

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra tělesné výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Volnočasové aktivity dětí 1. stupně ZŠ ve škole v přírodě

(LEISURE ACTIVITIES FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN AT A SCHOOL CAMP)

Barbora Čopíková

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Martin Dlouhý, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Praha **2021**

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma **Volnočasové aktivity dětí 1. stupně ZŠ ve škole v přírodě** vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 19. 4. 2021

.....

podpis

Poděkování

Mé poděkování patří všem, kteří mi k vytvoření této práce přispěli svými připomínkami, radou nebo novými podněty. Zejména bych pak ráda poděkovala vedoucímu mé diplomové práce PhDr. Martinu Dlouhému, Ph.D. za jeho ochotu, trpělivost, četné cenné rady a podněty při vypracovávání mé práce.

Abstrakt

Diplomová práce se věnuje problematice her a činností v přírodě v souvislosti s pořádáním škol v přírodě se žáky prvního stupně základních škol.

Teoretická část se zabývá charakteristikou dítěte mladšího školního věku a danými specifiky vývoje, konkrétně vývojem tělesným, psychickým, sociálním a pohybovým. Dále se z velké části věnuje pojmu hra a jejím náležitostem z hlediska dělení, znaků, pravidel její úspěšné realizace, bezpečnosti a významu pro dítě mladšího školního věku. Také se zde věnují problematice soutěží a volného času, které s pojmem hra velmi úzce souvisí. Teoretická část se také zabývá pořádáním škol v přírodě, jejich významům pro dítě, konkrétně významům zdravotním, výchovným a vzdělávacím. Soustředí se i na význam školy v přírodě pro učitele a roli vychovatele.

V mé práci také figuruje vytvořený soubor her a činností do školy v přírodě. Na základě tohoto souboru byl realizován výzkum, jehož cílem bylo zjistit, jak žáci a vychovatelé přistupují ke hrám ve škole v přírodě a jak reflektují mnou vytvořený soubor.

Výzkumná část se zaměřuje na výsledky dotazníkového šetření a jejich interpretaci. Výsledky jsou zpracovány pomocí grafů, konkrétně byly použity grafy výsečové a sloupcové. Tato část práce také obsahuje použité metody, charakteristiku výzkumného souboru, diskusi a závěry práce.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Mladší školní věk, hra, škola v přírodě, učitel, vychovatel, kvantitativní výzkum

Abstract

This diploma thesis is focusing on problematics of games and other activities at a school camp for primary school children.

Theoretical part of this diploma thesis describes the age of primary school children and their physical, psychical, social and motor development. Another important part is about the concept of game and their specifics about their division, signs, rules, safety and meaning for primary school children. This part focuses on problematics of competition and leisure time, which mainly relate with the keyword game. There is also included organizing of a school camp and its health, social and educational meaning. Part of thesis is dedicated to meaning of a school camp for teachers and camp counsellors.

Another part of this diploma thesis is collection of games and other activities. The research is based on this collection and is focused on finding out how pupils and counsellors think about games at a school camp and how they reflect this collection.

The research part contains results of my survey and its interpretation. The results of this survey are described in pie and bar charts. In this part of the thesis is also described the research part, used methods and work conclusions.

KEYWORDS:

The age of primary school children, game, school camp, teacher, counsellor, quantitative research

Obsah

ÚVOD	9
1 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK	10
1.1 Obecná charakteristika mladšího školního věku	10
1.2 Tělesný vývoj v mladším školním věku	11
1.3 Psychický vývoj v mladším školním věku.....	12
1.4 Sociální vývoj v mladším školním věku.....	13
1.5 Pohybový vývoj v mladším školním věku	14
2 VOLNÝ ČAS	15
2.1 Dítě a volný čas.....	15
3 HRA	16
3.1 Definice hry	16
3.2 Dělení her	17
3.3 Znaky her	21
3.4 Pravidla úspěšné realizace hry	22
3.5 Bezpečnost her	25
3.6 Hra dítěte mladšího školního věku.....	27
3.7 Hra v přírodě.....	28
4 SOUTĚŽ	30
4.1 Klady soutěží.....	30
4.2 Zápory soutěží	31
5 UČITEL	33
5.1 Profese učitele.....	33
5.2 Náročnost profese učitele	34
6 ŠKOLA V PŘÍRODĚ	35
6.1 Škola v přírodě obecně.....	35
6.2 Význam školy v přírodě pro dítě.....	36
6.2.1 Zdravotní význam školy v přírodě.....	36
6.2.2 Vzdělávací význam školy v přírodě	36
6.2.3 Výchovný význam školy v přírodě	37
6.3 Význam školy v přírodě pro učitele	38
6.4 Legislativa škol v přírodě	39
6.5 Role vychovatele ve škole v přírodě.....	40

7	CÍLE A ÚKOLY PRÁCE.....	41
7.1	Hlavní cíle	41
7.2	Dílčí cíle.....	41
7.3	Úkoly práce.....	41
8	SOUBOR HER A ČINNOSTÍ	42
8.1	HONIČKA S ČÍSLY	43
8.2	HLASITÁ (ŘVACÍ) POŠTA.....	44
8.3	SIMULANTSKÁ HONIČKA	45
8.4	MOLEKULY	46
8.5	OCÁSKOVANÁ.....	47
8.6	OCÁSKOVANÁ NA DRUŽSTVA.....	47
8.7	SLEPÝ A NĚMÝ	48
8.8	OŠETŘENÍ A PŘENESENÍ ZRANĚNÉHO	49
8.9	SVĚTLUŠKY	50
8.10	TROJNOŽKA	51
8.11	SOCHY.....	52
8.12	ŽIVÉ PEXESO	53
8.13	CHYŤ ZLOČINCE!	54
8.14	ROK NARUBY	56
8.15	STEZKA ODVAHY.....	59
8.16	MLSNÁ KOZO, POJĎ NA ZELÍ.....	60
9	HYPOTÉZY	61
10	METODIKA PRÁCE	62
10.1	Metody výzkumu	62
10.1.1	Dotazníky.....	62
10.2	Charakteristika výzkumného souboru.....	62
10.3	Analýza dat	63
11	VÝZKUM	64
11.1	Výsledky výzkumu	64
11.1.1	Výsledky dotazníku pro žáky 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ.....	64
11.1.2	Výsledky dotazníku pro vychovatele	72
12	DISKUSE.....	76
13	ZÁVĚRY	82
14	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	84

15	PŘÍLOHY.....	87
15.1	Seznam obrázků	87
15.2	Seznam grafů	87
15.3	Dotazníky	88
15.3.1	Dotazník pro žáky 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ	88
15.3.2	Dotazník pro vychovatele	91

ÚVOD

K výběru tématu mé diplomové práce „Volnočasové aktivity dětí 1. stupně ZŠ ve škole v přírodě“ mě inspiroval zážitek z mé první školy v přírodě, kde jsem působila jako vychovatelka žáků třetí třídy. Většina dětí byla nadšena z pohybových her v přírodě, které jsem si pro ně připravila, ale k mému překvapení jsem zjistila, že velká část dětí si ve svém volném čase vůbec nechodí hrát ven s kamarády, nelezou po stromech, ani nehrají hry. V dnešní době mají děti daleko více technologického rozptýlení, aktivit, a ne příliš přínosných činností doma. Tráví mnoho času u počítače, u televize nebo s mobilem v ruce. Dříve jsem si říkala, že se doba mění a trávení času na sociálních sítích a hraní počítačových her je nový způsob zábavy, který děti upřednostňují před trávením času venku. Když jsem ale viděla, jak je trávení času hrami se spolužáky ve škole v přírodě baví a na mobil a počítač si ani nevzpomenou, došla jsem k názoru, že děti spíše k pohybu nikdo nevede, nikdo s nimi nechodí na procházky do lesa a neukazuje jim, že to také může být zábavná činnost, a proto se děti zaměstnávají tak, jak to vidí u ostatních.

Cílem mé diplomové práce je vytvořit soubor her do školy v přírodě, následně je realizovat s dětmi a zjistit, které děti preferují či naopak. K tvoření zásobníku jsem dostala podnět opět od dětí, od kterých jsem se dozvěděla, že ostatní vychovatelé s nimi hry spíše nehrají a nechávají jim volnou zábavu. Některé děti tento styl zábavy vyžadují, ale naopak někteří po chvíli neví, co mají dělat a nudí se. Proto si myslím, že je důležité prokládat chvíle volné zábavy různými hrami a činnostmi. V terénu jsem v roli vychovatelky na vlastní kůži pocítila, že takovýchto her není nikdy dost. Hledala jsem je po různých internetových stránkách, příručkách a knížkách. Bez přípravy se i velmi složitě kombinují, protože nevíme, jak budou časově náročné.

Tato práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se věnuje základům dané problematiky, které vychází z odborné literatury a několika studií. Zaměřuje se z velké části na pojmy mladší školní věk, hra a škola v přírodě. Také zde zmiňuji problematiku soutěží, trávení volného času a roli učitele a vychovatele ve škole v přírodě.

Do praktické části je zařazen soubor her a činností, na jehož základě je realizován výzkum. Tato část dále obsahuje cíle, úkoly práce a hypotézy. Velká část je věnována vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření a stanovení závěrů.

TEORETICKÁ ČÁST

1 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

Celá má práce je zaměřena na aktivity dětí 1. stupně ve škole v přírodě, tudíž je nezbytné charakterizovat období mladšího školního věku a podrobněji se zaměřit na vývoj tělesný, psychický, pohybový a sociální.

1.1 Obecná charakteristika mladšího školního věku

Dle Říčana (2006) je období mladšího školního věku v porovnání s tím, co předcházelo a tím, co bude následovat, poměrně klidné a také šťastné. Je to období, kdy v životě dítěte začíná hrát velkou roli škola a školní prostředí. Do této doby byla primární činností dítěte hra, ale nyní poznává školní práci a s ní přicházející povinnosti.

Čáp (2001) zmiňuje názory psychologů, kteří tvrdí, že období mladšího školního věku je klidné, nebouřlivé a v podstatě nenápadné v porovnání s předchozím obdobím a následujícím nástupem puberty. Tento názor však nezastává. Dle autora dochází v životě dítěte mladšího školního věku k velkým změnám a s nimi souvisí vznik určitých problémů. Velkou změnou je počátek školní docházky. Dítě má nyní tzv. školní povinnosti a musí si zvykat na nové prostředí a změnu v sociálních vztazích. Vstup do školy pro dítě dle autora znamená přiblížit se ke svým starším kamarádům či dospělým a nebýt už vnímán jako malé dítě.

„Nástup do školy je důležitým sociálním mezníkem.“ (Vágnerová, 2005, s. 236)

Dítě získává nástupem do školy novou roli školáka. Novou životní fázi utvrdí slavnostní první den ve škole, kdy si dítě uvědomuje, že se něco podstatného změnilo. Věk nástupu do první třídy (6-7 let) je určen z následujících důvodů. V tomto věku dochází k výrazným vývojovým změnám, které jsou velmi důležité pro zvládnutí školních požadavků. Autorka rozděluje mladší školní věk na další dvě dílčí fáze. První fázi, která trvá od 6-7 let do 8-9 let, říkáme **raný školní věk**. Tato fáze začíná nástupem do první třídy a charakterizuje ji velká změna sociálního postavení. Druhou fází je **střední školní věk**, který trvá od 8-9 let do 11-12 let, což je dobou, kdy žák přechází na druhý stupeň. V této fázi dítě také prochází změnami, které ho připravují na dospívání. (Vágnerová, 2005)

Všichni tři autoři popisují velkou změnu v životě dítěte mladšího věku, kterou je nástup do školy. Dítě mění svůj režim dne, musí upozadit některé své potřeby (např. hraní si) a naopak se soustředit na školní povinnosti. Tyto okolnosti velmi ovlivňují vývoj osobnosti dítěte. Období mladšího školního je tedy charakteristické změnou z dítěte na „školáka“.

1.2 Tělesný vývoj v mladším školním věku

Perič (2008) charakterizuje tělesný vývoj jako rovnoměrný růst na výšce a váze. Dítě v tomto věku vyrostne přibližně o 6-8 centimetrů ročně. Dále je tento věk typický pro růst všech orgánů včetně plic, díky čemuž se zvyšuje i jejich vitální kapacita. Ustaluje se zakřivení páteře, stále probíhá osifikace kostí a končetiny se prodlužují. Kloubní spojení jsou ale stále měkká a pružná. Mozek dokončuje svůj vývoj už před začátkem tohoto období kolem šestého roku, což vytváří příznivé podmínky pro učení složitějším pohybům.

„Průměrný chlapec vyrostne od 6 do 11 let ze 117 na 145 cm, jedenáctiletá dívka je asi o centimetr vyšší než chlapec. Váhově se chlapec dostane ze 22 na 37 kg, dívka je sotva o půl kilogramu těžší.“ (Říčan, 2006, s. 146)

Říčan (2006) dále zmiňuje, že jsou dívky i chlapci znatelně větší a silnější. Velké změny jsou viditelné také v dětské tváři. Dětem dorůstá druhý chrup a mění se jim tak i rysy v tváři. Rysy obličeje vystupují a mění se z typicky dětské tváře na tvář dospívající. Mozek už je zcela vyvinut, ale nervová spojení se stále vyvíjejí. Děti jsou v tomto věku velice výkonné, ale nedokáží se svými silami správně hospodařit. Velice rychle se vyčerpají, ale oproti dospělému člověku dokáží rychle nabrat síly zpět.

Normální tělesný vývoj můžeme dle Matějčka (1998) posoudit podle růstu dítěte do výšky a přibývání na váze. Díky těmto faktorům porovnáváme, zda jeho výška a váha odpovídá jeho věku. Na začátku tohoto období měří děti v průměru 117 centimetrů a váží přibližně 21,5 kilogramu. Během dalších dvou let děti přibývají na váze asi o 3 kilogramy a přibližně o 5 centimetrů do výšky. V deseti letech měří chlapci přibližně 140 centimetrů a děvčata o necelých půl centimetru méně. Co se týče váhy, chlapci mají přibližně 33,5 kilogramu a děvčata opět o necelých půl kilogramu méně. Výškové a váhové rozdíly jsou tedy mezi oběma pohlavími minimální. Autor dále poukazuje na zajímavost, že každá další generace je o něco vyšší než ta předchozí. Dále zmiňuje, že výška a částečně i váha jsou geneticky určené, ale především u váhy hrají roli také z velké části vnější faktory (výživa, pohyb).

1.3 Psychický vývoj v mladším školním věku

V tomto období hojně přibývá vědomostí, dále se rozvíjí představivost a paměť. Dítě se soustředí na jednotlovosti a souvislosti mu prozatím unikají. Abstraktní vnímání a myšlení se objevuje až na samotném konci tohoto období. Děti se prozatím opírají o konkrétní zkušenosti a vlastnosti různých předmětů a jevů. Osobnostní vlastnosti ještě nejsou ustálené, děti jsou stále impulzivní a emoce se jim mění z minuty na minutu. V jednu chvíli je dítě smutné nebo naštvané a o pár chvil později se směje. Děti jsou v tomto věku velice odvážné a vše silně citově prožívají. Důležitým bodem je koncentrace dětí, která trvá přibližně 4-5 minut a poté postupně opadá, děti bývají roztěkané a nedokáží se více soustředit. (Perič, 2008)

Nejpodstatnějším bodem je dle Matějčka (1998) rozvinutí duševních funkcí, které charakterizuje schopnost školního vzdělávání. Do této doby si dítě hrálo a nyní už začíná „pracovat“. Dokáže uchopit úkol a také jej vyřešit. Získává tak důležitou vlastnost, kterou je odpovědnost. Autor také podotýká, že má dítě natolik vyspělé myšlení a paměť, že dokáže úkol nejen vyřešit, ale také má z jeho vyřešení radost. Dítě mladšího školního věku také dokáže rozlišovat důležité a nedůležité podněty. Pozornost je už natolik vyspělá, že se žák dokáže soustředit na jednu věc alespoň 10 minut. Dalším podstatným bodem je rozvíjení paměti. Do této doby si dítě pamatovalo to, co ho zajímalo a to, co si chtělo zapamatovat. Nyní už je nutné si zapamatovat věci, které jsou potřebné pro další učení bez ohledu na to, jestli to dítě zajímá.

„Myšlení mladšího školáka je vázáno na realitu.“ (Vágnerová, 2005, s. 236) Z čehož vyplývá, že je žák schopný přemýšlet o tom, co zná, vychází z vlastní zkušenosti. Když má žák něco vysvětlit, raději použije příklad, na kterém to vysvětlí, než aby použil obecnější definici. Abstraktní myšlení tudíž prozatím není. Zatímco v předškolním věku byly úvahy dítěte rozříštěné a neuspořádané, zde už se vyskytuje propojování určitých souvislostí. (Vágnerová, 2005)

Dle Vágnerové (2005) a Periče (2008) se dítě převážně opírá o realitu a jeho vlastní poznatky a nedokáže zatím přemýšlet abstraktně. Tito dva autoři odlišně popisují chápání a propojování souvislostí v tomto období. Zatímco Vágnerová (2005) tvrdí, že děti propojují souvislosti, Perič (2008) tvrdí opak. Perič (2008) a Matějček (1998) se neshodují na době, po kterou by dítě mělo vydržet dávat pozor a soustředit se. Dle jednoho autora je to doba kolem 10 minut, dle druhého se pohybuje pouze kolem 4-5 minut. Z vlastní zkušenosti můžu posoudit, že je tato

doba velice odlišná u dětí od 1. do 3. třídy, kde se opravdu pohybuje kolem 5 minut a dětí 4. a 5. třídy, kde se doba udržení pozornosti postupně prodlužuje.

1.4 Sociální vývoj v mladším školním věku

Dítě začíná chápat, že dobrými výkony, trpělivostí, vytrvalostí a také snahou může dosáhnout vnitřního uspokojení díky osvojení určité dovednosti. Z takového výkonu získává dítě také kladné hodnocení od lidí, ke kterým vzhlíží, jako jsou např. učitelé, rodiče, prarodiče. Díky dobrému pocitu z vlastního výkonu a kladného hodnocení od druhých rozvíjí dítě vůli a dokáže se sám lépe hodnotit. Toto období můžeme charakterizovat jako období píle a snaživosti. Díky pílě a snaživosti ho ostatní chválí a uznávají, po čemž dítě touží. Dítě se často cítí podřazeně vůči starším a dospělým. Díky pochvalám dítě překonává pocit méněcennosti, který je pro něj přirozený. (Čáp, 2001)

Při vstupu do školy nastává důležitý bod v sociálním vývoji, kterým je začlenění do kolektivu. Dítě má potřebu být členem skupiny, podílet se na úspěchu a být za to i řádně odměněno pochvalami a uznáním spolužáků. Začínají se tedy utvářet oddělené skupiny dětí, mezi kterými se tvoří kamarádské vztahy. Do sociálních vztahů se také začínají zapojovat autority, které dítě velmi silně vnímá. Autor podotýká, že učitel či trenér může mít často větší vliv na dítě než samotný rodič. Dítě si v tomto období hledá své idoly, ke kterým může vzhlížet. Mohou to být rodiče, učitelé, prarodiče, sourozenci či dokonce vrstevníci. (Perič, 2008)

Mladší školní děti teprve dorůstají ke kolektivnímu životu. Školní prostředí představuje mimo samostatnou práci i skupinovou, ve které musí žáci spolupracovat. Jak už je obecně známo, děti si navzájem rozumí mnohem více než dítě s dospělým, proto si většina dětí tvoří kamarádské vztahy velmi rychle a snadno. Některé děti dokonce přímo touží býti členem nějaké skupiny, naopak děti stydlivější se kolektivu často straní. Takovým dětem to většinou pouze trvá déle, ale do dvou let ostych odezní a děti jsou schopné normálně v kolektivu fungovat. (Matějček, 1998)

Z výpovědí daných autorů vyplývá, že nejdůležitějším faktorem v sociálním vývoji dítěte mladšího školního věku je utváření kolektivu a zapojení se do něj. Dále vnímání a respektování autorit a překonávání pocitu méněcennosti, díky kladným reakcím od okolí. Většina dětí potřebuje někoho, ke komu může vzhlížet a také napodobovat jeho jednání. Často se tou

osobou stává učitel, tudíž je velmi důležité prezentovat se před dětmi v tom „nejlepším světle“ a zodpovědně zastávat roli dětského idolu.

1.5 Pohybový vývoj v mladším školním věku

Děti jsou v této věkové kategorii často charakterizovány velkou spontánností a vysokou výkonností. Žák si dokáže velmi rychle osvojit nové pohybové dovednosti, ale také je dokáže velmi rychle ztratit. Důležité je proto osvojené dovednosti často opakovat. Nejeefektivnějším nácvikem pohybových dovedností je nácvik nápodobou a z velké části také herní formou. Charakteristickým znakem pohybu dítěte mladšího školního věku je jeho neúspornost. Dítě zatím nedokáže pohyb provést naprosto správně, tudíž k němu připojuje několik dalších pohybů. Např. při skoku přidává další pohyb rukama i nohama. Rozdíl v rozvoji motoriky mezi dítětem od 8-10 let a dítětem od 10-12 let je na první pohled znatelný. Nejpříznivějším věkem pro rozvoj motoriky je 10-12 let, jinak nazývaný „**zlatý věk motoriky**“, který je charakteristický rychlostí osvojování nových dovedností a získáváním větší jistoty. (Perič, 2008)

Děti jsou z předchozího období dle Dovalila (2009) vybaveny základními pohybovými dovednostmi jako je např. lezení, skok, běh a jednoduchý hod. Postupně jsou tyto činnosti zdokonalovány. V tomto období je nejsnazší učení se novým dovednostem. Nejvhodnější jsou cvičení na rozvoj koordinace, rychlosti a flexibility. Naopak v tomto období není vhodné rozvíjet silové a vytrvalostní schopnosti. U dívek i chlapců roste pohybová výkonnost a jsou mezi nimi minimální rozdíly. Hlavní formou nácviku nových dovedností a rozvoje pohybových schopností by měla být stále hra. Dále můžeme využívat soutěží, ale musíme počítat s riziky, které nesou. „*Pohyb působí dětem radost, netřeba je nutit.*“ (Dovalil, 2009, s. 246)

Na základě těchto autorů je mladší školní věk nejpříznivějším věkem pro jakýkoliv pohybový rozvoj a neměl by se zanedbávat. Děti se v tomto věku učí snadno a rychle a většinou ještě nemají strach z určitých činností, čehož se musí využít, dokud tomu tak je.

2 VOLNÝ ČAS

Dle Pávkové (2001) můžeme pojem volný čas chápat jako opak práce a nutných povinností. Naopak ho můžeme vystihnout pojmy rekreace, zábava, odpočinek a relaxace.

Hofbauer (2004) popisuje volný čas jako dobu, při které člověk nevykonává činnosti pod tlakem. *„Přesnější a úplnější je však jeho charakteristika jako činnosti, do níž člověk vstupuje s očekáváním, účastní se jí na základě svého svobodného rozhodnutí a která mu přináší příjemné zážitky a uspokojení.“* (Hofbauer, 2004, s. 13)

2.1 Dítě a volný čas

V dnešní době tráví děti svůj volný čas většinou doma u počítače, mobilu a tabletu. Z tohoto důvodu je vhodné děti směřovat k nějaké zájmové aktivitě, kterou by měla být alespoň z nějaké části pohybová činnost. Ve škole v přírodě se o aktivity ve volném čase, ve kterém se děti neučí, starají učitelé a vychovatelé. Nejdůležitějším bodem je, aby děti trávily co nejvíce času venku na čerstvém vzduchu a dělaly činnosti, které je baví.

„Specifickou zvláštností volného času dětí a mládeže je to, že z výchovných důvodů je žádoucí jeho pedagogické ovlivňování. Děti ještě nemají dostatek zkušeností, nedovedou se orientovat ve všech oblastech zájmových činností, potřebují citlivé vedení. Podmínkou účinnosti je, aby toto vedení bylo nenásilné, nabízené činnosti pestré a přitažlivé, účast na nich dobrovolná.“ (Pávková, 2001, s. 15)

Hájek (2010) popisuje dvě skupiny dětí podle jejich trávení volného času. První skupinu tvoří děti, které nemohou smysluplně využívat svůj volný čas. Důvodem mohou být finanční či sociální problémy. Dítě tak může být ochuzeno o trávení volného času zájmovou aktivitou, nenaplnují se tak jejich ambice a jsou tzv. „nevybití“. Jejich volný čas tak přichází o zajímavé činnosti a v extrémních případech se přeměňuje na nudu. Druhou skupinou jsou děti, které neumí využívat svůj volný čas. Dítě, které neumí využívat svůj volný čas, postrádá motivaci a chtíč něco dělat. Zůstává ve stavu nicnedělání a nemá zájem to měnit. Tato skupina dětí může později snadno podléhat negativním závislostem.

3 HRA

Každý si pod pojmem hra představí něco jiného. Někdo má hru spojenou s dobou, kdy byl dítětem. Někdo si vzpomene na hry, které hrál při tělesné výchově či venku s kamarády. Já si například představím letní tábor a skupinu pobíhajících dětí s úsměvy na tvářích. Hra je pro mě zábava, odreagování a také činnost, u které si vůbec neuvědomuji, že sportuji. Sportovně založení lidé většinou vnímají hru jako soutěž, ve které můžou vyhrát či prohrát. Soutěživost se často do her promítá a hru tím tvoří zajímavější, ale také bývá často kritizovaná. Většina se ale shodne na tom, že pokud nás nikdo nenutí a chceme danou hru hrát sami, je to pro nás něco příjemného, zábavného a často se při tom něčemu novému naučíme.

3.1 Definice hry

Mazal (2007) definuje hru jako činnost, relaxaci, zábavu a opak vážných věcí. Hra provází nejen člověka celým životem a tvoří jeho důležitou část. Hra napomáhá k socializaci a řešení konfliktů. Dle autora je hra příjemnou činností, která zaměstnává jak tělo, tak mysl a může sloužit i k ukrácení chvíle.

„Podle formy je tedy možné chápat hru jako svobodné jednání, které stojí mimo obyčejný život, a které přesto může hráče zaujmout. Vytváří skutečnost, která je odvolatelná a nepřináší s sebou rizika reality a umožňuje tak v bezpečí připravovat se na život. Je dobrovolnou, prvoplánově neúžitkovou aktivitou, která se uskutečňuje ve zvlášť vymezeném čase a prostoru, probíhá podle určitých pravidel.“ (Kantor, 2008, s. 15)

Dle Bartůňka (2001) je hra zábavná činnost, která je omezena určitými pravidly. Dále ji charakterizuje několika pojmy, mezi které se řadí například potěšení, radost či vážnost. Také popisuje její využití k výchovným účelům. Důležitým faktorem hry je čas, který by díky zábavnosti hry měl plynout. Pokud se děti při hře dobře baví, často ztrácejí pojem o čase. Také poukazuje na skutečnost, že učitelé v dnešní době nepodporují soutěžení, a proto takové hry úplně vynechávají. Dle autora je důležité naučit děti vyhrávat i prohrávat a neutvářet tak pro ně svět, ve kterém prohra neexistuje, protože se s ní bude jedinec setkávat celý život při různých činnostech.

Dle Rubáše (1997) člověk nejraději prožívá libé pocity, rád tráví čas příjemnými činnostmi v pohodové atmosféře, což ve velké míře splňuje právě hra.

Všichni čtyři autoři konstatují, že hra je zábavná, nenucená a příjemná činnost, která slouží také k výchovným účelům. Naopak první dva autoři si odporují svými názory na vážnosti ve hře. Zatímco Mazal (2007) tvrdí, že hra je opakem vážnosti, Bartůněk (2001) vážnost zmiňuje ve svých hlavních pojmech charakterizujících hru. Po prostudování různých zdrojů jsem došla k závěru, že hra není jasně definovaný pojem a každý ji tedy popisuje jinak. Na základě mých poznatků a poznatků uvedených autorů bych hru definovala jako činnost dobrovolnou, která nás baví, přináší nám zábavu. Hra musí mít určitá pravidla a také by měla být promyšlená, aby mohla správně plnit účel. Můžeme ji využívat k pobavení, řešení konfliktu, socializaci, rozvoji pohybových schopností či k vyučování zábavnou formou.

3.2 Dělení her

Hry můžeme rozdělit dle mnoha hledisek, jelikož existuje velké množství různých her např. podle počtu osob, místa konání, cíle hry, věku účastníků, délky trvání či podle pohybových schopností (síla, rychlost, koordinace, vytrvalost). Některé hry se dají hrát bez použití jakýchkoliv pomůcek, nýbrž u některých je určitá pomůcka nutností. Hry můžeme také rozdělit na pohybové, mezi které patří např. honičky či různé úpolové hry a klidné, které nerozvíjí pohybové schopnosti a dovednosti, ale spíše se soustředí na paměť, zručnost, tvořivost apod.

Perič (2004) dělí hry na **drobné, závody, turnaje, terénní a bojové**.

První skupinou jsou hry **drobné**, které trvají krátkou dobu a jejich cílem je splnit určitý požadavek např. trefit se desetkrát do obruče míčkem, dále mezi ně patří různé honičky a manipulace s různými předměty. Dle autora tento druh nejlépe splňuje podstatu hry, kterou je „hrát si“.

Další skupinou jsou **závody**, které jsou charakterizovány požadavky – kdo dál, kdo výš, kdo rychleji. Závody často obsahují pohyb, který se opakuje po delší časový úsek a mohou se tak stát monotónními a zapříčinit u dětí ztrátu motivace a nudu.

Turnaje představují další skupinu, kterou můžeme dále rozdělit na heterogenní a homogenní. Mezi heterogenní turnaje patří např. volejbal, fotbal, vybíjená, mezi homogenní můžeme zařadit např. táborovou olympiádu, při které se soutěží ve více disciplínách.

Čtvrtou skupinu tvoří **terénní** hry, při kterých se děti pohybují v členitém terénu a rozvíjejí tak svou obratnost, rychlost a vytrvalost. Při tomto druhu her děti vzájemně přímo nesoupeří, a také proto jsou vhodné pro mladší děti.

Bojové hry zakončují rozdělení. Hlavním principem je souboj dvojice či skupiny hráčů proti sobě. Pravidla jsou zde nutná, stejně jako dobrá organizace. Hráč má většinou několik životů, které v průběhu hry ztrácí. Důležitým prvkem je vyrovnanost hráčů.

Kirchner Jiří, Louka Oto, Hnízdil Jan (2005) rozdělují hry podle pohybových schopností, které rozvíjejí na hry **vytrvalostní, rychlostní, silové a koordinační**. Dále popisují rozdělení podle prostředí na hry **na louce, v lese, ve vodě, pod vodou** nebo **u vody**.

Rubáš (1997) považuje za nejvýstižnější rozdělení her na **malé, velké a netradiční** hry. Do malých se řadí jednoduché hry, nejčastěji pohybové. Velké hry mají soutěžní charakter a můžeme je nahradit synonymem sportovní hry. Mezi netradiční hry patří převážně hry nové, nebo převzaté z jiných států, kde jsou již běžně používány.

Neuman (2009, s. 22) rozděluje hry ve své publikaci podle průběhu akce na hry:

- *„Seznamovací*
- *Zahřívací a kontaktní*
- *Hrátky a zábavné soutěžení*
- *Hry na důvěry*
- *Iniciativní a týmové*
- *Hry na rozvoj komunikace a spolupráce*
- *Hry a cvičení v přírodě*
- *Ekohry*
- *Závěrečné hry a rituály*
- *Hry pro reflexi a závěrečné hodnocení“*

Neuman (2009) podrobněji charakterizuje jednotlivé skupiny her, počínaje hrami **seznamovacími**, které jsou velice důležité při práci s novou skupinou lidí, která se navzájem zná jen málo či vůbec. V angličtině je tento druh her nazván výstižně jako „icebreakers“ neboli prolamování ledů. Při těchto hrách se hráči vzájemně poznávají, učí se jména ostatních a ztrácejí počáteční ostych a nedůvěru. Tyto hry můžeme zařadit, i když se skupina hráčů už zná,

právě na prolomení ledů, pobavení a semknutí kolektivu. Takzvané „icebreakers“ pomáhají i vedoucím, kteří skupinu hráčů neznají, aby si zapamatovali jejich jména a trochu je poznali.

Dalším rozdělením jsou hry **zahřívací a kontaktní hry**, které jsou velmi podobné těm seznamovacím, a proto je také můžeme řadit do skupiny her, která boří bariéry. Také by při nich mělo dojít k opadnutí ostychu, uvolnění a přepnutí z vážnější školní nebo pracovní činnosti do té herní. Tyto hry jsou součástí většiny hodin tělesné výchovy a sportovních tréninků. Mají za úkol připravit organismus na zátěž, která bude následovat. Je tedy nutné vybírat vhodné hry, které korespondují s dalšími činnostmi v hodině či tréninku. Tyto hry se nedoporučuje vynechávat, jelikož díky nim můžeme předcházet zranění.

Hrátky a zábavné soutěžení představují skupinu, do které autor zařadil hry zcela subjektivně. Tvrdí, že některé hry mohou patřit i do jiných skupin, protože není snadné určit, zda se spíše podobají tzv. „icebreakers“ nebo např. zahřívacím a kontaktním hrám. Z toho vyplývá, že se zde můžeme setkat s hrami, které se sobě vzájemně až tolik nepodobají. Autor sem tedy zařadil hry a různé až skoro akrobatické kousky ve dvojicích, hry na postřeh, obratnost, rovnováhu, sílu i flexibilitu. Některé akrobatické kousky slouží k poznávání možností vlastního těla a svých možností. Dále se zde nacházejí různé soutěže jednotlivců, dvojic či trojic nebo skupin.

Hry na rozvoj důvěry tvoří jednu z nejdůležitějších skupin her v této publikaci. Důvěra je potřeba při každodenní spolupráci se spolužáky, kamarády, kolegy či rodinou. Aby hráči byli schopni hrát jakoukoliv týmovou hru, měli by mít mezi sebou vybudovanou důvěru. Důvěra není podmínkou týmové hry, ale přispívá k její kvalitě. Autor zde uvádí klasickou hru „Pád důvěry“, při kterém jiný hráč nebo hráči padajícího chytají. Je důležité, aby si roli padajícího vyzkoušel každý z týmu, aby okusil pocit napětí a dokázal se tak vcítit do pocitů ostatních. U těchto her není vhodné spěchat, všem bychom měli dopřát tolik času, kolik potřebují. Zároveň není dobré od hry z této skupiny rychle přeskóčit na hru jinou. Je nutné hru s hráči reflektovat a promluvit si o pocitech, které prožívali během ní. Vedoucí by měl mít dostatek zkušeností a jistoty, aby hru mohl zařadit. Když si nejsme jisti, je lepší hru vynechat, aby nedošlo ke ztrátě důvěry, jelikož je velmi obtížné, někdy i nemožné, ji opět vybudovat.

Další skupinu tvoří hry **iniciativní a týmové**. Autor zde popisuje, že většina lidí nechce žít osamocené život, a proto se snaží se začlenit do skupin, ve kterých se můžou cítit jako užiteční

členové. Díky skupinám či týmům můžeme často docílit mnohem většího úspěchu, než kdybychom situaci řešili sami. Na tuto problematiku se zaměřují právě hry z této skupiny. Vedoucí hráčům předloží úkol či problém, který mají vyřešit. Úkol by měl být velice složitý až nesplnitelný pro jednotlivce nebo malou skupinu, ale naopak vyřešitelný pro skupinu větší. Nesmíme tedy zadávat úkol, který nelze splnit, protože bychom se podíleli na neúspěchu hráčů a mohli bychom v nich vyvolat silnou demotivaci. Je zde tedy nutná spolupráce větší skupiny a také rozdělení rolí. Pokud role neurčíme, hráči se do nich sami pasují. Začnou se zde projevovat vůdcovské sklony, dále se můžou projevit zdánlivě tiší hráči, kteří zrovna přijdou na řešení problému. Musíme zde poukázat na rovnocennou důležitost všech členů týmu.

Hry na rozvoj komunikace a spolupráce jsou skupinou her, ve které by neměl být prostor na soupeření, jelikož se zaměřuje právě na správné dorozumívání různými způsoby a spoluprací. Autor zde předkládá hry, které nejsou zcela běžné a hráče tím uvádí do nových situací. V těchto situacích je potřeba efektivně komunikovat, naslouchat, spolupracovat, tvořit a také důvěřovat. Některé hry autor omezuje zrakem, tudíž je nutné se více zaměřit a soustředit na sluch a hmat. Tyto hry rozvíjí důležitou vlastnost, kterou je naslouchání druhým a také poukazují na jedince, kteří jsou zrakově handicapováni.

Do okruhu **hry a cvičení v přírodě** autor zařazuje hry, které se uskutečňují na louce, v lese i v noční krajině. Podle typu her sem patří hry taktické, orientační a hry podporující vnímání přírody. Jak už název poukazuje, je zde popisování i cvičení v přírodě. Jedná se o přirozené tělesné cvičení, které je ztížené právě daným prostředím. Mezi tato cvičení se zařazuje běh, chůze, házení, šplhání, nošení, plazení se či překonávání přírodních překážek. Tyto hry rozvíjí všechny pohybové schopnosti, především vytrvalost, obratnost a sílu. Při těchto hrách a cvičeních jedinec musí často překonávat vlastní strach, ale také respektovat a podporovat ostatní spoluhráče. V neposlední řadě tyto hry a cvičení poukazují na bezpečné a ohleduplné chování v přírodě a její ochranu.

S hrami a cvičením v přírodě úzce souvisí další skupina nesoucí název **ekohery**. Hlavním úkolem ekoher je probudit v lidech zájem k poznávání přírody. Učí přírodu vnímat nejen zrakem, ale i sluchem a čichem. Pokud chceme podobnou hru zařadit, měli bychom mít ponětí o prostředí, ve kterém hru realizujeme. Tyto hry napomáhají hlubšímu porozumění přírody. Toho lze využívat při různých sportovních kurzech, výletech do přírody či školách v přírodě.

Závěrečné hry a rituály nejsou třeba dlouze popisovat. Jsou to takové hry, které zařazujeme na konec kurzu nebo jakékoliv akce. Neměly by být příliš náročné, spíše by měly povzbuzovat tvořivost a iniciativu. Můžou také sloužit jako závěrečný test akce.

Hry pro reflexi a závěrečné hodnocení jsou poslední skupinou z tohoto rozdělení a zahrnují aktivity běžně používané pro reflexi např. při vyučovacích hodinách, jako je např. diskuse a vyjádření spokojenosti hráčů/žáků s programem palcem nahoru či dolů. Autor oceňuje u nás málo používaný způsob reflexe, kterým je vyprávění a psaní příběhů o tom, jak určité hry nebo celou akci prožívali.

Na základě prostudované literatury jsem usoudila, že každý autor rozděluje hry podle svého zaměření, uvážení a podle různých faktorů, a proto neexistuje žádné jednotné rozdělení. Každý autor považuje za stěžejní jiné faktory. Abych na tuto skutečnost poukázala, vybrala jsem právě tyto autory, u kterých se rozdělení her velmi liší.

3.3 Znak her

Kantor (2009) uvádí, že mezi formální znaky hry patří **svobodné jednání**. Jak už z tohoto znaku vyplývá, jedinec musí hru sám chtít hrát. Hra ztrácí na významu, pokud nám někdo přikáže, ji hrát bez toho, abychom to opravdu chtěli. Další nezbytný znak hry autor popisuje jako **aktivitu, která nemá za úkol zajistit základní biologické potřeby**. Hra by tedy měla být realizována jen za účelem vlastního potěšení. Dalším znakem hry je **uzavřenost**. Každá hra by podle tohoto znaku měla mít nějaký vymezený čas a prostor. Každý hráč by měl vědět, kdy hra začíná a kdy končí. Jako poslední znak autor uvádí **opakování**, jelikož každá již odehraná hra se může kdykoliv zařadit znovu a tím do ní hráči mohou lépe proniknout.

Sigmund (2007) popisuje čtyři literárně platné znaky hry, mezi které patří **rovnost**, bez které se žádná „dobrá“ hra neobejde. Každý hráč by si dle tohoto znaku měl vyzkoušet jakoukoliv roli, kterou hra nabídne např. ten, který vybíjí, může být vybíjen. Rovnost také znamená, že by hra měla být postavena tak, aby mohl vyhrát každý.

Dalším literárně platným znakem je **účast** neboli aktivita hráče. Hráči by měli být ve hře aktivní, i pokud se jedná o hru vyřazovací. V takovém případě by hráč měl mít možnost vrátit se do hry po splnění nějakého úkolu. Další možností vrácení do hry, je záchrana spoluhráče, např. při

hře Mrazík bychom měli určit dalšího hráče, který bude plnit roli „sluníčka“, které znovu vrací do hry.

Jako třetí znak her autor uvádí **úspěch**. Úspěch je velmi důležitým bodem každé hry, zvláště té dětské. Každé dítě by v průběhu hry mělo zažít pocit úspěchu. I dílčí úspěch může vést k uspokojení dítěte. Dítě nemusí v soutěži vyhrát, ale mělo by zažít pocit, že se mu něco povedlo, něco překonalo nebo např. dobře spolupracovalo v týmu.

Posledním znakem je **důvěra**. Hra by měla podporovat důvěru a spolupráci, a také by měla být promyšlená tak, aby děti nevedla k zákeřnosti a podvádění. Důležitou roli zde také hraje učitel, který by měl pro děti vytvořit bezpečné prostředí.

Dle Kořátkové (2005) jsou hlavními znaky her spontánnost, fantazie, zaujetí, opakování, radost, tvořivost a přijetí role.

Huizinga (1971) uvádí jako základní znaky hry **svobodu jednání**. Tvrdí, že jedinec musí sám chtít hrát a pokud mu to někdo přikáže, přichází hra o svůj smysl. Dalším znakem je pro Huizinga **ohraničenost** a **uzavřenost**, které spolu velmi úzce souvisí. Hra by měla mít svůj začátek a konec a také by měla probíhat ve vymezeném prostoru. Nejvýznamnějším znakem je pro autora **opakování**. Pokud se hra dítěti líbí, můžeme ji opakovat. Dítě má také možnost opakovat již zažité situace z jedné hry ve hře jiné. Dále zmiňuje znaky, jako je **napětí** a **řád**.
„Hra vytváří řád, hra je řád.“ (Huizinga, 1971, s. 17)

Je velmi těžké popsat všechny znaky hry, jelikož jich můžeme vymyslet nespočet. Každý autor uvádí své unikátní znaky her, ale přesto jsou si navzájem velice podobné. Huizinga (1971) a Kantor (2009) uvádí téměř totožné znaky her. Shodují se na svobodě jednání, uzavřenosti a také opakování, které zmiňuje i Kořátková (2005). Veškeré uvedené znaky jsou dle mého názoru důležité a neměly by se při vymýšlení a zařazování her opomíjet.

3.4 Pravidla úspěšné realizace hry

Pro úspěšnou realizaci hry platí dle Neumana (2009) několik pravidel. Důležitým bodem je **rozdělení hráčů a vytváření týmů**. Existuje nespočet možností, jak hráče rozdělit, např. podle barvy oblečení, rozpočítáváním, náhodným losováním, podle začátečních písmen jejich jmen nebo data narození. Pokud potřebujeme, aby byla družstva pro určitou hru výkonostně vyrovnaná, rozdělujeme většinou hráče sami, nebo zvolíme dva nejsilnější hráče jako kapitány,

a ti si následně volí další hráče. Důležité je, aby jedno družstvo nebylo až příliš silné oproti tomu druhému. Pokud se tak stane, může nastat u slabšího družstva silná demotivace již na začátku hry. Při některých hrách je také důležité barevné odlišení družstev. Pokud je to možné, dáváme v tomto případě dohromady hráče s podobnou barvou oblečení. Naopak když to možné není, musíme mít připravené dresy nebo jakékoliv rozlišovací pomůcky, jako jsou např. zavázané šátky kolem paže. Každé družstvo by si také mělo zvolit svůj název, což přispívá k motivaci a utváří příjemnější atmosféru.

Autor věnuje zvýšenou pozornost **výběru první hry**, která by měla rozehrát a navodit příjemnou atmosféru. První hra nám určuje, jak bude zbytek hodiny/akce dále probíhat, tudíž by neměla být příliš náročná a unavující, abychom získali zájem hráčů pro další aktivity. Abychom mohli hry zrealizovat, je nutné je správně uvést.

Uvádění her nesmíme podceňovat, jelikož na něm z velké části závisí úspěšnost hry. Existuje mnoho možností, jak hru uvést a jedním z nich je předání vlastních zkušeností. Je proto lepší, když vedoucí hru už někdy vyzkoušel nebo ji sám hrál.

Hra nelze realizovat bez **pravidel**. Jejich formulace by měla být jasná a stručná. Pokud hru hrajeme již po několikáté, musíme pravidla vždy před začátkem hry zopakovat, aby nenastala situace, kdy každý hraje podle jiných pravidel, jelikož je z minula zapomněl. Před samotnou hrou by měl být prostor na otázky, které případná nedorozumění ujasňují. Při složitějších pravidlech je dobré si hru vyzkoušet nanečisto, abychom ji lépe pochopili. Pravidla by se neměla měnit v průběhu hry, ale pokud je to nutné, musí být vysvětlení jasná a srozumitelná.

Mezi další zásady úspěšné realizace hry patří **tvořivost vedoucího v úpravě hry**. S různými skupinami hráčů se setkáváme s různou výkonností, vyspělostí a dalšími aspekty, kvůli kterým musíme hru upravit tak, aby pro ně byla co nejvhodnější.

Dle Mazala (2007) úspěšnost realizace hry ovlivňuje především její **výběr**. Nemůžeme doufat, že si vymyslíme jednu hru a budeme ji ve stejném znění používat s žáky prvních, druhých, třetích, čtvrtých i pátých tříd. Při výběru hry se musíme ohlížet na věk dětí, jejich zkušenosti či výkonnost. Pokud chceme opravdu používat tutéž hru pro několik věkových kategorií, musíme ji obměnit. Před samotným výběrem hry si musíme stanovit cíl, který chceme danou hrou splnit. Hru můžeme vybírat podle záměru hodiny. Když chceme v hodině rozvíjet rychlostní schopnosti, zvolíme např. „honičku“ či štafetový závod, když chceme rozvíjet obratnost,

zařadíme např. hry s lavičkami. Dalšími nezbytnými parametry hry jsou **uvedení, pravidla a jejich vysvětlení, organizace, zaujetí dětí a poučení o bezpečnosti**.

Doležalová (2004) uvádí tzv. herní desatero:

- Ujistěte se, že hrajeme hru v bezpečném prostředí a s bezpečnými pomůckami.
- Dopředu si rozmyslete, jak budete hru organizovat.
- Pravidla vysvětlíte jasně a zeptejte se dětí na nejasnosti.
- Důležitým bodem je děti motivovat tak, aby jich chtělo hrát co nejvíce.
- Počítejte, že hra bude trvat spíše déle, a proto si raději nechte časovou rezervu.
- Učte děti dodržovat pravidla fair – play.
- Nezapomínejte chválit a povzbuzovat i ty děti, které prohrály.
- Respektujte rozdíly mezi věkovými skupinami.

Sigmund (2007) řadí mezi hlavní body úspěšné realizace hry **přiměřenost**, u které doporučuje, abychom nepřeceňovali dovednosti dětí, naopak bychom je měli raději mírně podceňovat a později případně hru ztížit. Je tedy mnohem lepší, aby děti zvládly hru s přehledem, než aby ji kvůli její obtížnosti nebyly schopné vůbec odehrát. Hra musí **navazovat** na předchozí aktivity a musí počítat s aktivitou nadcházející. Z čehož vyplývá, že by hra neměla příliš unavit, aby bylo vůbec možné realizovat další aktivitu. Také musíme dbát na správné rozcvičení před samotnou hrou. Pokud je hra náročnější na určité svalové skupiny, musíme jim v rozcvičce věnovat větší pozornost. Hra by neměla být příliš obtížná. Lepší je zvolit hru **jednoduchou** a později ji obměnit a ztížit, než volit hru s příliš těžkými pravidly. S tímto bodem souvisí **obměnitelnost** hry. Pokud nám hra nevychází podle představ není nutné hned vymýšlet hru novou. Lehčí variantou je hru upravit podle nastalé situace. Posledními body úspěšné realizace hry jsou dle autora **rychlost a názornost uvedení**. Rychlost vysvětlení je důležité hlavně u dětí, které rychle ztrácejí pozornost a zájem, tudíž je vhodné představit jim hru už ve tvaru, ve kterém budou začínat, např. při hře Červení a Bílí vysvětlujeme pravidla už v daném postavení (2 řady naproti sobě).

Sigmund (2007), Neuman (2009) a (Mazal, 2007) uvádějí, že výběr vhodné hry je mnohdy nejdůležitějším bodem úspěšnosti realizace. Musíme počítat s tím, že pokud vybereme hru, která nekoresponduje s věkem dětí, jejich zkušenostmi, výkonností nebo předcházejícími a nadcházejícími aktivitami, nemusí nám vůbec fungovat. Uvedení hry je dalším bodem, který

zmiňují všichni autoři. Je tedy dobré zvolit vhodnou formu, jak dětem hru vysvětlíme. Úvod by měl být jasný a stručný. Dále bychom měli být schopni reagovat na dotazy dětí ohledně nejasností pravidel. Mazal (2007) a Doležalová (2004) poukazují na důležitost motivace neboli dostatečného zaujetí dětí. Hru bychom měli uvést tak, aby ji chtělo hrát co nejvíce dětí. Neuman (2009) a Sigmund (2007) také mluví o schopnosti obměny hry. Pokud se hra nedaří, měli bychom umět vymyslet úpravu, která by hráčům pomohla. Dalším důvodem obměňování je také nízká náročnost. Pokud je hra pro děti příliš jednoduchá nebo popřípadě až moc infantilní, může se stát, že děti nebude moc bavit.

3.5 Bezpečnost her

Před samotným hraním her je nutné zmínit určitá pravidla, charakteristická pro jednotlivé hry, která podstatně ovlivňují bezpečnost. Pokud se rozhodneme realizovat jakoukoliv hru, musíme se zamyslet, jaká rizika daná hra obnáší a podle toho se připravit na její průběh. Pokud jsou při hře nutné ochranné prostředky, musíme je dopředu zajistit.

Neuman (2009) uvádí, že bezpečnost je vždy na prvním místě. Vedoucí musí zajistit podmínky, které snižují či úplně vylučují zranění hráčů. Všechny pomůcky by se měli pravidelně kontrolovat, aby umožňovali jejich bezpečné použití. Také musíme zkontrolovat plochu, na které budeme hru hrát. Pokud hrajeme hru venku, přizpůsobujeme ji počasí. Pokud prší, zvyšuje se riziko uklouznutí. Obtížnost hry musí odpovídat schopnostem dětí a věkové skupině. Účastníky hry musíme předem informovat o riziku dané hry a seznámit je s případnou pomocí a záchranou. Dopomoc i záchranu si všichni musí vyzkoušet, jelikož vedoucí nemá ve svých schopnostech zachraňovat celou skupinu. Autor uvádí, že prvotním cílem je zabránit pádu, nikoli chytat padající hráče. Náročnější činnosti však musí obstarávat odborník. V neposlední řadě je nutností lékárnička a znalost zdravotního stavu účastníků. Lékárnička musí být pravidelně kontrolována a doplňována. Pokud mají žáci nějaké alergie, či jiná zdravotní omezení, musí mít u sebe vedoucí potřebné léky a všechny pomůcky, které by mohl potřebovat. Měli bychom vědět, kde se vyskytuje nejbližší lékařská pomoc a vždy u sebe nosit mobilní telefon, kdybychom potřebovali přivolat pomoc. Podstatným problémem můžou být i různé fobie, které bychom neměli opomíjet a zlehčovat.

Bartůněk (2001) uvádí, že musíme dbát na bezpečnost prostředí. Musíme tedy volit takový terén, ve kterém hrozí minimální rizika. Pokud zvolíme terén náročnější, musíme děti poučit,

jak se v něm pohybovat, aby se vyvarovaly zraněním. Správná obuv může také dopomoci snížení rizika zranění. Nesmíme zapomínat na zdravotní obtíže v přírodním prostředí. Pokud se rozhodneme realizovat hru v přírodě, musíme znát zdravotní stav dětí, přehled o jejich alergiích a mít u sebe vždy potřebné léky. Je třeba znát alergické příznaky či příznaky jejich specifických onemocnění a umět včas reagovat. Dále dáváme pozor na projevy přetížení (pocení, začervenání, těžké dýchání). Tyto problémy se častěji vyskytují při vyšších teplotách.

Rubáš (1997) popisuje rozdíly rizik v různých prostředích jako je např. :

- tělocvična – dbáme na správné osvětlení, dostatečná vzdálenost od náradí, ochranu oken a světel
- hřiště – riziko pádu na mantinel
- les – riziko zakopnutí o kořeny a různé terénní nedokonalosti, nutnost prozkoumání terénu před samotnou hrou
- louka – nebezpečí bodnutí hmyzem (alergie), skryté kameny
- voda – skryté kameny, nečekané proudy, hloubka, riziko utonutí, vstupovat jen do bezpečných míst určených ke koupání
- sníh – může zakrývat nebezpečné předměty, kořeny, kameny

Základní podmínkou optimálního průběhu hry je zajistit bezpečnost hráčů. Abychom mohli hru realizovat, musí zajistit bezpečnou plochu. Pokud hrajeme v hale či tělocvičně, měli bychom zkontrolovat, zda je povrch čistý a suchý, abychom zabránili uklouznutí. Pokud jsme v terénu, vhodnou volbou pro hraní pohybových her je louka, na které nehrozí tolik rizik zranění jako např. v lese, na asfaltu nebo v písku. Dalším důležitým bodem je odstranění nebezpečných předmětů z hrací plochy a dbání na dobré osvětlení a přiměřenou teplotu. Autor poukazuje na nové nebezpečí, se kterým se můžeme v této době potýkat, kterým jsou náušnice a piercingy. (Mazal, 2007)

Ze všech čtyř výpovědí vyplývá, že zajištění prostředí je hlavní podmínkou bezpečné hry. Pokud prostředí neznáme, musíme ho předem prozkoumat a odhalit případná rizika. Dále musíme dbát na vhodné oblečení, obuv a také nesmíme zapomínat i na šperky, na které poukazuje Mazal (2007). Rubáš (1997), Bartůněk (2001) i Neuman (2009) zdůrazňují důležitost znalosti zdravotního stavu dětí a případné pomoci při alergických reakcích. Neuman (2009) jako jediný uvádí riziko fobií. Z vlastní zkušenosti zařazují fobie mezi jedno z největších rizik, a

pokud je to možné, měli bychom o nich s dětmi mluvit dříve, než se vyskytne nějaká situace, se kterou si nebudeme vědět rady.

3.6 Hra dítěte mladšího školního věku

Hra významně působí na vývoj dítěte a je neodmyslitelnou součástí celého lidského života. Hra se v určitých aspektech liší u předškolního dítěte, dítě mladšího školního věku, dospělého apod. V této podkapitole se zaměřím na charakteristiku hry dítěte mladšího školního věku, jelikož právě tomuto období se věnuji v celé práci.

Dle Piageta (2000) je na počátku mladšího školního věku pro děti důležitá hra symbolická. Při symbolické hře dítě předstírá, že je někým nebo něčím a přebírá vlastnosti určité bytosti či předmětu. Např. dítě předstírá, že je zvon a „bimbá“. Dalším bodem symbolické hry je vytváření vlastních scénářů např. hra na maminku a tatínka, na nakupování nebo na venčení psa. Autor dále uvádí příklad, ve kterém figuruje dívka, kterou rozrušil pohled na oškubanou kachnu. Dívka si později lehla na pohovku a vypadala nemocně a unaveně. Hrála si na mrtvou kachnu. Z tohoto případu autor vyvozuje, že symbolická hra může u dětí plnit funkci přemítání o události, která ho zaujala. *„Dítě nepřemítá o události, která je zaujala nebo vzrušila, nespokojuje se s jejím vybavením v mysli, ale používá příjemnějšího symbolismu, který mu dovoluje tuto událost znovu prožít.“* (Piaget, 2000, s. 58)

Pro děti od věku osmi let mají velký význam hry s pravidly. Hry s pravidly jsou pro děti velmi podstatné, jelikož pravidla provázejí člověka celým životem. Díky těmto hrám se děti učí pravidlům nejen od dospělých ale i od svých vrstevníků a spoluhráčů. Děti často dbají na dodržování pravidel více než dospělí, protože vyžadují, aby byla hra spravedlivá a nikdo nepodváděl. (Piaget, 2000)

Podle Suchánkové (2014) je hra v tomto období už propracovanější, promyšlenější a objevuje se v ní schopnost plánování a jednání s určitým záměrem. Hra se začíná více podobat práci a dítě se tím na ni připravuje např. hraním si na zahradníka. V tomto věku začínají děti hrát hry, které se odvíjí od jejich zájmů a také si vytvářejí a upevňují zájmy nové.

Z myšlenek daných autorů vyplývá, že hra je velkou částí života dětí mladšího školního věku a z velké části ji stále tvoří nápodoba, ale také začíná být složitější a promyšlenější. Jedním z hlavních bodů je při hře dětí mladšího školního věku poznávání pravidel a jejich dodržování.

3.7 Hra v přírodě

V dnešní době si děti raději sednout k počítači, mobilu či tabletu, než aby si šli s kamarády zahrát ven nějakou hru. Stejně tak žáci tráví tělesnou výchovu především ve školním prostředí, kterým je uzavřená tělocvična. Jen málokdy učitel vezme děti cvičit do přírody. Hry v přírodě se tedy realizují především ve školách v přírodě nebo na letních táborech. Díky těmto hrám umožňujeme dětem poznat přírodu tak, jak by ji nejspíš sami nepoznali. Ukazujeme jim různá úskalí i výhody přírodního prostředí a snažíme se v dětech vypěstovat lásku k přírodě.

Neuman (2009) uvádí, že her v přírodě v dnešní době ubývá. Je přesvědčen, že většina aktivit dětí a mládeže by stále měla probíhat v přírodě. Přírodní prostředí podporuje zájem účastníků akce o hru a umocňuje její prožívání. Při hrách v přírodním prostředí nenásilně poznáváme přírodu, rozvíjíme zájem o ni a představujeme, jak se k ní chovat. Při každé hře nebo aktivitě v přírodě dbáme na pořádek. Snažíme se, aby tam po nás nic nezůstalo, abychom zbytečně nic neponičili nebo nebyli příliš hluční.

„Respektujeme majetková práva vlastníků pozemků a každou větší akci s nimi projednáváme.“
(Neuman, 2009, s. 228)

Hry v přírodě zaměstnávají tělo i mysl a rozvíjí všechny pohybové schopnosti. Mezi nečastěji rozvíjenou pohybovou schopnost patří u her v přírodě obratnost. Hry v přírodě obnovují psychické i fyzické síly a umožňují dětem vybití přebytečné energie. Díky přírodnímu prostředí mohou vyniknout i děti, které nejsou příliš zdatné v klasických hodinách tělesné výchovy. Díky změně prostředí tak zažívají zcela novou situaci a pociťují šanci uspět. Do přírodního prostředí často zařazujeme různé skupinové hry a výzvy, které nejsou možné splnit bez pomoci všech členů týmu. Tudíž se i žák, který běžně nevyniká, může podílet na vítězství. Přírodní prostředí nám také umožňuje zařadit hry, které jsou zdánlivě nudné nebo příliš jednoduché a obměna prostředí jim dodává nový rozměr. (Baden-Powell of Gilwell, 1991)

Zapletal (1995) uvádí výhody přírodního prostředí, mezi které patří především čistý vzduch. Oproti městským částem a uzavřeným prostorům se nám na louce a v lese dýchá podstatně lépe a dýcháme tak vzduch s větším obsahem kyslíku. Dalším plusovým bodem je podklad, na kterém vykonáváme jakoukoliv pohybovou aktivitu.

Zatímco v tělocvičně nebo na hřišti bývá povrch tvrdý a příliš hladký, což má nepříznivý vliv na naše klouby. Našlapujeme tak pořád stejně, kdežto v přírodě se musíme soustředit na různé terénní nerovnosti a zapojujeme tak množství různých svalů. Hry v přírodě ale také obsahují rizika spojená se specifickým prostředím.

Všichni tři autoři se shodují na tom, že hry a cvičení v přírodě obsahují mnoho benefitů pro lidské tělo a mysl. Dále poukazují na to, že děti v dnešní době tráví málo času v přírodě. Dle mého názoru by každé dítě mělo alespoň jednou v životě zažít školu v přírodě nebo nějaký letní tábor. Na těchto akcích se dětem hry v přírodě představují a děti z nich později mohou samy čerpat a využívat je i mimo organizované akce.

4 SOUTĚŽ

S pojmem hra úzce souvisí soutěž a soutěživost. Soutěže se v dnešní době nesetkávají s popularitou u většiny učitelů. Soutěž totiž definují dva pojmy – výhra a prohra. Pro každého tudíž nemusí být soutěž nic příjemného. Každý z nás si jistě dokáže vybavit aktivitu, která byla v našem dětství nazývána hrou, ale pro nás to žádná hra nebyla, jelikož jsme v ní neměli žádnou šanci uspět a byli jsme odsouzeni prohrát. Pokud prohru vnímají jako něco špatného rodiče, sourozenci a dokonce i někteří učitelé, nemůžeme po dětech chtít, aby ji vnímaly jinak. Pokud chceme soutěže zařazovat, musíme děti naučit prohrávat a ukázat jim, že prohra není nic špatného a dokonce je může posunout dál.

Dle Vališové a Kasíkové (2007) je potřeba od sebe odlišit pojmy soutěž a hra. Prvotním účelem hry je už samotná činnost, má pobavit a odreagovat. Zatímco cílem soutěží je sestavit pořadí účastníků podle úspěšnosti po odvedené činnosti. Přitom můžeme každou soutěž chápat jako hru a z každé hry můžeme vytvořit soutěž. Pro hru je tedy důležitá samotná činnost a pro soutěž organizace činnosti. Pojmy musíme rozlišovat, ale naopak se od sebe nedají rozdělit, jelikož soutěž vychází ze hry. Pokud tedy spojíme obě kritéria, můžeme se bavit o soutěživé hře.

4.1 Klady soutěží

Maňák (2001) zmiňuje, že soutěž může přinášet určité klady pro hráče, ale i pro učitele nebo vedoucí. Účastníci soutěží se seznamují s novými situacemi a pokoušejí se je řešit. Soutěží jsou hráči silně motivovaní, a tak jsou schopni vyřešit i velmi složité problémy, které by bez motivace řešit nechtěli či vůbec nezvládli. Soutěže poskytují několik výhod i pro učitele/vedoucí. Jednou z nich je poznávání hráčů. Důležitou součástí je pozorování hráčů a hry samotné. Díky tomu nám na účastnících soutěže mohou vyvstat určité vlastnosti, které jsme možná dříve neměli možnost poznat. Mohou to být vlastnosti pozitivní jako je např. jednání v duchu fair play, které se snažíme dále rozvíjet. Naopak vlastnosti negativní, jako jsou např. zákeřnost a podvádění, se snažíme eliminovat.

Hry a soutěže utvářejí v dítěti soubor vlastností, který dále využívá po celý život. Samostatnou soutěží probouzíme v dítěti velké množství emocí a dále vlastnosti jako jsou např. skromnost, obětovost a ochotu při spolupráci ve skupině. Soutěž je nejznámější formou motivace. Soutěží tedy nejsnáze nadchneme dítě a často i dospělého k vykonávání jakékoliv činnosti. Díky

soutěží se dostáváme k různým problematickým situacím, jako jsou např. výhra a prohra. Učíme děti ovládat vlastní emoce a takzvaně je „držet na uzdě“. (Holý, 1986)

Podporování spolupráce a dobré komunikace neznamena popírání soutěží a závodivosti. Podstatné je, jak velkou váhu přikládá vedoucí vítězství. (Neuman, 2009)

Autoři poukazují na důležitost učení dětí správnému chování a ovládnutí emocí při soutěžích, jelikož se jim to bude hodit po zbytek života. Nejedná se pouze o správnou reakci na výhru či prohru. Důležitým bodem soutěží je respektování výkonů ostatních a nezesměšňování slabších. Podstatné je také nenechat děti vzdát se předem. Každé dítě může být úspěšné v jiném typu soutěže a neznamena, že když prohrálo v běhu, nemůže vyhrát ve skoku. Nesmíme ale také zapomenout na děti, které často vyhrávají. Může se stát, že budou kvůli svým excelentním výsledkům ve skupině dětí neoblíbení. Učitel/vedoucí se tedy musí vyhnout přechvalování dítěte. Je důležité ocenit výhru, ale musíme si rozmyslet, jakým způsobem a v jaké míře tak učiníme, abychom tím současně nesrazily ty děti, které tolik úspěšné nejsou.

4.2 Zápory soutěží

Mazal (2007) poukazuje na lidskou soutěživost. Lidé mají ve své přirozenosti porovnávat se s ostatními. Bohužel se tomu tak stává i při hrách. Lidé si z her často vytvářejí činnost, při které mezi sebou mohou soupeřit a vzniká tak soutěž, která se velice často podobá boji. Hra tedy ztrácí na své podstatě „hrát si“. Hra je také často ochuzena o radostnost, odbourávání stresu a relaxaci. Člověk si při soutěžích do hry naopak stres vkládá.

Mezi zápory soutěží a soutěžení se může řadit jejich četnost. Pokud soutěže zařazujeme do hodin příliš často, mohou vytvořit množství problematických situací. Soutěže mohou negativně ovlivnit vztahy mezi žáky, jelikož jejich podstatou je poměrování se a soupeření. Mezi dětmi je potom obtížné vytvořit příjemnou atmosféru a jen tak si pohrát nebo zahrát si jednoduchou hru. Děti už budou navyklé na soutěžení a budou ho přenášet na mnoho jiných činností, které prvotně soutěží být neměly. Třídy se také mohou dostat do bodu, kdy se kvůli soutěží začnou rozdělovat na skupiny úspěšných a neúspěšných, chytrých a hloupých nebo šikovných a nešikovných. Skupiny úspěšnějších si mohou vytvářet pocit nadřazenosti a ostatním se posmívat či je ponižovat. V takovém kolektivu je náročné zařazovat hry, které nemají soutěžní charakter. Dále se při takovém klimatu třídy nemůže cítit dobře ani žák ani učitel. (Petty, 1996)

Zapletal (1995) odsuzuje přílišné soutěžení kvůli nedostatku „hraní si“. Kvůli soutěžím si hráči nejsou schopni vychutnat kouzlo hry, při které se mají celou dobu bavit. Při soutěžích se nám zlepšuje nálada, když zrovna vyhráváme, a zhoršuje, když prohráváme. Přehnaná soutěživost dle autora kazí dobré klima mezi dětmi a často přechází v rivalitu a nepřátelství, což je opakem toho, čehož bychom chtěli soutěží docílit. Je tedy důležité si realizaci soutěží řádně promyslet, stanovit si pravidla, pozorovat její vývoj a v neposlední řadě správně hodnotit.

Autoři se shodují, že největším problémem soutěží je jejich velmi časté zařazování. Mazal (2007) dále poukazuje na přirozenou soutěživost lidí a jejich soutěžení při každodenních činnostech. Soutěže nám mohou pomáhat vzbudit zájem u dětí, ale naopak mohou často demotivovat. Dle mého názoru mohou soutěže přinášet mnoha negativ, ale pokud je budeme zařazovat v omezeném množství a řádně si je promyslíme, nemusí nás ani děti negativně ovlivnit.

5 UČITEL

Učitel je velmi důležitou součástí školy v přírodě, stejně tak jako dítě a vychovatel. Učitel nejen pořádá celou školu v přírodě, plánuje vše dopředu, zajišťuje formální záležitosti a domlouvá se s rodiči a dětmi, ale často se i podílí na volnočasových aktivitách dětí mimo klasické vyučování, do kterých právě spadají i hry a jiné aktivity. Některé aktivity vyžadují pomoc více dospělých, někdy i konkrétně pomoc učitele a vychovatel je nemůže realizovat sám.

5.1 Profese učitele

Fontana (2003) zmiňuje, že učitel by měl mít rád děti a práci s nimi. Zároveň musí být velice profesionální a odlišovat osobní vztahy od těch pracovních. Z toho vyplývá, že úspěšný učitel je ten, který je sám citově zralý.

Dle Vašutové (2007) by dobrý učitel měl ovládat strategie vyučování, být odolný vůči stresovým situacím v pracovním prostředí, umět jednat s lidmi a řešit různé situace s žáky i rodiči. Spolupráce s rodiči je neméně důležitým bodem v roli učitele. Dále by měl být nápaditý, náročný, kooperativní, zodpovědný, empatický a tolerantní. Měl by umět žákům poradit nejen s učením, ale i v sociálních situacích, jako je např. komunikace se spolužáky.

„Profese učitele klade na jedince řadu nároků. Jde o jeho osobnostní charakteristiky i o jeho profesní kompetence. Profese v sobě obsahuje také řadu rizik, kterých si musí být učitel vědom, aby se jim mohl vyhnout – rizika z přílišného odstupů od žáků nebo naopak přílišného zaangażování, rizika přebírání zodpovědnosti za žáky, místo jejich vedení k vyššímu vzdělávání a rozvoji osobnosti.“ (Hadj-Moussová, 2012, s. 68)

Hadj-Moussová (2012) a Fontana (2003) se shodují, že by si učitel měl v pracovním prostředí udržovat profesionální odstup. Hadj-Moussová (2012) navíc dodává, že by odstup neměl být příliš velký ani příliš malý.

Ze všech tří výpovědí vyplývá, že učitelství je velmi náročná profese, při které se setkáváme s mnoha stresovými situacemi, a pokud se učitel chce stát dobrým učitelem, musí splňovat množství požadavků.

5.2 Náročnost profese učitele

Průcha (2002) tvrdí, že novou zátěží učitelů se stává zhoršené chování žáků, které představuje jeden z nejvýznamnějších stresových faktorů soudobého učitelství. Mezi toto chování můžeme řadit zvýšenou nekázeň, drzost, vulgární vyjadřování či nepozornost. Dále mezi žáky narůstá míra násilí a agresivity.

Učitel může pociťovat fyzickou i psychickou zátěž vzhledem k náročnosti a různorodosti práce. K fyzické zátěži můžeme přiřadit dlouhé stání či chození po třídě, což se projevuje hlavně bolestmi nohou a zad. Dále sem můžeme zařadit zatížení hlasivek, při neustálém mluvení či zvyšování hlasu. Častěji se ale setkáváme především s psychickou zátěží, která je svými negativními dopady ještě významnější. (Průcha, 2002)

Rozlišujeme tři druhy zátěže:

- senzorická (smyslová) zátěž – v důsledku vysokých nároků na zrak, sluch aj.
- mentální zátěž – způsobena problematikou práce s dětmi, řízením třídy, formováním osobnosti dětí
- emocionální zátěž – např. potlačování sympatií či antipatií k žákům a rodičům, přílišná empatie atd. (Řehulka a Řehulková, 1998 in Průcha, 2002)

Dle Míčka (1997) patří mezi stresové faktory velký počet dětí ve třídě, který prakticky neumožňuje individuální přístup a tím práci ztěžuje. Mezi další faktory zařazuje nezáměr žáků o učivo nebo také kázeňské problémy ve škole. Autor poukazuje na trend moderní doby „nadřít se co nejméně, mít co nejvíce“, který v tomto povolání zkrátka nefunguje.

Průcha (2002) poukazuje i na fyzickou zátěž, která je často opomíjená, jelikož není tak významná jako ta psychická. Dle mého názoru je psychická zátěž zcela zřejmá a viditelná. Nikdo ale nevidí přímo do učitelovy hlavy a netuší, které stresory na něj působí nejvíce. Někoho může stresovat komunikace s rodiči, někoho např. strach z probírané látky, ve které si sám není jistý a někoho může nejvíce zatěžovat a stresovat papírování.

6 ŠKOLA V PŘÍRODĚ

V této kapitole se věnuji nejprve škole v přírodě obecně. Dále se věnuji významům školy v přírodě pro dítě (zdravotní, výchovný, vzdělávací), významem školy v přírodě pro učitele, který se stará především o vzdělávací část pobytu, právním podmínkám školy v přírodě a v neposlední řadě roli vychovatele, který se zaměřuje na čas, který děti tráví mimo vyučování a využívá ho pro realizování různých zábavných aktivit.

6.1 Škola v přírodě obecně

Škola v přírodě je zotavovací pobyt v přírodním prostředí, který přináší jejím účastníkům mnoho benefitů. Tento pobyt trvá zpravidla několik dní a je spojen s přenocováním.

Smetáčková a Viktorová (2011) charakterizují školu v přírodě jako vícedenní pobyt mimo domov a školní prostředí. Pobyt běžně trvá v rozmezí od 5 do 10 dní. Nejedná se o pobyt, při kterém se výuka odkládá na návrat do školy. Část dne se děti věnují běžné výuce se svým učitelem v simulované třídě.

Dle Doubkové (2013) je škola v přírodě velmi vhodným způsobem, jak představit dětem nové prostředí a situace, ke kterým by se běžně nedostaly. Aby byl pobyt v přírodě efektivní, musí být správně naplánovaný. Musíme si určit cíle, které by měly vycházet ze školního vzdělávacího programu. Dále bychom si měli stanovit výstupy z RVP, kterých chceme dosáhnout a podle nich plánovat program školy v přírodě.

Ve škole v přírodě se žáci z velké části učí o věcech, se kterými jsou v přímém kontaktu. Totéž se nedá říct o běžné škole, ve které se dle autorky žáci učí převážně o věcech, které jsou naprosto odtržené od běžného života. Kouzlem školy v přírodě je tedy skutečnost, že si žáci můžou mnoho poznatků vyzkoušet a zažít „na vlastní kůži“. Významným plusem těchto pobytů je neustálý pobyt v přírodě. (Doubková, 2013)

6.2 Význam školy v přírodě pro dítě

6.2.1 Zdravotní význam školy v přírodě

Škola v přírodě podporuje dle Doubkové (2013) zdraví a zdravý životní styl. Hlavním bodem je výběr tzv. „zdravého“ prostředí. Kromě výběru zdravého prostředí můžeme ovlivňovat zdraví žáků v průběhu celého pobytu zdravými návyky. Může jít o hygienu, stravovací návyky ale hlavně o pohybovou aktivitu. Autorka dále popisuje důvody, díky kterým je vhodné organizovat školy v přírodě. Mezi tyto důvody řadí přírodní prostředí a přímý kontakt s ním a dále také změnu prostředí, díky kterému děti lépe vnímají, všímají si nových věcí a zajímají se o ně.

Dle Svobodové (2015) patří mezi přínosy školy v přírodě trávení velké části dne ve zdravém prostředí. V přírodním prostředí se dětem zvyšuje jejich tělesná zdatnost, protože většinou chodí, běhají a hrají hry v členitém terénu, ve kterém se zapojují jiné svaly než v prostředí tělocvičny. Dále můžeme díky škole v přírodě upevňovat správné hygienické návyky anebo je dokonce i utvářet tam, kde nejsou.

V dnešní době chodí děti do přírody mnohem méně než předchozí generace, nehrají si s kamarády venku, a proto je pro ně trávení celého týdne v přírodě mnohdy novinkou. Při změně prostředí žáci opouští školu, rodiče, sourozence, prarodiče či kamarády z jiných okruhů a odpoutávají se od určitého stereotypu a můžou si tak odpočinout od běžného života.

6.2.2 Vzdělávací význam školy v přírodě

Dle Doubkové (2013) je škola v přírodě oproti běžné škole jedinečná právě svým prostředím. Na pobytu ve škole v přírodě může učitel vyzkoušet činnosti, které nejsou v běžné třídě možné uskutečnit. Děti mají přímý kontakt s přírodním prostředím a tím ho i snadno poznávají, získávají nové znalosti a učí se novým dovednostem. Dále podotýká, že změna prostředí dětem umožňuje být vnímavějšími.

Podle Svobodové (2015) se žáci ve škole v přírodě seznamují s novým prostředím, různými cestami a novými místy. Dále poznávají přírodu, ve které se soustředí hlavně na její živou složku.

Uvedené autorky poukazují na výhodu přírodního prostředí, ve kterém jsou žáci často aktivnější, zvědavější a chtějí se zapojovat do různých aktivit. Dále uvádějí, že žáci poznávají

nové prostředí a učí se v něm orientovat. Díky novému prostředí často poznávají i jinou přírodu než tu, na kterou jsou zvyklí z domova. Dle mého názoru si žáci také hodně odnesou poznáním dané lokality po kulturní stránce, jelikož opět poznají něco nového a mohou to porovnat s městy/vesnicemi, ve kterých žijí nebo docházejí do školy.

6.2.3 Výchovný význam školy v přírodě

Škola v přírodě je pro děti často prvním vícedenním pobytem, kde jsou samy bez rodičů. Některé děti jezdí na letní tábory/soustředění, ale zdaleka ne všechny. S tím, že jsou poprvé samy bez rodičů přichází mnoho negativních pocitů jako je např. stýskání, nejistota, strach nebo stydlivost. Během několika dní děti tyto pocity většinou překonají a jsou si mnohem jistější a stávají se tím samostatnějšími. (Doubková, 2013)

Dle Svobodové (2015) škola v přírodě prohlubuje vnímání přírody a utváří správný vztah k životnímu prostředí. Dále podporuje tvořivost, samostatnost žáků a spolupráci při různých hrách a pracích. Také podotýká, že pobyty v přírodě napomáhají ke stmelování kolektivu, utváření lepších vztahů mezi žáky a začleňování problémových žáků.

Dle Smetáčkové (2011) se děti do školy v přírodě těší, protože je zde čeká spousta her a činností, od kterých očekávají zábavu. Díky škole v přírodě si děti mohou utvořit nová kamarádství a více prohloubit vztahy se stávajícími kamarády. Hlavním cílem školy v přírodě je dle autorky stmelování kolektivu, které je velmi důležité pro třídy, které už se znají, ale také pro třídy, které se znají pouze málo nebo se zde potkávají poprvé.

Všechny uvedené autorky se shodují na hlavním výchovném bodu školy v přírodě, kterým je bez pochyb stmelování kolektivu a potažmo začleňování problémových dětí. Mezi výchovné prvky také patří učení správným hygienickým návykům a dodržování režimu dne. Dle mého názoru je škola v přírodě velmi prospěšná dětem, které nikdy neopustily domov na delší časový úsek. Může se stát, že prvních pár dní pláčou po rodičích a nemohou usnout, ale většinou se to po několika dnech změní a děti se domů vracejí s novou zkušeností a více samostatné.

6.3 Význam školy v přírodě pro učitele

Valenta (2006) uvádí, že mají výjezdy výhodu nepřetržitého kontaktu s žáky. Do školy žáci dochází na cca 4-6 hodin denně a poté opět odcházejí domů. Na výjezdu trávíme s dětmi veškerý čas, který máme k dispozici a snažíme se s nimi intenzivně pracovat. Můžeme k učení také využívat přírodního a neznámého prostředí, které nám výuku zpestří a děti zaujme.

Dle Svobodové (2015) umožňuje škola v přírodě učiteli lépe poznat své žáky a více proniknout do jejich zájmů a chování i mimo školní prostředí. Díky tomuto poznání může učitel žákovi lépe porozumět, utvořit si s ním lepší vztah a dále toho využívat i ve školní výuce.

Ve škole v přírodě učitel nejlépe pozná své žáky, poznává je takzvaně v novém světle, může si s nimi utvořit jiný vztah než ve škole a lépe jim porozumět. Hlavním úkolem učitele ve škole v přírodě je stmelovat žákovský kolektiv. (Smetáčková, 2011)

Dle Svobodové (2015) má adaptační pobyt přínos jak pro žáky, tak pro učitele a vychovatele. Učitel poznává děti v nejrůznějších situacích, poznává jejich chování, když jsou odloučeni od rodičů. Pobyt v přírodě je výhodný právě svým prostředím, které se velmi liší od toho školního. Děti, které ve škole příliš nezají, jsou tiché či stydlivé se mohou právě zde mnohem lépe projevit.

Smetáčková (2011) zařazuje mezi výhody školy v přírodě lepší poznání žáků učitelem. Popisuje stejně jako Svobodová (2015) výhody školy v přírodě v utvoření lepších vztahů mezi žákem a učitelem. Valenta (2006) uvádí jako hlavní výhodu školy v přírodě nepřetržitý kontakt s žáky, při kterém nikdo neodchází domů, nýbrž zůstává stále v kontaktu se spolužáky, vychovatelem i učitelem.

Dle mého názoru je škola v přírodě pro učitele velmi náročná právě z důvodu nepřetržitého kontaktu s dětmi. Učitelé mají společně s vychovateli děti na starosti ve dne i v noci a stále za ně nesou odpovědnost. Souhlasím s uvedenými autory, že děti na výjezdech poznáváme jinak než ve školním prostředí a často i mnohem lépe. Pokud máme ve třídě problémové či neoblíbené dítě, můžeme právě díky škole v přírodě zjistit, jaké má důvody ke svému chování, nebo zjistit od ostatních, proč je dítě neoblíbené. S těmito problémy můžeme dále ve škole v přírodě a následně i ve škole pracovat.

6.4 Legislativa škol v přírodě

Abychom se mohli vydat do školy v přírodě, musíme znát nezbytné právní předpisy. Legislativu škol v přírodě dříve zajišťovala vyhláška Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR č. 303/1996 Sb., která přímo řešila vysílání dětí na pobyty v přírodě, stravování, umístění, prostorové podmínky atp. V roce 2005 došlo k několika legislativním změnám v oblasti školství, které zahrnovaly i zrušení právě této vyhlášky. V dnešní době už neexistuje žádná vyhláška, která by se přímo vztahovala ke školám v přírodě.

Nyní je pro školy v přírodě zásadní § 2 vyhlášky č. 48/2005 Sb., ve kterém je zmíněno, že škola může pořádat pobyty žáků ve zdravotně příznivém prostředí, ve kterém pokračuje běžná výuka.

Dále se pobytu v přírodě týká také § 3 vyhlášky č. 48/2005 Sb., který určuje maximální počet 25 žáků na jednu osobu zajišťující bezpečnost na akci, která se pořádá mimo školní prostředí. Bezpečnost by měl zajišťovat pedagogický pracovník, nebo zletilý zaměstnanec, kterého určí ředitel školy.

Další důležitou vyhláškou je vyhláška ministerstva zdravotnictví č. 106/2001 Sb., obsahující hygienické požadavky na zotavovacích akcích pro děti. Tuto vyhlášku mění vyhláška č. 148/2004 Sb.

Nedílnou součástí je také vyhláška Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. 64/2005 o evidenci úrazů dětí, žáků a studentů. Tato vyhláška uvádí podmínky zápisu do knihy úrazů, záznamu o úrazu, hlášení úrazu a zasílání záznamu o úrazu.

§ 10 zákona č. 258/2000 popisuje podmínky účasti fyzických osob činných při škole v přírodě a zotavovací akci. Mezi tyto podmínky se řadí zdravotní způsobilost účastníků, která musí být posouzena lékařem.

Povinnosti školy, která vysílá děti na školu v přírodě zajišťuje § 11 zákona č. 268/2000. Hlavními body § 11 je např. zajištění péče o zdraví všech účastníků pobytu v přírodě po celou dobu akce, zajištění plně vybavené lékárničky, vedení zdravotnického deníku a předání informací osobě, která má v péči dítě, které prodělalo v průběhu školy v přírodě nějakou nemoc nebo si způsobilo úraz.

6.5 Role vychovatele ve škole v přírodě

Pod názvy vychovatel, vedoucí a instruktor ve škole v přírodě se skrývá jedna a tatáž osoba, která se stará o volný čas dětí, který mají mimo školní vyučování. Dále budu používat pouze termín vychovatel. Jak jsem se již zmínila, učitel převážně zajišťuje jednu polovinu dne, ve které se žáci běžně učí. V druhé polovině dne tráví s dětmi jejich volný čas vychovatel, který ho také organizuje. Vymýšlí pro děti různé hry a činnosti, které je v této části dne zaměstnají a především zabaví.

Smetáčková (2011) ve své studii uvádí, že je v dnešní době velice populární spolupráce s agenturami, které se mimo jiné starají i o vlastní program školy v přírodě a poskytují třídy kvalifikované vedoucí.

Dle Pelánka (2008) zastupuje vychovatel ve škole v přírodě hned několik rolí. Roli organizátora, vychovatele, rozhodčího a vedoucího. Jednou z nejdůležitějších vlastností vychovatele je dobrá organizační schopnost. Tato schopnost je podstatná pro vymýšlení, uvádění a korigování různých aktivit. Aktivity musí být zábavné a rozmanité, aby dokázaly dítě zaujmout. Vychovatel musí vymýšlet aktivity, které odpovídají věku a schopnostem dětí. Dále musí vybrat takovou aktivitu, kterou zvládne takzvaně „ukočírovat“.

Role vychovatele ve škole v přírodě z mého pohledu úzce souvisí s rolí vedoucího her, kterou popisuje Neuman (2009). Vedoucí her musí umět stanovit cíle hry a vymyslet postup, který vede k jejich dosažení. Podstatnou vlastností vedoucích je také spontánnost, díky které zvládají obměňovat hry v případě potřeby. Důvody obměňování her může být špatné odhadnutí náročnosti a vhodnosti pro danou skupinu, terénní podmínky nebo nedostatečné zaujetí dětí.

„Vedoucí aktivitu připravuje – někdy i dlouhodobě – předem. V dohodě s ostatními účastníky stanoví a v praxi uskuteční cíle, obsah a způsoby její realizace, řeší problémy vznikající v jejím průběhu a podle výsledků hodnotí účinnost svých postupů.“ (Hájek, 2008, s. 27)

Uvedení autoři popisují vlastnosti, které by měl vychovatel ve škole v přírodě splňovat a vzájemně se doplňují. Také zmiňují činnosti, které by vychovatel měl ovládat.

7 CÍLE A ÚKOLY PRÁCE

7.1 Hlavní cíle

Hlavním cílem diplomové práce je vytvoření vhodného souboru her a činností pro školy v přírodě. Dalším cílem bylo zjistit, jakým způsobem je mnou vytvořený soubor reflektován žáky 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ a vychovateli, kteří s dětmi 1. stupně ZŠ jezdí do škol v přírodě.

7.2 Dílčí cíle

Ke splnění daného cíle jsem si stanovila další dílčí cíle:

1. Zjistit, zda děti rády jezdí do škol v přírodě.
2. Ověřit, zda děti rády hrají ve škole v přírodě hry.
3. Zjistit, zda děti preferují kolektivní hry před hrami individuálními
4. Zjistit, které hry z mého souboru děti nejvíce zaujaly.
5. Zjistit, jestli děti dané hry znají.
6. Zjistit, jestli děti preferují kratší nebo delší hry.
7. Zjistit, jestli děti hrají podobné hry i mimo školu v přírodě.
8. Zjistit, zda vychovatelé hrají s dětmi ve škole v přírodě hry.
9. Zjistit, zda vychovatelé spolupracují s učiteli při některých aktivitách.
10. Zjistit, jestli si vychovatelé vytváří vlastní program do školy v přírodě.
11. Zjistit, zda převažuje ve škole v přírodě organizovaná či neorganizovaná činnost dětí.
12. Zjistit, zda vychovatelé znají/používají některé z her v mém souboru.
13. Zjistit, zda by byl pro vychovatele mnou vytvořený soubor užitečný.

7.3 Úkoly práce

1. Sepsat teoretickou část, která mi poslouží jako opora pro část praktickou.
2. Vytvořit soubor her a činností do školy v přírodě.
3. Vytvořit dotazníky, díky kterým zjistím, jak děti a vychovatelé přistupují k hrám ve škole v přírodě a jak hodnotí mnou vytvořený soubor her a činností.
4. Na základě výsledků dotazníkového šetření popsat zjištěné skutečnosti.
5. Vyhodnotit závěry ze zjištěných informací.

PRAKTICKÁ ČÁST

8 SOUBOR HER A ČINNOSTÍ

Soubor her a činností byl sestaven na základě mých vlastních zkušeností s hrami na táborech a školách v přírodě v pozici vychovatele, ale také v pozici dítěte, které hru hraje. Inspirovala jsem se hodinami tělesné výchovy na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, a také několika školeními pro cvičení mladších žáků v Tělocvičné jednotě Sokol. Soubor se skládá z her, které jsou běžně používané, ale naopak i z těch, které se používají ojediněle, či jsou zcela nové.

Hry a činnosti jsou zaměřené především na děti mladšího školního věku. Soubor obsahuje také různá doporučení a obměny pro různé věkové skupiny. Např. pro žáky 1.-3. třídy hru zjednodušíme, nebo naopak pro žáky 4.-5. tříd děláme hru obtížnější.

Každá hra obsahuje pravidla, která by se měla respektovat, abychom dosáhli očekávaného výsledku. Dále obsahuje seznam pomůcek, které budeme potřebovat. U některých her používáme obyčejné pomůcky, které běžně vozíme s sebou, jako jsou např. míče, obruče či švihadla. U jiných her musíme pomůcky obstarat, nebo informovat rodiče v seznamu věcí, které mají mít děti s sebou. Učitel či vychovatel by měl vybírat vhodné prostředí, ve kterém chce hru uskutečnit, aby se vyhnul případnému nebezpečí. Před začátkem hry musí být vysvětlena pravidla rychle a stručně, aby děti neztratili zájem. Neměla by chybět ani motivace. Motivujeme vhodně podle věku dětí. Mladší žáky není třeba nějak speciálně motivovat, protože většinou rádi hrají každou hru, kterou jim někdo předloží. Pokud je nutné při hře žáky rozdělovat na družstva, je důležité spravedlivé rozdělení. Když je jedno družstvo velmi silné a druhé velmi slabé, můžou nastat problémy s motivací v průběhu hry. V souboru jsou obsaženy i hry, při kterých není důležité rozdělení dle výkonnosti a můžeme rozdělovat hráče náhodně.

Sepsané hry jsou mnou vyzkoušené, tudíž obsahují různé postřehy a doporučení, které jsem si poznamenala v průběhu hraní. U her je napsán minimální časový úsek hraní, který ale nemusí vždy odpovídat, je pouze orientační. Hrajeme podle našich časových možností, ale i podle zaujetí dětí. Když děti hra bude bavit, dá se hrát celé odpoledne. Pokud děti hra nebaví, může se stát, že ji ani nebudou chtít dohrát a ukončíme ji předčasně, což se stává ojediněle.

Všechny použité fotografie a obrázky jsou vlastní tvorba.

8.1 HONIČKA S ČÍSLY

Pomůcky: 1 fixa vhodná pro psaní na kůži (lehce omyvatelná), psací potřeba a blok/papír pro každého žáka

Místo: jakýkoliv prostor, kde se mohou děti schovat (les, areál školy v přírodě atd.)

Délka: podle počtu hráčů (25 dětí – minimálně 15 minut)

Hráči: počet neomezený, pro 1. a 2. třídu nutná obměna *

Úskalí: zakrývání čísla rukou, úrazy

Průběh: Hráči si zapíšou do bloku jména všech ostatních hráčů. Vychovatel si postupně bere za strom či nějakou zábranu žáky a píše jim na tvář čísla podle počtu hráčů tak, aby se čísla neopakovala. Po napsání čísla si žák tvář zakryje, aby číslo ostatní neviděli do začátku hry. Musíme si sdělit, jaký máme pro hru vymezený prostor. Po odstartování žáci běhají, vyhledávají čísla na tvářích spolužáků a zapisují je k jejich jménům. Jedinou podmínkou je, neschovávat si číslo rukou, žáci se ale můžou skrývat za stromy či kameny. Hra končí, když mají všichni přiřazená čísla ke jménům. Hodnotíme rychlost a kontrolujeme společně správnost. Žáci si vymění svůj blok se spoluhráčem a podle pokynů vedoucího kontrolují. Vedoucí musí mít napsáno, jaké číslo, komu dal. Tato hra se zaměřuje na pozornost, paměť, rychlost a prostorovou orientaci. * Pro 1. a 2. třídu musíme hru zjednodušit. Můžeme např. nechat žáky napsat pouze pět jmen (každý někoho jiného) a čísla dopisují sami. Další variantou může být nakopírovaný seznam jmen hráčů, do kterého žáci pouze dopisují čísla. Jedná se zde hlavně o ulehčení psaní.



Obrázek 1 - Honička s čísly



Obrázek 2 - Honička s čísly

Příklad zápisu do bloku	
Před hrou	Po hře
Julča -	Julča - 8
Kája -	Kája - 1
Tom -	Tom - 4
Barča -	Barča - 5
Káťa -	Káťa - 9
Honza -	Honza - 2
Pěťa -	Pěťa - 3
Sára -	Sára - 6
Stela -	Stela - 7

Obrázek 3 - Honička s čísly

8.2 HLASITÁ (ŘVACÍ) POŠTA

Pomůcky: žádné

Místo: louka, les (hodně hlučná hra)

Délka: minimálně 10 minut

Hráči: 3 družstva (v každém minimálně 8 hráčů)

Úskalí: některým žákům může být hluk nepříjemný, děti jsou po hře rozjívěné (musí následovat nějaká hra na zklidnění např. tichá pošta)

Průběh: Žáci se rozdělí na tři družstva o minimálním počtu osmi hráčů, maximální počet hráčů v družstvu není daný. Dvě družstva se postaví do řad čelem k sobě. Vzdálenost mezi družstvy by měla být minimálně pět metrů. Mezi tato družstva se postaví do řady družstvo třetí tak, aby bylo od obou družstev stejně vzdáleno. Družstvo číslo 1 si přijde k vedoucímu pro jednoduchý úkol (např. Zvedni pravou ruku!) a vrátí se do své řady. Družstvo číslo 1 se snaží sdělit tuto větu družstvu číslo 2. Družstvo číslo 3 se jim to snaží překazít křičením jiných vět, slov či vydáváním různých zvuků pusou. Zakázáno je pískat. Hra končí, když družstvo číslo 2 rozpozná sdělovanou informaci a splní úkol viz obrázek 4 a 5. Nehrajeme na body a role družstev střídáme.



Obrázek 4 - Hlasitá (řvací) pošta



Obrázek 5 - Hlasitá (řvácí) pošta

8.3 SIMULANTSKÁ HONIČKA

Pomůcky: žádné

Hráči: neomezený počet

Místo: louka, hřiště

Úskalí: únava „baby“ – můžeme v průběhu hry vyměnit za vypadlého hráče

Délka: 7 minut

Průběh: Hra se hraje skoro stejně jako klasická honička „na babu“. Hráč, který představuje „babu“, má za úkol honit ostatní hráče a při dostižení se jich dotknout. Chycený hráč ale nevypadává ze hry. Naopak se musí na místě, kde se ho baba dotkla, držet jednou rukou a dál běhá s ostatními (např. baba se ho dotkla na zádech, musí se tedy celou dobu držet za záda). V případě, že se ho dotkne baba podruhé, drží si zasažené místo druhou rukou. Pokud dotyčný hráč není schopen se zároveň držet za obě postižená místa, vypadává ze hry, dále hráč vypadává, pokud se ho baba dotkne po třetí. Poslední hráč, který ještě běhá je vítězem. Tato hra rozvíjí rychlost, vytrvalost a často i flexibilitu.

8.4 MOLEKULY

Pomůcky: žádné

Hráči: minimálně 10

Místo: louka/hřiště

Úskalí: velká soutěživost, vystrkávání hráčů z molekuly

Délka: 5-10 minut

Průběh: Hráči – atomy se pohybují po vymezeném prostoru (poskakují, pobíhají, nesmějí stát na místě). Vedoucí zvolá číslo. Atomy se musí spojit do skupinek tvořených takovým počtem hráčů, jaké číslo zvolal vedoucí a utvoří tak molekuly. Hráči, kteří se nevejdou do žádných skupinek, vypadávají. Tuto hru můžeme ozvláštnit přidáním části těla, kterou se mají atomy spojit. Použít můžeme např. spojení rukou, nohou, břichem, zadkem atd. Tato hra rozvíjí rychlost a obratnost.

Zvolání tedy může znít: **„Atomy se spojí sedmi po čelem!“ viz obrázek 6** nebo např. **„Atomy se spojí po třech zadkem!“ viz obrázek 7.**



Obrázek 6 - Molekuly



Obrázek 7 - Molekuly

8.5 OCÁSKOVANÁ

Pomůcky: šátek/švihadlo pro každého

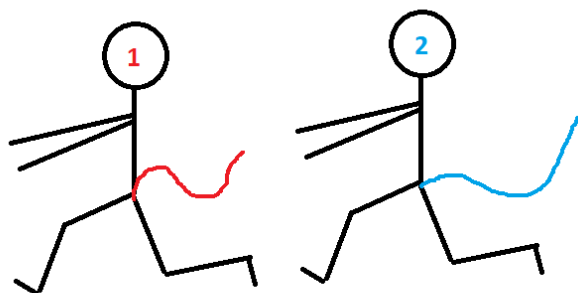
Hráči: minimálně 10

Místo: louka/hřiště

Úskalí: vypadávání ocásků

Délka: 3-5 minut

Průběh: Každý hráč si zastrčí za kalhoty švihadlo/šátek. Švihadlo/šátek představuje jeho ocásek. Hráči se honí navzájem a snaží se ostatním ukrást jejich ocásek. Když hráč přijde o svůj ocásek, nevypadává, jen přichází o bod (o jeden ocásek). Vítězem je ten, který má po ukončení časového limitu nejvíce ocásků. Hru můžeme několikrát opakovat. Tato hra rozvíjí nejvíce rychlost a vytrvalost.



* Hráč č. 2 se snaží ukrást ocásek hráči č. 1

Obrázek 8 – Ocáskovaná

8.6 OCÁSKOVANÁ NA DRUŽSTVA

Pomůcky: 1 šátek/švihadlo na družstvo

Hráči: minimálně 10

Místo: louka/hřiště

Úskalí: žádná

Délka: 3-5 minut

Průběh: Tato hra je obměnou hry předchozí (Ocáskovaná). Žáci se rozdělí na dvě či více družstev. V družstvu by mělo být minimálně pět žáků. Postaví se do zástupu a vzájemně se drží v pase a utvoří tak „vláček“. Poslední ze zástupu si dá za kalhoty šátek/švihadlo. Každé družstvo má tedy jeden ocásek. Družstva se snaží ukradnout šátek jinému družstvu. Šátek může krást pouze první z družstva, který se nikoho nedrží. „Vláček“ se nesmí roztrhnout, jinak

automaticky prohrávají. Prohrává také družstvo, které ztratí svůj ocásek. Tato hra rozvíjí kooperaci žáků a také jejich obratnost.

8.7 SLEPÝ A NĚMÝ

Pomůcky: šátek

Hráči: dvojice

Místo: les, louka, areál školy v přírodě

Úskalí: pády v terénu, nedůvěra, někomu může být velmi nepříjemné být „slepý“

Délka: 5 minut

Průběh: Hru zařazujeme např. do procházky lesem. Žáci se rozdělí do dvojic. Jeden z dvojice je „slepý“ – má zavázané oči šátkem a druhý je „němý“ – nesmí mluvit. „Němý“ se postaví vedle „slepého“ a libovolným způsobem se chytanou. „Němý“ volí pro partnera bezpečnou cestu a bez použití slov ho navádí. Měříme 5 minut, během kterých pokračujeme v naší procházce. *Obměnou může být použití klacku jako slepecké hole. Při této obměně partner navádí slovy.



Obrázek 9 - Slepý a němý

Obrázek 10 - Slepý a němý

8.8 OŠETŘENÍ A PŘENESENÍ ZRANĚNÉHO

Pomůcky: Šátky, klacky

Hráči: dvojice/trojice

Místo: les

Úskalí: váhově nevyrovnané dvojice

Délka: dle možností

Průběh: Této hře předchází informování o základním ošetření zraněného (nesmíme s poraněnou částí hýbat, musíme ji zafixovat atd.). Pro základní ošetření používáme klacek a šátek. Žáky rozdělíme do dvojic nebo trojic. Určíme jednoho, který bude zraněný. Zraněný si vybere, jaké zranění bude mít (zlomená noha, zlomená ruka). Druhý z dvojice vhodně ošetří, zafixuje poraněnou část těla a přenese zraněného. Určíme si délku trasy a místo, kam musíme zraněného přenést. Zraněného přenáší druhý z dvojice, popřípadě poprosí o pomoc někoho dalšího. Důležité je, aby byli všichni zranění ošetřeni a přeneseni do bezpečí. Po zvládnutí si role vyměníme tak, aby každý alespoň jednou ošetřoval a přenášel.



Obrázek 11 - Ošetření a přenesení zraněného



Obrázek 12 - Ošetření a přenesení zraněného

8.9 SVĚTLUŠKY

Pomůcky: baterka pro každého hráče +
jsou potřeba dva dospělí

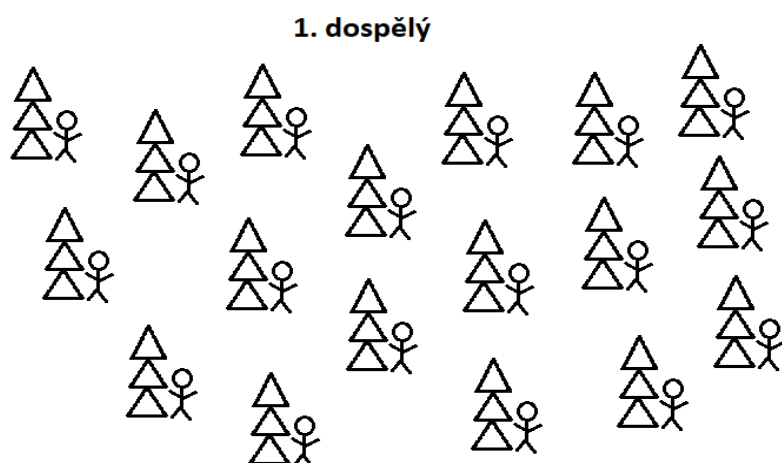
Délka: 10-15 minut

Hráči: minimálně 10

Místo: les (musí být tma)

Úskalí: děti se mohou ve tmě bát

Průběh: Vyhradíme si prostor v lese, ve kterém bude hra probíhat. Jeden dospělý vejde do lesa a postaví se na místo, za které už nikdo dál nesmí. Vybereme jednoho chytače světlušek, který se otočí zády k lesu. Ostatní hráči se rozeběhnou po lese a každý se schová za nějaký strom/pařez/lehne si. Když jsou všichni rozmístěni, rozsvítí své baterky směrem k chytači světlušek, který zůstal na pokraji lesa (stále se ale nesmí dívat) a druhý dospělý si je zepředu spočítá, aby zjistil, zda mají všichni rozsvíceno. Poté opět zhasnou. Chytač světlušek se otočí čelem k lesu a má za úkol najít všechny světlušky a dotknout se jich, světlušky se nepohybují a musí jednou za pět vteřin „bliknout“ baterkou. Hlavním pravidlem je být v naprosté tichosti. Jediný, kdo může mluvit, je chytač světlušek. Hra končí, když jsou všechny světlušky polapeny. Polapené světlušky zůstávají na místě do konce hry. Tato hra rozvíjí prostorovou orientaci a orientaci ve tmě, podporuje také zrakové i sluchové vnímání.



* každý hráč za stromem má baterku

2. dospělý + chytač světlušek

Obrázek 13 - Světlušky

8.10 TROJNOŽKA

Pomůcky: 3 klacíky/polínka

Hráči: minimálně 5

Místo: louka, les

Úskalí: nestabilní trojnožka, agresivita

Délka: 3 minuty

Průběh: Rozdělíme děti na skupiny po pěti až deseti dětech. Každé družstvo má za úkol najít si tři klacky, ze kterých vytvoří trojnožku. Každá skupina se chytne za ruce tak, aby vytvořili kruh kolem své trojnožky. Skupiny musí být od sebe dostatečně vzdáleny, aby si nepřekážely. Skupina se točí (chodí) dokola kolem své trojnožky v domluveném směru. Každý hráč může jakýmkoliv způsobem deformovat kruh, pohybovat se dopředu i dozadu, nebo tahat své protihráče tak, aby někdo z nich rozbil trojnožku. Kdo způsobí rozpad trojnožky, vypadává. Tato hra rozvíjí obratnostní a silové schopnosti.



Obrázek 14 - Trojnožka

8.11 SOCHY

Pomůcky: žádné

Hráči: minimálně 3 na družstvo

Místo: louka, hřiště, tělocvična

Úskalí: pády

Délka: 5-10 minut

Průběh: Rozdělíme žáky na skupiny o minimálně třech hráčích. Vedoucí zahlásí, jak má socha vypadat tzn. kolik jakých částí těla se má dotýkat země např. pět nohou, čtyři ruce, dva zadky. Družstvo má deset až dvacet vteřin dle obtížnosti. Po vypršení limitu musí družstvo splňovat všechny podmínky a dělat sochu (nesmí se hýbat). Vedoucí kontroluje. Při splnění dostává družstvo bod, další bod dostává to družstvo, které má nejnápaditější sochu. Tato hra rozvíjí tvořivost, obratnost a flexibilitu.

- 1) „Socha se bude dotýkat země šesti rukama a šesti koleny.“ Viz obrázek 15.
- 2) „Socha se bude dotýkat země čtyřma nohama.“ Viz obrázek 16.



Obrázek 15 - Sochy



Obrázek 16 - Sochy

8.12 ŽIVÉ PEXESO

Pomůcky: nic

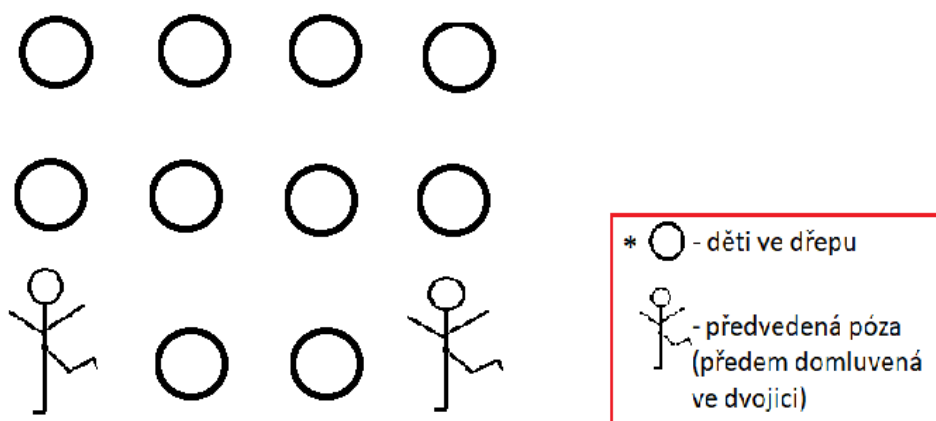
Hráči: minimálně 16 (sudý počet)

Místo: louka, hřiště, les, tělocvična

Úskalí: děti, které zrovna nic nedělají, mohou zlobit

Délka: 5-10 minut

Průběh: Tato hra je spíše klidná a zaměřuje se na paměť žáků. Vybereme jednu dvojici, kterou pošleme na pár minut pryč (aby nás neviděli/neslyšeli). Zbylí žáci se rozdělí do dvojic a vymyslí si nějakou pózu, která bude specifikovat jejich dvojici. Hráči představují kartičky pexesa, vždy jsou teda dvě pózy shodné (1 dvojice dětí = 1 dvojice kartiček pexesa). Poté se všichni rozmístí jako kartičky pexesa a dřepnou si/posadí se. Dva hráči, kteří byli pryč spolu nyní budou hrát „živé pexeso“. Hráč, který je na řadě vždy vyvolá jméno a vyvolaný hráč předvede pózu. Dále hra postupuje jako klasické pexeso. *Místo stejných póz můžou „kartičky pexesa“ vydávat stejné zvuky. Tato hra rozvíjí paměť a tvořivost.



Obrázek č. 17 - Živé pexeso

8.13 CHYŤ ZLOČINCE!

Pomůcky: psací potřeby, papír, další pomůcky podle vymyšlených úkolů

Hráči: minimálně 4 na družstvo

Místo: areál školy v přírodě

Úskalí: větší časová náročnost, každé družstvo ukončí hru jindy

Délka: 45 minut

Průběh: Vychovatel si musí vyrobit kartičky s úkoly (indiciemi), které rozmístí po areálu. Na každé kartičce bude nějaký popis vzhledu zločince. První kartičkou bude šifra (slova budou napsána pozpátku), ze které děti rozluští, kde se nachází další kartička např. „ÍŠLAD LOKÚ ES ÍZÁHCAN AZ UONLEDÍJ“ – Další úkol se nachází za jídelnou. Každé družstvo by mělo mít jinou šifru tzn. první úkol bude hledat každé družstvo jinde, aby se neshlukovalo několik družstev u stejného úkolu. Každá kartička/úkol/indicie musí být na místě tolikrát, kolik je družstev (rozlišujeme např. barevným papírem – 1. družstvo žlutý papír, 2. družstvo červený atd.). Kartičky vždy obsahují stejný úkol/indicii, jak zloděj vypadá pro všechna družstva, ale různá místa nálezů následující kartičky.

Indicie/úkoly na jednotlivých kartičkách jsou: **zločinec (dále jen jako z.) má každou botu jinou, z. má na čele vytetované koně, z. má pokrývku hlavy, z. má na krku vyrobený náhrdelník, he has a gun (z. je ozbrojený), z. má velké břicho, z. se jmenuje Karel Kuňka a je mu 32 let – vyrob mu nějaký doklad, kterým se může prokázat šerifovi, přivaž zločince ke stromu a představ ho šerifovi.**

Poté, co si připravíme tyto kartičky a rozmístíme je na daná místa, může hra začít. Rozdělíme žáky na družstva po čtyřech až pěti. Základním principem hry je chytit zločince. Družstva běhají po vymezeném prostoru a vyhledávají kartičky s úkoly a indiciemi, jak zločinec vypadá. Každé družstvo si zvolí jednoho člena svého týmu, který bude zločince představovat. Družstvo si dle indicií přetváří svého člena týmu tak, aby odpovídal popisu. Konečným bodem hry je zatknutí a představení zločince šerifovi, který posoudí, zda odpovídá popisu hledaného.

Na obrázcích 18 a 19 vidíme již přetvořené členy týmu na zločince. Na obrázcích 20 a 21 vidíme ukázky úkolů a jejich umístění. Na obrázku 22 vidíme představení zločince šerifovi a ověření jeho totožnosti a na obrázku 23 můžeme vidět všechny zatčené zločince.



Obrázek 18 - Chyt' zločince

Obrázek 19 - Chyt' zločince!



Obrázek 20 - Chyt' zločince!

Obrázek 21 - Chyt' zločince!



Obrázek 22 - Chyt' zločince!

Obrázek 23 - Chyt' zločince!

8.14 ROK NARUBY

Pomůcky: bílé a barevné papíry, čepice a rukavice, plavky, sluneční brýle, krepový papír, kuchyňské gumičky, dýně (jednu do skupiny), nůž, lžíci, lepidla, nůžky, dárek pro každé dítě, prskavky, dětské šampaňské, kelímky, kostým

Místo: areál školy v přírodě

Délka: celý den

Hráči: neomezený počet

Úskalí: náročnější příprava

Průběh: Tato činnost je celodenní a vyžaduje přípravu už při balení se do Školy v přírodě. Na seznam věcí, které si mají děti sbalit připišeme čepici, rukavice, plavky, sluneční brýle a kostým na karneval. Dále se domluvíme s rodiči, kdo zajistí dýně, dětské šampaňské a malý dáreček pro každé dítě (nejlépe všechny stejné a zabalené) – tyto věci si přebereme rovnou od rodičů, aby děti nevěděly, co se chystá.

Nyní k samotnému průběhu aktivity „celý rok během jednoho dne“. Vychovatel a učitel připraví „sněhové koule“ z papíru a umístí je do nějaké krabice a dále může vyrobit několik sněhových vloček. Sněhové vločky můžeme dětem nalepit na okno/dveře, když ještě spí. Začíná nám **zima**. Aktivitu začínáme vzbuzením dětí, kterým řekneme, že je venku hrozná zima, ať se schválně podívají z okna, jestli tam není sníh. Děti se snažíme uvést do aktivity a přesvědčit je, aby hrály s námi, že je venku zima. Dále dětem nasypeme do pokoje pár „sněhových koulí“ a necháme je se chvíli koulovat. Předtím než jdeme na snídani, řekneme jim, ať se pořádně obléknou, když je venku ta zima (čepice, rukavice). Po snídani žáci odchází do školy a začíná jaro. K jaru patří **Velikonoce**, tudíž rozdělíme žáky na dívky a chlapce. K této aktivitě jsou potřeba dva dospělí (učitel, vychovatel). Jeden z dospělých zůstává s dívkami a vyrábí velikonoční vajíčka z papíru. Druhý dospělý jde s chlapci hledat větvičky/proutky vhodné pro výrobu pomlázek. Pomlázky pleteme většinou jako copánek, jelikož najdeme maximálně březové proutky a klasická pomlázka by se pletla špatně. Dospělý s sebou musí mít kuchyňské gumičky na svázání pomlázky a krepové papíry, ze kterých nastříhá proužky na ozdobu pomlázek. Každý chlapec si tedy vyrobí pomlázku tak, aby vydržela alespoň jedno koledování. Když jsou vyrobeny pomlázky, vrátíme se ke zbytku třídy a probíhá koledování. Dále děti pokračují ve vyučování nebo v jiných aktivitách, které dělají dopoledne. Další období, **léto**, nám nastává při polední pauze, kdy řekneme dětem, ať se oblečou do plavek, nasadí si

sluneční brýle a přes polední pauzu se opalují na postelích. K opalování můžeme rozdat „kornouty se zmrzlinou“ (sladkost vzhledově připomínající zmrzlinu). Po létě nastává **podzim** a jeho součástí se stává už i v České republice **Halloween**. Budeme tedy nejdříve vyrábět papírové dýně, které nám poslouží jako návrh na pozdější vyřezávání opravdových dýní. Po Halloweenu se nám začínají blížit **Vánoce**. Děti připravíme na to, že přichází Vánoce a vyrábíme společně řetězy z barevného papíru, kterými následně ozdobíme náš vánoční stromeček (jakýkoliv strom menšího vzrůstu). Vychovatel rozmístí zabalené dárky pod stromeček a společně si zaspíváme několik koled a zapálíme prskavky, abychom si navodili vánoční atmosféru. Náš „Štědrý večer“ zakončíme rozbalením dárků. Po večeři nastávají přípravy na oslavu **Silvestru**. Náš Silvestr probíhá jako každá jiná dětská diskotéka. Děti si zatančí, proběhne dámská a pánská volenka, zahrají si „židličkovou“ a jakékoliv další hry. Silvestrovskou oslavu a celý den zakončujeme odpočítáváním vteřin do začátku nového roku a následným přípitkem dětským šampaňským.



Obrázek 24 - Rok naruby, ZIMA



Obrázek 25 - Rok naruby, VELIKONOCE



Obrázek 26 - Rok naruby, LÉTO



Obrázek 27 - Rok naruby, PODZIM



Obrázek 28 - Rok naruby, PODZIM/HALLOWEEN



Obrázek 29 - Rok naruby, ZIMA



Obrázek 30 - Rok naruby, ZIMA



Obrázek 31 – Rok naruby, SILVESTR



Obrázek 32 – Rok naruby, SILVESTR

8.15 STEZKA ODVAHY

Pomůcky: svíčky, zavařovací sklenice, baterky, prostěradla, papíroví duchové ohořelá čtvrtka, minimálně 3 dospělí

Délka: 1 hodinu

Hráči: jedna třída, maximálně 30 dětí

Místo: areál školy v přírodě, les

Úskalí: náročnější příprava, bojácnost dětí

Průběh: Myslím si, že stezku odvahy už každý z nás někdy zažil. Stezek odvahy je hned několik druhů, některé probíhají jako skupinová vycházka ve tmě, jiné obsahují různé „strašení“ a úkoly. Naše stezka odvahy probíhala následovně. Jelikož jsme připravovali pro čtvrtáky a pátáky, neodpustili jsme si malé strašení. Žáci vycházeli po dvojicích s dvouminutovými rozestupy mezi jednotlivými dvojicemi. Orientovali se pomocí zapálených svíček, které jsme umístili do zavařovacích sklenic po okraji cesty. V průběhu cesty měli žáci plnit jednoduché úkoly, které byly umístěné na jednotlivých stanovištích. Úkoly obsahovali např. zvolání: „Strašidel se nebojíme!“ viz obrázek 34. Na dalším stanovišti žáci narazili na provázek, který byl zavěšený mezi stromy a vedl směrem do lesa. Po tomto provázku měli dojít ke stromu, kde byli zavěšené obrázky papírových duchů. Každý žák si měl jednoho ducha utrhnout. Jelikož je samotná orientace ve tmě velmi náročná, zbývalo žákům už jen poslední stanoviště, kde si z košíku tahali „červy“ (gumové žížalky) a museli je sníst (Obrázek 33). Stezka odvahy končila místem, na kterém stála paní učitelka, která si jednotlivé dvojice „odchytávala“ a udržovala je v tichosti, aby si i zbylé dvojice mohly užít stezku odvahy. Po návratu zpět na ubytování žáci podepsali „Listinu přeživších stezky odvahy“. * Jeden dospělý vypouští dvojice, druhý je schovaný někde v průběhu stezky odvahy a poslední ukončuje stezku odvahy.



Obrázek 33 – Stezka odvahy

Obrázek 34 – Stezka odvahy

8.16 MLSNÁ KOZO, POJĎ NA ZELÍ

Pomůcky: malý předmět – v našem případě kaštan

Délka: 5 minut

Hráči: minimálně 10

Místo: kdekoliv

Úskalí: velké prodlevy

Průběh: Tato hra se může hrát úplně kdekoliv a kdykoliv. Z tohoto důvodu jsem ji zařadila. Hra začíná tím, že se hráči posadí vedle sebe a jeden hráč odchází tak, abych skupinu neviděl a neslyšel. Mezitím dá jeden z přítomných jednomu hráči do rukou malý předmět např. kaštan. Všichni hráči spojí dlaně tak, aby nebylo poznat, který z nich kaštan drží viz obrázek 35. Poté žáci zavolají na hráče, který odešel: „Mlsná kozo, pojd' na zelí, máme dobrý, kyselý“. „Mlsná kozo“ přijde a snaží se uhodnout, který hráč drží kaštan. Poté ukáže na hráče, který podle ní kaštan drží a ten rozevře dlaně. Pokud kaštan drží, stává se z něj „Mlsná kozo“. Pokud kaštan nedrží, rozevrou dlaně všichni, abychom zjistili, kde se kaštan nachází. „Mlsná kozo“ zůstává v tomto případě stále stejná. Díky této hře se děti učí všimnout si maličkostí, jako je např. výraz ve tváři a řeč těla.



Obrázek 35 - Mlsná kozo, pojd' na zelí

9 HYPOTÉZY

Hypotézy jsem stanovila na základě vlastních zkušeností a prostudování prací a studií, které se zabývají touto problematikou.

Hypotéza č. 1 – Minimálně 75 % dětí 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ jezdí do škol v přírodě rádo.

Hypotéza č. 2 – Minimálně 90 % dětí hraje rádo ve škole v přírodě hry.

Hypotéza č. 3 – Předpokládám, že 85 % dětí dá přednost hrám v družstvech před individuálními hrami.

Hypotéza č. 4 – Předpokládám, že za nejoblíbenější hru zvolí minimálně 15 % dětí „Rok naruby“ a minimálně 10 % „Světlušky“.

Hypotéza č. 5 – Předpokládám, že minimálně 30 % her ze souboru budou hrát děti poprvé.

Hypotéza č. 6 – Minimálně 70 % dětí upřednostní kratší hry před delšími.

Hypotéza č. 7 – Minimálně 20 % dětí hraje podobné hry v přírodním prostředí pouze ve škole v přírodě.

Hypotéza č. 8 – Minimálně 90 % vychovatelů hraje s dětmi ve škole v přírodě hry.

Hypotéza č. 9 – Minimálně 40 % spolupracuje na volnočasových aktivitách ve škole v přírodě s třídním učitelem.

Hypotéza č. 10 – Předpokládám, že si minimálně 60 % vychovatelů si tvoří vlastní program do školy v přírodě.

Hypotéza č. 11 – Ve školách v přírodě převažuje minimálně z 60 % neorganizovaná činnost dětí.

Hypotéza č. 12 – Předpokládám, že vychovatelé nebudou znát minimálně 50 % her a činností z mého souboru.

Hypotéza č. 13 – Předpokládám, že by minimálně 80 % vychovatelů využilo tento připravený soubor her a činností.

10 METODIKA PRÁCE

10.1 Metody výzkumu

Hlavní metodou výzkumného šetření mé práce je kvantitativní výzkum. Ve svém výzkumu jsem využila formu dotazníku. Vypracovala jsem dva dotazníky, z nichž první je mířený na žáky 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ a druhý na vychovatele, kteří s dětmi 1. stupně ZŠ jezdí do škol v přírodě. Otázky v dotaznících jsou kladeny výstižně a jednoznačně, aby byly pro danou dotazovanou skupinu srozumitelné. Dotazníky obsahují otázky uzavřené i otevřené. Na uzavřené otázky respondenti odpovídali ANO/NE či volbou jedné z odpovědí a/b.

10.1.1 Dotazníky

Dotazníkové šetření proběhlo po vánočních prázdninách během měsíců leden, únor a březen roku 2021. Výzkum ve formě dotazníků byl uskutečněn na základě předešlého vyzkoušení/prostudování vytvořeného souboru her a činností. Daný soubor her a činností byl mnou vyzkoušen na dvou školách v přírodě. Žáci, kteří se těchto škol v přírodě účastnili následně obdrželi vytvořený soubor her a činností, aby si osvěžili některé hry a poté vyplnili dotazník. S třídami dlouhodobě spolupracuji, tudíž jsem si na základě vlastní zkušenosti vybrala jednoho schopného žáka z každé třídy, který zajistil rozeslání dotazníku všem členům třídy, kteří se dané školy v přírodě účastnili. Stejný soubor her a činností, který byl zaslán žákům, obdrželi i dotazovaní vychovatelé, kteří se díky němu seznámili s hrami, na které byli později dotazováni. Veškeré dotazníky byly zasílány elektronickou formou. Původním plánem bylo vyzkoušet si soubor her na více třídách různých škol. Tento plán bohužel nebyl možný realizovat z důvodů nastalé pandemie onemocnění COVID-19, kvůli které došlo ke zrušení škol v přírodě a následnému uzavření základních škol.

10.2 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumným vzorkem byly v této práci dvě skupiny respondentů. První skupinou byli žáci 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ Jirkov, Budovatelů 1563, okres Chomutov. Druhou skupinou byli vychovatelé z Ústeckého kraje, kteří jezdí do škol v přírodě s dětmi 1. stupně ZŠ. Výzkumu se účastnilo celkem 96 žáků a 41 vychovatelů.

10.3 Analýza dat

Dotazníky byly vytvořeny elektronicky v platformě Survio, která je veřejně dostupná na webových stránkách www.survio.com. Dotazníky byly dále rozesílány formou hypertextových odkazů. K vyhodnocení dat byla použita metoda četnosti. Dále byly výsledky zpracovávány pomocí grafů, konkrétně výsečových a sloupcových.

11 VÝZKUM

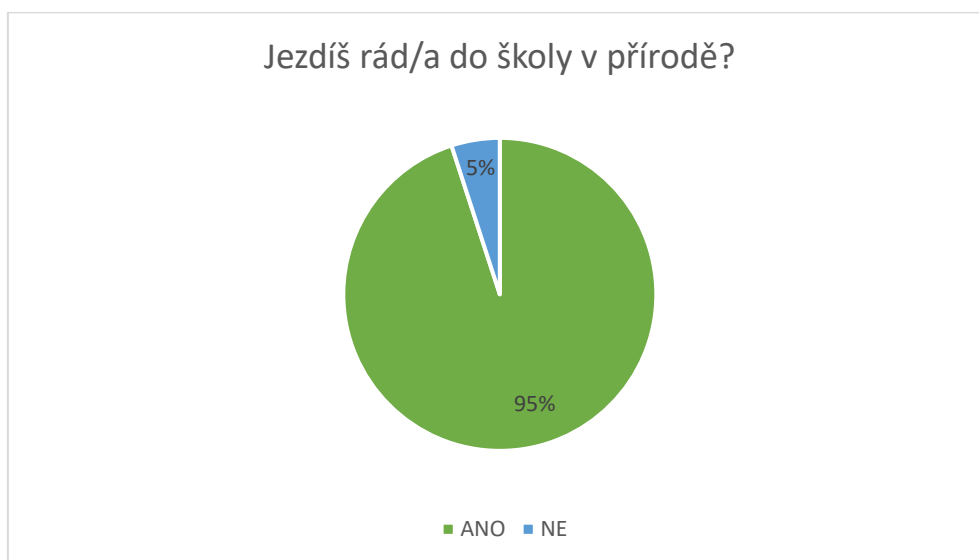
11.1 Výsledky výzkumu

Výsledky výzkumu byly zpracovány na základě vyplněných dotazníků žáky 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ a vychovateli, kteří jezdí do škol v přírodě s žáky 1. stupně ZŠ.

11.1.1 Výsledky dotazníku pro žáky 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ

Otázka č. 1: Jezdíš rád/a do školy v přírodě?

Tato otázka měla sloužit jako prvotní informace, jestli děti rády jezdí do škol v přírodě. Z 96 respondentů odpovědělo 91 kladně a 5 záporně, čemuž odpovídá procentuální vyjádření v grafu 1. Z uvedeného grafu a kladných odpovědí vyplývá, že většina dětí se ráda účastní škol v přírodě.



Graf 1 - Vyhodnocení otázky č. 1 dotazníku pro žáky v procentech

Otázka č. 2: Baví tě hrát ve škole v přírodě hry?

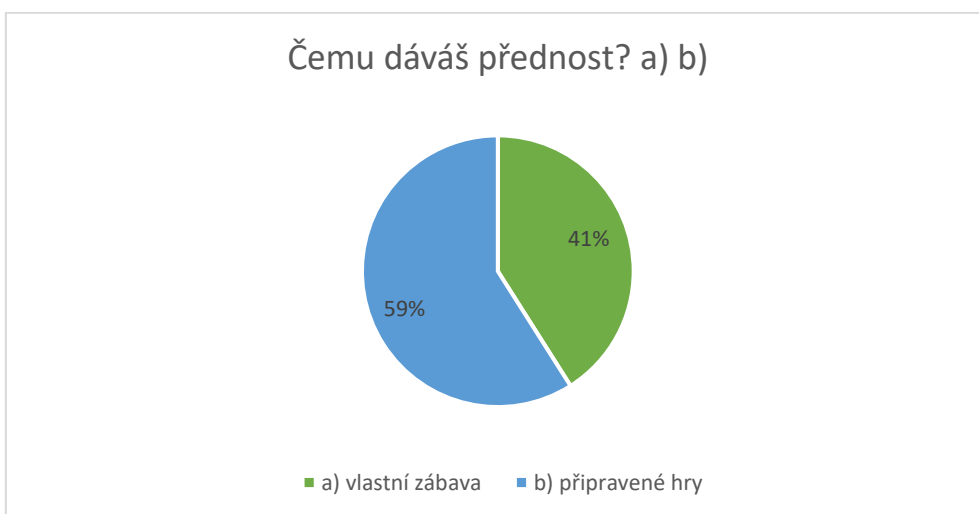
Záměrem této otázky bylo zjistit, zda žáci vůbec rádi hrají hry ve škole v přírodě. Z 96 žáků odpovědělo kladně 92 žáků a záporně 4 žáci. Výsledek vyjádřený v procentech je ukázán v grafu 2, na kterém je vidět, že většina žáků ráda hraje hry ve škole v přírodě.



Graf 2 - Vyhodnocení otázky č. 2 dotazníku pro žáky v procentech

Otázka č. 3: Čemu dáváš přednost? a) vymýšlení si vlastní zábavy b) připraveným hrám

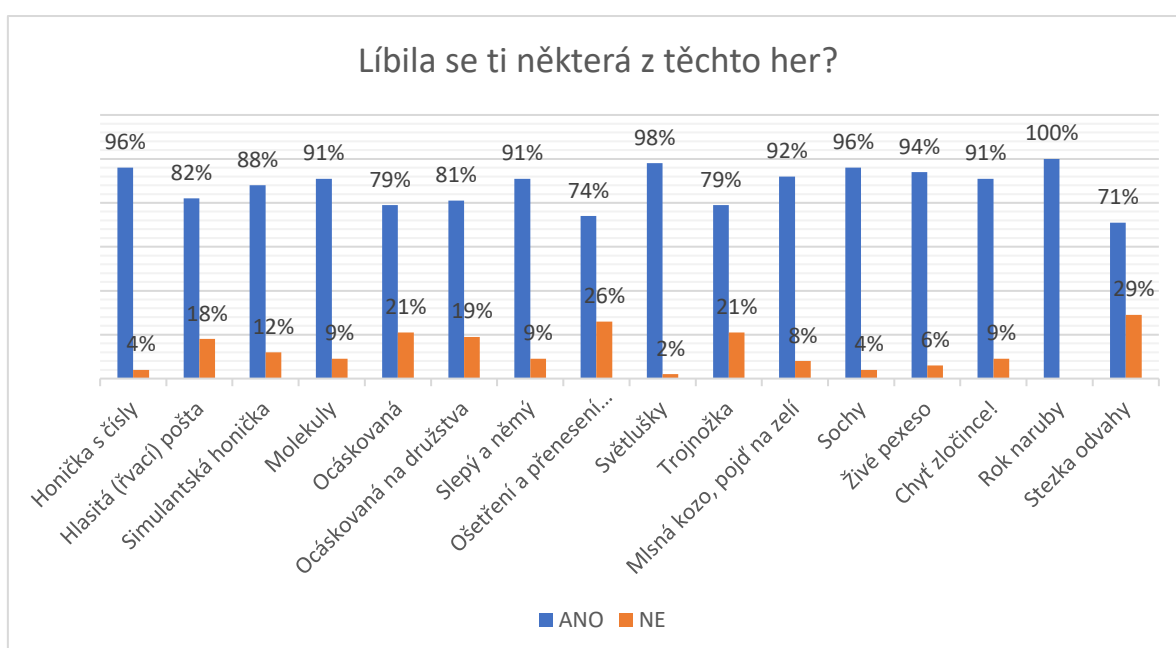
Touto otázkou jsem chtěla zjistit, zda dávají žáci přednost volné neorganizované zábavě nebo organizovaným hrám. Otázku jsem položila s volbou dvou možností, jelikož mi nepřišlo vhodné otázku rozdělit na dvě a použít opět odpovědi ANO/NE. Kdybych tak učinila, nejspíš by mi žáci na obě otázky odpověděli ANO, což by mi nepřineslo požadovanou informaci. U této otázky byly odpovědi mnohem více vyrovnané než v předchozích otázkách. Jak je vidět na grafu 3, 41 % žáků preferuje vlastní zábavu a 59 % žáků preferuje připravené hry.



Graf 3 - Vyhodnocení otázky č. 3 dotazníku pro žáky v procentech

Otázka č. 4: Líbila se některá z těchto her?

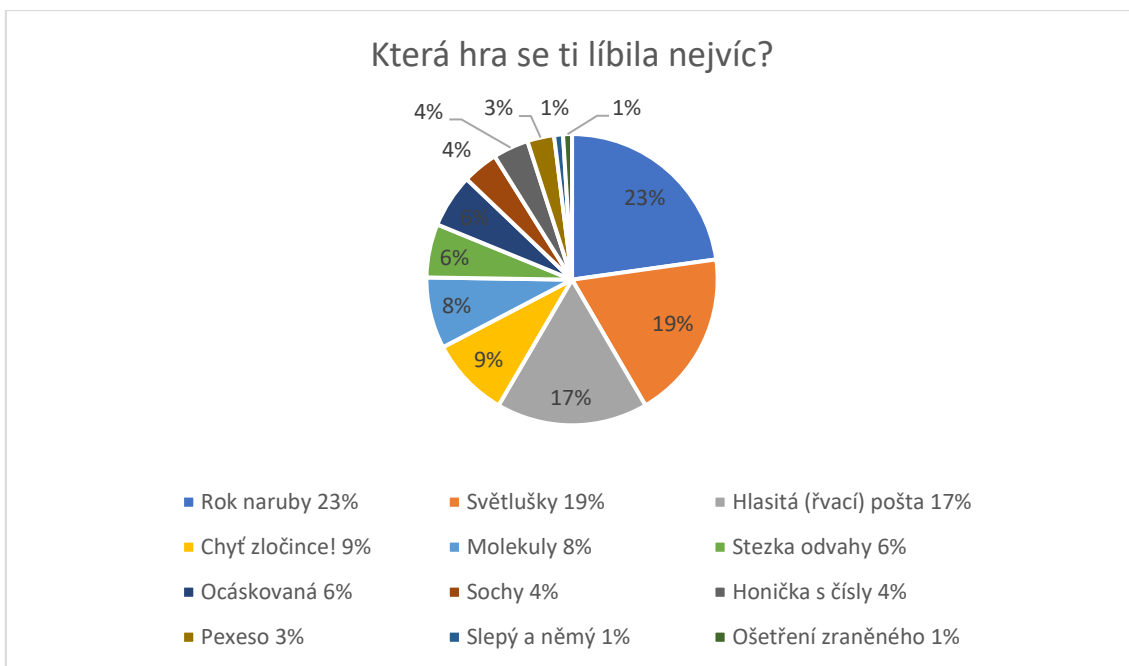
Jelikož každého žáka baví jiné hry, rozhodla jsem se do dotazníku zařadit tuto otázku, kterou jsem chtěla zjistit, kolik žáků baví či nebaví jednotlivé hry ze souboru. Jak již vyplývá z grafu 4, žáci se shodli na jedné aktivitě, která bavila všechny a tou byl „Rok naruby“. Jako druhou velmi oblíbenou hru žáci určili „Světlušky“. U žádné hry nepřevažuje odpověď NE a ani se nepřibližuje k polovině respondentů. Hrou, která sklidila nejvíce záporných odpovědí se stala „Stezka odvahy“, což nikoho nemůže překvapit. Stezka odvahy bývá pro část dětí velmi oblíbenou, ale naopak pro druhou část mnohdy až nenáviděnou.



Graf 4 - Vyhodnocení otázky č. 4 dotazníku pro žáky v procentech

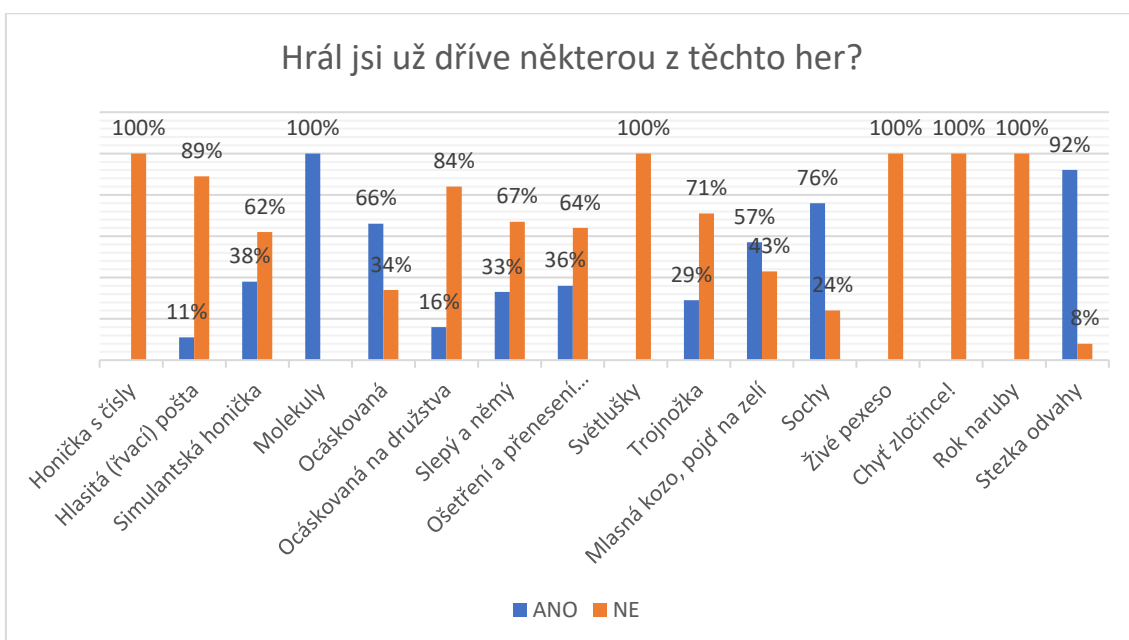
Otázka č. 5: Která hra se ti líbila nejvíc? (napiš)

Cílem této otázky bylo zjistit, která hra žáky nejvíce zaujala. I přestože se odpovědi žáků velmi lišily, velké množství žáků se shodlo na nejoblíbenější hře, kterou byl „Rok naruby“ s 21 hlasy, druhou nejoblíbenější hrou se staly „Světlušky“ s 18 hlasy. Velmi oblíbenými se také stala „Hlasitá (řvací) pošta“ s 15 hlasy a „Chyt' zločince“ s 9 hlasy. Hry, které neobdržely ani jeden hlas jsou „Ocáskovaná na družstva“, „Trojnožka“ a „Mlsná kozo, pojď na zeli“. Procentuální výsledky úspěšnosti her vyplývají z grafu 5.



Graf 5 - Vyhodnocení otázky č. 5 dotazníku pro žáky v procentech

Otázka č. 6: Hrál jsi už dříve některou z těchto her?



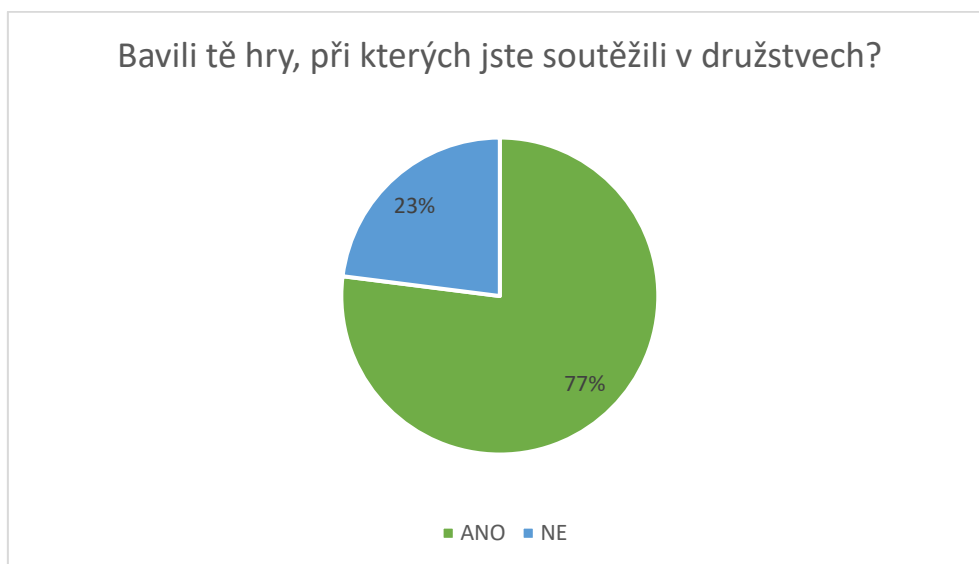
Graf 6 - Vyhodnocení otázky č. 6 dotazníku pro žáky v procentech

Touto otázkou jsem chtěla poukázat na neobvyklost her v mém zásobníku. Většinu her děti převážně neznaly. Do souboru her a činností jsem zapojila i známé hry, jako jsou „Molekuly“, „Ocáskovaná“ či „Stezku odvahy“. Zbylé hry děti hrály buď poprvé, nebo je znaly především z letních táborů a některé z tělesné výchovy. Mezi hry, které hrály

všechny děti poprvé patřil „Rok naruby“, „Honička s čísly“, „Světlušky“, „Živé pexeso“ a „Chyť zločince!“. Naopak hru, kterou znali všichni byly „Molekuly“. „Stezku odvahy“ znaly skoro všechny děti a předpokládám že ty, které ji neznaly, byly ve škole v přírodě poprvé, jelikož je zařazována téměř vždy.

Otázka č. 7: Bavili tě hry, při kterých jste soutěžili v družstvech?

Touto otázkou jsem chtěla zjistit, zda děti bavily hry v družstvech, jelikož jsem si všimla, že některé děti se v družstvu necítí pohodlně a skoro se nezapojují. Jak ukazuje graf 7, 77 % respondentů rádo hraje hry v družstvech a 23 % ne. Konkrétně odpovědělo kladně 74 a záporně 22 žáků.



Graf 7 - Vyhodnocení otázky č. 7 dotazníku pro žáky v procentech

Otázka č. 8: Bavili tě hry, ve kterých jsi hrál sám za sebe? (např.honičky)

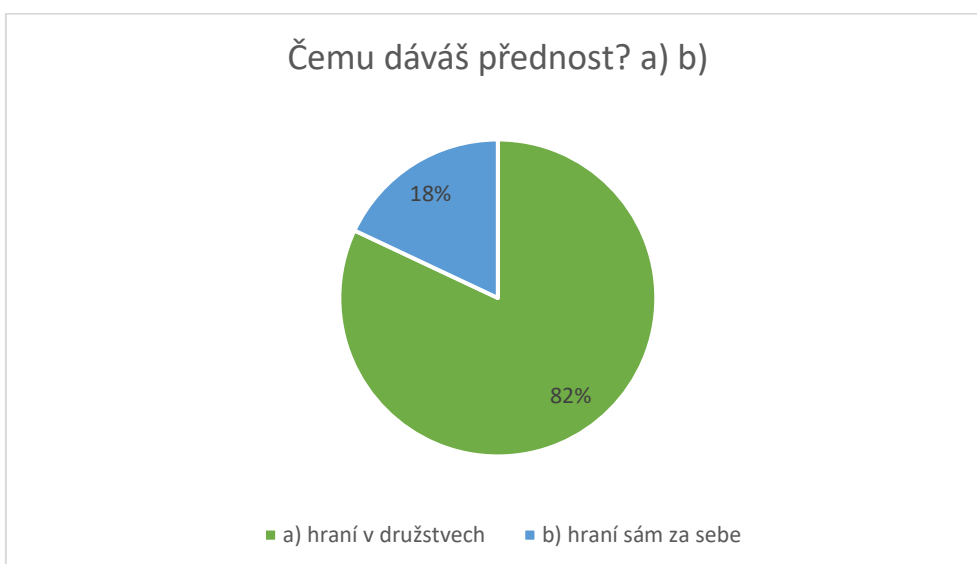
V předchozí otázce jsem se zaměřila na to, zda děti baví hrát hry v družstvech. V této otázce jsem se zaměřila na opačný případ. 60 z 96 žáků odpovědělo, že rádi hrají sami za sebe a naopak 36 odpovědělo opačně. V grafu 8 lze vidět, že 63 % odpovědělo ANO a 37 % odpovědělo NE.



Graf 8 - Vyhodnocení otázky č. 8 dotazníku pro žáky v procentech

Otázka č. 9: Čemu dáš přednost? a) hraní v družstvech b) hraní sám za sebe

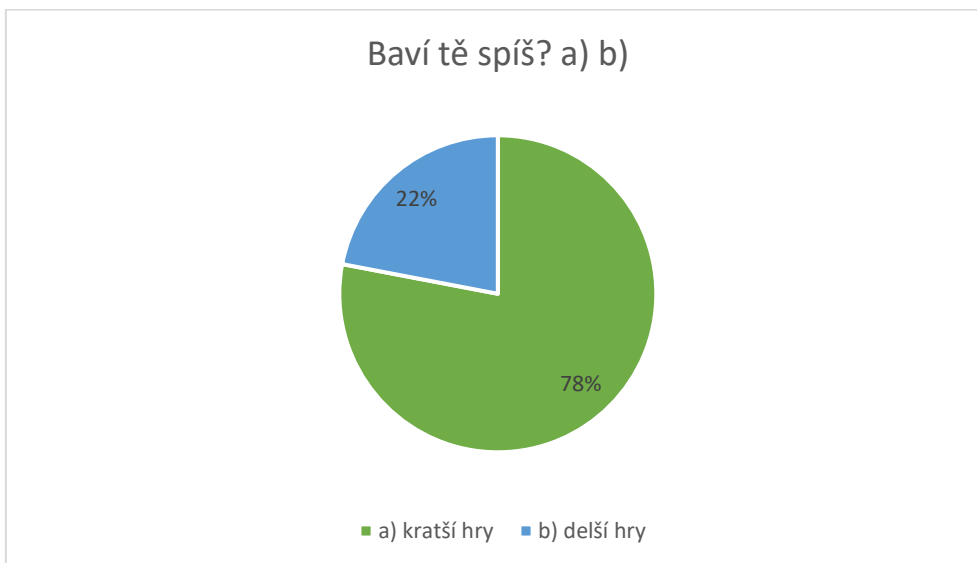
Předchozí dvě otázky se zabývaly problematikou, zda děti baví hrát ve družstvech a zda je baví hrát individuálně. Z těchto otázek jsem nemohla dostat odpověď, kterou z těchto dvou variant preferují, a kvůli tomu jsem se rozhodla zařadit i tuto otázku. Z 96 žáků odpovědělo 82 % a) hraní v družstvech a 18 % b) hraní sám za sebe. Z těchto odpovědí vyplývá, že většina žáků preferuje hraní her v družstvech.



Graf 9 - Vyhodnocení otázky č. 9 dotazníku pro žáky v procentech

Otázka č. 10: Baví tě spíš? a) kratší hry (na pár minut) b) delší hry (na hodinu a déle)

Jelikož můj soubor obsahuje hry kratší, které mohou trvat jen pár minut i hry delší, které mohou být i několikahodinové až celodenní, chtěla jsem zjistit, které hry děti preferují. Z 96 respondentů odpovědělo 75 žáků a) kratší hry a 21 žáků b) delší hry. V grafu 10 můžeme pozorovat procentuální vyjádření, ze kterého také vyplývá, že více žáků preferuje kratší hry.



Graf 10 - Vyhodnocení otázky č. 10 dotazníku pro žáky v procentech

Otázka č. 11: Hraješ podobné hry i jinde než ve škole v přírodě?



Graf 11 - Vyhodnocení otázky č. 11 dotazníku pro žáky v procentech

Záměrem této otázky bylo zjistit, zda děti hrají podobné hry i mimo školy v přírodě např. na táborech, v tělesné výchově nebo venku s kamarády. Z 96 respondentů odpovědělo kladně 51 a 45 záporně. Odpovědi v procentech ukazuje graf 11. Odpovědi na tuto otázku byly poměrně vyrovnané, ale převažovala odpověď ANO – hrají podobné hry i mimo školu v přírodě.

11.1.2 Výsledky dotazníku pro vychovatele

Otázka č. 1: Jezdíte s dětmi jako denní vychovatel do škol v přírodě?

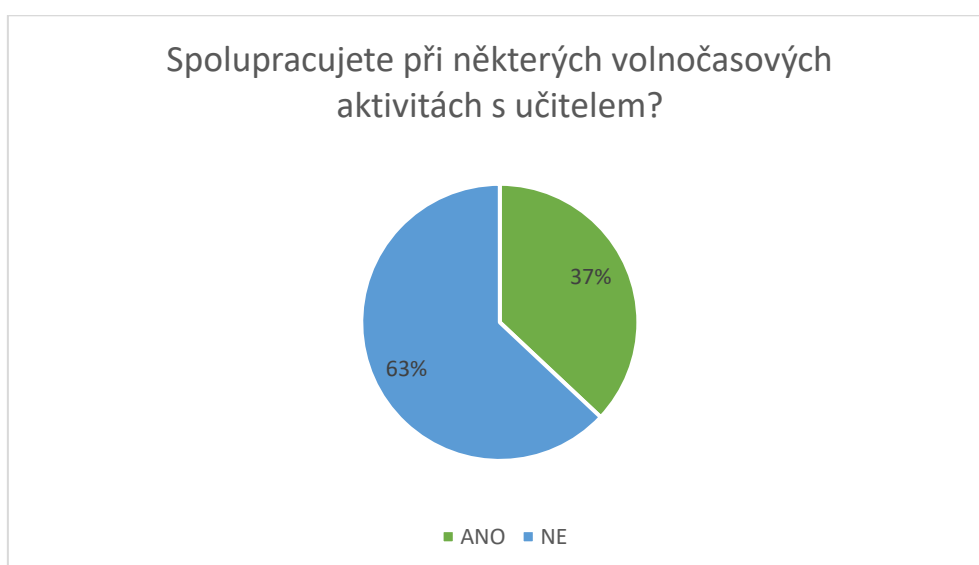
Touto otázkou jsem si chtěla ověřit, zda se dotazník dostal k vychovatelům, kteří jezdí do škol v přírodě. 41 respondentů, což je 100 % dotazovaných, odpovědělo, že jezdí s dětmi do škol v přírodě na pozici denního vychovatele.

Otázka č. 2: Hrajete s dětmi ve škole v přírodě hry?

Jelikož je moje práce převážně zaměřena na hry, zjišťovala jsem, zda je vychovatelé s dětmi ve škole v přírodě hrají. 100 % dotazovaných opět odpovědělo ANO.

Otázka č. 3: Spolupracujete při některých volnočasových aktivitách s učitelem?

Cílem této otázky bylo zjistit, zda vychovatelé spolupracují s třídními učiteli při organizování různých her a činností, jelikož učitelé často pouze odučí svou část dne a následně děti přebírá vychovatel. Z 41 dotazovaných odpovědělo kladně 15 a záporně 26 vychovatelů. Z grafu 12 vyplývá, že 63 % procent dotazovaných odpovědělo, že nespolupracuje s učitelem při organizaci aktivit ve škole v přírodě.

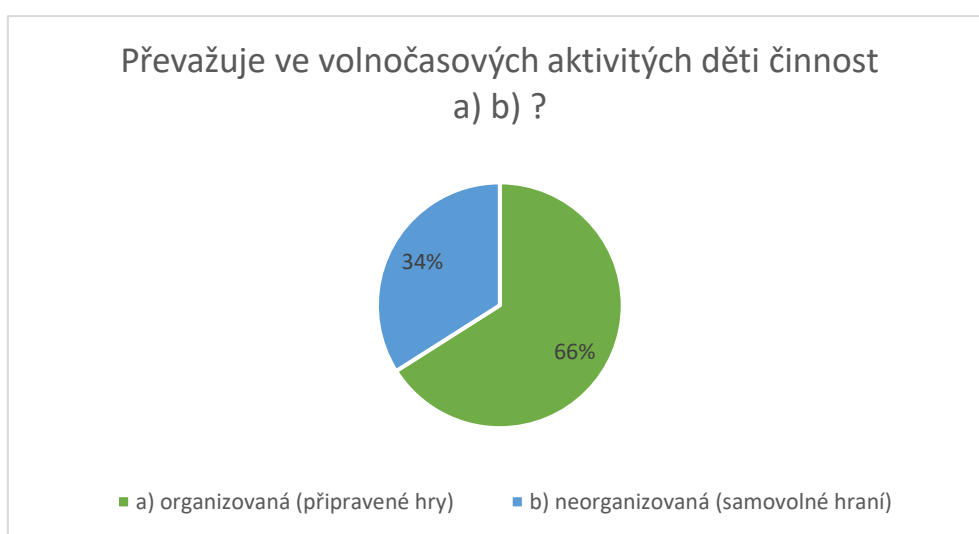


Graf 12 - Vyhodnocení otázky č. 3 dotazníku pro vychovatele v procentech

Otázka č. 4: Převažuje ve volnočasových aktivitách dětí činnost:

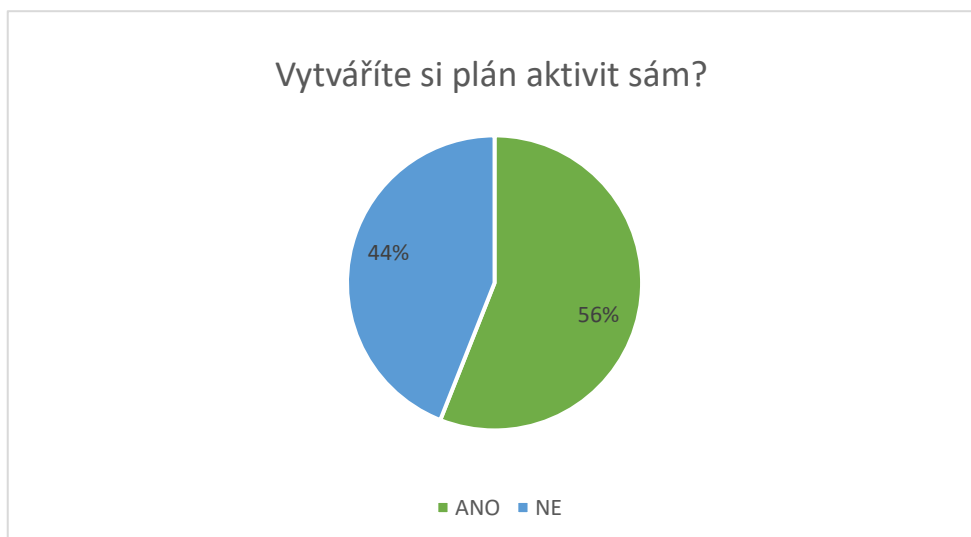
- a) organizovaná (přípravené hry)**
- b) neorganizovaná (samovolné hraní)**

Jelikož z vlastní zkušenosti vím, že vychovatelé často nechávají děti „si jen tak hrát“, chtěla jsem zjistit, jestli ve školách v přírodě převažuje organizovaná či neorganizovaná činnosti dětí. Z 41 dotazovaných odpovědělo 27 vychovatelů, že převažuje organizovaná činnost a 14, že převažuje samovolné hraní dětí. Z grafu 13 vyplývá, že organizovaná činnost převažuje u 66 % dotazovaných.



Graf 13 - Vyhodnocení otázky č. 4 dotazníku pro vychovatele v procentech

Otázka č. 5: Vytváříte si plán aktivit sám?



Graf 14 - Vyhodnocení otázky č. 5 dotazníku pro vychovatele v procentech

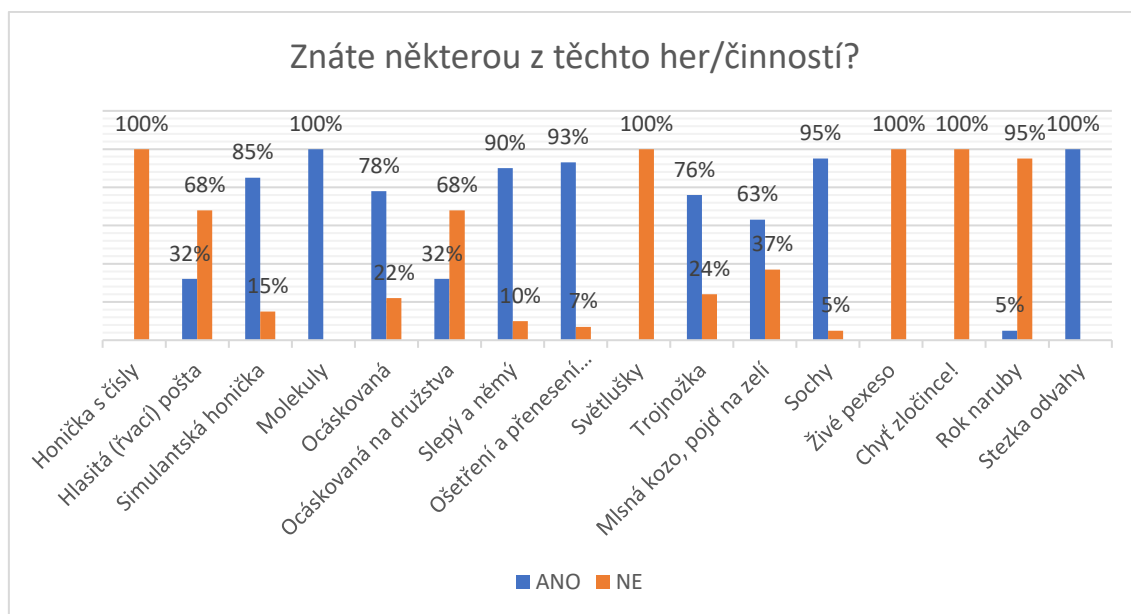
Jelikož někteří vychovatelé, kteří jsou zaměstnáváni agenturou dostávají většinou předem vytvořený plán školy v přírodě, chtěla jsem zjistit, kolik vychovatelů si plán tvoří samo. Z grafu 14 vyplývá, že 56 % vychovatelů si vytváří vlastní plán aktivit pro školu v přírodě. Konkrétně odpovědělo 23 respondentů ANO a 18 NE.

Otázka č. 6: Využil/a byste tento vytvořený soubor her a činností?

Touto otázkou jsem chtěla zjistit, jakým způsobem vychovatelé reflektují mnou sestavený soubor her. Všech 41 respondentů, což odpovídá 100 %, projevilo zájem o vytvořený soubor her a činností.

Otázka č. 7: Znáte některou z těchto her/činností?

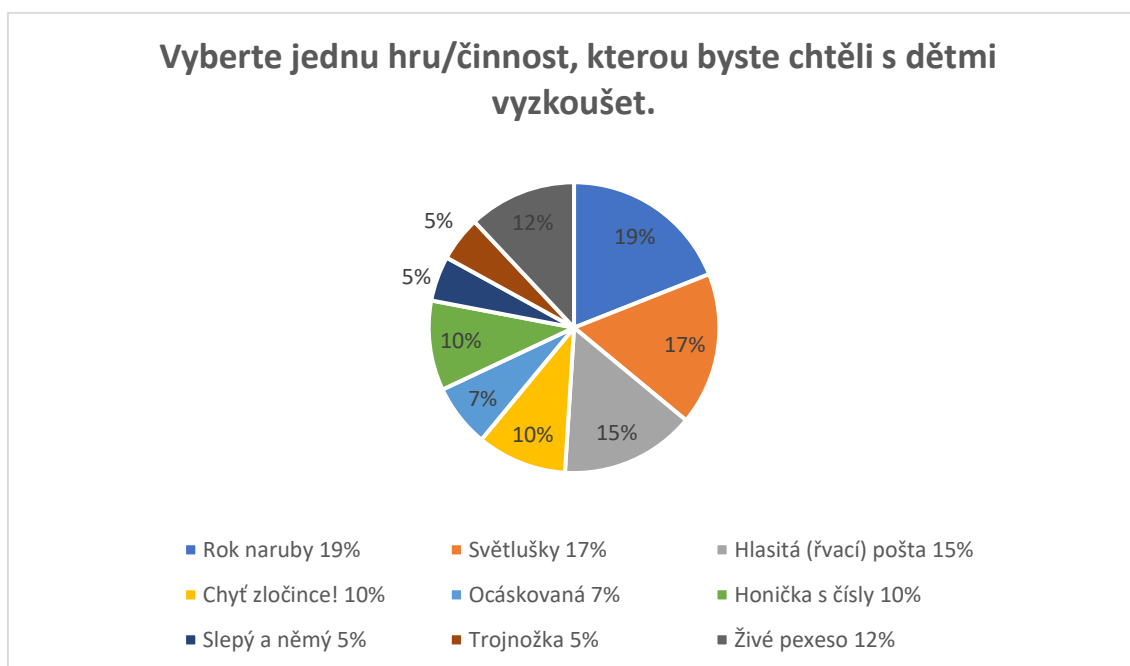
Jelikož je soubor tvořen převážně netradičními hrami, chtěla jsem zjistit, jestli některé z nich vychovatelé znají. Jedinými hrami, které znalo 100 % vychovatelů byly „Molekuly“ a „Stezka odvahy“. Naopak 100 % vychovatelů neznalo hry „Světlušky“, „Živé pexeso“ a „Chyt' zločince!“. U hry „Světlušky“ jsem musela poukázat na mou verzi, jelikož hra „Světlušky“ již existuje a je hojně využívána s odlišnými pravidly. Hru „Rok naruby“ znalo 5 % dotazovaných a předpokládám, že tak odpověděli vychovatelé, kteří hru hráli s námi, jelikož jsem ji nikde neobjevila.



Graf 15 - Vyhodnocení otázky č. 7 dotazníku pro vychovatele v procentech

Otázka č. 8: Vyberte jednu hru/činnost, kterou byste chtěli s dětmi vyzkoušet.

V dotazníku pro děti jsem se ptala, která hra se jim líbila nejvíce. Tato otázka byla zařazena, abych zjistila, kterou hru by nejvíce preferovali vychovatelé. Nejúspěšnější hrou se stal s 8 hlasy „Rok naruby“, dále následovaly hry „Světlušky“ se 7 hlasy, „Živé pexeso“ se 6 hlasy, „Hlasitá (řvací) pošta“ s 5 hlasy, „Chyt' zločince!“ a „Honička s čísly“ obě se 4 hlasy a „Ocáskovaná“ se 3 hlasy. Hry „Trojnožka“ a „Slepý a němý“ obdržely každá 2 hlasy. Výsledky v procentech jsou viditelné v grafu 17.



Graf 16 - Vyhodnocení otázky č. 8 dotazníku pro vychovatele v procentech

Otázka č. 9: Jaké jiné hry/činnosti používáte ve škole v přírodě vy?

Většina vychovatelů na tuto otázkou odpověděla dvěma či třemi hrami. Nejčastějšími hrami byly různé druhy honiček od těch klasických „Na mrazíka“, „Rybičky, rybičky“ nebo „Ovečky“ až po honičky originální. Několik vychovatelů uvedlo vlastní pojetí honiček např. „Žralok“ nebo „Lapač much“. Mezi odpověďmi se také vyskytovaly klasické sportovní hry, jakou je fotbal, vybíjená a stolní tenis. Mezi ty méně známé patřily hry „Formule 1“, „Kolo štěstí“, „Majáky“ nebo např. „Hututu“- hra, která se často hraje na táborech. Ve více odpovědích se také vyskytlo „Stavění domečků pro lesní skřítky“. Z těchto odpovědí vyplývá, že vychovatelé využívají velké množství různých her.

12 DISKUSE

V předchozích dvou kapitolách jsem se věnovala vyhodnocením jednotlivých otázek z dotazníků pro děti 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ a vychovatelů, kteří s dětmi 1. stupně jezdí do škol v přírodě. **Dále budu užívat pojmenování „dotazník pro žáky“ a „dotazník pro vychovatele“.** Záměrem dotazníku pro žáky bylo zjistit, jak přistupují ke hrám a činnostem ve škole v přírodě, konkrétně zjistit jejich preference a zkušenosti s jednotlivými hrami. Nejen, že každé dítě preferuje jiné hry, ale i každé dítě má s hrami v přírodě jinou zkušenost. Některé děti tráví většinu volného času doma a ke hrám se dostanou pouze v tělesné výchově nebo již zmíněné škole v přírodě. Jiné děti mají se hrami mnohem více zkušeností, jelikož jezdí na letní tábory nebo docházejí do různých zájmových kroužků. I z tohoto důvodu jsem zařadila některé otázky, které vedou k prozkoumání této problematiky.

U vychovatelů byl taktéž ověřován jejich zájem o hry ve škole v přírodě, jejich znalost jednotlivých her z mého souboru a dále míra zájmu o tento soubor. Jak už jsem zmínila, byl použit kvantitativní výzkum ve formě dotazníku vzhledem k tomu, že bylo potřebné získat větší množství informací.

Kvantitativní výzkum byl pro mou práci s ohledem na pandemickou situaci nevhodnějším řešením. Pro hlubší poznání problematiky by bylo vhodné kvantitativní výzkum doplnit výzkumem kvalitativním např. pozorováním dětí při jednotlivých hrách nebo rozhovorem s vychovateli. Tuto část jsem bohužel nemohla zařadit, ale i přesto si myslím, že byl kvantitativní výzkum pro mou práci dostačující.

Hypotéza č. 1 – Minimálně 75 % dětí 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ jezdí do škol v přírodě rádo.

Tuto hypotézu jsem ověřovala pomocí otázky č. 1 v dotazníku pro žáky, která zněla: „*Jezdíš rád/a do školy v přírodě?*“ Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že 95 % dotazovaných žáků rádo jezdí do škol v přírodě.

Z těchto výsledků můžeme usoudit, že se hypotéza č. 1 **potvrdila**.

V teoretické části jsem uvedla studii Smetáčkové (2011), která se zabývá podobnou problematikou, ve které uvádí, že pouze 19,1 % dětí nechce jezdit do škol v přírodě z důvodu nezájmu či nechuti.

Hypotéza č. 2 – Minimálně 90 % dětí hraje rádo ve škole v přírodě hry.

Tuto hypotézu jsem si ověřovala otázkou č. 2 „*Baví tě hrát ve škole v přírodě hry?*“ v dotazníku pro žáky a otázkou č. 3 „*Čemu dáváš přednost? a) vymyšlení si vlastní zábavy b) připraveným hrám*“. Pro ověření této hypotézy jsem upřednostnila otázku č. 2, ze které jsem zjistila potřebné informace.

Na tuto otázku č. 2 odpovědělo 93 % dotazovaných kladně, z čehož vyplývá, že žáci oceňují zařazení her do školy v přírodě.

Hypotéza č. 2 se mi tedy **potvrdila**.

Touto problematikou se zabývá i Knotková (2014) ve své bakalářské práci a také došla k obdobným výsledkům.

Hypotéza č. 3 – Předpokládám, že minimálně 80 % dětí dá přednost hrám v družstvech před individuálními hrami.

K ověření této hypotézy sloužila otázkami č. 7 „*Bavili tě hry, při kterých jste soutěžili v družstvech?*“, č. 8 „*Bavili tě hry, ve kterých jsi hrál sám za sebe? (např. honičky)*“ a č. 9 „*Čemu dáš přednost? a) hraní v družstvech b) hraní sám za sebe*“ v dotazníku pro žáky.

Jelikož z prvních dvou otázek č. 7 a č. 8 nebylo možná potvrdit mou hypotézu, zaměřila jsem se na otázku č. 9, ve které 82 % žáků odpovědělo, že upřednostňují kolektivní hry před individuálními

Hypotéza č. 3 se mi tedy opět **potvrdila**.

Knotková (2014) ve svém výzkumu uvádí, že téměř polovina žáků upřednostňuje hry kolektivní. Z vlastních zkušeností jsem ale usoudila, že zájem o kolektivní hry bude mnohem větší než zájem o hry individuální.

Hypotéza č. 4 – Předpokládám, že za nejoblíbenější hru zvolí minimálně 15 % dětí „Rok naruby“ a minimálně 10 % „Světlušky“.

Tuto hypotézu jsem ověřovala otázkami č. 4 „*Líbila se některá z těchto her?*“ a č. 5. „*Která hra se ti líbila nejvíc? (napiš)*“ v dotazníku pro žáky. Na základě odpovědí z otázky č. 4 jsem zjistila, že se dětem obě hry ve většině případů líbily. Požadovaný výsledek mi ale určila především otázka č. 5, ve které 23 % procent dětí určilo hru „Rok naruby“ jako nejoblíbenější. „Světlušky“ byli nejoblíbenější hrou pro 19 % dotazovaných.

Tato hypotéza se tedy **potvrdila**.

Hypotéza č. 5 – Předpokládám, že minimálně 30 % her ze souboru budou hrát děti poprvé.

Tuto hypotézu ověřuje otázka č. 6 „*Hrál jsi už dříve některou z těchto her?*“ v dotazníku pro žáky.

Jak jsem již zmínila, většina her zařazených do souboru jsou hrami neobvyklými. Z průzkumu se ukázalo, že 5 z 16 her hráli všichni žáci úplně poprvé. Procentuálně odpovídá 5 her přesně 31,25 %.

Tato hypotéza se tedy velmi těsně **potvrdila**.

Hypotéza č. 6 – Minimálně 70 % dětí upřednostní kratší hry před delšími.

Této hypotéze se věnuje otázka č. 10 „*Baví tě více? a) kratší hry (na pár minut) b) delší hry (na hodinu a déle)*“ v dotazníku pro žáky, díky které jsem zjistila, že 78 % dětí upřednostňují hry kratší.

Z vlastní zkušenosti, jsem usoudila, že děti raději hrají kratší hry, jelikož u delších her velmi často ztrácejí pozornost a zájem.

Z výsledků je jednoznačné, že se hypotéza č. 6 **potvrdila**.

Hypotéza č. 7 – Minimálně 20 % dětí hraje hry v přírodním prostředí pouze ve škole v přírodě.

Tuto hypotézu jsem si ověřovala otázkou č. 11 „*Hraješ podobné hry i jinde než ve škole v přírodě?*“ v dotazníku pro žáky. Na základě odpovědí na tuto otázku jsem zjistila, že 47 % dětí hraje podobné hry pouze ve škole v přírodě.

Hypotéza č. 7 se mi tedy **potvrdila**.

Jak jsem již zmínila, Neuman (1998) uvádí, že her v přírodě v dnešní době ubývá a děti venku netráví tolik času. Na základě této myšlenky jsem usoudila, že se některé děti setkávají s hrami v přírodním prostředí pouze ve škole v přírodě.

Hypotéza č. 8 – Minimálně 90 % vychovatelů hraje s dětmi ve škole v přírodě hry.

Tuto hypotézu jsem si ověřovala otázkou č. 2 „*Hrajete s dětmi ve škole v přírodě hry?*“ a otázkou č. 10 „*Jaké jiné hry/činnosti používáte ve škole v přírodě vy?*“ v dotazníku pro vychovatele. Z odpovědí na otázku vyplývá, že 100 % dotazovaných vychovatelů hraje ve škole v přírodě hry. Druhou otázkou jsem zjišťovala, které hry dále využívají.

Hypotéza č. 8 se mi tedy **potvrdila**.

Hypotéza č. 9 – Minimálně 40 % spolupracuje na volnočasových aktivitách ve škole v přírodě s třídním učitelem.

Tuto hypotézu ověřovala otázka č. 3 „*Spolupracujete při některých volnočasových aktivitách s učitelem?*“ v dotazníku pro vychovatele. Z odpovědí na tuto otázku jsem zjistila, že se pouze 37 % dotazovaných podílí na organizaci her s učitelem.

Tato hypotéza se mi tedy **nepotvrdila**.

Smetáčková (2011) ve své studii uvádí, že je v dnešní době velice populární spolupráce s agenturami, které se mimo jiné starají i o vlastní program školy v přírodě, z čeho jsem usoudila, že někteří vychovatelé vůbec nespolupracují s učitelem při organizaci her a činností.

Hypotéza č. 10 – Předpokládám, že si minimálně 60 % vychovatelů si tvoří vlastní program do školy v přírodě.

K ověření této hypotézy jsem zvolila otázku č. 5 „*Vytváříte si plán aktivit sám?*“ v dotazníku pro vychovatele.

Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že si 56 % dotazovaných vychovatelů vytváří vlastní plán školy v přírodě.

Tato hypotéza se mi tedy **nepotvrdila**.

Jak jsem již zmínila v předchozí hypotéze, Smetáčková (2011) upozorňuje ve své studii, že je v této době velmi časté využití agentur. Přesto jsem ale očekávala, že si bude minimálně 60 % vychovatelů vytvářet vlastní plán do školy v přírodě.

Hypotéza č. 11 – Ve školách v přírodě převažuje minimálně z 60% neorganizovaná činnost dětí.

Tuto hypotézu jsem si ověřovala otázkou č. 4 „*Převažuje ve volnočasových aktivitách dětí činnost a) organizovaná (přípravené hry) b) neorganizovaná (samovolné hraní)?*“ v dotazníku pro vychovatele. Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že u 66 % vychovatelů převažuje organizovaná činnosti dětí nad neorganizovanou.

Hypotéza č. 11 se tedy **potvrdila**.

Hypotéza č. 12 – Předpokládám, že vychovatelé nebudou znát minimálně 30 % her a činností z mého souboru.

Hypotézu jsem ověřovala pomocí otázky č. 7 „*Znáte některou z těchto her/činností?*“ z dotazníku pro vychovatele.

Čtyři hry z šestnácti byly pro všechny vychovatele nové, z čehož vyplývá, že vychovatelé vůbec neznali 25 % mých her.

Tato hypotéza se tedy **nepotvrdila**.

Hypotéza č. 13 – Předpokládám, že by minimálně 80 % vychovatelů využilo tento připravený soubor her a činností.

Tuto hypotézu jsem ověřovala otázkami č. 6 „*Využil/a byste tento vytvořený soubor her a činností?*“ a č. 8 „*Vyberte jednu hru/činnost, kterou byste chtěli s dětmi vyzkoušet.*“ z dotazníku pro vychovatele.

Otázkou č. 6 jsem zjišťovala kolik vychovatelů by rádo využilo tento soubor her. Z obdržených odpovědí vyplývá, že by 100 % dotazovaných ocenilo takto vytvoření soubor her. Nejúspěšnějšími hrami byli dle odpovědí vychovatelů „Rok naruby“ a „Světlušky“.

Hypotéza č. 13 se tedy **potvrdila**.

13 ZÁVĚRY

V této práci jsem se věnovala volnočasovým aktivitám dětí 1. stupně ZŠ ve škole v přírodě. Hlavním cílem práce bylo vytvoření vhodného souboru her a činností pro školy v přírodě a zjištění, jak tento soubor reflektují žáci 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ a vychovatelé, kteří jezdí s dětmi 1. stupně ZŠ do škol v přírodě. Tohoto výzkumu se zúčastnilo celkem 96 dětí a 41 vychovatelů. Na tomto vzorku respondentů nelze stanovit obecně platné závěry. Abych mohla tyto závěry stanovit, musela bych výzkumné šetření provést na větším vzorku dětí i vychovatelů. Na základě získaných výsledků z obou dotazníků můžeme stanovit závěry u tohoto počtu dotazovaných následovně:

Závěr č. 1

95 % žáků 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ jezdí do školy v přírodě rádo.

Závěr č. 2

93 % žáků 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ hraje rádo ve škole v přírodě hry.

Závěr č. 3

82 % žáků 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ dá přednost kolektivním hrám před individuálními.

Závěr č. 4

Nejvíce žáky zaujaly hry „Rok naruby“ a „Světlušky“. 23 % žáků 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ určilo hru „Rok naruby“ jako nejoblíbenější. 19 % určilo za nejoblíbenější hru „Světlušky“.

Závěr č. 5

Žáci 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ neznali 31 % her z vytvořeného souboru.

Závěr č. 6

78 % žáků 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ preferuje kratší hry, které trvají několik minut.

Závěr č. 7

47 % žáků 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ hraje podobné hry pouze ve škole v přírodě.

Závěr č. 8

100 % vychovatelů hraje s dětmi ve škole v přírodě hry.

Závěr č. 9

37 % vychovatelů spolupracuje s učiteli na organizaci aktivit ve škole v přírodě.

Závěr č. 10

56 % vychovatelů si vytváří vlastní program do školy v přírodě.

Závěr č. 11

U 66 % vychovatelů převažuje organizovaná činnost dětí nad neorganizovanou.

Závěr č. 12

Vychovatelé neznali 25 % her z mého souboru.

Závěr č. 13

100 % vychovatelů by ocenilo a rádo využilo můj soubor her a činností.

Ze zpracování této diplomové práce jsem si odnesla mnoho poznatků týkajících se této problematiky. Teoretická část mě velmi obohatila o nové myšlenky a jiné nahlížení do tématu. Vytvořený soubor her a činností budu nadále využívat ve své praxi a pokusím se ho nabídnout dalším vychovatelům a učitelům, jelikož si myslím, že se nové hry hledají a vymýšlejí obtížně a každá hra navíc je velkým přínosem nejen pro vychovatele a učitele ale i pro děti. Díky vlastnímu aplikování her a činností v praxi jsem zjistila, jak děti na hry reagují, kde jsou problémy a jiné nedostatky. Dalším přínosem mého výzkumného šetření formou dotazníků bylo získání reflexí od dětí i vychovatelů. Dále je využití k vylepšování souboru a doplňování o nové hry. Ve své praxi se budu snažit zařazovat více her, které budou děti nejen bavit, ale i rozvíjet v různých směrech. Jelikož ráda vymýšlím a zařazuji nové hry a činnosti do školy v přírodě i do výuky, nesmím zapomínat na skutečnost, že si děti rády hrají i samy, tudíž jim musím nechat svůj prostor a nezaplňovat veškerý volný čas připravenými aktivitami.

14 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Literární zdroje

1. BADEN-POWELL OF GILWELL, Robert Stephenson Smyth Baden-Powell, Antonín Benjamin SVOJSÍK, Jaroslav FOGLAR a Miloš ZAPLETAL. *Skautské hry v přírodě*. Liberec: vydalo nakladatelství Skauting, 1991. Skautské prameny. ISBN 80-85421-01-1.
2. BARTŮNĚK, Dušan. *Hry v přírodě s malými dětmi: hry a cvičení v přírodě pro děti ve věku od 4 do 8 let*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-539-3.
3. ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN isbn80-7178-463-x.
4. DOLEŽALOVÁ, Edita. *Hry na dětské tábory*. Praha: Grada, 2004. Výchova a vzdělávání. ISBN 80-247-0702-0.
5. DOUBKOVÁ, Anna, Dana SVOBODOVÁ a Karel TOMEK. *Plánujeme školu v přírodě, aneb, Výjezdy se školou*. Stařeč: Infra, c2013. ISBN 978-80-86666-46-4.
6. DOVALIL, Josef. *Výkon a trénink ve sportu*. 3. vyd. Praha: Olympia, 2009. ISBN 978-80-7376-130-1.
7. FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 2. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2003. ISBN isbn80-7178-626-8.
8. HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana. *Pedagogická a sociální psychologie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-587-4.
9. HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.
10. HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogika volného času. 2., přeprac. vyd.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-471-6.
11. HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.
12. HUIZINGA, Johan a Jaroslav VÁCHA. *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. Praha: Mladá fronta, 1971. Ypsilon (Mladá fronta).
13. HOLÝ, František a Martin HOLÝ. *Hry na přírodu a s přírodou*. Praha: Mladá fronta, 1986. Knihovnička vedoucího.
14. KANTOR, Petr. *Teorie hry v učitelské praxi* [online]. Vyd. 2. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2008 [cit. 2021-04-16]. ISBN 978-80-7368-545-4.
15. KIRCHNER, Jiří, Jan HNÍZDIL a Oto LOUKA. *Kondiční hry a cvičení v přírodě*. Praha: Grada, 2005. Děti a sport. ISBN 80-247-0995-3.
16. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0852-3.
17. MAŇÁK, Josef. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-002-6.
18. MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.
19. MAZAL, Ferdinand. *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007. Kdo si hraje, nezlobí. ISBN 978-80-85783-77-3.

20. MÍČEK, Libor a Vladimír ZEMAN. *Učitel a stres*. 2. rozš. vyd. Opava: Vade mecum, 1997. Věda do kapsy. ISBN 80-86041-25-5.
21. NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 5. Ilustroval Petr ĎOUBALÍK. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-572-1.
22. PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-569-5.
23. PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6.
24. PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: [praktická příručka]*. Praha: Portál, 1996. ISBN isbn80-7178-070-7.
25. PERIČ, Tomáš. *Hry ve sportovní přípravě dětí*. Praha: Grada, 2004. Děti a sport. ISBN 80-247-0908-2.
26. PERIČ, Tomáš. *Sportovní příprava dětí*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2008. Děti a sport. ISBN isbn978-80-247-2643-4.
27. PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Vyd. 3., v nakl. Portál 2. Praha: Portál, 2000. ISBN psychologiedítěteisbn80-7178-407-9.
28. PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN isbn80-7178-621-7.
29. RUBÁŠ, Karel. *Pohybové hry*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1997. ISBN isbn80-7082-371-2.
30. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2006, c2004. ISBN isbn80-7367-124-7.
31. SIGMUND, Erik. *Pohybová aktivita dětí a jejich integrace prostřednictvím 60 pohybových her*. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN 978-80-85783-74-2.
32. SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0698-9.
33. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
34. VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: AISIS, c2006. Dokážu to? ISBN 80-239-4908-X.
35. VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.
36. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN isbn978-80-7290-325-2.
37. ZAPLETAL, Miloš. *Velká encyklopedie her*. 2. vyd., 1. vyd. v nakladatelství Leprez. Praha: Leprez, 1995. ISBN isbn80-901826-6-6.

Internetové zdroje:

38. <https://www.zakonyprolidi.cz/>
39. <https://www.msmt.cz/>

Odborné články z časopisů:

40. SMETÁČKOVÁ, I., 2011. *Škola v přírodě: limity a dilemata*. Pedagogická orientace. č. 4
41. SMETÁČKOVÁ, I., VIKTOROVÁ, I., 2011. *Škola v přírodě: příklad změn v rodinné a školní socializaci*. Pedagogika. č. 3.
42. SVOBODOVÁ, Lenka. *Adaptační pobyty z pohledu školní psycholožky*. Řízení školy. Praha: Wolters Kluwer, 2015, roč. 12, č. 11, str. 32-33. ISSN 1214-8679.

15 PŘÍLOHY

15.1 Seznam obrázků

Obrázek 1 – Honička s čísly; Obrázek 2 - Honička s čísly; Obrázek 3 - Honička s čísly	43
Obrázek 4 – Hlasitá (řvací) pošta.....	44
Obrázek 5 – Hlasitá (řvací) pošta.....	45
Obrázek 6 – Molekuly; Obrázek 7 - Molekuly	46
Obrázek 8 – Ocáskovaná	47
Obrázek 9 – Slepý a němý; Obrázek 10 - Slepý a němý	48
Obrázek 11 – Ošetření a přenesení zraněného; Obrázek 12 - Ošetření a přenesení zraněného	49
Obrázek 13 – Světlušky	50
Obrázek 14 – Trojnožka.....	51
Obrázek 15 – Sochy; Obrázek 16 - Sochy	52
Obrázek 17 – Živé pexeso.....	53
Obrázek 18 – Chyt' zločince; Obrázek 19 - Chyt' zločince!	55
Obrázek 20 – Chyt' zločince!; Obrázek 21 - Chyt' zločince!	55
Obrázek 22 – Chyt' zločince!; Obrázek 23 - Chyt' zločince!	55
Obrázek 24 – Rok naruby, ZIMA.....	57
Obrázek 25 – Rok naruby, VELIKONOCE	57
Obrázek 26 – Rok naruby, LÉTO	58
Obrázek 27 – Rok naruby, PODZIM; Obrázek 28 - Rok naruby, PODZIM/HALLOWEEN.....	58
Obrázek 29 – Rok naruby, ZIMA; Obrázek 30 - Rok naruby, ZIMA.....	58
Obrázek 31 – Rok naruby, SILVESTR; Obrázek 32 – Rok naruby, SILVESTR.....	58
Obrázek 33 – Stezka odvahy; Obrázek 34 – Stezka odvahy	59
Obrázek 35 – Mlsná kozo, pojd' na zelí.....	60

15.2 Seznam grafů

Graf 1 - Vyhodnocení otázky č. 1 dotazníku pro žáky v procentech	64
Graf 2 - Vyhodnocení otázky č. 2 dotazníku pro žáky v procentech	65
Graf 3 - Vyhodnocení otázky č. 3 dotazníku pro žáky v procentech	65
Graf 4 - Vyhodnocení otázky č. 4 dotazníku pro žáky v procentech	66
Graf 5 - Vyhodnocení otázky č. 5 dotazníku pro žáky v procentech	67
Graf 6 - Vyhodnocení otázky č. 6 dotazníku pro žáky v procentech	67
Graf 7 - Vyhodnocení otázky č. 7 dotazníku pro žáky v procentech	68
Graf 8 - Vyhodnocení otázky č. 8 dotazníku pro žáky v procentech	69
Graf 9 - Vyhodnocení otázky č. 9 dotazníku pro žáky v procentech	69
Graf 10 - Vyhodnocení otázky č. 10 dotazníku pro žáky v procentech	70
Graf 11 - Vyhodnocení otázky č. 11 dotazníku pro žáky v procentech	70
Graf 12 - Vyhodnocení otázky č. 3 dotazníku pro vychovatele v procentech	72
Graf 13 - Vyhodnocení otázky č. 4 dotazníku pro vychovatele v procentech	73
Graf 14 - Vyhodnocení otázky č. 5 dotazníku pro vychovatele v procentech	73
Graf 15 - Vyhodnocení otázky č. 7 dotazníku pro vychovatele v procentech	74
Graf 16 - Vyhodnocení otázky č. 8 dotazníku pro vychovatele v procentech	75

15.3 Dotazníky

15.3.1 Dotazník pro žáky 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ

1. Jezdíš rád/a do školy v přírodě?

Nápověda k otázce: Vyber jednu odpověď.

ANO NE

2. Baví tě hrát ve škole v přírodě hry?

ANO NE

3. Čemu dáváš přednost?

a) vymyšlení si vlastní zábavy b) připraveným hrám

4. Líbila se některá z těchto her?

Nápověda k otázce: Vyber u každé hry jednu odpověď. (ANO nebo NE)

	ANO	NE
4.1 Honička s čísly	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.2 Řvací pošta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.3 Simulantská honička	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.4 Molekuly	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.5 Ocáskovaná	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.6 Ocáskovaná na družstva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.7 Slepý a němý	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.8 Ošetření a přenesení zraněného	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.9 Světlušky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.10 Trojnožka	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4.11 Mlsná koza, pojd' na zeli	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.12 Sochy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.13 Živé pexeso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.14 Chyt' zločince!	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.15 Rok naruby	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.16 Stezka odvahy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Která hra se ti líbila nejvíc? (napiš 1 hru)

6. Hrál jsi už dříve některou z těchto her?

Nápověda k otázce: Vyber u každé hry jednu odpověď. (ANO nebo NE)

	ANO	NE
6.1 Honička s čísly	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.2 Řvací pošta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.3 Simulantská honička	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.4 Molekuly	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.5 Ocáskovaná	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.6 Ocáskovaná na družstva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.7 Slepý a němý	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.8 Ošetření a přenesení zraněného	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.9 Světlušky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.10 Trojnožka	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6.11 Mlsná koza, pojď na zelí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.12 Sochy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.13 Živé pexeso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.14 Chyt' zločince!	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.15 Rok naruby	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.16 Stezka odvahy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Bavili tě hry, při kterých jste soutěžili v družstvech?

ANO NE

8. Bavili tě hry, ve kterých jsi hrál sám za sebe? (např.honičky)

ANO NE

9. Čemu dáš přednost?

a) hraní v družstvech b) hraní sám za sebe

10. Baví tě více?

a) kratší hry (na pár minut) b) delší hry (na hodinu a déle)

11. Hraješ podobné hry i jinde než ve škole v přírodě?

ANO NE

15.3.2 Dotazník pro vychovatele

1. Jezdíte s dětmi jako denní vychovatel do škol v přírodě?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď.*

ANO NE

2. Hrajete s dětmi ve škole v přírodě hry?

ANO NE

3. Spolupracujete při některých volnočasových aktivitách s učitelem?

ANO NE

4. Převažuje ve volnočasových aktivitách dětí činnost

a) neorganizovaná (samovolné hraní) b) organizovaná (připravené hry)

5. Vytváříte si plán aktivit sám?

ANO NE

6. Využil/a byste tento vytvořený soubor her a činností?

ANO NE

7. Znáte některou z těchto her/činností?

Nápověda k otázce: *Vyberte u každé hry jednu odpověď. (ANO nebo NE)*

	ANO	NE
7.1 Honička s čísly	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.2 Řvací pošta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.3 Simulantská honička	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7.4 Molekuly	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.5 Ocáskovaná	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.6 Ocáskovaná na družstva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.7 Slepý a němý	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.8 Ošetření a přenesení zraněného	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.9 Světlušky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.10 Trojnožka	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.11 Mlsná koza, pojď na zeli	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.12 Sochy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.13 Živé pexeso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.14 Chyť zločince!	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.15 Rok naruby	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.16 Stezka odvahy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Vyberte jednu hru/činnost, kterou byste chtěli s dětmi vyzkoušet.

9. Jaké jiné hry/činnosti používáte ve škole v přírodě vy?