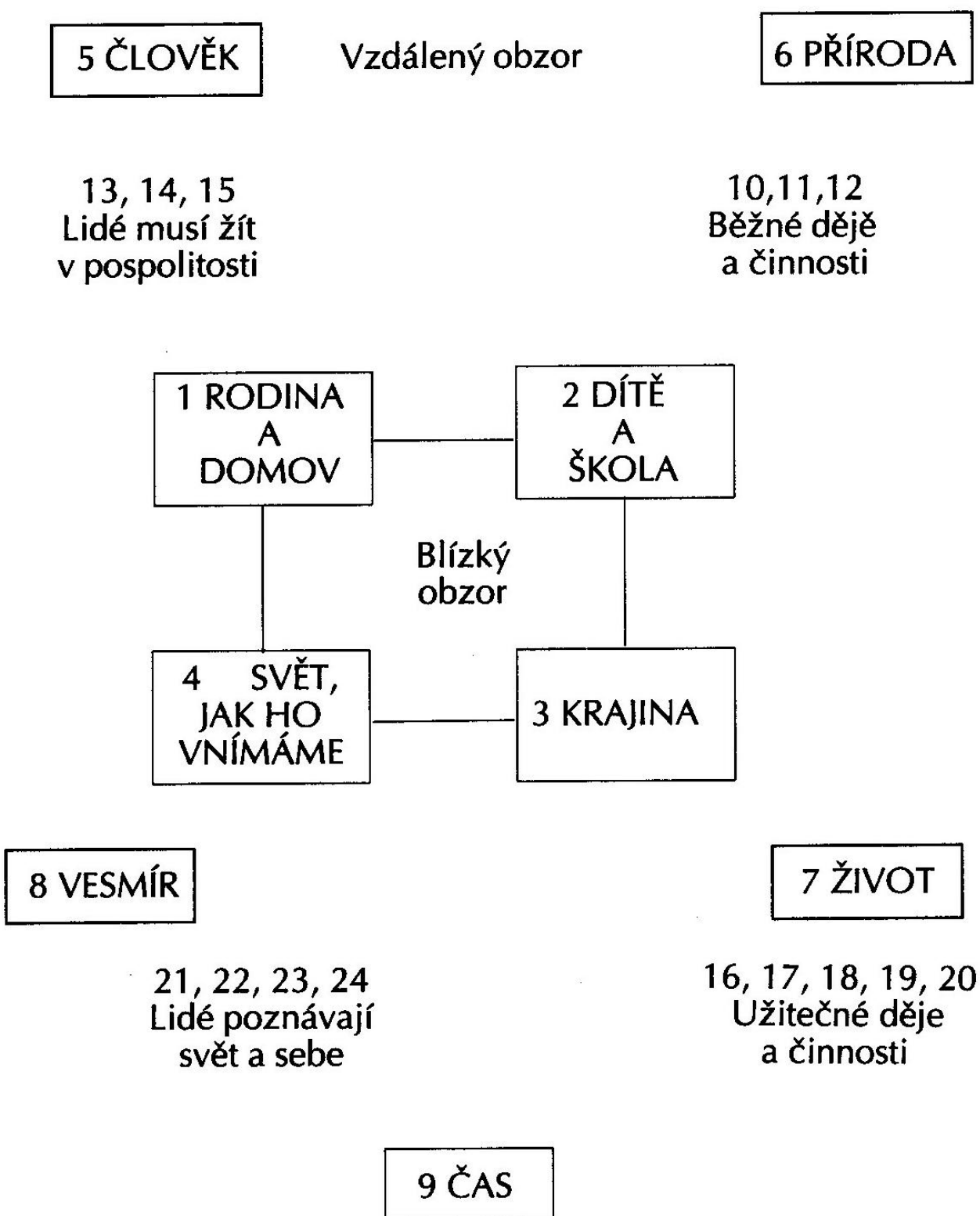
10. Řeč a slovesnost
11. Hry a sport
12. Praktické znalosti

13. Lidská společnost
14. Region
15. Vlast

16. Práce
17. Hospodaření, výroba a obchod
18. Technika
19. Umění
20. Věda a poznání

21. Neživá příroda
22. Živá příroda
23. Země
24. Vznik a vývoj člověka

Obr. 6



Okruh č. 1 - Rodina a domov

Cíle:

- na vnitřním rodinném prostředí ukázat dětem základní mezilidské vztahy a role, ty pak rozšířit na vnější prostředí rodiny a vést děti obecně k dobrému společenskému chování
- na domově, uspořádání bytu a chodu domácnosti přiblížit pojmy uspořádanost, funkčnost, krása, pořádek, řád, povinnost, péče a vést je tak k ohleduplnému soužití s lidmi a ke kultivaci jejich životního prostředí

Témata:

Rodina:

- **příbuzenské vztahy**, rodina, otec, matka, sourozenci, rodiče, děti, prarodiče, vnuk, vnučka, teta, strýc, bratranec, sestřenice, synovec, neteř, věkový rozdíl, generace, známí, přátelé, příbuzní, **rodokmen do třetí generace, předkové a potomci**, dědičnost, rodinná podoba, vlastnosti
- **rodinné soužití, pomoc v rodině**, v nouzi, starost o děti, o staré lidi, oslavy a zvyky v rodině: svátky, narozeniny, svatba, křtiny, **slavení vánoc**,
- posvícení, pouť apod.,
- pohřeb, úcta k zemřelým,
- zvířata jako členové rodinného života,
- vliv rodinného prostředí na rozvoj osobnosti, komunikace v rodině

Domov:

- **bydliště žáka, adresa**
- dům rodinný a činžovní, rozdíl venkovského a městského bytu, budovy, historické, staré a nové
- **dům** a jeho členění, společné prostory, půda, sklep, sušárna, prádelna, kočárkárna, dvůr, zahrada
- **byt**, umístění bytu, **velikost a zařízení bytu**, způsob vytápění, vedení vody, plynu, hlavní uzávěry
- **domácnost**, místnosti bytu, jejich funkce a vybavení, nábytek, **stůl**, nádobí, školní potřeby, hračky, potřeby jednotlivých členů rodiny vzhledem k bydlení. Účelné zařízení bytu, výzdoba bytu, kultura a úroveň bydlení dříve a nyní. Údržba bytu, úklid, úklidové pomůcky a prostředky, čím se členové rodiny podílejí na společné péči o domácnost, **pomoc s domácími pracemi**, péče o svůj pokoj
- **rodinný život**, chování členů rodiny k sobě navzájem ve všedních dnech i o svátcích, **stolování**, prostírání, chování u stolu atd. Zájmové činnosti členů rodiny: poslech rádia, televize, četba, sbírky, ruční práce atd.
- **host, hostitel, návštěva**, přivítání, pohoštění, rozloučení, **chování na návštěvě, chování k hostům**, příprava jednoduchého pohoštění pro kamarády
- sousedé, vzájemné vztahy
- **rekreace**, chata, chalupa, zahrada, výlet, cestování, chování na cestách, jídlo v restauraci
- **okolí bydliště**, ulice, náměstí, **významnější budovy**, dopravní prostředky, správa obce, obecní úřad
- **cesta do školy**, na poštu, ke stanici nejbližšího dopravního prostředku, do **zdravotnického střediska**
- čistota a pořádek v okolí bydliště
- památná místa, významné osobnosti (rodáci)
- **osobní bezpečí**, důvěra a opatrnost v osobních vztazích, výběr kamarádů z hlediska osobního bezpečí

Okruh č. 2 - Dítě a škola

Cíle:

- uvést dítě do nového prostředí a nových povinností
- vést je k uvědomění svého místa mezi lidmi a k vytvoření dobrých společenských vztahů

Témata:

Škola:

- učitel, spolužáci, třída, ředitel školy, družina.
- zaměstnanci školy, školní, uklízečky, kuchařky.
- znát umístění tříd a dalších místností: družina, tělocvična, šatna, školní jídelna, sborovna aj. Školní zahrada, hřiště.
- školní potřeby, pomůcky.
- udržování pořádku. Šetření školního zařízení.

Školní řád:

- rozvrh hodin, vyučovací hodiny, přestávky. Chování ve škole

Vztah ke školní práci:

- vyplnění povinností, domácí úlohy, příprava na vyučování. Školní rok, prázdniny

Pravidla spolužití:

- vztahy mezi dětmi, vzájemná pomoc, snášenlivost. Základy demokratických vztahů

Cesta do školy a ze školy:

- dodržovat pravidla bezpečné chůze po ulici, po silnici, netoulat se
- přecházení vozovky, bezpečná a nebezpečná místa

Pravidla společenského styku:

- pozdravit, poprosit, poděkovat, omluvit se, představit se, ve škole hlásit se o slovo

Nutnost vzdělání:

- základ životního uplatnění, celoživotní zájem o poznání a vzdělávání. Systém vzdělání, výběr další školy

Okruh č. 3 - Krajina

Cíle:

- naučit všimnout si okolí, vnímat krajinu, rozpoznávat její významné prvky a orientovat se v ní
- seznámit podrobněji s krajinou okolí bydliště (školy) a pěstovat v dětech vztah k místu, kde žijí
- ukázat zásahy člověka, objasnit jeho zodpovědnost za přírodu
- ukázat nutnost ochrany krajiny, života rostlin, zvířat i nás samých
- vést ke správnému chování v přírodě

Témata:

Povrch krajiny:

- hory, pohoří, nížiny, vodní plochy a toky, údolí, kopce aj., popř. sobky, velehory, pralesy, pouště

Typ krajiny:

- rovina, kopcovitá krajina, pahorkatina, hornatá krajina apod., **krajina v okolí bydliště**

Orientace v krajině:

- **určování světových stran** podle přírodních jevů a kompasu, **pohyb slunce a stínu během dne**, Severka, odhad vzdálenosti
- **významné orientační body** (vycházíme z okolí bydliště)

Zobrazení krajiny:

- **mapa** zeměpisná, politická, značení a barvy
- mapa světa, globus, mapa republiky a další
- turistická mapa, orientace mapy v terénu, chůze podle mapy, **orientační body**, ukázat cestu
- **plán** města, sídliště, školy aj., cvičíme praktické užití

Voda v krajině:

- **vodní toky, plochy**, bažina, poušť
- **působení vody**
- odnos, výmol, usazování
- **čistota vody**, pitná voda
- koloběh vody v přírodě

Flóra a fauna v krajině:

- podle typu **krajiny, zvláštnosti v okolí bydliště**

Lidské zásahy v krajině:

- regulace řek, budování vodních nádrží, vysoušení močálů, zpevňování svahů proti erozi
- stavba silnic a dálnic
- mýcení, zalesňování
- **zemědělství a lesnické hospodaření**, obhospodařování polí, pěstování rostlin a živočichů, péče o les a zvěř
- využívání charakteru krajiny: mlýny, vodní elektrárny, zimní sportoviště
- zástavba, obydlí: vesnice, město, velkoměsto, rekreační oblast, stavby průmyslové, zemědělské a energetické, problémy znečištění
- těžba nerostných surovin

Zodpovědnost za krajinu:

- **význam zeleně pro život**, na venkově i ve městě
- zásahy prospěšné, škodlivé, s nejasným dopadem
- **tvorba a ochrana krajiny**

Okruh č. 4 - Svět, jak ho vnímáme

Poznámka:

Materiál k tomuto okruhu je téměř bezbřehý. Dobrým vodítkem pro výběr jsou jednak ustálené metafory a rčení, např. chytrý jako liška, věrný jako pes, kyselé hrozny, mazal mu med okolo huby, jednak symbolická platnost pojmů a předmětů a jejich užití ve výtvarném umění.

Cíle:

- vést děti k soustředěnému pozorování a popisu předmětů i dějů
- ukázat, že zdánlivě samozřejmě věci skýtají hluboký význam
- ukázat řadu předmětů a pojmů symbolického významu, které patří k základnímu kulturnímu kontextu
- vést děti k hledání asociací ve skutečnosti a v jazyce

Témata:

Předměty a jejich vlastnosti:

- **tvar:** pravidelnost a nepravidelnost, koule a kruh, kolo, prsten, koruna
- **barva:** předměty typického zbarvení, barva a světlo, symbolika barev, např. červená: krev, víno, revoluce, oheň, pozor atd.
- **povrch,** hmatové pocity: hebkost, drsnost aj., teplo, chlad aj.
- **chuť:** hořkost (pelyněk), sladkost (med), slanost (sůl), kyselost (ocet) aj.
- **vůně,** pachy, voní jako...
- **zvuk,** ticho a hluk, zvon
- **živly, oheň:** popel, plamen, svíce aj., **voda:** mlha, pára, mraky, zrcadlení aj., **vzduch:** vítr, vánek aj., **země:** hlína, kámen, skála
- **světlo,** stín, tma
- **rostliny,** jejich symbolický význam, např. růže, chryzantéma, pomněnka, lilie, lípa, dub, réva, pšenice aj.
- **zvířata,** jejich symbolický význam, např. kůň, pes, oslík

Děje a jejich vlastnosti:

- rychlost: sledovatelné, nesledovatelné pro přílišnou rychlost či pomalost
- intenzita: dotyk, náraz aj.
- trvání, opakovanost
- průběh, začátek, konec
- současnost a následnost
- kauzalita, příčina, následek
- záměrnost, přírodní děje, činnost, práce

Okruh č. 5 - Člověk

Cíle:

- postavit vedle biologické antropologie a základů tělovědy přirozenou (primitivní) antropologii, která zakládá chápání člověka v pohledu psychologickém, filozofickém a mravním (důraz je položen na symbolicky a metaforicky užívané části těla a jejich funkce)
- poukázat na vnitřní harmonii lidského organismu a její význam pro lidský život a zdraví
- ukázat člověka v jeho základních vztazích ke světu, zdůraznit jeho povinnosti k druhým lidem, přírodě a věcem

Témata:

Primitivní antropologie:

- **postava:** hlava, krk, ramena, lokty, ruce, dlaně, prsty, prsa, žebra, záda, ňadra, břicho, zadek, klín, nohy, kolena, paty
- **tvář:** čelo, oko, ucho, nos, ústa, ret, jazyk, zuby
- **nitro:** srdce, žaludek, játra, ledviny, plíce, mozek, střeva
- **tekutiny:** krev, žluč, pot, moč
- **čivost:** patero smyslů a co jimi vnímáme
- **muž a žena,** rozdíl pohlaví, chlapec a dívka, rytíř a paní, otec a matka

Biologická antropologie (tělověda):

- **stavba těla,** vnější a vnitřní, nejdůležitější orgány a orgánové soustavy a jejich funkce: **opěrná, pohybová, dýchací, oběhová, trávicí a vylučovací, smyslové orgány, pohlavní orgány,** vznik a vývoj jedince před a po narození
- ontogeneze, **období života,** fylogeneze

- odlišnost člověka od jiných živočichů, **rozum, řeč, práce, hra, umění, lidská společnost**
- **životní podmínky člověka, sluneční záření, vzduch, voda, půda**
- **potrava**, nouze, hlad, základní složky potravy, vliv způsobu stravování na zdraví, hygienická jakost a nezávadnost potravin
- **zdraví, pojem zdraví**, harmonie organismu, řád přírody, **hodnota zdraví, ochrana zdraví nebezpečí: slunce, mráz**, alergické reakce na prostředí, **nečistota, infekce, kouření, alkohol, drogy**, stres, virus HIV/AIDS aj.
- **hygiena, pravidelné umývání, čištění zubů, péče o vlasy, nehty, potřeby k mytí, čistota** oděvu, obuvi, životního prostředí, potřeby k praní, k úklidu, **větrání**, úprava oděvu, **přišívání knoflíků, látání**
oblékání podle počasí (podle příležitosti.), otužování
cvičení, sport
- **základní prvky relaxace** - držení těla, masáž, dechová cvičení, **význam pravidelného spánku a pohybu na zdravém vzduchu**, tělesná činnost jako podmínka dobrého zdraví
správná výživa, pestrost stravy, sezónní strava, potřeba dorůstajícího organismu, poměr výšky a hmotnosti
poučení o hygieně v dospívání (asi v 5. tř., zvláště chlapci, děvčata)
- **prevence zneužívání návykových látek – tabák, alkohol a další drogy, jejich škodlivé účinky na zdraví a rodinný život, způsoby odmítání drogy, odolávání tlaku vrstevníků**
- **nemoc, příznaky nemoci** a chování při nemoci, měření teploty, znalost běžných léků, **nebezpečí léků**, běžné léčivé rostliny
lékař, zdravotní sestra, lékárna, nemocnice
prevence, očkování, ochrana před nákazou (před prázdninami zdůraznit nebezpečí infikovaného hmyzu a zvířat)
- **úraz, druhy nebezpečí: některé léky, jedovaté rostliny, el. proud, plyn, ostré předměty, zbraně, voda, oheň, chemikálie, výbušniny, pád, silniční provoz, úchylní lidé**
ošetření drobných úrazů, poskytnutí první pomoci, ochrana zraku a sluchu, význam ticha pro nervovou soustavu

Lidská solidarita:

- **pomoc v nouzi**, neštěstí, bída, katastrofy, **dopravní nehoda, krizová centra, linky důvěry**
- **pomoc lidem postiženým** tělesně, smyslově, mentálně, pomoc dětem, slabým a starým
- dárcovství krve, charitativní činnost
- **lidské odlišnosti, obecná úcta ke každému člověku**, rasy a národy, **vztah k cizincům**

Okruh č. 6 - Příroda

Poznámka:

Cílem tohoto okruhu se samozřejmě shodují s cíli okruhů živá a neživá příroda.

Cíle:

- vést děti k rozumnému a citlivému vztahu k přírodě
- ukázat celistvost a rozmanitost, harmonii a neustálý pohyb v přírodě
- rozvíjet ekologické myšlení a jednání (se zvláštním zřetelem ke krajině a přírodě, v nichž děti žijí)
- vést děti k pozorování a experimentování a tím otevírat jednu z cest lidského poznání
- vést děti k soustavnosti a vytrvalosti v práci, při dlouhodobých úkolech skupin žáků je naučit i základům týmové práce

Témata:

Příroda:

- Země jako planeta života, vývoj přírody
- přírodniny a přírodní děje

Živá příroda:

- živé přírodniny, organismy
- přizpůsobení organismů podmínkám prostředí a rozmanitost organismů
- společenstva organismů

Neživá příroda:

- abiotické prostředky organismů
- neživé přírodniny

Podnebí:

- podnební pásma: tropické (subtropické), mírné a polární
- rozmanitost přírodních podmínek a jejich vliv na hospodářský a kulturní rozvoj společnosti a civilizace

Pohyb v přírodě:

- přírodní zákonitosti (= přírodní zákony)

Poznávání a využívání přírody:

- pozorování, pokusy (experimenty)
- vědecký výzkum, využití technických prostředků umožňujících poznávání přírody
- význam zkoumání přírody
- nutnost respektování přírodních zákonitostí v životě jedince i společnosti

Ochrana přírody:

- legislativní i osobní péče o přírodu
- ochrana a tvorba přírody

Chování v přírodě:

- **ochrana krajiny v celém rozsahu neživé a živé přírody**
- **vliv turismu, motorismu, audiotechniky**
- **úklid odpadu**

Okruh č. 7 - Život

Cíle:

- převést hlavní jevové znaky a formy existence života v názorných a jednoduchých tezích
- vést žáky k samostatnému pozorování a poznávání přírody
- připravit podmínky pro pochopení a varovat před nebezpečím
- naučit děti vidět radosti v každodenním životě a připravovat je na mezní životní těžkosti

Témata:

Pohyb ve světě:

- **neživé věci** – planety, hvězdy, voda, vzduch, laviny, zemětřesení, sopky, krápníky, krystaly, náplavy, vrásnění
- **živé bytosti** – mikroby (bičíkovci), růst rostlin i živočichů, účelové pohyby popínavých rostlin, mimóza, netýkavky, účelové pohyby živočichů, hledání a přijímání potravy, hry a učení složité pohybové koordinace (lov vlků ve smečce), tahy ptáků, ryb, želv, stád buvolů, účelové pohyby bezděčné (únikové pohyby) a cílevědomé, práce a tvořivost

Podmínky života:

- v jakém rozsahu teplot existuje život
- které látky jsou potřebné pro život: voda, vzduch, určité nerosty, ...
- další podmínky života: teplo, světlo, soudržnost, zemská přitažlivost, magnetismus
- složitá souhra podmínek života na planetě Zemi, ještě složitější souhra všech forem života v biosféře, určité formy života tvoří také podmínky existence dalších forem

Vývoj:

- postupná změna složitých věcí: růst rostliny či zvířete, přechod z jedné vývojové fáze do druhé, vývoj života na Zemi, vývoj druhů, analogie hospodářství, společnosti a technice
- vývoj se známým vzorem (ontogeneze) a průběhem
- vývoj, jehož konečný výsledek i průběh musíme je odhadovat – vědecké hypotézy a teorie o vývoji
- osobní vývoj, o kterém víme a který můžeme ovlivňovat
- co se vyvíjí v našem životě, dovednosti, poznání, vztahy

Jedinečnost života:

- každý život je samostatným příběhem s hezkým nebo ošklivým koncem
- co skončí v životě, nejde doopravdy opakovat, pes v rodině, strom v zahradě, zpěvní práci v krajině
- souhru organismů v přírodě nelze mechanicky opravovat jako auto nebo hodinky
- úcta k životu ve všech formách od mikroorganismů a hub přes ošklivé pavouky až ke dravcům a šelmám
- jak se úcta k životu vyvíjela:
láska k blízkým a spřáteleným lidem
ocenění pomoci, dobré sousedství, užitečná zvířata a užitkové rostliny
chápaní potřeby péče o dobré vztahy v širším rámci (**spolupráce je víc než vítězství, u lidí i v soužití s přírodou**)
chápaní vzájemné spojitosti všech forem života

Životní cyklus:

- lesy, louky, pole, jak se život rostlin a zvířat opakuje, **krátké a dlouhé životní cykly**: jednoleté a vytrvalé byliny, keře a stromy, jepice, myši, havrani, želvy, sloni, jednoduché a složité životní cykly: řasy, kvasinky, mikroby, červi, vážky, chrousti, symbiotické houby, paraziti
fáze růstu a učení v životních cyklech, ptáci se učí létat, šelmy se učí lovit, člověk se musí naučit velmi mnoho věcí
propojenost různých životních cyklů různých forem života, koloběh života a potravní řetězce, i rozkladné procesy jsou život
- životní cykly u lidí, soužití generací, **úcta k předkům**, její rozličné formy od nejstarších dob
- její účelná stránka a její posvátný charakter, úcta ke stáří

Životní radosti:

radost z dárku, z rozdávání, radost z pohybu a ze souhry se spoluhráčem, radost z příjemných a dobrých věcí i **radost z dobrého nápadu**, skutku a díla, veselí a závislost smyslu pro humor na porozumění s lidmi, radost z poznávání, radost v rytmu života – **malé radosti všedního dne**, trpělivost a úsilí stupňují radost z dosažení cíle, sváteční chvíle, osobní, rodinné, i v širším společenství, narozeniny vlastní i narozeniny blízkých lidí, jiné sváteční příležitosti – **schopnost radovat se z radosti druhých lidí**

Životní těžkosti:

- **nemoc a bolest vlastní, soucit s jinými, bezmocnost, nesplněná přání, prohry, selhání, neúspěchy, závist**
- **schopnost dobrých lidí čelit těžkostem**, umění pomáhat druhým, učení se z chyb, úsilí o zastavování řetězu zlých věcí, bezvýhodnost pomsty a hodnota odpouštění

- **přijetí následků jednání**, chápání trestu: nikoli pomsta, ale náprava,
- **dobro a zlo** v pohádkách, v dobrodružných příbězích, v detektivkách, ve vtipcích, humor černý a humor zlomyslný, škodolibost, posměch, přezíravost k méně schopným a postiženým, potřeba obracet výhody ve prospěch slabších a postižených
- **strach** – signál nebezpečí, zdravý a nezdravý strach, odvaha není hazard, ze strachu před následky nesmím volit zlé a ještě nebezpečnější únikové cesty (lži a další podvody)
- těžkosti života jsou výzvou k probuzení a rozvoji dobrých stránek naší bytosti
- týrané a zneužívané děti, kontakty v případě nebezpečí

Okruh č. 8 - Vesmír

Cíle:

- vytvořit elementární představu o existenci a struktuře sluneční soustavy
- seznámit s různými představami o vzniku světa
- uvědomit si jedinečnost života

Témata:

Vesmír:

- **Slunce a sluneční soustava**
- **hvězdy**, planety, kometa, létavice
- **běžně známá souhvězdí**
- **tvary a pohyby** na obloze

Měsíc a Země:

- tvar a rozměry Země
- vzájemné pohyby, fáze Měsíce, pozorování z hvězdáren

Vznik světa:

- báje o vzniku světa, pohádky, pověsti
- biblický výklad
- vědecké výklady

Život na Zemi:

- možnosti života ve vesmíru
- poznávání vesmíru, Země, **dalekohledy**, družice, lety do vesmíru

Okruh č. 9 - Čas

Cíle:

- naučit děti orientovat se v čase a pochopit i význam následnosti
- naučit poznávat časové jednotky, vnímat fyzikální čas a pochopit hodnotu času
- odlišit mechanické počítání fyzikálního času od dění a činnosti
- ukázat, že jednotlivé fáze (úseky) opakujícího se času jsou vhodné k určitým činnostem
- pomoci dětem osvojit si určitý časový řád
- otevřít dětem dějinnou dimenzi času

Témata:

Čas:

- **rok kalendářní, školní**

- **čtyři roční období**, změny v přírodě, délka dne a noci během roku, rytmus zemědělské práce v závislosti na přírodě
- **měsíce, jejich názvy a sled**, školní rok, prázdniny
- **dny v týdnu, jejich názvy a sled**, pracovní dny, dny odpočinku, **význam neděle**
- den, ráno /jitra/, dopoledne, poledne, dopoledne, večer, noc
- **hodina, minuta, sekunda, okamžik, čas na hodinách**
- **denní rozvrh, práce a odpočinek**, svěžest a únava, účelné využití volného času, nuda, rovnováha mezi spánkem, odpočinkem a činností
- **orientace v čase**: teď, před chvílí, za chvíli, dávno, brzy, dříve, včera, předevčírem, zítra, pozítří, loni, letos, napřesrok, předtím, potom apod.
- vývoj událostí, příběh, počátek, průběh a konec děje
- příčina a následek, předvídání, rozvaha, příprava a těšení
- **významné svátky** v závislosti na čase: **velikonoce, dušičky, vánoce, Nový rok, 28. říjen** aj.
- **minulost, přítomnost, budoucnost, století**
- věk, stáří, starobylost
- **památky minulých dob**: deník, kronika, tradice, muzeum, umělecké památky, staré fotografie, obrazy aj.
- **fáze lidského života**, dětství a jeho fáze, kojeneček, batole, předškolní dítě, školák, dospívání, dospělost, stáří
- **příbuzenské vztahy**, generace, dědičnost, podoba, sklony

Okruh č. 10 - Řeč a slovesnost

Poznámka:

Většinu, ne-li všechny poznatky z tohoto materiálového okruhu, dostanou žáci v hodinách mateřského jazyka. Zde jde o to, uvědomit si, jak tyto poznatky souvisejí s ostatním učivem, a o vždy přítomnou potřebu kultivace verbálních schopností žáků.

Cíle:

- ukázat význam řeči v životě člověka
- ukázat bohatství, které je v jazyce obsaženo, a způsoby, jak k němu sáhnout
- vést k vyšší kultuře vyjadřování
- založit komunikační schopnosti

Témata:

Řeč a slovesnost:

- **mateřská řeč**, cizí jazyky
- **poklad jazyka**, slovník, **pojmenování popisná a značková**, etymologie, bohatství slov: opozita, antonyma, synonyma, odvozování (u tohoto učiva se dobře uplatňují slovní hry)
- **moc slova** – slovní tabu – **pozdravy**
- **cizí slova** – co děláme, když nerozumíme slovu
- **slovesnost**, říkadla, pořekadla, pohádky, pověsti, básně, písně, chorál, kniha, význam písma

Komunikace:

- **rozhovor**, mluvčí a posluchač, zvuková stránka řeči, cit, **křik, artikulace, mimojazykové prvky projevu**
- **vyjadřování, přesnost**, problém doslovnosti, uspořádanost, referování o něčem, obraz nitra, myslí, věta, příměr, lež a podvod
- **dohadování**, schopnost poslouchat, zdůvodnit, přesvědčit, získat, **dohodnout**, vyložit, **popsat**

Krása řeči:

- výraz, slovní obraz, metafora v běžné řeči a v poezii
- kulturnost řeči v běžném životě, **ošklivost, krása, tvrdost** slov, citlivost ve výběru slov, melodie a **tón**
- jazykové vrstvy a oblasti, jazyk spisovný a hovorový, nářečí, slang, argot
- základní jazykové styly, odborný a umělecký

Okruh č. 11 - Hry a sport

Cíle:

- vést děti k poctivé hře, dodržování pravidel
- vést děti k rozumnému a aktivnímu využívání volného času
- varovat před nebezpečnými momenty her a sportu
- ukázat hru jako formu poznávání a překonání obtíží
- ukázat význam pohybu a sportu pro rozvíjení osobnosti, obnovu sil duševních i tělesných

Témata:

Hry:

- hry s hračkami: panenky, autíčka aj.
- hry ve skupinách: na školu, na prodávanou, na schovávanou aj.
- lidové hry
- míčové hry: školka, vybíjená, přehazovaná, odbíjená, košíková, kopaná aj.
- stolní hry: dáma, šachy aj.

Sport:

- **letní sporty:** turistika, lehká atletika, cyklistika, plavání, tenis, míčové hry aj.
- **zimní sporty:** bruslení, sáňkování, lyžování, skoky na lyžích, hokej aj.
- **zápasy:** judo, karate, box, šerm aj.
- závody a soutěže, pravidla, rozhodčí, **výhra a prohra, poctivá hra, nauč se prohrávat, úcta k soupeři, poctivost, čestnost, kamarádství a spolupráce**
- význam her a sportu, radost ze hry, poznání a sebepoznání, kalokagathia, relaxace
- **nebezpečné hry**, možnost úrazu, **opatrnost, nepřeceňovat své síly**
- **jak jinak trávíme volný čas**, televize, četba, počítač, pořádání sbírek aj.
- výlety a jejich smysl rekreační a poznávací

Okruh č. 12 - Praktické znalosti

Cíle:

- vést děti k dobrému společenskému chování a slušnému vystupování na veřejnosti
- vést děti k opatrnosti před nebezpečím, aby si věděly rady v přírodě nehody a dovedly pomoci i druhému
- naučit děti pohybovat se v obchodě, na poště, v dopravních prostředcích
- poučit děti o dopravních pravidlech a vést je k dopravní kázní, naučit děti pravidla silničního provozu pro chodce a cyklisty
- naučit děti zacházet s penězi, znát jejich hodnotu
- učit děti odmítat tabák, alkohol a jiné drogy
- naučit děti chovat se bezpečně v různých prostředích a v sociálním kontaktu s vrstevníky, s neznámými lidmi

Témata:

Doprava:

- **dopravní cesty**, na souši: po kolejích, po silnicích, po vodě, ve vzduchu
- **rozvoj dopravy**: koňské potahy, plachetnice, vzducholod' aj.
- **dopravní prostředky**: kolo, motocykl, auto, autobus, trolejbus, tramvaj, metro, vlak, loď, letadlo aj.
- doprava v obci, mezi obcemi, **nádraží, autobusové nádraží**, stanice, letiště, přístav

Cestování:

- **jak si opatříš jízdenku, jízdní řád, vyhledání spoje, dopravní kázeň, chování v dopravních prostředcích, dodržování dopravních předpisů**, řidič, průvodčí
- znalost dopravních značek důležitých pro cyklisty a chodce, **světelné signály, označení místa přechodu**, jízda po pravé straně, chůze po levé straně silnice, pokyny dopravního strážníka, kdy smí cyklista samostatně jezdit v silničním provozu

Nakupování a hospodaření:

- **peníze**, hodnota bankovek a mincí, pozornost při placení a rozměňování peněz
- peněžní ústavy, banky, spořitelny
- vkladní knížka, úroky

V obchodě:

- samoobsluha, pultový prodej, stánky na tržišti
- **cena zboží**
- **prodavač a zákazník**
- druhy zboží, prodejny podle druhu zboží: potraviny, drogerie, textil, obuv, galantérie, železářství, papírnictví aj.
- Z čeho je určité zboží vyrobeno: ze dřeva, papíru, skla, umělé hmoty aj.
- Kde je určité zboží vyrobeno: v pekárně, v mlékárně aj.
- chování v obchodě
- **nakupovat, prodávat, vybírat, platit, balit zboží**
- **měření, vážení, zjišťování objemu**

Na poště:

- které služby pošta zajišťuje: doručování listovních zásilek, balíků, prodej cenin, telegramy, telefon, odesílání peněz (inkaso), vyplácení důchodů aj.
- **zařízení pošty**: přepážky, okénka, váha, telefonní kabiny aj.
- poštovní zaměstnanec, doručovatel
- **odesílání dopisu, adresa, adresát a odesílatel, známka, poštovní schránka**
- **poštovní zásilky: dopis**, pohlednice, doporučený dopis, expres, balík aj.
- vyplňování složenky a průvodky
- odeslání telegramu
- **telefonování**, vyhledání čísla v telefonním seznamu, telefonní budka, telefonní hovor, slušné vystupování
- chování na poště

Zdravotnická zařízení:

- lékař, **dětský lékař**, odborný lékař, zubní lékař, zdravotní sestra
- nemocnice, poliklinika, zdravotní středisko, dětská poradna
- lékárna, léky, léčivé byliny
- nemocenské pojištění

Pomoc v nouzi:

- důležitá telefonní čísla, **rodičům do práce, policie, rychlá lékařská pomoc, hasiči**

- oheň, **hašení požáru**
- první pomoc při úrazech
- pozor na úchylné lidi
- kdy požádám o pomoc strážníka

Okruh č. 13 - Lidské společenství

Cíle:

- zasadit do souvislostí různorodou dětskou zkušenost se soužitím lidí mezi sebou
- seznámit děti se základními podobami a způsoby sdružování lidí
- vést děti k pochopení nadosobních hodnot a smyslu solidarity i vzájemnosti
- seznámit děti se zásadami vstřícnosti i opatrnosti ve styku s lidmi
- názorně vést děti k osvojení pravidel chování na veřejnosti a ve společnosti

Témata:

Člověk nežije sám:

- člověk sám, zkušenost trosečnicků, **nezvládnutelné úkoly**, potřeba sdílení, potřeba soukromí

Domov:

- rodiče, sourozenci, vícegenerační rodiny
- přátelé, sousedé
- také dětští kamarádi jsou lidé, které do svého domova přivádím

Známí a noví lidé:

- koho známe a co to je někoho znát
- odstupňování známosti podle **příbuznosti**, podle míry časových kontaktů, podle míry **přátelství a důvěry**, podle míry společných zájmů
- **jak se s lidmi seznamujeme**
- **na co musíme být opatrní**

Podobní a odlišní lidé:

- **barva pleti**
- **jazyk a nářečí**
- **místní původ**
- **práce, zařazení do společnosti**
- **povahové vlastnosti**

Jak se lidé sdružují:

- podle přirozených vazeb **příbuzenství, sousedství** aj.
- podle společné činnosti **ve škole, v zaměstnání, na vojně** aj.
- podle názorů na svět a život **ve stranách a hnutích**
- podle zájmů **ve spolcích, klubech** a kroužcích
- zvláštní postavení některých sdružení, zejména **charitativních, nadačních** apod.

Vztahy ve společnosti:

- **důvěra a nedůvěra, vstřícnost a nevraživost**
- klíčový význam plodné **kommunikace**, potřeba **otevřenosti** a zároveň **respektu k druhému**
- vztahy při práci a v práci, autorita vedení, **spolehlivost**, kolegiálnost
- **závislost a podřízenost**, poslušnost
- **pomoc druhým a odpovědnost**, vedení druhých, autorita
- co je diskriminace a jak se jí snažíme předcházet, občanská rovnost
- které **osobní přednosti a chyby** pomáhají či znesnadňují rozvoji vztahů ve společenství

- jaké máme vztahy u nás ve třídě

Chování na veřejnosti a ve společnosti:

- umět rozpoznávat situace: **potřeba provozní bezpečnosti** (silniční provoz, metro, velká shromáždění lidí), vědomě přistoupit na potřebnou míru **ukázněnosti a ohleduplnosti**
- respektovat důležité chvíle a události z hlediska **společensství**: slavnosti, pohřby, minuty ticha apod.
- umět **platně pomáhat nebo nepřekážet** podle situace (rozsypané nákupy, úrazy apod.)
- vést **rozhovory** s jednotlivci i ve společnosti, projevovat v nich úctu a respekt ke starším
- chápat společenské role, **rytířství** ke slabým a ve vztahu k druhému pohlaví (nesmí se zneužívat)
- **příklady situací** typických pro náš život

Okruh č. 14 - Region

Cíle:

- ukázat širší kulturní oblast, která je domovem dítěte
- vzbudit u dětí hrdost na hodnoty jejich regionu
- navodit chápání zvláštností domácího regionu a příslušnosti k větším celkům

Témata:

Region:

- pojmenování, poloha, centrum a úřední zařízení, specifika: folklór, nářečí aj., význam regionu
- přírodní tvářnost, významné zeměpisné body: kopce, řeky aj.
- flóra a fauna
- práce lidí, zemědělství, průmysl, významné výrobky, obchod, instituce (např. velká celnice), doprava v obci, v okolí školy, hlavní a vedlejší silnice, nebezpečná místa ...
- kulturní bohatství, významné památky, školy, festivaly, slavní rodáci, kulturní život, časopisy
- dějiny, významné události, jejich místa, pomníky, místní pověsti
- tradice, kroj, tance, slavnosti, lidové písně, jídla atd.

* * *

Příklady:

Dvůr Králové a okolí:

- východní Podkrkonoší, donedávna kraj východočeský, krajské město Hradec Králové, okresní město Trutnov
- krajina lesnatá, kopcovitá, za jasného počasí rozhled na Krkonoše, Černá hora, Sněžka, Zvičina, pískovec a čedič, Labe od Vrchlabí k Jaroměři, přehrada v Tešnově
- průmysl textilní, zoo – safari
- kulturní bohatství: pozdně gotický kostel, renesanční radnice, barokní Kohoutův dvůr (dnes muzeum), zbytky opevnění, Šindelářská věž. Nález rukopisu, Hankův dům, rodáci: sochaři Gutfreund a Wagner
- okolí:
 - klášter v Choustníkově Hradišti, Kuks, Betlém
 - Miletín – K.J.Erben (Poklad, Svatební košile)
 - Trutnov – pověst o Trutovi
 - Lázně Bělohrad – K.V.Rais
 - Hořice – sochařská škola, pískovec
 - Jaroměř – Josefov – pevnost

Nová Paka – zkamenělé rostliny, polodrahokamy
Pecka – hrad
Bílá Třemešná – úkryt J.A.Komenského
dále leží např. Jičín – Valdštejn. V.Čtvrtek,
Svatoňovice – Čapkové

Břevnov (městská čtvrť)

- původně vesnička patřící klášteru, od počátku 2. století město (okres Smíchov), po první světové válce pražská čtvrť
- za starých časů sady, pole, vinice (Malovanka aj.), letohrádky (Kajetánka), selské usedlosti (Spiritka, Ladronka), lomy (opuka)
rozvoj Břevnova po první světové válce, chybí průmysl, čistý vzduch od západu.
Zelený pás Petřín – Bílá Hora
Benediktínský klášter, 993, pověst o jeho vzniku, studánka Vojtěška. Stavební vývoj kláštera: předrománské základy, dnešní podoba, Dienzenhoferův kostel sv. Markéty, hrob sv. Vintříře (Gunter)
Vincentium, Petynka, Marjánka, dům U kaštanu
Strahovská brána, původní cesta horem (kolem statku), později ulice Bělohorská, nyní výpadovka na Karlovy Vary
Bílá hora, historie, pojmenování ulic podle popravených českých pánů, letohrádek Hvězda – muzeum
obyvatelé: J.Seifert, K.Toman, Mikuláš Aleš, J.Zeyer, J.Patočka, L.Svoboda
dopravní spojení (tramvaj, autobus)

Okruh č. 15 - Vlast

Cíle:

- ukázat vlast jako domov
- vytvořit základy dějinné a kulturní paměti
- položit základy národní a státní hrdosti
- určit základní body vzdělanostního kontextu naší kultury

Témata:

Vlast:

- **položení a přírodní charakter, centrum Evropy, křižovatka cest** mírné podnebí, žádné živelné hrozby, flóra a fauna, národní parky
- **vymezení a členění, věnec českých hor, říční hranice, sousední státy**, správní celky a hlavní města, **Praha, Brno**
- **vodstvo**, Česká republika je oblast rozvodí řeky: Vltava, Labe, Morava, Jizera. Otava, Punkva, Odra, apod., **místní řeka**, soutok, kam od nás teče voda (konkrétní místo)
jezera: např. na Šumavě
rybníky, přehrady, prameny, lázně
- **pohoří a kopce**, pohoří v Čechách: **Šumava, Krušné hory, Jizerské hory, Krkonoše, Orlické hory, Českomoravská vrchovina**, Brdy aj., **místní pohoří**, průsmyky – (bitvy)
hory a kopce v Čechách: **Říp**, Milešovka, **Blaník** aj.
pohoří na Moravě: **Jeseníky, Beskydy** apod.
hory a kopce na Moravě, **Hostýn**
jeskyně a propasti: Macocha
- **bohatství země**: významná naleziště, **Ostravsko**
úrodné kraje: Polabí, Haná, aj.

- **lidská sídla**, vesnice, města, 10-12 významných moderních měst: např. Ústí, Liberec, Karlovy Vary, Plzeň, Budějovice, Hradec Králové, Tábor, Ml. Boleslav, Ostrava, Opava, Olomouc aj.
3-5 významných historických měst: např. Cheb, Třeboň, Telč, Kroměříž aj.
- **památná místa**, bitvy, události, slavnosti
- **symboly**: lípa, vlajka, znak hymna, státní svátky, hrob neznámého vojína
- **moderní instituce správní, republika, prezident, parlament, vláda, volby, ústava**, soudy, vězení, policie
radnice, starosta, okres

Dějiny:

- **dávní obyvatelé naší vlasti, archeologické vykopávky**
- **říše Velkomoravská, Cyril a Metoděj, 863**
- **staré pověsti české, Čech, Krok, Libuše, Přemysl**
- **Přemyslovci a Slavníkovci, Vyšehrad, kníže Bořivoj, sv. Ludmila, sv. Václav, sv. Vojtěch**
- **České království, Přemysl Otakar I., 1212, kolonizace, kláštery, Anežka Přemyslovna**
- **říše za posledních Přemyslovců, stříbro a Kutná Hora, Přemysl Otakar II., vymření Přemyslovců po meči 1306**
- **Lucemburkové, Eliška Přemyslovna, Karel IV., jeho stavby, korunovační klenoty, univerzita 1348**
- **husitství, Jan Hus 1415, Jan Žižka, husitské války, Lipany, Jiří z Poděbrad**
- **Jagellonci, rozvoj vzdělanosti a hospodářství**
- **Habsburkové, Ferdinand I., 1526, Rudolf II, alchymisté, hvězdopřevci, vědci**
- **válka třicetiletá, defenestrace, bitva na Bílé hoře, 1620, poprava 27 českých pánů, Valdštejn, protireformace, J.A.Komenský, 1627, obnovené zřízení zemské**
- **nevolnictví, robota, selské bouře, Marie Terezie, Josef II., panovnické reformy, rok 1848**
- **národní obrození, vlastenci, zájem o jazyk, Národní divadlo 1883**
- **vznik ČSR, první světová válka, T.G.Masaryk (1850-1937), legionáři, Štefánik, 28. říjen 1918**
- **vývoj Československa, 1. republika, Beneš, Mnichov, druhá světová válka, odboj, heydrichiáda, Lidice, zahraniční armáda, SNP, osvobození Československa, 8. května 1945, konec války**
- **poválečný vývoj, události roku 1948, 1968, 1989, 1993**

Okruh č. 16 - Práce

Cíle:

- vypěstovat u dětí pozitivní vztah k práci a dobré pracovní návyky
- naučit je vážit si práce své i druhých, dobře a svědomitě ji vykonávat, chránit výsledky práce a šetrně s nimi zacházet (od úcty k uměleckým dílům až po neodhazování odpadků na zametené ulici)
- ukázat dětem, že práce je hlavním a nejdůležitějším zdrojem každého bohatství a pokroku, základem ke vzniku hodnot
- ukázat hodnotu a potřebu každé užitečné, dobro přinášející práce, ať je duševní či fyzická, prováděná v jakékoli profesi, a seznámit je s dělbou práce a vývojem řemesel
- ukázat jim, že práce a pracovitost jsou jedním z hlavních kritérií pro hodnocení člověka
- motivovat děti k aktivnímu a pozitivnímu zapojení do činnosti (doma, ve škole, v budoucím, zatím ještě nevyhraněném zaměstnání)
- vést děti k tomu, aby si vážily svého zdraví a schopnosti pracovat a tvořit, nevyhýbat se přitom problému invalidity a pracovní neschopnosti
- ukázat povinnost společností starat se o postižené občany a ukázat jejich statečný a často obětavý život a jeho nepopíratelný smysl

Témata:

Práce:

- **úcta k práci**, etika a význam práce, práce pro sebe, pro druhé, pro rodinu a společnost
- práce jako **zaměstnání, různé povolání, práce v domácnosti, ve škole**
- **dělba práce**, práce na společném díle, vzájemná pomoc, snaha o dobrý výsledek společné práce
- **fyzická a duševní práce**, její potřeba a stejná etická hodnota
- **druhy profesí, zaměstnání rodičů**, profese lidí kolem nás
- řemesla historická a dnešní, význam řemesel, smysl pojmu být **mistrem** v řemesle, oboru
- **zájmové práce**, ruční práce, modelářství, zahradničení aj.
- **výsledky práce**, kvalitní a nekvalitní práce, důkladná, pečlivá, prospěšná, zbytečná, marná aj.
- vlastnosti dobré práce: trvanlivost, kvalita, krása aj., dobré dílo, krásné věci
- škodlivá je práce vynaložena na věci morálně špatné
- práce jako zdroje hodnot, odměna za práci: radost, plat, vděčnost
- **odpočinek**, rekreace, aktivní odpočinek
- **schopnost a možnost pracovat**, invalidita
- **práce a věk člověka**
- **co budu dělat, jak budu pracovat**

Okruh č. 17 - Hospodaření, výroba a obchod

Cíle:

- ozřejmit význam práce jako základ ke vzniku hodnot
- seznámit děti s pojmem hospodaření a hospodárnost
- ukázat význam spoření, spoření jako opak plýtvání (časem, energií, surovinami, penězi)
- ukázat dětem hodnotu a pracnost výrobků, jeho cestu od výroby ke spotřebiteli
- vychovávat děti k šetrnému vztahu k věcem

Témata:

Hospodaření:

- **hospodaření** s věcmi, hospodaření jedince (kapesné), rodiny, podniku, obce, státu
- úspory, šetření časem, energií, surovinami, penězi
- peníze, měna domácí a cizí, směnárna
- peněžní ústavy, **banka, spořitelna**
- **pojišťovna, pojištění** nemocenské, důchodové, havarijní apod.
- vklad, úvěr, úrok
- vkladní knížka, spořičko, bankovní účet, šek
- podnik, podnikatel, **daně**

Výroba:

- průmyslová, zemědělská, stavební
- **továrna, suroviny, energie, stroje, lidská práce, výrobní proces, výrobek**
- výrobní náklady, cena výrobku, **zisk**
- odpad z výroby, znečištění prostředí
- dodavatel, odběratel
- doprava zboží do obchodní sítě
- výrobky domácí, zahraniční, clo
- velkovýroba, malovýroba, řemeslo, živnost
- kvalita výrobku
- pracovní prostředí

- pracovní příležitost, zaměstnanost, nezaměstnanost
- zaměstnanec, zaměstnavatel

Obchod:

- obchodní činnost jako služba zákazníkům, ne prostředek zbohatnutí
- velkoobchod, maloobchod, služby
- nabídka, poptávka, průzkum trhu, reklama

Okruh č. 18 – Technika

Cíle:

- ukázat dětem, že technika není jenom souhrn předmětů průmyslového světa
- umožnit základní orientaci v různých druzích techniky
- obrátit pozornost dětí k lidské tvořivosti vůbec a k možnostem i projevům vlastní tvořivosti

Témata:

Cílevědomé jednání:

- potřeba dosáhnout určitého výsledku, **postupy** a **nástroje**, jejich hledání, tvoření, zdokonalování, přebírání a výměna zkušeností
- cílevědomost v různých oblastech života: v práci, ve hře a sportu, ale i v budování vztahů ... (máme přitom na zřeteli, že cílevědomost není jen účelovost), sport, práce

Dovednost a vynalézavost:

- překážky a těžkosti jako výzva, tkaničky u bot, jídelní příbor, brusle, drobné vynálezy domácího světa, drobné vynálezy dětského světa, hry a život v přírodě, vynalézání a dobrodružství, **opatrnost a rozvaha při nich**

Technika, příroda, kultura:

- správně nemají stát proti sobě, lovci zdokonalovali lov, ale nechtěli zvířata vyhubit, rolníci zdokonalovali obdělávání půdy, ale chtěli zachovat živoucí krajinu, produkce ve velkém a bezhlavé kořistění přivedly lidstvo do situace, ve které se musí vztahy všech složek znovu dávat do pořádku, nyní technika znovu pomáhá přírodě (obnova krajiny, čištění všech odpadů, šetrnější postupy výroby apod.)

Výtvary ve světě zvířat:

- mraveniště, vosí hnízda, včelstva, termití kupy, pavučiny, doupata a pasti dravých pavouků, hmyzu apod., hnízda ptáků spletená, stavěná i vytvářená jako doupata v zemi či ve starých kmenech, bobří hráze a rozmanitá doupata s únikovými labyrinty, jiné „vynálezy“ živočichů

Technika pravěkých a přírodních národů:

- nástroje, zbraně, ozdoby
- opracování přírodních materiálů (dřevo, kosti, hlína, kámen, kůže)
- ochrana před povětrností (jeskyně, domy, oděv)
- využívání živlů (oheň, vodní cesty, hrnčířství)
- vynálezy (sáně, luk, pasti, páka aj)

Dělná práce, vznik a rozvoj řemesel, doprava:

- zemědělství a potřeby pro zemědělství
- zpracování potravin a rozvoj ve zpracování materiálů (chléb, kvašené nápoje, sušení a solení masa, zdokonalování prací se dřevem, kůží, hlínou)
- zpracování kovů, hledání ložisek surovin
- cesty, dopravní prostředky, kolo
- zavlažování, hráze, využívání vodní síly

- vyměrování, hvězdářství, rozvoj počtářství
- písmo, psací látky a nástroje, svitky, knihy

Domácnosti ve středověku, u našeho pradědečka a u nás:

- jak se bydlelo, vsi a města, byly a domy
- jak se pracovalo, obživa provozovaná doma
- jak se usnadňovala práce provozovaná v domácnosti, kuchyňské strojky, roboty
- pitná voda, kašny, vodovody, velké vodárny
- zacházení s odpady, živelné, svoz a zpracování
- mytí a praní, u zdroje vody, u kotlů na ohřívání vody, moderní koupelny s pračkami
- teplo, krby a ohniště, kamna, radiátory apod.
- světlo, louče a svíce, petrolejové a plynové lampy, žárovky a zářivky
- měření času, vyzvánění a orloje, kyvadlové hodiny, elektronické měření času
- skladování potravin, sklepy, sklady, mrazničky a velké moderní sklady s upraveným ovzduším
- spojení se světem, poslové, pošty, telefon, též z jiného hlediska vyvolávací, noviny, rozhlas, televize
- knihy, rukopisy, tištěné knihy, rodinné knihovny
- nemoci, ničivé epidemie a ranhojiči, domácí lékaři, moderní zdravotnictví i s preventivní péčí

Stavitelství:

- města starých civilizací, chrámy, pevnosti
- cesty, silnice, vodovody, průplavy, tunely, mosty, majáky /“divy světa“)
- stavební materiály“ hlína, proutí, dřevo, kámen
- stavební postupy a konstrukce, klenby
- zdicí materiály, malta, omítka
- stavební slohy antické
- stavební slohy středověku a novověku
- významné stavební památky našich zemí
- významné stavební památky Evropy a dalších kontinentů
- moderní stavitelství a využití pokroku, různých disciplín vědy a techniky: energetické stavby, dopravní stavby, ekologické stavby, snaha o nenarušování životního prostředí, o úspory energií apod.

Doprava:

- stezky, vodní cesty, průsmyky, lidé jako nosiči
- využívání zvířat k nesení nákladů, první jednoduchá plavidla, vory a dlabané čluny
- smyky, saně, využívání zvířat, staletý vývoj tažných strojů, od úvazku přes jho až k chomoutu
- zdokonalování vodních cest, zdymadla
- vynález kol, zdokonalování vozů, vícespřeží
- nové dopravní úkoly, města, dolování, zpracování kovů, potrubí, tunely, zdvihací zařízení, koleje
- ochrana dopravních cest, mapy, orientace podle hvězd a podle kompasu, objevitelské plavby a jejich vliv na stavbu lodí i dalších dopravních prostředků
- využití kolejí v dálkové dopravě
- nové pohony dopravních prostředků: pára, spalovací motory, elektřina, stálý vývoj dosud
- železnice a pravidelná doprava
- doprava jednotlivců, předchůdci jízdních kol, motocykly, automobily, problémy a perspektivy, povinné vybavení jízdních kol
- vzdušná doprava: balóny, vzducholodě, vrtulová a proudová letadla, vrtulníky, nová generace vzducholodí a lehkých letadel
- vlivy dopravy na životní prostředí a životní styl

- rozvoj dopravních systémů potrubních a kontejnerových

Pohony a výroba energie:

- síla lidských rukou, práce otroků, jednoduché postupy ke znásobení síly, páky, vahadla ja.
- využití síly zvířat k nesení nákladů, k různým způsobům a účelům zapřahání, polní práce, tažení saní, plavidel a vozů, pohon čerpadel a mlýnů
- vodní pohony čerpadel, mlýnů, hamrů, dmychadel, valch, papírenských stoup, pil, turbín a elektráren
- větrné pohony, plachty, mlýny apod., moderní větrné elektrárny
- parní stroje a jejich postupné uplatňování od stabilních zařízení k lokomotivám, turbíny
- spalovací motory
- elektrické stroje, výroba proudu, rychlý vývoj elektrických motorů a jejich uplatňování
- jaderná energie, různé možnosti jejího využívání, náročnost a rizika štěpných procesů, perspektivy jaderné syntézy
- nezbytnost uplatňování úspor a hledání ekologicky vhodných forem výroby energií

Přírodní zdroje energie a surovin, dolování:

- člověk vždy vyhledával potřebné věci v přírodě, dřevo, kámen, hlína, první dobývání
- pazourek, obsidián, ryzí kovy, rudy, sůl
- snadno zpracovatelné a drahé kovy, dolování jako významný podnět pro rozvoj mnoha řemesel
- hledání ložisek, rozvoj zpracování kovů, železo
- významná role našich zemí v rozvoji hornictví a hutnictví
- využívání a rozvoj v dobývání kamenného uhlí
- ropa a zemní plyn, význam pro celý svět
- rozmanitost přírodních zdrojů dalších
- devastační účinky těžení ložisek různého druhu
- nezbytnost změny postoje, ochrana krajiny a opakované využití různých surovin

Všeobecné zdokonalování strojů a jejich prvků, automatizace:

- jednoduché stroje: páka, kladka, rumpál, kolo
- převody sil: vahadla, ozubená kola, řemenice, klikové hřídele, kombinace závitů a zubů apod.
- záklopy, čerpadla, dmyhadla
- pružiny (luky), západky, zámky, váhy
- kombinované sestavy strojů: mlýny, hamry apod.
- složité mechanické stroje – orloje, soustruhy
- zpracování textilních surovin, tkalcovské stroje
- stroje s regulačními prvky: hodiny, hrací stroje
- další vývoj v kombinaci složitých strojů, stále dokonalejších pohonů a regulačních zařízení, např. důlní vybavení s parním pohonem a odstředivým regulátorem, tkalcovské továrny apod.
- sestavování jednoduchých i pohyblivých modelů ze stavebnic (Merkur, Lego) podle předlohy i z představy. Spojování součástí různými způsoby, používání různých nástrojů. Sestavování modelů s použitím převodu

Spoje a telekomunikace:

- signalizace přírodních národů a starých civilizací: kouřové signály, ohně, pochodňový „telegraf“, zvony
- výsady posílů a heroldů, vývoj obsahů poselství: dary, symboly, teprve později listiny
- pravidelné pošty
- kladení dálkových vedení a podmořských kabelů
- telefon, záznam zvuku, rozhlasové vysílání
- televize, různé způsoby přenosu signálu

- optické kabely, družicové signály, celosvětové telekomunikační sítě, využití i pro zabezpečování odlehlých míst, lodí ap.
- obchod, finančnictví, cestovní ruch s podporou telematiky

Předávání a hromadění poznatků, výpočetní technika

- počtářství, měřičství a hvězdářství
- zápisy úřední, způsoby a formy záznamů, písmo
- sbírky dokumentů, poznatků
- čínské deskové tisky, korejské litery, knihtisk
- mapy, kompas, navigační přístroje
- rozvoj matematiky, Pascalův počítač
- myšlenka a konstrukce mechanického počítače
- kalkulátory a sčítací i třídící stroje
- počítače elektronické: relé, elektronky, polovodiče
- různé druhy počítačů podle velikosti, účelu a způsobu práce
- záznam zvuku a obrazu, gramofon, magnetofon, videorekordér
- srovnání moderních elektronických her s jejich předchůdci: hrací strojky, střelnice apod.

Kosmická technika a její užitečnost:

- lidské sny o cestách nad obzor (Cyrano, Verne, Čech)
- raketový motor nepotřebuje pozemské prostředí
- ohňostroje, signály, zbraně, nosné rakety
- SNS a USA, družice, družice s posádkou (pes), družice s člověkem na palubě (Gagarin), lety na Měsíc bez lidí a roku 1969 s lidmi
- orbitální stanice a raketoplány
- význam pro vědu: výzkum podmínek, chování nových materiálů, reakce organismů, sledování kosmických objektů apod., zpětný průzkum Země
- význam pro přímé využití: telekomunikace, vývoj počasí pro dopravu, zemědělství a zabezpečovací akce při kalamitách, dálkový průzkum geologických ložisek, vodního režimu, vývoje zemědělských plodin apod., získávání unikátních materiálů pro mimořádné technické úkoly apod.

Vlastní region a technika:

- památky prehistorických industrií v okolí (rozbory nejstarších nálezů, osídlení)
- stavby a řemesla ve středověku v daném regionu: významné památky, dolování, rýžování, jiné suroviny dříve využívané, typická místní řemesla ze starých dob, ohlasy v pověstech apod.
- rybníkářská a vodní díla v daném regionu, zachované mlýny či hamry, náhony, mosty, jezy, přehrady
- dopravní síť a její různá generace: zemské stezky, císařské silnice, železnice, moderní dopravní stavby
- manufaktury a průmyslová výroba od konce 18. století, zejména z hlediska tehdejšího technického pokroku
- vývoj zemědělství v regionu (specializace)
- současnost regionu a zajímavá technika, export aj.

Ekologický obraz regionu a technika:

- přehled míst devastace s rozlišením rozsahu, druhu a intenzity poškození prostředí
- rekapitulace hrubého vývoje těch oborů, které jsou příčinou
- možné cesty k nápravě a reálné perspektivy
- příklady uplatnění nových poznatků k nápravě
- příklady těch cest k nápravě, kde pomohou i děti a další jednotlivci

Okruh č. 19 - Umění

Poznámka:

Materiál tohoto okruhu, pokud se dříve vůbec objevoval, byl zařazen spíše do jiných předmětů, zejména do mateřského jazyka, výtvarné a hudební výchovy. V rámci těchto osnov bude zde uvedený materiál zapojen do výkladu o dějinách, protože umění je důležitou složkou při popisu minulosti. Dále bude vykládán při popisu lokality a regionu školy. Protože v mnoha případech bude v místě chybět vhodný příkladový materiál, jsou u jednotlivých kulturních slohů a uměleckých směrů navíc zmíněná díla, která mohou posloužit jako názorný příklad. I když pro vytvoření celkového kulturního kontextu nebude na škodu, budou-li žáci znát stěžejní umělecká díla a jejich autory, nejde o to zatížit žáky těmito informacemi. Protože výklady o vývojových stádiích umění se nejlépe ilustrují na architektuře a na výtvarném umění, je převaha materiálu brána odtud. Je zcela na učitelích, jak upozorní na vztahy k literatuře a hudbě nebo jiným složkám kultury k určité době. Návaznost na materiál mateřského jazyka nebo rozvoje techniky a civilizace nejsou zde systematicky podány. Jsou naznačena jen určitá překrytí.

Významným momentem při zvládnutí tohoto okruhu je, že děti chceme přivést k umění jako součásti běžného života. K tomu nejlépe poslouží praktická aktivita v podobě přípravy a pořádání besídek, výstav literárních večerů, divadelních představení atd. Zvláště v malých lokalitách, kde podobné kulturní akce nejsou dostupné, může škola při výchově žáků zaujmout i rodiče a veřejnost a přispět jako kulturní akce nejsou dostupné, může škola při výchově žáků zaujmout i rodiče a veřejnost a přispět jako kulturní centrum k životu obce. Návaznost takových jednoduchých akcí na místní lidovou tvořivost je jistě samozřejmostí.

Cíle:

- vést děti k estetickému vnímání
- učit děti nejen vnímat a doceňovat krásu, ale vést je ke snaze aktivně se podílet na jejím vytváření a její ochraně
- učit děti chápat umění jako součást života, ne jako ozdobu a luxus
- ukázat umění jako názornou formu myšlení, kultury i společenských vztahů dané epochy, jako spontánní výraz života společnosti
- poukazovat na souvislost úrovně umělecké tvorby a míry svobody a vnitřního bohatství společnosti
- vštípit žákům elementární schéma kulturního vývoje
- vytvořit základní kulturní kontext

Témata:

Život a umění:

- **kde se setkáváme s krásou a uměním a v jaké formě (doma, v obci, v institucích)**
- zábava, kultura, umění
- rozum, smysly a cit, fantazie tvořivost
- **umění a řemesla, umění a poznání**, umění a slavení, umění a náboženství
- **rozhlas a televize** jako nejvýznamnější kulturní média, negativní působení masmédií
- **význam zájmové a umělecké činnosti**
- **vztah ke kulturním památkám**

Hudba:

- **lidová píseň**
- **hudba vážná a populární**
- koncertní síně, koncerty a festivaly
- **hudba v každodenním životě**
- významní představitelé: Bach, **Mozart**, Beethoven a další,

Smetana, Dvořák, Janáček

- **tanec**, folklorní, společenský, balet

Divadlo:

- **loutkové a hrané**
- ochotnické a profesionální
- klasická **činohra**, tragedie, veselohra, **opera, balet**
- divadelní budovy, **Národní divadlo**
- významné osobnosti: Shakespeare, **Matěj Kopecký**, J.K.Tyl, **Karel Čapek a další**

Literatura:

- **poezie a próza**
- **knihovny**
- besedy a přednášky, literární večery, besídky
- muzea a památníky, Památník národního písemnictví
- vztah ke knize, výběr četby
- základy evropské literární tradice: **biblické příběhy, řecké báje a pověsti**, Artuš, české báje a pověsti
- významné osobnosti: Dante, Goethe, Balzac, Tolstoj, Morgenstern, Hemingway a další, Komenský, **Erben, Němcová, Mácha, Čapkové, Seifert, Hrubín**, Nezval a další
- dětské knihy: **Andersen**, Lindgrenová, Kipling, Twain, May

Výtvarné umění:

- **architektura**: hrady, zámky, kostely, kláštery, chalupy a dvory, příklady moderní architektury
- Architektura v denním životě, rodinný domek, technické a komunikační stavby, zahrady a parky
- **malířství a sochařství**: hlavní žánry: portrét, akt, zátiší, krajina, karikatura aj., muzea a galerie, pomníky a drobná plastika
- **grafika, ilustrace**, fotografie
- **umělecká řemesla**: keramika, sklo, textil, nábytek
- **výtvarné umění v každodenním životě**, např. peníze, poštovní známka, plakát, bytové doplňky
- **významné osobnosti: Leonardo**, Michelangelo, Rembrandt, Van Gogh, Picasso a další
- Česká gotická malba a plastika, **Parlér**, Braun, **Mánes, Myslbek** a další
- Ilustrátoři dětských knih: Aleš, Čapek, Lada, Trnka a další

Film:

- **nejmladší a nejpobulárnější umělecký obor**
- **spojení výtvarného obrazu, literatury, divadla a hudby**
- kritičnost při výběru filmů
- významné osobnosti: Chaplin, Trnka a další

Poznámka:

V následujícím příkladu hlavních vývojových etap je třeba se opírat především o **regionální památky a zařazovat látku do výkladu o historii**. Při výběru názorného materiálu z dějin výtvarného umění mohou posloužit výtvarné encyklopedie (Pijoan: Dějiny umění 1-10, Larousse: Umění a lidstvo 1-4), publikace Národní galerie I. a II., eventuálně monografické přehledy (D.Menclová: Románské umění v Čechách, A.Kutal: České gotické umění, J.Neuman: Český barok, O.Blažíček: Barok v Čechách, P.Wittlich: Česká secese). Informace o uměleckých památkách svého regionu najdou učitelé v soupisech památek, např. Umělecké památky Čech, Praha 1977-1982 a v Ottově naučném slovníku.

Dále lze využít při výuce reprodukcí vydávaných dosud nakladatelstvím Odeon. Návštěva místní, oblastní či Národní galerie s výkladem odborníka bude dalším přínosem.

Antika:

- Řecko jako základ evropské kultury, řecké báje a pověsti

- řecký sloup a římský oblouk (arkáda) jako základní stavební prvky evropské architektury

Středověk:

- kultura spojená s rozvoje křesťanství
- **románský hrad a kostel**, bazilika a rotunda, okna a portály s kulatým obloukem
- **gotická katedrála**, křížová klenba, **lomený oblouk**, vysoká okna s barevnými vitrážemi, zdůraznění vertikál, odhmotnění a zduchovnění

Renesance:

- **renesanční zámek**, římské arkády a řecké sloupořadí, sgrafita

Baroko:

- množství barokních památek na našem území, charakter a formování české krajiny
- **barokní zámek**, poutní **kostel**, zvlněné fasády, **bohaté portály** s volutami, kasulová okna

Devatenácté století:

- **příklady vhodných děl:** Národní divadlo, Mánesův Orloj, Myslbekův sv. Václav, sbírky národní galerie v Anežském klášteře apod.
- doba našeho národního obrození

Dvacáté století:

- umění opouští popis a napodobení skutečnosti, usiluje o svobodné a čisté tvoření
- moderní stavby kolem nás

Okruh č. 20 - Věda a poznání

Cíle:

- varovat před povrchními soudy a vést k poctivému hledání pravdy
- na příkladech velkých postav vědy vést děti k životním ctnostem vytrvalosti, obětavosti aj.

Témata:

Běžná zkušenost:

- poznání míst, lidí, znalost cesty domů

První „náhodné objevy“:

- objev setí obilí, pečení placek na kameni, umět něco způsobit, zatápět, uvařit

První dojem a dlouhodobá zkušenost:

- své rodiče znám víc a jinak než rodiče kamarádů, své učitele víc a jinak než učitele ve škole

Systematické poznávání:

- **dlouhodobé pozorování, uspořádání poznatků, hledání příčin**, zkoumání pomoci přístrojů a pokusů

Předávání vědění:

- přímé poznání, vědomosti převzaté, důvěra, ověřování, studium, učitelé a žáci, univerzity

Věda:

- systematické zkoumání určitého úseku skutečnosti, vědecká pracoviště. Obtížnost vědecké práce, příklady obětavosti, odvahy, vytrvalosti a píce: Pasteur, M. Curie-Sklodovská, vážnost vědy, zodpovědnost vědců

Vědy přírodní:

- jejich význam v životě člověka, využití přírody, poznávání přírody, zápas nebo styk s přírodou

Vědy společenské:

- jejich význam v životě společnosti, zájem o člověka, jeho díla, kulturu

Okruh č. 21 - Neživá příroda

Cíle:

- vést děti k tomu, že i k neživé přírodě je třeba přistupovat vnímavě a citlivě s ní zacházet
- ukázat dětem, že i v neživé přírodě je neustálý vývoj a že v ní probíhají nevratné děje
- ukázat neživou přírodu jako rámeček a podloží všeho živého
- naučit poznávat běžné zástupce hornin a nerostů
- vést děti k pochopení existence přírodních zákonitostí a tím je vést k pochopení řádu ve všem
- vytvářet a upevňovat principy ekologického myšlení a jednání (jež se netýká jen živé přírody)
- ukázat význam nerodného a půdního bohatství a ozřejmit potřebu jejich rozumného využívání
- vést děti k pozorování a experimentování, včetně jejich záznamu, jako k jedné z cest lidského poznání
- upevnit návyk vyhledávat informace v literatuře (počínaje dětskou populární literaturou)
- vést děti k využívání poznatků v jejich každodenním životě

Témata:

Půda:

- **složení půdy:** písek, jíla, voda, vzduch, humus aj.
- **vlastnosti půdy:** propustnost, úrodnost aj.
- **typy půd:** černozem, hnědozem, podzol
ornice, zemina
- **vznik půdy,** vliv činitelů neživé přírody: voda, teplota aj.,
- vliv živé přírody: rostliny, živočichové, bakterie aj.
- **využívání a oddělování půdy, ochrana zemědělské půdy**

Horniny:

- **vlastnosti:** barva, tvrdost aj., **vznik:** usazování, prouhelňování aj., zvětrávání
- **hospodářský význam,** energetické suroviny: černé a hnědé uhlí, ropa, zemní plyn
stavební materiály: žula, pískovec, vápenec aj., **těžba**

Nerosty:

- **vlastnosti:** barva, tvrdost, rozpustnost aj.
- **význam:** surovina (železná ruda), konzervační prostředek (sůl kuchyňská) aj.
- (příklady nerostů a hornin učitel vybírá podle regionů)

Voda:

- **vlastnosti,** změny skupenství, rozpouštědlo aj.
- **výskyt a význam vody v přírodě,** vodní srážky, oběh vody, **podmínka života,** krajínotvorný činitel, ničivý živel
- **význam vody pro člověka:** hygiena, léčivé prameny, zavlažování, průmysl, zdroje energie, doprava, rekreace aj.
- **čistota vody, pitná voda, ochrana vod a vodních zdrojů a úprava vody**

Vzduch:

- **složení:** kyslík, dusík, oxid uhlíku aj.
- **vlastnosti:** hmotnost, objem, proudění vzduchu aj.
- **výskyt a význam vzduchu v přírodě,** podmínka života, přítomnost v půdě a ve vodě
- **čistota ovzduší, ochrana ovzduší**

Počasí:

- změny počasí a proudění vzduchu
- kalendář přírody, meteorologická a fenologická pozorování
- krátkodobé a dlouhodobé předpovědi počasí, pranostiky a vědecké závěry
- informace o počasí

Látky:

- **rozmanitost látek** a materiálů, látky organické: cukry, tuky, bílkoviny, vitamíny, dřevo, vláknina, vlna, len, papír aj.
- látky anorganické: voda, sůl, kovy, sklo, stavební materiály, keramika aj.

Plasty:

- látky škodlivé pro lidský organismus
- získávání látek, zpracování přírodnin
- **význam** poznávání a využívání **látek** v lidské činnosti v souladu s ochranou životního prostředí jako celku

Fyzikální veličiny:

- **teplota, čas, objem, délka, hmotnost a síla**
- **měřidla:** teploměr, hodiny, odměrný válec, váhy, siloměr aj.
- **jednotky:** litr, mililitr, metr, sekunda, minuta, hodina, Celsiův stupeň, kilogram, gram, newton aj.
- **význam** využívání fyzikálních veličin, v běžné praxi a ve výzkumné činnosti, poznávání mikro i makrosvětla.

Okruh č. 22 - Živá příroda

Cíle:

- vést děti k rozumnému a citlivému vztahu ke všemu, co žije
- vést děti k pochopení stálých změn a harmonie v přírodě
- ukázat vztahy mezi organismy a neživou přírodou a tím vést k celistvému pohledu na krajinu a přírodu
- vytvářet a upevňovat principy ekologického myšlení a jednání
- naučit poznávat běžné zástupce živočichů, rostlin a hub
- vést děti k pozorování a experimentování, včetně jejich záznamu, jako k jedné z cest lidského poznání
- upevnit návyk vyhledávat informace v literatuře (počínaje dětskou populární literaturou)
- vést děti k využívání poznatků v jejich každodenním životě

Témata:

Živočichové:

- **stavba těla vybraných živočišných skupin, obratlovců:** hlava, krk, trup, ocas, přední a zadní končetiny a **hmyzu:** hlava, zadeček, končetiny a křídla
- **funkce** jednotlivých částí živočichů, vnějších a vnitřních **orgánů** nejdůležitějších pro život: mozek, srdce, plíce aj. a **orgánových soustav:** dýchací, oběhová, opěrná a pohybová. (výklad podáváme spolu s výkladem o stavbě těla.)
- **přízpůsobení živočichů podmínkám prostředí:** živočichové vodní a suchozemští, různé způsoby pohybu, získávání potravy: býložravci, masožravci, všežravci
- **projevy života** živočichů, příjem vody a potravy, vylučování, dýchání, pohyb, rozmnožování, růst a vývoj, potřeba přiměřené teploty, zimní spánek živočichů, stálí a stěhovaví ptáci

Citlivost na životní podmínky:

- prostředí a jejich změny, vliv znečištěného prostředí na výskyt živočichů, šíření živočichů na zemi
- **volně žijící živočichové:** rozmanitost volně žijících živočichů
Relativnost hodnocení: neutrální ž., užiteční ž., a škodliví ž., omezování výskytu škůdců, biologická ochrana pěstovaných rostlin a chovaných živočichů.
Chránění živočichové, živočichové chování v zoologických zahradách.
Potravní závislost, potravní řetězce, potravní pyramidy.
Dorozumívání živočichů.
- **chování živočichové: domácí užitkoví živočichové:** kuň, kráva, vepř, ovce atd.
laboratorní živočichové: myš, krysa, žába, králík atd., **živočichové chovací pro radost:** pes, kočka, akvarijní ryby, želva, morče atd.
Zajištění podmínek pro úspěšný chov, „drezúra“ živočichů, živočichové v koutku přírody.
Šlechtění živočichů pro užitek, vliv domestikace, změny velikosti, zvyšování užitkovosti, zbarvení aj.
- **původ a vývoj vybraných živočichů** , u nás žijící živočichové domácího i cizího původu, zavlečení škůdci, např. mandelinka, živočichové cizí, zoologické zahrady
- **význam živočichů pro člověka:** potrava, oděvy, tažná síla, suroviny pro průmysl, laboratorní živočichové, součást cyklu zemědělské výroby, rozumné využívání volného času
- **poznávání a určování živočichů** v okolí školy a v zoo podle vzhledu, vydávaných zvuků, stop, zbytků potravy, např. ohlodané a rozklované šišky, hnízda aj. U dalších živočichů co možná nejvíce využíváme obrazového materiálu.
- **ochrana živočichů:** chránění a ohrožení živočichové, týrání zvířat, legislativní ochrana

Rostliny:

- **stavba těla rostlin:** kořen, stonek, listy, květy, plody
Rozmanitost stavby vzhledem k funkci a podmínkám prostředí.
Dřeviny, byliny.
Proměny (metamorfózy) jednotlivých částí, např. brambor, kedlubna, květák aj. Výtrusné rostliny: kapradiny, mechy aj., jejich srovnání s kvetoucími rostlinami.
- **funkce jednotlivých částí těla rostlin:** kořeny, stonky, listy, květy, plody. (Výklad podáváme spolu s výkladem o stavbě těla.) Význam semene pro uchování druhu a v zemědělství pro sklizeň.
- **pěstování rostlin:** zajišťování vhodných životních podmínek při výsevu, výsadbě, dalším pěstování, kypření, zálivka, odplevelování, hnojení, ochrana rostlin před chorobami a škůdci.
Sklizeň obilí, brambor atd., sklizeň a uskladnění zeleniny a ovoce, konzervace, zeleniny a ovoce: sušení, nakládání v cukru a v soli, sterilizace, sklizeň plodů a semen okrasných rostlin.
Pěstování pokojových rostlin v zemině a hydroponicky, množení pokojových rostlin např. mladými rostlinami na stoncích, dělení trsů, řízky, zakořeňování na rostlině.
Zvláště v městském prostředí je tato část vhodná pro praktická cvičení a navození styku s přírodou.
- **původ a vývoj vybraných rostlin:** rostliny domácího a cizího původu, hospodářsky významné a okrasné rostliny cizího původu: brambory, pšenice, pelargónie aj.
- **význam rostlin v přírodě:** dynamická rovnováha, potravní řetězce
- **význam rostlin pro člověka:** potrava, léky, krmiva, suroviny v průmyslu, stavební materiály, zdroj energie (včetně uhlí)
Estetický význam, zahrady, parky, dekorace v bytě, vyjádření úcty a díky květinami.
Využívání volného času.
- **poznávání a určování rostlin** v okolí školy: jednoduchý obrazový materiál, atlasy a klíče, sbírky rostlin, herbáře, upozornění na jedovaté rostliny
- **ochrana rostlin:** chráněné a ohrožené rostliny, původních stanovišť, přenesení na příhodné místo, péče o rozmnožení, legislativní ochrana

Houby:

- **stavba těla kloboukaté houby:** klobouky, plodnice, klobouk, třeň
 - **rozmnožování a výskyt:** způsob rozmnožování, výtrusy, místa výskytu podmínky růstu
 - význam hub v přírodě: funkce rozkladu, tvorba humusu
 - význam hub pro člověka: kladné hodnoty: léky, pochutina, sběr a konzervování.
Záporné hodnoty: jed, kožní onemocnění, poškození potravin, ničení dřeva aj., ochrana potravin před houbami
- Poučení o jedovatých houbách** se smrtelnými a zdraví poškozujícími účinky

Neviditelný život:

- využití optických přístrojů při odhalení a zkoumání mikroorganismů
- **mikroorganismy**, nemoci, **nákazy**, kvašení, tvorba humusu, oběh látek v přírodě

Okruh č. 23 - Země

Cíle:

- seznámit se s tvarem a pohyby Země jako planety Slunce
- seznámit se s projevy pohybu Země a se starými představami o Zemi
- naučit číst mapu a globus
- naučit postupovat podle plánu ve městě a podle mapy v krajině

Témata:

Země a Měsíc:

- tvary a pohyby
- otáčení Země okolo vlastní osy, **střídání dne a noci**
- oběh Měsíce

Země a Slunce:

- Slunce jako hvězda stálice
- obíhající planety: Merkur, Venuše, Země, Mars, Jupiter, Saturn, Uran, Neptun, Pluto
- **pohyb Země okolo Slunce**
- vliv Slunce na zemi, **střídání ročních dob**, rovnodennost, slunovraty (vše na základě pozorování přírody)
- návštěva planetária

Člověk a poznávání Země:

- astronomové: starověku, novověku, dalekohledy, kompas
- určování polohy na Zemi
- Významní mořeplavci, cestovatelé a objevitelé: Marco Polo, Kolumbus, Amerigo Vespucci aj., Holub, Hamsun aj., Amundsen, Hillary aj.
- sdělování cestovatelských poznatků, mapy, rozvoj dopravy

Vznik mapy:

- náčrt, zeměpisné značky, orientace mapy, světové strany
- plánec: třídy, okolí školy, obce, města apod.
- měřítko
- turistická mapa, orientační body, práce s kompasem

Velké zeměpisné mapy:

- barevné rozlišení: země a vodstvo, hory, nížiny, řeky
- hranice, hlavní město

Mapa republiky:

- hranice, sousedé
- vzdálenosti na mapě (upozornit na časové relace vzdálenosti)
- **fyzická mapa republiky:** hory, nížiny, řeky, jezero, přehrady

Mapa světa a globus:

- světadíly
- ostrovy, oceány a moře

Okruh č. 24 - Vznik a vývoj člověka

Cíle:

- založit dvojí chápání člověka, tj. pohled biologický a psychologicko-filozofický, obojí vede k pochopení etiky a důstojnosti člověka
- ukázat rozvoj poznání, dovednosti a vznik kultury
- ukázat obtíže a jednoduchost primitivní společnosti

Témata:

Vznik člověka:

- **podání Bible**, jiné mýty
- význam mytického pohledu pro chápání lidské důstojnosti
- **Darwinova teorie a její limity**

Vývoj člověka:

- antropologie, primáti, neandrtálec, člověk
- archeologie, nejstarší nálezy, pohřbívání mrtvých
- základní význam ohně (báje o Prométheovi)
- pravěk a starověk (v tomto a následujících výkladech rozlišujeme období podle toho, co již lidé uměli a čím se živili).

Doba kamenná (cca půl milionu let do 5. tis před Kr.):

- starší, střední a mladší doba kamenná
- nejstarší doklady o přítomnosti lidí na našem území
- paleolit, starší doba kamenná, **prvobytně pospolná společnost**, člověk žije v jeskyních, **potravu obstarává sběrem a lovem**, vyrábí primitivní nástroje z kamene a kostí, užívá oheň, první umělecké projevy
- lovci mamutů, **Dolní Věstonice**, Pekárna
- neolit-mladší doba kamenná, **člověk obdělává pole, chová domácí zvířata., dokáže tkát látky, vyrábět keramiku**, staví primitivní chalupy, buduje vesnice
- **dělná práce**, vznik společenské nerovnosti, postupný rozpad kmenového společenství
- **Bylany**, nejrozsáhlejší neolitická osada ve střední Evropě

Doba bronzová (2000-700 př. Kr.):

- **člověk se naučil zpracovávat kovy**, vyrábí bronzové šperky, nástroje, zbraně, buduje opevněná hradiště
- rozvrstvení společnosti, vláda kmenových knížat a bojovnických družin, otrokářství
- přibližně v tomto období se rozvíjí velké kultury starověku v Egyptě a Mezopotámii

Doba železná (700-0):

- člověk zpracovává **železo**
- **české země osídleny keltskými kmeny** (původ jména Bohemia)
- budování prvních mincí na našem území

- v době, kdy u nás probíhá doba železná, rozvíjí se ve Středomoří vyspělá **kultura antická** (Řecko a Řím), Římané zasahují svými vojenskými tábory až na naše území (Trenčín), do období Římské říše spadá **narození Krista a vznik křesťanství**
- Stěhování národů (po rozpadu Římské říše 5.-6. století)
- české země osídlují Slované
- staré pověsti české
- Sámovo sjednocení slovanských kmenů

IV. Příklady vytvoření podrobné osnovy na základě rámcové osnovy a okruhů materiálu

Povšimněte si didaktického rozčlenění výkladu o lese na část podzimní a jarní a dále individuálních poznámek naznačení návaznosti na výklady v jiných předmětech a ročnících.

Přírodověda – 4. ročník

1. Naše příroda

- postřehy z letní přírody: živé a neživé
- znaky živého: příjem vody, potravy, dýchání, vylučování, dráždivost, růst, vývoj, rozmnožování
- podmínky pro život: sluneční záření (světlo a teplo), vzduch, voda, půda
- reakce na podmínky prostředí, životní cyklus v přírodě
- rozmanitost naší přírody, životní společenstva (les, louka, rybník, pole, příroda ve městě...)
- rovnováha v přírodě
- využívání a ochrana přírody člověkem

2. Život v lese

- rozšíření a druhy lesů
- lesní patra: kořenové, mechové, bylinné, keřové, stromové
- lesní rostliny a živočichové, jejich přizpůsobení životním podmínkám
- stálost lesních společenstev, vztahy mezi neživou a živou přírodou, mezi organismy navzájem, potravní závislosti
- lesy na podzim, příprava na nepříznivé životní podmínky v zimě (opad listů listnáčů, jehlice jehličnanů)
- lesy v zimě, péče o zvěř, těžba dřeva

3. Život člověka a jeho životní prostředí

- výjimečnost člověka, pravěcí lidé, odlišnost člověka od ostatních živočichů
- životní prostředí člověka, jeho rozmanitost (příroda, lidské výtvořiny, prostředí domova, školy, pracovní, rekreační aj. prostředí, mezilidské vztahy)
složky životního prostředí a jejich zajišťování, péče o životní prostředí
- význam základních oblastí lidské činnosti pro život lidí a jejich vliv na kvalitu životních podmínek prostředí, vzájemné vztahy mezi činnostmi
možnost usnadnění práce, jednoduché stroje a energie (nakloněná rovina, valivý pohyb, kladka, elektrické spotřebiče, bezpečnost práce)
- odpovědnost lidí za kvalitu životního prostředí, využívání poznatků a možností vědy, techniky, praxe

4. Život v lese na jaře

- lesy na jaře, příznivé podmínky pro růst a vývoj

- listnatý les, lesní byliny, rašení stromů
- význam lesů v přírodě, v krajině a pro člověka, péče o lesy

5. Život u vody a ve vodě

- naše vodní nádrže a vodní toky
- břehy vod, zvláštnosti životních podmínek pobřežních společenstev, rostliny a živočichové žijící v blízkosti vody, jejich přizpůsobování k podmínkám prostředí, vzájemné vztahy mezi organismy, potravní závislosti, roční cyklus
význam pobřežních společenstev v přírodě, v krajině a pro člověka, péče o pobřežní společenstva
- rybníky a nádrže vybudované člověkem, živočichové a rostliny rybníků, přizpůsobení vodnímu prostředí, vztahy mezi organismy – potravní závislosti, roční cyklus
význam rybníků v krajině a pro člověka, péče o rybníky a společenstva rybníků
- řeky, živočichové a rostliny tekoucích vod, přizpůsobení vodnímu prostředí, vztahy mezi organismy, potravní závislosti, roční cyklus význam řek v krajině a pro člověka
- čistota vod, příčiny a důsledky znečištění průmyslovými, zemědělskými a dalšími látkami

DRAMATICKÁ VÝCHOVA

V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY

I. Charakteristika a obsah dramatické výchovy

Dramatická výchova je zaměřena na osobnostní a sociální rozvoj jednotlivce prostřednictvím prvků a postupů dramatického umění. Využívá především dramatické improvizace, jež je založena na lidské schopnosti jednat v navozených situacích, jako by byly skutečné. V dramatických hrách dostávají děti příležitost zažít situace, se kterými se mohou v životě skutečně setkat a které si tak mohou předem prozkoumat a připravit se na ně, s možností děj ve hře znovu opakovat, vyzkoušet různé možnosti řešení a vybrat z nich to nejlepší. Mají možnost vyzkoušet si i roli někoho jiného a podívat se na problém jeho očima. To jim dovoluje zažít a pochopit množství lidských citů, myšlenek a názorů, hledat skutečné motivy jednání, naučit se v nich orientovat a odpovědně se rozhodovat. Dramatická výchova pomáhá utvářet vnitřně bohatou osobnost, vědomou si své hodnoty a zároveň otevřenou světu, schopnou sociálního porozumění a spolupráce. Nepominutelný je její rozměr etický. Staví na vlastní zkušenosti a prožitku, proto je její účinek hluboký a trvalý.

V jádru toho, co zkoumá, sdílí dramatická výchova zájmy zejména s českým jazykem, prvoukou, výtvarnou a hudební výchovou a může jimi prolínat. Mnoha jejích prvků a postupů lze užívat v těchto předmětech i jako metody práce.

Svým důrazem na aktivitu a rozvíjení sociability, vnímavosti, imaginace a tvořivosti stává se dramatická výchova důležitou součástí výuky v obecné škole, protože vyvažuje a doplňuje soustředěnost jiných předmětů na rozvíjení logicko-deduktivních, analytických a intelektuálních složek myšlení.

Dramatická výchova má dvě základní vrstvy, které se v praxi prostupují a nelze je od sebe oddělovat:

1. Osobnostní rozvoj: V hrách a cvičeních se rozvíjejí uvolnění a soustředěnost, odstraňují se zábrany, zcitlivuje se vnímání a schopnost objevování sama sebe i okolního světa. Prohlubují a obohacují se pohybové dovednosti a schopnosti výrazu pohybem, rytmické cítění, plynulost i barvitost mluvního projevu. Uvolňují se a rozvíjejí obrazotvornost a tvořivost.
2. Sociální rozvoje: V hrách, cvičeních a dramatických improvizacích se rozvíjí schopnost kontaktu a slovní a mimoslovní komunikace, pěstuje se umění naslouchat si vzájemně, prohlubuje se schopnost vcítění, skupinové citlivosti, důvěry a spolupráce. Rozvíjí se i schopnost orientovat se v běžných i méně běžných životních situacích a mezilidských vztazích, rozhodovat se a jednat svobodně a zároveň odpovědně.

Látku tohoto okruhu lze rozdělit do tří základních skupin:

- a) Hry a cvičení na kontakt a sociální komunikaci (slovní i mimoslovní), skupinovou citlivost, dynamiku, důvěru a spolupráci.
- b) Námětové hry a improvizace, které se bezprostředně zabývají sociálními vztahy, situacemi a dovednostmi, a to v té podobě, s jakou se běžně setkáváme v životě (společenské chování, sociální dovednosti, širší společenské uvědomění).
- c) Dramatické improvizace založené na mezilidském kontaktu a komunikaci, na setkávání různých lidských jedinců v situacích, osob, které na sebe vzájemně působí, řeší střetávání svých postojů a potřeb, přání a směřování a vytvářejí tak **děje**.

Náměty pro dramatické improvizace mohou být různého původu z velké části vycházejí z témat školní výuky, dále mohou být vzaty z reportáží a zpráv sdělovacích prostředků, mohou vyplynout z problémů, s nimiž se právě jednotlivci ve třídě nebo skupina setkávají, stát se jimi mohou i typické modelové situace mezilidských vztahů. Navodit je může jak učitel, tak i žáci

sami. V neposlední řadě je lze stavět na literárních předlohách, které nabízejí umělecky zpracovaný, a proto nebanální, bohatší a plnější obraz života, rozvíjejí představivost, smysl pro metaforu a znakovost výrazu.

Při dramatických hrách a improvizacích se dítě nemusí vyjadřovat jen vlastním tělem, za určitých okolností je možné použít při práci i materiál nebo předměty (případně jednoduché loutky), které navazují na dětem přirozenou hru s hračkami, rozvíjejí fantazii, pomáhají odstranit některé zábrany a obohacují dětské výrazové možnosti.

Výsledkem procesu v dramatické výchově může být v některých případech i představení, které však nikdy není a nesmí být samoučelem, ale prostředkem k obohacení výchovných prvků o výchovu k dokončování společné práce, k vypracování detailů a k odpovědnosti jedince a skupiny před veřejností.

II. Cíle dramatické výchovy

Dramatická výchova pomáhá vychovávat tvořivou a vnímavou osobnost, která je schopna:

- vnímat skutečnost kolem sebe v celé její hloubce a složitosti a orientovat se v ní
- orientovat se v sobě, jasně a zřetelně formulovat své myšlenky a beze strachu prezentovat své názory
- tvořivě řešit praktické problémy
- uvědomovat si mravní dilemata, umět se v nich samostatně a odpovědně rozhodovat
- respektovat druhé lidi a jejich názory, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos, umět se na ně spolehnout v případě potřeby
- podrobovat své názory i názory druhých kritice, a tím získávat otevřenost měnit svoje postoje a vyvíjet se
- soucítit s druhými lidmi a být schopen jim pomoci, je-li to třeba
- spolupracovat s druhými na společném díle, umět dovést toto dílo až do konce a být schopen za ně nést odpovědnost

Dramatická výchova dále:

- učí žáky zvládat prvky a postupy dramatického umění a s jejich pomocí prozkoumávat a vyjadřovat své city, myšlenky, názory a postoje
- kultivuje, obohacuje a rozvíjí výrazové prostředky sloužící k sociální komunikaci (především řeč a pohyb)
- učí vybírat a tvarovat látku tak, aby přesně a dramaticky účinně sdělovala záměr
- vychovává citlivého a poučeného diváka a čtenáře, pomáhá objevit a případně rozvinout umělecký talent

Jde o cíle maximální, jichž nelze plně na prvním stupni dosáhnout. Jsou ideálem, k němuž je potřeba se stále přibližovat. Jejich hierarchie by se v praxi měla řídit záměry a možnostmi konkrétní školy a učitele a potřebami žáků.

III. Osnovy dramatické výchovy

Úkoly osnov pro 1. až 5. ročník obecné školy jsou rozděleny do dvou základních etap: pro 1. až 3. ročník a pro 3. až 5. ročník. Třetí ročník má zvláštní postavení v tom, že slouží jako mezidobí, kdy to, čeho bylo v dramatické výchově dosaženo za první dva roky, je upevňováno a dále rozvíjeno a zároveň se již objevují první kroky k plnění úkolů etapy druhé, náročnější. Je tak dána šance různě vyspělým dětem vyrovnat se se všemi úkoly.

1. etapa: 1. až 3. ročník

1.1 Dramatické hry a cvičení

1.1.1 Vytvořit přátelský kolektiv na základě vzájemného poznání

- seznámit se s křestními jmény formou různých her
- uvědomovat si vlastní identitu (např. v hrách typu „jak mi doma říkají“, „co rád dělám“ atd.)
- hledat, co máme společného (ve dvojici, v celé skupině)

1.1.2 Aktivně se zúčastnit společné činnosti

- zapojovat do her i děti ostýchavé nebo s dosud neprobuzeným zájmem, dávat prostor i méně průbojným
- sdílet s dětmi radost ze hry

1.1.3 Naučit se dodržovat pravidla

- na základě vlastní zkušenosti a její reflexe pochopit význam pravidel
- umět přiznat chybu

1.1.4 Pochopit důležitost vzájemné spolupráce a výhody, které přináší při řešení problému

- zařazovat činnosti, které vyžadují spolupráci ve dvojicích a menších skupinkách (např. společné stavby měst, řešení hlavolamů apod.)
- využívat her s motivem záchrany druhých

1.1.5 Získat schopnost aktivně i pasivně se uvolnit

- odstraňovat svalové napětí v klidové poloze pomocí konkrétních představ (např. tání sněhu)
- navodit celkové fyzické i psychické uvolnění při pohybových hrách

1.1.6 Uvědomovat si a rozvíjet schopnost soustředění jako základu každé úspěšné hry a práce

- pomáhat dětem vytvářet návyk rychlého a plného soustředění na určený objekt, akci nebo téma
- pěstovat schopnost udržet pozornost tak dlouho, jak je zapotřebí

1.1.7 Rozvíjet smyslové vnímání

- rozvíjet citlivost zraku, sluchu, hmatu, čichu a chuti
- pozorně vnímat svět barev, tvarů, zvuků, chutí a vůní, rozlišovat je a vychutnávat

1.1.8 Naučit se dobře využívat prostor, respektovat partnery v něm

- využívat kruh jako základní prostorový tvar
- naučit se rovnoměrně vyplňovat prostor v klidu i pohybu
- dokázat bez srážek měnit směr

1.1.9 Rozvíjet rytmické cítění

- zařazovat jednoduché rytmické hry (např. s vytleskáváním, hrou na tělo, s Orffovými nástroji aj)
- spojovat rytmický pohyb s rytmizovanou řečí (rozpočítadla aj.)
- zkoušet měnit dynamiku v pohybu i v řeči

1.1.10 Umět navázat kontakt s druhými

- zaměřit se na překonání ostychu z pohledu do očí, z oslovení a z fyzického doteku (např. poznávání druhých po hmatu)
- zařazovat hry vyžadující vzájemnou pomoc a důvěru (např. se zavřenýma očima si vyzkoušet, jak se cítí nevidomý člověk, umět mu pomoci, naučit se převzít za něj odpovědnost, je-li to třeba)

1.1.11 Dokázat se aktivně zapojit do rozhovoru

- vyjádřit vlastní zážitek nebo názor
- být schopen naslouchat ostatním
- hledat zdvořilé formy rozhovoru

1.2 Jednoduché improvizace

1.2.1 V hromadných improvizacích prozkoumat některá specifická prostředí a přiblížit si situace, které se zde mohou odehrát

- zavádět hráče do improvizování na námět v hromadných improvizacích bez dramatického konfliktu a souvislého děje (příběhu)
- seznámit se s určitým prostředím ve skutečnosti, pak si je vybavovat v hrové situace
- rozvíjet představivost, fabulační schopnost, znalost daného prostředí a situace nebo profese
- rámcové náměty: škola – nádraží – letiště – obchodní dům – nemocnice – zoo apod.

1.2.2 Položit základy schopnosti vcítění přes vlastní prožitek v určité situaci a roli

- představit si jak se cítí např. zvíře, rostlina nebo věc v nějaké situaci, jak asi vnímá dění kolem sebe a reaguje na ně
- vyjádřit představu pohybem, zvukem, slovy, kresbou apod.
- rámcové náměty: příběh opuštěného štěněte – příběh vánočního stromku – příběh kamínku u cesty – co viděla sněhová vločka atd.

1.2.3 Učit se základům společenského chování a sociálních dovedností

- prozkoumat v hrové situaci vybraný námět v několika variantách
- hledat správnou formu řešení na základě srovnání a výběru
- rámcové náměty: představení se – přivítání hosta – chování u stolu – telefonování – vysvětlení cesty – návštěva lékaře – chování v obchodech a ve veřejné dopravě atd.

1.2.4 Uvědomit si a řešit etické problémy, s nimiž se žáci běžně mohou setkat ve svém životě

- zkoumat v rozhovorech a rozehraných drobných situacích rozdíly mezi dobrým a špatným
- vycházet ze zážitků z dětské četby i ze skutečných událostí ve třídě
- transponovat tyto problémy z dětského světa do světa zvířat a pohádek
- rámcové náměty: drobné krádeže – provinění se a přiznání – poslušnost a neposlušnost – pravda a lež apod.

2. etapa: 3.až 5. ročník

2.1 Dramatické hry a cvičení

2.1.1 Položit základy hlubšího sebepoznání i poznání ostatních

- hledat a uvědomovat si vlastní identitu
- rozvíjet citové, přátelské a rodinné vztahy
- využívat her typu: „kdo jsem“, „vlastní a cizí chyby“, „koho bych chtěl mít ve své rodině“ apod.

2.1.2 Prohlubovat schopnost spolupráce ve skupině, schopnost vést ji i podřídit se, je-li to třeba

- dbát ve všech činnostech na pěstování vědomí prospěšnosti spolupráce a odstraňování soupeření
- pěstovat schopnost radovat se z úspěchu druhého i skupiny jako celku
- věnovat se i skupinovým technikám duševní práce (brainstorming apod.), upozorňovat na jejich výhody
- umožnit v činnostech a hrách střídání vedoucí role
- uplatňovat zajímavé nápady i méně průbojných členů skupiny

2.1.3 Umět se vědomě uvolnit

- prohloubit schopnost uvolnění celého těla i jeho jednotlivých částí
- využívat motivace i zkoušet pracovat bez ní

2.1.4 Dokázat se soustředit i za ztížených podmínek

- umět si vytvořit okruh veřejné samoty

- dokázat se soustředit i v těch hrách a činnostech, v nichž je pozornost záměrně rozptylována a odváděna jinam

2.1.5 Zcitlivovat smyslové vnímání, rozvíjet jeho komplexnost, probouzet smyslovou paměť a představivost

- propojovat smyslové zážitky
- dokázat si je co nejúplněji vybavit v paměti
- pokusit se je vyjádřit např. ve zvukové etudě, kresbě, akci s imaginární rekvizitou apod.
- rozvíjet představivost v asociačních hrách

2.1.6 Zvládat prostor a zapojovat prostorovou představivost

- rozvíjet bezpečnou orientaci v prostoru (i se zavřenýma očima)
- soustředit se na gesto v prostoru a prostorovou kompozici (sochy a sousoší)
- naučit se využívat pomyslný (imaginární) prostor, zvětšovat ho a zmenšovat

2.1.7 Dále rozvíjet rytmické cítění a smysl pro gradaci

- zařazovat náročnější rytmická cvičení a hry (rytmus dvoudobý a třídobý a jeho změny)
- propojovat rytmus pohybu a slova
- zkoušet promítat rytmus např. do práce s materiálem a předmětem
- hledat temporytmus světa kolem nás (charakterizace lidí, živočichů, rostlin, živelů a věcí pohybem)
- zkoumat gradování akcí a jevů (narůstání intenzity pohybu a výrazu až k vrcholu)

2.1.8 Prohlubovat schopnost partnerského i skupinového kontaktu, souhry, citlivosti a důvěry

- naučit se spoléhat jeden na druhého v cvičeních na rozvoj rovnováhy a důvěry
- zaměřit se na koordinaci pohybu a vzájemnou souhru (např. zrcadla)
- upevňovat vzájemnou citlivost a důvěru v náročnějších variantách her se zavřenýma očima

2.1.9 Uvědomit si a využívat možností mimoslovní komunikace

- uvědomit si možnosti a naučit se využívat „mluvy těla“
- vyjadřovat emoce gestem, výrazem obličeje, postojem apod.
- vést neverbální dialogy pomocí vzájemných dotyků, zvuků atd.

2.1.10 Ovládnout základní mluvní dovednosti

- aktivizovat těžiště těla
- připravit základy pro správné hrudně brániční dýchání
- zaměřit se na zdravé utváření hlasu (měkký hlasový začátek, resonance)
- procvičovat správnou výslovnost v artikulačních cvičeních

2.1.11 Obohacovat slovní zásobu, rozvíjet plynulost a barvitost vyjadřování a slovní komunikaci

- hrát si s písmenky a slovy
- hledat a vytvářet metafory („co by to bylo, kdyby...“)
- vymýšlet hry s rýmy
- uvolnit mluvní proud ve volném vyprávění, v příbězích na pokračování apod.
- směřovat od jednoduchých dialogů ke složitějším, užívat v nich i zástupnou řeč

2.1.12 Získat sebedůvěru a být schopen přesvědčivě vyložit své myšlenky

- naučit se aktivně zapojovat do diskuse
- zformulovat a říci své myšlenky
- učit se hledat argumenty
- uvědomovat si, že názory jednotlivců nemusí být vždy stejné, dokázat je vyslechnout a respektovat je

2.2 Dramatické improvizace

2.2.1 Soustředěně, přirozeně a pravdivě jednat při hře v roli a simulovat situaci

- navodit situaci, která:
 - a) v sobě obsahuje zárodek konfliktu
 - b) jejíž téma je pro děti důležité jako problém k řešení,
 - c) v níž se mohou děti opřít o vlastní zkušenosti a zážitky a vybavit si, jak by ony samy jednaly ve skutečnosti
- rozehrát ji v dramatické improvizaci s možností různého řešení
- vést děti k přirozenému a zaujatému projevu bez šaškování a povrchnosti

2.2.2 Rozvíjet schopnost vcítění a pochopení prostřednictvím hry v roli a výměnou rolí

- vyzkoušet jednu a tutéž situaci z pohledu různých postav
- uvědomit si odlišný úhel jejich pohledu, motivy jejich jednání a důsledky
- rámcové náměty: rodiče a děti – sourozenci – kamarádi – učitel a žáci- prodavač a zákazník apod.

2.2.3 Seznámit se s náročnějšími způsoby společenského chování a sociálních dovedností

- zpracovat několik variant zvoleného námětu
- dojít ke správnému výsledku výběrem z několika prozkoumaných možností
- rámcové náměty: pomoc lidem na ulici – pomoc při náhlých nehodách – návštěva u pacienta v nemocnici a další „nesnadné“ návštěvy – dávání a přijímání dáreků – gratulace – chování v kulturních podnicích atd.

2.2.4 Zkoumat a řešit další etické problémy

- v hrových situacích prozkoumat problém ze všech stran
- zaujmout k němu jasné stanovisko
- čerpat jak z bájí a pověstí (příp. i dobrodružné literatury), tak i z reálného dětského života
- rámcové náměty: tolerance a nesnášenlivost
- věrnost a zrada – sobectví a nezištnost – odvaha, zbabělost a strach – vliv peněz a zacházení s nimi a šikanování apod.

2.2.5 Zvládnout jednoduchou stavbu dramatické etudy tak, aby byl čitelný význam, který v sobě nese

- soustředit se v dramatické improvizaci na jádro zkoumané situace
- dávat pozor a vyvarovat se nedůležitých odboček děje
- snažit se vystavět etudu tak, aby měla jasný začátek (v němž jsme uvedeni do problému), přehledný a logický vývoj a zřetelné zakončení (vyřešení problému)
- uvědomit si, zda byl v etudě jasně sdělen záměr
- hledat důvody, pokud se tak nestalo

2.2.6 Naučit se užívat v dramatické akci různých materiálů a předmětů

- hrát si s materiálem, hledat jeho výrazové možnosti a zkoušet ho oživovat (např. „pohyb a řeč papíru“)
- objevovat možnosti proměn předmětů (hra se zástupnou rekvizitou – např. v co všechno se může proměnit míč, krabíčka atd.)
- využívat materiálů a předmětů v dramatické improvizaci
- vytvářet improvizované loutky a hrát si s nimi

2.3 Cesty k divadlu

2.3.1 Seznámit se se základními divadelními druhy a jejich výrazovými prostředky

- navštívit několik typů divadelních představení
- ujasnit si rozdíly mezi činohrou, operou (operetou a muzikálem), baletem a loutkovým divadlem

- vyzkoušet si v dramatických improvizacích výrazové prostředky uvedených forem

2.3.2 *Aktivně se podílet na přípravě vystoupení, pokud je škola a učitel zahrnou do svého plánu*

- dbát na přiměřenost zvolené látky a na přínosnost zvolené látky a na přínosnost myšlenek v ní obsažených
- vhodně zapojit všechny děti podle jejich schopností při obsazování rolí, zpracování scénáře nebo při výrobě kostýmů a scény atd.

IV. *Základní metody a způsoby práce*

Vedle množství průpravných elementárních her a cvičení (přehledně utříděny a popsány jsou např. v „Metodice dramatické výchovy“ Evy Machkové, která je dělí na:

- hry a cvičení na rozehrání, soustředění a uvolnění
- hry na rozvoj smyslového vnímání
- pohybové hry a hry s prvky pantomimy
- hry kontaktné
- hry rozvíjející mimojazykovou komunikaci a skupinové cítění
- hry na rozvíjení plynulosti řeči a slovní komunikaci
- jsou to v dramatických improvizacích z metod simulace vycházející:
- **hra v situaci** – žáci jednájí sami za sebe v „umělé“ navozených (simulovaných) situacích, se kterými se však skutečně mohou ve svém životě setkat a které si takto mohou předem prozkoumat a připravit se na ně, s možností děj vrátit a chybná rozhodnutí korigovat. Nevstupují do role někoho jiného /“jak bych se zachoval, kdyby...“/
- **hra v roli** – žáci přebírají ve hře sociální roli někoho jiného. Využívají svých vlastních vědomostí a zkušeností, z nichž vybírají pro roli odpovídající chování. Nezabývají se jedinečností určité osoby, ale jejími postoji. Zajímá je, co je pro tu kterou sociální roli typické. Mají tak možnost vyzkoušet si v simulovaných situacích i jim zatím nedostupné role, získat do nich vhled a tím i pochopení. Důležitou úlohu zde má i tzv. **výměna rolí**, kdy žák, který nejprve v daných okolnostech jedná sám za sebe, dostává možnost vyzkoušet si i roli svého protihráče a dospět tak k hlubšímu porozumění jeho reakcím a pocitům
- **charakterizace** už míří k divadelnímu projevu a znamená nejen převzetí cizí role, ale i individuálních charakteristických rysů konkrétní osoby. Vyžaduje už značnou vyzrálou psychiku člověka a rozvinutou schopnost vcítění, proto je její aplikace vhodná až ve vyšších ročnících.
- nepominutelnou součástí dramatické výchovy je i **slovní reflexe** zážitků a zkušeností z her, cvičení a improvizací, i následné **rozhovory a diskuse** ke zvolenému tématu.

Stavba hodiny: předpokládá se uplatnění činností, které zahrnou

- skupinové rozehrávací cvičení – uvedení těla i mysli do pohotovosti
- individuální soustředovací cvičení na zaměření pozornosti
- stavební činnosti, tj. příprava pro hlavní téma
- tematické činnosti s hlubším zkoumáním námětu
- (ve vyšších ročnících) vypilované improvizace, zaměřené na technické a dramatické schopnosti
- diskuse a reflexivní činnosti, vedoucí k hodnocení a oceňování

V. *Učitel*

Učitel dramatické výchovy nejen že vede své žáky k využívání takových metod práce jako je hra v situaci a hra v roli, ale sám je také aktivně používá a zapojuje se podle potřeb a svých možností do hry s žáky. Umožňuje mu to vnášet podněty do hry zevnitř, aniž by musel uplatňovat autoritu zvenčí a rušit tak přirozený tok improvizace a soustředění i spontaneitu účastníků. Může pak mluvit jako osoba reprezentující určitý postoj a ne jako učitel (např. oponent, pokušitel, ten, kdo potřebuje pomoc apod.), a tím vede k prozkoumání problému z nejrůznějších hledisek.

Aby toho byl učitel schopen, je třeba, aby měl určitě osobní předpoklady pro tento typ práce:

- hravost, imaginaci a tvořivost
- rozvinutou schopnost empatie
- jistou míru specificky dramatického talentu (tj. schopnost přirozeně a pravdivě jednat v simulovaných situacích a v roli i schopnost výrazové proměnlivosti)
- ochotu přijímat nové podněty (i od žáků), hledat, zkoušet a improvizovat
- neautoritativní přístup k dětem

K tomu, aby se tyto předpoklady mohly v plné míře projevit, je pak třeba jak skutečného zaujetí pro tento typ práce, tak i určitého vzdělání v oboru (ať už formou dlouhodobých seminářů nebo některou z jiných forem studia).*

*) Dramatickou výchovu mají v současné době zařazenou ve výukových programech některé pedagogické fakulty, řádné studium dramatické výchovy jako oboru je možné na divadelní fakultě AMU Praha a divadelní fakultě JAMU Brno, semináře organizuje ARTAMA Praha, ale i některé regionální instituce.

VI. Škola

Škola zařazuje dramatickou výchovu do svého učebního plánu, pokud má k dispozici učitele, kteří jsou pro ni vnitřně zapálení, jsou hluboce přesvědčeni o jejím významu a přínosu, který může mít jak pro žáky samotné, tak i pro změnu atmosféry školy, a jsou pro výuku dramatické výchovy odborně připraveni. dramatická výchova pak může sloužit jako jeden z předmětů, které škole pomáhají profilovat se a podílejí se významnou měrou na vytváření nezaměnitelného a osobitého ducha školy.

Ideálním stavem je, když dramatickou výchovu může na prvním stupni vyučovat sám třídní učitel, je však možno uvažovat i o polooborném vyučování, kdy dramatickou výchovu učí učitel specialista, vždy však v úzké spolupráci s třídním učitelem.

Dramatickou výchovu je možno podle podmínek školy, celkové koncepce a záměrů učitele vyučovat:

- a) v bloku s jinými předměty (vedle estetickovýchovných zejména s prvoukou a s českým jazykem, které se mohou vzájemně prolínat a doplňovat
- b) jako samostatný předmět s přesně vymezeným časem, v rozvrhu

Učitel dramatické výchovy by měl mít možnost pracovat jak s třídou jako celkem, tak případně i s třídou dělenou a různými formami skupinového vyučování.

Od školy zavedení dramatické výchovy dále vyžaduje:

- vnitřní podporu a zájem
- toleranci pro větší hluk, pohyb a zdánlivý chaos
- poskytnutí vhodné místnosti, pokud možno s kobercem na zemi a dostatečně velkým prostorem pro volný pohyb (bez lavic nebo s možností odklidit lavice či změnit jejich uspořádání)
- základní vybavení (magnetofon, Orffovy nástroje, míče, šátky, apod.) a úložné prostory

VII. Kritéria hodnocení v dramatické výchově

A. Zásady:

- Hodnocení je prováděno slovně
- V hodnocení je třeba zachytit zejména pokroky, kterých dítě dosáhlo oproti výchozímu stavu.
- Důraz je kladen hlavně na kritéria obecná. Kritéria specifická, jejichž naplnění je dáno i vrozenou mírou nadání, slouží spíše jako kritéria doplňující.
- Děti se od začátku podílejí na svém hodnocení – v obecné škole zatím jen formou slovní reflexe činnosti, která proběhla. Učitel jim pomáhá vhodně volenými otázkami, aby si uvědomily, zda a nakolik byly ve své práci úspěšné (např. „Spolupracovali jsme společně?“ „Přispěl někdo nápadem?“ „Dokázali jsme se soustředit po celou dobu?“ atd.).

B. Obecná kritéria:

1. Zapojení, aktivita, iniciativa
2. Soustředění
3. Schopnost řídit se instrukcemi a dodržovat pravidla
4. Schopnost pracovat nezávisle a s dostatečnou sebejistotou
5. Schopnost spolupracovat s ostatními
6. Schopnost snadno mluvit s ostatními dětmi i dospělými
7. Schopnost naslouchat
8. Schopnost jasně formulovat
9. Schopnost uplatňovat a realizovat nápady (jako jedinci a členové skupin)
10. Variabilita dětských odpovědí a navrhovaných řešení
11. Sebekontrola
12. Vyrvalost, vynakládání úsilí, schopnost dokončit práce

C. Kritéria specifická pro dramatickou výchovu:

I.etapa: Ve hře i mimo hru

1. Schopnost navázat kontakt
2. Ohleduplnost k druhým (odpovědnost za partnera, který je na mě odkázaný)
3. Citlivost reakce na podněty
4. Výrazová proměnlivost

II.etapa:

1. Schopnost pravdivě jednat v navozené situaci
2. Schopnost vstoupit do role (a pravdivě v ní jednat)
3. Schopnost komunikovat opravdově s partnerem ve hře (slovně i mimoslovně)
4. Schopnost sdělnosti a výrazové proměnlivosti v mluvě
5. Schopnost sdělnosti a výrazové proměnlivosti v pohybu
6. Schopnost pracovat tvořivě s materiálem a předmětem

Literatura

- Machková, E.: Metodika dramatické výchovy. ARTAMA, Praha 1992
- Machková, E.: Základy dramatické výchovy. SPN, Praha 1990 a další vydání
- Machková, E.: Drama v anglické škole. ARTAMA. Praha 1991
- Budínská, H.: Hry pro šest smyslů. GAMMA, Praha 1991,1992
- Budínská, H.: Ať si už mohou naše děti ve své škole hrát. ARTAMA, Praha 1992
- Delongocá, J.: Macková, S., Svozilová, D.: Vezměte do ruky knihu. KS Brno 1988 – v tisku nové vydání
- Disman, M.: Receptář dramatické výchovy. SPN, Praha 1976 a další vydání
- Petržela, Z.: Hrajeme si ...I., vl.vydání. Svitavy 1991
- Petržela, Z.: Hrajeme si ...II., vl.vydání. Svitavy 1993
- Štembergová, Š.: Metodika hlasové průpravy dětí. DAMU, Praha – v tisku
- Vyskočilová, E., Hermochová, S.: Cvičení z pedagogické praxe III – Interakční hry pro školní děti. UK Praha, 1991
- časopis Tvořivá dramatika. ARTAMA, Praha, STD

VÝTVARNÁ VÝCHOVA

V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY

I. ÚVOD

Pojetí výtvarné výchovy se opírá o autentické zkušenosti dítěte a vychází z jeho potřeby aktivní komunikace. Úlohou předmětu je výchova citlivého, tvořivého a moudrého člověka prostřednictvím výtvarných aktivit. Výtvarné postupy jsou podřízeny hledání sdělnosti výtvarné výpovědi, která se pro dítě stává prostředkem k objevování světa a sebe v něm.

Výtvarný vývoj je podstatnou a složitou součástí celkového psychického rozvoje dítěte školního věku. Výchova může ovlivňovat mnoho jeho rozmanitých stránek, kterým by měl učitel věnovat dostatečnou pozornost. Mezi nimi se rýsují výchovné prvky, jejichž charakter kvalitativně působí na celý vývojový proces. Jde zejména o následující priority:

1. utváření uvolněného a přátelského ovzduší mezi žáky a žáky a učitelem
2. všestranné prohlubování senzibility,
3. budování subjektivních vztahů ke světu,
4. rozvíjení výtvarného myšlení
5. probouzení kreativity,
6. příprava na skupinovou spolupráci,
7. poznávání výrazových prostředků výtvarného jazyka
8. seznamování s výtvarnými materiály, nástroji a technikami

ad 1. První podmínkou pro nové pojetí výuky je **uvolněný kontakt s žáky**, vytvářející příznivé a klidné prostředí pro komunikaci. Děti potřebují mít při práci psychickou pohodu, neobávat se známky, vidět v učiteli spíše partnera než autoritu. Takový důvěrný vztah se vyvíjí jako individuální souzvuk mezi učitelem a žákem.

Pokud učitel žáka respektuje a váží si jeho myšlenkové svébytnosti, pak ho neovlivňuje vlastním výtvarným názorem, ale jen ho z povzdálí podporuje na jeho cestě. Svým postojem a osobním příkladem tak **vychovává tolerantní a ohleduplné postoje** všech vůči všem. Chrání dítě před nevhodnými poznámkami, posměchem a tvrdou kritikou. Vytváří prostředí, kde žák nachází přátelské porozumění nebo uvážlivou diskusi. Jen za těchto podmínek může dítě bez zábran výtvarně vypovídat o sobě a svých vztazích ke světu.

ad 2. Každý z nás je spoután stereotypy, které pocházejí z vnějšího světa nebo které si sami v sobě vytváříme. Narušení těchto stereotypů vyvolává změny v nazírání a hodnocení. Pocity, kterými nás oslovuje tvář skutečnosti skrytá za povrchním vnímáním, jsou naléhavé a vzbuzující aktivní zájem. **Stimulace objevného pohledu na svět** by proto měla postupovat celým vývojem dítěte.

Výtvarný projev senzibilitu potřebuje jako jeden ze spouštěcích mechanismů tvorby a sám zpětně senzibilitu rozvíjí. Je nutné, aby rozvíjení senzibility předcházelo výtvarnému projevu. Inspirativní podněty učí dítě citlivěji vnímat, všimnout si motivačních podtextů, vycítit vnitřní sílu světa okolo něho, objevit často velmi odlišné stránky jediného jevu. Žák si uvědomuje víceznačnost věcí, proměňuje je, dává jim nový význam či vytváří kolem nich příběhy a hlouběji chápe vztahy věcí, jevů a prostředí.

ad 3. Rozvíjení individuálních vztahů ke světu směřuje k **vytváření postojů**. Od malička se dítě učí nutným i zbytečným konvencím – co je správné a špatné, dobré a zlé, jak se co dělá. Málokdo se ptá dítěte na jeho názor. Výtvarná výchova se však téměř každým úkolem táže, jak se žák v tomto světě cítí, jaké vztahy navazuje, jaké příběhy prožívá. Čím je silnější pocit

autentičnosti, tím silnější a původnější jsou dětské výtvary. **Utváření vztahu ke světu** je podmíněno vnímáním i jemných podnětů, na které se žáci učí reagovat. Celý proces je tak závislý především na subjektivních faktorech – na osobnosti dítěte, jeho povahových vlastnostech, obecném rozhledu a schopnosti citově se angažovat.

Vyjádření individuálních vztahů ke světu je závislé i na objektivních faktorech. Situace se mění podle toho, jaká grafická schémata dítě ovládá, jak dovede spojit výtvarné prostředky s myšlenkou, jak ovlivňují rysy výtvarně projevového typu volbu výrazových prostředků. Výchova tedy směřuje k rozvoji jedinečných postojů a k sdělnosti výtvarných a výrazových prostředků, nikoli k napodobování vzorů nebo k přizpůsobení se výtvarnému názoru učitele.

ad 4. Výtvarné myšlení znamená specifický způsob zacházení s fakty, s intuitivně podloženým hodnocením skutečnosti a jejich projevů, s dialogickým přístupem ke každému jednotlivému problému. V tomto pojetí postupuje výtvarné myšlení téměř všemi výchovně vzdělávacími prioritami, ovlivňuje jejich podobu i způsob uplatnění. Ve výtvarné výchově pak ústí do výtvarného projevu prostřednictvím specifických prostředků uměleckého vzdělávání.

Zatím co se senzibilita odvíjí na poli vnímání, pozorování, prožívání a promítání sebe sama do výtvarného projevu, pak výtvarné myšlení **vychází z analytického pohledu** – pokusů, jejich srovnání a rozlišování, z úvah, které tyto pokusy dále rozvíjejí, z myšlenek směřujících k pochopení významů a obsahů. V práci s dětmi vyrůstá z dialogu, který vede dítě samo se sebou, z dialogu mezi dětmi a z dialogu dítěte s učitelem. Tak se vynořuje rozdílné vidění jediného problému, které je základem pluralitního pojmání světa.

Výtvarné výchově vyhovuje kolektivní způsob výuky, která spojuje práci ve skupině s individuálním vedením žáka. Výtvarné myšlení stimuluje komunikace mezi dětmi, srovnání různých výtvarných názorů i obecných postojů. Z těch vyrůstají **otázky vybízející k cílevědomému hledání odpovědí**.

ad 5. Probouzení tvořivosti je součástí každé výtvarné činnosti. Sklon k hledačství a k pokusnictví je obecnou vlastností dětské psychiky, kde znamená velice důležitou kvalitu. Tvořivost jako taková se výtvarnými činnostmi rozvíjí a zpětně ovlivňuje všechny postoje člověka. Tvořivý člověk je člověk samostatný, plný aktivity a nápadů. Nesnaží se někomu připodobnit, ani ho pasivně následovat. Za každých okolností se snaží nalézt vlastní cestu. Je tedy vnitřně svobodný. Proto je třeba vidět v rozvíjení individuální tvořivosti jeden z nejpotřebnějších výtvarně výchovných cílů.

ad 6. Skupinový výtvarný projev vyžaduje schopnost spojit se a spolupracovat s druhými. Potřeba vypěstovat osobní kázeň, tolerantní uvedení vlastního názoru do souladu s názory druhých, citlivé reagování na výtvarný projev ostatních a rozvíjení osobní odpovědnosti není jen otázkou výtvarné specifiky. Jde o vlastnosti, které jsou společensky žádoucí a potřebné.

Pěstování schopnosti spolupracovat a vědomě, uvážlivě se přizpůsobovat vyžaduje kolektivní úlohy – práci na velkých formátech, tvorbu objektů a prostředí, účast na výtvarných akcích.

V obecné škole je nejcennějším přínosem kolektivních úloh těsný **kontakt s plochami barev, textur, tvarů a linií**. Děti mezi ně fyzicky vstupují a intenzivně pociťují jejich souzvuk. Do námětu pak vnášejí zajímavé pohledy a detaily, které obohacují jeho obsah. Tyto zážitky nemohou nahradit práce na malých či větších formátech, běžných ve školní praxi.

ad 7. Souběžně s ostatními činnostmi rozvíjíme **poznávání výrazových prostředků výtvarného jazyka**. Děti se učí uvědoměle vést linku, promyšleně míchat barvy, hledají tvar, jeho umístění do formátu. Bezděky se všimají základních kompozičních otázek a individuálně na ně reagují. Uvědomují si například jen odlišnost a vzájemný vztah dvou tvarů, potřebu zvýraznit podstatné, význam rozvržení či způsoby vyvážení. Vzniku poznání napomáhá především srovnání různých mínění mezi dětmi, které vedou k obohacení názorů a pojetí každého jednotlivce.

Smyslem výuky však není jen otázky klást, ale přivést žáky k tomu, aby si je kladli sami. Proto zařazujeme i úlohy, které namísto racionální analýzy vyžadují **vyjádření představ a**

emocionálně zabarvených pocitů. Děti se v nich pokoušení využít známých prostředků a současně hledají paralely obtížně vyslovitelných pocitů – pocitu větru, rychlosti, smutku či ostrosti. Zkoumání výrazových prostředků se pak dostává do jiné roviny – rozvíjí oslovující a sdělnou komunikaci jiného, než racionálního, logického typu a nikoliv jen kompoziční zkušenost.

ad 8. Seznamování s řečí materiálu a techniky je tvořivě provázaná s **celým výtvarným projevem dítěte** i s námětem jeho práce. Jazyk výtvarných technik rozvíjíme hravými aktivitami, které mohou děti přivést k individuálnímu využívání nástrojů a materiálů, k jejich kombinování, k vyhledávání netradičních prostředků. Záleží tedy na kladení otázek a hledání odpovědí – co se stane, když přidám nebo posunu, překryji barvou, dokreslím či podtrhnu.

Jinou polohu seznamování s řečí materiálů a technik představuje soustavná výchova k pozornému vnímání jejich sdělných hodnot, jejich výrazu. Snažíme se, aby **se vztah dítěte k vyjadřovacím prostředkům** nevyvíjel jako výcvik v zacházení s nástroji a materiály, ale aby směřoval k uspokojení potřeby seberealizace. Je třeba, aby přístup k jednotlivým technikám individuálně odrážel psychické i manuální dispozice žáků.

Učivo výtvarné výchovy je řazeno do několika bloků, které se vzájemně poněkud prostupují a jejichž obsah postupně graduje. Ročníky pak znamenají jakési etapy na této cestě, které spíše než povinnou náplň výuky znamenají body na linii vývojového procesu.

Látka výtvarné výchovy je dětem zprostředkována námětem, který odráží celý vztah dítěte ke světu – vztah obrazný, věcný, fantazijní a imaginativní. K hlavním námětovým okruhům se v jednotlivých ročnících vracíme, ale předkládáme je dětem z jiných úhlů pohledu, v náročnějších souvislostech a vztahových relacích. Výsledky pak nehodnotíme z hlediska jakýchsi standardů, ale podle možností a dispozic každého dítěte.

Tuto gradaci není třeba dodržet. Předložené otázky spojené čitelnou koncepcí lze rozpracovat více způsoby, obsah učiva přenést o rok níž nebo se k němu i opakovaně vracet. Lze se i některých oblastí jen dotknout a rozvíjet jiné, které učitelé poskytují svobodnější půdu pro výchovnou orientaci. Tento nelineární charakter učiva a procesu jeho poznání je svébytnou vlastností výtvarné výchovy.

Na učivo výtvarné výchovy se můžeme dívat ze tří klíčových hledisek – z hlediska pozorování věcného i prožívání skrytého obsahu, rozvíjení výtvarného myšlení a poznávání vybraných postupů, technik a materiálů.

a) Věcný obsah výtvarných činností – námět

Prvek, který dává výtvarné výchově v obecné škole jednotící rámec, je námět. Téměř všechny námětové okruhy výtvarné výchovy obsahují základní vztahy k životu, k prostředí a lidem, a proto nejtěsněji souvisejí s učebními osnovami prvouky. Obsahují i řadu prvků *přírodovědy*, jsou v dílčích vazbách k *vlastivědě* a k ostatním výchovným předmětům. Úzkou příbuznost lze vyčíst s *dramatickou výchovou*, která v sobě nese prvky sociálně komunikativní výchovy. Je možno také objevit dílčí dotyky s *českým jazykem* jak z pohledu výcviku potřebných dovedností pro psaní, tak z hlediska výchovy schopnosti literárně se vyjádřit – asociální a jiné krátké texty. Jisté návaznosti s *geometrií* vyplývají i z uplatnění výtvarných etud.

Výtvarná výchova zde stojí **v rovnováze s ostatními předměty**. V jejich rámci si vyhledává blízká témata a zpracovává je ryze výtvarnými prostředky. Umožňuje tak hodnotový posun vyučovací látky. Zprostředkovává spontánnější kontakt, hlubší úvahu, utváření stanovisek, prožívání výtvarného procesu a objevný pohled na látku samu. Probrané učivo získává obohacující dimenzi, která vzniká spojením informací a jejich citové odezvy, vznikající v souvislosti s výtvarným projevem. Ten se dostává do role významného prostředku při utváření osobnosti žáka.

Spojitosť úkolů výtvarné výchovy a prvouky, přírodovědy a vlastivědy netkví v pouhém ilustrování probírané látky, ale i **v souběžném poznávání světa pomocí specifických prostředků výtvarné výchovy**. Znamená to, že se žáci dotýkají otázek v mnohem prostší, elementárnější podobě a poznávají jejich obsah intuicí, vcítěním, prožitkem, výčtem rysů či volným přepisem. Tento

přístup žáky dovádí k vyváření osobních vztahů, zkušeností a z nich plynoucí postojů k látce, k prohloubení zájmu o výuku a k aktivnímu způsobu nazírání.

Záleží na učiteli, do jaké míry je schopen dívat se na svět okouzleným a očima, které všednost nevnímají jako všednost, ale jako dobrodružství. Pasivní vidění světa, s kterým se setkáváme u dětí, mohou pomoci prolomit například **netradiční motivace**, drobné **významové posuny**, které obecné či obyčejné posunou do polohy soustředěného a emocionálně podbarveného zájmu. Jindy lze z širšího tématu **vyjmout jen detail nebo úsek děje** a povýšit ho na ústřední motiv, **srovnávat různé detailní pohledy**, známou věc **ozvláštnit** nebo ji **proměnit** na něco zcela jiného, **hledat vnitřní vazby a asociace**.

b) Způsoby výtvarného uvažování a prožívání

Výtvarná práce vzniká pomalu, postupně se vyvíjí a proměňuje. Pro **výtvarný dialog** je třeba vstřícnosti a soustředění obou účastníků – žáka a učitele. Dítě tvoří a vnímá samo sebe, intuitivně reaguje na vnější podněty i na podněty vlastního nitra. Má možnost věnovat se samo sobě. Chvillemi si spíš hraje, chvillemi víc pracuje. Přemýšlí, napadají ho výtvarné možnosti řešení i obsahové souvislosti, domýšlí situace a posuzuje je. Uvědomuje si vjemy a vlastní postoje, vyjadřuje se výtvarně či jinak – prožívá námět jako část svého světa.

Podoba výtvarného vidění, prožívání a vyjadřování světa organicky vyrůstá ze spontánního projevu dětství. Není-li směřována k systematickému přibližování se životu se všemi jeho projevy a k tvořivému uchopení těchto projevů, dochází kolem desátého roku dítěte **k tzv. dětské krizi dětského výtvarného projevu a ke stagnaci jeho vývoje**. Pokud se dítě nezabývá jen vnějškovými projevy světa, pak vývoj postupuje podstatně plynuleji. Základem pružnějšího vývojového procesu je hledání mostu mezi dětstvím a dospíváním.

Metody mostu mezi dětstvím a dospíváním se v praxi projevují v několika oblastech výtvarné výchovy. Jde o vyjádření námětu, v němž vzniká prostor pro výtvarnou výpověď, pro mnohostranné setkávání se skutečností, pro rozvíjení výtvarného myšlení v poloze her a výtvarných etud nebo pro práci s uměleckým dílem. Tyto okruhy nabízejí postupy, které uvádějí do souladu výtvarné činnosti s měnícím se myšlením žáků, s jejich zvědavostí, snahou po netradičním vyjadřování názorů a potřebě sebevyjádření. Spojí-li se promyšleně metody mostu s cílevědomou výchovou k výtvarnému myšlení a se snahou dovést děti až k prožitku, budou se výtvarně plynule vyvíjet až do období dospívání. Vytvoří si vlastní výtvarný jazyk, který podpoří jejich schopnosti poznávat, promýšlet, prožívat a vyslovovat se.

c) Schopnost záměrně využívat výtvarné postupy, techniky a materiály

Během let žák aktivně poznává základní výtvarné postupy a učí se je využívat pro různé výtvarné činnosti. Začíná odlišovat potřeby kreslířského, malířského a plastického projevu, někdy i projevu grafického. Při citlivém vedení poznává, jak s novými poznatky zacházet a jak postupně odkrývat další stránky jejich výtvarné sdělnosti. Aby zvládnutí výtvarných forem a vyjadřovacích prostředků dítěti pomohly k sebevyjádření, nesledujeme tolik narůstající zručnost, ale především utváření vztahu k jejich výrazovým hodnotám.

Kresba, se kterou již má dítě z domova jsou zkušenost, umožňuje od začátku pohotový kreslířský projev. V prvních letech výrazně převažuje kresba z představy, později ji doplňuje seznamování se skutečností. Výtvarná experimentace má vztah k nenásilnému poznávání kreslířských nástrojů a materiálů.

Malba je postavena na intuitivním barevném vyjádření emocí, vztahů, prožitků a skutečností dětského světa. Její výtvarné polohy odpovídají členění kresby.

Modelování, tvarování a konstruování je spojeno s taktilními a haptickými zážitky, s chutí dotýkat se, zabořit ruce do hlíny nebo hníst papír, dát skutečnosti a pocitu tvar. Všechny tři postupy poskytují dětem možnost vyjadřovat se zcela odlišně než v dvojrozměrném projevu, a proto by neměly ve výtvarné výchově chybět.

Prostor pro grafiku poskytuje především škola s rozšířenou výtvarnou výchovou nebo zájmové kroužky, kde se lze této náročné oblasti lépe věnovat. Zařazení přípravných **grafických technik** je však možné v každém typu učebny a vybavení je zcela nenáročné. Klasické grafické techniky lze připomenout tam, kde k nim učitel nemá výtvarný vztah a chybí mu osobní grafická zkušenost nebo dostatečně vybavená učebna.

Základních požadavků na dovednost v kresbě, malbě a modelování je málo. Zdálo by se, že jde o podceňování dětských schopností, ale není tomu tak. Aby dítě poznalo třeba výtvarnou hodnotu linie nebo zvládlo kresbou plochu formátu, vyžaduje to mnoho hodin, zkušeností a intuitivní citlivosti. Současně se dítě setkává s řadou výtvarných problémů, které řeší souběžně. Vytváří si tak další poznatky, které nejsou osnovami specifikovány jako nezbytné, i když v dané chvíli skutečně nezbytné jsou. A tak se postupně vynořuje širší rozsah dovedností, který odráží způsob žákovy myšlení i míru jeho individuálních výtvarných schopností.

Každá koncepce výtvarné výchovy zůstane bez života, neprojeví-li se v ní **osobnost pedagoga**, jeho všeobecný rozhled, odborné znalosti a výtvarné směřování. Dobrý učitel objevuje ve výuce zdroj zajímavých prožitků pro děti i pro sebe, uvažuje o svém působení, aktivně a tvořivě naplňuje učební osnovy. Originalita jeho přístupů a schopnost přenést vyznění úloh do výchovné roviny bez mentorování a násilného hledání souvislostí je základem schopnosti výtvarně vychovávat. Takové pojetí pedagogické práce je posláním a vážný přístup k ní je věcí občanské odpovědnosti učitele.

Zde je třeba zdůraznit kreativní základ výuky výtvarné výchovy. Pedagog nepřijímá pasivně hotový systém. Měl by přijmout jen jeho hlavní principy a přizpůsobit je vlastnímu způsobu myšlení, výtvarným a komunikačním schopnostem, vlastním výtvarným a námětovým preferencím a zkušenostem, získaných praxí. A musí si umět hrát. Upřímně žasnout nad vším, čeho se dotýká a co ho obklopuje. Bude-li mít v sobě touhu po objevování, budou tvořiví i jeho žáci. Dostanou tak do života velký dar – schopnost tvořivě přistupovat ke každému problému, se kterým se v životě setkají.

II. OBSAH UČIVA VÝTVARNÉ VÝCHOVY V 1. AŽ 5. ROČNÍKU

1. ročník

Charakteristika ročníku

Školní práce a její rytmus je pro dítě zcela nový. Z předškolního období si však přináší bezpečný prostředek porozumění novému světu – verbální i neverbální komunikaci. Neverbální řeč, kterou je dětský výtvarný projev, si každý vytváří od útlého dětství podobně jako slovní projev. Znamená pro dítě jistotu, o kterou se může opřít. Spojení obou jazyků a srozumitelných námětů používám při adaptaci na nové prostředí.

Základem výuky je volný výtvarný přepis dětského světa a jeho vztahových hodnot. Žák spontánně kreslí a maluje, používá a zdokonaluje grafická schémata, která objevil v dětství, a pro nové představy, pojmy, přírodu, věci a životní prostředí si hledá i nové způsoby vyjádření.

Výuku doplňují výtvarné hry, během nichž se děti učí nejrůznějšími způsoby a na základě vlastních pokusů zacházet s vyjadřovacími prostředky. Experimentace a srovnávání výtvarných objevů, které přináší náhoda, vede k hledání výrazových prostředků jednotlivých materiálů a technik. Výtvarné hry mohou mít různý časový rozvrh – lze je připravit na celé dvě vyučovací hodiny jako samostatný úkol nebo jen na deset minut jako součást motivace výuky, na kterou naváže další úloha. Hra s vyjadřovacími prostředky může vyústit i do her s dekorativním charakterem.

Celou výukou prolíná práce s uměleckým dílem, jehož ukázky vybírá učitel v souladu s tématickými celky. Pro potřebu konfrontací a motivací vybírá příklady z celého rozsahu

výtvarného umění minulosti i přítomnosti, opírá se i o tvorbu ilustrační. Základní podmínkou pro výběr ukázek je požadavek srozumitelnosti.

Osnova výtvarné výchovy

1.1 Cesty k výtvarné výpovědi

Základní výchovné vzdělávací požadavky:

- výtvarné prožívání světa jako sled jedinečných a neopakovatelných zážitků,
- rozvíjení dětské senzibility,
- výtvarné projevy ve světě barev a tvarů, rozvoj barevné škály, užití nadsázky,
- zpřesňování grafických způsobů znázornění při práci z představy i z názoru,
- zaznamenávání dějových souvislostí.

Přehled tematických okruhů:

a) objevování světa přírody v jednotlivých i v širších souvislostech:

- pozorování přírody, tj. podoby a vlastnosti zvířat a rostlin,
- chápání přírody ve smyslu prostředí života, tj. krajina jako prostředí pro rostliny, zvířata a lidi,
- vztah k přírodě, tj. citové vazby k oblíbeným zvířatům a k rostlinám, estetické oceňování krásy přírody, prožívání sounáležitosti s přírodou,
- příroda a běh času, tj. roční období, počasí, denní doba.

b) poznávání a prožívání světa dítěte:

- pocíťování domova jako životní jistoty, tj. citové vazby mezi členy rodiny, dítě v domácím prostředí, domácí práce, hry
- poznávání školy, coby nového životního prostředí, tj. třída, škola a spolužáci, cesta do školy
- styk se světem mimo školu, tj. ulice, sport, hry, výlety, hřiště, přátelé.

c) svět, který děti pozorují a kterému naslouchají:

- setkávání s prostými životními zkušenostmi, tj. u lékaře, na poště, na nádraží, v obchodě, v dopravních prostředcích,
- poslouchání a vyprávění, tj. pohádky, písničky, říkadla, zážitky,
- významná sváteční setkávání, tj. rodinné oslavy, Vánoce, Velikonoce.

1.2 Výtvarné hry

Základní výchovně vzdělávací požadavky:

- poznávání vlastností vyjadřovacích prostředků,
- získávání základních zkušeností při používání materiálů a nástrojů,
- využití výtvarného rytmu při dekorativním vyznění úloh,
- lineární hry jako průprava pro zvláštní linky,
- objevování světa přírody při výtvarné experimentaci.

Přehled tematických okruhů:

- výtvarné hry – poznávání výtvarných materiálů a nástrojů, tj. hra s tekoucí barvou, hra se stopou materiálu a nástroje, hra s papírem a se sochařskou hlinou, hry s linkou,
- sbírání zajímavých přírodnin, zaznamenávání jejich povrchů, pozorování počasí, uvědomělé vnímání pocitů uprostřed přírody.

2. ročník

Charakteristika ročníku

Během prvního ročníku školní docházky se dítě výrazně mění. Na počátku druhého roku je podstatně samostatnější a odvážnější, lépe komunikuje, pozoruje, pamatuje si. Proto je možné vkládat do výuky i nové výtvarné činnosti, které nenavazují na tradiční témata dětství. Dětský

výtvarný projev se tak obohacuje o nový pohled na okolní svět, rozšiřuje obzory dítěte a prohlubuje jeho vnímání.

Podtextem mnohých výtvarných činností je pozorování i jiných, než jen ryze vnějškových znaků. Proměna přístupu od popisného k prožitkovému trvá několik let, a proto mu začínáme klást základy co nejdříve. Schopnosti zraku dostávají jiné dimenze, pozoruje-li dítě skutečnost všemi smysly – dotýkáním, posloucháním, čichem, hmatem či celou pokožkou. Řada vlastností okolního světa, které jindy zůstávají bez povšimnutí, se tak dostává do středu pozornosti.

Do výuky vstupuje jako samostatný útvar setkávání se skutečností, navazuje na pozorování a přímé prožívání, které pak umožňuje osobitý a výrazově bohatý výtvarný přepis. Vypovídání o světě a setkávání se skutečností je vzájemně úzce provázané. Mnohé činnosti v okruhu, zabývajícím se výtvarnou výpovědí, proto navazují na setkávání se skutečností nebo je motivují.

Výtvarné hry dále rozšiřují rejstřík učební látky – poznávání výtvarných materiálů a techniky se obohacuje o kombinování různých postupů, objevuje se přepis smyslových prožitků i poznávání výrazových vlastností barev. Výtvarné hry se tak dostávají do komunikativní roviny, v níž individuálním způsobem oslovuje žák vnímatele. Souběžně lze her s linkou a barvou využít pro pěstování dekorativního cítění dítěte.

Práce s uměleckým dílem zůstává součástí celé výuky a nevyděluje se do vlastního okruhu úloh. Podobně jako v 1. ročníku navazuje výběrem ukázek na tematické celky a předkládá dětem jejich umělecké vyjádření v různých souvislostech. Obrací rovněž pozornost na ilustrační tvorbu jako na okruh výtvarného umění, s kterým se děti denně setkávají.

Osnova výtvarné výchovy

2.1 Cesty k výtvarné výpovědi

Základní výchovně vzdělávací požadavky

- pokusy o vyjádření vztahů dítěte ke světu, který ho obklopuje,
- hledání výtvarného prožitku na základě hlubší psychologické motivace,
- odkrývání individuálních vztahů k výrazové řeči barev a proporcí,
- pozorování všedních i zvláštních podob světa přírody a věcí,
- obohacení formy dětského výtvarného projevu a nové způsoby vyjadřování, například o společnou práci na velkých formátech,
- přepis děje v některé jeho významné fázi jako vyjádření fázi příběhu.

Přehled tematických okruhů

a) objevování světa přírody

- bohatství a rozmanitost rostlinstva, tj. pozorování tvarů, stavby barevnosti a dalších vlastností přírodnin – listy, květy, plody, vůně a barvy,
- živočichové, jejich vlastnosti a podoby, tj. sledování shodnosti a rozdílnosti podob, stavby těla a jeho pokrývky, barevnosti srsti, peří, krovek atd., životní zvyky zvířat,
- tvář krajiny v různých souvislostech, tj. barevnost krajiny tváří v tvář počasí, proměny krajinných prvků v různých ročních dobách, krajinné typy, které může žák znát z vlastní zkušenosti,
- životní prostředí, tj. pozorování souvislosti uvnitř malých ekosystémů, prostředí v souladu s potřebami života, prostředí škodlivé životu.

b) setkávání s druhými lidmi

- vztahy uvnitř rodiny, tj. přátelství a tolerance, vcit'ování do druhého, vyjádření vlastních pocitů vůči členům rodiny, dramatické příhody, prožívání svátečních dnů, soucítění, potřeba pomáhat si navzájem
- vnímání lidí mimo rodinu, tj. rozdílné vztahy k lidem známým i neznámým, vztahy ve společenstvích, které dítě obklopují, rozdílné vnímání dětí navzájem,

- podoby a situace světa v nejbližším okolí dítěte, tj. sdělování prožitků z průběhu dne, zobrazení vyprávění a příběhů, ilustrace pohádek a písniček.

2.2 Setkávání se skutečností

Základní výchovně vzdělávací požadavky:

- pozorování všední tváře okolního světa,
- ponechání výtvarného přepisu skutečnosti na fantazii a představě dítěte,
- sledování stavebných zákonitostí ve světě přírody,
- pohled na přírodniny a věci jako na srozumitelné tvary s detaily, barvami či povrchy,
- hledání výrazu při přepisu věcí a přírodnin.

Přehled tematických okruhů:

- vycházky a pozorování, tj. charakteristické okolí školy, dlažby a zdi, příroda jako je tráva, stromy, kaluže či ptáci,
- sbírání přírodnin a věcí, tj. vytvoření souborů krásných nebo zajímavých kamenů, sbírka věcí, které denně používáme, otisky a frotáže materiálů,
- výtvarné aktivity, tj. následný výtvarný přepis nebo záznam pozorování, přepis předmětů, které dítěti patří nebo ke kterým má vztah, hračky.

2.3 Výtvarné hry

Základní výchovně vzdělávací požadavky:

- výtvarná experimentace jako zdroj výtvarného poznávání a tvořivého užívání poznatků,
- rozvíjení zkušeností při používání materiálů a nástrojů,
- rozlišení výrazového a dekorativního použití barev,
- poznávání variabilních tvarů písmen,
- citlivé vnímání světa přírody jako smyslových vjemů a jejich výtvarný přepis navazující na hry s barvou.

Přehled tematických okruhů:

- poznávání výtvarných materiálů, tj. porovnání a spojení příbuzných materiálů, porovnání a spojení odlišných materiálů, např. plošné a plastické techniky, seznámení s vystříhanými písmeny jako výtvarnými prvky,
- vnímání smyslových vjemů a jejich záznam, tj. přepis zvuků, šíření vůní, koulení kamínků, přepis pocitů z dotýkání a chutí.

3. ročník

Charakteristika ročníku

Náplň učebních osnov vyjadřuje doznívání dvou předchozích ročníků a současně připravuje prostor pro výuku ve čtvrtém a pátém ročníku. Na jedné straně se uplatňuje ještě v plné síle dětský způsob vidění a vyjadřování světa, na straně druhé prostupují výukou i jiné způsoby vyjadřování. Dítě analyzuje námět, učí se hledat jeho zjevný i skrytý obsah či význam, zaznamenává děj, dotýká se nových otázek, výtvarný projev doplňuje slovem či psaným textem. Objevuje krásu tvaru, barev a linií, všímá si siluety a detailů. Učí se nejen pozorovat a popisovat, ale všímá si i výrazové charakteristiky jevů, sleduje vlastní pocity, přemýšlí.

Okruh námětů se v oblasti výtvarné výpovědi příliš nemění – svět přírody, člověka a věci je poměrně stabilní. V čem je skrytá dynamika, to je úvaha, způsob pohledu na svět, hledání souvislostí. Proto se námětové okruhy opakují, ale v některých úlohách se obohacuje jejich obsah i způsob výtvarného uchopení. Tak ubývá klasických dětských výtvarných projevů, aby je doplnily jiné přístupy k látce.

Setkávání se skutečností se soustřeďuje nejen na pozorování, ale i na vytváření systematických sbírek předmětů a přírodnin, na jejich parafrázování nebo na spojování s vynořujícími se asociacemi. Vlastnosti věcí, jejich siluety a povrchy, se učí žáci výtvarně přepsat, současně se však pokoušejí intuitivně vyjadřovat i pocity, které v nich vyvolávají.

Výtvarné hry a etudy opouštění pouhou experimentací s vyjadřovacími prostředky. V jejich výsledcích žáci oceňují výtvarné nahodilosti a pokoušejí se je využívat. Spíše však záměrně hledají základní vlastnosti obrazotvorných prvků – linií, barev a tvarů. Rozvoji vnímavosti a vcítování pak napomáhá přepis pocitů a vjemů, které dítě samostatně objevuje nebo s kterými ho učitel přivádí do styku.

Práce s uměleckým dílem se rozšiřuje i na jiné než výtvarné oblasti. Žáci se učí pozorně vnímat předložené ukázky a pokoušejí se výtvarně vyslovit své pocity z reprodukováného díla. Nad obrazy, grafikami či sochami se seznamují s jejich obsahem a stavbou a hledají si k nim individuální cestu. Výtvarné reprodukce nebo sama umělecká díla se mohou stát i motivem aktivní činnosti dítěte – svobodného výtvarného přepisu.

Osnova výtvarné výchovy

3.1 Cesty k výtvarné výpovědi

Základní výchovně vzdělávací požadavky

- vyjádření pohledu na svět v jednotlivostech i v širších souvislostech,
- srovnávání představ a skutečné podoby, uložené v paměti
- samostatné hledání charakterických rysů, vyjadřujících pomocí nadsázky výraz,
- uplatňování různých přístupů k látce, např. senzibilního, emocionálního, analytického či srovnávacího nebo kolektivního,
- poznávání potřeb výrazu a odpovídající užití vyjadřovacích prostředků – technik, nástrojů a materiálů,
- zaznamenávání průběhu děje – seriál, triptych, průběžná vyjádření.

Přehled tematických okruhů

a) svět přírody

- podoby rostlin, tj. souvislost této podoby s prostředím, život rostliny od rašení po odumírání, citový vztah k přírodě,
- živočichové a jejich prostředí, tj. stavba těla, pohyb, způsob života, souvislosti s prostředím, mimikry, pěstování vztahu ke světu zvířat,
- krajina a člověk, tj. stopy lidské činnosti, stopy lidské přítomnosti, městská krajina, nálada krajiny a počasí,
- životní prostředí, tj. zdroje života, např. slunce, voda, vzduch, země.

b) svět člověka

- příběhy všedního dne, tj. běžné zážitky, slavnosti, vyprávění a četba v osobitém výtvarném podání,
- bytostné kořeny ve světě přírody, tj. pozorování a přemýšlení, svědectví o přírodních dějích, vztah k živlům, zvířatům a rostlinám, výtvarná akce vedoucí k vcítění,
- vztahy mezi lidmi, tj. vyjádření vztahů k různým lidem v okolí dítěte, dialogy, vyjádření strachu, radosti, hněvu, vzteku nebo lhostejnosti.

3.2 Setkávání se skutečností

Základní výchovně vzdělávací požadavky:

- rozvíjení individuálních vztahů ke světu, který děti obklopuje,
- vyjádření světa věcí, jejich měřítka a funkce,
- zkoumání řeči vyjadřovacích prostředků při zobrazení věcí a přírodnin,
- hledání výrazu při výtvarném přepisu věcí a přírodnin,

- objevování významu reality, sbírání nálezů, intuitivní vyslovení formálních či obsahových asociací.

Přehled tematických okruhů:

- a) individuální vztah k realitě, tj. volba námětů, pokusy se zachycením manipulace s předmětem, záznamy užití předmětu, vymýšlení asociací,
- b) zachycení podoby předmětů denního života a přírodnin, tj. soustředění na vlastnosti věcí, např. kulatost, úhlovost, symetrie, možnosti pohybu, dutost atd.,
- c) sledování souvislostí výrazu a užití vyjadřovacích prostředků, tj. porovnat dva i více kreslířské prostředky na jedné kresbě, namalovat jeden předmět více způsoby.

3.3 Výtvarné hry a etudy

Základní výchovně vzdělávací požadavky:

- hra s náhodou, její ocenění a výtvarné uplatnění,
- vytváření variant při řešení drobných úloh,
- zkoumání základních formotvorných prvků, tj. linie, tvaru a barvy,
- hra s písmeny,
- volný výtvarný přepis pocitů pramenících z okolního světa nebo z vnitřního světa dítěte.

Přehled tematických okruhů:

- a) výtvarné ocenění náhody, tj. vazba na hru s vyjadřovacími prostředky estetických kvalit, objev barevných či lineárních shluků, jejich další výtvarné rozvedení, rozpouštění, destrukce, deformace,
- b) uvědomělé setkávání s formotvornými prvky, tj. vlastnosti a průběh linií, základní barevné vztahy, hra s tvary a jejich uspořádáním z hlediska kompozice nebo dekoru,
- c) rozvoj vnímání vlastních reakcí na okolní svět, tj. přepis vjemů a pocitů – vnímání tepla a chladu, vlhka, tíhy, zvuků, vání větru atd.

3.4 Práce s uměleckým dílem

Základní výchovně vzdělávací požadavky:

- cílené sledování ilustrační tvorby v dětské literatuře,
- výběr reprodukcí a jiných ukázek pro hlubší pochopení námětových okruhů nebo výtvarných zákonitostí,
- seznámení s několika významnými díly výtvarného umění – pokus o výtvarný přepis vlastních pocitů dítěte z uměleckého díla,
- výtvarné parafráze uměleckých děl a dalších podnětů z oblastí umělecké tvorby, jiných než výtvarných.

Přehled tematických okruhů:

- a) volné parafrázování uměleckého díla, tj. přepis reprodukce, výběr podstatného, vlastní vyjádření zobrazeného námětu,
- b) návaznost na ostatní okruhy uměleckého projevu, tj. rytmický přepis písničky nebo barevný přepis skladby, ilustrace textu a jejich výtvarný doprovod, záznam pohybu.

4. ročník

Charakteristika ročníku

Spojitosť předmětu výtvarná výchova s tematickými okruhy vlastivědy a přírodovědy je volnější než s prvoukou. Vazby na jejich látku se odvíjejí ve dvou polohách – jako doplněk probírané látky, kde si dítě vytváří celistvější obraz, a jako její volná parafráze.

Od 1. ročníku se snažíme, aby se děti učily soustředit se na vlastní pocity a zážitky. Ve 4. ročníku jsou již natolik vyspělé, že mohou být důsledněji vedeny k pozornému vnímání sebe samých. Soustředění na pocit prožitku, na vlastní niterné reakce a na jejich spontánní přenos do výtvarného projevu doplňují ostatní způsoby vypovídání o světě. Schopnost naslouchat sám sobě se promítá i do schopnosti uvědomovat si vlastní vztahy k druhým a k okolí a vytváří předpoklad vzájemného porozumění. Proces vciťování a sebepoznání je vyvážen analytickými úlohami, které podporují poznávací procesy. Analytické a jiné racionálně stavěné úlohy mohou v sobě nést pravdivost a přesvědčivost, kterou lze chápat jako jinou podobu výtvarné výpovědi.

Setkávání se skutečností se obohacuje o taktilní vztah k zobrazovaným předmětům, o pozorování, snímání a znázorňování jejich povrchů, materiálu, z kterého jsou zhotovené, nebo o přirozené textury přírodnin. Vedle tvarů a barev se tak žák seznamuje s látkovostí. Současně spojuje věcné zobrazení i se záznamem pohybu předmětu nebo jeho funkce. Objevuje detaily a stavebné rysy, vyjadřuje vlastní barevné pojmání předmětu a vkládá je do zobrazení návrhu.

Na ukázky reprodukcí uměleckých děl navazují návštěvy stavebních památek, výstav a galerií. Tam, kde nelze této možnosti využít, vzrůstá rozsah vstupu reprodukováného výtvarného umění do výuky. Dítě využívá k výtvarným parafrázím podnět jiných uměleckých oborů než jen výtvarného. Práce s uměleckým dílem tak začíná utvářet vztah žáka k umění, z kterého by měla vyrůst celoživotní potřeba krásy a zdroj citového bohatství.

Osnova výtvarné výchovy

4.1 Cesty k výtvarné výpovědi

Základní výchovně vzdělávací požadavky:

- hledání obsahů v námětech, které usnadňují chápání světa a jeho etických hodnot,
- styk s přírodou jako vnímání, pozorování, přemýšlení a ozvláštňování jejich projevů,
- netradiční volba námětů i jejich výtvarného přepisu,
- širší analýza námětu, srovnávání a variabilita možností,
- kolektivní hledání přístupu k námětu, využívání kolektivních prací,
- samostatné hledání způsobů, jak se vyjádřit, jak vyslovit prožitky a jak zaujmout stanovisko,
- poznávání sebe sama.

Přehled tematických okruhů:

- a) život na Zemi, tj. Slunce jako zdroj světla a tepla. Země jako nositelka všeho živého, rostliny a zvířata jako nezaměnitelní jedinci i jako součást celku, místa, kde lidé žijí,
- b) historie lidského rodu, tj. báje a pověsti, objevy pozůstatků civilizace skrytých v zemi, lidská síla, boje a války, kroniky rodin a národů,
- c) poznávání sebe sama, tj. smyslové poznatky, tělové zkušenosti, zanechávání otisků, podoby tváře, tělo a pohyb, nálady a myšlenky.

4.2 Setkávání se skutečností

Základní výchovně vzdělávací požadavky:

- rozeznávání a zaznamenávání látkovosti předmětů a přírodnin,
- citlivé vnímání a vyjadřování barev, tvarů, linií a objemů skutečnosti,
- vyjádření světa věcí, jejich funkce a podob, možno i dokumentární kresby,
- hledání nevšedních podob reality,
- volba vyjadřovacích prostředků ve vztahu k individuálnímu pojetí výtvarného přepisu,
- hra se zobrazovanými objekty, jejich proměňování spojené s doplňováním textových parafrází.

Přehled tematických okruhů:

- a) poznávání vlastností povrchů, tj. frotáže a kresby textur, vystižení jejich členitosti, totéž ve srovnání otisku a modelované textury, poznávání vlastností materiálů – poddajnosti, tvrdosti či vláknitosti atd.,
- b) výtvarný přepis skutečnosti, tj. při respektování zvláštností dětského pohledu na svět zařazovat pokusy o vyjádření podoby věci a přírodnin,
- c) nezvyklé pohledy na skutečnost, tj. objevování detailů a řezů, ozvláštňování věcí a jejich proměny na jiné, pozorování pomocí hmatu.

4.3 Výtvarné hry a etudy

Základní výchovně vzdělávací požadavky:

- hledání dalších možností lineárních, tvarových a barevných etud,
- vyjádření výtvarných kontrastů,
- kultivování citu pro rovnováhu kompozice,
- zkoumání výrazových účinků výtvarných materiálů, nástrojů a technik,
- spojení obrázku a slova,
- pozorné vnímání projevů okolního světa i sebe sama, směřované k přepisu prožitku do jazyka linií, barev a tvarů.

Přehled tematických okruhů:

- a) návrat k hrám s materiály a nástroji, tj. hledání jejich výrazových účinků a výrazových účinků jejich kombinací, přenos nových objevů do dětského výtvarného projevu,
- b) pokračování etud s linkou, tvarem a barvou, tj. volné vazby na konkrétní motivace, náročnější vztahy uvnitř etudy, možnost řešení v ploše i v prostoru
- c) rozvíjení senzibility, tj. vycházky do přírody, pozorné vnímání jevů, uvědomování si souvislosti, ozvláštňování krajin, návaznost prožitků a výtvarných projevů.

4.4 Práce s uměleckým dílem

Základní výchovně vzdělávací požadavky:

- spojení ukázek výtvarného umění se zřetelem na různé způsoby výtvarného vyjádření,
- motivace výtvarného projevu uměleckým dílem, volné vazby na námět, jeho formu nebo podání,
- rozšíření volné parafráze uměleckého díla o další postupy – o zvětšování nebo o hledání a výtvarný přepis výřezů,
- prohlubování vazeb mezi výtvarným projevem dítěte a podněty z různých uměleckých okruhů, tj. hudby, literatury, divadla či tance.

Přehled tematických okruhů:

- a) setkávání s výtvarným uměním, tj. návštěvy výstav, besedy o umění, seznámení s nejběžnějšími historickými stavebními slohy – s gotikou a barokem podle regionálních podmínek, využití reprodukováného uměleckého díla pro motivaci nebo hodnocení úlohy,
- b) aktivní výtvarný kontakt s uměleckým dílem, tj. parafráze reprodukcí, zvětšování jejich detailů, dokreslování chybějících částí, výtvarný přepis reprodukce jinými výrazovými prostředky,
- c) výtvarné vyjádření poznatků a prožitků jiných uměleckých okruhů, zážitky z návštěvy divadla a koncertů, přepis zvuku hudebních nástrojů nebo zpívajících hlasů atd.

5. ročník

Charakteristika ročníku

Pátý ročník ukončuje vývojové údobí dětského výtvarného projevu. Mizí vyjadřovací formy dětství a jsou nahrazovány novými způsoby práce. Náměty, které výtvarnou výchovu nejvíce zajímají, jsou z nejprostších – svět našeho života a jeho lidské rozměry. Proto se vracíme

k základním námětovým motivům, které rozvíjíme směrem k intuitivnímu vnímání hloubky a širě jejich obsahů a k jejich souvislosti s člověkem. Nejde o pouhé opakování, ale o otevírání nových pohledů k nazírání. Současně se dotýkáme oblastí, s kterými se děti seznamují v přírodovědě – vesmíru, naší planety a historie lidského rodu.

Rozumový vývoj se urychluje a vzrůstající racionalita se odráží i v přístupu k výtvarné výchově. Vedle úloh prožitkového typu vzrůstá zastoupení úloh popisujících, které vedle sebe řadí postřehy a poznatky do seriálů nebo polyekranových kompozic. Žák se snaží o analýzu námětu a jeho obsahu, o objevy nových přístupů a variant řešení. Není podstatné, jak krásně a výstižně kreslí, ale co všechno je schopen a ochoten vložit do své práce. Naopak, podstatné je dobrodružství hledání a objevování a podíl vnitřní účasti žáka na tomto procesu.

Setkávání se skutečností již nerozlišuje obsah této oblasti výtvarných aktivit. I nadále se žák zabývá linií siluety a jejím tvarem podporuje detaily, zkoumá skrytá místa a pohrává si s funkcí nebo proměnami zobrazované skutečnosti. Objektívni pozorování spojuje se subjektivním způsobem nazírání a s přepisem vlastních vztahů k pozorované realitě. Žák však zkvalitňuje svůj projev a uvědoměle hledá vhodné vyjadřovací prostředky. Setkávání se skutečností tak odráží racionální pohledy, analýzu a syntézu, ale i individuální pohled nebo prožitek, zprostředkovaný výtvarnými akcemi nebo jinými vyjadřovacími prostředky naší doby.

Výtvarné etudy rovněž rozvíjejí zkušenosti, získané během uplynulých let. Náplň výtvarných etud se obohacuje o dekorativní činnosti a o práci s písmem, kde opět navazuje na zkoumání linií, barev a tvarů. Písmeno jako dokonalý tvar může být námětem samo o sobě, slovo již znamená přímou komunikaci. Spojení slova a výtvarného znaku je základem návrhu pro užitou grafiku.

Práce s uměleckým dílem navazuje na první kontakty s řečí umění na výstavách, v galeriích a v denním životě. Žák objevuje skladebné rysy uměleckého díla, s kterými se seznámil ve výtvarných etudách. Sleduje proměnlivou úlohu linií, barev a tvarů, vytváří barevné diagram a hledá spojitost volby barev s výrazem uměleckého díla. Ve svém okolí se učí rozeznávat základní stavební slohy, všímá si podob užitého umění. Vlastní výtvarná aktivita žáků se dotýká i dalších oblastí umění a směřuje k vytvoření obrazu výtvarné kultury člověka.

Osnova výtvarné výchovy

5.1 Cesty k výtvarné výpovědi

Základní výtvarně výchovné požadavky:

- uvědomělé vnímání a vyjadřování světa lidí, přírody, věcí, vytvořených člověkem, světa příběhů a vztahů,
- hledání samostatného výtvarného pojetí úlohy – spojení obsahu či děje s vnitřní naléhavostí projevu,
- analýza úlohy, kladení různých možností vedle sebe do pásů, seriálů nebo polyekranových kompozic,
- výtvarné skládání obecných informací do naučných tabulí, využívání kolektivních prací,
- uvolnění výtvarného podání, podřízení projevu myšlenky dítěte a nikoli výtvarného diktátu,
- umožnění výběru vyjadřovacích prostředků podle charakteru úlohy a individuální potřeby výrazu.

Přehled tematických okruhů:

- a) člověk jako vnímavá a myslící bytost, tj. pocity, nálady, gesto, mimika, vzájemné vztahy, dialog, prožívání času a prostoru, zprostředkované výtvarnými akcemi,
- b) Země, planeta lidí
 - Země jako prostředí pro život, tj. zeměkoule, pásma života, vzdálené kraje, mapy neznámých kontinentů, rostliny a zvířata, životní prostředí, zodpovědnost lidí za život,

- Země jako místo pro člověka, tj. lidská sídliště, lidské činnosti, výzkumné výpravy, minulost a přítomnost z pohledu jednotlivce i národů,
- c) člověk ve vesmíru, tj. známé vesmírné objekty, hvězdná seskupení, objevování vesmíru, kosmonautika.

5.2. Setkávání se skutečností

Základní výtvarně výchovné požadavky:

- vyjádření skutečnosti pomocí linií, tvarů, barev, světla a stínu,
- pokusy o objektivní přepis skutečnosti spojovat s vyjádřením jejich výrazových hodnot,
- podání povrchových kvalit předmětů a přírodnin v plošném i plastickém provedení,
- sledování výtvarného vyznění rozdílu mezi technickými a přírodními objekty,
- objevování různých tváří jediné předlohy, provázanosti jejich funkce, tvaru a dekoru,
- možnost volby vyjadřovacích prostředků jako posílení individuálního pojetí výtvarného přepisu skutečnosti.

Přehled tematických okruhů:

- a) výtvarný přepis skutečnosti, tj. výtvarné poznávání předmětů denního života, jejich podob, funkcí a způsobů používání, přepis přírodnin, jejich stavby, tvarů a barev,
- b) zajímavé objevy při pozorování, tj. detaily, výřezy, zvětšeniny, povrchy a řezy, asociace a zástupné záměny, např. materiálu a prostoru – krajina dřeva, textury dřeva a vody atp.

5.3. Výtvarné hry a etudy

Základní výtvarně výchovné požadavky:

- řešení lineárních, barevných a tvarových etud v ploše i v prostoru,
- obohacování her a etud z pohledu uplatňování kompozičních zákonitostí,
- vytváření texturálních ploch z různých typů formotvorných prvků,
- sledování výtvarné rovnováhy užitých prvků ve formátu,
- využívání výřezů z výtvarných etud ke spojení s písmem,
- volné asociční texty nebo dekorativní návrhy,
- hra s písmeny, řazení písmen do slov,
- nefigurativní přepis světa přírody, využívající výrazové hodnoty linií, barev, tvarů a jejich vzájemných vztahů.

Přehled tematických okruhů:

- a) výtvarné hry jako zdroj invence, tj. vyhodnocování nahodilostí, vytváření variant, spojování výsledků výtvarných her s písmem,
- b) etudy s linkou, tvarem a barvou, tj. výtvarné využití vlastností těchto prvků, uvědomování si celkového vyznění a vyvážení kompozice, pohled na práci s formotvornými prvky z hlediska užitých kompozičních přístupů,
- c) rozvíjení senzibility, tj. výtvarný přepis světa přírody a jeho projevů pomocí nefigurativního užití linií, tvarů a barev – proces prožívání, vcit'ování a vyjadřování pocitů a zážitků.

5.4. Práce s uměleckým dílem

Základní výtvarně výchovné požadavky:

- směřování k obdivu, vcitění a prožívání uměleckého díla ve všech polohách umělecké tvorby,
- propojení výuky výtvarné výchovy s výukou výtvarným uměním,
- seznámení s nejvýznamnějšími etapami vývoje výtvarného umění tak, jak do dovolují regionální podmínky,
- setkávání s tvorbou umělců 19. a 20. stol. – výtvarné parafráze a jejich různé podoby,
- užití umění v nejbližším okolí žáka.

Přehled tematických okruhů:

- a) žák jako pozorovatel světa umění, tj. návštěvy výstav, besedy o umění, sbírání předmětů s pohledem na jejich funkci, tvar a dekor, motivace nebo hodnocení výsledků pomocí reprodukcí uměleckého díla,
- b) aktivní kontakt žáka s uměleckým dílem, tj. sbírání reprodukcí, jejich rozbor, zvětšování a proměňování, přepis dojmů z obrazu na výstavě nebo z poslechu hudební skladby,
- c) volný přepis dojmů z jiných uměleckých zážitků – z poslechu hudby, z četby poezie, z dramatických her atd.

III. Techniky a materiály výtvarné výchovy

Přehled výtvarných technik, nástrojů a materiálů vhodných pro výuku tvoří základní rejstřík vyjadřovacích prostředků. Obohacuje se s vývojem výtvarného umění a čerpá z něho nové možnosti, jak s technikami zacházet nebo jak je mezi sebou kombinovat.

Následující přehled seřadí vhodné výtvarné techniky podle způsobů jejich použití, a to vyjadřovací prostředky kresby, malby, grafiky a modelování. Podtržené nepominutelné postupy by mělo ovládnout a cílevědomě používat každé dítě. Ostatní techniky jsou výtvarnému vedení žáků pouze nabízeny. Záleží na učiteli, jak pojímá výtvarnou výchovu a jaké techniky a materiály si pro své pojetí výuky zvolí. Rovněž není podstatné, v kterém ročníku se žák naučí jednotlivé postupy zvládat. Je však třeba, aby se během základní školy naučil s nejjednoduššími postupy materiály a nástroji zacházet a aby se některých dalších alespoň okrajově dotkl.

Kreslířské techniky:

kresba dřívkem (inkousty, tuše, mořidla), kolorování, rozmývání, lavírování
 kresba perem (inkousty, tuše), kolorování, rozmývání, lavírování
 kresba měkkou tužkou,
 kresba rudkou,
 kresba uhlem.

Malířské techniky:

malba temperou,
 malba vodovými barvami,
 malba olejovým pastelem,
 malba suchým pastelem.

Grafické techniky:

snímání otisků,
 kreslený monotyp (protisk),
 odkrývací technika na voskovém podkladu,
 tisk ze šablon nebo z koláže,
 linoryt,
 suchá jehla.

Materiály a techniky plastického vyjadřování:

modelování ze sochařské hlíny,
 modelování z moduritu,
 tvarování papíru, tvarování drátu, pletiva a kovové fólie,
 konstruování z daných prvků krabičky.

Ostatní techniky:

koláž,
frotáž,
muchláž,
roláž,
výtvarné objekty (pletivo, papír, drát, igelit, provaz),
výtvarné akce,
vytváření prostředí.

IV. Materiální zabezpečení výuky výtvarné výchovy

Učební pomůcky

Kabinety výtvarné výchovy je třeba doplnit o soubory předmětů a přírodnin, z nichž může žák čerpat podněty pro setkávání se skutečností. Sbírkou předmětů vytvořených a užívaných člověkem lze získat za pomoci žáků a jejich rodičů. Předměty nemusejí být funkční – důležité je, aby v sobě nesly stopy dotýkání lidských rukou. Sbírkou přírodnin lze zčásti vytvořit spolu s dětmi – sbírku kamenů, dřev, stromových kůr, stébel a rostlin, listů, ptačích hnízd a pírek atd. Jiné přírodniny však sbírat nelze. Zde je zapotřebí pomáhat si ukázkami s přírodopisných sbírek nebo jimi doplnit vybavení kabinetu z prostředků školy.

Spotřební materiál

Výuka vyžaduje drobný výtvarný materiál, který si žáci obstarávají individuálně, například tužky, pera, temperové barvy či pastely. Výuku je však třeba vybavit těmi materiály a nástroji, které její vhodné nosit z domova, které se prodávají ve velkém balení nebo kterými lze vybavit toho, kdo si pomůcky na drobná vydání nebo ze sponzorských příspěvků či jiných zdrojů. Za optimální částku pro doplňování výtvarných potřeb považujeme 40,-- Kč ročně na jednoho žáka.

Podle uvážení učitele je třeba z těchto prostředků žákům poskytovat tuše, inkousty a mořidla, práškovou nebo jinou bělobu pro malbu temperou, sochařskou hlinu, rydla, tiskařské barvy, ředidla atd. Za nezbytné považujeme vybavení rolí balicího papíru a kreslicími čtvrtkami větších formátů. Pro zkvalitnění výuky doporučujeme zakoupit i několik sad malířských materiálů s širokou barevnou škálou, kterou by si žáci mohli doplnit vlastní, často menší výběr. Je třeba hledat také netradiční materiály – dráty, motouzy, pletiva, fólie, polyetylén, zbytky různých papírů.

HUDEBNÍ VÝCHOVA

V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY

I. Úvod

Hudební výchova je jednou ze složek estetické výchovy žáků. V předivu vazeb a vztahu mezi učebním obsahem hudební, výtvarné a literární výchovy, tvořivé dramatiky i vlastivědy je žák cílevědomě veden k citovému prožitku ze setkávání s uměleckými díly. Postupně se učí rozpoznávat a citově prožívat i estetické kvality prostředí, v kterém žije.

Citový zážitek a prožitek umění zasahuje nejhlubší vrstvy psychiky žáka. Rozvíjí a zušlechťuje základ jeho osobnosti, upevňuje duševní stabilitu.

Není tajemstvím, že roste počet dětí neklidných, neurotických a frustrovaných. Hudební výchova je pro tyto žáky harmonizujícím prostředím, v němž se snižuje jejich vnitřní napětí, psychická rozkolísanost, případně i agresivita. Manipulace s hudbou vyvolává u dětí spontánní odezvu, neboť naplňuje nejen jejich přirozenou potřebu aktivně se projevit, být viděn a slyšen, ale i touhu setkávat se s krásnem.

Bez nadsázky můžeme tvrdit, že téměř všechny děti mají předpoklady k tomu, aby si mohly osvojit hudební dovednosti, jež je budou uspokojovat a podněcovat v dalším pronikání do světa hudby.

Není nutné hudbu předkládat jako něco vnějšího, co potřebuje podrobné a neustálé dovysvětlování. Setká-li se dítě s hudbou, která odpovídá úrovni jeho hudebního rozvoje a jeho hudební zkušenosti, zmocní se jí samo a s chutí.

Není však možné spoléhat pouze na účinnost hudby samé. Platí, že ten, kdo pronikne pod povrch věci a pochopí souvislosti, si více odnese. Zde je potřebné uvědomit si, že hudební výchova, stejně jako vše ostatní, se vyvíjí a proměňuje. Již není možné učit „neměnným hudebním pravdám“. Chceme-li, aby se dítě stalo poučeným účastníkem hudebního života, musíme je vést k porozumění hudebnímu jazyku všech oblastí a druhů hudby, s kterou se setkává. Základní povinností školy je, aby to byla setkání s hudbou umělecky hodnotnou a odpovídající úrovni jeho hudebního rozvoje.

Z této skutečnosti je nutné vyvodit závěry a pracovat, mnohdy obtížně, i s populární hudbou. Nemůže však být pominuta ani oblast hudby umělecké, kterou pro děti zkomponovali autoři hudebním jazykem 20. století.

Základním úkolem hudební výchovy v obecné škole je rozvoj hudebnosti dětí a podpora jejich schopnosti hudbu emocionálně prožít. Zde vycházíme z hudebních činností, pro které mají žáci největší předpoklady, a proto nejmenší zábrany. Prostředkem je hudba, která je dítěti předmětem manipulace, experimentování, zdrojem objevování možností řešení hudebních problémů a podnětem k hudební hře. Původně hravé přístupy se ve vyšších ročnících postupně promění v cílevědomou práci. Jednotlivé hudební činnosti se navzájem ovlivňují a prostupují aktivitami pěveckými, nástrojovými, hudebně pohybovými a poslechovými. Například lidová písnička je dětmi osvojena, pak zpívána, hrána na hudební nástroje, instrumentálně doprovázena a pohybem vyjadřována její nálada. Podobně je tomu s hudební skladbou poslouchanou ze zvukového záznamu. Žáci zpívají její motivy, vytleskávají rytmus, stoupání a klesání melodie vyjadřují pohybem atd., atd.

Hudební aktivitou, která je do určité míry předřazena ostatním, je zpěv. Zpěv by se neměl omezovat jen na hodiny hudební výchovy. Mel by prostupovat celý režim školy, být oddechem, osvěžením a navozením dobré nálady v situacích, kdy výuka vázne.

V kultivačním úsilí je škole nejbližším pomocníkem rodina. Velmi záleží na kulturním klimatu, v kterém dítě žije. Je dobré, jestliže dítě v rodině slyšelo a slyší zpěv a samo bez zábran

zpívá. Rodina by měla taktně dbát, aby neustrnulo u hudby nejjednodušší. Ideální je, když rodiče podporují a povzbuzují dítě v docházce do základní umělecké školy.

Úspěšnost žáka v hudební výchově není jen pouhým odrazem jeho hudebních předpokladů. Rozhodující je především jeho aktivita. Tam, kde žák cítí zájem učitele i rodiny o svou práci a kde se mu dostává uznání i za drobné pokroky, je naplňován smysl současné hudební výchovy.

Pojetí předmětu, jeho cíle a charakteristika obsahu

Předmět vychází ze společné hudební aktivity učitele a žáka. Výsledkem je estetický zážitek a radost z úspěšné společné práce

Cílem hudební výchovy je přispět k celkovému vývoji dětské osobnosti prostřednictvím hudebního rozvoje.

Úkolem hudební výchovy v obecné škole je rozvoj hudebních schopností, dovedností, zkušeností a poznatků, které jsou předpokladem pro kultivovaný a čistý zpěv, uvědomělé naslouchání hudbě, pochopení hudebně vyjadřovacích prostředků pro chápání a prožívání hudby. Neb-li: dosažení určité kvality hudebního sluchu, zpěvního hlasu, smyslu pro rytmus, hudební pozornosti, paměti, představivosti a fantazie žákům umožní soustředěně naslouchat jednoduchým hudebním projevům, hudebně je vnímat, orientovat se v nich, prožívat je i hodnotit.

Prostředkem ke zvládnutí úkolů je **soustava hudebních činností**: pěveckých, instrumentálních, poslechových a hudebně pohybových. Tyto činnosti se vzájemně funkčně doplňují a propojují. Mimo jiné umožňují, aby i děti, které jsou pěvecky méně disponované, byly úspěšné v jiném typu činnosti.

Těžištěm hudební výchovy je **však zpěv**. Děti v hodinách hudební výchovy zpívají, rytmizují a melodizují jednoduché říkankové texty, hrají na lehce ovladatelné hudební nástroje, sluchově se orientují v jednoduchých tónových celcích a získávají jednoduché hudebně pohybové dovednosti. V systému činností spojují hudbu s poezií, výtvarným dílem a vlastním pohybovým projevem.

Obsahem hudební výchovy je vedle uvedených hudebních činností i hudební materiál jednotlivých ročníků (dětské popěvky, říkadla, rozpočítadla, hudební hry, instrumentální a hudebně pohybové projevy, poslechové skladby a hudební pojmy vyvozené z hudebního materiálu).

Pěvecké činnosti

Hlasová výchova, intonační a rytmická výchova, zpěv písní jednohlasých i vícehlasých s doprovodem i bez doprovodu.

Poslechové činnosti

Percepční příprava (práce s motivem, tématem atp.), vlastní poslech skladeb vokálních a instrumentálních interpretovaných učitelem, dětmi, hosty, z nahrávek, návštěvou koncertu atp.

Instrumentální činnosti

(Rozvíjejí přirozené hudebně motorické dispozice, uvolňují často skrytý potenciál hudebně zážitkových možností zejména u dětí s relativně nižší pěveckou dispozicí.) Postupné seznamování a ovládání hry na orffovské nástroje, zobcovou flétnu, keyboardy, hru instrumentálního doprovodu k písním, eventuálně ve vyšších ročnících obecné školy i hru elementárních skladbiček.

Hudebně pohybové činnosti

(Rozšiřují spontánní zainteresovanost dětí na celkovém hudebním dění ve třídě. Tělesný pohyb, vycházející z hudebních podnětů, provokuje a rozvíjí obecnou kinestetickou vložku, napomáhá orientaci ve zvukovém spektru, upevňuje představu rytmu, metra, dynamiky, tempa, melodiky, vícehlasu, harmonie.

Hudebně pohybová průprava, základní elementy pohybu, technika hry na tělo (tleskání, pleskání, luskání, podupy, poskoky, pohyby paží atd.) píšně vyjádřené pohybem, lidové a společenské tance, taneční hry.

Společným jmenovatelem všech čtyř hudebních činností je **princip žákovské hudební tvořivosti**, cílevědomě inspirované, řízené a rozvíjené učitelem. Právě v tomto ohledu dochází k částečnému posunu role učitele směrem k činnému partnerství v hudebně zážitkových situacích hudebně výchovného procesu. Jednotlivé typy činností se vzájemně doplňují s cílem vytvářet múzický komplex, v jehož rámci se projeví i hudebně vyžijí všechny, tj. i méně nadané děti. Veškerá věcná (hudebně nauková, teoretická, biografická) poučení jsou vyvozována z hudby a hudebních činností, nikoliv na základě verbálních výkladů.

Nejnovější výzkumy ukazují, že pouze 2 % dětí jsou hudebně nevzdělatelné. V praxi však učitel= upozorňují na stále vzrůstající počet nezpěváků. Jsou to však děti pouze pěvecky a hudebně nerozvinuté. Proto by učitelům (především elementárního ročníku) mělo jít v první řadě o **rozepívání všech dětí**. Tak jako se nenaučí děti číst, nebudou-li se ve čtení cvičit, nenaučí se ani zpívat, budou-li ze zpěvu vyřazeny, protože „bručí“.

Hodnocení v hudební výchově má funkci motivační, informační, stimulující, povzbuzující, nikoliv postihující. zdravou a potřebnou sebedůvěru dětí podporujeme takovou činností, která je těší, kterou rády vykonávají, a proto i lépe ovládají. Děti by měly být často povzbuzovány ve svých elementárních tvořivých pokusech a hodnoceny podle vztahu k celému komplexu hudebních činností, přičemž může učitel respektovat i možnou jednostrannost zaměření k některému z typů hudebních činností.

Úspěšnost žáka v hudební výchově stejně jako celková úspěšnost předmětu spočívá v kladném přístupu učitele k dítěti a v kvalitě hudebně výchovného procesu. Rozhodující je učitelovo porozumění dítěti a jeho touze po hudební hře, a dále pak kvalita vzájemné spolupráce učitel-žák.

Hudební tvořivost žáků není jen moderní vyučovací metodou, ale jednou z nejdůležitějších cest jak přivést dítě k tomu, aby se hudba stala jeho životní potřebou. Hodnocením svých tvořivých výtvarů si žáci vytváření první estetické soudy a tuto dovednost později uplatňují i při svých hodnoceních hudebních děl, jež jsou svou strukturou i obsahem přiměřená jejich chápání.

Hudebně kreativní činnosti se pozitivně promítají i do ostatních vyučovacích předmětů. Dochází k transferu schopností a dovedností z hudebního vyučování do těch oblastí žákových učebních činností, jež vyžadují soubor obecnějších intelektových schopností nebo tvořivé dispozice podobného druhu. Kombinatorické schopnosti žáků, rozvíjející se při obměňování hudebních modelů i při vytváření samostatných novotvarů, se projevují ve větší invenci při slohových pracích i v bohatší fantazii ve výtvarných projevech. Abstraktní myšlenkové operace ovlivňují úroveň matematických schopností. Rozvinutý hudební sluch usnadňuje výuku cizím jazykům apod. Rozvoj kreativity dětí je součástí komplexní výchovy jejich tvořivé osobnosti.

Specifickou vlastností výchovy hudbou je aktivizace všech tvořivých schopností osobnosti dítěte. To znamená, že práce učitele hudební výchovy se dotýká všech kladných vlastností žákovy osobnosti. A právě toto zaměření k nejinternějším kvalitám je hlavním cílem hudební výchovy, m-li tato plnit své společenské poslání.

Žáci mají radost a zážitek z toho, co je zajímavé a na čem se aktivně podílejí. Proto je důležitým momentem učitelovy přípravy přitažlivá motivace učiva a vhodně zvolený soubor činností. U učitele se předpokládá, že zná individuální zvláštnosti svých žáků, aby v každé činnosti mohl vycházet z úrovně jejich schopností a dovedností.

Nakolik bude každý žák úspěšný, závisí na učiteli. Ten by se neměl vyhýbat i neplánovaným zvrátům v zájmu aktuální zážitkové situace, využít zaujetí dětí a rozvinout každou příležitost jejich hudebního projevu. Může připustit i relativně uvolněný pracovní režim hodiny

v zájmu radostného tvůrčího ovzduší, ale hlavně musí zapojit všechny děti do hudebních činností, diferencovaně dát příležitost i např. méně pěvecky disponovaným dětem, a to v jiném typu činnosti.

Obsah učiva hudební výchovy je zpracován na dvě vyučovací hodiny týdně ve všech ročnících obecné školy. Doporučujeme (zejména v 1. ročníku) dělit tyto hodiny na čtyři půlhodiny, aby se dítě setkávalo s hudbou co nejčastěji. Je také možné jednu ze dvou hodin rozdělit na desetiminutové vstupy do každého dne. Přitom by jedna hodina hudební výchovy měla být zachována vcelku.

Doporučené písně, vokální a instrumentální hudba, hudební hry, lidové tance a prvky společenských tanců jsou zaměnitelnými příklady. Učitel by měl při volbě jiného hudebního materiálu zachovat jeho charakter a stupeň náročnosti. Zároveň by neměl opomenout folklórní tradice svého kraje (lidové písně, tance, zvyky). Je žádoucí, aby děti ve všech ročnících pracovaly i s hudbou 20. století.

K hlubšímu průniku do hudby přispívá i mnohostranné poznávání možností jednotlivých hudebních nástrojů. U každého z nich by dítě mělo slyšet jeho uplatnění např. v hudbě symfonické, dechové, jazzové atd.

Ze stejného principu vychází možnost „vyrábět hudební nástroje“. Děti si udělají ozvučná dřívka, píšťalku, z korálků chřestítka atd.

V návaznosti na lidové obyčeje můžeme připravit na jaře smrtku, o velikonocích kraslice, před vánocemi betlém, ozdoby na stromeček a svícen. Při této činnosti zpíváme (v duchu tradic a dobových zvyklostí).

Část osvojených písní, poslechových skladeb a hudebně pohybových her vytváří trvalejší pěvecký a posluchačský repertoár žáků a základ jejich pohybové kultury.

Žáci by si měli v každém ročníku osvojit nejméně patnáct písní, pracovat nejméně s pěti poslechovými skladbami a pěti ucelenými hudebně pohybovými projevy.

Veškeré teoretické (naukové i biografické) učivo je vyvozováno ze znějící hudby, má podpůrný charakter a není předmětem klasifikace.

Elementární představy o životě a díle F. Škroupa, B. Smetany, A. Dvořáka, L. Janáčka, W.A. Mozarta aj. S. Bacha žáci získávají prostřednictvím krátkých rozhovorů a vizuálních vjemů (z videozáznamu apod.). U dalších autorů biografické údaje neuvádíme.

Učební osnovy mají formu tabulek. Grafické uspořádání naznačuje stupeň vzájemné propojenosti jednotlivých hudebních činností.

Pojmy k osvojení nejsou určeny k definování. Žák však rozumí jejich významu, používá je při komunikaci v hudebních činnostech a při sdělování svých hudebních prožitků.

III. UČEBNÍ OSNOVY

1. ročník

Vokální činnosti

Otevírání úst, výslovnost.

Nádech, výdech.

Sjednocování hlasového rozsahu (c1 – a1).

Tvoření hlavového tónu.

Melodická ozvěna (otázka a odpověď 5-3).

Melodizace textu (jména, říkadla 5-6-5-3,5-4-3. 5-4-3-5, 5-6-5-4-3-2-1).

Instrumentální činnosti

Základy hry na dětské (orffovské) hudební nástroje.

Doprovody na rytmické nástroje (ve 2/4 a 3/4 taktu).

Doprovody na melodické nástroje (prodleva, ostinato, dudácká kvinta).

Melodická ozvěna (otázka a odpověď 5-3).

Melodizace textu (jména, říkadla 5-6-5-3, 5-4-3, 5-4-3-4-5, 5-6-5-4-3-2-1).

Hudebně pohybové činnosti

Držení těla s hudebním doprovodem – krok, chůze, (vpřed, vzad a na místě).

Pomalý krok. Běh ve 2/4 taktu.

Vzpažení, podřep.

Hra na tělo: tleskání, plavání, podupy ve 2/4 a 3/4 taktu.

Taneční hry: např. Zlatá brána (5-6-5-3).

Ukolébavka, pochod.

Poslechové činnosti

Rozlišovat: Zvuk-tón, lidské hlasy (mužský, ženský, dětský, mluvní a zpěvní).

Hudba vokální a instrumentální.

Klavír, housle, zobcová flétna, el. kytara, koncertní kytara a kontrabas.

Poslech české hymny.

Ukolébavka, pochod.

Rytmus, dynamika, tempo, takt: silně-slabě, mírně-rázně, pomalu-rychle, ukončenost a neukončenost melodie, takt 2/4 a 3/4.

Pojmy k osvojení: zvuk, tón. Řeč a zpěv. Hlas mužský, ženský a dětský. Tón hluboký a vysoký, silný a slabý, krátký a dlouhý. Pomalu a rychle. Píseň. Nástrojová skladba. Ukolébavka, pochod.

2. ročník

Vokální činnosti

Vyrovňávání vokálů.

Výslovnost koncovek.

Hospodárné dýchání, frázování (fráze na jeden nádech).

Sjednocení hlasového rozsahu (c1 – c2).

Volný nástup 1. a 5. stupně.

Hudební dialog (otázka, odpověď). Melodizace textu (diatonické postupy v dur v rozsahu kvinty, využití durového trojzvuku 1-3-5). Doplnění dvoutaktového motivu do čtyřtaktové fráze.

Instrumentální činnosti

Využití 1. a 5. stupně při doprovodu (náznak T a D).

Hudební dialog (otázka, odpověď). Melodizace textu (diatonické postupy v dur v rozsahu kvinty, využití durového trojzvuku 1-3-5). Doplnování dvoutaktového motivu do čtyřtaktové fráze.

Hudebně pohybové činnosti

Chůze po špičkách, poskok, výměnný krok

Chůze ve 3/4 taktu (vpřed, vzad a na místě).

Držení rukou: v bok, držení dvojic (postavení vedle sebe a proti sobě – za obě ruce rovně a zkřížmo).

Pohybové vyjádření hudebního výrazu a nálady.

Mazurka

Poslechové činnosti

Lidová píseň a píseň vytvořená skladatelem.

Violoncello, trubka, klarinet, pozoun, velký buben.

Mazurka

Rytmus, dynamika, tempo, takt: nota čtvrt'ová, osminová a půlová, pomlka čtvrt'ová, osminová a půlová, p – mf – f, zesilování, zeslabování, zrychlování a zpomalování.

Kánon rytmický, pokus o melodický. Poslech, pohybové vyjádření.

Poslech, vytváření a využití dvou a čtyřtaktové přede hry, mezihry a dohry. Při realizaci činností se opíráme o záznam melodie (děti sledují obrys melodie, jak stoupá a klesá).

Pojmy k osvojení: piano, mezzoforte, forte, tón nižší a vyšší. Melodie stoupá a klesá. Píseň lidová a umělá. Kánon.

3. ročník

Vokální činnosti

Dýchání (klidný nádech v pauze, rychlý vdech mezi frázemi).

Měkké nasazení. Pěvecké dělení slov.

Sjednocování hlasového rozsahu (c1 – d2).

Průprava k dvojhlasu.

Volný nástup 3. stupně v dur.

Hudební hry s šestitónovou durovou řadou a durovým a mollovým kvintakordem.

Instrumentální činnosti

Doprovody s použitím souzvuku dvou tónů (včetně nástrojů bicích).

Hudební hry s šestitónovou durovou řadou a durovým a mollovým kvintakordem.

Hudebně pohybové činnosti

Třídobá chůze po kruhu.

Dvoudobá chůze v průpletu.

Taktování na dvě a na tři doby.

Pohybové vyjádření hudebního výrazu a nálady.

Polka

Poslechové činnosti

Rozlišování hudby podle její společenské funkce (hudba k zábavě, slavnostní hudba).

Hudba k tanci dříve a dnes.

Drobné skladby B.Smetany a A.Dvořáka (např. Luisina polka, Slavnostní pochod).

Epizody ze života skladatelů.

Akordeon, lesní roh, malý bubínek, činely, basová kytara, syntetizátor.

Polka

Rytmus, dynamika, tempo, takt: nota celá, pomlka celá. Živě, mírně. Notová osnova, G klíč, taktová čára. 4/4 takt.

Dílovoť: a, b , a,b,a

Noty: c1, d1, e1, f1, g1, a1.

Pojmy k osvojení: dynamika, nota celá, pausa, notová osnova, houslový klíč, taktová čára, noty c1 – a1, akord durový, mollový, polka, B.Smetana a A.Dvořák.

4. ročník

Vokální činnosti

Vázání tónů.

Prodlužování výdechu.

Sjednocování hlasového rozsahu (h – d2).

Počátky dvojhlasného zpěvu.

Volný nástup spodního 5. stupně a 8. stupně.

Zpěv české hymny.

Hudební hry s osmitónovou durovou řadou a šestitónovou řadou mollovou.

Celý tón a půltón (volný nástup spodního 7. stupně).

Instrumentální činnosti

Improvizace závěti k danému předvěti.

Doprovod tónikou a dominantou.

Hra snadných lidových písní (melodie i doprovody).

Hudební hry s osmitónovou durovou řadou a šestitónovou řadou mollovou.

Celý tón a půltón (volný nástup spodního 7. stupně).

Hudebně pohybové činnosti

Poskočný krok ve 2/4 taktu (např. hulán).

Kroky se zhoupnutím ve 3/4 taktu (např. sousedská).

Cvalový krok (využit např. Boleslav, Boleslav).

Pohybové vyjádření výrazu a nálady.

Menuet. Lašské tance (výběr).

Poslechové činnosti

Píseň lyrická, žertovná, hymnická.

Zpěvní hlasy: soprán, alt, tenor, bas.

W.A.Mozart (např. Menuet). L.Janáček (např. Pilky). Epizody ze života skladatelů.

Rondo.

Píkola, příčná flétna, hoboj, fagot, tuba.

Menuet. Lašské tance (výběr).

Rytmus, dynamika, tempo, takt: nota osminová s tečkou, nota čtvrt'ová s tečkou, legato, staccato. 3/8 takt. Noty: h – d2.

Pojmy k osvojení: legato, staccato, repetice, tónika, dominanta, píseň lyrická, píseň žertovní, dvojhlas, předvětí, závětí, W.A.Mozart, L.Janáček.

5. ročník

Vokální činnosti

Střídavý dech.

Upevňování již osvojených pěveckých dovedností.

Volné nástupy 2., 4., 6. a spodního 7. stupně.

Příprava trojhlasu: pokusy o polyfonní zpěv (např. současně zpívat písně se stejným harmonickým půdorysem – Jede, jede poštovský panáček, Ja do lesa nepojeđu a Neviděli jste tu mé panenky), zpěv trojhlasého kánonu, epizodický trojhlas.

Zpěv české hymny.

Instrumentální činnosti

Improvizace doprovodu tónikou a dominantou (spolu s nástroji bicími).

Doprovod s využitím subdominanty.

Hra hudebních skladbiček.

Hudebně pohybové činnosti

Krajové tance (např. chodské kolečko, odzemek, trnka).

Kultivované pohybové projevy odvozené ze současné populární hudby.

Pohybové vyjádření výrazu a nálady.

Poslechové činnosti.

Polyfonní hudba vokální a instrumentální. J.S.Bach (krátké ukázky). Epizody ze života skladatele. Fr. Škroup (okolnosti vzniku hymny).

Varhany, harfa. Lidová kapela, orchestr symfonický a jazzový. Nástrojová seskupení v rocku.

Mateník, valčík, skladbička s jazzovými prvky.

Rytmus, dynamika, tempo, takt: synkopa, triola, předtaktí, střídání taktů 2/4 a 3/4. Noty: h – g2.

Pojmy k osvojení: synkopa, triola, stupnice, předznamenání (křížek, bé, odrážka), subdominanta, mateník, polyfonie, jazz, symfonický orchestr, dirigent, kapelník, sbormistr, J.S.Bach.

IV. Návrh hudebního materiálu

Lidové písně

spojují generace ke společnému zpěvu, vytvářejí vědomí společné kultury a vzájemné sounáležitosti).

A hdepa ste šický. Adámku náš. Ach, synku, synku. Ach není tu, není. A já su synek z Polánky. Andulko šafářová. Až já pojedu přes ten les. Beskyde, Beskyde. Bude zima, bude mráz. Čtyři koně jdou. Čtyři koně ve dvoře. Dobrú noc, má milá. Dú valaši dú. Ej padá, padá rosička. Halí, belí. Holka modrooká. Chodíme, chodíme. Já mám koně. Já do lesa nepojedu. Jak jsi krásné, neviňátko. Je-li pak to pravda. Kdes holubičko lítala. Kdyby byl Bavorov. Když já jsem ty koně pásal. Marjánko, Marjánko. Muzikanti co děláte. Na tý louce zelený. Na tom bošileckým mostku. Na našem dvoře. Nic nedbám. Okolo Frýdku cestička. Okolo Třeboně. Ó řebíčku zahradnický. Ovčáci, čtveráci. Pásla ovečky. Pod naším okýnkem. Prší, prší, jen se leje. Rybička maličká. Řekni Kubo. Sedmdesjat sukeň mala. Sedlák, sedlák. Sivá holubičko. Spadla mi šavlička. Spievanky, spievanky. Škubajte, kravičky. Štěstí, zdraví, pokoj svatý. Tancuj, tancuj. Ten chlumecký zámek. Těžko mě matička vychovala. To je zlaté posvícení. To-ta Helpa. Tráva neroste. U panského dvora. Víte-li pak, jak sedláček. Voděnka studená. Veselé vánoční hody. Zelení hájové. Žádnýj neví jako já. Žalo děvče, žalo trávu. Žezuličko, kde jsi byla.

Písně umělé

V.Bláha: Tancovala žížala

I.Hurník : Vyjdi, vyjdi, sluníčko, Petrklíč

J.Hanuš: Tráva

V.Kalabis: Máminy oči

Z.Novohradský: Markétčina kukadla

E.Stašek: Schovávaná s jablíčkem

P.Eben: Písnička o vrabci

I.Hurník: Zase do školy. Pro holky a pro kluky. Večerní písnička. Nákup

V.Kalabis: Mamince. Sněhulák

R.Kubernát: Zpívající domeček

E.Strašek: Zimní

P.Eben: Písnička pro maminky. Jarní slunce.

I.Hurník: Na shledanou, vlašťovičko

P.Jurkovič: Kytka masožravá.

V.Neumann: Prázdniny

Z.Šesták: Let', naše holubičko bílá.

J.Vomáčka: Veselé vánoce.

P.Eben: Stonožka. Sníh (ze sbírky Zelená snítka).

P.Jurkovič: Šla Markétka na louku.
D.Kabalevskij: Náš kraj.
V.Novák: Pyšný Macek (z cyklu písní Jaro).
E.Strašek: Pohádka. Honička.

E.F.Burian: V jednom malém domě
J.Brahms: Ukolébavka
P.Eben: Ukolébavka pro dcerku
J.A.Komenský: Spi, mé milé poupě
J.I.Linek: Den přeslavný jest k nám přišel
B.Martinů: Děvče z Moravy
A.Michna: Chtíc, aby spal
B.Smetana: Proč bychom se netěšili
E.Suchoň: Aká si mi krásna
F.Škroup: **Kde domov můj** (obě sloky)

Vokální a instrumentální hudba skladatelů

(přiměřená stupni hudebního rozvoje dětí)

I.Hurník: Pohádka o velké řepě
P.Eben: Svět malých
J.Kříčka: O zvířátkách
K.Brendl: Žezulka
V.Trojan: Melodram z pohádky Broučci
P.I.Čajkovskij: Album pro mládež
R.Schumann: Album pro mládež
F.Škroup: Česká hymna

B.Smetana: Prodaná nevěsta (ukázky, např. Proč bychom se netěšili, Pochod komediantů)
I.Hurník: Čtvero ročních období
A.Dvořák: Jakobín (školní scéna)
V.Trojan: Venkovská polka
C.Saint-Saens: Slon
L.Janáček: Říkadla, Lašské tance (výběr)
B.Martinů: Špalíček. Písničky na 1 a 2 stránky

W.A.Mozart: Menuet z Malé noční hudby
P.I.Čajkovskij: Trojka z cyklu Roční doby
J.Suk: S kyticí v ruce
P.I.Vejvanovský: Serenáda C dur, I. věta
A.Dvořák: Slavnostní pochod, Rusalka (ukázky, např. část přede hry, árie Rusalky, prince, vodníka)
B.Smetana: Polky (Luisina a další)
J.Brahms: Valčík As dur z op. 39

A-Rimskij-Korsakov: Let čmeláka

J.Suk: Vesnická serenáda. Choutka pro vdání z Deseti zpěvů pro ženský sbor a klavír na čtyři ruce, op. 15

J.S.Bach: Rondo z Orchesterální suity h moll

A.Dvořák: Rondo g moll pro violoncello a orchestr

B.Smetana: Prodaná nevěsta, II. jednání, I. výstup

L.v.Beethoven: Menuet ze Septetu Es dur, op.20

B.Smetana: Fanfáry z opery Libuše

J.Koželuh: Lovecká fanfára, II. část

J.Suk: V nový život (pochod)

B.Smetana: Z domoviny (duo č. 1) Hulán.

Polka z I. jednání opery Prodaná nevěsta.

Úvodní sbor z I. jednání opery Prodaná nevěsta

M.P.Musogskij: Tanec kuřátek ve skořápkách

:Prokofjev: Pěť a vlk

V.Novák: U muziky (III. část Zamilování)

A.Dvořák: Slovanský tanec č. 7 a 8

Furiant č. 5 (závěrečná část z České suity)

W.A.Mozart: Malá noční hudba, I. věta

Z.Fibich: Vodník (koncertní melodram)

E.Suchoň: Preletel sokol (Obrázky zo Slovenska, III. část)

B.Britten: Průvodce mladého člověka orchestrem

Pro všechny ročníky

I.Hurník: umění poslouchat hudbu (výběr) – soubor gramofonových desek.

Hudební hry, lidové tance, prvky společenských tanců

Hra na Zlatou bránu

Čížečku, čížečku (hra na mák)

P.Eben – L.Kůrková: Bubeníček a bubeník, Prší, prší

Sil Petr proso

Pásla ovečky

Kalamajka

Pletla v kytku

Pilky

Rondová hra: Pějme píseň dokola

Polka, valčík, sousedská, odzemek, pilky, mateník, furiant, chodské kolečko

Žalman (K.J.Erben – Prostonárodní české písně a říkadla)

Hry jarní – píseň ke hře na slova Z.Lukáše
Hoja, Ďund'a hoja – hra „Na královnu“ (lidová ze Slovenska)
Avignonský most – taneční hra z Francie

V. Doporučená literatura

- Budík, J.: Hudební výchova pro 2.r., 3.r. a 4.r. základní školy. SPN Praha, upravená vydání po roce 1989
- Rajmon, R.: Hudební výchova pro 5.r., SPN Praha, 1992
- Mihuli, J.-Kovařík, V.: Hudba a její svět 2., SPN Praha, 1985
- Hurník, I.-Eben, P.: Česká Orffova škola, díl I., II. Praha, 1968/1969
- Fučík, L.-Křížek, M.: Improvizace houslového doprovodu písní. SPN Praha, 1979
- Kurková, L.: Říkáme si, zpíváme si, hrajeme a tančíme. SPN Praha, 1971
- Kurková, L.-Eben, P.: Hudebně pohybová výchova. SPN Praha, 1975
- Kurková, L.: Dětská tvořivost v hudbě a pohybu. SPN Praha, 1981
- Hurník, I.: Umění poslouchat hudbu (soubor desek pro 1.-4.r. ZDŠ). Supraphon Praha, 1978
- Poledňák, I.: Poslech hudby (průvodní text ke gramofonovým, deskám pro hudební výchovu v 1.-5.r. ZDŠ). Supraphon Praha, 1971
- Herden, J.: Rozhlas – učitel – žák, Praha, 1979
- Poledňák, I.-Budík, J.: Hudba – škola – zítřek. Supraphon Praha, 1969
- Sedlák, F.: Didaktika hudební výchovy na I. stupni základní školy. SPN Praha, 1985
- Fučík, L.: Kapitoly z didaktiky hudební výchovy. PdF MU Brno, 1990
- Zenkl, L.: ABC hudební nauky. Supraphon Praha, 1982

TĚLESNÁ VÝCHOVA

V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY

I. ÚVOD

Představy o existenci našich dnešních dětí i v blízké budoucnosti, o reálných možnostech a podmínkách jejich způsobu života a jeho naplnění spojujeme s konkrétní představou nutného přiměřeného tělesného a pohybového rozvoje každého jedince. Není to už pouhé doporučení, ale jde o jasný vědecky ověřený požadavek především lékařů, psychologů a samozřejmě i tělovýchovných pedagogů. Nelze ho při utváření nového, moderního pojetí školy přehlížet.

V našich představách však rozhodně nejde pouze o sportovní výkon. Vlastní tělo zprostředkovává každému člověku nepřetržitou a nenahraditelnou celoživotní dimenzi prožitkovou i seberealizační. Každý z nás žije svůj život ve všech jeho proměnách i prostřednictvím svého těla. Přiměřeně tělesně zdatný člověk, navíc pohybově kultivovaný, se v praktickém životě spolu s mravními postoji a vzdělaností přibližuje k ideálu všestranně rozvinutého člověka. V životní praxi má takový člověk daleko širší možnosti a reálnou naději k prožití skutečně kvalitního života. To je zcela jistě přání všech rodičů pro své děti.

Vedle rodiny k němu zprostředkovává cestu především škola.

Věk žáků obecné školy představuje v celém lidském životě nejvýznamnější období pro účinný tělesný a pohybový rozvoj každého jedince. Nelze předstírat, že značný počet našich dětí projevuje jenom nízkou tělesnou zdatnost a také nedostatečné zvládnutí pro život důležitých pohybových dovedností. Ze života lidí moderní doby se stále více vytrácí přirozený pohyb. Ve vědomí společnosti není tělesná zdatnost sdílána jako důležitá životní hodnota. Nedostatek pohybu postihuje i děti. Projevuje se to také řadou následných zdravotních důsledků. Je to problém všech civilizovaných zemí, kde se stejně jako u nás hledá účinné řešení. Za nejúčinnější cestu považujeme právě na obecné škole podstatně rozšířit možnosti pro osvědčené formy TV a zkvalitnění její výuky.

II. Základní východisko pro formulování nového pojetí TV na obecné škole

- Nové pojetí TV musí vycházet ze systémového zhodnocení a analýzy současného stavu materiálních i personálních podmínek, obsahu a dosahovaných výsledků všech forem TV na I. stupni ZŠ.
- I za současných složitých podmínek školství je nutné vyvinout úsilí k tomu, aby se vědecky prokázané funkce TV – adaptační, vzdělávací, socializační, kompenzační, rekreativní atd. – do života dětí ve škole skutečně prosadily.
- Pro získání zájmu dětí o pohybové aktivity, jejich rozvíjení a zajišťování má škola vedle rodiny rozhodující význam.
- Na TV, resp. její dvě základní formy – povinnou a zájmovou – nelze nadále nahlížet pouze jako na jeden z vyučovacích předmětů. TV je nutné přiblížit reálným potřebám života žáků k ovlivňování jejich zdraví, rekreace a regulace pracovní výkonnosti v průběhu vyučování. Měli bychom přistoupit na názor, že pohybová aktivita je jedním z nejúčinnějších prostředků kompenzace převážně jednostranného pracovního zatížení žáků ve škole. Proto se doporučuje integrovat TV v co největší míře do jejich denního i týdenního režimu.
- K dosavadnímu pojetí školní TV, orientované převážně na výkonnost s poměrně širokým výběrem tělocvičných prostředků tělocvičného základu a vybraných sportovních odvětví, bude vhodné zavést alternativu se zdůrazněním funkce prožitku pohybu, resp. vlastního těla (tj. např.

tanec), což je možné považovat za zpřístupnění TV i méně nadaným, nebo zájmově jinak orientovaným žákům, např. esteticky.

- Je nezbytné vlastním pojetí TV, jejím obsahem i systémem cílů směřovat k prosazování tělesné zdatnosti a jejího významu jako společensky sdílené hodnoty. Doporučujeme proto zrušení klasifikace TV, která nemůže být objektivní výpovědí o podmínkách, postojích, zájmech a dosažených výsledcích žáka. Za objektivnější považujeme slovní hodnocení, kterým je možné lépe vystihnout úsilí a v dosažených výsledcích pokrok i třeba u málo nadaného žáka.

Za rozhodující opatření však považujeme zavedení unifikovaného motorického testu (UNITEST), zaměřeného na zjišťování úrovně tělesné zdatnosti, který musí každý žák absolvovat ve školním roce dvakrát. Testovací výsledky, oficiálně předávané rodičům, se budou považovat za objektivní úroveň tělesného a pohybového rozvoje každého jedince. Bude možné ji porovnat ve skupině žáků příslušné třídy, perspektivně i ve vztahu k celostátnímu průměru populačního ročníku. Následně pak bude možné regulovat a motivovat každého žáka k zlepšení zjištěného stavu (případně i zapojením do mimoškolní TV).

- Předpokládá se, že povinnou TV budou vyučovat převážně třídní učitelé. Škola by měla vyvinout úsilí, aby nepovinné formy TV vyučovali zkušení učitelé případně cvičitelé, trenéři s kvalifikací. Bude se zaměřovat na základní pohybový rozvoj žáků podle principů všestrannosti, především herními a soutěživými formami. Hlavní motivací by měl být prožitek a radost z pohybu. Za základní formu školní TV se považuje povinná TV v podstatě v dosavadním pojetí. Její součástí by měl být i nově navržený pohybově rekreační program (PRP), realizovaný o přestávkách mezi vyučováním (30 minut), který by žákům umožňoval každodenní pohybovou rekreaci.
- Předpokládá se spontánní využívání jednoduchých, bezpečných pohybových činností s velkým motivačním nábojem pro přirozenou potřebu pohybu a možností dětí. Je nutné připustit, že jejich skutečný rozsah mohou omezovat materiální i prostorové podmínky škol.
- V nižších ročnících bude nutné, aby učitel žáky do činnosti jednoduše uváděl, postupně by se však PRP měl stát možností pro spontánní hru, svobodnou účast, radost z volného výběru činnosti, neohrazeného opakování, individuální zátěže a případně i soutěžení se zvolenými soupeři. Výkon jako takový přitom nebude cílem, ale spíše prostředkem pro racionální odpočinek, zábavu a kompenzaci jednostranné, převážně duševní činnosti, při které je nutné zpravidla ukázněně sedět.
- V zájmové TV si budou žáci osvojovat a postupně zdokonalovat základní pohybové dovednosti vybraných sportovních odvětví. Všestranná tělesná příprava bude směřovat k rozvíjení pohybových schopností (obratnost, rychlost, pohyblivost, vytrvalost a síla). Vedle prožitku a radosti z pohybu zde půjde i o výkon.
- Obsahovou alternativou zájmové tělesné výchovy může být v celém rozsahu stanovených hodin **nové pojetí tance**. Žáci si budou osvojovat základní principy estetického pojetí pohybu budovaného na jeho prožívání, které vyústí ve spontánní taneční projev podle hudebního doprovodu. Pro talentované žáky se od čtvrtého ročníku doporučuje zřídit v rámci zájmové TV sportovní specializaci, pro kterou jsou v místě podmínky. Předpokládá se spolupráce s místními zájmovými tělovýchovnými organizacemi.
- Zdravotně oslabení žáci by se vedle účasti ve všech uvedených formách povinné i zájmové tělesné výchovy měli zúčastňovat také zdravotní tělesné výchovy. Novým řešením jejich potřeb může být účast ve vyučování tance. Propojení obsahu jeho výuky s učivem zdravotní tělesné výchovy může účinněji přispět ke zmírnění zdravotního oslabení žáků. Pro výuku zdravotní tělesné výchovy se budou využívat zavedené učební osnovy a zpracované metodické materiály.
- Navrhované pojetí tělesné výchovy snímá ze školy výhradní odpovědnost za tělesný a pohybový rozvoj žáků. Naopak její podstatnou část zcela náležitě přenáší na rodiče ve smyslu odpovědností každého jedince za úroveň a rozsah svého vzdělání, tedy i za tělesný a pohybový rozvoj. Od školy se očekává pochopení a podpora navrženého systému integrace pohybové aktivity do života dětí.

- Modernizační záměr, který může významně ovlivnit klima školy a v kladném smyslu zejména tělesný a pohybový vývoj dětí., by neměl ztroskotat na omezených materiálních podmínkách některých škol. Věříme, že najde podporu a řešení nejenom mezi učiteli, ale také po náležitém zdůvodnění i mezi rodiči a představiteli obce.
- V zásadě je třeba v rámci nového přístupu k funkci TV ve škole připustit, že někteří jedinci nebudou dostatečně tělesně zdatní. To samozřejmě nelze považovat za program, ale za objektivizaci reálných podmínek některých žáků. Naopak se doporučuje navozovat při TV takové klima (zvláště při PRP), v kterém se dětský kolektiv bude učit respektovat také pohybově méně zdatné, zdravotně oslabené, případně i tělesně postižené jedince. I takoví žáci mají právo na plnohodnotnou část v navrhovaných formách TV.

III. Formy tělesné výchovy na obecné škole a jejich struktura

Realizace tělesné výchovy na obecné škole představuje dvě základní formy: povinnou a zájmovou.

Z hlediska organizace jde o formy řízení, s výjimkou pohybově rekreačního programu, který představuje formu spontánní.

1. Formy povinné

1.1 Tělesná výchova – 2 vyuč. hodiny týdně

1.1.1 Kurz základního plavání – nejméně 20 hodin (doporučuje se soustředěná výuka v krátkém termínu)

1.2 Zdravotní tělesná výchova – 2 vyuč. hodiny týdně

1.3 Pohybově rekreační program – 25 minut denně podle potřeby

1.3.1 Tělovýchovné chvílky

2. Formy zájmové

2.1 Zájmová tělesná výchova – 3 vyuč. hodiny, resp. 2 x 60 minut

2.2 Tanec (taneční výchova) – 2 x 60 minut

2.3 Turistika – 2 x 60 minut

2.4 Základy sportovní specializace (od 4. ročníku)

2.5 Zdokonalovací plavecký kurz – 2 x 60 minut

Podají-li se škole vytvořit podmínky pro realizaci uvedených forem, představuje to: 90 min. povinné TV, 125 min. PRP a 120 min. zájmové TV – celkem 335 minut týdně.

Takové řešení vytváří při vlastním didaktickém postupu reálné záruky kladného ovlivnění tělesného a pohybového rozvoje dětí.

Významně jsou rozšířeny možnosti pro zdravotně oslabené žáky, zejména v oblasti zájmové TV – turistika, tanec, podle podmínek plavání.

Předložené osnovy umožňují využívání místních škol – např. turistika, kterou může řídit učitel s jinou aprobací.

IV. Stručný nástin učebních osnov

Tělesná výchova

Doporučujeme další využívání učebních osnov, které byly schváleny MŠMT a zavedeny od 1.9.1991. (Vydalo nakladatelství FORTUNA, Praha 1, Jungmannova 7). Považujeme je za dobře strukturované a metodicky propracované. Těžiště problému spatřujeme v jejich lepším a

důslednějším didaktickém využívání. Považujeme je za vyhovující i pro realizaci zájmové TV a navrhovaných forem – turistika a plavecký zdokonalovací kurz.

Pohybově rekreační program

Pro potřeby bude připravena videokazeta s obsahovým pojetím PRP v 1. – 3. ročníku obecné školy. Distribuce VIDEOCENTRUM FTVS UK.

PRP má funkci především kompenzační a rekreační. Tomu je přizpůsoben navrhovaný výběr prostředků, který bude zcela jistě ovlivňován místními podmínkami škol. Předpokládá se proto, že v duchu základního pojetí budou jednotlivé školy PRP motivovat a vylepšovat. Za základní principy PRP považujeme jeho dostupnost, pravidelnost, motivační nábor (obsahový, sociální, iniciační), možnost svobodné volby nabízených prostředků, neohrazeného opakování, volby partnerů apod.

Za rozhodující považujeme prostory, která má konkrétní škola ve svém areálu k dispozici: hřiště, nezařízenou volnou plochu, účelově zařízené prostory, např. na chodbě, cvičebna, tělocvična apod.

Hřiště

- Volný sportovní pohyb – přebíhání malých překážek
- Drobné závodivé hry – honičky apod.
- Míč – individuálně herní činnost jednotlivce, míčové školky
 - ve dvojici, skupině
 - odražení míče o zeď
 - střelba na koš, na branku
 - sportovní hry podle upravených pravidel
- Jízda na kole, koloběžce, skateboardu
- Nohejbal
- Raketa – míč – stěna, dvojice, čtveřice
- Chůdy
- Různé činnosti – létající talíř, skákání „gumy“, „panáka“, přetahování lanem
- Skluzavka

Tělocvična

Činnosti podle velikosti prostoru a vybavení náradím a náčiním, samozřejmě podle počtu zúčastněných žáků.

V podstatě většina činností jako na hřišti, dále potom:

- Lavičky – nadél, šikmé
- Šplhadla – nikoliv houpání na laně
- Bedna – sestava překážky, přebíhání a prolézání různě sestavených dílů
- Žebřiny – stoupání, lezení, přelézání, cvičení ve visu
- Trampolinka – výskoky, skoky odrazem
- Stolní tenis

Účelově zařízené prostory – chodba, cvičebna

- Skluzavka
- Lavička – kladinka – chůze s obměnami, ve dvojicích, vyhýbání a různé obratnostní dovednosti
 - šikmá lavička – vybíhání – seskoky nebo po obratu seběhnutí
 - 2 lavičky zavěšené vedle sebe
- Trampolinka – výskoky s držením, skoky odrazem
- Bedna – jako zvýšená plocha, překážky

- sestava z několika beden
- Žebřiny – stoupání, lezení, přelézání, seskoky
- Šplhací tyče (instalace ve vzdálenosti, která neumožní přelézat z jedné tyče na druhou)
- Prolézačky
- Míč, malý míček – odrazení o stěnu, házení na různé terče, prohazování kruhem, otvory atd., míčové školky
- Míč – střelba na koš, dribling s pohybem
- Upoutaný, zavěšený míč – odbíjená
- Výkokoměr – soutěživé výskoky
- Švihadlo, krátké, dlouhé
- Rotoped, ukotvené jízdní kolo
- Lano – přetahování
- Stolní tenis – improvizovaně na jakémkoliv stole
- Zábavné činnosti – skákání „panáka“, „gumy“
- Soutěživé hry házením – kroužky, míčky, koule atd.
- Přebíhání nízkých překážek
- Drobné závodivé hry

Tanec

(Příprava učitelů k uvedené metodě bude probíhat na konzervatoři DUNCAN CENTRE v Praze. učitelům budou k dispozici metodické materiály).

Pro potřeby škol bude v průběhu září 1993 k dispozici videokazeta s obsahem učiva a jeho didaktické aplikace pro 1. ročník. Videokazety bude zájemcům distribuovat VIDEOCENTRUM FTVS UK, José Martího 31, 162 52 Praha 6.

Cíl

Směřovat k rozvoji tělesné a duševní harmonie. Vést k návyku správného držení těla a vedení pohybu vzhledem k psychomotorickým zvláštěnostem každého dítěte. Cílevědomě pěstovat schopnost koncentrace. Citlivým pedagogickým vedením a působením hudebního doprovodu rozvíjet emoční a intelektuální složku dítěte, jeho představivost, vnímavost, prostorové cítění a uvolňovat jeho tvůrčí schopnosti. Systematickou taneční a pohybovou přípravou zvyšovat tělesnou i duševní kondici žáků.

Poznatky a návyky

- Osvojování správného držení těla v klidu, různých polohách i pohybu.
- Rozvíjení nervosvalové koordinace.
- Koordinace pohybu s dýcháním.
- Pěstování smyslu pro pohybovou harmonii.
- Vnímání a prožívání hudby – rytmu, tempa, melodie, dynamiky, barvy hudby.
- Rozvíjení fyzické zdatnosti a obratnosti v těsné spojitosti s emocionálními složkami pohybu.
- Pěstování vzájemné vnímavosti žáků a citlivosti k prostředí.
- Osvojování základní taneční terminologie – tanec lidový, moderní, současný, novodobý, výrazový, dvorský, společenský, klasický, balet.

Pohybové činnosti

Průpravná cvičení

Správné držení těla, pomocná orientační místa na těle, základní polohy, cvičení jednotlivých svalových oblastí, zvyšování kloubní pohyblivosti, správné zapojení dechu.

Pohyb z místa

Přenášení váhy, sunný krok, běh, poskok, cval, chůze, koníčkový přeskok.

Výskoky a skoky

Snižování a zvyšování těžiště, polohy pánve, odraz, cítění osy. Výskoky odrazem snožmo i jednoož, dálkové skoky – s prostorovými obměnami a doprovodnými pohyby paží, hlavy, trupu a nohou.

Obraty a točení

Základní orientace v prostoru při rotaci. Obraty i násobené – točením, vířením. Obraty různými tanečními kroky.

Prostorové vnímání

Půdorysné dráhy – pohyb po přímce, po diagonále, po kruhu, po spirále, po osmičce atd. Vertikální a horizontální roviny. Orientační body v prostoru a jejich vzájemné vztahy.

Taneční kroky

Poskočný, dvojposkočný, přísunný krok, polka, cval, třídobý krok, sousedská, valčík, trojdup, mazurka, mateníky.

Rozvíjení vzájemných vztahů

Dvojice, trojice, volná skupina, kruh, řada a jejich využití při průpravných cvičeních, v taneční přípravě i tanci.

Pohyb s náčiním

Švihadlo krátké i dlouhé, elastická šňůra, lehký nafukovací míč, míčky, kroužky, obruče, stuhy a šátečky. Uvedené náčiní se používá jako metodická a motivační pomůcka.

Pohybové a taneční hry

Nejrůznější pohybové hry, hry s využitím náčiní, hudební hry i hry lidové pomáhají upevnit správné pohybové návyky formou dětem nejbližší – hrou.

Pohyb a hudba

Tempo, rytmus, metrum, dynamika, hudební motiv, hudební fráze – sledování a prožití hudební složky pohybu v průběhu výuky výrazně prohlubuje muzikálnost dětí.

Taneční improvizace

Na pohybové téma, na obsahové téma určené učitelem nebo zvolené žákem, z hudebního podnětu – s cílem uvolnit tvůrčí schopnosti žáka a dát prostor jeho individuálnímu projevu.

Poznámky

Záměrem uvedených učebních osnov pro výuku tance v 1. až 5. ročníku základní školy je uplatnit prokazatelné výsledky výchovných metod taneční pedagožky Jarmily Jeřábkové v koncepci moderního školství.

Osnovy předpokládají nazírat na tanec jako na tvůrčí uměleckou činnost, která v sobě úzce propojuje složku pohybovou, hudební a výtvarnou. Kolektivní prožitek kultivovaného přirozeného

pohybu motivovaný hudbou a výtvarnou představou má vést k duševní harmonii a pocitu radosti každého dítěte.

Variabilita výchovných metod i zvolených prostředků umožňuje individuální přístupy. Tato metoda je proto vhodná i pro výchovu dětí, jejichž psychomotorické zvláštnosti i eventuální zdravotní oslabení přesahují obvyklou normu.

Základy sportovní specializace

Předpokládá se především všestranná tělesná příprava těch sportovních odvětví, které mají v místě podmínky a tradice.

Obsahově i didakticky se tělovýchovný proces řídí podle metodických materiálů příslušných sportovních svazů. Obecně se předpokládá uplatňování tréninkových principů při osvojování přiměřených pohybových dovedností a rozvíjení pohybových schopností s přihlédnutím k věku žáků a jejich psychomotorickým zvláštnostem.

V. Závěr

Předložené osnovy nejsou ambiciózním programem tělovýchovných specialistů. Mají být cestou k řešení naléhavých potřeb dětí, které jsou potlačovány postupující civilizací, resp. jejími negativními průvodními jevy.

Systém TV na obecné škole se opírá nejenom o poznanou praxi školní TV a vědecké poznatky, které se dotýkají biologického, psychologického a sociálního rozvoje dětí mladšího školního věku, ale můžeme ho považovat i za naplnění Mezinárodní Charty tělesné výchovy a sportu UNESCO, resp. článků 1, 2, 3, 4 a 5, současně však i Evropské Charty sportu, resp. článku 1, 3 a 4.

VI. Unifitest

Charakteristika metody hodnocení základní motorické výkonnosti a vybraných ukazatelů tělesné stavby dětí (mládeže a dospělých), která je navržena k hodnocení úrovně tělesné zdatnosti žáků obecné školy v rámci povinné tělesné výchovy.

Podrobnější materiály budou vydány v časopise TĚLESNÁ VÝCHOVA MLÁDEŽE, který vydává FTVS UK, José Martího, 162 52 Praha 6.

Úvod

Nedílnou součástí tělovýchovného a tréninkového procesu je potřeba informací o úrovni motorické výkonnosti a základních charakteristikách tělesného rozvoje. Tomuto účelu slouží nejrůznější motorické testy a měření, jejichž výběr je však poznamenán jistou živelností. V řadě případů mají spíše charakter „kontrolních cvičení“, než vědecky ověřených, zdůvodněných a standardních postupů. Mimo to jsou užívány nejednotně a v různých variantách, což zapříčiňuje některé organizační a koncepční obtíže (např. v minulosti testování dětí 1. a 3. tříd ZŠ, testování jedinců zařazených do TSM a SVS, testování žáků středních škol, vysokoškoláků, plnění požadavků OZ a další).

S cílem dosáhnout obratu pracuje už několik let skupina odborníků na projektu unifikovaného, jednotně koncipovaného, víceúrovňového a vědecky zdůvodněného testového systému. Umožnil by jednoduchým a v praxi realizovatelným způsobem hodnotit a monitorovat (zobrazovat) úroveň a profil základní motorické výkonnosti a tělesného rozvoje všech populačních skupin, to znamená dětí, mládeže a dospělých, včetně osob staršího věku, které participují v rámci hnutí „sport pro všechny“. Organizačně by zahrnoval jak školní mládež v rámci MŠMT, tak i příslušníky různých organizací a profesí, popřípadě jedince neorganizované. uvedená unifikace by značnou měrou přispěla k racionálnějšímu způsobu testování, umožnila by nejrůznější typy komparativního sledování a byla by i v úzké vazbě na akce stejného zaměření v ostatních zemích.

Teoretická východiska a zásady pro výběr testů

Základním východiskem pro výběr motorických testů bylo celkové zaměření a účel testové baterie. Je určena pro posouzení a monitorování (zobrazování) úrovně základní motorické výkonnosti populace školních dětí, mládeže a dospělých, ve věkovém rozmezí do 6 do 60 let. Jednotlivé testy slouží jako indikátory (ukazatele) k jednoduchému – terénnímu posouzení rozvoje tzv. základních či elementárních pohybových schopností a k jejich normativnímu hodnocení s ohledem na určité populační skupiny.

Jako teoretická východiska pro výběr testů a sestavení celé testové baterie posloužily obecně přijímané principy známé z teorie měření a testování spolu s teorií tzv. asociativního měření schopností. V souladu s nimi a s ohledem na možnosti praktické realizace byly vymezeny následující požadavky (kritéria) pro výběr testů:

- jednoduchým způsobem postihnout úroveň a profil motorické výkonnosti s ohledem na základní pohybové schopnosti, převážně kondičního typu (rychlostní, silové, vytrvalostní a pohyblivostní), a to se zřetelem na přirozené a nejčastěji užívané motorické projevy dospělé populace (rychlý běh, skok, překonávání odporu, pohyblivostní úkol a déletrvající lokomoce) a nízkou závislost na předchozí pohybové zkušenosti,
- vybrat testy odpovídající základním požadavkům standardizace (dostatečně validní, přijatelně spolehlivé a objektivní) a umožňující jak individuální, tak i skupinové testování, popřípadě průběžné a déletrvající sledování,
- uplatnit zásady unifikace (společného a jednotného základu několika testů, které jsou shodné u všech populačních skupin a jsou zároveň součástí jiných testových baterií, jak domácích, tak i zahraničních) a umožnit tzv. stavebnicový princip testové baterie, který dovoluje rozšiřovat a přidávat ke stávajícímu unifikovanému základu další testy, a to dle dílčího záměru a konkrétního cíle, v našem případě o jeden test, který charakterizuje motoriku daného věkového období,
- využít dosavadní zkušenosti s testováním motorické výkonnosti v jiných zemích a za základ vybrat testy, které se ve stejné nebo podobné formě (variantě) objevují ve většině testových baterií,
- umožnit jednoduché a dostatečně citlivé kvantitativní a kvalitativní hodnocení výsledků, jak ve smyslu celkového (sumárního) posouzení úrovně motorické výkonnosti (zdatnosti, kondice), tak i motorického profilu a vyrovnanosti,
- brát v úvahu časové materiální a personální možnosti při realizaci vlastního testování.

Uvedené požadavky daly základ **čtyřpoložkové heterogenní testové baterii**, kterou doplňují základní ukazatele tělesné stavby – tělesná výška, hmotnost a množství podkožního tuku.

Většinu testů je možno provádět ve standardních podmínkách krytého prostoru (haly, tělocvičny), a tedy v průběhu celého roku, pouze chůze se testuje venku. Celá testová baterie je proveditelná ve dvou jednotkách, časové nároky jsou závislé na počtu jedinců ve skupině a organizačním zajištění celé akce.

Přehled vybraných motorických testů spolu s jejich stručnou charakteristikou a základními somatickými ukazateli uvádí tab. 1.

Tab. 1: Přehled motorických testů a somatických měření

A. Společný základ pro všechny věkové kategorie:

Označení a název testu (měření)	Pohybový úkol (zadání)	Oblast schopností	Hodnocení výsledků (přesnost měření)	
T1	Skok daleký z místa	Dosáhnout skokem z místa odrazem snožmo co nejdelší vzdálenost	Dynamická-výbušně (explozivně) silová schopnost	Vzdálenost v cm (1 cm)

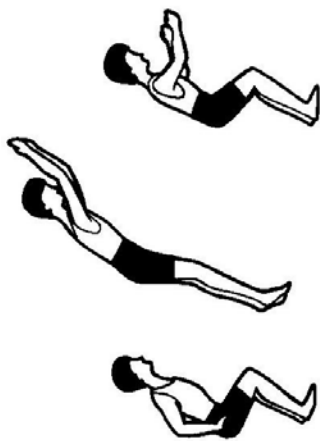
T2	Leh-sed opakovaně	Provést maximální počet opakovaných změn polohy z lehu do sedu a zpět za dobu 60 s	Dynamická, vytrvalostně silová schopnost	Počet opakování (1 cvik)
T3 (a)	Běh po dobu 12 minut	Uběhnout za dobu 12 min co nejdelší vzdálenost	Dlouhodobá, běžecká vytrvalostní schopnost	Čas v min (0,5 min)
T3 (b)	Vícestupňový vytrvalostní člunkový běh	Uběhnout zadanou rychlostí co nejdelší vzdálenost	Dlouhodobá, běžecká vytrvalostní schopnost	Čas v min (0,5 min)
T3 (c)	Chůze na vzdálenost 2 km	Překonat chůzí vzdálenost 2 km v nejkratším čase	Dlouhodobá, lokomoční vytrvalostní schopnost	a) Čas v min (1 s) b) Index zdatnosti

B. Volitelný test dle věku:

Označení a název testu (měření)	Pohybový úkol (zadání)	Oblast schopností	Hodnocení výsledků	
T4 (a)	Člunkový běh	Překonat během vzdálenost 4x10 m předepsaným způsobem v nejkratším čase	Běžecská rychlostní schopnost	Čas v s (0,1 s)
T4 (b)	Shyby (chlapci)	Provést max. počet opakovaných shybů	Dynamická, vytrvalostně silová schopnost	Počet
T4 (b)	Výdrž ve shybu (děvčata)	Vydržet ve shybu po dobu co nejdélejší	Statická, vytrvalostně silová schopnost	Čas v s (1 s)
T4 (c)	Hluboký předklon v sedu	Dosáhnout konečky prstů ruky v hlubokém předklonu v sedu co nejdále	Pohyblivostní schopnost	Vzdálenost v cm (1 cm)

C. Somatická měření (všechny věkové kategorie):

M1	Tělesná výška	Standardní postup	-	Délka v cm (0,5cm)
M2	Tělesná hmotnost	Standardní postup	-	Hmotnost v kg (0,1 kg)
M3	Podkožní tuk	Tloušťka tří kožních řas	-	Součet tří kožních řas (0,1 mm)

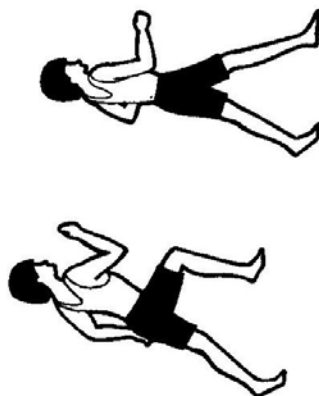


T1 Skok daleký z místa

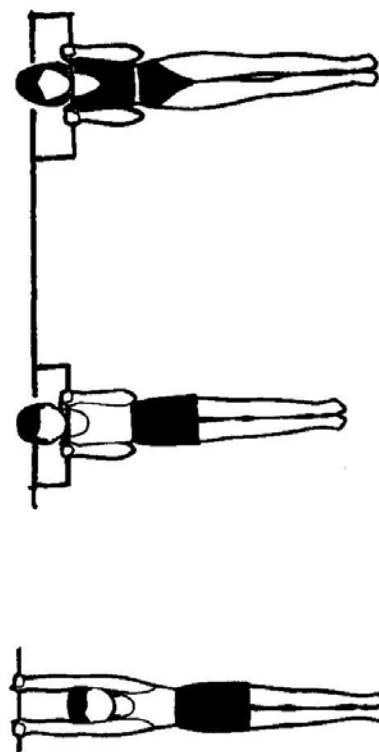
UNIFITTEST (6-60)



T2 Leh-sed (60 s)

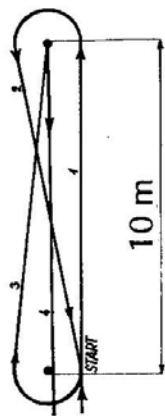


T3 a) Běh 12 min, nebo
b) Vytrvalostní člunkový běh
c) Chůze 2 km



T4-2 Shyby

T4-2 Výdrž ve shybu



T4-1 Člunkový běh



T4-3 Hluboký předklon

UNIFITTEST 6-60

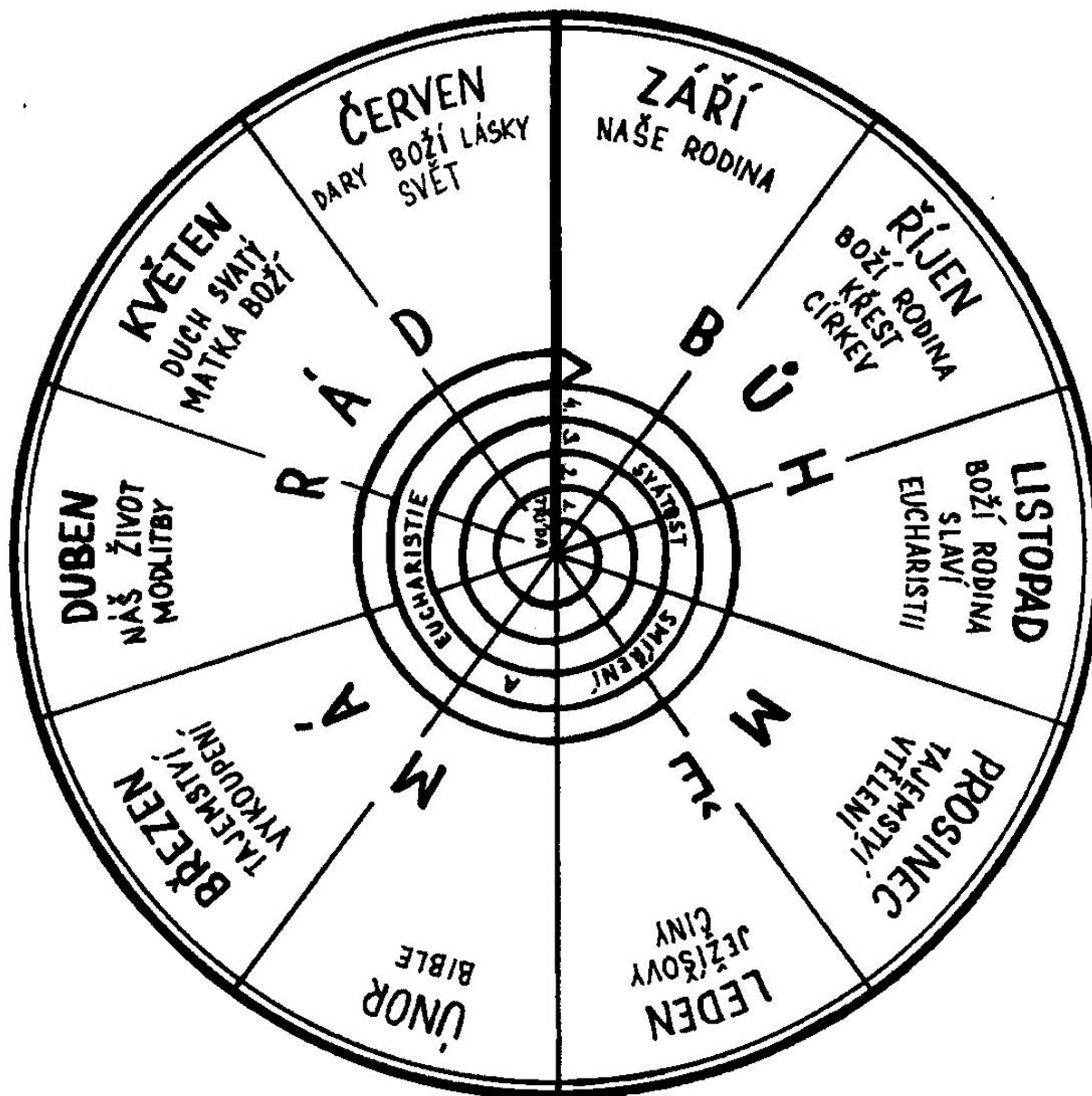
		Věk - roků						
		6	15	20	30	40	50	60
T1		Skok daleký z místa						Společný základ pro všechny věkové kategorie
T2		Leh - sed opakovaně						
T3		Běh po dobu 12 min .						
		Vytrv. člunkový běh						
		Chůze na 2 km						
T4		Člunkový běh 4 x 10 m						Volitelný test dle věku
				Shyby (muži) - Výdrž ve shybu (ženy)				
				Hloubka předklonu				
M1		Tělesná výška						Všechny věkové kategorie
M2		Tělesná hmotnost						
M3		Podkožní tuk						

Příjmení		Jméno	Narození Rok Měs. Den			Věk
INDIVIDUÁLNÍ ZÁZNAM VÝSLEDKŮ TESTOVÁNÍ A MĚŘENÍ						
TEST - MĚŘENÍ			VÝSLEDEK		NORMA	
Společný základ	T1	Skok daleký z místa (cm)				
	T2	Leh-sed opakovaně (počet)				
	T3(a)	Běh po dobu 12 min (m)				
	T3(b)	Vytrval. člunkový běh (min)				
	T3(c)	Chůze na vzdál. 2 km (min)				
Volba dle věku	T4	Člunkový běh 4 x 10 m (s)				
	T4	Shyby - chlapci (počet)				
	T4	Výdrž ve shybu - děvčata (s)				
	T4	Hluboký předklon v sedu (cm)				
Tělesná výška (cm)						
Hmotnost (kg)						
Podkožní tuk - součet 3 řas (mm)						
Datum měření						
POZNÁMKY						

POJETÍ NEPOVINNÉHO PŘEDMĚTU NÁBOŽENSTVÍ V 1. AŽ 5. ROČNÍKU OBEČNÉ ŠKOLY

I. Úvod

Psychologické a pedagogické důvody vedou k tomu, aby látka pro děti mladšího školního věku byla rozložena spirálovitě, jak je patrné z diagramu.



Děti se takto setkávají s těmiž náboženskými pravdami v různých ročnících znovu, avšak hlouběji a v jiných souvislostech.

Důvody pro tuto spirálovou soustavu vycházejí z psychického vývoje dětí.

V obecné škole si dítě osvojuje poznávání povrchu věcí a společenských jevů na podkladě smyslového vnímání, elementárního myšlení a srovnávání.

Na druhém stupni můžeme už počítat s hlubším pochopením společenských jev, nastupují pomalu návyky logického myšlení a probouzí se zájem o vnitřní souvislosti.

Spirálové osnovy podporují také trvalost vědomostí.

Jednotlivé ročníky jsou rozděleny do tematických okruhů, které obsahují výčet jednotlivých témat. Na druhé straně bylo rovněž přihlédnuto k členění látky v osnovách prvouky, vlastivědy a přírodovědy navrhovaných pro obecnou školu.

II. Návrh osnov

1. ročník – BŮH NÁS MÁ RÁD

Charakteristika roku

Dítě se seznamuje s novým prostředím a získává k němu pozitivní vztah prostřednictvím vztahu ke katechetovi. Poznáváním stvořených věcí si děti hlouběji uvědomují Boží lásku k člověku. Největším darem této lásky je příchod Ježíše Krista k nám.

1.1 Katecheta a děti

- navázání osobního vztahu v novém prostředí
- Bůh je stále se mnou, má mě stále rád

1.2 Setkání s Ježíšem

- Bůh posílá lidem svého Syna
- Ježíšovi přátelé

1.3 Ježíš nám vypravuje o Otci

- Ježíš se modlí k Otci, modlíme se, děkujeme

1.4 Blíží se vánoce. Slavíme advent

- Zdrávas, Maria
- Narodil se Kristus Pán

1.5 Ježíš nás má rád

- Ježíšovy láskyplné skutky a zázraky
- dělíme se a odpouštíme si

1.6 Slaví se velikonoce. Ježíš za nás zemřel a vstal z mrtvých

- slavný vjezd do Jeruzaléma
- Ježíš zemřel a žije

1.7 Ježíš je stále s námi

- Ježíš se zjevuje svým přátelům
- slavíme neděli
- Ježíš vstoupil na nebe a sesílá Ducha svatého
- Panna Maria, naše Matka

Předmět se vyučuje 1 hodinu týdně, tj. celkem 32 hodin. Zbývající hodiny jsou určeny pro témata místně a časově aktuální.

2. ročník – BŮH NÁS ZVE

Charakteristika roku

Dítě si uvědomuje existenci a pozitivní význam mezilidských vztahů a vytváří podle nich svůj vztah k Bohu.

2.1 Mezilidské vztahy

- moje rodina
- Ježíš ukazuje, jak by přátelé měli jednat

2.2 Přátelství s Ježíšem

- začátek mého přátelství s Ježíšem

2.3 Jsme Boží rodina

- vytváříme Boží rodinu – církvev
- nedělní setkání farnosti s Ježíšem

2.4 Adventní doba

- Maria, požehnaná mezi ženami
- Boží syn přichází na svět
- zjevení Páně

2.5 Modlíme se

- Ježíš nás učí modlit se
- modlitba Páně „Otče náš“

2.6 Ježíš nás sytí

- chléb – znamení života
- lidé mají hlad
- Ježíš slibuje lidem chléb života

2.7 Ježíšova cesta do Jeruzaléma

- Ježíš vjíždí do Jeruzaléma
- Ježíšova cesta utrpení
- velikonoce
- neděle - druhé velikonoce

2.8 Žijeme s církví

- Panna Maria, naše nebeská Matka
- seslání Ducha svatého – první den církve
- slavnost Těla a Krve Páně

2.9 Do dnů radosti

Předmět se vyučuje 1 hodinu týdně, tj. celkem 32 hodin. Zbývající hodiny jsou určeny pro témata místně a časově aktuální.

3. ročník – BŮH MEZI NÁMI

Charakteristika roku

Dítě je orientováno na přípravu k přijetí svátosti smíření a eucharistie.

3.1 Jsem pokřtěný, patřím do rodiny církve

- slyšíme o Boží lásce k nám
- štěstí prvních lidí
- hřích a jeho následky, vina a trest
- příslib záchrany

3.2 Dějiny spásy

- od Abraháma k Mojžíšovi
- Mojžíš dostává zákony

3.3 Advent a vánoce

- lid očekává Mesiáše
- sdílení radosti z narození Mesiáše

3.4 Odmítej zlo a čiň dobré

- zákony pro nový svět – desatero – neodmyslitelná součást evropské a české kultury

3.5 Ježíš a jeho láska k lidem

- Ježíš odpouští a uzdravuje
- Ježíš je dobrý pastýř

3.6 Bůh nás volá ke smíření

- podobenství o milosrdném Otci
- svátost smíření

3.7 Příprava na velikonoce

- postní doba
- tři velké dny v životě Ježíšově
- Ježíš nám dává eucharistii

3.8 Pozvání na hostinu

- mše svatá
- život s Ježíšem
- první svaté přijímání ve farní rodině
- Duch svatý nám pomáhá i o prázdninách

Předmět se vyučuje 1 hodinu týdně, tj. celkem 32 hodin. Zbývající hodiny jsou určeny pro témata místně a časově aktuální

4. ročník – BŮH NÁS VEDE

Charakteristika roku

Poznáváním života Božího lidu Starého zákona a Ježíšem vedeného nového Božího lidu si děti uvědomují svůj život ve společenství církve.

4.1 Lidé žijí ve společenství

- žijeme jeden pro druhého

4.2 Společenství Božího lidu Starého zákona

- o Izraelitech a Mojžíšovi v Egyptě
- vysvobození z egyptského otroctví
- smlouva

4.3 Z liturgického roku

4.4 Ježíš Kristus vede nový Boží lid

- blahoslavenství
- advent – připravujeme se na vánoce
- Ježíš, chléb života
- Ježíšovy zázraky
- církvev
- různá křesťanská vyznání a náboženství
- církvev slaví eucharistii
- liturgický rok

4.5 Nový Boží lid roste

- obrácení svatého Pavla a jeho misijní činnost
- misie dnes
- pomoc trpícím

Předmět se vyučuje 1 hodinu týdně, tj. celkem 32 hodin. Zbývající hodiny jsou určeny pro témata místně a časově aktuální.

5. ročník – BŮH NÁS VOLÁ

Charakteristika roku

Aplikace významu událostí Písma svatého do konkrétního života dětí jako jedinců i jako společností.

5.1 Písmo svaté, bible, slovo Boží

5.2 Abrahám

- Abrahám žije s Bohem

5.3 Naše láska k Bohu a k lidem I.

- chci věřit v Boha, mít ho z celého srdce rád
- chci slavit v neděli s Božím lidem eucharistii

5.4 Jan Křtitel – hlasatel obrácení

- hlas volajícího na poušti
- Ježíš se narodil pro všechny

5.5 Naše láska k Bohu a k lidem II.

- chci si uvědomovat odpovědnost za rodinu
- chci chránit své zdraví
- svátost nemocných
- chci si každého vážit a ctít ho
- chci rád dávat, pomáhat a dělit se
- chci mluvit pravdu a plnit své povinnosti

5.6 Svátost smíření

- svědomí
- Ježíš je cesta, pravda a život

5.7 Slavíme smrt a zmrtvýchvstání Ježíše

- to konejte na mou památku
- ukřížuj ho! o lidské zlobě
- slavnost Zmrtvýchvstání

5.8 Kristus je náš král

- svátost biřmování
- Petr – skála
- svátost kněžství
- církev v Čechách a na Moravě

Předmět se vyučuje 1 hodinu týdně, tj. celkem 32 hodin. Zbývající hodiny jsou určeny pro témata místně a časově aktuální.

POJETÍ NEPOVINNÉHO PŘEDMĚTU CIZÍ JAZYK V 3. AŽ 5. ROČNÍKU OBECNÉ ŠKOLY

Velmi významným klíčem k pochopení i odlehlejších skutečností okolního světa je výuka cizího jazyka. Předkládané pojetí obecné školy doporučuje vyučovat výše uvedený předmět od třetího ročníku.

Žák chce v první řadě umět popsat svůj vlastní svět. Tím, že si učitel uvědomí tento požadovaný rozsah dětské slovní zásoby a tím, že založí celou výuku na elementárních formách povzbuzujících k co nejhojnější konverzaci (hry se slovy, jednoduché písně, říkadla, využití gest, míčových her apod.) se vytvoří radostné a ostychů zbavené ovzduší. Domníváme se, že není žádoucí jakékoli popisování mluvnických kategorií – k navozeným řečovým situacím se totiž musejí nacházet pouze ve vztahu služebném. Další možné úskalí lze spatřovat v upřílišněné snaze některých učitelů o to, aby děti co nejvíce zapisovaly a opisovaly. Vždyť četba kratičkových zábavných textů i comicsů může velmi dobře posloužit jako prostředek k zapamatování psané podoby jazyka či osvěžení jednotlivých výrazů (nevyhýbáme se samozřejmě sledování vhodných videopořadů, poslechu nahrávek atd.).

Dítě by mělo opouštět pátý ročník obecné školy se schopností domluvit se v nejjednodušších situacích, s jistou zásobou cizojazyčných písní, říkadel apod., hlavně však s velkou chutí nadále se ve zvoleném cizím jazyce zdokonalovat.

UČEBNÍ PLÁN

Povinné předměty	Ročník				
	1.	2.	3.	4.	5.
<i>Platí pro žáky, kteří jsou ve školním roce 2006/07 v 1. až 3. ročníku a v 6. až 9. ročníku</i>					
Český jazyk	29 - 36	30 - 38	23 - 29	26 - 34	24 - 31
Cizí jazyk	---	---	10 - 14	10 - 14	10 - 14
<i>Platí pro žáky, kteří jsou ve školním roce 2006/07 ve 4. a 5. ročníku</i>					
Český jazyk				26 - 34	24 - 31
Cizí jazyk				10 - 14	14 - 17
<i>Platí pro žáky všech ročníků</i>					
Matematika	20 - 25	17 - 22	18 - 23	18 - 24	17 - 22
Prvouka	9 - 13	9 - 13	15 - 19	---	---
Přírodověda	---	---	---	15 - 19	14 - 18
Vlastivěda	---	---	---		
Hudební výchova	9 - 13	8 - 12	7 - 11	7 - 11	6 - 9
Výtvarná výchova	9 - 13	9 - 13	8 - 12	7 - 11	7 - 10
Tělesná výchova *)	10 - 13	9 - 11	8 - 11	8 - 11	8 - 11
Dramatická výchova, volná dispozice	5 - 8	12 - 17	4 - 6	4 - 6	3 - 5
Celkem vyučovacích hodin	20	21	24	25	26
Nepovinné předměty					

*) + 150 minut týdně rekreační pohybová výchova

Hodiny se uvádějí v procentech jako hodnoty ve volnějších mezích (počet hodin jako střední hodnota)

Poznámky k učebnímu plánu

Vyučovací jednotka:

v **1. a 2. třídě** se ponechává na úvaze učitele podle potřeb třídy, přestávky po 45 minutách s jistou volností pro uchování kontinuity,

ve **3. třídě** postupný převod na pravidelný rytmus výuky,

ve **4. a 5. třídě** se dodrží pravidelný rytmus výuky s možností spojovat předměty do bloků obsahově blízkých.

V celém průběhu prvního stupně je třeba umožnit výuku globálně, kdy se předměty prostupují.

Úvazek učitele se doplňuje buď dělením třídy v předmětu, který si toto dělení z různých důvodů vyžádá, nebo zařazením nepovinného předmětu podle podmínek školy a třídy.

Dělení tříd na skupiny žáků se řídí platnými pokyny MŠMT.

Dramatická výchova, volná dispozice - škola zařazuje dramatickou výchovu do učebního plánu podle podmínek uvedených v osnovách. V případě, že dramatická výchova nebude zařazena jako samostatný předmět, přiřadí se hodinová dotace k jednotlivým předmětům podle uvážení učitele. Pokud škola nemá podmínky (zejména personální) pro výuku dramatické výchovy, využije dotaci jako volnou dispozici pro ostatní předměty učebního plánu.

Cizí jazyk jako povinný předmět se v *OBECNÉ ŠKOLE* vyučuje od 3. ročníku. Výuka probíhá podle učebních osnov pro 4. - 9. ročník, které jsou jako celek uvedeny v materiálu **Vzdělávací program OBČANSKÁ ŠKOLA** (vydalo nakladatelství Portál v roce 1996). Výuka druhého

cizího jazyka je pak zahájena v rámci volitelných předmětů v 6. ročníku OBČANSKÉ ŠKOLY. Školy s rozšířenou výukou jazyků zahajují povinnou výuku prvního cizího jazyka ve 3. ročníku podle uvedených osnov a druhého cizího jazyka v 6. ročníku.

Základní škola s rozšířenou výukou některých předmětů vyučuje předmětům učebního plánu v oblasti spodní časové dotace a zbývající počet hodin (resp. část zbývajícího počtu hodin) do maximálního počtu vyučovacích hodin se využije na rozšířenou výuku některého předmětu. Jedná se o rozšířenou výuku hudební výchovy od 1. ročníku, výtvarné výchovy od 1. ročníku, cizího jazyka od 3. ročníku a tělesné výchovy od ročníku podle druhu sportu. **Rozšířená výuka některých předmětů se nerealizuje zvýšením týdenního počtu vyučovacích hodin, ale využitím variability učebního plánu.**

Rozšířená výuka jazyků, hudební, výtvarné a tělesné výchovy se realizuje tříhodinovou časovou dotací těchto předmětů.

Nepovinné předměty zavádí škola podle zájmu žáků a podmínek školy. Obsah výuky a hodinové dotace se řídí osnovami schválenými MŠMT ČR. V tomto materiálu jsou uvedeny osnovy nepovinného předmětu náboženství a zájmových forem tělesné výchovy s možností zařazení od 1. ročníku *OBECNÉ ŠKOLY*. Nepovinný předmět cizí jazyk je možno zavést od 1. ročníku *OBECNÉ ŠKOLY* a výuka se řídí osnovami cizího jazyka uvedenými v materiálu *Vzdělávací program OBČANSKÁ ŠKOLA* (vydalo nakladatelství Portál v roce 1996).

Škola může nabízet různé typy vzdělávacích **zájmových kroužků** podle možností školy a zájmu žáků.

DOPLŇKY A ÚPRAVY

ZAČLENĚNÍ TEMATIKY OCHRANY ČLOVĚKA ZA MIMOŘÁDNÝCH UDÁLOSTÍ DO VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ

Pokyn MŠMT k začlenění tematiky ochrany člověka za mimořádných událostí do vzdělávacích programů

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Č.j.: 12 050/03-22

V Praze dne 4. března 2003

Čl. 1

Tento pokyn se vydává k zařazení problematiky ochrany člověka za mimořádných událostí do obsahu vzdělávání ve školách.

Čl. 2

Platné učební dokumenty se doplňují dodatkem k učebním dokumentům "**Ochrana člověka za mimořádných událostí**," č. j. 13 586/03-22, ze dne 21. února 2003.

Čl. 3

Podrobnější informace a doporučení uvádí metodická příručka Ochrana člověka za mimořádných událostí, kterou v březnu 2003 vydává MV-generální ředitelství Hasičského záchranného sboru České republiky.

Čl. 4

Ke dni 28. února 2003 zrušuji Pokyn MŠMT k začlenění tematiky ochrany člověka za mimořádných situací do vzdělávacích programů ,č. j. 34 776/98-22, ze dne 4. května 1999.

Čl. 5

Podle tohoto pokynu se postupuje s účinností od 15. března 2003.

PaedDr. Jaroslav Müllner
náměstek ministryně, v.r.

Ochrana člověka za mimořádných událostí - dodatek k učebním dokumentům pro základní školy, střední školy, speciální školy a vyšší odborné školy

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Č.j.: 13 586/03-22

V Praze dne 4. března 2003

Čl. 1

Do učebních dokumentů pro základní školy, střední školy a vyšší odborné školy a do učebních dokumentů pro speciální školy se zařazuje tematika Ochrana člověka za mimořádných událostí v rozsahu nejméně 6 vyučovacích hodin ročně v každém ročníku.

Čl. 2

Cílem je osvojit si tematiku v rozsahu přiměřeném věku žáků zaměřenou na

- a) rozpoznání varovného signálu "VŠEOBECNÁ VÝSTRAHA" a činnost po jeho vyhlášení
- b) používání telefonních linek tísňového volání a dalších komunikačních prostředků
- c) přípravu evakuačního zavazadla, zásady pro opuštění bytu a ohroženého prostoru
- d) činnosti integrovaného záchranného systému
- e) poskytování první pomoci při zraněních v případě mimořádných událostí

Čl. 3

Obsah je zaměřen na tematiku ochrany osob před následky

- a) živelních pohrom včetně nezbytných dovedností (zásady chování při povodni, zemětřesení, velkých sesuvech půdy, sopečném výbuchu, atmosférických poruchách, požáru, lavinovém nebezpečí)
- b) úniku nebezpečných látek do životního prostředí včetně nezbytných dovedností (improvizovaná ochrana osob při úniku radioaktivních, chemických a biologických látek)
- c) použití nebo anonymní hrozby použití výbušniny nebo nebezpečné látky (činnost po nálezů či obdržení podezřelého předmětu)

Čl. 4

Tematika se zařazuje podle rozhodnutí ředitele samostatně nebo v rámci příslušných předmětů podle platných učebních dokumentů v souladu s ustanovením § 39 zákona č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Čl. 5

Metodickou příručku k této tematice vydává MV - generální ředitelství Hasičského záchranného sboru České republiky a zajišťuje její distribuci.

Čl. 6

Tento dodatek učebních dokumentů schvaluje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy s účinností od 15. března 2003.

PaedDr. Jaroslav Müllner
náměstek ministryně, v.r.

**VYHLÁŠENÍ ROZVOJOVÉHO PROGRAMU MINISTERSTVA
ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ZE DNE 17. LEDNA
2006, ČJ. 31042/2005-22 - ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ
VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ
O 5 VYUČOVACÍCH HODIN OD ŠKOLNÍHO ROKU 2006/07**

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen "ministerstvo") na základě § 171 odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), a k zabezpečení úkolů vyplývajících z Národního programu rozvoje vzdělávání (Bílá kniha), schváleného usnesením vlády č. 113/2001 ze dne 7.2.2001 a Národního plánu výuky cizích jazyků s akčním plánem pro období 2005 – 2008, schváleného usnesením vlády č. 1660/2005 ze dne 21.12.2005, vyhlašuje tento rozvojový program ve vzdělávání:

Čl. 1.

Rozšíření učebních plánů

- (1) S platností od 1. září 2006 se v učebních plánech vzdělávacích programů pro základní vzdělávání v základních školách zvyšuje celkový týdenní počet vyučovacích hodin v 1. až 5. ročníku o 3 vyučovací hodiny.
- (2) S platností od 1. září 2006 se v učebních plánech vzdělávacích programů pro základní vzdělávání v základních školách zvyšuje celkový týdenní počet vyučovacích hodin v 6. ročníku o 1 vyučovací hodinu.
- (3) S platností od 1. září 2006 se v učebních plánech vzdělávacích programů pro základní vzdělávání v základních školách zvyšuje celkový týdenní počet vyučovacích hodin v 7. až 9. ročníku o 1 vyučovací hodinu.
- (4) Tato úprava se týká základních škol včetně základních škol samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením a základních škol speciálních¹⁾, a to všech zřizovatelů (dále jen "škola").
- (5) Upravené učební plány pro vzdělávací programy ZÁKLADNÍ ŠKOLA, OBECNÁ ŠKOLA a NÁRODNÍ ŠKOLA jsou v základní podobě uvedeny v Příloze č. 1 tohoto rozvojového programu. Upravené učební plány pro rozšířenou výuku některých předmětů v rámci vzdělávacího programu ZÁKLADNÍ ŠKOLA jsou uvedeny v Příloze č. 2. Upravené učební plány pro školy samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením jsou uvedeny v Příloze č. 3. Upravené učební plány pro vzdělávací program ZVLÁŠTNÍ ŠKOLY jsou uvedeny v Příloze č. 4. Upravené učební plány pro vzdělávací program POMOCNÉ ŠKOLY jsou uvedeny v Příloze č. 5. Upravené učební plány pro REHABILITAČNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM POMOCNÉ ŠKOLY jsou uvedeny v Příloze č. 6.
- (6) Školy, které v souladu se školským zákonem zahájily výuku podle školního vzdělávacího programu připraveného na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání²⁾ (RVP ZV), stanoví celkový týdenní počet vyučovacích hodin v ročnících, ve kterých vyučují podle školního vzdělávacího programu, v souladu s rámcovým učebním plánem RVP ZV.

¹⁾ podle § 16 odst. 8 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

§ 3 odst. 1 písm.c) vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

²⁾ Zveřejněn ve Věstníku MŠMT sešit 10/2005.

Čl. 2.

Způsob využití navýšených vyučovacích hodin v 1. až 5. ročníku

- (1) Navýšené 3 vyučovací hodiny celkového týdenního počtu vyučovacích hodin v 1. až 5. ročníku se zařazují jako povinná výuka prvního cizího jazyka.
- (2) V základních školách speciálních a základních školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením, v jejichž učebních plánech není zařazen povinný předmět cizí jazyk, budou uvedené vyučovací hodiny využity k výuce cizího jazyka pouze v případě, že učební plán obsahuje volitelný předmět cizí jazyk. Vyučovací hodina volitelného předmětu cizí jazyk se na těchto školách nedělí. Pokud volitelný předmět cizí jazyk není do učebního plánu zařazen, budou navýšené 3 vyučovací hodiny využity k posílení výuky předmětů ze vzdělávací oblasti jazyk a jazyková komunikace nebo předmětů speciálně pedagogické péče.
- (3) Zařazením navýšených vyučovacích hodin do učebního plánu musí dojít k reálnému zvýšení týdenního počtu vyučovacích hodin u každého žáka příslušného ročníku.

Čl. 3.

Způsob využití navýšených vyučovacích hodin v 6. ročníku

- (1) Navýšená 1 vyučovací hodina v 6. ročníku se do učebních plánů zařazuje jako disponibilní časová dotace.
- (2) Ředitel školy, která vyučuje podle dosavadních vzdělávacích programů pro základní vzdělávání, použije navýšení podle jedné z uvedených možností:
 - a) zvýšení hodinové dotace některého povinného předmětu (např. zvýšení celkového týdenního počtu vyučovacích hodin dějepisu),
 - b) zvýšení hodinové dotace některého předmětu v souvislosti s jeho integrací s jiným předmětem (např. integrace chemie a fyziky),
 - c) zvýšení hodinové dotace některého volitelného předmětu (pro žáka se zvýší počet hodin např. volitelného předmětu Informatika),
 - d) zařazení volitelného nebo dalšího volitelného předmětu pro žáka (zvýší se počet volitelných předmětů, kterým je žák vyučován, např. o předmět Konverzace ve francouzštině, Znakový jazyk).
- (3) Způsob zařazení vyučovací hodiny projedná ředitel školy v pedagogické radě.
- (4) Zařazením navýšené vyučovací hodiny do učebního plánu musí dojít k reálnému zvýšení týdenního počtu vyučovacích hodin u každého žáka příslušného ročníku.
- (5) Disponibilní hodina bude využita tak, aby nedošlo k nárůstu zátěže žáků z hlediska vzdělávacího obsahu. Ministerstvo doporučuje školám rozvíjet klíčové kompetence žáků, a to především schopnost komunikace, schopnost využívat informační a komunikační technologie, schopnost soustavně se vzdělávat (učit se učit), schopnost učit se sociálním dovednostem (být tolerantní k různosti náboženské, etnické, kulturní), získat schopnost empatie, práce v týmu, kritického myšlení. Získané kompetence přispějí k usnadnění a zlepšení přístupu žáků na trh práce.

Čl. 4.

Způsob využití navýšených vyučovacích hodin v 7. až 9. ročníku

- (1) Navýšená 1 vyučovací hodina v 7. až 9. ročníku se do učebních plánů zařazuje jako disponibilní časová dotace účelově určená pro výuku cizího jazyka.

(2) Ředitel školy, která vyučuje podle dosavadních vzdělávacích programů pro základní vzdělávání, použije navýšení podle jedné z uvedených možností:

- a) zvýšení hodinové dotace povinné výuky prvního nebo dalšího cizího jazyka,
- b) zařazení povinné výuky dalšího cizího jazyka nebo volitelného předmětu další cizí jazyk,
- c) zařazení nebo zvýšení hodinové dotace volitelného předmětu navazujícího na výuku prvního nebo dalšího cizího jazyka.

(3) V základních školách speciálních bude uvedená vyučovací hodina využita k výuce cizího jazyka pouze v případě, že učební plán obsahuje volitelný předmět cizí jazyk. Vyučovací hodina volitelného předmětu cizí jazyk se na těchto školách nedělí. Pokud volitelný předmět cizí jazyk není do učebního plánu zařazen, bude navýšená 1 vyučovací hodina využita k posílení výuky předmětu ze vzdělávací oblasti jazyk a jazyková komunikace nebo předmětu speciálně pedagogické péče.

(4) Způsob zařazení vyučovací hodiny projedná ředitel školy v pedagogické radě.

(5) Zařazením navýšené vyučovací hodiny do učebního plánu musí dojít k reálnému zvýšení týdenního počtu vyučovacích hodin u každého žáka příslušného ročníku.

Čl. 5.

Financování

(1) Mzdové prostředky a z nich vyplývající ostatní výdaje (zákonné odvody) budou právníkům osobám vykonávajícím činnost škol v roce 2006³⁾ poskytnuty ministerstvem prostřednictvím krajských úřadů (Magistrátu hl. m. Prahy) nebo přímo z ministerstva (v závislosti na zřizovateli) jako účelové dotace (dle § 163 odst. 1 písm. a) a b) školského zákona). Na rozšíření učebních plánů v 1. až 5. ročníku přísluší za jednu vyučovací hodinu na jednu třídu 3., 4. a 5. ročníku částka 2850 Kč/měsíc účelových rozpočtových prostředků (mzdové prostředky a zákonné odvody). Na rozšíření učebních plánů v 6. ročníku přísluší za jednu vyučovací hodinu na jednu třídu ročníku částka 1500 Kč/měsíc účelových rozpočtových prostředků (mzdové prostředky a zákonné odvody). Na rozšíření učebních plánů v 7. až 9. ročníku přísluší za jednu vyučovací hodinu na jednu třídu ročníku částka 2310 Kč/měsíc účelových rozpočtových prostředků (mzdové prostředky a zákonné odvody).

(2) Finanční prostředky podle odstavce 1 se poskytují všem právníkům osobám vykonávajícím činnost školy. Neposkytují se však na třídy, v nichž se v souladu s § 185 odst. 1 školského zákona poskytuje vzdělávání podle rámcových vzdělávacích programů, pokud ve výši finančních prostředků poskytovaných na žáky těchto tříd podle § 161 a 162 školského zákona byly zahrnuty finanční prostředky na navýšení hodinové dotace podle čl. 1 odst. 1 až 3.

Čl. 6.

Změna využití a financování disponibilní vyučovací hodiny v 7. ročníku základního vzdělávání (projekt HODINA) od školního roku 2006/07

(1) Ministerstvo vydalo v roce 2004 pokyn čj. 21264/2004-22 k rozšíření učebních plánů vzdělávacích programů pro základní vzdělávání o 1 vyučovací hodinu od školního roku 2004/05 (Věstník MŠMT sešit 8/2004).

³⁾ Od ledna 2007 budou prostředky na navýšené hodiny zahrnuty do normativního financování škol (dle § 160 až 162 školského zákona).

(2) Rozšíření učebních plánů bylo financováno z prostředků Evropského sociálního fondu v rámci projektu HODINA. Projekt HODINA byl schválen jako dvouletý projekt a bude ukončen ke konci školního roku 2005/06.

(3) Od školního roku 2006/07 zůstává rozšíření učebních plánů v 7. ročníku škol o 1 vyučovací hodinu i nadále v platnosti s tím, že již nebude financována z prostředků ESF a rozšiřují se možnosti využití navýšené disponibilní hodiny.

(3) Ředitel školy, která vyučuje podle dosavadních vzdělávacích programů pro základní vzdělávání, použije navýšení podle jedné z uvedených možností:

- a) zvýšení hodinové dotace některého povinného předmětu,
- b) zvýšení hodinové dotace některého předmětu v souvislosti s jeho integrací s jiným předmětem,
- c) zvýšení hodinové dotace některého volitelného předmětu (pro žáka se zvýší počet hodin volitelného předmětu),
- d) zařazení volitelného nebo dalšího volitelného předmětu pro žáka (zvýší se počet volitelných předmětů, kterým je žák vyučován).

(5) Mzdové prostředky a z nich vyplývající ostatní výdaje (zákonné odvody) budou právníkům osobám vykonávajícím činnost škol v období září – prosinec 2006⁴⁾ poskytnuty ministerstvem prostřednictvím krajských úřadů (Magistrátu hl. m. Prahy) nebo přímo z ministerstva (v závislosti na zřizovateli a v souladu s platnými předpisy) jako účelové dotace (dle § 163 odst. 1 písm. a) a b) školského zákona). Na rozšíření učebních plánů v 7. ročníku přísluší za jednu vyučovací hodinu na jednu třídu 7. ročníku částka 1500 Kč/měsíc účelových rozpočtových prostředků (mzdové prostředky a zákonné odvody).

(6) Od září 2006 již nebudou mzdové prostředky uvedené v odstavci 5 sledovány a účtovány podle pravidel projektu HODINA, ale jako účelová dotace poskytnutá ze státního rozpočtu prostřednictvím krajských úřadů (Magistrátu hl. m. Prahy) nebo přímo z ministerstva (v závislosti na zřizovateli). Bude tedy vedena a účtována stejným způsobem, jako účelová dotace na rozšíření učebních plánů základních škol na 1. stupni o 3 vyučovací hodiny a v 6. ročníku o 1 vyučovací hodinu.

Čl. 7.

Účinnost

Tento rozvojový program nabývá účinnosti dnem 1. září 2006.

PaedDr. Jaroslav Müllner, v.r.
náměstek ministryně
skupiny regionálního školství

Poznámka: příloha zmiňovaná v textu pokynu zde není uvedena, změny jsou již zapracovány do učebních plánů

⁴⁾ Od ledna 2007 budou prostředky na navýšenou hodinu zahrnuty do normativního financování škol (dle § 160 až 162 školského zákona).