

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

DIDAKTICKÁ HRA VE VÝUCE NA PRIMÁRNÍ ŠKOLE

Diplomová práce



Vedoucí diplomové práce: PhDr. Helena Hejlová

Autor diplomové práce: Jitka Nováčková

Studijní obor: učitelství pro 1.stupeň ZŠ

Forma studia: kombinovaná

Diplomová práce dokončena: březen, 2006

Děkuji paní PhDr. Hanačkové za rady, podporu a připomínky poskytnuté při vedení.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím / uvedené literatury.

V Praze dne 29.3. 2006

Podpis:

A grey rectangular box containing a handwritten signature in dark ink. The signature is somewhat cursive and difficult to read, but appears to be a personal name.

2. UPLATŇOVÁNÍ INOVATIVNÍCH DIDAKTICKÝCH PŘÍSTUPŮ VE VÝUCE NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY 7

2.1 Pojetí prvního stupně základní školy 7

2.2 HRA A JEJÍ POJETÍ Z RŮZNÝCH HLEDISEK 10

2.2.1 Hra a její vymezení z obecného hlediska 10

2.2.2 Hra jako podpora učební činnosti 11

2.2.3 Význam hry z hlediska sociálních procesů 14

2.2.4 Význam hry z hlediska emocionálního, vnitřního a mravního rozvoje 16

2.2.5 Hry jako impulsní faktory věku 17

3. DIDAKTICKÁ HRA 20

3.1 Vymezení pojmu didaktická hra 20

3.2 Cíle a úloha didaktické hry 21

4. KLASIFIKACE HER A DIDAKTICKÝCH HER 23

Děkuji paní PhDr. Heleně Hejlové za rady, podněty a připomínky poskytnuté při vedení mé diplomové práce. Rodičům a příteli Iljovi Nejčevovi děkuji za pomoc a trpělivost.

4.1 Problematika využití her typu stolní a karetní ve výuce 25

OBSAH

ÚVOD	6
CÍLE DIPLOMOVÉ PRÁCE	6
TEORETICKÁ ČÁST	
1. UPLATŇOVÁNÍ INOVATIVNÍCH DIDAKTICKÝCH PŘÍSTUPŮ VE VÝUCE NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY	7
1.1 Pojetí prvního stupně základní školy	7
2. HRA A JEJÍ POJETÍ Z RŮZNÝCH HLEDISEK	10
2.1 Hra a její vymezení z obecného hlediska	10
2.2 Hra jako podpora učení dětí	11
2.3 Význam hry z hlediska socializačních procesů	14
2.4 Význam hry z hlediska emocionálního, volního a mravního rozvoje	16
2.5 Hry žáků mladšího školního věku	17
3. DIDAKTICKÁ HRA	20
3.1 Vymezení pojmu didaktická hra	20
3.2 Cíle a funkce didaktické hry	21
4. KLASIFIKACE HER A DIDAKTICKÝCH HER	23
4.1 Klasifikace her	23
4.2 Klasifikace didaktických her	28
4.3 Empirické hledisko pro klasifikaci her využitelných při výuce	31
4.4 Problematika využití her typu soutěž a kooperace ve výuce	35

5. STRUKTURA A PRAVIDLA DIDAKTICKÉ HRY	41
5.1 Struktura didaktické hry	41
5.2 Pravidla při používání didaktické hry	43
6. SHRNU TÍ TEORETICKÉ ČÁSTI	45
PRAKTICKÁ ČÁST	
7. PŘEDMĚT A CÍLE VÝZKUMU	47
8. ORGANIZACE VÝZKUMU	47
8.1 Výzkumný vzorek	48
8.2 Výzkumné metody	48
9. PŘEHLED VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	53
9.1 Přehled výsledků výzkumu v prvním ročníku	53
9.2 Přehled výsledků výzkumu ve druhém ročníku	58
9.3 Přehled výsledků výzkumu ve třetím ročníku	65
9.4 Přehled výsledků výzkumu ve čtvrtém ročníku	69
9.5 Přehled výsledků výzkumu v pátém ročníku	77
10. SHRNU TÍ A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH ÚDAJŮ	86
11. SHRNU TÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI	90
ZÁVĚR	93
POUŽITÁ LITERATURA	94
SEZNAM PŘÍLOH	97

ÚVOD

V posledních letech probíhá v našem školství transformační proces, jež je zaměřen především na osobnost žáka. Ve výuce se hledají nové originální didaktické přístupy a cesty k pochopení dětské duše. Pro svou diplomovou práci jsem si vybrala téma Didaktická hra ve výuce na primární škole, neboť se domnívám, že právě hra představuje neotřelý didaktický přístup a metodu, která by neměla chybět ve výuce na prvním stupni základní školy. Je přirozenou dětskou činností a zabírá význačné místo v duševním životě dětí, jež prostřednictvím ní získávají zkušenosti a učí se komunikovat s okolním světem. Při hře se rozvíjí dětská osobnost, a proto se stává významným pedagogickým prostředkem.

CÍLE DIPLOMOVÉ PRÁCE

V teoretické části diplomové práce se pokusím nastínit význam hry v učení dítěte mladšího školního věku z hlediska obecných charakteristik učení dětí na primární škole, socializačních procesů a z hlediska emocionálního, volního a mravního rozvoje. Na základě studia odborné literatury bude mou snahou vymezit obsah pojmu didaktická hra, rozpracovat cíle, funkce a strukturu didaktické hry a vymezit pravidla při jejím používání ve výuce. Mým cílem je také postihnout rozdíl mezi hrou dětí na primární škole a didaktickou hrou prostřednictvím klasifikace obou typů her. Na základě těchto rozdělení a vlastní zkušenosti se pokusím vytvořit skupiny her, které by mohly být uplatněny ve výuce. Velmi mě zajímá také problematika soutěží, proto ve své diplomové práci zhodnotím soutěživé hry v porovnání s hrami kooperativními.

Cílem praktické části diplomové práce je zmapovat podoby didaktických her na primární škole, zjistit, za jakým účelem je učitelé zařazují do výuky, kde se inspirují a jak pohlíží na hry soutěživé. Dále zjistit, jak toto zpestření výuky vnímají děti a jak se mění jejich reakce na hry od 1. do 5. třídy.

1. UPLATŇOVÁNÍ INOVATIVNÍCH DIDAKTICKÝCH PŘÍSTUPŮ VE VÝUCE NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Transformační proces, který probíhá v současné době v našem školství je především zaměřen na osobnost žáka. Při hledání nových cest ve výuce i ve výchově nelze zapomenout ani na přínos mnoha učitelských generací. Znovu objevujeme originální didaktické přístupy. Na školách se opět začíná uplatňovat metoda projektů, hledají se možnosti integrace obsahu učiva mimo rámec tradičních vyučovacích předmětů, využívají se možnosti, které dávají výuce i výchově didaktické hry.

Ve své práci jsem se zaměřila právě na didaktické hry, a to předně v oblasti vzdělávací. Dříve než přistoupím k samotnému tématu diplomové práce, pokusím se v této kapitole nastínit pojetí prvního stupně základní školy.

1.1 Pojetí prvního stupně základní školy

V posledních letech jsme svědky pokusů o zásadní transformaci celého pojetí výuky na základních školách. Vzniká celá řada různorodých materiálů prosazujících odlišná pojetí. „*Od školního roku 1991/1992 začaly platit upravené učební osnovy, které přinesly deideologizaci, uvolnění striktní závaznosti učebního plánu a osnov a tím vytvořily určitý prostor pro autonomii učitele a nové metody a formy práce.*“ (SPILKOVÁ 2005, s. 117)

V současné době můžeme vybírat z velkého množství učebnic. Učitel je tak postaven před mnohdy nelehký úkol zvolit ze široké nabídky tu nejkvalitnější učebnici. V roce 1993 byl realizován projekt Vzdělávací standardy z pohledu učitele 1. stupně, který měl vést k návrhu standardů, případně rámcových osnov pro pět ročníků primární školy. Výsledkem byla formulace klíčových úkolů primární školy, které se staly globálním standardem 1. stupně základní školy. Vznikají nové alternativní vzdělávací programy: Obecná škola, Národní škola, Živá škola, Reálná škola, Česká škola waldorfského typu apod. „*Výraznou tendencí je postupný odklon od tradičního, transmisivního, slovně názorného pojetí vyučování, jehož podstatou je předávání poznatků v hotové podobě. Většina západoevropských zemí vychází z přesvědčení, že předávání poznatků v hotové*

podobě jako pravd k věření na autoritářské a dogmatické bázi vede k nekritickému přijímání a reproduktivnímu myšlení, k absenci vlastních názorů, přístupů a kritického myšlení.“ (SPILKOVÁ 2005, s. 109)

Spilková ve své publikaci Proměny primárního vzdělávání uvádí charakteristické rysy a společné trendy v celkovém pojetí vyučování v západoevropských primárních školách. Její popis jsem se pokusila shrnout do několika bodů, neboť se domnívám, že i české školství směřuje k plnění těchto níže uvedených cílů. Snahou v celkovém pojetí vyučování na západoevropských primárních školách je:

- a) překonání stereotypních schémat vyučovacího procesu a téměř neměnných struktur vyučovacích hodin
- b) odstranění dominantního postavení učitele ve vyučování a zatlačení žáka do pasivity, omezování komunikace mezi žáky
- c) prosazovat pojetí vyučování či vzdělání zaměřené na žáka – zvýšený zřetel k dítěti jako svébytné osobnosti, s vlastní identitou a právy, respekt k jeho individuálním zvláštnostem, možnostem rozvoje, k jeho potřebám a zájmům
- d) stavět komunikaci mezi učitelem a žáky na partnerském přístupu k dítěti založeném na úctě, toleranci, porozumění a citlivé orientaci v něm
- e) klást důraz na spolupráci – mezi učitelem a žáky, mezi žáky navzájem, mezi učiteli, mezi školou a rodiči apod.
- f) vytváření příznivé sociální, emocionální a pracovní atmosféry ve škole i třídě
- g) uplatňovat ve vyučování aktivní vyučovací metody, princip problémovosti a konstruktivistické přístupy, které kladou důraz na procesy hledání, objevování a konstruování na základě vlastních činností a zkušeností a v interakci s učitelem a spolužáky
- h) uplatňovat prožitkové metody, hrové činnosti, dramatizace a metody projektů
- i) individualizace vzdělávacích postupů – vycházet z předpokladů a možností jednotlivých žáků
- j) rozrušení frontálního způsobu práce a širší uplatnění skupinových forem a samostatné činnosti žáků

- k) přesunout se od hodnocení kvantitativního, normativního a srovnávacího ke kvalitativnímu, individualizovanému, diagnostickému a intervenujícímu

3.1 Hra a hodnocení

Nahlédneme-li do dokumentu Národní program rozvoje vzdělávání, tzv. Bílé knihy, kde jsou schváleny hlavní cíle vzdělávací politiky, jež se staly východiskem koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice, zjistíme, že charakteristické rysy a společné trendy vzdělávání v západoevropských primárních školách jsou shodné s cíli vzdělávání na prvním stupni základních škol v České republice. Záměry vzdělávání na prvním stupni, které jsou vymezeny v Bílé knize, taktéž kladou důraz na individualitu každého žáka a respektování jeho individuálních potřeb. Dokument upozorňuje, že školy musí být pro žáka místem pozitivních prožitků a zajímavých zkušeností s vhodnou pracovní atmosférou a úzkým a velmi lidským kontaktem mezi učitelem a žákem. Koncept nezapomíná ani na zahrnutí spolupráce školy s rodiči žáků, bez jejichž pomoci je vzdělávání i řešení nejrůznějších problémů obtížnější. Důraz je také kladen na činnostní učení, včetně rehabilitace hry a hrových činností, a na variabilitu vyučovacích metod. Dokument Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha, byl vydán v roce 2001. Tento fakt mě nutí k otázce, zda si dnes, v roce 2006, pedagogové učící na prvním stupni osvojili didaktickou hru jako plnohodnotnou vyučovací metodu a zda jsou schopni využívat ji ve všech částech vyučovací hodiny.

Dříve než přistoupím k praktickým otázkám, pokusím se v následujících kapitolách definovat pojem hra a naznačit souvislosti s ní spojené.

2. HRA A JEJÍ POJETÍ Z RŮZNÝCH HLEDISEK

2.1 Hra a její vymezení z obecného hlediska

Jak jsem již poznamenala v předešlé kapitole, předmětem mého zkoumání je didaktická hra. Nejdříve se tedy pokusím obecně vymezit pojem hra.

Dětská hra je spontánní, nenucená činnost, která je sama sobě účelem. Je význačnou oblastí dětského duševního života, ale setkáváme se s ní také u dospělých. Hlavním znakem hry je svobodná volba, nevynucená lidmi nebo okolnostmi. Patří k ní smích a legrace. Delší soustavnou prací, např. učením, se malá zásoba energie snadno vyčerpá. Millarová (1978) uvádí, že volná hra je odpočinkem pro nervový systém dítěte. Po návratu k práci se děti, které si hrály, daleko lépe soustřeďují a lépe pracují. Hra má důležitý význam pro rozvoj osobnosti dítěte, pro rozvoj jeho rozumových schopností i pro vývoj citový a společenský. Při hře vznikají vztahy kamarádství, přátelství, solidarity, tříbí se nejrůznější sociální city a koneckonců se zde utváří i tzv. mužská a ženská role.

Bohatství a různorodost her, jejich uplatnění ve výchově a kultuře, rovněž i skutečnost, že se s nimi setkáváme nejen u člověka, ale také u některých vyšších živočichů, vede k celé řadě otázek. Co je to vlastně hra? Jaká je její podstata a v čem tkví její význam pro život? Funkci hry chápou různí autoři z odlišných hledisek. Opravilová (2004) uvádí, že anglický sociolog, psycholog a filozof Herbert Spencer považoval hru za projev zvláštní vrozené síly a energie, kterou dítě potřebuje vybit. Chlup v *Pedagogické encyklopedii* (1938) popisuje teorii M. Lazaruse, který považoval hru za zotavení, kompenzaci spotřebovaných sil při vážné životní činnosti. Lazarus chápe tedy hru jako relaxaci. V *Chlupově Pedagogické encyklopedii* je také uvedena definice hry Alfreda Adlera, který hru charakterizuje jako činnost, která nabízí člověku to, co mu skutečný život odpírá, a tedy nejen obohacuje, ale i překonává nějakou méněcennost; dítě, které omezujeme příkazy a zákazy, ve hře usiluje o to, aby vyrovnalo nevýhodné stránky své situace. Jeho definici rozumím tak, že si dítě může prostřednictvím her splnit svá přání. Opravilová (2004) poukazuje na teorii Karla

Grosse, který pojímá hru jako nevědomý přípravný cvik vážných funkcí připadajících na dobu dospělosti, tedy jakousi anticipaci budoucnosti; hra se uplatňuje v celém bohatství lidské výkonnosti, v činnostech tělesných i duševních, individuálních i sociálních. Z této definice vyplývá, že Karl Gross pojímá hru jako učení se životním situacím. Sigmund Freud vykládá ve své teorii, kterou uvádí Opravilová (2004), že se v dětské hře uplatňují potlačované sexuální snahy a představy; dětské hravé projevy jsou interpretovány, hledá se jejich smysl. Mišurcová, Fišer, Fixl uvádějí v publikaci *Hra a hračka v životě dítěte následující charakteristiku hry: „Hra je dobrovolnou spontánní činností a svobodným sebeuplatněním člověka. Není úkolem, jehož splnění je spojeno s vědomím odpovědnosti. Není činností na rozkaz: nařízená hra není hra ve vlastním smyslu slova, je jen její reprodukci.“* (s. 30). Opravilová (2004) považuje hru za jazyk dětství, za dorozumivací prostředek, který dítě používá k učení a duševnímu růstu. Dana Bittnerová v publikaci *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy* prezentuje stejný názor. Hry řadí mezi kulturní fenomény, které naplňují sociální komunikaci dětí a skrze něž děti dokáží realizovat vztahy uvnitř vlastní vrstevnické skupiny. Opravilová (2004) ke svému pojetí hry dodává, že je to spontánní, improvizovaná činnost, určená mírou vlastní zkušenosti, v jejím rámci dítě objevuje svět a různé souvislosti v něm. Tuto definici bychom mohli chápat také tak, že hra může sloužit jako diagnostický prostředek a že prostřednictvím her můžeme zjistit spoustu informací o dítěti, co prožívá, jak se cítí, po čem touží atd.

Hra je činnost, která obohacuje a zkrášluje každodenní život. Při hře velmi záleží na fyzické a psychické vyspělosti, náladě i na směrech zájmů. Nikdy dítě ani sebe do hry nenutíme! Ani při sebemenším zápalu během hry nezapomínáme na takt a citlivost. Je především věcí dospělých zajistit při hře atmosféru tolerance, vzájemné důvěry a pohody.

2.2 Hra jako podpora učení dětí

Pojem hra zahrnuje různorodé činnosti, jež vedly odjakživa k úvaze o možnostech jejího uplatnění při výchově a vzdělávání. Dokladem nám jsou historické prameny. Tak tomu bylo například již ve starověkém Řecku. Kohout (2002) uvádí, že veškerá

výchova byla zaměřená především na vojenské umění a na přípravu k vojenskému povolání. Dále doplňuje, že se chlapci od sedmi let učili přemáhat strádání, snášet bolest, hlad, chodili bosí v lehkém oděvu, spali na rákosí, v případě neposlušnosti museli podstupovat kruté tělesné tresty, ale přesto byly vedle toho všeho provozovány míčové hry a různé podoby her válečných. Rovněž athénská výchova vedla chlapce a dívky kromě rukodělných prací k hrám podněcujícím rozvoj myšlení a manuálních dovedností.

Platón bývá považován za jednoho z prvních, který si uvědomil praktickou cenu hry. „*Jako cíl tělesné výchovy doporučuje Platón přiměřený způsob života, cvičení v otužilosti, v snášení vedra a zimy a dále doporučuje hry, tance, později zápas, běh, jízdu na koni, hod diskem atd.*“ (tamtéž, s. 112)

Hře věnovali pozornost též středověcí myslitelé. Doporučovali, aby se děti z nejvyšších společenských tříd učily číst hravým způsobem, a to pomocí písmenek ze dřeva nebo slonoviny. V renesanci byl zdůrazněn význam tělesné kultury a ve výchově se začaly uplatňovat pohybové hry. K nim se přidaly hry intelektuální (hádanky, rébusy). Roku 1510 byla vytištěna první didaktická hra v karetní formě Dialektika v obrázcích autora Thomase Murnera. Od té doby se stala předmětem soustavného zájmu pedagogů a byla zapojena do výchovy.

Jan Amos Komenský začlenil hru do své pedagogické soustavy. Podal také dobovou charakteristiku her ve svém spise Svět v obrazech. Pokládal hry za stejně důležité, jako je zdravá výživa či spánek. Uplatňovaly se u něho především soutěživé hry. Velký důraz kladl na hry divadelní. V dětské hře viděl Komenský jakýsi nácvik budoucí aktivity.

Čtverák, Čadská (1999) uvádějí, že J. J. Rousseau poprvé v dějinách pedagogiky zpracovává podrobné pokyny k aktivizaci vyučovacích metod. Hra tedy byla již tehdy považována za aktivizační metodu.

Hry je možné uplatnit ve všech předmětech primárního vzdělávání. Například v českém jazyce můžeme uplatnit takové, které mají za cíl rozvíjet paměť, představivost, důvtip, v matematice hry soutěživé, konstruktivní, kombinační, v prvouce zase například hry námětové. V tělesné výchově můžeme využít hry kolektivní, pohybové atd. Pomocí hry mohou děti rozvíjet své zkušenosti s prostorem, a tím zrakové vnímání, paměť a představivost. Pro výuku počátečního čtení existuje řada her rozvíjející sluchové vnímání. Myšlenkové operace a uspořádání je vhodné procvičovat například na trojrozměrném herním materiálu. Děti vyhledávají shodné a rozdílné objekty a prvky porovnávají na základě manipulace. Hry k rozvoji hmatového vnímání jsou vhodné zejména při seznamování s tvarem nového písmene. Do výuky můžeme zařazovat hry na odhalování vztahů podobnosti, nadřazenosti, seskupování, paměti, pozornosti, pohotovosti, představivosti. U dětí tak rozvíjíme jejich myšlení, což je cílem intelektuálních her. Existují také hry posilující paměť pohybovou. K rozvoji pohotovosti a představivosti mohou posloužit hry soutěživé. Pomocí her se děti mohou učit spisovnému jazyku, správné artikulaci a také si rozšiřovat slovní zásobu. Jestliže chceme dětem řádně vštípit probranou látku, můžeme použít karetní a stolní hry. Nelešovská a Svobodová (2004) uvádějí mimo jiné spoustu námětů na hry rozvíjející myšlení, tvořivost, pozornost, postřeh, pohotovost, časoprostorovou orientaci, slovní zásobu, jemnou motoriku, důvěru a spolupráci, vzájemné poznávání. V publikaci J. Valenty Učit se být jsem objevila hry, které rozvíjejí například cítění rytmu, vztah k věcem, prostoru, prostředí, dovednost potřebnou pro řešení problémů a další. Jak můžeme vyzorovat z tohoto úzkého výčtu, vyučovací proces poskytuje hodně prostoru k efektivnímu využití her. Podrobné dělení her uvádím ve čtvrté kapitole diplomové práce.

Domnívám se, že by měla být hra na prvním stupni ZŠ považována za jednu ze stěžejních vyučovacích metod, neboť má nesporně kladný vliv na rozvoj dítěte mladšího školního věku, kdy dítě potřebuje prostor pro tvůrčí aktivity, možnost projevit se ve svém okolí, zanechat svůj „podpis“. Touto tvůrčí aktivitou je pro ně především hra. Můžeme ji použít jako motivaci pro určitou činnost nebo naopak prostřednictvím ní hodinu zakončit a zopakovat probrané učivo. Je vhodným prostředkem pro zvládnutí

nové látky, díky hře se děti mohou na hodinu těšit. Hra podporuje rovněž soutěživost, snahu vyniknout a zvítězit. Rozvíjí všechny stránky dětské osobnosti.

2.3 Význam hry z hlediska socializačních procesů

Hra má také velký význam pro sociální vývoj dítěte. V Ottově všeobecné encyklopedii jsem si vyhledala informaci, že termín socializace znamená proces začleňování jedince do sociální skupiny, osvojování si skupinových norem, hodnot, sociálních rolí, a že nejvýznamnějším obdobím socializace je dětství a mládí, i když tento proces probíhá v podstatě celý život. Budu-li vycházet z této encyklopedické charakteristiky musím zde zdůraznit význam hry v procesu socializace definovaný Kollárikovou, Pupalou (2001): *„Nejvýraznější ověřování různých rolí si dítě realizuje prostřednictvím her. Hra mu umožňuje nejen roli a různé strategie vyzkoušet, ale i zjistit reakci blízkého sociálního prostředí.“* (s. 102)

Velmi podrobně charakterizuje hru Zdeněk Helus (1973). Jeho poznatky shrnuji do čtyřech bodů:

1. Hra je spontánním variováním osvojených či u jiných lidí pozorovaných dovedností, vědomostí a zkušeností, přinášejícím radost a vyjadřujícím podvědomou touhu po tvořivém vyrovnání se s okolním světem.
2. Hra znamená snahu uspokojit subjektivní potřebu volného rozmachu sil, ať už tělesných, či duševních – jinými slovy je výrazem potřeby relaxace, uvolnění, rozvoje.
3. Hra je prostředkem kompenzace, tzn. překonání určitého strádání, újmy, pocitu méněcennosti apod. tak, že v hrové činnosti osoba fiktivně, pomyslně, fantazijně, respektive symbolicky, jako by dosahovala cíle své touhy.

4. Charakteristickým znakem hry je i specifický způsob odhalování skrytých souvislostí a vztahů, objevování smyslu a významu – tedy svého druhu poznávání.

Všechny tyto definice činí ze hry významný prostředek podílu osobnosti na její vlastní socializaci. V Helusově charakteristice můžeme vidět určitou podobnost s názory některých dřívějších myslitelů. Teze, že hra je výrazem potřeby relaxace, uvolnění a rozvoje, se shoduje s myšlenkami Herberta Spencera, který vychází z názoru, že děti si hrají proto, aby se zbavily přebytečné energie. V Helusově pojetí, že charakteristickým znakem hry je specifický způsob odhalování skrytých souvislostí a vztahů, objevování smyslu a významu, tedy poznávání, spatřuji určitou podobnost s názorem Karla Grosse, který viděl ve hře druh funkčního cvičení, v němž se dítě připravuje pro budoucí život. Helus také charakterizuje hru jako spontánní variování osvojených dovedností, vědomostí a zkušeností, které poskytují radost a vyjadřují touhu po vyrovnání se s okolním světem, což se dle mého názoru shoduje s pojetím Sigmunda Freuda, který chápal hru jako činnost, kde se lidské chování nemusí podřizovat žádným vnějším danostem, kde je zcela motivováno přáním jedince. Dítě podle něho odlišuje realitu od hry, ale zároveň si z toho, co převezme z reálného světa jen částečně, vytváří svůj vlastní svět. V něm si může zcela libovolně prožívat příjemné zážitky a měnit události, jak mu vyhovuje. V této oblasti mohou například hry námětové přispět k poznání společenského prostředí. Děti si osvojují různé sociální role a uvědomují si vztahy mezi dospělými. Díky těmto hrám navazují děti mezi sebou kontakty a uvědomují si jeden druhého. Hry s pravidly jsou zase důležité pro jednání ve vztahu k ostatním účastníkům hry. Kolektivní neboli společenské hry mohou dětem napomáhat začlenit se do kolektivu.

„Dítě není v různých etapách svého vývoje tak vyspělé, aby plně ovládalo životní situace ve svém okolí a chápalo lidský vztah k předmětům, které je obklopují. K zvládnutí podnětů životního prostředí a porozumění světu, v němž žije, užívá hry, spontánní činnosti, v níž řeší úkoly reálného života v představovaných podmínkách s použitím různých předmětů a pomůcek. Přitom se aktivizuje zejména jeho schopnost

imaginace, fantazie, která mu napomáhá vníknout do skutečnosti a která se přitom současně utváří.“ (MIŠURCOVÁ, FIŠER, FIXL 1989, s. 31).

Při hře mohou mezi dětmi nastat také konflikty, které nemusí mít vždy negativní vliv v oblasti socializačního procesu. Konflikty staví děti před novou situací, při které jsou nuceny usilovat o vyjasnění vzájemných vztahů.

Dítě potřebuje být pozitivně hodnoceno a akceptováno. Pro rozvoj sebevědomí je velmi důležité, aby se dítě vyrovnalo svými výkony vrstevníkům a zaujímalo přijatelnou sociální pozici v rámci skupiny. Tu si může vytvářet nejen svými výkony při vyučování, ale také při hrách.

2.4 Význam hry z hlediska emocionálního, volního a mravního rozvoje

Rovina sociální je propojena s rovinou morální a emocionální. Příkladem může být třeba fakt, že dítě napodobuje nejvíce ty projevy, které na něj výrazně emocionálně zapůsobí. Také morální citění, uvědomění a chování si musí dítě postupně osvojovat. K negativním stránkám morálky patří lež, krádež, hrubost, vulgární vyjadřování, ničení společného majetku, neúcta ke starším lidem. Všechny tyto projevy můžeme formovat také pomocí her. Ty mohou mít na morální vývoj dítěte kladný vliv. Například dodržování přesných pravidel při hře, utváření přátelských vztahů, respektování rovnoprávnosti všech hráčů, jednání jednotlivce s ohledem na celou skupinu. K zdokonalování morálních vlastností přispívají také hry pohybové a sportovní.

Jak jsem již podotkla, rovina sociální, morální a emoční je velmi úzce propojena. „*Emoce doprovázejí průběh činnosti, uspokojování nebo neuspokojování potřeb, dosahování cíle nebo jeho zmaření.*“ (ČÁP, MAREŠ 2001, s. 97). Při hře si děti mohou procvičit a vyzkoušet nejrůznější morální témata, například rozhodovací dovednosti, jednání v rolích, jednání ve specifických situacích jako je odmítání drogy, konflikt ap. Také emoce si děti mohou ohmatat zajímavou formou, a to při hře. Pochopení emočních stavů (vyjádření libosti, nelibosti, vzrušení, uklidnění, radosti,

smutku, strachu, úlevy, vzteku, důvěry, znechucení, překvapení) jim může pomoci orientovat se v běžných životních situacích.

V činnostech, v učení, ale také při hře se rozvíjí vůle žáka. Kolláriková, Pupala (2001) definují termín vůle tak, že souhrnně označuje psychické procesy a vlastnosti, které zajišťují řízení činnosti a dosahování cílů, zvláště v situacích, kdy je zapotřebí rozhodovat se mezi několika možnostmi a překonávat překážky. Domnívám se, že naučit děti schopnosti aktualizovat a realizovat své úmysly, rozhodovat se mezi několika možnostmi, vytrvat v realizaci vytyčeného cíle, překonávat překážky, ovládat sám sebe je velmi důležitý, ale nelehký úkol. Velmi efektivně nám v tomto případě mohou napomoci nejrůznější hry. Kolláriková, Pupala (2001) také uvádějí, že se volní procesy vyskytují ve všech fázích lidské činnosti. Jejich charakteristiku se pokusím shrnout do několika bodů:

1. přípravná fáze činnosti – motivačně volní procesy:

- a) uvědomění si vnějšího požadavku (požadavků rodičů, učitelů, kamarádů)
- b) uvědomění si vnitřního motivu (zájmů, potřeb, citů)

2. vlastní vykonávání činnosti – kontrola průběhu

- a) poznávací aspekt (umět vidět, rozeznat správné a nesprávné pohyby, výkony, činy)

2.5 Hry žáků mladšího školního věku

V období mezi šestým a jedenáctým rokem života dochází k proměně dětské osobnosti. Velký vliv na ni má samozřejmě škola a učení. Vstup dítěte do školy je velkou změnou v jeho životě. Začínají pro něj dny plné povinností a soustředění. Mišurcová, Fišer, Fixl (1989) uvádějí, že hra přestává být hlavní činností dítěte a od základu se proměňuje. Dále dodávají, že tuto změnu můžeme chápat tak, že dítě si hraje s tím a na to, co má smysl. Je ale velmi důležité plně a promyšleně hru v mladším školním věku podporovat. Hra je pro školní věk důležitá stejně jako učení. V období mladšího školního věku se u dětí rozvíjí tvořivá práce. Dítě si rádo hraje s různými

pomůckami. Zlepšuje se tak jemná motorika. Mišurcová, Fišer, Fixl (1989) poukazují také na odlišný výběr her a hraček mezi hochy a dívkami v období mladšího školního věku. Uvádějí, že chlapečci preferují pohybové hry s prvky dobrodružnosti, bojovnosti a romantiky, děvčata zase pohybové rytmické hry, ruční práce a hry s prvky pečovatelskými. Ze zkušenosti vím, že děti mladšího školního věku mají rády hraní divadla a vše, co je s tím spojené. Rády vyrábějí loutky, kulisy, převleky. Dramatizují pohádky, recitují atd. Můžeme tedy říct, že v tomto věku jsou u dětí velmi oblíbené hry dramatické. Dále jsou pro tento věk důležité hry konstruktivní a technické. Hry obecně vyvolávají zvědavost, zájem o poznání, učí děti pozorovat, usuzovat, hledat správné řešení, pomáhají rozvíjet schopnosti a dovednosti. Při technických hrách zvláště dochází k rozvoji jemné motoriky, zručnosti a technického myšlení. Dítě by mělo mít k dispozici nejrůznější stavebnice (Lego, Merkur), pomůcky pro modelování (plastelína, modurit, hlína), děti by měly vyšívat, stříhat, lepit, vyřezávat atd. Důležité v tomto věku jsou také hry intelektuální (dáma, hlavolamy, rébusy, křížovky) a hry stolní (domino, kvarteta, kostky, loto). Při těchto hrách se rozvíjí rozumové schopnosti.

Velmi výstižně popisuje fungování hry u dětí od první až do páté třídy Dana Bittnerová (2005) (In Pražská skupina školní etnografie: Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy. 2005). Její závěry se opírají o data získaná v rámci longituálního výzkumu dětí první až páté třídy, který probíhal v letech 1994 – 1999. V centru pozornosti tohoto výzkumu byly především hry iniciované a realizované samotnými dětmi. Při uvádění konkrétních typů her Bittnerové vycházím z její klasifikace her, kterou popisují v kapitole 4.1. Podle Bittnerové (2005) převládají u dětí prvního ročníku především hry formalizované, založené na pohybové složce a hry napodobivé. Pro děti první třídy je hra všudypřítomná, chtějí hrát hru s kýmkoliv a kdykoliv. Hra je pro prvňáčky forma, která vstupuje do mnoha činností ve škole. Hry hrají i pro radost z toho, že hru zvládnou. Velmi poutavými se pro ně stávají hry taneční a tleskácké, při kterých se jim líbí hudební, rytmické a pohybové složky. Bittnerová uvádí, že dítě tohoto věku dává přednost hrám ve skupině. Při sledování vývoje her v druhém ročníku spatřuje Bittnerová (2005) výraznou změnu. Hry dětí druhého ročníku se rozšiřují o ty s náročnějšími pravidly. Hry napodobovací jsou stále oblíbené, dále se však rozvíjejí na zvolené téma a směřují k trvalému hernímu rámci. Podle Bittnerové (2005) si děti v druhé třídě osvojují

složitější, intelektuálně propracovanější hry, při nichž jsou kladeny vyšší nároky na postřeh a koordinaci těla. Při hrách tleskacích se uplatňuje rozsáhlejší textová složka. Pro děti druhého ročníku je důležité se při hře smát, nebo se dokonce beztretně prostřednictvím hry vysmát druhému. Hry v tomto věku také vedou k odzkoušení si různých rolí a upevnování společenské pozice. U dětí třetího ročníku Bittnerová (2005) uvádí, že tradiční formalizovaná hra dosahuje svého vrcholu a že se obvykle nevyskytují intelektuální problémy pro zvládnutí jakékoli hry tohoto typu. Velký význam mají hry, které jsou založené na měření intelektuálních schopností (např. země – město, slovní fotbal), hry, které v sobě skrývají překvapivou pointu a ty, jež rozvíjí pohybovou složku (např. skákání gummy). Podle Bittnerové (2005) dochází k výraznému posunu v přístupu k napodobovacím hrám, které se mohou pro žáky třetích tříd stát trvalým projektem. Velmi oblíbené jsou mezi dětmi také hry soutěživé a hry, jejichž cílem je jednoznačně určit vítěze. V tomto věku jsou děti schopné vyjádřit prostřednictvím hry interpersonální vztahy a vyzkoušet si mocensky silnou roli. Ve čtvrté třídě navazují děti na repertoár her, jež si osvojili v nižších ročnících. Klasické napodobovací hry se však v tomto věku téměř neuplatňují. Děti ve čtvrté třídě preferují hraní her v malé skupině. Hry, které jsou určeny většímu počtu hráčů, ztrácejí ve čtvrté třídě na atraktivnosti. V páté třídě jsou velmi oblíbené hry, které mají svůj vzor ve světě dospělých a teenagerů. Velkého rozvoje dosahují hry vymyšlené.

Vidíme, jak velmi důležité je uplatňovat hru u dětí mladšího školního věku. Je však každá hra, kterou využívá pedagog ve vyučování, hrou didaktickou? Jaký je rozdíl mezi hrou a didaktickou hrou? Abych si mohla odpovědět na položené otázky, pokusila jsem se v pedagogické literatuře vyhledat informace o hře ve vyučovacím procesu a o hře didaktické. V následujících kapitolách bude mou snahou rozebrat pojem didaktická hra.

3. DIDAKTICKÁ HRA

3.1 Vymezení pojmu didaktická hra

„Hra patří spolu s učením a prací k základním formám lidské činnosti.“ (ŠIMONÍK 2003, s. 57) Pro děti znamená hra činnost, kterou vykonávají přirozeně a spontánně. Jak jsem již uvedla v předcházející kapitole, hry mohou být zdrojem poznání, mohou rozvíjet poznávací, citové a volní procesy. Prostřednictvím hry můžeme rozvíjet sociální interakce a komunikaci. V neposlední řadě mohou děti při hře relaxovat, odpočívat.

Hru lze využít také při vyučování. Vhodně zvolená hra vytváří podmínky pro efektivní učení a je sama prostředkem k němu. Taková hra se nazývá didaktická hra a je považována za vyučovací metodu. Název didaktická hra pochází z řeckého slova didasko – učím. Je to taková hra, jejímž cílem je poskytnout žákům určité vědomosti. Dětem umožňuje přirozenou aktivitu. Je významnou motivační metodou, doplňuje učivo, pomáhá lepšímu osvojení nebo procvičení učiva. Didaktické hry jsou také vhodným prostředkem pro sbližování učitele a žáka. Maňák (2001) řadí didaktické hry mezi aktivizující metody výuky. „Hra, ke které žáky záměrně podnítil pedagog (učitel, vychovatel) a která směřuje k dosažení určitých didaktických cílů je označována jako didaktická hra.“ (ŠIMONÍK 2003, s. 58). Autoři Maňák, Švec (2003) (dále jen Maňák 2003) definují didaktickou hru jako seberealizační aktivitu jedinců nebo skupin, která svobodnou volbu, uplatnění zájmů, spontánnost a uvolnění přizpůsobuje pedagogickým cílům. Pedagogický slovník (1995) pod heslem didaktická hra uvádí: „Je to analogie spontánní činnosti dětí, která sleduje didaktické cíle. Může se odehrávat v učebně, v tělocvičně, na hřišti, v obci, v přírodě. Má svá pravidla, vyžaduje průběžné řízení, závěrečné vyhodnocení. Je určena jednotlivcům i skupinám žáků, přičemž role pedagogického vedoucího mívá široké rozpětí od hlavního organizátora až po pozorovatele. Její předností je stimulační náboj, neboť probouzí zájem, zvyšuje angažovanost žáků na prováděných činnostech, podněcuje jejich tvořivost, spontaneitu, spolupráci i soutěživost, nutí je využívat různých poznatků a dovedností, zapojovat životní zkušenosti. Některé didaktické hry se blíží modelovým situacím z reálného

života.“ Všechny tři definice, které jsem uvedla kladou důraz na směřování hry k didaktickým cílům. Ty jsou podstatou didaktické hry. Můžeme se tedy obávat, že takto usměrňovaná a cíleně orientovaná hra může ztratit svůj zábavný charakter. Maňák (2003) však konstatuje, že si didaktická hra zachovává většinu znaků hrových činností, takže při správném pedagogickém vedení si žáci jistou omezenost didaktické hry ani příliš neuvědomují. Poukazuje také na dva extrémy, kterých by se měla didaktická hra vyvarovat: „Na jedné straně sledování učebních cílů nesmí tak silně překrývat vlastní podstatu hry, že žák již hrové činnosti nevnímá jako hru, na druhé straně neúčelnost a volnost hry nemůže jít tak daleko, že se zcela vytratí cíl výuky.“ (s. 126)

Houška (1993) uvádí, že hra by měla být ve škole, zejména v nižších ročnících, základní vyučovací metodou. Souhlasím s jeho názorem, zejména pak u žáků 1. ročníku. V současné době většina dětí před vstupem do školy navštěvuje školu mateřskou. Je proto žádoucí, aby práce v 1. ročníku školy svým obsahem a formami navazovala na předškolní výchovu a dítěti tak ulehčila začátek školní docházky. V předškolním věku se za hlavní prostředek výchovy a vzdělávání dítěte, tedy učení v nejširším smyslu, považuje hra. Nároky školy na učení v porovnání s mateřskou školou jsou velmi odlišné. Dítě se musí s těmito požadavky vyrovnat, přizpůsobit se jim. Učitel proto musí vyjít dítěti vstříc tím, že učiní program školy přitažlivým, naplní vyučování radostnými hravými činnostmi tak, aby každodenní práce ve škole nebyla pro dítě těžkou a nepříjemnou povinností.

3.2 Cíle a funkce didaktické hry

Cílem hry je rozvíjet všechny stránky dětské osobnosti (tělesné, rozumové, mravní, pracovní a estetické), zároveň i oblast mezilidských vztahů. Houška (1993) vytyčuje základní požadavky na didaktickou hru, kde mimo jiné uvádí, že hra musí mít jasný cíl, i když je ho dosaženo v druhém plánu a dětem se při hraní nezdůrazňuje ani nepřipomíná, musíme vždy vědět, proč hru zařazujeme a proč ji zařazujeme v dané podobě a s danými pravidly. Podle Bittnerové (2005) je v podtextu každé herní akce přítomen leitmotiv, myšlenka či účel, pro který je hra hrána. Je to vlastně to, co děti na

hře baví. Cílem didaktické hry je naučit děti něčemu konkrétnímu prostřednictvím hrové činnosti.

„Funkce didaktické hry by se daly formulovat v triádě (podle Olmerové a Blažka v publikaci *Jak měnit a rozvíjet vlastní školu*):

1. *instrumentální – např. získávání, fixace vědomostí, dovedností vztahujících se k učivu*
2. *diagnostická – ve vztahu k učivu i rozvoji žáka*
3. *existenciální – uvědomování a uvolňování tvořivých sil, rozvoj lidského potenciálu, rozvoj skupinové citlivosti, dynamizace skupinové struktury atp.“*
(ČERVENKA a kol. 1994, s. 39 – 40)

Dana Bittnerová (2005) spatřuje funkci her významnou v oblasti sociálních vazeb. Podle ní se hra může stát nástrojem k zviditelnění sociálních vazeb a zároveň i nástrojem k jejich vymezení a prosazení. Funkcí, ale i cílem didaktické hry může také být vytvoření veselé atmosféry a vycházení vstříc potřebě dítěte hrát si. Nesmíme zapomenout ani na funkci motivační.

Vzbudit zájem, udržet pozornost dětí a pracovní kázeň je pro pedagoga (zvláště začínajícího) tvrdým oříškem. Právě v takových situacích, kdy chce povzbudit činnost dětí a dosáhnout ve spolupráci s nimi vytčeného cíle, bude učitel promýšlet svůj vyučovací postup, organizaci vyučování, individuální přístup k žákům a rozmanitost vyučovacích přístupů a metod. U učitele, který nepovažuje žáka za instrument svého chování, ale chápe žáka jako aktéra vyučovacího procesu, patří hra do repertoáru používaných vyučovacích metod.

4. KLASIFIKACE HER A DIDAKTICKÝCH HER

Bohatost her a jejich širě komplikuje bližší utřídění druhů herní činnosti, tím spíše pak didaktických her. Existuje mnoho pokusů klasifikaci her, domnívám se však, že tato dělení jsou pouze teoretická a zjednodušující. Mezi jednotlivými skupinami her totiž nelze v důsledku jejich vzájemného prolínání a doplňování stanovit přesné hranice. Význam klasifikace her spatřuji zejména v oblasti učení. Pokud si ujasníme, jaké typy her existují a co je možné díky nim rozvíjet, bude pro nás snadné zvolit správnou hru a efektivně ji uplatnit. Kalhout, Obst a kol. (2002) radí, že by bylo vhodné, aby si každý učitel postupně pořizoval určitou kartotéku her pro svůj vyučovací předmět.

V následujících dvou kapitolách se pokusím na základě prostudované literatury roztrdit nejdříve hry obecně a následně specifikovat třídění her didaktických. Na základě těchto dvou dělení a vlastní zkušenosti z praxe jsem se také pokusila o vlastní klasifikaci her.

4.1 Klasifikace her

Různí autoři klasifikují hry na základě odlišných hledisek, například z hlediska psychologického, pedagogického, podle možnosti sebeuplatnění, kterou hra poskytuje atd. V této kapitole uvádím různé příklady klasifikací her, jichž jsem využila při stanovení vlastní klasifikace a zjistila tak, že jakékoliv členění může být využito pro klasifikaci her využívaných ve vyučování.

Roger Caillois (1998) považuje klasifikování her za velmi obtížné. Po prozkoumání různých možností uvádí rozdělení her na čtyři základní kategorie podle toho, zda v hrách převažuje princip soutěže, náhody, chování „jako by“ nebo závratí. Tyto kategorie nazval jmény Agón, Alea, Mimikry, Ilinx. Tato označení odpovídají čtyřem kvadrantům, z nichž každému vládne jeden princip a v každém se shromažďují hry stejného druhu. Uvnitř každého kvadrantu se hry ještě hierarchizují podle určitého stejného pravidla, v určité posloupnosti. Callois považuje za agón (zápas) skupinu her, která se projevuje jako soutěž. Do tohoto typu her řadí sportovní soutěže (tenis, fotbal,

box, běžecké závody, golf, atletika), ale také hry intelektuální (šachy, dáma, kulečník). Podstatou her agón je vítězství jednoho či skupiny nad ostatními. Druhý typ nazval alea (náhoda), což je latinský název pro hru v kostky. Tímto názvem Callois označuje hry, ve kterých nezáleží na hráči a při nichž hráč nemá vliv na výsledek. Příkladem her alea jsou kostky, ruleta, orel nebo panna, loterie, ale také rozpočítadla. Podstatou těchto her je riziko a zisk. O typu her alea tvrdí, že jejich funkcí není umožnit, aby peníze získali ti nejchytřejší, nýbrž naopak potlačit přirozenou nebo získanou nadřazenost individualit a způsobit, aby si byli všichni absolutně rovni. Další kategorií her jsou mimikry (předstírání). Smyslem těchto her je napodobivá tendence. Podle Calloise každá takováto hra předpokládá, že dočasně akceptujeme fiktivní svět. Dítě napodobuje dospělého, holčička si hraje na maminku, chlapeček dělá s nataženými rukama letadýlko atd. Callois do typu her mimikry řadí také divadelní představení. Posledním druhem her je ilinx (závrat'). Tato kategorie zahrnuje ty hry, které působí závrat' a spočívají v pokusu potlačit na nějakou dobu stabilitu vnímání. Jde o to, aby se hráč oddal určité křeči, transu nebo omámení. Příkladem může být dětská hra čamrda, kdy se děti točí na patě, jak nejrychleji umí, dále pak různé kolotoče, houpačky atd.

Na Calloisovo členění her se odvolává Bittnerová (2005). Konstatuje, že mnohovrstevnost her neumožňuje uplatnit jediné ani jednoznačné kritérium pro popsání typů her a jejich charakterizování. V publikaci používá dvě třídění. První třídění popisuje hry s ohledem na kulturní oblast a míru formalizace, ze které čerpá. Ve druhém třídění se, jak jsem již uvedla, odvolává na Calloisovu kategorizaci her. Níže uvádím pouze třídění první, protože druhé je již výše rozebráno. Bittnerové charakteristika her podle kulturního vzoru a míry formalizace je následující:

1. tradiční formalizované hry (tyto hry čerpají vzory v tradici dětské kultury)
2. originální, autorské hry (hry dětmi vymyšlené)
3. hry herního průmyslu (komerčně distribuované hry)
4. hry mimetické (napodobivé)
5. spontánní hry

Mišurcová, Fišer, Fixl (1989) dělí hry ~~se~~ z pedagogického hlediska do dvou velkých skupin, na hry tvořivé a hry s pravidly následovně:

a) hry tvořivé (volné, spontánní) – dítě si samo volí námět a průběh hry

- předmětové – dítě manipuluje s předměty, které je obklopují, rozvíjí své smysly a poznává vlastnosti předmětů
- hry úlohové (námětové) – dítě bere na sebe sociální roli dospělého, napodobuje činnost dospělého, hraje si na někoho, napodobuje vztahy mezi lidmi
- dramatizační (snové) – dítě vytváří děje, postavy, prožitky, hovoří s vymyšlenou osobou
- konstruktivní – dítě manipuluje s přirozeným nebo umělým materiálem, předměty a pomůckami, které připomínají skutečnost svým vzhledem či funkcí

b) hry s pravidly – hlavním obsahem je jednání ve vztahu k ostatním hráčům

- pohybové - na honěnou, míčové hry, hry se zpěvem
- intelektuální (didaktické) – do popředí vystupuje pedagogický záměr a rozvíjí se především rozumové schopnosti

Mišurcová, Fišer, Fixl (1989) uvádějí také dělení her z hlediska psychologického. Do této kategorie řadí hry kolektivní neboli společenské, které mají vliv na mravní rozvoj dítěte. Tyto hry jsou v publikaci dále členěny na:

- hry soutěživé (míčové, akrobatické, lehkooatletické)
- pospolité (turnaje a manévry, hry na spolek nebo klub, hry na školu, taneční reje, táboření, dramatické hry)
- rodinné (na tatínka a na maminku, na domov)
- stolní (loto, dáma, karetní hry, ping-pong)

Na prvním stupni často využíváme různých říkadel, písniček, divadla, hudebních nástrojů. I v této oblasti můžeme uplatnit hru a také podle Mišurcové, Fišer, Fixla (1989) hry dělit podle hlediska vztahu k umění na:

- hry s říkadly
- hry se zpěvem
- hry dramatické
- hry s hudebními hračkami a nástroji

Stejní autoři nevynechávají ani hledisko uplatnění her v tělesné výchově. V této oblasti dělí hry na:

- hry pohybové (hry chůzí, během, skokem, hry závodivé atd.)
- sportovní hry a sporty

Hry bychom podle Mišurcové, Fišera, Fixla (1989) mohli také rozdělit z hlediska rozumového vývoje na:

- hry senzomotorické – přispívají k rozvoji smyslů
- hry intelektuální

Podle nich tyto dva typy svědčí o tom, že se hra může široce uplatnit v rozumovém vývoji dítěte každého věku. Rozumovou výchovu definují takto: „*Rozumová výchova (někdy označována pojmem vzdělání) si klade za úkol vštípit dětem vědomosti o přírodních a společenských jevech, rozvíjet jejich řeč a poznávací schopnosti (vnímání, představivost, myšlení, paměť) a přispívat ke kultivaci jejich osobnosti po stránce citové a volní.*“ (s. 36). V této kategorii dále uvádějí dělení her, u něhož nerozlišují, zda patří do skupiny senzomotorických nebo intelektuálních. Jsou to:

- a) funkční hry (houpání na dřevěném koni, přelévání vody, brouzdání, přikrývání nádoby pokličkou, přesypávání písku, hrabání tunelů, dělání rybníčků)

- b) námětové (na listonoše, na lékaře, na průvodčího)
- c) napodobivé (mytí nádobí, utírání prachu, holení)
- d) fantastické (ošetřování loutky, hovor s vymyšlenou osobou)
- e) konstruktivní (stavění, vystřihování, řezání, zatloukání hřebíků)
- f) hlavolamové a skládací (skládání obrazců)
- g) kombinační (šach, dáma, řešení rébusů, křížovek)

Sabine Hermová se zase ve své publikaci Psychomotorické hry zabývá podporou dětského vývoje prostřednictvím hry. Autorka tedy uchopila jednu skupinu her, a to her psychomotorických, kterou klasifikuje podle svého uvážení na:

- hry podporující tělesné schéma
- hry podporující rovnováhu
- hry podporující prostorovou orientaci
- hry podporující hmatové vnímání
- hry podporující optické vnímání
- hry podporující akustické vnímání

Klasifikace Hermové je tedy dalším pohledem na problematiku her. Mnohé z jejích her bychom mohli použít ve vyučovacím procesu i přesto, že jsou v publikaci uvedené jako hry určené pro mateřské školy.

Podle Opravilové (2004) mohou pokusy o klasifikaci hry vycházet z následujících typů dělení:

- podle schopností, které rozvíjejí (smyslové, pohybové, intelektuální, speciální)
- podle typů činností (napodobovací, dramatizující, konstruktivní, fiktivní)
- podle místa (exteriérové, interiérové)
- podle počtu hráčů (individuální, párové, skupinové)
- podle věku (hra kojenců, batolat, předškoláků, školáků)
- podle pohlaví (dívčí, chlapecké)

Existuje také mnoho publikací, které uvádějí a klasifikují hry v rámci globální výchovy* na základní škole. Takovým příkladem je kniha *Místo na slunci*, kde jsou všechny uvedené hry zaměřeny na rozvoj sociálních dovedností a dále rozdělené podle toho, co podporují na:

- hry podporující sebedůvěru
- hry na rozvoj představivosti
- hry zaměřené na rozvoj komunikativních dovedností
- hry podporující spolupráci ve skupině
- tvořivé kooperativní hry
- kooperativní stolní hry

Tuto klasifikaci záměrně uvádím v kapitole *Klasifikace her*, neboť je můžeme využít při nejrůznějších mimoškolních aktivitách. Všechny hry můžeme rovněž uplatnit ve vyučování, sledovat jimi didaktický cíl a označit je tedy za hry didaktické. Tímto chci naznačit, že na jednotlivé hry můžeme nahlížet různým způsobem. Hranice mezi hrou a didaktickou hrou se tak stírá a záleží pouze na pedagogovi, zda hrou sleduje nějaký konkrétní cíl. Dostáváme se tímto k závěru, že i pouhé rozcvičování rukou u prvňáčků před psaním se může stát didaktickou hrou.

4.2 Klasifikace didaktických her

V této kapitole se budu zabývat rozdělením didaktických her. Domnívám se, že klasifikace didaktických her je pro pedagoga velmi důležitá. Může usnadnit vhodný výběr didaktické hry pro činnost, kterou chce pedagog u dětí rozvíjet. Pokud by měl učitel svou sbírku her nahodile uspořádanou, jsem si jistá, že by po čase a na základě zkušeností dopěl k přesnému roztřídění her podle vlastního úsudku. Abychom tedy sáhli v tom kterém předmětu po správné hře, je lepší si u každé hry dopředu ujasnit o jaký typ hry jde, co rozvíjí a pro jaký předmět je vhodná. V tom spatřuji smysl klasifikace didaktických her.

* S. Fountain (1994) uvádí, že globální výchova pomáhá dětem pochopit globální povahu a problémy současného, vzájemně propojeného světa.

Maňák (2003) uvádí dělení didaktických her podle Meyera (2000) následovně:

a) interakční hry

- svobodné hry (s hračkami, stavebnicemi, simulace činností)
- sportovní a skupinové hry (těchto her se mohou účastnit všichni hráči)
- hry s pravidly
- společenské hry
- myšlenkové a strategické hry
- učební hry

b) simulační hry (hraní rolí, řešení případů, konfliktní hry, loutky, maňásci)

c) scénické hry (rozlišení mezi hráči a diváky, jeviště, rekvizity, speciální oblečení), scénické hry volně navazují na hry divadelní, na divadelní představení.

Dále Maňák (2003) shrnuje přehled hledisek pro klasifikaci didaktických her podle M. Janovcové (1988):

a) doba trvání

- hry krátkodobé
- hry dlouhodobé

b) místo konání

- třída
- klubovna
- příroda
- hřiště

c) převládající činnost

- osvojování vědomostí
- pohybové dovednosti

d) hodnocení

- kvantita
- kvalita
- čas výkonu
- hodnotitel učitel – žák

V této kapitole ještě poukážu na dělení her podle Geoffreyho Petty (1996), který uvádí dvě skupiny her, jež by měly tvořit učitelovu dílnu. Jsou to :

1. hry, simulace, hry rolí

Tuto celou skupinu definuje jako metody aktivního vyučování a dále ji dělí na

a) univerzálně použitelné hry, kam řadí:

- rozhodovací hry
- kvíz
- soutěž
- problémové úlohy

b) činnosti a hry pro učení sociálních dovedností

Do této části zařazuje hry seznamovací.

c) hraní rolí a simulační hry

Do této kategorie spadá příprava scénářů, jejich provádění, diskuse, divadlo atd.

2. hry pro osvojování jazykových a komunikačních dovedností

V této druhé, obsáhlé části uvádí celou řadu her, které jsou vhodné při výuce jakéhokoliv jazyka.

4.3 Empirické hledisko pro klasifikaci her využitelných při výuce

Všechna výše uvedená dělení mi pomohla ujasnit si rozdíly mezi jednotlivými typy her. Na základě toho jsem vytvořila vlastní klasifikaci her, jež bych chtěla uplatnit v budoucí praxi a postupným získáváním dalších zkušeností doplnit. Do níže uvedené klasifikace jsem začlenila všechny typy her, které bych mohla využít při vyučování a jež budou mít jak pro mě jako pedagoga, tak pro žáky ve vyučování význam. Zaměřila jsem se pouze na hry, které jsou vhodné pro žáky prvního stupně základní školy.

Hry námětové. Budu-li nejdříve vycházet z klasifikace her a didaktických her autorů, které jsem uvedla v kapitole 4.1 a 4.2, musím na prvním místě uvést hry námětové. Autoři nazývají tento typ her různě, obsah definice je však stejný. Caillois (1998) je pojmenoval mimikry (předstírání) a tvrdí, že smyslem těchto her je napodobivá tendence. Bittnerová (2005) uvádí ve své klasifikaci hry mimetické (napodobivé) a Mišurcová, Fišer, Fixl (1989) zase hry úlohové (námětové). Maňák (2003) poukazuje v dělení didaktických her podle Mayera na simulační hry. Pod tímto názvem vymezuje například hraní rolí, řešení případů atd. Také Petty (1996) uvádí hry rolí. Pro vymezení obsahu her námětových bych použila definici právě Mišurcové, Fišera, Fixla (1989), protože se mi zdá nejvýstižnější. Podle těchto autorů jsou hry námětové hrami, kdy na sebe dítě bere sociální roli dospělého, napodobuje činnost dospělého, vztahy mezi lidmi.

Hry dramatizační. Tento typ her uvádějí ve své klasifikaci Mišurcová, Fišer, Fixl (1989) a Maňák (2003), který je uvádí pod názvem hry scénické. Hrami dramatizačními rozumíme hry, při nichž dítě vytváří děje, jeviště, rekvizity, rozlišuje mezi hráči a diváky.

Hry konstruktivní. Podle Mišurcové, Fišera, Fixla (1989) dítě při těchto hrách manipuluje s přirozeným nebo umělým materiálem, předměty a pomůckami, které připomínají skutečnost svým vzhledem či funkcí. Do této skupiny bych zařadila stavění, vystřihování, řezání, skládání obrázků. Při těchto hrách mohou děti využít také nejrozličnější stavebnice nebo hlavolamy.

Hry intelektuální. Cílem intelektuálních her je rozvoj myšlení. Do této skupiny bych zařadila řešení rébusů, hlavolamů, kvízů a křížovek, hádanky, vymotávání kroužků z drátěné hračky, skládání obrazců z rozhozených kostek, puzzle atd.

Hry stolní. Mišurcová, Fišer, Fixl (1989) uvádějí, že hry stolní rozvíjí obratnost, postřeh a intelektuální schopnosti. Za nejvýznamnější stolní hru považují šachy. Dalším příkladem je pexeso, dáma, hry karetní, Člověče nezlob se!, domino atd. Všechny tyto hry bychom mohli označit také za hry společenské.

Hry soutěživé. Do této skupiny bych zařadila především sportovní soutěže, hry, jejichž podstatou je vítěz a poražený nebo skupina vítězů a skupina poražených a jež mají jasná pravidla.

Hry pohybové. Předmětem tohoto typu her je především rozvoj pohybové stránky dětského vývoje. Zařadila bych sem hry na honěnou, tance, pohyb s hudbou, hry se zpěvem, pohyb s rytmickým doprovodem, některé míčové hry, hry se švihadlem atd. Dále, jak uvádějí Mišurcová, Fišer, Fixl (1989), hry chůzí, během, skokem, hry závodivé. Tyto hry můžeme uplatnit především v tělesné výchově, hudební výchově, případně v dalších předmětech.

Hry relaxační. Těžištěm těchto her je fantazie, uvolnění, klid, odpočinek. Relaxační hry napomáhají odbourat stres a ponořit se do světa snů. Regenerují celý organismus a uvolňují vnitřní tenze. K realizaci těchto her můžeme použít pohádkové příběhy.

Hry psychomotorické. V kapitole Klasifikace her jsem uvedla dělení psychomotorických her S. Hermové. Považuji za důležité zmínit se i o tomto typu her, neboť se domnívám, že podporovat a rozvíjet u dětí rovnováhu, prostorovou orientaci, hmatové vnímání, akustické vnímání je také předmětem prvního stupně. Pojem psychomotorika znamená podle Hermové (1994) úzké spojení psyché (duševních procesů) a motoriky (tělesných procesů). „Rozvoj dětské osobnosti (citový život, kognitivní vývoj, sociální chování, komunikace) se uskutečňuje především přes pohybové procesy a procesy vnímání.“ (HERMOVÁ 1994, s. 9)

Hry na rozvoj sociálních dovedností. Myslím si, že i tento typ her má ve škole své nezastupitelné místo, neboť připravují děti pro budoucí život, vybavují je potřebnými postoji, učí je vytvářet názory, umožňují jim zvyšovat sebedůvěru a nabízejí hlubší poznání mezilidských vztahů. Do této skupiny bych zařadila hry, které podporují sebedůvěru, rozvíjejí představivost a komunikativní dovednosti.

Hry kooperativní. Podle G. Pika a D. Selbyho (1994) kooperativní herní aktivity podporují rozvoj spolupráce ve skupině a jsou protiváhou soutěživého přístupu k výuce a učení. Jejich cílem je rozvíjet schopnost podívat se na problém očima druhých, brát v úvahu jiné názory, rozlišovat mezi problémy, které mohu vyřešit samostatně a které vyžadují spolupráci, a jednat tak, aby bylo dosaženo společného cíle.

Hry interakční. Vyskočilová, Hermochová (1991) uvádějí, že prostřednictvím interakčních her děti trénují své sociální dovednosti. Hry je povzbuzují v tom, aby otevřeně komunikovaly, formulovaly svá přání, rozhodovaly se, pomáhaly druhým, kooperovaly, požádaly o pomoc, rozvíjely vlastní zodpovědnost, učily se tolerantnosti k názorům a hodnotám druhých. Interakční hry rozvíjejí smysl pro spolupráci dvou členů skupiny, malého týmu nebo celé skupiny. Vyskočilová, Hermochová (1991) si všímají řady her týkajících se kontaktu, vnímání, identity, citů, rodiny a přátel, komunikace, vztahu k vlastnímu tělu, důvěry.

Hry na rozvoj sociálních dovedností, hry kooperativní a hry interakční se velmi úzce prolínají.

Hry tvořivé. Hra a tvořivost, dvě činnosti, které jsou spolu velmi úzce spjaty a často se vzájemně prolínají. R. Bean (1995) se domnívá, že hra a tvořivá činnost v sobě zrcadlí pocity a představy vyvolané se záměrem nalézt určitou cestu k vyjádření vlastního já. Při tvořivé hře si dítě hraje s různými pomůckami a rozvíjí tak jemnou motoriku. Mišurcová, Fišer, Fixl (1989) označují hru tvořivou také za volnou, spontánní, při níž si dítě volí samo námět a průběh hry. Z mého pohledu je hra tvořivá oddělená od hry volné.

Hry počítačové. Počítačové didaktické hry jsou hry, kterýchž provozování potřebujeme počítač s určitými vlastnostmi. Počítačové hry přinášejí oproti klasickým možnost využití libovolného prostředí, které se kvalitou blíží reálné situaci. V průběhu hry je možné komunikovat s kýmkoliv, třeba několik tisíciletí starým egyptským faraónem. Na počítači lze hrát i běžné didaktické hry (např. pexeso apod.). Nevyužitelné, až škodlivé hry jsou například takové, které mají cíl v ničení, násilí apod. Tyto hry nepřinášejí nic dobrého. Pro zábavu jsou škodlivé, pro výuku jsou nepoužitelné.

Hry pro osvojování jazykových a komunikačních dovedností. Podle Maňáka (2003) jsou tyto hry vhodné při výuce cizích jazyků, vyvolávají chuť hovořit cizím jazykem. Rozvíjí řečové schopnosti a jazykové dovednosti.

Hry volné. Volné hře se ve škole nepřisuzuje příliš velký význam. Při ní si děti hrají na stole a pod stolem, využívají ke hraní každý koutek. Volná hra poskytuje důležité a nepostradatelné informace o formách navazování vztahů mezi dětmi, o konfliktech a problémech s tím spojených. Volná hra podporuje samostatnost, děti se samy rozhodují, s kým si budou hrát a s čím si budou hrát. Ve škole se dětem povoluje možnost volně si hrát především o přestávkách nebo v družině. Z praxe vím, že někteří slabší žáci nejsou schopni v hodině soustavně plnit úkoly a pracovat podle plánu předem připraveného učitelem. V takových případech jsem využívala právě možnosti volné hry. Žák se po určitou dobu věnoval činnosti, kterou si svobodně zvolil a při níž si odpočinul. Po chvíli pro něj nebyl problém opět se zapojit do vyučovacího procesu. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla volnou hru zařadit do této kapitoly.

4.4 Problematika používání soutěží a kooperativních her

Ve své praxi jsem se setkala s různými námitkami, že metody soutěží mají nepříznivý dopad na psychiku žáků. Proto se v této kapitole pokusím na základě prostudované literatury zhodnotit problematiku používání soutěživých her. V protikladu k soutěžím jsou v poslední době často zmiňovány hry kooperativní. Cílem této kapitoly je také zdůvodnit použití her kooperativních a porovnat hry soutěživé s kooperativními.

Proč jsou vlastně soutěživé hry tak často používány ve vyučování? Odpověď na tuto otázku můžeme hledat už v minulosti. Pokud se v dávných dobách hrály hry, většinou šlo o hry soutěživé. Jako příklad nám poslouží Olympijské hry, kde je soutěžení hlavní náplní her a vítězství jednoho je podmíněno prohrou druhého. Přesto se Olympijské hry staly významnou událostí, na kterou se účastníci snaží dokonale připravit a při samotné soutěži bojují o prvenství. Celý svět se jednou za čtyři roky baví přímo na závodistišti nebo u televizních obrazovek a fandí svému favoritovi.

Mnozí učitelé jsou přesvědčeni, že situace, kdy si děti vzájemně konkurují, jsou pro ně škodlivé. Také Spilková (2005) uvádí, že mnozí učitelé primárních škol považují hry soutěživé (kompetitivní) za problematické. Dále se domnívá, že v současném pojetí vyučovacího procesu na primární škole dochází k odklonu od kompetitivní organizace vyučování, neboť v soutěživé činnosti žáků je úspěch jednoho podmíněn neúspěchem druhého, což může mít negativní dopad na permanentně neúspěšné žáky, ti jsou pak frustrováni, snižuje se jejich sebevědomí apod. Dále uvádí, že podle učitelů bezpečnější a podnětnější podmínky k učení vytvářejí hry kooperativní, při nichž se žáci učí spolupracovat při dosahování cílů, výsledky jedince jsou podporovány činností celé skupiny žáků a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce.

Kathy Patersonová (1996) naopak věnuje hodně prostoru struktuře her, soutěžím, pobídkám a povzbuzením, rolím vítězů a poražených. Souhlasí s názorem, že by žáci ve škole nikdy neměli mít pocit ohrožení, na druhé straně ale prosazuje názor, že život bez konkurence není reálný. Nedoporučuje ale bezohlednou soutěž o známky nebo jiná ocenění. Ve své publikaci podotýká, že při soutěžích učitel může alespoň částečně

ovlivnit, kdo bude vítězem a kdo poraženým, aby „hvězdami“ nebyli stále titíž žáci. Dále doplňuje, a já s tímto názorem souhlasím, že v životě není vždy všechno „fér“, proto učit žáky očekávání, že se bude vždy se všemi zacházet stejně, by mohlo mít v jejich budoucím životě negativní účinek, se kterým by se žáci nemuseli vyrovnat. Vzájemná konkurence je životní realitou, proto bychom neměli ani při komunikaci s dětmi předstírat, že tomu tak není. K soutěživým hrám se také přiklání Kalhout, Obst a kol. (2002), kteří uvádějí, že zejména při soutěživých hrách se prostřednictvím jejich silného motivačního stimulu u dětí značně zmobilizuje kognitivní potenciál.

Podíváme-li se na problematiku soutěží z vývojového hlediska dítěte, měli bychom přihlédnout k potřebám žáků mladšího školního věku. Marie Vágnerová (1999) píše, že dítě na prvním stupni prochází velmi dynamickým, tělesným, rozumovým a osobnostním růstem. O tento růst, který se projevuje spontánní aktivitou, je třeba opřít velkou část výuky. Za spontánní aktivitu považují také spontánní hru, tedy tu, kterou si děti samy zvolily, která je spontánně napadla. Bittnerová (2005) uvádí, že u dětí třetího ročníku se mezi spontánními hrami objevují herní soutěže. Děti si je samy vymýšlejí ve svém volném čase. Například soutěžení, kdo nejdéle vydrží chodit po „rantlu“ nebo čí kolo dojede nejdále ze svahu. Dodává, že v tomto věku nadále roste počet her, jejichž cílem je jednoznačně určit vítěze a že děti využívají hru, aby si vyzkoušely mocensky silnou roli. Vágnerová (1999) také upozorňuje, že děti mladšího školního věku potřebují vrstevníky, kteří se stávají partnery v procesu uspokojování potřeby soutěživosti, protože fungují jako komparativní skupina. Dále doplňuje, že výkon dítěte často získává charakter úspěchu teprve ve vztahu k situaci, ve srovnání s jinými výkony. Tyto příklady tedy chápu tak, že děti soutěže samy vyhledávají, že je potřebují ke svému přirozenému rozvoji. Domnívám se, že je přirozené, že každý člověk, a tím spíše dítě, chce co nejčastěji prožít úspěch, pocit vítězství. Takový stav nejen že posiluje jeho pocit sebedůvěry, ale je často nejlepším motivem pro další a účinnější učení. V tom bychom tedy mohli spatřovat smysl soutěživých metod učení. Žáky silně motivují, odstraňují z vyučování nudu, nutí učitele i jeho žáky řešit neustále nové a neobvyklé situace, které přinášejí do procesu učení potřebné napětí a vzruch. V takové atmosféře tvořivosti se lépe daří procesu poznávání nového, žáci snáze překonávají překážky při osvojování i velmi náročného učiva. Stále však zůstává nezodpovězena otázka, jak se takto

organizované učení odráží na psychice dítěte. Těm úspěšným nadměrně zvyšují sebevědomí, naopak méně úspěšné ubíjejí a prohlubují u nich pocit méněcennosti. V atmosféře soutěžení lze vychovat další, neméně významné volní a charakterové vlastnosti jako je soustavnost, pracovitost, přesnost a smysl pro „fair play“. Ze zkušenosti vím, že i ten nejschopnější žák někdy prohrává a že to nese daleko hůře než ten, komu se to stává pravidelně. Na druhou stranu i ten nejméně úspěšný má chvíle, kdy vítězí. Takový úspěch prožívá mimořádně silně, daleko více, než ten, pro kterého je vítězství běžné. Je na učiteli, aby dokázal odhadnout průběh soutěže, uměl v ní najít roli pro každého žáka třídy. V průběhu soutěže taktně usměřňovat a sledovat pozice jednotlivých žáků, pomoci těm, kteří pomoc potřebují a brzdit aktivitu těch nejctížadostivějších. Nejvíce záleží na vyhodnocení soutěže tedy jak dokáže ocenit a zdůraznit třeba jen dílčí úspěch slabšího žáka.

Domnívám se, že atmosféra sportovního měření sil, vzájemné konkurence, zdravé rivality může dětem připravit lehčí vstup do života, kde se na vyšším stupni škol nebo později na pracovišti s těmito situacemi budou denně setkávat. Soutěživé metody učí děti předepsanému učivu zajímavým způsobem, ale zároveň jim jsou nenásilným prostředkem pro řešení interpersonálních vztahů uvnitř kolektivu. Soutěživé metody vyžadují řád, dobře promyšlenou práci učitele, správně vedené žáky. Teprve pak je, podle mého názoru, soutěživá hra efektivní. Přiznávám ale, že pokud učitel soutěživou hru dostatečně nepřipraví, nezohlední všechna hlediska a nezváží důsledky soutěživé hry, může se stát, že má soutěž na žáka negativní vliv. Hana Kasíková (2001) se při definování negativních vlivů kompetitivního vyučování odvolává na výsledky výzkumu v této oblasti, na základě kterých uvádí, že jedinci přikládají větší hodnotu výhře než dobrému zvládnutí úkolu, což já považuji za velmi negativní. Dále podotýká, že kompetitivní uspořádání má další důsledky v motivační struktuře osobnosti, a to z hlediska hodnocení vlastních schopností ve vztahu k druhým – zesílené sociální srovnání, jednostranného zaměření na schopnosti, sebepojetí vlastních schopností založeném na úspěchu nebo prohře, vyhýbání se úkolům při častějších prohrách. Kompetice má vliv i na úroveň interpersonálních procesů. „*Proces odmítnutí (rejection)*, který pochází z opoziční interakce založené na vnímání negativní vzájemné závislosti, vede k nepřesné komunikaci, egocentrismu, resistenci k vlivům, které přinášejí ostatní,

jednostrannému a statickému pohledu na druhé, pocitům sociálního odmítání a nízké sebedůvěry, psychického selhání a očekávání opoziční interakce v budoucnosti.“ (KASÍKOVÁ 2001, s. 75).

Na pedagogické půdě je mnoho odpůrců soutěživých her, kteří upřednostňují spíše hry kooperativní. Kasíková (1997) konstatuje, že to, co kompetitivní hra přináší, se obrací i proti vítězům samotným, a to tím, že se děti učí těšit se z neúspěchu, chyb druhých, doufají v jejich prohru, napomáhají jí, protože to zvyšuje jejich naději na výhru. Naopak prosazuje hry kooperativní, které definuje jako hry sdílení, spolupráce, přijetí. Dále dodává, že jsou strukturovány tak, že každý vyhrává, nikdo neprohrává, děti si hrají s druhým, nebo proti druhým, jsou to hry, při nichž se hráči snaží o dosažení jednoho společného, všemi žádoucího cíle. Pozitivum těchto her vidí Kasíková v tom, že kooperativní hry vylučují strach ze selhání a pocit selhávání, upevňují důvěru v sebe jako hodnotné osoby, podporují sebepřijetí, a to u všech hráčů, neboť všichni jsou vítězi svého druhu, obsahují sdílenou radost a spolu s ní výzvu, stimulaci k činnosti. Kasíková (1997) tvrdí, že pokud hrajeme s dětmi kooperativní hry, jsou zvláště menší děti velmi ovlivnitelné. Již po několika týdnech řízené kooperativní hry rozšiřují kooperativní chování na neřízené aktivity. Při tomto tvrzení se v publikaci odvolává na dokazující výzkumy. Další výhody kooperativního vyučování uvádí Susan Fountain v knize *Místo na slunci*. Upozorňuje, že spolupráce ve třídě dětem umožní vnímat svou třídu nikoliv jako soubor jednotlivých individuí, ale jako vnitřně propojený systém, kde akce jednoho člena způsobí reakci člena dalšího a díky tomu se děti již od útlého věku na modelu třídy učí rozumět pojmu vzájemná závislost, což umožňuje ve věku pozdějším lepší pochopení pojmů jako je např. vnitřní závislost vztahů mezi etnickými skupinami a zeměmi. Dále dodává, že činnosti zaměřené kooperativně vytvářejí ve skupině kvalitnější vztahy a motivují děti k aktivnější účasti na vyučování a že strach z neúspěchu je v kooperativních skupinách zcela vyloučen. Susan Fountain se pro srovnání s kooperativním vyučováním v publikaci zmiňuje také o soutěžení. Nechápe je jako zcela negativní jev. Na soutěž pohlíží z jiného úhlu. Uvádí příklad, že soutěžit se dá s určitým vnějším problémem, s časem nebo se svými minulými úspěchy. Tento její pohled chápu tak, že dítě v podstatě soutěží samo se sebou. Otázkou zůstává, zda je to ještě soutěž a zda tento druh soutěže má pro dítě z hlediska vývojového nějaký význam

a zda ho taková forma soutěže motivuje. Susan Fountain také upozorňuje, že pokud je vítěz v soutěži příliš oslavován a dostává se mu privilegií, může to vzbuzovat závist u poražených a spouštět koloběh intenzivnější soutěživosti při dalších příležitostech. Jako negativní vidí u soutěží to, že některé mohou snižovat hodnotu jedince a vyřazovat tak „poražené“, případně snižovat sebevědomí méně nadaných jednotlivců. Domnívám se, že při vhodné koordinaci soutěživých her je možné se těmto negativům vyhnout.

Také u her kooperativních spatřuji určité nedostatky. Přiznejme, že současný svět je velmi soutěživý a klade vysoké nároky na fyzickou stránku i psychiku člověka. Nemusí se nám líbit směr, kam se lidstvo vyvíjí, ale nemůžeme ho ignorovat. Otázkou tedy je, zda důraz na kooperativní práci dostatečně připraví děti na požadavky současného soutěživého světa.

Po prostudování literatury k tomuto tématu jsem dospěla k názoru, že využívání soutěživých her při vyučování je vhodné za určitých podmínek. Aby soutěže podporovaly učení, měly by být tyto podmínky splněny. Při jejich shrnutí jsem vycházela z odborné literatury, z vlastní zkušenosti a z komentářů svých kolegů. Jsou tedy následující body. Je důležité, aby každá soutěživá hra měla jasně stanovená kritéria pro výběr vítěze. Soutěž musí mít jasně stanovená pravidla, s nimiž musí být žáci důkladně obeznámeni. Učitel by si měl ověřit, zda všichni pravidla pochopili. Učitel by měl odhadnout schopnost žáků prosadit se v dané soutěži a podle toho kontrolovat interakci mezi soutěžícími. Na základě každé soutěže by měl zaznamenávat pokrok soutěžících, který může využít při srovnání s jejich předchozími úspěchy. Měl by soutěže připravit tak, aby soutěžící věřili, že mají šanci na výhru. Učitel by měl při soutěžích postupně vést žáky k tomu, že výhra nebo prohra není v soutěži to nejdůležitější. Toho může docílit tak, že nebude příliš vyzvedávat vítěze a opomíjet poražené, ale upozorní na to, co se komu povedlo, co je třeba zlepšit, co trénovat atd. Poraženému můžeme pomoci zadáním domácích úkolů, které budou zaměřené na prvky, jež se v soutěži nepodařily, a příště zvolit obdobný druh soutěže a uzpůsobit ji tak, aby poražený žák docílil úspěchů. Učitel klade při soutěži samozřejmě důraz na hraní fair play.

Myslím si, že by se ani kooperativní ani kompetitivní vyučování nemělo vynechávat. Oba typy by měly být ve vyučování zastoupeny a rovnoměrně a vhodně se využívány.

– Již začlenit jakoukoliv hru do výuky. Tato činnost musí nutně předcházet metodická příprava. Didaktická hra se liší od ostatních her tím, že má pravidla a strukturu. Pravidla jsou jasná učitel, občasně nemusí být jasná žákům. Hry mají své pravidla, kterým se musí žáci podřít. Jsou tak vychovávány k disciplíně a pevné vůli. Při společných hrách je žák vychováván i k zodpovědnosti za výsledky skupiny. Hru koordinuje učitel. Stará se, aby se v hrách dostatečně využívaly a rozvíjely schopnosti dětí, aby se rozvíjely jejich poznatky a vědomosti, aby se obsah hry stával zajímavým.

5.1 Struktura didaktické hry

Jak jsem již naznačila, stejně-li použít hru při vyučování, je důležité, aby hra si vypracovala určitou přípravu. Maňák (2003) velmi podrobně rozpracoval metodickou přípravu didaktické hry. Jeho postupy jsou se mně pokusila reprodukovat a doplnila jsem je svými zkušenostmi a poznáními.

Na začátku je třeba vyjasnit cíl hry. Právě při stanovování cíle je velmi důležité, aby pedagog trapekteral věkové zvláštnosti žáků a jejich schopnosti. Cíle mohou být, jak Maňák (2003) popisuje, kognitivní, motivační, emocionální. Pedagog by si měl ujasnit důvody, proč zvolit konkrétní hru.

Dále je důležité, aby se učitel ujasnil, zda je žák dostatečně připraven pro zvolenou hru, zda disponuje potřebnými vědomostmi, dovednostmi, zkušenostmi.

V souvislosti se strukturou didaktické hry se Maňák (2003) nezmínuje o motivaci. Podle mého názoru má motivace v určité didaktické hře své nezastupitelné místo. Hru i žaky můžeme motivovat různými způsoby. Například vyprávěním nebo představením příběhu, vytvářením vhodné atmosféry ve třídě, vyzdobou prostředí, hudbou, říkankami atd.

5. STRUKTURA A PRAVIDLA DIDAKTICKÉ HRY

Chceme-li začlenit jakoukoliv hru do výuky, této činnosti musí nutně předcházet metodická příprava. Didaktická hra se liší od ostatních her tím, že má pravidla a strukturu. Pravidla jsou jasná učitel, mohou a nemusí být jasná žákům. Hry mají svá pravidla, kterým se musí žáci podřídit. Jsou tak vychováváni k disciplíně a pevné vůli. Při společných hrách je žák vychovávaný i k zodpovědnosti za výsledky skupiny. Hru koordinuje učitel. Stará se, aby se v hrách dostatečně využívaly a rozvíjely schopnosti dětí, aby se rozšiřovaly jejich poznatky a vědomosti, aby se obsah her stával zajímavým.

5.1 Struktura didaktické hry

Jak jsem již naznačila, chceme-li použít hru při vyučování, je důležité, abychom si vypracovali určitou přípravu. Maňák (2003) velmi podrobně rozpracoval metodickou přípravu didaktické hry. Jeho postřehy jsem se níže pokusila reprodukovat a doplnila jsem je svými zkušenostmi z praxe.

Na začátku je nutné vytyčit cíl hry. Právě při stanovení cíle je velmi důležité, aby pedagog respektoval věkové zvláštnosti žáků a jejich schopnosti. Cíle mohou být, jak Maňák (2003) popisuje, kognitivní, sociální, emocionální. Pedagog by si měl ujasnit důvody, proč zvolil konkrétní hru.

Dále je důležité, aby si učitel uvědomil, zda je žák dostatečně připraven pro zvolenou hru, zda disponuje potřebnými vědomostmi, dovednostmi, zkušenostmi.

V souvislosti se strukturou didaktické hry se Maňák (2003) nezmiňuje o motivaci. Podle mého názoru má motivace v úvodu didaktické hry své nezastupitelné místo. Hru i žáky můžeme motivovat nejrůznějšími způsoby. Například vyprávěním nebo předčítáním příběhu, vytvořením vhodné atmosféry ve třídě, výzdobou prostředí, hudbou, říkankou atd.

Nezbytnou součástí didaktické hry je ujasnění pravidel, upevnění jejich znalostí u žáků. Pravidla musí být stručná, jasná, přesná a předem připravená. Při jejich předávání žákům by učitel měl dodržet logickou posloupnost a postupovat od pravidel základních, to znamená vytknout o co ve hře půjde, čím hra začíná a kdy končí, pak teprve upozornit na taktiku ve hře, risk atd. Pravidla by se v žádném případě neměla během hry měnit. Učitel by se měl přesvědčit, zda všichni pravidlům dobře porozuměli.

Maňák (2003) se zmiňuje o úloze vedoucího hry. Ne vždy ji musí zastávat pedagog. Je možné tuto funkci svěřit žákům, pokud mají zkušenosti s hrou. V takovém případě je nutné přesně vymezit úlohu vedoucího, to znamená stanovit, jakým způsobem by mělo probíhat řízení hry. Tuto část bych doplnila ještě o zamyšlení se nad rozdělením hráčů vůbec, které Maňák vypouští. Je důležité, aby si pedagog uvědomil, jaké bude složení hráčů, kolik skupin, po kolika dětech, poměr hoši – dívky. Správným složením skupin hráčů může pedagog podpořit úspěšný průběh hry. Děti může do skupin rozdělovat různě, například losováním, rozpočítáním atd.

Maňák také vynechává ve struktuře hry zmínku o samotném průběhu hry. Zde bych zdůraznila některé body, které uvádí Susan Fountain v publikaci Místo na slunci. Za důležité považuje, aby učitel sledoval během hry fyzický i psychický stav dětí. Učitel by měl být neustále připraven děti povzbudit a pochválit, proto musí být neustále v „obrazě“, děti musí cítit, že učitel je součástí hry. Učitel by měl vést hru nenásilně tak, aby se odvíjela správným směrem až do konce.

Na konci žádné didaktické hry nesmí chybět zhodnocení. Pedagog by si měl stanovit způsob hodnocení, jež může proběhnout například formou diskuse.

Při přípravě didaktické hry musí pedagog pomýšlet také na zajištění vhodného místa. Třídou může uspořádat dle požadavků zvolené hry nebo dopředu zajistit vhodnou učebnu, při aplikaci hry mimo školní budovu pak vhodně upravit terén atd.

Pozornost je třeba věnovat také přípravě materiálů, pomůcek, rekvizit. Některé z nich mohou děti vyrobit v rámci jiného předmětu.

Pedagog nesmí zapomenout na určení časového limitu pro danou hru. Nesprávné rozvržení průběhu hry může zkazit celý dojem ze hry.

Závěrem bych ráda dodala, že učitel by měl počítat s určitými překážkami, které se mohou v průběhu hry vyskytnout. Některým lze předejít, jiné pak může využít jako zpětnou vazbu a při modifikaci hry s těmito rušivými zásahy počítat.

5.2 Pravidla při používání didaktické hry

Obsah didaktické hry je podřízen didaktickému cíli, proto je nutné, aby byla při volbě hry zachována určitá pravidla. Ta jsou velmi důležitá proto, aby byl hrou naplněn výchovný záměr, aby obě strany měly ze hry radost a užitek. Pokud bychom nedodržovali pravidla hry, mohlo by se stát, že didaktický záměr hry nebude uskutečněn. Na základě přečtené literatury a vlastní zkušenosti z praxe jsem níže sestavila deset pravidel pro využívání didaktické hry ve vyučovacím procesu.

- 1) Hry by neměly trvat déle než 10 – 20 minut. Pokud hra trvá příliš dlouho, klesá její účinnost.
- 2) Podle O. Šimoníka (2003) musí pedagog respektovat věkové a individuální zvláštnosti žáků. Příliš lehký nebo naopak těžký úkol žáky od hry odradí a demotivuje je.
- 3) Obsah hry musí být adekvátní prostředí, pomůckám a metodám výuky.

Další body, které zde uvádím, popisuje T. Houška (1993). Některé jeho postřehy jsem doplnila.

- 4) Učitel nebo rodič smí být pro dítě pouze iniciátorem, tím, kdo určitou hru navrhne. Houška dále dodává, že v průběhu hry pedagog nebo rodič nesmí do hry vstupovat. V tomto bodě se však v názorech rozcházíme. Domnívám se, že některé hry (například soutěživé) vyžadují, aby pedagog přiměřeně koordinoval jejich průběh.

- 5) Rozhodnutí o realizaci hry, musí pocházet od dítěte. V žádném případě nelze hru dětem vnutit. Lze jen přípravou vhodných podmínek napomoci tomu, aby se dítě samo rozhodlo hru hrát. Zde bych přidala postřeh ze své praxe. Při vhodně zvolené motivaci k vybrané hře lze děti snadno přesvědčit k zapojení do této činnosti.
- 6) Hry by měly rozvíjet aktivitu, zájmy, fantazii a tvůrčí schopnosti dětí.
- 7) Hra musí mít jasný cíl. Zde bych doplnila, že je důležité, aby si učitel položil otázku, co hrou sleduje. Zda chce v dětech podpořit tvořivost nebo je uvolnit, procvičit hrou látku atd.
- 8) Hra musí být pro děti přitažlivá. Podle mého názoru je rovněž velmi důležité, aby byla vybraná hra, která se nejlépe hodí pro záměr učitele.
- 9) Vědomosti a dovednosti, které hrou a cvičením rozvíjíme, musí navazovat na znalosti už ovládnuté. Hraní her musí být přesně a citlivě načasováno, aby se zcela neminuly účinkem.
- 10) Hra musí mít stanovená pravidla tak, aby při ní nedocházelo k nedorozuměním a aby plnila svůj cíl.

Tato pravidla je třeba brát na vědomí při každém použití didaktické hry ve výuce.

6. SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Na základě teoretické části je možné konstatovat, že hra je pro dítě základní podmínkou správného vývoje. Je to činnost, která obohacuje a zkrášluje každodenní život. Má kladný vliv na rozvoj dítěte mladšího školního věku a rozvíjí všechny stránky dětské osobnosti, proto by měla být na prvním stupni považována za jednu ze stěžejních vyučovacích metod.

Hry mohou být zdrojem poznání, mohou rozvíjet poznávací, citové a volní procesy. Prostřednictvím hry můžeme u dětí zlepšovat sociální interakci a komunikaci. Hra patří ke školnímu věku stejně neodmyslitelně jako učení, a proto je velmi důležité plně a promyšleně hru v mladším školním věku podporovat. Vhodně zvolená hra použitá při vyučování vytváří podmínky pro efektivní učení a je sama prostředkem k němu. Takovou hru nazýváme didaktickou. Je považována za vyučovací metodu. Didaktická hra představuje spontánní činnost dětí, která směřuje k dosažení didaktických cílů. Naplňuje vyučování radostnými hravými činnostmi tak, aby každodenní práce nebyla pro dítě těžkou a nepříjemnou povinností. Cílem didaktické hry je naučit děti něčemu konkrétnímu prostřednictvím hravé činnosti. Funkcí didaktické hry je získávání, fixace vědomostí a dovedností vztahujících se k učivu, dále funkce diagnostická a existenciální. Didaktická hra se liší od ostatních her tím, že má strukturu a pravidla. Chceme-li začlenit jakoukoliv hru do výuky, musí této činnosti nutně předcházet metodická příprava. Pravidla hry jsou důležitá proto, aby byl hrou naplněn výchovný záměr a aby obě strany měly ze hry radost a užitek.

Existuje mnoho pokusů dělení her. Jejich bohatost a šíře však komplikuje bližší utřídění druhů herní činnosti. Různí autoři klasifikují hry na základě odlišných hledisek. Klasifikace didaktických her může usnadnit vhodný výběr didaktické hry pro činnost, kterou chce pedagog u dětí rozvíjet. Na základě prostudované literatury a dosavadní praxe jsem se pokusila vytvořit skupiny her, které bych mohla využít při vyučování na prvním stupni základní školy.

V klasifikaci her různých autorů se vždy objevují hry soutěživé. V protikladu k soutěžím jsou v poslední době často zmiňovány hry kooperativní. Vyučování by nemělo vynechávat ani jeden z těchto typů her. Jak hry kooperativní, tak hry kompetitivní by měly být ve vyučování rovnoměrně zastoupeny a vhodně využívány.

V praktické části mé diplomové práce se budu zabývat výzkumem na 1. stupni základní školy. Předmětem výzkumu je využívání hry, zvláště hry didaktické, ve výuce na primární škole. V průběhu jednoho týdne se pokusím zmapovat podoby didaktických her v jednotlivých třídách 1. stupně s cílem zjistit, k jakým účelům je učitelé zařazují do výuky a kde se při jejich výběru inspiroují. Dále se pokusím vypozorovat, jak děti hry vnímají a jak se na ně jejich reakce na zařazení her do výuky od 1. do 3. třídy.

6. ORGANIZACE VÝZKUMU

Pro svůj výzkum jsem si vybrala Základní školu Gorkara Březiny v Jaroměřích nad Rokytnou. Škola navštěvuje celkem 500 žáků v 22 třídách, a to nejen z města a jeho částí, ale i z okolních spádových obcí. 1. stupeň zahrnuje 10 tříd s celkovou počtem 203 žáků.

Škola se může pochlubit výbornými výsledky v oblasti vzdělávání, mimoškolní a zájmové činnosti, celkovou reprezentací na veřejnosti. V současné době se na této škole učí podle vzdělávacího programu Základní škola. Přípravuje se však na přechod ke Školnímu vzdělávacímu programu, který bude zaveden do výuky od školního roku 2006/2007.

Výzkum skládá se ze čtyř částí, provedu v několika třídách prvního stupně výše zmíněné školy. V první části výzkumu se zaměřím na rozhovor s učiteli, přednětém dotaz bude bude hospítace v hodinách, ve druhé části provedu rozhovor a dětem. V poslední části budou děti vyplňovat zadány úkol.

PRAKTICKÁ ČÁST

7. PŘEDMĚT A CÍLE VÝZKUMU

V praktické části mé diplomové práce se budu zabývat výzkumem na 1. stupni základní školy. Předmětem výzkumu je využívání hry, zvláště hry didaktické, ve výuce na primární škole. V průběhu jednoho týdne se pokusím zmapovat podoby didaktických her v jednotlivých třídách 1. stupně s cílem zjistit, k jakým účelům je učitelé zařazují do výuky a kde se při jejich výběru inspirují. Dále se pokusím vypořádat, jak děti hry vnímají a jak se mění jejich reakce na zařazení her do výuky od 1. do 5. třídy.

8. ORGANIZACE VÝZKUMU

Pro svůj výzkum jsem si vybrala Základní školu Otokara Březiny v Jaroměřicích nad Rokytnou. Školu navštěvuje celkem 500 žáků v 22 třídách, a to nejen z města a jeho částí, ale i z okolních spádových obcí. 1. stupeň zahrnuje 10 tříd s celkovým počtem 203 žáků.

Škola se může pochlubit výbornými výsledky v oblasti vzdělávání, mimoškolní a zájmové činnosti, celkovou reprezentací na veřejnosti. V současné době se na této škole učí podle vzdělávacího programu Základní škola. Přípravuje se však na přechod ke Školnímu vzdělávacímu programu, který bude zaveden do výuky od školního roku 2006/2007.

Výzkum, skládající se ze čtyř částí, provedu v některých třídách prvního stupně výše zmíněné školy. V první části výzkumu se zaměřím na rozhovor s učitelem, předmětem druhé části bude hospitace v hodinách, ve třetí části provedu rozhovor s dětmi. V poslední části budou děti vypracovávat zadaný úkol.

8.1 Výzkumný vzorek

Výzkum probíhal celkem v osmi třídách jedné základní školy od 1. do 5. třídy. Celkem se zúčastnilo 173 dětí. 18 žáků z prvního ročníku, 39 žáků ze dvou druhých ročníků, 20 žáků ze třetího ročníku, 46 žáků ze dvou čtvrtých ročníků, 50 žáků ze dvou pátých ročníků a 8 učitelů. V tabulce č. 1 uvádím počet chlapců a dívek v jednotlivých třídách.

Tabulka č. 1: Počet chlapců a dívek v každé třídě

TŘÍDA	POČET CHLAPCŮ	POČET DÍVEK	CELKEM ŽÁKŮ
1. A	7	11	18
2. A	7	10	17
2. B	12	10	22
3. B	9	11	20
4. A	16	8	24
4. B	11	11	22
5. A	13	12	25
5. B	15	10	25

8.2 Výzkumné metody

Metoda pozorování

Průcha (1995) vymezuje pozorování jako „vědeckou metodu“, která je přímým poznáváním určitého jevu na základě vnímání tohoto jevu samotného nebo na základě vnímání jeho přístrojové registrace. Dále uvádí definici Catese, jenž popisuje pozorování jako metodu pro sběr dat o charakteristikách situací, jednotlivců nebo skupin. Průcha (1995) také uvádí, že pozorování musí být plánované (pozorovatel má předem rozmyšleno a naplánováno, co, kdy, kde a jak chce pozorovat), systematické

(pozorovatel se soustřeďuje ne na vše, co vnímá, nýbrž jen na zdůvodněně vybrané charakteristiky jevů, osob aj.), kontrolované, resp. standardizované (pozorovatel má předně stanoveny znaky pozorovaných objektů, zaznamenává je podle určitého kategoriálního systému) nebo nestandardizované (při němž nejsou formalizovány postupy pozorování jako u standardizovaného pozorování), nezúčastněné (pozorovatel nezasahuje do pozorovaného dění, snaží se jej co nejméně ovlivňovat) nebo zúčastněné (pozorovatel je začleněn do pozorované situace).

Při svém výzkumu jsem zvolila metodu nezúčastněného pozorování, při které jsem se zaměřila na to, jakým způsobem a k jakým účelům učitelé používají didaktické hry v hodině, jak děti hry vnímají a jak se mění reakce na hry od 1. do 5. třídy.

Kritéria pozorování:

- účel hry
- charakter hry
- délka hry
- zaujetí žáků
- uvědomění si dětí hraní hry
- prožitky při hře
- posouzení, zda chtěli žáci hru ukončit, nebo pokračovat ve hře
- počet her uplatněných při pozorované hodině

Metoda rozhovoru

J. Průcha (1995) uvádí, že rozhovor je metoda dotazování, při níž je dotazovaná osoba vedena otázkami tazatele k sdělování určitých informací. Tato metoda je založená na mluvené komunikaci tazatele a respondenta.

Metodou řízeného rozhovoru s učitelem s předem zformulovanými otázkami jsem chtěla zjistit názor učitelů na hru, zvláště pak didaktickou, k jakým účelům ji ve vyučovacích hodinách využívají a kde se při jejím výběru inspiřují.

Předem připravené otázky pro rozhovor s učitelem:

- Zařazujete do vyučování didaktické hry?
- K jakým účelům požíváte didaktické hry? (motivace, upevnění učiva, zvládnutí nové látky, k efektu souvisejícím s péčí o klima třídy, k relaxaci, zklidnění atd.).
- Ve kterých předmětech využíváte metodu didaktické hry nejvíce?
- Kde se inspiřujete?
- Jaké očekáváte reakce dětí na připravenou didaktickou hru?
- Jaký máte názor na didaktické hry počítačové?
- Využíváte možnosti didaktických počítačových her?
- Preferujete hry kooperativní nebo hry kompetitivní?
- Jaké typy her jsou z vašeho hlediska u dětí nejoblíbenější?

Metoda skupinového rozhovoru

Metodou skupinového rozhovoru se žáky bylo mým cílem zmapovat, jaké typy her rádi hrají, s kým si hrají a jak se při hře cítí. Skupinový rozhovor s dětmi probíhal s předem připravenými otázkami ve školní třídě, tedy v obvyklém prostředí žáků. Rozhovor s dětmi jsem provedla vždy následující hodinu po pozorované hodině.

Předem připravené otázky pro skupinový rozhovor se žáky:

- Co jste dělali v minulé hodině?
- Jaké hry jste hrály?
- Hrajete rádi hry?
- Kdo si rád hraje ve škole?
- Jaké hry vás nejvíce baví?

- Jaké hry vás nejvíce baví hrát ve vyučování?
- Hrajete si raději sami, s kamarádem nebo se všemi dětmi ve třídě?
- Co cítíš, když zvítězíš v nějaké hře?
- Co kamarádovi, když prohraje?
- Co cítíš, když prohraješ hru?
- Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejvíce hry?
- Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejméně hry?

Metoda dotazníku

Podle Průchy (1995) bývá dotazník definován jako metoda pro hromadné shromažďování dat (informací) pomocí písemně zadávaných otázek (položek dotazování).

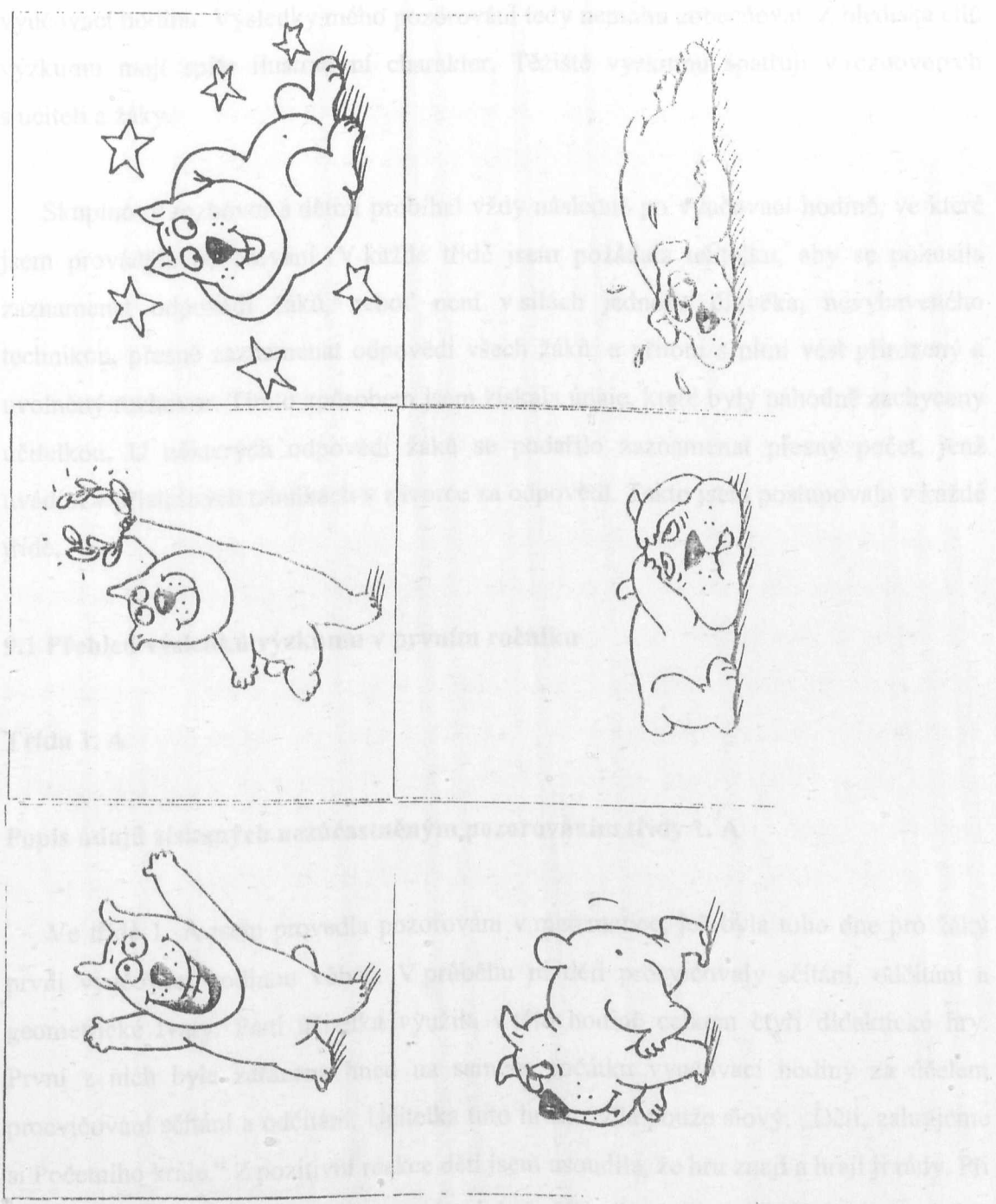
Metodu dotazníku jsem zvolila pro doplnění poznatků získaných výše uvedenými metodami a pro zjištění pocitů dětí ze hry v pozorované hodině. Tento dotazník jsem dětem zadávala sama a děti jej vyplňovaly v mé přítomnosti, tedy ve školní třídě. Škálovaný dotazník (Příloha č.1) obsahoval obrázky šesti pejsků, které vyjadřovaly různé emoce spojené s hrou. Každý obrázek jsem doplnila slovem, jež v dotazníku nebylo uvedeno, ale děti byly s těmito slovy obeznámeny, neboť jsem jednotlivé obrázky společně s dětmi předem popsala. Jejich úkolem bylo vybarvit jednoho pejska z nabídnuté stupnice podle toho, jaké pocity prožívaly při hře.

Stupnice nabídnutých projevů vítězství a prohry v dotazníku:

- radost ze hry
- vítězství
- pohoda
- nuda
- nevím si rady
- příliš náročné

PŘEHLED VÝKRESKŮ VÝZNAMŮ

... výtvarných a didaktických prvních roků Základní školy, Ústavu pro výtvarnou výchovu
... výtvarných huber nezabíhajícího pozorování v každé době je to ...



9. PŘEHLED VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Ve vybraných třídách prvního stupně Základní školy Otokara Březiny jsem provedla celkem osm vyučovacích hodin nezúčastněného pozorování. V každé třídě jednu celou vyučovací hodinu. Výsledky mého pozorování tedy nemohu zobecňovat. Z hlediska cílů výzkumu mají spíše ilustrativní charakter. Těžiště výzkumu spatřuji v rozhovorech s učiteli a žáky.

Skupinový rozhovor s dětmi probíhal vždy následně po vyučovací hodině, ve které jsem prováděla pozorování. V každé třídě jsem požádala učitelku, aby se pokusila zaznamenat odpovědi žáků, neboť není v silách jednoho člověka, nevybaveného technikou, přesně zaznamenat odpovědi všech žáků, a přitom s nimi vést přirozený a uvolněný rozhovor. Tímto způsobem jsem získala údaje, které byly náhodně zachyceny učitelkou. U některých odpovědí žáků se podařilo zaznamenat přesný počet, jenž uvádím v příslušných tabulkách v závorce za odpovědí. Takto jsem postupovala v každé třídě.

9.1 Přehled výsledků výzkumu v prvním ročníku

Třída 1. A

Popis údajů získaných nezúčastněným pozorováním třídy 1. A

Ve třídě 1. A jsem provedla pozorování v matematice, jež byla toho dne pro žáky první vyučovací hodinou vůbec. V průběhu ní děti procvičovaly sčítání, odčítání a geometrické tvary. Paní učitelka využila v této hodině celkem čtyři didaktické hry. První z nich byla zařazena hned na samém počátku vyučovací hodiny za účelem procvičování sčítání a odčítání. Učitelka tuto hru uvedla pouze slovy: „Děti, zahrajeme si Početního krále.“ Z pozitivní reakce dětí jsem usoudila, že hru znají a hrají ji rády. Při hře sedí všichni v lavici, každý na svém místě. Učitelka zadává každé dvojici, tak jak sedí v lavici, příklady na sčítání a odčítání. Ten z dvojice, který řekne výsledek příkladu rychleji a správně, se postaví. Poté, co jsou zadány příklady všem dvojicím, stojící děti

se přesunou před tabuli a vytvoří další dvojice. Opět mezi sebou soutěží. Ten z každé dvojice, kdo odpoví rychleji a správně, zůstává před tabulí, ostatní se posadí. Tímto způsobem hra pokračuje, až zůstane pouze jedna dvojice. Absolutní vítěz se stává Početním králem. Celá hra trvala 5 minut a měla charakter soutěže. Všechny děti tato hra bavila a ten, který zrovna nebyl v početní dvojici, nahlas fandil svému kamarádovi. Hra byla ukončena slavnostním vyhlášením vítěze, který byl odměněn jedničkou. Následně se děti věnovaly cvičením v pracovním sešitě. Asi po 8 minutách samostatné práce zařadila učitelka do výuky druhou didaktickou hru, již uvedla slovy: „Nyní se, děti, rozdělíme na tři družstva. Do tohoto rohu půjdou Kačeři, sem Maxíci a tady se postaví Ďapky.“ Rozdělení dětí na Kačery, Maxíky a Ďapky proběhlo v prvním čtvrtletí školního roku. Družstva si děti pojmenovaly samy. Toto označení jednotlivých družstev je používáno při každé hře. Doprostřed třídy učitelka vysypala velké množství geometrických tvarů různých barev. Před zahájením samotné hry opakovala společně s dětmi jednotlivé geometrické tvary a vysvětlila pravidla. Učitelka řekne název a barvu geometrického tvaru, členové každého družstva postupně chodí k hromádce geometrických tvarů, každý najde zadaný geometrický tvar, schová ho do dlaně a postaví se na konec řady svého družstva. Tak se vystřídají všechny děti z družstva. Poté učitelka překontroluje, zda všechny děti z družstva drží správný tvar a podle toho rozděljuje body. Celé družstvo správně získává šest bodů (podle počtu dětí v družstvu). Tímto způsobem se hra opakuje čtyřikrát. Jejím cílem není rychlost, ale správnost. Učitelka ji zařadila do hodiny za účel upevnění znalosti geometrických tvarů. Během této hry se všechny děti aktivně zapojovaly, nikdo nejevil známky únavy ani nechuť spolupracovat. Prožitky dětí při této hře nebyly tak intenzivní jako při hře Početní král. Po skončení hry usedly děti opět do lavic a vypracovávaly cvičení z učebnice. Pět minut před zazvoněním uplatnila učitelka třetí didaktickou hru. Nejdříve rozházela na koberec kartičky s čísly od 0 do 10, pak hru uvedla slovy: „Zahrajeme si hru. Každý si vezme jednu kartičku a pak se seřadíte od nejmenšího čísla po největší číslo.“ Učitelka děti postupně vyvolávala. Osm dětí zůstalo sedět v lavici, protože na ně nezbyla kartička. Hra se opakovala dvakrát, přičemž podruhé byly vyvolány děti, které se neúčastnily předešlého kola. Hra trvala 9 minut. Po celou dobu všechny děti sledovaly průběh hry, nikdo se nevěnoval jiné činnosti. Neprojevovaly však intenzivní prožitky radosti ze hry. Hra měla charakter kooperace. Hodina matematiky byla v poslední minutě uzavřena

čtvrtou didaktickou hrou, kterou uvedla učitelka slovy: „Nyní si zahrajeme Na našem dvoře.“ Z reakce dětí jsem rozpoznala, že hra pro ně není neznámá. Aniž by je učitelka musela pobízet, všechny se přesunuly na koberec a vyčkávaly zahájení. Smyslem hry bylo vytvořit skupiny podle pokynů učitelky formulovaných např. takto: „Na našem dvoře se vylíhlo pět káčátek.“ Věta byla zopakována celkem třikrát s různou obměnou čísel. Kdo z dětí nevytvořil skupinu, sedl si do lavice. Hra byla zařazena do hodiny za účelem procvičování a měla charakter kooperace. Nebyla ukončena učitelem, protože zazvonilo, což bylo pro děti jednoznačně signálem přestávky. Hru okamžitě přestaly hrát a rozběhly se po třídě. Hra tedy nebyla pro děti natolik přitažlivá, aby v ní chtěly pokračovat i o přestávce.

Během hodiny se všechny děti zapojovaly do práce, nikdo neprojevoval známky únavy nebo nechuť plnit zadané úkoly. Děti byly velmi pracovitě a klidné. Vždy reagovaly na pokyny paní učitelky. Hry, které byly zařazeny do výuky, je bavily. Nejvíce však Početní král, při které intenzivně dávaly najevo radost ze hry.

Rozhovor s dětmi třídy 1. A

Tabulka č. 2: Záznam rozhovoru s dětmi třídy 1. A

OTÁZKA	ODPOVĚĎ
Co jste dělali v minulé hodině?	počítali malovali geometrické tvary hráli hry poznávali geometrické tvary
Jaké hry jste hráli?	Na našem dvoře řadili jsme se podle čísel Početního krále hledání geometrických tvarů
Hrajete rádi hry?	ano
Kdo si rád hraje ve škole?	raději si hrají doma (5) řád/a si hrají ve škole
Jaké hry vás nejvíce baví?	na počítači (12) lego hrát si s panenkami (3) fotbal hokej
Jaké hry vás nejvíce baví hrát	honičky Tv

ve vyučování?	Počtení král (18) Kuba řekl všechno mě baví
Hrajete si raději sami, s kamarádem, se všemi dětmi?	s kamarádkou (4) se všemi (5) sám (2) s kamarádem (5) s maminkou a tatínkem (2)
Co cítíš, když zvítězíš v nějaké hře?	jsem vítěz mám radost
Co řekneš kamarádovi, když prohraje?	řeknu mu, že příště může vyhrát rozdělím se o výhru můžeš si se mnou hrát udělám mu radost
Co cítíš, když prohraješ hru?	jsem smutná/y (7) je mi to jedno (5) řeknu si, že příště určitě vyhrají (6)
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejvíce hry?	Tv (8) psaní (5) matematika (6)
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejméně hry?	pracovní vyučování čtení psaní (5)

Rozhovor s učitelkou třídy 1. A

Délka pedagogické praxe učitelky: 6 let

Tazatel (dále jen T): „Zařazujete do vyučování didaktické hry?“

Učitelka (dále jen U): „Ano, velmi často.“

T: „K jakým účelům?“

U: „Většinou při opakování a k procvičování. Někdy také, když chci uklidnit děti. Pak zařadím nějakou relaxační hru.“

T: „Ve kterých předmětech využíváte metodu didaktické hry nejvíce?“

U: „V matematice, tělesné výchově, českém jazyce, prvouce, hudební výchově. Myslím si, že didaktické hry mají v první třídě velký efekt, a tak se je snažím zařazovat do všech předmětů, do kterých to jde.“

T: „Myslíte si, že má didaktická hra efekt?“

U: „V první třídě určitě ano.“

T: „Kde se inspirujete?“

U: „Čerpám ještě z poznámek z vysoké školy. Také chodím na různá školení a z různých metodických příruček. Některé hry vymyslím sama. Třeba Na našem dvoře.“

T: „Jaké očekáváte reakce dětí na připravenou didaktickou hru?“

U: „V první třídě mají hry efekt, proto vždy kladný, a zatím to tak vždy bylo.“

T: „Jaký názor máte na didaktické počítačové hry?“

U: „Myslím si, že efekt těchto her je nulový. V první třídě na počítače nechodíme.“

T: „Preferujete hry kooperativní nebo hry kompetitivní?“

U: „Oba typy her zařazuji do vyučování ve stejné míře, ale soutěže mají děti raději.“

T: „Jaké typy her jsou z vašeho pohledu u dětí nejoblíbenější?“

U: „Právě ty soutěživé. Děti chtějí zvítězit.“

Výsledky dotazníku vyplněného třídou 1. A

Dotazník jsem dětem rozdala ihned po mém rozhovoru s nimi. V následující tabulce uvádím přesné počty jednotlivých obrázků, které děti vybarvily, a jejich přesné názvy, jež jsem použila při vysvětlování jednotlivých významů obrázků dětem.

Tabulka č. 3: Škálovaný dotazník vyplněný ve třídě 1. A

Radost ze hry - 4	Vítězství - 11	Pohoda - 0
Nuda - 0	Nevím si rady - 1	Příliš náročné - 1

Nejvíce dětí vybarvilo obrázek, který vyjadřoval pocit vítězství. Úkolem žáků bylo vybarvit pouze jednoho pejska, přesto Martin P. vybarvil obrázky dva (Příloha č.2), jenž

zobrazují pocit vítězství a pocit náročnosti. Chlapec tento počín vysvětlil tak, že hry pro něj byly náročné, ale přesto se na konci cítil jako vítěz, protože se vše povedlo.

9.2 Přehled výsledků výzkumu ve druhém ročníku

Třída 2. A

Popis údajů získaných nezúčastněným pozorováním třídy 2. A

Ve třídě 2. A jsem provedla pozorování v hodině českého jazyka, opět první hodinu daného vyučovacího dne. Tématem hodiny bylo opakování souhlásek měkkých, tvrdých a opakování druhů vět. V průběhu této vyučovací hodiny zařadila paní učitelka jednu didaktickou hru. Po zazvonění na hodinu popřála paní učitelka dětem hezký den a všichni společně, co dělali v minulé hodině českého jazyka. Vyjmenovali si tvrdé a měkké souhlásky. V návaznosti na, byla zařazena didaktická hra, která se jmenuje Chytrí skřítkové. Paní učitelka při vysvětlování pravidel nepoužila slovo hra nebo hrát si. Začala tím, že všechny děti začarovala ve skřítky. Děti se pak měly rozdělit do pěti skupin. Každá skupina si vylosovala jednu kartičku se slovem, které bylo pro ostatní skupiny tajné. Skřítkové bydlí podle tajného klíčového slova. Mají 7 minut na to, aby napsali co nejvíce slov s tvrdou a měkkou slabikou na svůj výkres přilepený na tabuli, případně skříní. Všechna slova musí souviset s klíčovým výrazem. Po uplynutí určité doby přečtou družstva svoje slova. Všichni společně se snaží najít „babiznu Chybu“. Děti z jiných skupin se snaží najít klíčové slovo. Mohou klást pouze otázky, na které lze odpovědět ano, ne. Mají pouze tři pokusy na uhodnutí klíčového slova. Celá hra byla zakončena písničkou Běžel tudy skříteček, nesl pytel písniček. Při písničce se děti pohybovaly po třídě do rytmu. Pak se vrátily do lavic a paní učitelka vyhodnotila jednotlivé skupiny. Nejlepší odměnila jedničkou. Účelem hry bylo procvičování měkkých a tvrdých souhlásek. Vzhledem k tomu, že děti pracovaly ve skupinách, měla hra charakter kooperace a učitelka kladla důraz na to, aby děti ve skupinách spolupracovaly. Při hře jsem u dětí pozorovala problém s udržením pozornosti. Nebyly schopny vydržet dobu, kdy jedna skupina četla slova. Ve skupinách se bavily na jiné téma a neustále poskakovaly. Celá hra trvala 20 minut. Ke konci hry děti jevíly známky

únavy. Z mého pohledu byla hra příliš dlouhá a chyběl jí spád. Zbytek hodiny pracovaly děti do sešitů. Vymýšlely věty s využitím slov z výkresů.

Během celé hodiny panovala ve třídě velmi příjemná a přátelská atmosféra. Usuzuji, že se děti v kolektivu a s paní učitelkou cítí velmi dobře a bezpečně. Nebojí se komunikovat, vyjádřit svůj názor. Pokud byly děti neukázněné, paní učitelka poklepala na tamburínu, což pro ně byl signál, že se mají ztišit.

Rozhovor s dětmi třídy 2. A

Tabulka č. 4: Záznam rozhovoru s dětmi třídy 2. A

OTÁZKA	ODPOVĚĎ
Co jste dělali v minulé hodině?	hráli jsme si psali jsme věty opakovali jsme zpívali jsme
Jaké hry jste hráli?	hráli jsme si na skřítky zpívali jsme a tancovali jsme poskakovali jsme po třídě
Hrajete rádi hry?	ano
Kdo si rád hraje ve škole?	rád/a si hraji ve škole (17)
Jaké hry vás nejvíce baví?	na počítači (10) vybíjená honička pexeso
Jaké hry vás nejvíce baví hrát ve vyučování?	Početní král (9) hry v tělocviku pexeso baví mě soutěžit
Hrajete si raději sami, s kamarádem, se všemi dětmi?	sám/a (3) s kamarádem, kamarádkou (8) se všemi (6)
Co cítíš, když zvítězíš v nějaké hře?	mám radost (10) nevím (1) jsem šťastný (4) je mi to jedno (2)
Co řekneš kamarádovi, když	nic (3)

prohraje?	musí prohrát, abych vyhrál já (1) příště vyhraje budu si s ním hrát
Co cítíš, když prohraješ hru?	jsem smutný/á někdy se rozbřečím (1) nevadí mi to musím se víc snažit
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejvíce hry?	M TV Prv
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejméně hry?	čtení psaní

Rozhovor s učitelkou třídy 2. A

Délka pedagogické praxe učitelky: 19 let

T: „Zařazujete do vyučování didaktické hry?“

U: „Ano.“

T: „K jakým účelům?“

U: „Vždy k procvičování a opakování učiva.“

T: „Ve kterých předmětech využíváte metodu didaktické hry nejvíce?“

U: „Rovnoměrně ve všech předmětech. Možná nejvíce v matematice a českém jazyce.“

T: „Myslíte si, že má didaktická hra efekt?“

U: „Ano, určitě má.“

T: „Kde se inspirujete?“

U: „Většinou využívám publikací, vlastní inspirace. Často se radíme s kolegyní a vyměňujeme si nápady.“

T: „Jaké očekáváte reakce dětí na připravenou didaktickou hru?“

U: „Vždycky kladné.“

T: „Jaký názor máte na didaktické počítačové hry?“

U: „Jak které jsou vhodné. Používala bych je pouze pro zpestření výuky. Spíše ale nejsem zastáncem těchto her. Spousta dětí má počítač doma, není tedy nutné využívat jej ve škole k tomuto účelu.“

T: „Preferujete hry kooperativní nebo hry kompetitivní?“

U: „Spíše ty soutěživé, děti je mají radši.“

T: „Jaké typy her jsou z vašeho pohledu u dětí nejoblíbenější?“

U: „Z mého pohledu má polovina dětí raději soutěže a polovina ty hry na spolupráci. Také mají rádi různé hry, při kterých běhají k tabuli.“

Výsledky dotazníku vyplněného třídou 2. A

Tabulka č. 5: Škálovaný dotazník vyplněný dětmi ve třídě 2. A

Radost ze hry - 3	Vítězství - 4	Pohoda - 10
Nuda - 0	Nevím si rady - 0	Příliš náročné - 0

V dotazníku vybarvilo nejvíce dětí obrázek, který vyjadřoval pohodu. Při pozorování jsem u dětí zaznamenala problém s pozorností při didaktické hře. Přesto nikdo nevybarvil obrázek vyjadřující nudu.

Třída 2. B

Popis údajů získaných nezúčastněným pozorováním třídy 2. B

Ve třídě 2. B jsem provedla pozorování v hodině českého jazyka, kterou třída měla daný vyučovací den jako třetí v pořadí. V průběhu hodiny děti procvičovaly psaní a čtení. Z mého pohledu využila učitelka v hodině celkem čtyři didaktické hry. Po rozhovoru s ní jsem zjistila, že ona sama jednu z her za hru nepovažuje. První

didaktickou hrou bylo rozcvičování rukou, které učitelka doprovázela slovy: „Babička motá klubíčko.“ Děti chodily po čtyřech k tabuli a křídou kreslily klubíčka. Když se všechny děti vystřídaly, společně vyhodnotily, které klubíčko se nejvíce povedlo. Celá hra trvala asi pět minut. Jejím účelem bylo uvolnění zápěstí, tudíž měla charakter pohybový. Právě tuto činnost nepokládala učitelka za didaktickou hru. Poté byla zařazena hned druhá didaktická hra, kterou učitelka uvedla slovy: „Děti, rozcvičíme si prstíky s naší říkankou.“ Všechny děti začaly přednášet říkanku:

„Zajíček šel do lesa,
srnka šla za ním,
jelen, liška a jezevec,
jezevec se setkal s liškou,
pak liška s jelenem,
a jelen se zajíčkem.“

Říkanka byla doprovázena pohyby prstů. Tato hra byla opět zařazena za účelem uvolnění rukou a měla charakter pohybový s rytmickým doprovodem.

Ve druhé polovině hodiny se děti věnovaly čtení. Po přečtení daného textu následovaly další dvě didaktické hry s cílem rozvíjet myšlení a upevnit znalost písmen. První byla uvedena slovy: „Já přečtu slova pozpátku, ty si je otoč a vyhledej v textu.“ Například ela – ale, otet – této, rpak – kapr atd. Této hře se žáci věnovali 3 minuty. Čtvrtou didaktickou hrou byly hádanky. Učitelka četla věty s jedním popleteným slovem, které vždy napsala na tabuli. Děti měly za úkol říct celou větu správně.

Například:

Na pasece svítí níčslunko.

Na hlavě nosím cičepi.

Ruce nám zahřejí kaceruvi.

Dědeček chová krákylí.

Na hory jedeme žovatly.

Z ořechů jsme vyrobili čkylodi.

Na závěr hodiny si děti zazpívaly písničku Není nutno, kterou paní učitelka doprovázela na kytaru.

Většina dětí byla rušena mojí přítomností. Snažily se předvádět a podle učitelky byly méně pozorné než obvykle. Zapojovaly se do všech čtyř her. Nejvíce je bavila popletená slova. V druhé polovině hodiny si mě již přestaly všimnout a plně se věnovaly výuce. Po zazvonění si některé nadále pobrukovaly písničku Není nutno.

Rozhovor s dětmi třídy 2. B

Tabulka č. 6: Záznam rozhovoru s dětmi třídy 2. B

OTÁZKA	ODPOVĚĎ
Co jste dělali v minulé hodině?	psali jsme v písance četli jsme byli jsme potichu hráli jsme hry vyhledávali jsme slova kreslili jsme klubíčka hádanky psali jsme na tabuli
Jaké hry jste hráli?	kreslili jsme klubíčka (4) to nebyla hra (13) hádanky popletená slova
Hrajete rádi hry?	ano
Kdo si rád hraje ve škole?	rád si hraji ve škole (22)
Jaké hry vás nejvíce baví?	hrát na počítači (12) honičky přehazovaná fotbal (6)
Jaké hry vás nejvíce baví hrát ve vyučování?	Početni král kartičky v českém jazyce běhací hry všechny hry v tělocviku přehazovaná
Hrajete si raději sami, s kamarádem, se všemi dětmi?	s kamarádem/kamarádkou (15) sám/a (4) dohromady
Co cítíš, když zvítězíš v nějaké hře?	je to dobrý, mám radost jsem šikovná, že jsem to zvládla jsem rád, že dostanu medaili mám radost, když mají radost ostatní
Co řekneš kamarádovi, když prohraje?	hra je hra seš taky dobrej že se jí to také povede musí se víc snažit

	to je jedno, kdo vyhraje, hlavní je účast
Co cítíš, když prohraješ hru?	jsem smutná/ný svedu to na kamaráda, on to pokazil mám na sebe zlost, kdybych tam nebyla, ostatní by neprohráli jsem našťvaná/ný na sebe je mi to jedno, ale do příště se musím zlepšit
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejvíce hry?	matematika Tv český jazyk
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejméně hry?	čtení Prv

Rozhovor s učitelkou třídy 2. B

Délka praxe učitelky: 22 let

T: „Zařazujete do vyučování didaktické hry?“

U: „Ano, rozhodně.“

T: „K jakým účelům?“

U: „K různým. K motivaci, k opakování, procvičování. Taky, abych je zklidnila. Když chci uvést nové učivo. Didaktické hry využívám často.“

T: „Ve kterých předmětech využíváte metodu didaktické hry nejvíce?“

U: „Dalo by se říct, že ve všech předmětech.“

T: „Myslíte si, že má didaktická hra efekt?“

U: „Samozřejmě.“

T: „Kde se inspirujete?“

U: „Používám publikace, internet. Radím se s kolegy. Chodím na školení. Některé hry vymyslím sama.“

T: „Jaké očekáváte reakce dětí na připravenou didaktickou hru?“

U: „Jak kdy. Většinou kladné.“

T: „Jaký názor máte na didaktické počítačové hry?“

U: „Nejsem proti, ale nesmí se to přehánět.“

T: „Preferujete hry kooperativní nebo hry kompetitivní?“

U: „Spíše ty soutěživé, ale kooperativní s dětmi hraji také.“

T: „Jaké typy her jsou z vašeho pohledu u dětí nejoblíbenější?“

U: „Rozhodně soutěživé.“

Výsledky dotazníku vyplněného třídou 2. B

Tabulka č. 7: Škálovaný dotazník vyplněný dětmi ve třídě 2. B

Radost ze hry - 2	Vítězství - 6	Pohoda - 7
Nuda - 3	Nevím si rady - 0	Příliš náročné - 0

Nejvíce dětí vybarvilo obrázek pejska, který vyjadřuje pohodu. Podle dotazníku se tři žáci při hrách nudili. Pozorováním jsem však tuto skutečnost nezaznamenala.

9.3 Přehled výsledků výzkumu ve třetím ročníku

Třída 3. B

Popis údajů získaných nezúčastněným pozorováním třídy 3. B

Ve třídě 3. B jsem provedla pozorování třetí hodinu daného vyučovacího dne. Žáci měli zrovna matematiku a tématem hodiny bylo dělení se zbytkem. Na úvod paní učitelka velmi stručně sdělila žákům, co budou v hodině dělat. Do vyučovací hodiny zařadila učitelka celkem tři didaktické hry: Kartičky, Početní král, Bingo. Všechny tři hry byly zmíněny na začátku hodiny a z reakce dětí jsem poznala, že tyto hry znají již z

předešlých hodin matematiky. Na začátek hodiny byla zařazena první didaktická hra Kartičky. Každý z žáků dostal od paní učitelky jednu kartičku, na které byl napsán jeden příklad na násobení a dělení a z druhé strany jeden výsledek jiného příkladu na násobení a dělení. Poté, co byly rozdány kartičky všem žákům, rozptýlili se děti po třídě a každý se podle svého rozhodnutí posadil nebo postavil. Pak jeden z žáků řekl příklad, který měl napsaný na kartičce a ten, kdo měl na své kartičce výsledek, jej sdělil ostatním nahlas a pokračoval v zadání příkladu podle své kartičky. Tímto způsobem se postupně vystřídali všichni žáci. Při hře dávali všichni pozor, neboť bylo nutné, aby sledovali své kartičky. Nikdo nevyrušoval a nikdo se nevěnoval jiné činnosti. Žáci tímto způsobem procvičili násobení a dělení. Celá hra trvala asi 5 minut. Druhá didaktická hra Početní král následovala hned po skončení hry Kartičky. Pravidla hry jsem popsala již v kapitole 9.1. Při hře dávaly děti najevo, že je baví. V závěru hry získal vítěz královskou korunu, kterou měl po celou hodinu na hlavě. Hra byla použita za účelem procvičování a měla charakter soutěže. Rovněž tato hra byla dlouhá 5 minut. Po skončení Početního krále se děti věnovaly cvičením z učebnice. Přibližně 10 minut před zazvoněním využila paní učitelka třetí didaktickou hru Bingo. Žákům byla pravidla hry známa z minulých hodin matematiky. Učitelka je tedy znovu neopakovala. Úkolem bylo zapsat si vždy šest násobků určitého čísla (podle zadání učitelky). Jeden z žáků říkal před tabulí různé příklady. Ostatní si příklad vypočítali v hlavě a pokud se výsledek shodoval s násobkem, který měl žák zapsaný, mohl jej odškrtnout. Po odškrtnutí všech zapsaných násobků, zvolal daný žák: „Bingo!“ Takto se hra opakovala celkem pětkrát s obměnou násobků. Trvala až do konce hodiny. Zvonění bylo pro žáky signálem přestávky a hru bez problémů ukončili. V průběhu této hry jevíli tři žáci známky únavy a příliš se nezapojovali do hry Bingo. Ostatní se her aktivně účastnili. Hra byla použita k procvičování látky a měla charakter soutěže.

Rozhovor s dětmi třídy 3. B

Tabulka č. 8: Záznam rozhovoru s dětmi třídy 2. B

OTÁZKA	ODPOVĚĎ
Co jste dělali v minulé hodině?	hráli jsme početního krále Bingo počítali jsme příklady psali jsme násobky Kartičky psali jsme pětiminutovku
Jaké hry jste hráli?	Bingo Početního krále Kartičky
Hrajete rádi hry?	ano
Kdo si rád hraje ve škole?	rád/a si hraji ve škole (20)
Jaké hry vás nejvíce baví?	hry s míčem baví mě hrát si s mobilem na počítači Dostihy chytat ryby
Jaké hry vás nejvíce baví hrát ve vyučování?	Početni král Kartičky Bingo hry , které hrajeme v Tv
Hrajete si raději sami, s kamarádem, se všemi dětmi?	s tatínkem a s maminkou (3) sama (1) všichni dohromady (14) s kamarádem (2)
Co cítíš, když zvítězíš v nějaké hře?	mám radost (20)
Co řekneš kamarádovi, když prohraje?	že mě to mrzí poradila bych, jak na to, aby vyhrál je to jenom hra příště vyhraješ
Co cítíš, když prohraješ hru?	jsem smutný je to jen hra je mi to jedno
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejvíce hry?	Tv M Prv
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejméně hry?	čtení český jazyk

Rozhovor s učitelkou třídy 3. B

Délka praxe učitelky: 20 let

T: „Zařazujete do vyučování didaktické hry?“

U: „Podle možností. Když je čas.“

T: „K jakým účelům?“

U: „Většinou na procvičování a pro zpestření hodiny.“

T: „Ve kterých předmětech využíváte metodu didaktické hry nejvíce?“

U: „V matematice.“

T: „Myslíte si, že má didaktická hra efekt?“

U: „Ano, určitě.“

T: „Kde se inspirujete?“

U: „Používám různou literaturu a taky mi pomáhá dcera, která studuje pedagogickou fakultu.“

T: „Jaké očekáváte reakce dětí na připravenou didaktickou hru?“

U: „Většinou připravená hra splní účel. Svoji třídu znám a vím, jak budou reagovat.“

T: „Jaký názor máte na didaktické počítačové hry?“

U: „Určitě kladný. Nejvíce děti baví hra do matematiky Hugo. Jednou za čtvrt roku chodím s dětmi na počítače, abych jim zpestřila výuku.“

T: „Preferujete hry kooperativní nebo hry kompetitivní?“

U: „Využívám je rovnoměrně. Snažím se, aby oba typy her byly v hodině zastoupeny.“

T: „Jaké typy her jsou z vašeho pohledu u dětí nejoblíbenější?“

U: „Hry, které mají spád, jsou rychlé. Velmi je baví Početní král, ale například některé hry na principu puzzle dělá každý sám, trvá to dlouho a moc je to nebaví. Myslím, že nejvíce je baví hry soutěživé.“

Výsledky dotazníku vyplněného třídou 3. B

Tabulka č. 9: Škálovaný dotazník vyplněný dětmi ve třídě 3. B

Radost ze hry - 3	Vítězství - 3	Pohoda - 12
Nuda - 1	Nevím si rady - 0	Příliš náročné - 1

Nejvíce žáků vybarvilo obrázek pejska, který vyjadřuje pohodu. Jedna žákyně vybarvila obrázek představující nudu a jeden chlapec obrázek, který zobrazuje náročnost. U těchto žáků jsem při závěrečné hře Bingo! vyzorovala známky únavy.

9.4 Přehled výsledků výzkumu ve čtvrtém ročníku

Třída 4. A

Popis údajů získaných nezúčastněným pozorováním třídy 4. A

Ve třídě 4.A jsem provedla pozorování v hodině českého jazyka, první hodinu daného vyučovacího dne. Tématem bylo opakování středního rodu. V této hodině využila učitelka celkem dvě didaktické hry. První byla zařazena hned v úvodu. Dětem byly rozdány kartičky (každému jedna), na kterých bylo napsáno slovo (např. kružítka, Labe, údolí, za obydílím atd.). Paní učitelka vyjmenovávala vzory rodu středního. Kdo si myslel, že se slovo, jež má na kartičce, skloňuje podle daného vzoru, šel před tabuli a zvedl kartičku nad hlavu. Ostatní kontrolovali správnost. Když se před tabulí vystřídaly všechny děti, měly za úkol společně se sousedem napsat na druhou stranu kartičky další slova, která se skloňují podle stejného vzoru jako slovo předepsané na kartičce. Hra celkem trvala 15 minut a jejím účelem bylo procvičování vzorů rodu středního. Cílem tedy bylo osvojení si určité vědomosti. Zároveň se ve hře zúročila kooperace, a to

v momentě, kdy měly děti spolupracovat ve dvojicích a společně se radit o dalších slovech. Tuto metodu pokládám za didaktickou hru a po konzultaci s učitelkou jsem zjistila, že i ona činnost za didaktickou hru považovala. Všechny děti se úkolu věnovaly velmi pozorně, nikdo nevyrušoval a nejevil známky nezájmu. Nezaznamenala jsem však žádné intenzivní prožitky radosti ze hry. Další didaktická hra byla na programu ve druhé polovině hodiny. Děti ještě dokončovaly cvičení z učebnice a mezitím učitelka vylepovala po třídě kartičky s větami. V tomto okamžiku se děti začaly otáčet, odpoutávaly se od zadaného úkolu a radovaly se, protože již věděly, co bude následovat. Hra se jmenuje Běhací diktát. Učitelka zopakovala pravidla, která děti znaly z minulých hodin českého jazyka. Úkolem je potichu běžet k nejbližší kartičce, přečíst větu, zapamatovat si ji, vrátit se na místo a zapsat do sešitu. Nezáleží na rychlosti, ale hodnotí se správnost zapsaných vět. Učitelka čeká, až všichni dokončí celý diktát, pak společně kontrolují a vyhodnocují počet chyb. Celá činnost trvala asi 8 minut. Touto hrou děti rozvíjely paměť a zároveň upevňovaly pravopisné znalosti. Účelem hry bylo procvičování pravopisných jevů. Všechny děti se aktivně zapojily a nejvíce se jim líbilo, že mohou běžet po třídě. Přesto, že hra nebyla zaměřena na rychlost, bylo vidět, že se každé z dětí snaží o prvenství. Obě výše zmíněné hry bychom mohly zařadit mezi hry učební.

Děti během celé hodiny neprojevovaly žádné známky únavy ani je nerušila má přítomnost.

Rozhovor s dětmi třídy 4. A

Tabulka č. 10: Záznam rozhovoru s dětmi třídy 4. A

OTÁZKA	ODPOVĚĎ
Co jste dělali v minulé hodině?	opakovali jsme vzory rodu středního Běhací diktát vypracovávali jsme cvičení z učebnice začali jsme vzory rodu ženského
Jaké hry jste hráli?	hráli jsme Běhací diktát hráli jsme si se slovy na kartičkách

Hrajete rádi hry?	ano (24)
Kdo si rád hraje ve škole? Ve kterém vyučovacím předmětu?	rád/a si hrají ve škole (22) raději si hrají fotbal (2)
Jaké hry vás nejvíce baví?	hokej (6) fotbal (14) hrát s počítačem (5) minifotbal (1) bruslení (8)
Jaké hry vás nejvíce baví hrát ve vyučování?	vybíjená (18) štafeta (8) domino v Aj (2) závody (1) basketbal (1) volejbal (2) plavání (1) ping-pong (1) přehazovaná (12) Početní král (6)
Hrajete si raději sami, s kamarádem, se všemi dětmi?	s kamarádem (3) se všemi (21)
Co cítíš, když zvítězíš v nějaké hře?	radost (11) strašná radost (1) slávu (6) hrdost (2) šťěstí (1) srandu (1) slávu, že jsem lepší (1) divný pocit (2) mám radost, že prohrál kamarád (1) cítím naštvanost ostatních (1)
Co řekneš kamarádovi, když prohraje?	je mi to jedno (1) promiň, ale byl jsem lepší (4) ještě, že jsi prohrál (1) to je jen hra (13) nezlob se, hra je hra, příště vyhraješ ty jednou vyhraje každý (1) to nevadí, život jde dál (1) každý nemůže vyhrát (1)
Co cítíš, když prohraješ hru?	nic (12) smutek (2) je mi to jedno, pořád jsem vyhrával, tak musím někdy prohrát (1) příště vyhraji (3) cítím bolest (1) že jsem na 1. místě od konce (1) patří mi to (1) úzkost (1) je to jen hra (1) smutek, ale je to jen hra (1)
Ve kterém vyučovacím předmětu	Tv

hrajete nejvíce hry?	Aj M
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejméně hry?	Čj

Rozhovor s učitelkou třídy 4. A

Délka praxe učitelky: 21 let

T: „Zařazujete do vyučování didaktické hry?“

U: „Ano, asi tak dvakrát do týdne.“

T: „K jakým účelům?“

U: „K upevnění učiva, ke zpestření hodiny a k odreagování.“

T: „Ve kterých předmětech využíváte metodu didaktické hry nejvíce?“

U: „V matematice.“

T: „Myslíte si, že má didaktická hra efekt?“

U: „Spíše jen pro zpestření výuky a na opakování. Pro novou látku ne.“

T: „Kde se inspirujete?“

U: „Hry konzultuji s kolegyní, čtu pedagogické časopisy například Moderní vyučování.“

T: „Jaké očekáváte reakce dětí na připravenou didaktickou hru?“

U: „Používám jediné osvědčené hry. Někdy se stane, že děti hra nebaví a někdy je problémem čas.“

T: „Jaký názor máte na didaktické počítačové hry?“

U: „Letos jsme byli na počítači pouze jednou, protože počítačová učebna je často obsazená. U těchto her mi vadí, že například u doplňování i a y mohou děti střílet od

oka a pořádně si problém nezdůvodní. Já nejsem zastáncem počítačových didaktických her, ale vím, že to děti baví.“

T: „Preferujete hry kooperativní nebo hry kompetitivní?“

U: „Jednotlivec bude muset v životě spoléhat sám na sebe, proto preferuji soutěže. Na spolupráci kladu důraz spíše ve výchovách.“

T: „Jaké typy her jsou z vašeho pohledu u dětí nejoblíbenější?“

U: „Určitě soutěže, děti rádi soutěží. Hry typu rébusy nemají rádi.“

Výsledky dotazníku vyplněného třídou 4. A

Tabulka č. 11: Škálovaný dotazník vyplněný dětmi ve třídě 4. A

Radost ze hry - 6	Vítězství - 4	Pohoda - 11
Nuda - 0	Nevím si rady - 0	Příliš náročné - 3

Děti měly za úkol pouze vybarvit obrázek, přesto některé doplnily obrázek písemným projevem. (Příloha č. 8, 9)

Třída 4. B

Popis údajů získaných nezúčastněným pozorováním třídy 4. B

Ve třídě 4. A jsem provedla pozorování v hodině českého jazyka, kterou měli žáci toho dne jako čtvrtou v pořadí. Tématem hodiny byly vzory rodu středního. Do této hodiny zařadila paní učitelka celkem tři didaktické hry, které následovaly po sobě. Mezi těmito hrami nebyla použita žádná jiná metoda. První hra začala hned v úvodu vyučovací hodiny po společné kontrole domácího úkolu. Ani předem, ani v průběhu hry nebyl vysloven její název, dokonce ani slovo hra či hrát si. Paní učitelka začala rozdáváním lístečků, na kterých bylo napsáno jedno číslo, podle něhož se žáci měli rozdělit do čtyř skupin. Poté objasnila pravidla hry. Každá skupina se postavila do řady

před tabulí. Učitelka řekla slovo a první z každé skupiny měl co nejrychleji určit vzor k vyslovenému slovu. Kdo byl první, získal bod a posunul se na konec řady. Tímto způsobem hra pokračovala, dokud se nevystřídali všichni žáci. Na konci hry proběhlo vyhodnocení. To družstvo, které získalo nejvíce bodů, bylo odměněno jedničkou. Hra trvala celkem 10 minut a jejím účelem bylo procvičování vzorů rodu středního, osvojování si znalostí. Charakter hry byl soutěživý, základem rychlost a správnost odpovědi. Hra měla spád, žáci se rychle střídali, takže byli aktivně zapojeni a nikdo neprojevoval známky nezájmu nebo nudy. Další didaktická hra následovala po skončení té předcházející. Žáci se posadili do lavic a paní učitelka vysvětlila pravidla nové hry, z projevů žáků jsem poznala, že hru znají. Je podobná hře Početní král, kterou většinou hrají v matematice. Místo příkladů zadává učitelka slova a děti ve dvojicích určují vzor daného slova. Ten, kdo určí vzor jako první, postaví se. Hra dále pokračuje tak, že stojící děti utvoří nové dvojice a opět určují vzor k zadávaným slovům. Vítěz získává odměnu v podobě jedničky. Hra trvala asi 5 minut a byla zaměřena na procvičování a upevňování znalostí. Charakter hry byl soutěživý. U dětí jsem zaznamenala velmi intenzivní prožitek. Měly radost ze hry, fandily ostatním. Hra je evidentně bavila. Všichni se zapojili a nikdo se nevěnoval jiné činnosti. Hned ji vystřídala další didaktická hra. Učitelka ji uvedla slovy: „Nyní si zahrajeme Pyramidu.“ Nevysvětlovala pravidla hry, protože s nimi byly děti obeznámeny z dřívějšíka. Na tabuli byla nakreslena pyramida. Dva žáci se postavili k tabuli s magnetem v ruce. Učitelka zadávala slova a děti u tabule měly co nejrychleji přiřadit správný vzor k zadaným slovům. Ten, kdo byl první, přiložil magnet na první schod. Hra takto pokračovala, dokud se jeden ze soutěžících neposunul s magnetem na vrchol pyramidy. U tabule se vystřídaly čtyři dvojice žáků. Vítěz vždy získal odměnu v podobě jedničky. Hra trvala celkem 5 minut a jejím cílem bylo procvičení a upevnění učiva. Charakter hry byl soutěživý. Děti sedící v lavici pozorně sledovaly soutěžící u tabule, fandily svým kamarádům. Ve třídě byla příjemná atmosféra, všichni byli zabráni do hry. Jestliže ani jeden ze soutěžících neznal odpověď, žáci sedící v lavici se začali hlásit. Paní učitelka ukončila sérii her slovy: „Nyní se, děti, zase budeme chvíli učit.“ Děti dávaly najevo, že chtějí pokračovat ve hře Pyramida. Učitelka je musela hlasitě napomenout.

V průběhu hodiny jsem nezaznamenala známky únavy, nudy nebo nechuti účastnit se her. Nikdo nebyl rušen mojí přítomností.

Rozhovor s dětmi třídy 4. B

Tabulka č.12: Záznam rozhovoru s dětmi třídy 4. B

OTÁZKA	ODPOVĚĎ
Co jste dělali v minulé hodině?	opakovali jsme vzory rodu středního Pyramidu soutěžili jsme vypracovávali jsme cvičení z učebnice začali jsme vzory rodu ženského
Jaké hry jste hráli?	stáli jsme před tabulí a v družstvech jsme určovali vzory hráli jsme Pyramidu soutěžili jsme ve dvojicích
Hrajete rádi hry?	ano (22)
Kdo si rád hraje ve škole?	rád/a si hraji ve škole (22)
Jaké hry vás nejvíce baví?	hokej fotbal baví mě sportovat hrát s počítačem hrát si s mobilem hry na počítači
Jaké hry vás nejvíce baví hrát ve vyučování?	hry v Aj na Početního krále Pyramida vybíjená hry v tělocviku
Hrajete si raději sami, s kamarádem, se všemi dětmi?	s kamarádem (10) se všemi (12)
Co cítíš, když zvítězíš v nějaké hře?	radost normální slávu je to jen hra jsem šťastný vždycky je super, když vyhraji (1)
Co řekneš kamarádovi, když prohraje?	je mi to jedno kdo chce vyhrát, musí umět prohrát to tě přejde, příště vyhraješ to je jen hra
Co cítíš, když prohraješ hru?	je mi to jedno jsme smutný/á ještě budu mít šanci vyhrát

	prohrávat se taký musí umět příště vyhraji je to jen hra chvilku jsem smutný, ale hned mě to přejde
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejvíce hry?	Tv Aj Čj
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejméně hry?	M

Rozhovor s učitelkou třídy 4. B

Výsledky dotazníku vypláchného třídy 4. B

Délka praxe učitelky: 18 let

Tabulka 2.11: Skládaný dotazník vypláchný třídou 4. A.

T: „Zařazujete do vyučování didaktické hry?“

U: „Ne každý den, ale občas ano.“

T: „K jakým účelům?“

U: „Pro zpestření výuky a spíše pro zopakování látky.“

T: „Ve kterých předmětech využíváte metodu didaktické hry nejvíce?“

U: „Anglický jazyk, český jazyk a matematika.“

T: „Myslíte si, že má didaktická hra efekt?“

U: „Pro zábavu a zpestření ano. Na naučení nové látky ne.“

T: „Kde se inspirujete?“

U: „Využívám publikací a často chodím na školení.“

T: „Jaké očekáváte reakce dětí na připravenou didaktickou hru?“

U: „Očekávám emocionální projev dětí a pozoruji jejich sociální chování při hře. Hra mi pomáhá poznávat osobnost dítěte.“

T: „Jaký názor máte na didaktické počítačové hry?“

U: „Pro zpestření výuky souhlasím s počítačem.“

T: „Preferujete hry kooperativní nebo hry kompetitivní?“

U: „Rozhodně kooperativní.“

T: „Jaké typy her jsou z vašeho pohledu u dětí nejoblíbenější?“

U: „Mají rádi hru na Početního krále a sportovní hry.“

Výsledky dotazníku vyplněného třídou 4. B

Tabulka č. 11: Škálovaný dotazník vyplněný dětmi ve třídě 4. A

Radost ze hry - 3	Vítězství - 3	Pohoda - 11
Nuda - 1	Nevím si rady - 1	Příliš náročné - 3

9.5 Přehled výsledků výzkumu pátého ročníku

Třída 5. A

Popis údajů získaných nezúčastněným pozorováním třídy 5. A

Ve třídě 5.A jsem provedla pozorování v matematice, třetí hodině od začátku vyučování. Tématem bylo procvičování desetinných čísel. Nejprve učitelka společně se žáky opakovala, co jsou desetinná čísla a co přirozená. 35 minut z celé hodiny seděli žáci v lavicích a vypracovávali cvičení z učebnice. Vždy po dokončení každého cvičení kontrolovali správnost výsledku společně s paní učitelkou. Jeden z žáků vždy počítal u tabule. Po 30 minutách této činnosti začali někteří žáci projevovat nezájem o zadanou práci. Navzájem se bavili, otáčeli se ke spolužákům a nedávali pozor. Učitelka je intenzivně napomínala. U některých se také projevovala únava. Deset minut před koncem hodiny zařadila učitelka didaktickou hru nazvanou Čísla, hýbejte se. Všichni

žáci se přesunuli na koberec, kde byly rozházené červené, modré a zelené kartičky s desetinnými čísly. Každý z žáků se chopil jedné kartičky, podle níž se zařadil do družstva. Během hry učitelka zadala tři pokyny. Nejdříve se žáci měli v jednotlivých družstvech seřadit od nejmenšího po největší číslo. Při řazení spolu žáci v rámci družstva komunikovali, navzájem si radili a pomáhali. Po ukončení úkolu překontrolovala učitelka správné seřazení čísel. Družstvo, které bylo nejrychleji a správně seřazeno, získalo bod. Druhým úkolem bylo správně s kartičkami utvořit řadu tak, jak by šla čísla po sobě od nuly, kterou učitelka položila ke každému družstvu. Nejrychlejší a správně seřazené družstvo opět získalo bod. Žáci navzájem komunikovali a pomáhali si. Ani při jednom z úkolů nedocházelo ke konfliktům nebo hádkám. Všichni žáci byli hrou zaujati a intenzivně dávali najevo, že je baví. V některých momentech byli až příliš hluční. To si vysvětluji předchozí dlouhodobou činností v lavicích. Učitelka je však během hry nenapomínala, nechala je spontánně pracovat na úkolu. Minutu před zazvoněním se děti společně s paní učitelkou posadily na koberec a hodnotily průběh hry. Co bylo obtížné, co snadné, jak se každému pracovalo v tom kterém družstvu s ostatními dětmi. Nakonec učitelka vyhlásila vítězné družstvo, které odměnila jedničkou. Cílem této didaktické hry bylo procvičování desetinných čísel. Charakter hry byl soutěživý, ale zároveň kooperativní, protože žáci museli v jednotlivých družstvech spolupracovat.

Na této hodině oceňuji to, že učitelka velmi často chválila a povzbuzovala děti.

Rozhovor s dětmi třídy 5. A

Tabulka č.14: Záznam rozhovoru s dětmi třídy 5. A

OTÁZKA	ODPOVĚĎ
Co jste dělali v minulé hodině?	desetinná čísla počítali jsme příklady slovní úlohu hráli jsme hru
Jaké hry jste hráli?	hráli jsme si na koberci hráli jsme si s kartičkami s desetinnými čísly

Hrajete rádi hry?	Ano, rád hraji hry (8) ráda hraju hry při vyučování (14) ráda hraji hry v matematice (1) někdy ano, někdy ne (2)
Kdo si rád hraje ve škole? Jaké hry vás nejvíce baví?	rád si hraji ve škole (21) radši si hraji s kamarádama (4) vybíjená (14) fotbal (18) sportovní hry (5) přehazovaná (2) karty (5) rád stavím letadla (2) šachy (2)) orientační hry (1) kvízové hry (3) jízda na skejtu na rampě (1) hokej (2) karetní hra magie (2)
Jaké hry vás nejvíce baví hrát ve vyučování?	Početní král (11) domino (5)) hry v tělocviku (6) hry, které hrajeme v matematice (4) mě baví všechny sportovní hry (1) vybíjená (14) hry, které hrajeme v angličtině (9)
Hrajete si raději sami, s kamarádem, se všemi dětmi?	s kamarádem (5) se všemi (19) s kamarádkami (1)
Co cítíš, když zvítězíš v nějaké hře?	jsem moc rád/a (2) mám radost (13) pocit radosti a moci (1) jsem šťastný/á (4) jsem ráda, že při boji neprohráji (1) já jsem nikdy nevyhrála, ale chtěla bych (1) cítím, že jsem něco dokázala (1) nic (3)
Co řekneš kamarádovi, když prohraje?	je to jenom hra, příště vyhraješ (10) byl jsi taky dobrý (2) je mi to líto (2) nic si z toho nedělej, vždycky se to nepovede (1) nebuď smutná, příště vyhraješ ty (2) jeden musí přece vyhrát (1) máš smůlu (1) je to škoda (1) je mi to jedno (1) hlavně že ses zúčastnil, vyhraješ v jiné hře záleží na štěstí (1) musíš si to na příště nacvičit (1)

	jsi blbej (1)
Co cítíš, když prohraješ hru?	nacvičím si to na příště (1) je to jen hra (5) vadí mi to, ale je to jen hra (1) když nejsem poslední, tak je to dobrý (1) jsem smutná/y (4) je mi to jedno (7) zklamání (2) nevadí mi to (4)
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejvíce hry?	Aj (17) Tv (17) Nj (3) M (4)
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejméně hry?	Čj Hv

Rozhovor s učitelkou třídy 5. A

Délka praxe učitelky: 3 roky

T: „Zařazujete do vyučování didaktické hry?“

U: „Ne vždy, asi tak dvakrát do týdne.“

T: „K jakým účelům?“

U: „K opakování a procvičení učiva.“

T: „Ve kterých předmětech využíváte metodu didaktické hry nejvíce?“

U: „Nejvíce v matematice.“

T: „Myslíte si, že má didaktická hra efekt?“

U: „Na procvičení a látky a zklidnění dětí ano. V případě nové látky určitě ne, není to vhodné pro slabší žáky.“

T: „Kde se inspirujete?“

U: „Většinou v literatuře nebo od starších kolegyně.“

T: „Jaké očekáváte reakce dětí na připravenou didaktickou hru?“

U: „Jsem připravená na všechno, počítám i s negativní odezvou.“

T: „Jaký názor máte na didaktické počítačové hry?“

U: „Ano, myslím si, že takové hry jsou dobré. Problém je nedostatek počítačů ve škole.“

T: „Preferujete hry kooperativní nebo hry kompetitivní?“

U: „Kladu důraz na spolupráci. Nelíbí se mi, že se děti při soutěži radují z neúspěchu druhých.“

T: „Jaké typy her jsou z vašeho pohledu u dětí nejoblíbenější?“

U: „Bohužel právě ty soutěživé. A taky kvízy.“

Výsledky dotazníku vyplněného třídou 5. A

Tabulka č. 13: Škálovaný dotazník vyplněný dětmi ve třídě 5. A

Radost ze hry - 4	Vítězství - 0	Pohoda - 14
Nuda - 4	Nevím si rady - 1	Příliš náročné - 0

Nejvíce žáků vybarvilo obrázek pejska vyjadřující pohodu. Objevili se žáci, kteří vybarvili pejsky dva a obrázky doplnili písemným komentářem (Příloha č. 10) Táňa a Patrik považovali hru za lehkou, a proto je nudila. Tito žáci seděli při vyplňování dotazníku každý na opačném konci třídy.

Třída 5. B

Popis údajů získaných nezúčastněným pozorováním třídy 5. B

Ve třídě 5. B jsem provedla pozorování rovněž v hodině matematiky, první vyučovací hodinu dne. Tématem hodiny byla desetinná čísla. Na začátku hodiny

proběhlo opakování informací o desetinných číslech, při kterém žáci používali nástěnné tabule, na nichž byly napsány definice. Děti písemně sčítaly a porovnávaly desetinná čísla. Pracovaly v lavicích a využívaly učebnice. Příklad vždy přečetl jeden žák nahlas, vyřešil na tabuli, ostatní zapisovali do svých sešitů. Tímto způsobem pracovaly děti 35 minut. 5 minut si vysvětlovaly, jak budou řešit domácí úkol. V posledních 5 minutách vyučovací hodiny zařadila učitelka metodu didaktické hry. Dala žákům pokyn, aby si sedli na koberec a hru zahájila slovy: „Budeme si hrát s desetinnými čísly. Každý dostanete kartičku s desetinným číslem a vaším úkolem bude seřadit se tak, aby šla desetinná čísla od nejmenšího po největší.“ Ve třídě bylo celkem 25 žáků. 20 žáků dostalo kartičku, na 5 nezbylo. Žáci s kartičkou byli vyzváni ke splnění úkolu, žáci bez kartičky měli hru sledovat a kontrolovat. Těchto 5 žáků však nedávalo pozor, bavili se mezi sebou a hráli si s úchytkami u skříně. Pozice „kontrolora“ a pozorovatele je očividně nebavila. Ostatní měli problém se v tak velkém počtu dohodnout, řadu do konce hodiny nevytvořili. Jakmile zazvonilo, všichni okamžitě přestali hrát a rozeběhli se po třídě. Hra byla v hodině využita za účelem procvičení a upevnění látky a měla charakter kooperativní, neboť úkolem žáků bylo společně utvořit jednu řadu čísel od nejmenšího po největší. Podle mého názoru byla hra neefektivní, a to ze dvou důvodů. 5 žáků nebylo zcela zapojeno do hry, tudíž si nemohli pomocí didaktické hry procvičit látku. Skupina dvaceti žáků je v počáteční fázi kooperativního učení příliš velká. Žáci tedy nedospěli k cíli, nezjistili tedy, zda by čísla seřadili správně.

Rozhovor s dětmi třídy 5. B

Tabulka č. 16: Záznam rozhovoru s dětmi třídy 5. B

OTÁZKA	ODPOVĚĎ
Co jste dělali v minulé hodině?	učili jsme se počítali jsme příklady z učebnice hráli jsme hru desetinná čísla
Jaké hry jste hráli?	měli jsme utvořit řadu hráli jsme hru s desetinným číslem já jsem je kontroloval (1)
Hrajete rádi hry?	ano, rád/a si hraji (25)
Kdo si rád hraje ve škole?	rád/a hraji hry v hodinách (18)

	radši si hraji s kamarády (1) jak kdy (3) radši jsem venku (2) radši chytám ryby (1)
Jaké hry vás nejvíce baví?	sportovní hry (3) míčové hry (3) ráda si hraji na učitelku (1) přehazovaná (1) fotbal (9) počítač (3) šachy (1) taneční kroužek (2) hra na flétnu (1) ping-pong (2) kuličková válka (1) vybíjená
Jaké hry vás nejvíce baví hrát ve vyučování?	šibenice (6) vybíjená (14) Pálí vám to (8) Početní král (10) fotbal (1) hádanky (1) Rybičky, rybičky, lovte se (3) domino (3)
Hrajete si raději sami, s kamarádem, se všemi dětmi?	s kamarádem/kamarádkou (4) se všemi (21) s rodinou (1)
Co cítíš, když zvítězíš v nějaké hře?	jsem nadšenej (4) radost (14) jsem šťastná, ale chci, aby se vystřídali všichni, abych nevyhrávala jen já (1) že jsem nejlepší (1) skáču radostí (1) slávu (1) mám hned dobrou náladu (1) mám dobrý den (2)
Co řekneš kamarádovi, když prohraje?	příště vyhraješ (8) je to jen hra (9) byl jsi dobrej (2) příště se víc snaž (2) je mi to líto (2) kdybych něco vyhrál, tak bych se rozdělil hrál jsi dobře, snažil ses (1)
Co cítíš, když prohraješ hru?	jsem smutný celý den (3) je mi to jedno (5) nevadí mi to (8) je mi to líto (4) byla bych chvíli smutná, další hru bych se víc snažila (1) vyrovnal bych se s tím a šel bych si

	zaboxovat (1) měla bych zkažený celý den a chtěla bych do něčeho kopnout (2) měla bych zlost (1)
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejvíce hry?	Čj Tv N
Ve kterém vyučovacím předmětu hrajete nejméně hry?	Aj vlastivěda

Rozhovor s učitelkou třídy 5. B

Délka praxe učitelky: 2 roky

T: „Zařazujete do vyučování didaktické hry?“

U: „Ano, asi tak dvakrát do týdne.“

T: „K jakým účelům?“

U: „Upevnění učiva, procvičování.“

T: „Ve kterých předmětech využíváte metodu didaktické hry nejvíce?“

U: „V němčině a v matematice.“

T: „Myslíte si, že má didaktická hra efekt?“

U: „Pro upevnění učiva ano.“

T: „Kde se inspirujete?“

U: „Ráda chodím na školení a taky čerpám z metodických příruček.“

T: „Jaké očekáváte reakce dětí na připravenou didaktickou hru?“

U: „Určitě kladný.“

T: „Jaký názor máte na didaktické počítačové hry?“

U: „K procvičování jsou tyto hry dobré. Na počítače chodím se žáky dvakrát do měsíce.“

T: „Preferujete hry kooperativní nebo hry kompetitivní?“

U: „Při soutěžích je ve třídě moc rušno. Používám je tak půl na půl. Z mého pohledu jsou lepší hry kooperativní, ale děti preferují soutěže.“

T: „Jaké typy her jsou z vašeho pohledu u dětí nejoblíbenější?“

U: „Hry, které jsou na rychlost. Taky je baví soutěže, ale často při nich dochází ke konfliktům.“

Výsledky dotazníku vyplněného třídou 5. B

Tabulka č. 17: Škálovaný dotazník vyplněný dětmi ve třídě 5. B

Radost ze hry - 8	Vítězství - 0	Pohoda - 9
Nuda - 4	Nevím si rady - 0	Příliš náročné - 0

Žáci měli opět za úkol pouze vybarvit jeden obrázek. Přesto v této třídě mělo 12 žáků potřebu doplnit obrázek písemným komentářem. Čtyři žáci vybarvili obrázky dva a doplnili je také písemným komentářem. Například Vendula K. vybarvila obrázky znázorňující radost a pohodu a doplnila je následujícím písemným komentářem: Hra byla bezva, moc mě bavila a byla taková klidná, žádné zmatky. (Příloha č. 11)

10. SHRNUTÍ A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH ÚDAJŮ

V této kapitole se pokusím shrnout výsledky svého výzkumu, které jsem získala v jednotlivých třídách pozorováním vyučovacích hodin, rozhovorem se žáky, učitelkami a dotazníkem.

Do vyučovací hodiny, již jsem pozorovala v první třídě, zařadila učitelka celkem čtyři didaktické hry za účelem procvičování a upevňování znalostí. Dvě z her měly charakter kooperace, jedna soutěže. Již při prvním pozorování jsem narazila na problém určit charakter hry, při níž děti poznávaly geometrické tvary. Ani podrobnou analýzou hry se mi nepodařilo dospět k závěru, do jaké skupiny her, uvedených v kapitole 4.3, bych ji mohla zařadit. Znovu jsem si tedy v odborné literatuře prostudovala různé typy klasifikací. Jako nejlepší řešení se mi jeví dělení her podle Maňáka (2003), které popisují v kapitole 4.2. Maňák zde ve výčtu uvádí hry učební. Domnívám se, že hra s geometrickými tvary má charakter zcela učební, nejeví známky soutěže či kooperace, není vhodné zařadit ji do některé mnou uvedené skupiny her. Považuji tedy za nutné rozšířit hry klasifikované v kapitole 4.2 o skupinu her učebních.

Děti byly očividně zaujaty všemi čtyřmi hrami, nikdo během hodiny neprojevoval známky únavy nebo nechut' se her účastnit. Nejintenzivnější prožitky radosti a zábavy vyjadřovali žáci při hře Početní král. Z rozhovoru s dětmi vyplynulo, že si všechny uvědomovaly fakt, že ve vyučovací hodině hrály hry, ačkoli na začátku ani v průběhu některých her slovo hra či hrát si nezaznělo. Většinu dětí nejvíce baví didaktická hra Početní král. Zajímavým poznatkem je jistě také to, že již v prvním ročníku jsou u dětí oblíbené hry na počítači.

Učitelka první třídy má k didaktickým hrám kladný přístup. Často je včleňuje do výuky, většinou za účelem opakování a procvičování určitých jevů. Inspirací jsou jí především metodické příručky, informace získané na školeních a vlastní nápady. Za nejoblíbenější hry u dětí první třídy považuje soutěže.

Při sledování vyučovacích hodin ve dvou druhých ročnících jsem zaznamenala rozdíly. Ve třídě 2. A uplatnila učitelka jednu didaktickou hru, která trvala celkem 20 minut. Ve třídě 2. B byly do výuky zařazeny celkem čtyři didaktické hry dlouhé nejvýše do pěti minut. Z pozorování bylo patrné, že činnost trávající 20 minut má negativní vliv na aktivitu a pozornost žáků. Ve třídě 2. B volila učitelka různé metody práce s dětmi, čímž udržovala jejich pozornost a aktivitu, neboť děti v tomto věku střídání činností nutně vyžadují.

Při výzkumu ve druhých třídách se opět potvrdila má hypotéza, že ne vždy si žáci uvědomují hraní hry ve vyučovací hodině. Ve třídě 2. B nepovažovalo celkem 13 dětí činnost „Babička motá klubičko“ za hru. Můj názor se neshodoval ani s názorem učitelčiným, neboť ani ona tuto aktivitu za hru nepokládala.

Ve druhých třídách využívají učitelky ve vyučovacích hodinách didaktické hry velmi často k procvičování a opakování látky, jejich přínos spatřují i v dalších oblastech. Při výběru her čerpají z různých publikací, internetu, účasti na školení, spoléhají i na vlastní nápady. Podle jejich názoru jsou u dětí oblíbenější hry soutěživé, proto upřednostňují právě tento typ her.

Také ve druhé třídě mají děti rády hry na počítači. Na dotaz, kterou hru hrají ve škole nejraději, zazněla nejčastěji odpověď Početní král.

Ve třetí třídě využila učitelka ve vyučovací hodině celkem tři didaktické hry za účelem procvičování. Všichni žáci si byli vědomi, že hrají hry. Nejintenzivnější projevy radosti a zábavy vyjadřovali při hře Početní král.

Na otázku, jaké hry děti nejvíce baví, jsem zaznamenala velmi různorodé odpovědi. Mnoho dětí zajímají hry na počítačích, některé dávají přednost hrám sportovním či společenským. Zajímavým postřehem je i velká obliba mobilních telefonů. Manipulaci s nimi považují děti také za hru. Martin T. odpověděl, že nejlepší hrou je pro něj chytání ryb. Je tedy zřejmé, že pro děti zůstává hrou vše, co je baví.

Budu-li vycházet z rozhovoru s učitelkou třetí třídy, musím podotknout, že počet her zařazovaných do vyučovacích hodin se nepatrně snižuje. Učitelka využívá metody didaktické hry podle možností a času většinou k procvičování látky a zpestření vyučovací hodiny. Inspirací je pro ni především literatura k danému tématu. Z pohledu učitelky jsou u dětí nejoblíbenější hry, které mají spád, zvláště Početní král, rovněž hry soutěživé.

Učitelky čtvrtých tříd, jak jsem zjistila, zařazují metodu didaktické hry do vyučování především za účelem zpestření výuky, procvičování a upevnění učiva. Frekvence aplikování her v hodinách oproti nižším ročníkům klesá. Při výběru her se inspirojí zejména v nejrůznějších publikacích, pedagogických časopisech, podněty získávají i na školeních. Podle učitelek mají děti čtvrtých tříd nekladnější vztah ke hrám sportovním a soutěživým, zvláště pak ke hře Početní král.

Při rozhovoru s dětmi jsem zaregistrovala v jejich odpovědích patrné rozdíly oproti nižším ročníkům. Absolutně nejoblíbenějšími jsou u nich různé sportovní hry, nejvíce fotbal. Stoupá také obliba počítačových her nebo činností spojených s počítačem a mobilním telefonem. Hry, které hrají ve vyučování nejraději, patří rovněž do skupiny her sportovních, například vybíjená. Opět zabodovala známá hra Početní král.

Na základě pozorování a rozhovoru s učitelkami páté třídy jsem zjistila, že frekvence zařazování didaktických her do vyučovacích hodin se opět snižuje. Tuto metodu učitelky nepovažují za stěžejní, její význam spatřují spíše v procvičení a upevnění učiva. Využití metody didaktické hry v případě nové látky nepovažují za efektivní. Při výběru her využívají literatury k danému tématu a kladně hodnotí možnost účastnit se různých školení, kde čerpají podněty pro svou práci. Důraz kladou spíše na hry kooperativní, ale přiznávají, že oblíbenější jsou u dětí hry soutěživé.

Odpovědi žáků páté třídy mají konkrétnější charakter a objevuje se zde více názorů. Zajímavé jsou pro ně stále sportovní hry, zvláště vybíjená a fotbal. Některé děti také baví hry karetní či kvízové. Oblíbenou školní hrou je opět Početní král a některé hry sportovní, nejvíce vybíjená

Na základě odpovědí, které jsem získala rozhovorem s dětmi jednotlivých tříd mohu konstatovat, že děti v první a druhé třídě dávají přednost hraní si s kamarádem, kamarádkou, tatínkem, maminkou. Od třetí třídy si děti raději hrají s ostatními dětmi ve třídě. Nejlépe vypozerovatelná je tato skutečnost z odpovědí žáků pátého ročníku.

Všechny knihy k nízkému počtu pozorovaným her a odtud získané poznatky zobecňoval, pro diplomovou práci mají spíše ilustrativní hodnotu. Těžiskem práce byl rozhovor s učitelkami a dětmi, při kterém jsem získala většinu informací. Cílem výzkumu bylo zjistit využívání her, zvláště her didaktických, ve výuce na prvním stupni, srovnat podoby didaktických her v jednotlivých třídách prvního stupně zjistit za jakým účelem je učitelé začínají do výuky a kde se při jejich výběru inspirovali. Dále jsem se snažila zjistit, jak děti hry vnímají a jak se mění jejich reakce na zapojení her do výuky v období od 1. do 5. třídy.

Učitelé prvního stupně uplatňují ve vyučovacích hodinách metodu didaktické hry. Nejvíce je využívána v první a druhé třídě. Od třetího ročníku frekvence začínání her do vyučovacích hodin klesá. V páté třídě je začínáno nejméně, spíše pro zpečetění výuky. Efektivnost her zaznamenávají učitelé nejvíce při opakování a procvičování látky, upevnění učiva, relaxaci a zpečetění výuky. Za tímto účelem je také začínají. Učitelé čtvrté a páté tříd nepovažují za vhodné uplatňovat metodu didaktické hry při vyučovací látky.

Většina her, které učitelé začali do vyučování, měla charakter soutěže. Rozhovorem s nimi jsem zjistila, že dvě učitelky se snaží uplatňovat rovnoměrně hry soutěživé a hry kooperativní, dvě preferují pouze hry soutěživé a čtyři hry kooperativní.

O problematice používání soutěživých a kooperativních her se zmiňuji v kapitole 4.4. Výzkum potvrdil můj předpoklad, že se mezi učitelé objevují různé názory na využívání těchto typů her. Všichni učitelé souhlasí na tom, že soutěživé hry jsou u dětí osvědčenější než kooperativní.

Zjišťovala jsem rozdílný názor učitelů na didaktické počítačové hry. Přestože současně jsou využívají práci s počítačem, většina učitelů nepovažuje hlubší význam ve

11. SHRNUÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

V praktické části diplomové práce jsem se zabývala výzkumem na prvním stupni základní školy. V osmi třídách jsem provedla jednu hodinu nezúčastněného pozorování. Vzhledem k nízkému počtu pozorovaných hodin nemohu získané poznatky zobecňovat, pro diplomovou práci mají spíše ilustrativní hodnotu. Těžištěm práce byl rozhovor s učitelkami a dětmi, při kterém jsem získala většinu informací. Cílem výzkumu bylo zjistit využívání hry, zvláště hry didaktické, ve výuce na prvním stupni, zmapovat podoby didaktických her v jednotlivých třídách prvního stupně, zjistit za jakým účelem je učitelé začleňují do výuky a kde se při jejich výběru inspirují. Dále jsem se snažila zjistit, jak děti hry vnímají a jak se mění jejich reakce na zapojení her do výuky v období od 1. do 5. třídy.

Učitelé prvního stupně uplatňují ve vyučovacích hodinách metodu didaktické hry. Nejvíce je využívána v první a druhé třídě. Od třetího ročníku frekvence zařazování her do vyučovacích hodin klesá. V páté třídě je zařazována nejméně, spíše pro zpestření výuky. Efektivnost her zaznamenávají učitelé nejvíce při opakování a procvičování látky, upevnění učiva, relaxaci a zpestření výuky. Za tímto účelem je také zařazují. Učitelé čtvrtých a pátých tříd nepovažují za vhodné uplatňovat metodu didaktické hry při výuce nové látky.

Většina her, které učitelé zařadili do vyučování, měla charakter soutěže. Rozhovorem s nimi jsem zjistila, že dvě učitelky se snaží uplatňovat rovnoměrně hry soutěživé a hry kooperativní, dvě preferují pouze hry soutěživé a čtyři hry kooperativní.

O problematice používání soutěží a kooperativních her se zmiňuji v kapitole 4.4. Výzkum potvrdil můj předpoklad, že se mezi učiteli objevují různé názory na využívání těchto typů her. Všichni se však shodli na tom, že soutěživé hry jsou u dětí oblíbenější než kooperativní.

Zjišťovala jsem rovněž názor učitelů na didaktické počítačové hry. Přestože současná doba vyžaduje práci s počítačem, většina učitelů nespatřuje hlubší význam ve

využívání didaktických počítačových her na prvním stupni ZŠ. Domnívají se, že jsou neefektivní a nemohou nahradit hru provozovanou skupinou dětí. Vědí však, že počítač je pro děti poutavým nástrojem, a proto jej čas od času zařazují do výuky alespoň pro zpestření.

Učitelé prvního stupně čerpají náměty na didaktické hry většinou z literatury, metodických příruček a pedagogických časopisů. Velmi se jim zamlouvá možnost účastnit se pedagogických školení, získat tak cenné informace a obohatit se o zkušenosti kolegů. Uplatňují rovněž vlastní nápady, které často konzultují s dalšími učiteli. V malé míře využívají nabídky internetu.

Děti na prvním stupni si ve škole hrají rádi. Na hry reagují pozitivně a pokud je hra poutavá a zábavná, dokážou vyjádřit radost ze hry. Na základě výzkumu jsem zjistila, že velmi oblíbenou hrou ve všech třídách prvního stupně je hra Početní král. Při této hře děti vždy dávaly najevo silné zaujetí a vyjadřovaly radost ze hry. Již od první třídy jsou oblíbené hry na počítači. Ve čtvrté a páté třídě je pozornost dětí spíše zaměřena na hry sportovní. Velké oblibě se těší vybíjená a fotbal.

Prostřednictvím rozhovoru s dětmi jednotlivých tříd jsem zjistila, že si uvědomují význam a úlohu hry, zvláště her soutěživých. Při otázkách, co prožívají, když zvítězí nebo prohrají, nejčastěji odpovídaly, že hra je hra. Při vítězství zažívají radost, dokážou povzbudit kamaráda a prohra jim nevádí, někoho motivuje, někdo je naopak smutný.

Zajímavé informace jsem získala z dotazníku, přestože jsem tuto metodu považoval spíše za doplňující. Obrázky pejsků vyjadřující různé emoce spojené s hrou byly pro děti poutavé a zábavné. Úkolem dětí ve všech třídách bylo vybarvit pouze jednoho pejska. V některých třídách se objevili jedinci, jenž měli potřebu přesněji vyjádřit pocit ze hry. Někteří vybarvili dva obrázky, jiní zase cítili potřebu doplnit obrázek písemným komentářem. Tato tendence se projevovala zvláště u žáků pátých tříd, kteří se snažili být konkrétnější a přesnější ve vyjadřování.

✓ Výzkumem potvrdil moji domněnku, že šíře a bohatost her komplikuje jejich utřídění. Při nezúčastněném pozorování jsem narazila na typy her, které jsem nebyla schopna zařadit ani do jedné skupiny, které jsem si vytvořila. Znovu jsem si musela prostudovat jednotlivé klasifikace autorů a skupiny her uvedené v kapitole 4.3 rozšířit o hry učební.

Všestranný rozbor didaktické hry. Pozornost vyvíje se však ukázala, jak velice obtížné toto téma je. Nebyla jej tedy možná v rámci této diplomové práce prozkoumat do takové hloubky, jak bych si přála. Přesto jsem se jak teoretickým studiem tohoto tématu, tak přípravou a provedením výzkumu a interpretací jeho výsledků všestranně zabývala.

Na základě výzkumu jsem zjistila, že učitelé prvního stupně didaktické hry pravidelně zahrnují do výuky. Nejčastěji jsou metody uplatňují učitelky prvních a druhých tříd. Od třetí třídy se frekvence zahrávání her do vyučování postupně snižuje. Didaktická hra se ve vyučovací hodině nejvíce uplatní ve fázi opakování a procvičování učiva. Nejzahrávanějšími typy her jsou zručňovací. V dnešní době existuje velké množství zdrojů, z nichž mohou učitelé čerpat informace na didaktickou hru. Nejčastěji využívají literatury, metodických příruček a webových stránek se školní na dané téma.

Dokládám si, že v dnešní době, kdy se učitelé dle svého povinnosti zodpovědně řídí učebním programem nebo učebním osnovami, je velmi důležité zahrávat do vyučování metody didaktické hry, neboť podporuje přínosnou aktivitu dětí a jejich zálibou.

Ve své pedagogické práci jsem často a hojně přibírává uplatňovala ve vyučovací hodinách různé typy her. Díky výše zmíněnému studiu a výzkumu jsem přehledně vypsal využívání didaktických her ve vyučovacím procesu a při své budoucí práci učitelky se budu snažit zvládnout zahrávat typ her metodickými nevhodnější pro danou fázi vyučovací hodiny.

ZÁVĚR

Zpracování tématu Didaktická hra, jež jsem si vybrala pro svoji diplomovou práci, považuji za přínos pro mou osobní výukovou práci. Mým původním záměrem bylo pokusit se o všestranný rozbor didaktické hry. Poměrně rychle se však ukázalo, jak velice obsáhlé toto téma je. Nebylo jej tedy možné v rámci této diplomové práce prozkoumat do takové hloubky, jak bych si byla přála. Přesto jsem se jak teoretickým studiem tohoto tématu, tak přípravou i provedením výzkumu a interpretací jeho výsledků všestranně obohatila.

Na základě výzkumu jsem zjistila, že učitelé prvního stupně didaktické hry pravidelně zařazují do výuky. Nejčastěji tuto metodu uplatňují učitelky prvních a druhých tříd. Od třetí třídy se frekvence zařazování her do vyučování postupně snižuje. Didaktická hra se ve vyučovací hodině nejvíce uplatní ve fázi opakování a procvičování učiva. Nejzařazovanějším typem her jsou soutěživé. V dnešní době existuje velké množství zdrojů, z nichž mohou učitelé čerpat náměty na didaktickou hru. Nejčastěji využívají literatury, metodických příruček a možnosti účastnit se školení na dané téma.

Domnívám se, že v dnešní době, kdy se většina dětí stává pasivními konzumenty televizních programů nebo celé dny prosedí u počítače, je velmi důležité zařazovat do vyučování metodu didaktické hry, neboť podporuje přirozenou aktivitu dětí a jejich zvědavost

Ve své pedagogické praxi jsem často a ne příliš uváženě uplatňovala ve vyučovacích hodinách různé typy her. Díky výsledkům teoretického studia i výzkumu jsem přehodnotila význam využívání didaktických her ve vyučovacím procesu a při své budoucí práci učitelky se budu snažit efektivně zařazovat typ her metodicky nejvhodnější pro danou fázi vyučovací hodiny.

POUŽITÁ LITERATURA

- Bittnerová, D.: Hra (Modrá a Šedá třída) In Pražská skupina školní etnografie: Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy. Praha: Nakladatelství Karolinum UK, 2005.
- Caiatiová, M., Delačová, S., Mullerová, A.: Volná hra. Praha: Portál, 1995.
- Caillois, R.: Hry a lidé. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998.
- Čačka, O.: Psychologie – duševní vývoj dětí a dospívajících s faktory optimalizace. Brno: Nakladatelství Doplněk, 2000.
- Čáp, J. – Mareš, J.: Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001.
- Čtverák, V. – Čadská, M.: Stručný průvodce dějinami pedagogiky. Praha: Karolinum – nakladatelství Univerzity Karlovy, 1999.
- Fountain, S.: Místo na slunci. Praha: Tereza: Arcadia, 1994.
- Helus, Z.: Psychologické problémy socializace osobnosti. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973.
- Hermová, S.: Psychomotorické hry. Praha: Portál, 1994.
- Houška, T.: Škola je hra. Praha: Tomáš Houška, 1993.
- Chlup, O.: Pedagogická encyklopedie.
- Jedlička, R.: Psychosociální vývoj dítěte a jeho poruchy z hlediska hlubinné psychologie. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2001.
- Kalhous, Z., Obst, O. a kol.: Školní didaktika. Praha: Portál, 2002.
- Kasíková, H.: Kooperativní učení a vyučování. Praha: Karolinum, 2001.
- Kasíková, H.: Kooperativní učení, kooperativní škola. Praha: Portál, 1997.
- Kohout, K.: Základy obecné pedagogiky. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2002.
- Kolláriková, Z. – Pupala, B.: Předškolní a primární pedagogika. Praha: Portál, 2001.
- Králíková, M.: Obsah, metoda a forma v didaktickém procesu a uplatnění jejich vztahu v pedagogických dokumentech. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 1972.
- Maňák, J. – Švec, V.: Výukové metody. Brno: Paido, 2003.
- Maňák, J., Švec, V.: Cesty pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2004.
- Maňák, J.: Nárys didaktiky. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2001.

- Mezinárodní akademie vzdělávání UNESCO: Efektivní učení ve škole. Praha: Portál, 2005.
- Millarová, S.: Psychologie hry. Praha: Panorama, 1978.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání nakladatelství Tauris, 2001.
- Mišurcová, V. – Fišer, J. – Fixl, V.: Hra a hračka v životě dítěte. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989.
- Nelešovská, A. – Svobodová, J.: Hry jako prostředek rozvoje komunikativních dovedností dětí předškolního a mladšího školního věku. Olomouc: Votobia Praha, 2004.
- Opravitlová, E.: Předškolní pedagogika II. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2004.
- Ottova všeobecná encyklopedie. Praha: Ottovo nakladatelství, 2003.
- Patersonová, K.: Připravit, pozor, učíme se!. Praha: Portál, 1996.
- Pedagogický slovník 1. díl A – O. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965.
- Petty, G.: Moderní vyučování. Praha: Portál, 1996.
- Pike, G. – Selby, D.: Globální výchova. Praha: Grada, 1994.
- Průcha – Walerová – Mareš: Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1998.
- Průcha, J.: Pedagogický výzkum. Praha: ISBN, 1995.
- Průcha, J.: Pedagogický výzkum. Praha: Karolinum UK, 1995.
- Spilková, V. a kol.: Proměny primárního vzdělávání v ČR. Praha: Portál, 2005.
- Šimoník, O.: Úvod do školní didaktiky. Brno: MSD Brno, 2003.
- Trpišovská, D.: Vývojová psychologie pro studenty učitelství. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 1998.
- Vágnerová, M.: Psychologie školního dítěte. Praha: Husitská teologická fakulta UK, 1995.
- Vágnerová, M.: Vývojová psychologie. Praha: Karolinum, 1999.
- Valenta, J.: Učit se být. Praha: Agentura Strom, 2000.
- Vyskočilová, E. - Hermochová, S.: Cvičení z pedagogické praxe III. Interakční hry pro školní děti. Praha: Univerzita Karlova, vydavatelství Karolinum, 1991.

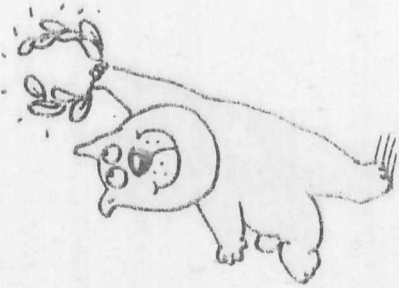
Zelinka, L. – Nelešovská, A.: K soustavě didaktických zásad a vyučovacích metod.

Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 1983.

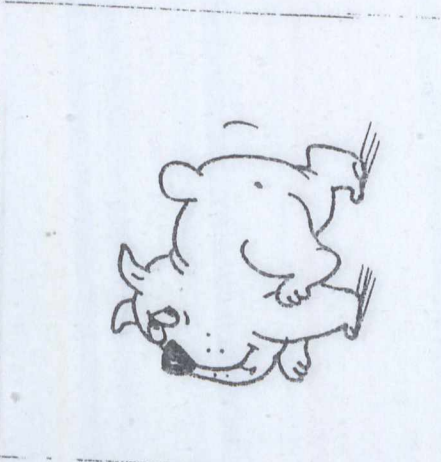
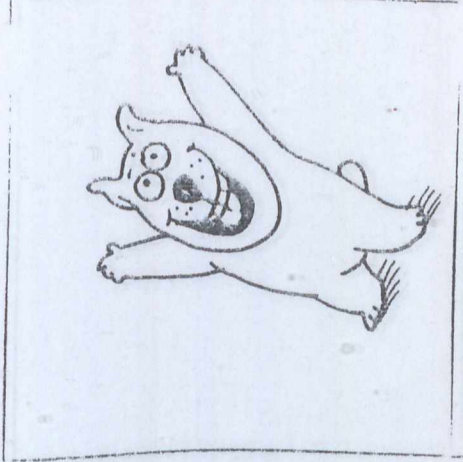
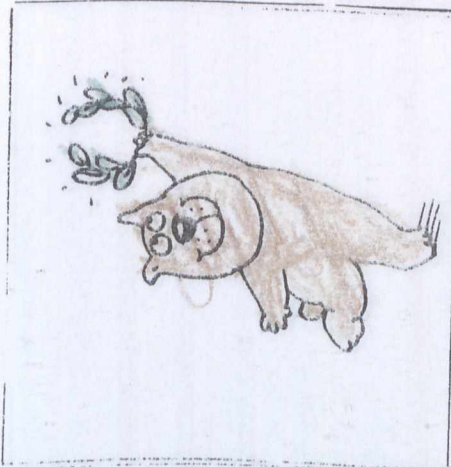
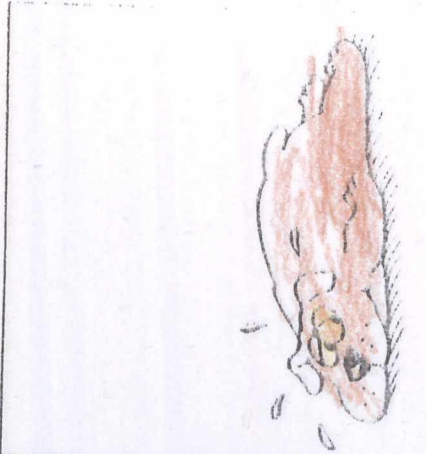
- Příloha č. 1 Škálovaný dotazník
- Příloha č. 2 Dotazník vyplněný chlapcem první třídy
- Příloha č. 3 Dotazník vyplněný dívkou první třídy
- Příloha č. 4 Dotazník vyplněný chlapcem druhé třídy
- Příloha č. 5 Dotazník vyplněný dívkou druhé třídy
- Příloha č. 6 Dotazník vyplněný chlapcem třetí třídy
- Příloha č. 7 Dotazník vyplněný dívkou třetí třídy
- Příloha č. 8 Dotazník vyplněný chlapcem čtvrté třídy
- Příloha č. 9 Dotazník vyplněný dívkou čtvrté třídy
- Příloha č. 10 Dotazník vyplněný chlapcem páté třídy
- Příloha č. 11 Dotazník vyplněný dívkou páté třídy

SEZNAM PŘÍLOH

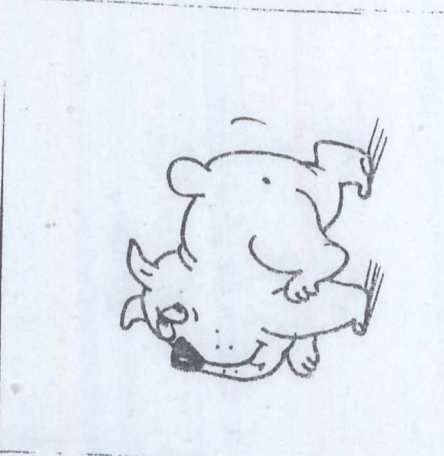
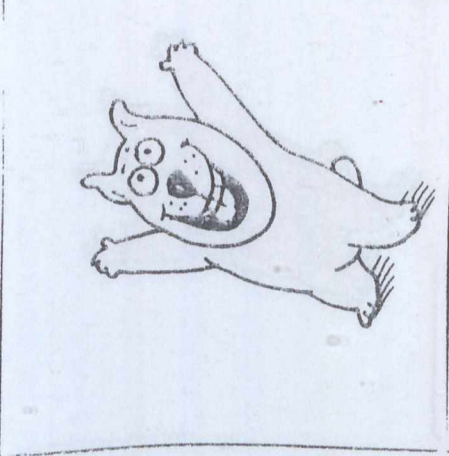
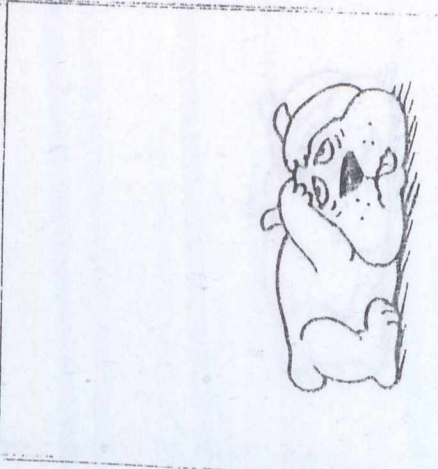
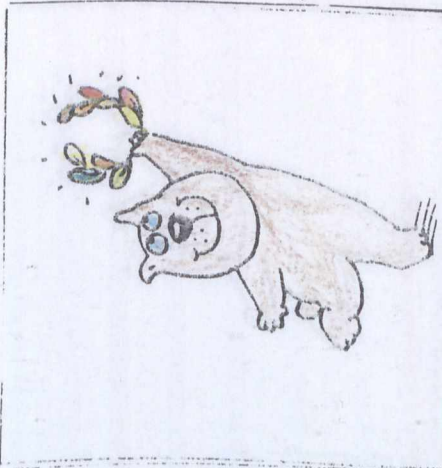
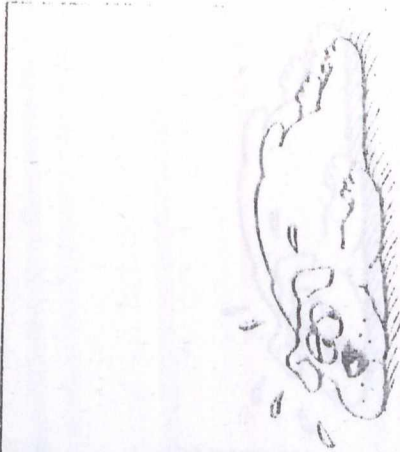
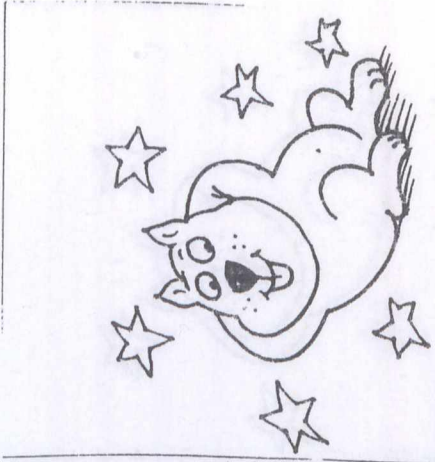
- | | |
|---------------|---|
| Příloha č. 1 | Škálovaný dotazník |
| Příloha č. 2 | Dotazníku vyplněný chlapcem první třídy |
| Příloha č. 3 | Dotazník vyplněný dívkou první třídy |
| Příloha č. 4 | Dotazník vyplněný chlapcem druhé třídy |
| Příloha č. 5 | Dotazník vyplněný dívkou druhé třídy |
| Příloha č. 6 | Dotazník vyplněný chlapcem třetí třídy |
| Příloha č. 7 | Dotazník vyplněný dívkou třetí třídy |
| Příloha č. 8 | Dotazník vyplněný chlapcem čtvrté třídy |
| Příloha č. 9 | Dotazník vyplněný dívkou čtvrté třídy |
| Příloha č. 10 | Dotazník vyplněný chlapcem páté třídy |
| Příloha č. 11 | Dotazník vyplněný dívkou páté třídy |



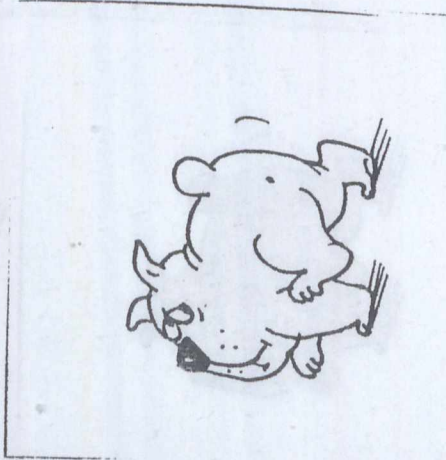
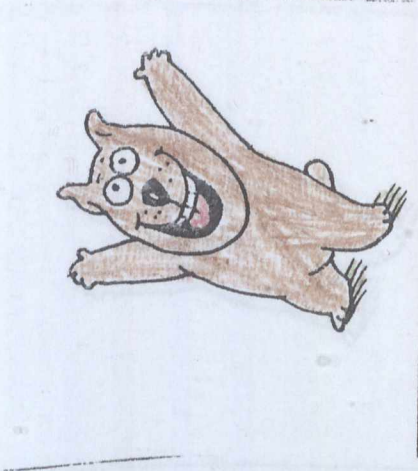
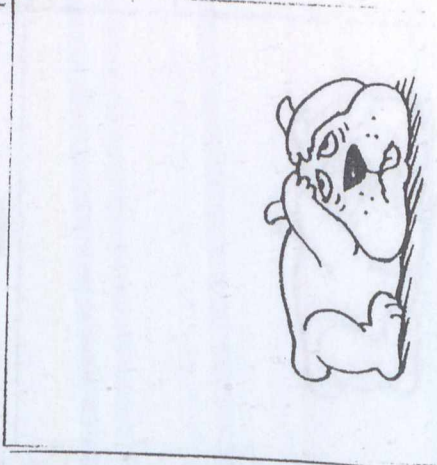
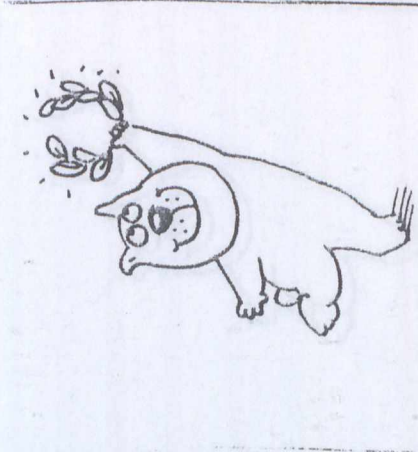
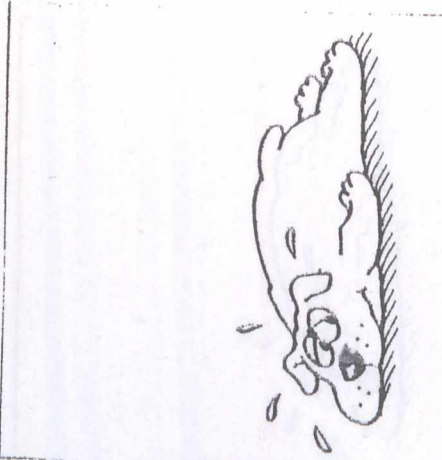
Průběh 147



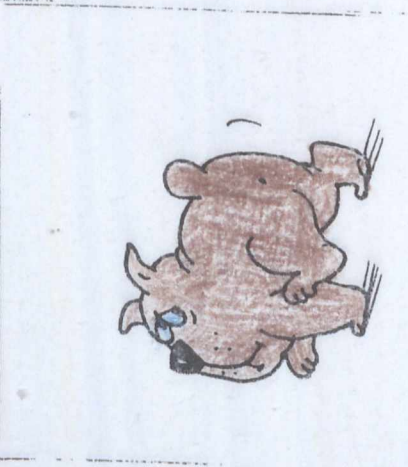
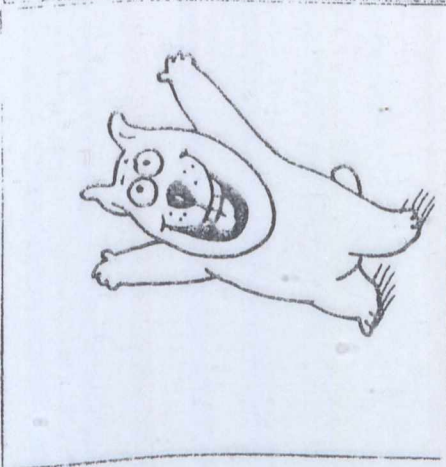
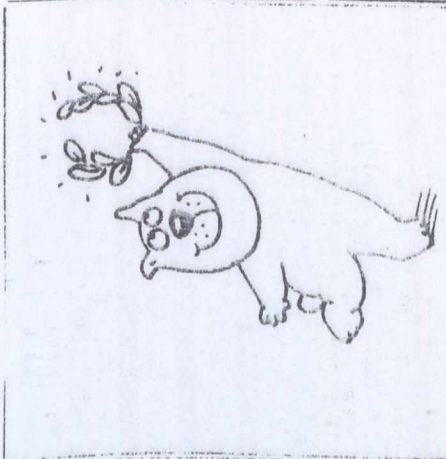
Način: 14.7.



DA N D A 1 . A 6 ReN



*Štěpánka
Kovářová*

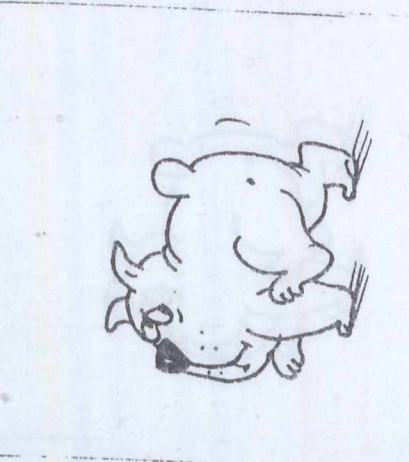
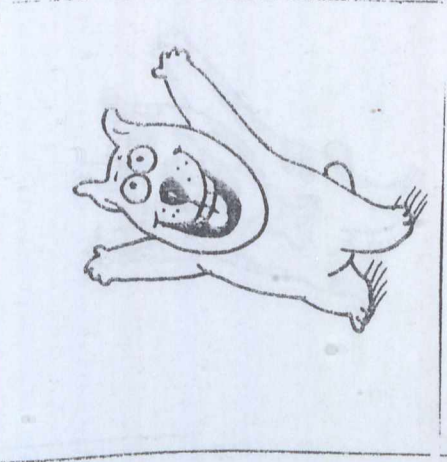
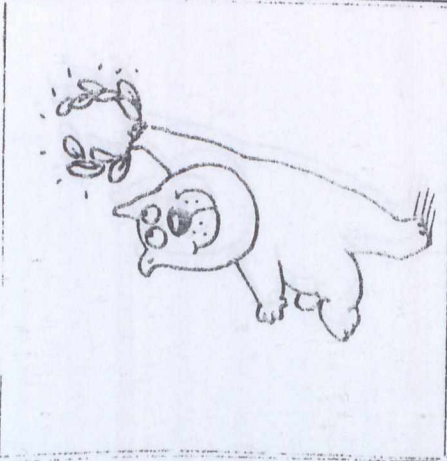


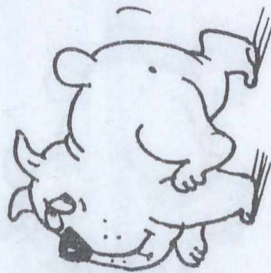
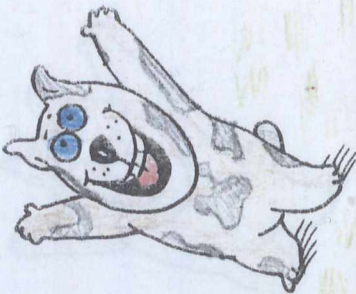
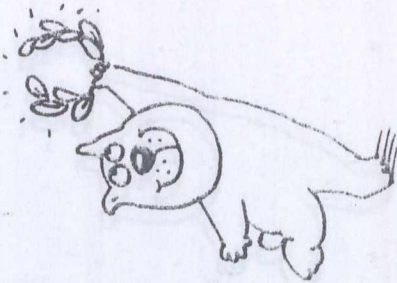
Lucie 8

Lucie 8



Baru 3.B 10.kk



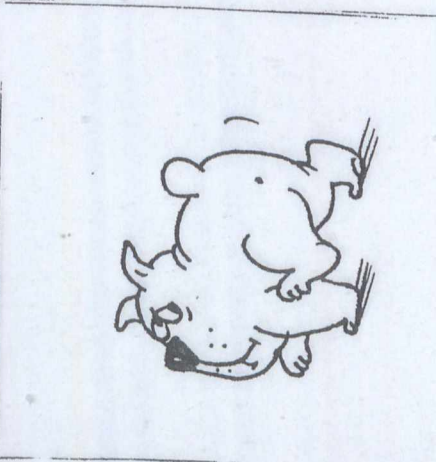
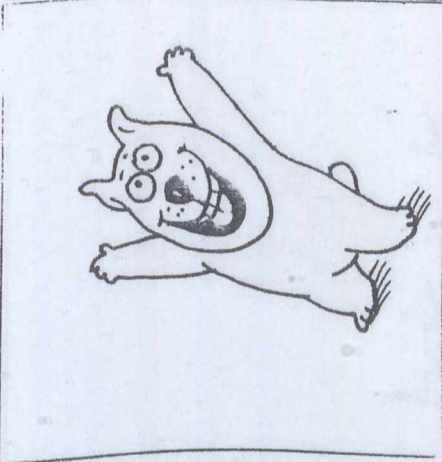
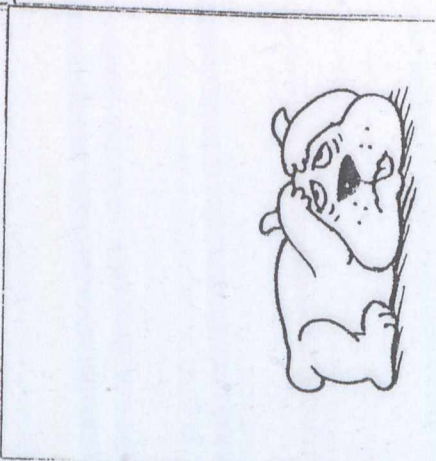
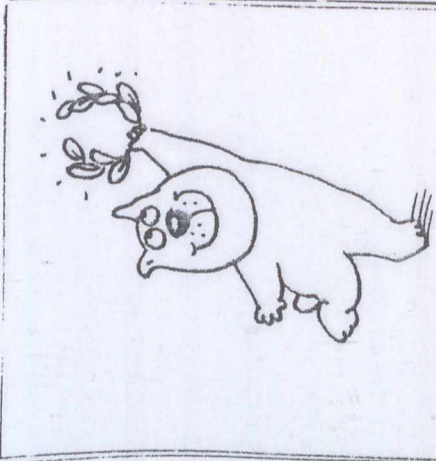


Barbora 3B. 9. let.

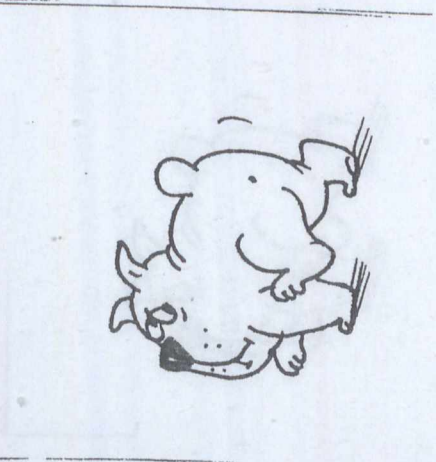
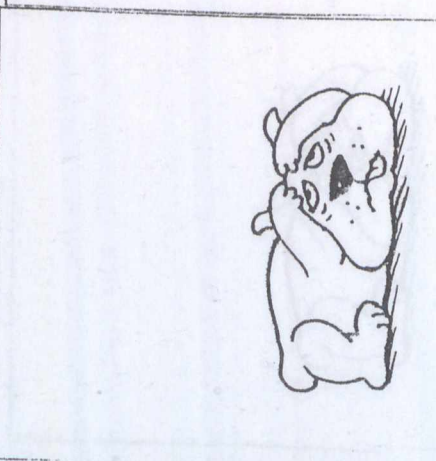
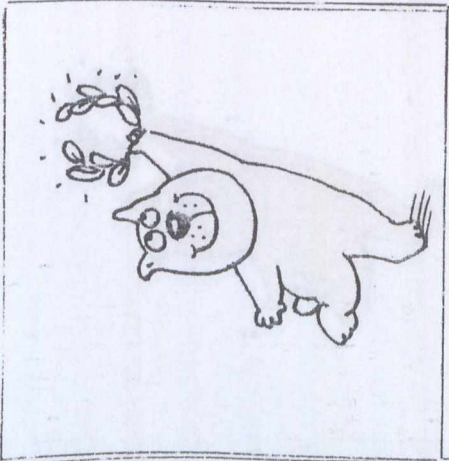
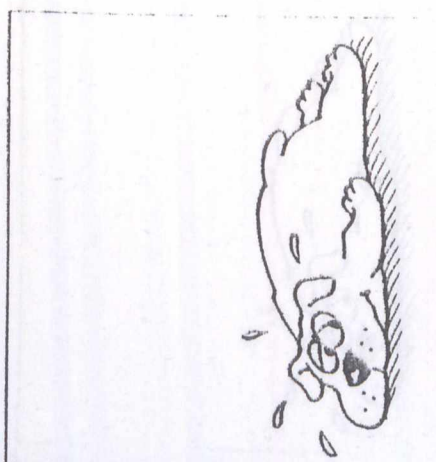


ROSTISLAV

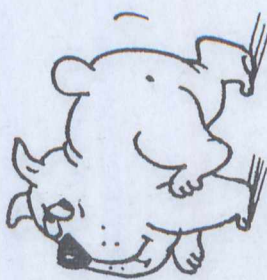
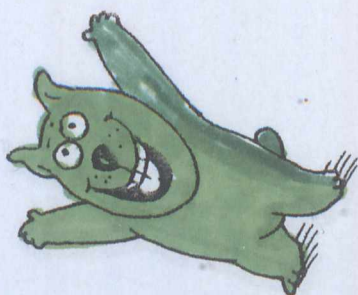
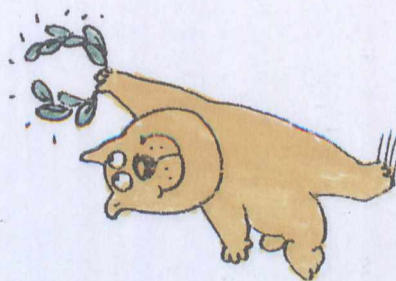
JAROS



BYLO TOLEHKÉ



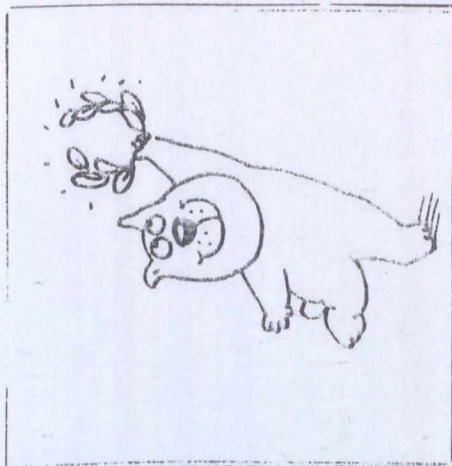
Barilo



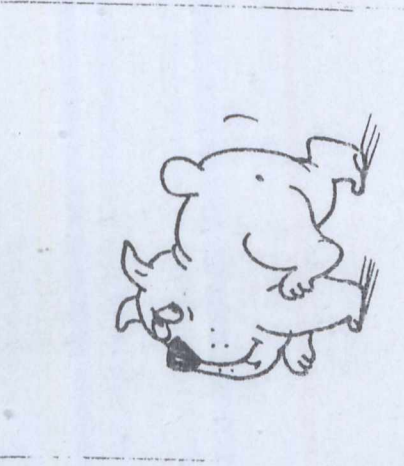
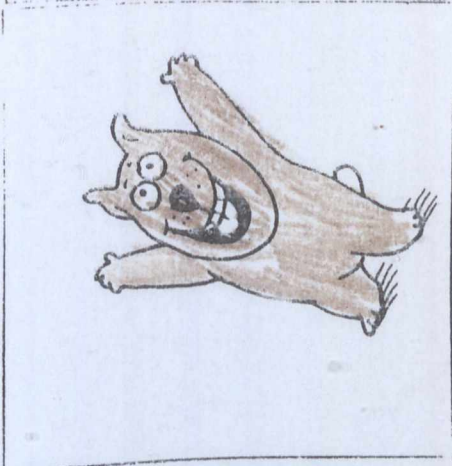
Daniel Lojka Radosť a smiech sa vyjadrujú



moje měla bavila
každé



ona byla seřova
...a byla sakova
~~to~~ smadky.



pendula

Praha
březen 2006

Anotace práce

Tato práce obsahuje základní poznatky o hře a didaktické hře. Cílem diplomové práce bylo pojednat význam hry v učení dítěte mladšího školního věku, vymezit obsah pojmu didaktická hra, rozpracovat cíle, funkce a strukturu didaktické hry a vymezit pravidla při jejím používání ve výuce.

V praktické části jsem se pokusila zmapovat podoby didaktických her na primární škole a zjistit, za jakým účelem je učitelé zařazují do výuky a kde se inspirují. Dále zjistit, jak toto zpestření výuky vnímají děti a jak se mění jejich reakce na hry od 1. do 5. třídy.

Abstract

This dissertation presents research findings about educational game and didactic game. The aim of this dissertation is to explain the significance of didactic game in the education of primary school children, outline the meaning of didactic game and explain the objectives, roles and structures of didactic game as well as rules of its use in teaching.

In the practical part of this dissertation I have attempted to describe a range of didactic games used in a primary school and identify the purpose and inspiration of their use by teachers. I have also attempted to explain how a use of games in teaching is perceived by children and how their reactions to the use of didactic game change from 1st year until their 5th year at school.

Klíčová slova:

Hra, didaktická hra, socializace, mladší školní věk, struktura hry, pravidla hry, kooperativní hra, kompetitivní hra, učení.

Key words:

Child's play, educational game, social interaction, primary school age, game structure, game rules, team building exercise, competitive exercise, learning.