

# Didaktické hry z pohledu dětí školního věku

Bc. Michaela Hašpica

---

Diplomová práce  
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2016/2017

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Michaela Hašpica**

Osobní číslo: **H150142**

Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Didaktické hry z pohledu dětí školního věku**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti teorie hry, didaktické hry a jejího vlivu na žáka.**

**Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.**

**Realizace kvantitativního výzkumu pomocí dotazníkového šetření.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ČINČERA, Jan. *Práce s hrou: pro profesionály*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1974-0.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.

LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe. ISBN 80-7367-176-X.

MAŇÁK, Josef. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-210-1549-7.

SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0698-9.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **22. listopadu 2016**

Termín odevzdání diplomové práce: **20. dubna 2017**

Ve Zlíně dne 22. listopadu 2016

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

# PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně ..... 14.3.2017

.....  


*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*



(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může za zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce pojednává o pohledu dětí základní školy na hru realizovanou ve vyučování. Zaměřuje se obecně na dětskou hru, kterou klasifikuje a vymezuje její znaky a její místo ve vzdělávacím systému. Dále se věnuje didaktické hře, její struktuře a vlivu na žáka. V neposlední řadě se zabývá vymezením aspektů pravé hry a jejich významu. Ve své praktické části diplomová práce pomocí kvantitativního výzkumu zkoumá pohled dětí školního věku na hru ve vyučování, její znaky a četnost, v jaké se při hře vyskytují.

Klíčová slova: děti školního věku, hra, didaktická hra, aspekty hry

## **ABSTRACT**

This thesis is about the view of elementary school children on game played in class. This work is generally focused on a children game which classifies and defines its characters and its place in the education system. It is also dedicated to a didactic game its structure and its influence on the pupil. It also deals with defining the aspects of real game and its importance. In its practical part the diploma thesis is using quantitative research to examine the view of the school age children on the play during the teaching, its characters and rate to which it occurs during the game.

Keywords: school-age children, game (play), didactic game, aspects of game

Velice děkuji vedoucí mé diplomové práce Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D. za její trpělivost a odborné vedení.

Dále bych chtěla poděkovat všem učitelům základních škol, kteří mi umožnili sběr dat pro výzkumné šetření.

Poděkování patří i mé rodině, která mi je oporou ve všech situacích.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

# OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
<b>1 HRA.....</b>	<b>13</b>
1.1 KLASIFIKACE HER .....	14
1.2 ZNAKY HRY .....	15
1.3 HRA V ŽIVOTĚ DÍTĚTE .....	16
1.3.1 Vývoj hry .....	17
1.3.1.1 Novorozenec .....	18
1.3.1.2 Kojenec .....	18
1.3.1.3 Batole .....	18
1.3.1.4 Předškolní věk .....	18
1.3.1.5 Děti školního věku .....	19
1.4 HRA VE VZDĚLÁVÁNÍ .....	19
<b>2 DIDAKTICKÁ HRA ANEB HRA VE VYUČOVÁNÍ .....</b>	<b>21</b>
2.1 KLASIFIKACE DIDAKTICKÝCH HER .....	22
2.2 DIDAKTICKÁ HRA VE ŠKOLSTVÍ.....	23
2.3 DIDAKTICKÁ HRA JAKO VÝUKOVÁ METODA .....	24
<b>3 STRUKTURA DIDAKTICKÉ HRY A JEJÍ VLIV NA ŽÁKA .....</b>	<b>25</b>
3.1 MOTIVACE.....	26
3.2 PŘÍPRAVA DIDAKTICKÉ HRY.....	26
3.2.1 Výběr hry .....	28
3.2.2 Zadávání hry.....	28
3.2.3 Realizace a vlastní průběh hry .....	29
3.2.4 Zakončení didaktické hry.....	29
3.3 HODNOTA HRY, PETER GRAY.....	30
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>32</b>
<b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU .....</b>	<b>33</b>
4.1.1 Dílčí výzkumné cíle.....	33
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	33
4.2.1 Formulace dílčích výzkumných otázek .....	33
4.3 POJETÍ VÝZKUMU .....	34
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	34
4.4.1 Popis výzkumného vzorku .....	34
4.5 TECHNIKA VÝZKUMU .....	35
4.6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT .....	36
<b>5 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ .....</b>	<b>37</b>



5.1	PŘEDMĚTY, VE KTERÝCH SE REALIZUJE HRA.....	37
5.2	SVOBODNÁ VOLBA, SPONTÁNNOST .....	38
5.3	FANTAZIE .....	41
5.4	ZAUJETÍ .....	42
5.5	NESTRESUJÍCÍ, AKTIVNÍ A POZORNÝ STAV MYSLI .....	44
5.6	PRAVIDLA, SE KTERÝMI SE ZTOTOŽŇUJI.....	46
5.7	ZAMĚŘENÍ NA AKTIVITU, NE VÝSLEDEK .....	49
5.8	NEJDE O SOUTĚŽ .....	52
5.9	VNITŘNÍ MOTIVACE.....	54
<b>6</b>	<b>SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....</b>	<b>56</b>
	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>59</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>60</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>63</b>
	<b>SEZNAM GRAFŮ.....</b>	<b>64</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>65</b>

## ÚVOD

V dnešní době se snažíme ustupovat od tradičního a nezáživného způsobu vzdělávání, hledáme nové způsoby a postupy ve výuce. Do výuky se zavádí inovativní prvky a nové metody vzdělávání. Začíná se využívat více motivace žáků a jejich seberealizace. Aby si žáci odnesli z výuky co nejvíce zkušeností a poznatků a proces byl efektivní, je potřeba upoutat pozornost žáků a docílit toho, aby hodina byla zajímavá a přitažlivá. K naplnění těchto požadavků se v současné době používá několik různých postupů a metod. Jednou z nich je didaktická hra, na kterou se blíže zaměříme v naší práci.

Hra ke vzdělávacím a výchovným účelům je zařazována především do výuky nižších stupňů základních škol, kde je vnímána jako právoplatný prvek učební činnosti, často převyšující ostatní. Na druhém stupni jsou žáci vnímáni jako vyspělejší, a tak se od hry v učebním procesu více ustupuje. Ale i tak se zde poslední dobou začíná didaktická hra mnohem častěji využívat jako jeden z alternativních přístupů ve výuce. Tato pedagogická metoda získává čím dál více na oblíbenosti, a to nejen proto, že se jejím prostřednictvím dají řešit běžné i složitější učební úkoly.

Hrát si není jen zábava, jak se mnozí lidé mohou domnívat, ale hra má také prokazatelný význam ve vzdělávání, umožňuje učení plné fantazie, kreativity i aktivity, žák jejím prostřednictvím objevuje a poznává nová fakta.

Hlavním cílem teoretické části této diplomové práce je přiblížit hru opravdovou a hru realizovanou ve vyučování. Tuto následně v empirické části prozkoumat z pohledu dětí školního věku. Práce popisuje hru pohledem žáků a zjišťuje její aspekty.

Teoretická část práce začíná obecným uvedením do problematiky hry. Právě ta provází jedince celý život a učí jej stále novým postojům a schopnostem. Práce se v této části zaměří také na to, jakou roli zastává hra v životě jedince. Všechny prvky, které s sebou nese, jsou významné pro alternativní vzdělávání současného školství. Blíže se podíváme na to, jaké postavení ve vzdělávacím a výchovném procesu zastává.

Stěžejní část teoretické práce tvoří druhá kapitola, s názvem Didaktická hra. Blíže jsme se zaměřili na hru jako výukovou metodu a na její význam ve vzdělávání. Pokusili jsme se zmapovat klasifikaci a strukturu didaktické hry a verifikovat stanovené teze.

Poslední kapitola je zaměřena na žáka, jako jedince začleněného do edukačního procesu. Hlavní pozornost je věnována prvkům hry. Ty jsou svou existencí podstatným předpokladem pro klasifikaci hry jako takové.

Empirická část diplomové práce navazuje na vymezené teoretické poznatky. Výzkum je zaměřen na didaktickou hru ve vyučovacím procesu, zkoumá, zda splňuje charakteristiky hry a jak je vnímána respondenty jako takovými. Vzhledem k tomu, že je výzkum kvantitativního charakteru, byl realizován pomocí dotazníkového šetření. V závěru práce jsou shrnuty výsledky, poznatky výzkumu a jsou stanoveny předpoklady a návrhy.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 HRA

Hra je starší než lidstvo samo. Znak hravosti, které se vyskytují nejen u lidí, nesouvisí jen s nynější dobou, prvky hry můžeme sledovat také u zvířat. Tento fakt vedl různé vědce ke srovnávání některých znaků hry u lidských a živočišných mláďat. Naše tvrzení podporuje definice Johana Huizinga (2000, s. 9) „*Hra je starší než kultura: zvířata nečekala, až je lidé naučí, jak si mají hrát. Můžeme dokonce říct, že lidská civilizace nepřipojila k obecnému pojmu hry žádný podstatný znak. Zvířata si hrají právě tak jako lidé*“

Hra má důležitý vliv nejen na socializaci člověka do společnosti, ale i na rozvoj schopností a dovedností, vždyť při hře dokáže rodič své dítě vychovávat, vštěpuje mu zásady kooperace a učí ho dodržovat pravidla.

Hra z obecného hlediska představuje velice široký pojem, protože každý jedinec si pod tímto pojmem představí něco jiného. Najít přesnou definici, která by vystihovala hru ve své podstatě, není vůbec jednoduché.

Hra je základní aktivitou dětské seberealizace, vychází z vnitřního popudu, je originálně nastavena podle dispozic každého jedince a její forma se proměňuje jak v čase, tak společnosti. Oblasti reálných skutečností zažitých při hře se mohou na základě vstřebaných informací a poznatků proplétat a nechávají vzniknout novým skutečnostem a to na základě individuální jedinečnosti i skupinových souher a prožitků. (Koťátková, 2005, s. 14)

Hru definuje velká řada odborníků, například Pavel Hartl a Helena Hartlová (2010, s. 187) definují hru jako jednu z činností lišící se od učení i od práce, která provází člověka celý jeho život. Je pro ni charakteristické, že je to svobodně volená činnost, zpravidla motivována sama sebou, nesleduje žádný zvláštní účel a svůj cíl má v sobě samotné.

Další definici nalezneme například v pedagogickém slovníku, zde je hra popsána podrobněji a to spíše ze vzdělávacího a výchovného hlediska. Stejně jako v předešlé definici, se autoři shodují, že je hra forma činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se jí zabývá celý svůj život, avšak předškolním věku má svou specifickou roli, považujeme ji v tomto vývojovém období za vůdčí typ činností. Hra má řadu aspektů a to jak poznávacích, tak procvičovacích, emocionálních, motivačních, pohybových, fantazijních, terapeutických, sociálních, tvořivostních, rekreačních a diagnostických. Hra zahrnuje činnosti jednotlivce, dvojice i skupiny malé či velké. Existují hry, k jejichž provozování jsou nutné speciální pomůcky, jako jsou hračky, přístroje, nástroje, sportovní náčiní apod. Většina her

má podobu sociální interakce s jasně formulovanými pravidly, které jsou dány dohodou aktérů nebo společenskými konvencemi. Mnoho pozornosti se ve hře věnuje jejímu průběhu. Výchozí situace, průběh a výsledky některých her lze formalizovat. (Průcha a kol., 2013, s. 75)

Další z definic, kterou k tomuto pojmu uvedeme je definice již zmiňovaného holandského kulturního historika Johana Huizinga (2000, s. 45), ten popisuje hru jako dobrovolnou činnost, tedy jako aktivitu vykonávanou za svobodného jednání, které je míněno jen tak, navíc toto jednání nemá žádný materiální zájem ani užitek. Hra je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic. Je realizována podle dobrovolně přijatých, ale bezvýhradně závazných pravidel. Má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí, radosti a vědomím „jiného bytí“, než je „všední život“. Přestože stojí mimo obyčejný život, může hráče plně zaujmout.

Mohli bychom uvést mnoho dalších formulací tohoto pojmu, zjistíme však, že tato vymezení nejsou jednotná, všechny výše uvedené se ale shodují v tom, že je hra dobrovolná a přirozená aktivita, která má vymezená pravidla a zúčastněným působí radost.

## 1.1 Klasifikace her

Herní činnosti se odborníci snažili utřídit a popsat, ale nepodařilo se nikdy postihnout jejich celkovou rozmanitost a především individuální bohatost. Stejně tak jako v jiných případech, i zde záleží na pohledu a zaměření odborníka. Záleží na tom, zda při dělení převáží hledisko psychologické, filosofické, sociologické, pedagogické apod. Například pro naplnění edukačních záměrů jsou podstatná především hlediska pedagogická a psychologická, podle nichž můžeme hry dělit:

- podle schopností, které u dětí rozvíjejí na smyslové, pohybové, intelektuální a speciální;
- podle druhu činnosti na napodobovací, konstruktivní, fiktivní a dramatizující;
- podle počtu zúčastněných hráčů na individuální, párové a skupinové;
- podle místa, kde probíhají na interiérové a exteriérové;
- podle věku;
- podle pohlaví na dívčí a chlapecké;
- podle ročních období, lokálních a tradičních zvyků. (Opravilová, 2016, s. 87)



Dalším, který se ve své publikaci pokusil o utřídění dětské hry, byl David Fontana (1995, s. 52), který podle jejího obsahu navrhuje čtyři hlavní kategorie her. Jsou to hry funkční, fiktivní, receptivní a konstruktivní.

Další možné hledisko klasifikace her uvádí Pavel Houser (2002, s. 24-25), který dělí hry na:

- individuální
- kontaktní
- dopisové
- s nulovým součtem
- s nenulovým součtem
- formální
- neformální

## 1.2 Znaky hry

Za jeden z nejdůležitějších znaků hry považujeme **spontánnost**, ta je viditelná v přirozeném, aktivním chování, v bezprostředním jednání a různorodé improvizaci. Dítě dává ke hře a do jejího průběhu samo podněty, uplatňují se viditelně jeho vnitřní zdroje, stanovuje si své cíle a záměry, sděluje nebo vysvětluje svůj motivační kontext.

Velice významnou roli v herním procesu hraje **zaujetí**, to má často podobu hlubokého soustředění na činnost, kdy dítě nevnímá své okolí a nereaguje na stimuly, které jsou mu určovány z vnějšku a nesouvisí s jeho hrou. Dítě dokáže svou hru bránit, nechce jí přerušit a opustit.

Dalším z významných faktorů hry je to, že má v dítěti vyvolávat **pocity radosti a uspokojení**, které je pozorovatelné na tváři hrajícího dítěte, ale i na postojích jeho těla, gestech a pohybech. Prožitek je navíc často provázen samomluvou, která emoce konkretizuje a umocňuje.

Velkou důležitost ve hře má **fantazie**, která se objevuje před 3. rokem dítěte v některých částech hry a především pak při výběru pomůcek a hraček. Významnou roli pak hraje zvláště mezi 3. – 6. rokem, kdy dětem pomáhá překlenout omezení jejich dětských možností, dovoluje zapojení a obohacení jejich zkušeností a představ, sjednocuje jednotlivé poznatky.

Velkým přelomem ve hře dítěte je **přijetí role**. Hra pak dostává nový rozměr, který se odvíjí od sebe k druhým. Jde o prozkoumávání jednání druhých a vyjadřování základních atributů jejich života a povolání. Dítě vybírá a přetváří podle svého zájmu určité situace, zvolí si v nich svou roli, kterou naplňuje podle své zkušenosti, představy a odpozorovaného a ověřuje ji ve vztahovém kontextu s ostatními rolemi.

Velmi dominantním znakem hry je **opakování**, dítě se k již vyzkoušené hře, která splňovala základní znaky, rádo vrací. Je spokojené, když se znovu ocitá v situaci, kterou už prozkoumalo, vrací se do příběhu, kde se již orientuje nebo kde došlo ke shodě s druhými. Například právě pohybové hry nám často připomínají, právě díky opakování, jakýsi vnitřně motivovaný trénink jistých dovedností.

Nové originální upravování a konstruování skutečností z okolního světa a jejich kombinování značí **tvořivost**. Má velmi různorodou povahu, od výrazových prostředků orientujících se na tělesnou a pohybovou tvořivost, přes vymyšlení kontextů pro příběhy s vytvářením a volbou originálních rekvizit, hledání slovních spojení, novotvarů a jazykových prostředků, až po prostorovou i plošnou konstrukční tvořivost. (Kořátková, 2005, s. 17-19)

### 1.3 Hra v životě dítěte

Hra jako předmětná činnost posiluje styk dítěte se světem, dítě získává kladný vztah k různým činnostem, můžeme tedy říct, že má utvářející charakter. Rozvíjí výrazovou a sociální stránku osobnosti dítěte, protože herní situace sdružují děti ke společné činnosti, je vyžadována komunikace a kontakt jak s vrstevníky, tak s dospělými. Nutí dítě hledat a užívat verbální i neverbální výrazové prostředky, podporuje samostatnost projevu a řeč. Dítě si v přirozených situacích ověřuje své poznatky i pocity, rozvíjí vyjadřování, myšlení s různými operacemi, posiluje zájmy, naplňuje své potřeby a získává základy pro celou řadu jiných činností. Hra tak utváří předpoklady jeho budoucího vzdělávání a kladně podporuje charakterové vlastnosti. (Sochorová, 2011)

Hra má důležitý vliv nejen na socializaci člověka do společnosti, ale i na rozvoj schopností a dovedností, vždyť při hře dokáže rodič své dítě vychovávat, vštěpuje mu zásady kooperace a učí ho dodržovat pravidla.

Hra významně působí na život jak v oblasti sociální, tak v oblasti kognitivní. Dítě hru ne-realizuje vědomě, aby si něco osvojilo, ale protože ho to zajímá a chce něco prozkoumat,

teprve následně se prostřednictvím hry něco naučí nebo získá nové zkušenosti. Hra má svou podstatu ve třech propojených oblastech, díky kterým se provázanost vnějších a vnitřních aspektů uzavírá do pomyslného kruhu vzájemného ovlivňování. Hovoříme o provázání těchto oblastí:

- mozkových impulsů, které jsou dané zráním a spontánním učením,
- různorodých počátečních informací souvisejících s proměnou okolí a smyslovými stimuly
- a elementárních zkušeností, jejichž rozsah a hloubka se postupně zvětšuje, a které mají svou výchozí podstatu v experimentaci se vším, s čím se dostane dítě do kontaktu. (Koťátková, 2005, s. 19-20)

### 1.3.1 Vývoj hry

S vývojem dítěte, se vyvíjí i způsob jeho hry. Do tří let můžeme říci, že si dítě hraje takřka samo, nepotřebuje tedy přítomnost jiných osob. Okolo třetího věku si děti hrají paralelně, což znamená, že si děti hrají vedle sebe, ale nehrají si spolu. Teprve poté dochází ke hře v interakci.

Stejně jako ostatní psychické funkce je i hra vystavena určitým zákonitostem. Vzhledem k těmto zákonitostem se dětská hra liší ve svém trvání, obsahu, sociálním zaměřením i formě.

Po stránce sociální se vyvíjí hra od osamocené hry malého dítěte, kde pro ni není podstatná přítomnost druhých lidí, přes paralelní hru tříletých, kde si děti hrají vedle sebe a možná se i napodobují, ale stále mluvíme hře jednotlivce, až po hru čtyřletých pětiletých dětí, kde velká část činnosti probíhá v interakci s vrstevníky. V každém stádiu vývoje mohou dospělí iniciovat hru nebo se jí i účastnit, ale dokud není dítě schopno sociální hry, bude na dospělého stejně jen reagovat nebo jej napodobovat, ale nebude s ním spolupracovat tak, abychom mohli mluvit o partnerství ve hře. (Fontana, 1995, s. 51-52)

V následujících podkapitolách si stručně přiblížíme vývoj hry v jednotlivých vývojových obdobích vzhledem k tomu, že se naše práce zaměřuje na děti školního věku, tak se na tuto oblast zaměříme podrobněji.

### *1.3.1.1 Novorozenec*

Za novorozence považujeme dítě od narození do jednoho měsíce života. Pokud bychom chtěli mluvit o herní aktivitě, tak ta sestává především z aktivit, které jsou vyvolány ze strany rodičů. Mluvíme zde o aktivitách sestávajících z hlazení, doteků apod. Dítě pozoruje své okolí, pozoruje své ruce a dotýká se úst.

### *1.3.1.2 Kojenec*

Toto období je vymezeno od konce novorozeneckého období do jednoho roku života. Hra kojence se omezuje na procvičování pohybů s vlastním tělem a jednoduchými předměty. V této fázi života, v souvislosti se hrou, mluvíme o hře **funkční** (manipulace s hračkou). První hračka, kterou dítě objevuje, jsou jeho ručičky, dalšími objekty této hry jsou poté veškeré předměty, které má dítě v dosahu, proto je nezbytné, aby kojenecké hračky byly bezpečné. (Kopecká, 2011, s. 116)

### *1.3.1.3 Batole*

U batole se rozvíjí hra **funkční** a **konstrukční** (vytváření, vyrábění něčeho). Dítě staví z kostek, poznává tvary, barvy, nové předměty. Dítě zkoumá volný pád a tzv. třetí rozměr, vyhazuje věci a sleduje jejich pohyb. Děti si hrají paralelně neboli vedle sebe, Od třetího roku začínají spolupracovat, začínají se také objevovat zárodky hry **tematické**. Dítě například umývá autíčko, krmí panenku, chová plyšáky. (Kopecká, 2011, s. 123)

### *1.3.1.4 Předškolní věk*

V období, kdy dítě dochází do mateřské školy, se rychle rozvíjí nápodoba a hra symbolická. Na konci tohoto období by dítě mělo zvládat složitější námětové a dramatizující hry. Vedle her, které jsou vyvolány reálnými zážitky, jde také o hry podle samostatně smyšleného nebo pohádkového příběhu, dotvořeného bohatě vlastní fantazií, s různými hrdiny, dramatickými zápletkami. (Opravilová, 2004, s. 11)

Děti hrají zejména hry pohybové, konstrukční a hry rolové, kdy hrají role s různými náměty a tematikou. Pokud hovoříme o pohybových hrách, máme na mysli především běhání, skákání, hru s míčem, švihadlem, jízdu na koloběžce a na kole apod. Velmi oblíbené jsou již zmiňované konstrukční hry, děti si staví na písku, z různých stavebnic, z přírodních materiálů. Velký význam při zkoušení různých forem sociálního chování mají rolové hry

neboli „hry na něco“. Oblíbené jsou hry na lupiče, vojáky, doktora, na učitelku, zpěvačku, maminku a tatínka apod. Dítě si při této hře představuje, že má schopnosti svého oblíbeného hrdiny. (Kopecká, 2011, 131)

### **1.3.1.5 Děti školního věku**

Toto vývojové období dělíme dále na mladší školní věk a období pubescence. Mladší školní věk je vymezen od nástupu do školy přibližně do jedenácti až dvanácti let dítěte, kdy se začínají objevovat první známky pohlavního dospívání. Začíná se rozvíjet sebehodnocení, sebepojetí, myšlení i sociální vztahy. Období adolescence je charakteristické psychologickými, sociálními i biologickými změnami a trvá asi do patnácti let. (psychologie, © 2016)

Dítě při nástupu do školy, se liší od předškoláka jak myšlenkovou tak pohybovou vyspělostí. Hra zůstává velice důležitou činností dítěte, i když není hlavní náplní dne. Důležitou funkcí hry je u žáků udržet duševní hygienu jakožto kompenzaci námahy při přijímání nových poznatků. Hra je již diferencovanější, promyšlená a naplánovaná do podrobností a mnohem více se přibližuje realitě. Velký vliv mají vrstevníci a spolužáci, děti se navzájem srovnávají, díky tomu vzrůstá snaha po dosažení úspěchu a to především ve hrách společenských. Čím dál více se prosazují hry s mnohem složitějšími pravidly. Děti odlišují hru od práce a rozdíl mezi hrou dívek a chlapců se prohlubují. (wikisofia, © 2013)

## **1.4 Hra ve vzdělávání**

Všichni autoři popisují hru jako primární lidskou činnost, která v životě člověka hraje nezanedbatelnou roli a její používání je pro jedince přirozené. Stává se pomocníkem nejen v raném věku dítěte, ale mimo jiné hraje významnou roli i ve výchovně vzdělávacím procesu. V edukačním procesu však nemůžeme hovořit o hře jako takové, ve chvíli, kdy začíná hra sledovat pedagogický cíl, který je předem stanovený a kterému se přizpůsobuje téma a pravidla, hra může ztratit jednu ze svých nejdůležitějších vlastností a to spontánnost. (Maňák, Švec, 2003 s. 127).

Srovnáme-li tedy hru z obecného pohledu a hru didaktickou, můžeme říci, že na rozdíl od hry v obecném pojetí, je didaktická hra založena na řešení problémových situací, rozvíjí aktivitu, myšlení a samostatnost a proto ji lze využít k učení. (Maňák, 2003, s. 39).

Jednou ze stěžejních vyučovacích metod jsou tedy hry, které přispívají k přirozenému rozvoji dítěte, nejen u dětí mladšího školního věku, a to činností, která je pro děti velmi blíz-

ká. Hra v edukačním procesu funguje jako prostředek motivační, aktivizační iniciační apod., ale zejména jako prostředek podmiňující osobnostní a sociální rozvoj žáka. Je ověřeno a známo, že využitím hry lze dosáhnou aktivizace tělesné i duševní činnosti dětí, rozvíjíme také kreativizační a socializační efekt, stavíme děti do situací, se kterými se v životě mohou setkat, a na tyto situace je připravujeme. Hry umožňují rozvoj praktických dovedností, postřehu, empatie, komunikace, umožňují utvářet si představu o sobě samém, což je velmi důležité jak z pedagogického, tak psychologického hlediska. (Nelešovská, 2004, s. 11-12)



## 2 DIDAKTICKÁ HRA ANEB HRA VE VYUČOVÁNÍ

Herní situace jsou v současné době využívány nejen v předškolní pedagogice, ale také na ostatních stupních a typech škol, zároveň mají pro pedagogiku velký význam.

Průcha a kol. (1995, s. 49) definují didaktickou hru jako spontánní činnost dětí, která sleduje určité didaktické cíle. Může se odehrávat v různých prostředích, má svá pravidla, vyžaduje průběžné řízení a závěrečné vyhodnocení. Je určena jednotlivcům, ale i skupinám. Pedagogický pracovník vedoucí didaktickou hru má široké rozpětí rolí, a to od hlavního organizátora až po pozorovatele. Didaktická hra v žácích probouzí jejich tvořivost, spolupráci, spontaneitu, zvyšuje angažovanost a nutí žáky využívat nejrůznějších poznatků a dovedností a aplikovat je v různých životních situacích.

Didaktické hry využívají silné vnitřní motivace, tj. individuální pohnutky učení, vyplývající z vlastního zájmu o učivo, záměrně rozvíjejí myšlení, jsou zpravidla zaměřeny na řešení problémových situací a evokují produktivní aktivity, v tomto ohledu se liší od klasických her, které sice vedou k aktivitám, ale ty nemusejí být produktivní. Můžeme tedy říci, že didaktická hra spočívá v seberealizaci žáků, která je řízena určitými pravidly a směřuje k danému výchovně-vzdělávacímu cíli. (Vališová a Kasíková, 2011, s. 209)

Didaktická hra umožňuje realizovat proces učení nejen verbálním a pojmovým učením, ale také emocionálním, senzomotorickým a sociálním učením, zážitkem a zkušeností, kde je úspěšnost zapamatování vyšší.

Důležité však je uvědomit si rozdíl mezi vyučováním a didaktickou hrou. Zatímco při vyučování sledujeme konkrétní cíl, ke kterému se snažíme dojít co nejlépe cestou, tak při didaktické hře se konkrétního cíle snažíme dosáhnout cestou, kterou se přibližujeme dětskému světu, tedy hrou, jenž je pro žáky zábavná a zajímavá. Nesmí však samo hraní zvítězit nad didaktickým cílem, naopak cíl nesmí být při hraní příliš zdůrazňován, aby nedošlo k tomu, že se dítě začne zaměřovat na cíl hry a přestává jí vnímat jako hravou činnost. (Maňák a kol., 2003, s. 74)

Maňák a kol. (2003, s. 127) ve své knize dále uvádějí, že hra působí vždy celostně na celou osobnost, učení ve hře spojuje hlavu, srdce a ruku a rozvíjí i ty stránky psychiky, které tradiční výuka někdy opomíjí (představivost, imaginaci, prožívání). Hry také všestranně podporují aktivitu, samostatnost a angažovanost žáků a mohou se stát impulsem k tvořivým projevům.

## 2.1 Klasifikace didaktických her

Klasifikovat didaktickou hru a najít pro ni jednotnou definici je velice obtížné, protože je popisována z mnoha hledisek mnoha autory. Třídění, které se u jednotlivých autorů objevuje, je závislé na jejich pojetí této konkrétní aktivizující metody. Didaktické hry jsou kategorizovány do různých oblastí například podle své podstaty, zaměření a cíle, kterého by se mělo dosáhnout. V následující kapitole uvedeme dělení didaktických her námi vybranými autory.

Masáriková (1994, s. 38) didaktické hry třídí, podle **významu v psychosomatickém a osobnostním rozvoji** dítěte na hry zaměřené na rozvoj vnímání, smyslů, pozornosti, tvořivosti, obrazotvornosti, motoriky, fantazie apod., podle **funkce ve výchovně-vzdělávacím procesu** například na fixační, motivační, hodnotící, rekreační, rehabilitační nebo relaxační, podle jejich **obsahu** na jazykové, ekologické, matematické, geografické, literární, pohybové atd.

Dělení didaktických her podle obsahu je možné také pomocí označení jejich vlivu na rozvoj dovedností, vědomostí a návyků, rozlišujeme hry působící na rozvoj jazykových dovedností, logicko-matematický rozvoj, rozvoj pohybových dovedností, rozvoj organizačně-řídících schopností, rozvoj esteticko-hudebních schopností a rozvoj vědeckého poznání. (Hricová a kol., 2003, s. 10)

Masáriková (1994, s. 38) dále rozlišuje didaktické hry, které jsou zaměřené na:

- výběr a pozorování předmětů, jevů a tvarů podle odlišnosti barvy, tvarů rozměrů apod.
- třídění a zařazování dle daných vlastností znaků jevů a věcí
- určování předmětů podle počtu znaků
- cvičení pozornosti a paměti - žák si má zapamatovat konfiguraci předmětů, seskupení hráčů a postřehnout případnou změnu
- orientaci v prostoru - žáci hledají předměty a zařazují je podle pokynů
- hudební hry - žáci určují zdroje tónů a zvuků, poznávají rytmus, píseň apod.

Dvořáková (2015, s. 98) rozděluje didaktické hry do čtyř skupin. První skupinu tvoří soutěže se silným motivačním nábojem. Další skupinou jsou situační hry, které žákům zprostředkovávají zážitek nějaké skutečnosti. Třetí skupinu nazývá Dvořáková inscenace, kde

žáci simulují určité situace a hrají role. Poslední skupina nese název dramatizace, kde žáci ztvárňují dané příběhy.

Nakonec uvedeme třídění didaktických her, které považujeme za nejvhodnější pro školní praxi, hry jsou zde rozděleny podle efektu působícího na žáky a cíle. Rozlišujeme tedy hry úvodní, odpočinkové, edukativní a závěrečné. Úvodní hry jsou zpravidla zařazeny na začátek výuky. Jejich cílem je motivovat a aktivizovat žáky k určité činnosti a navodit příznivou atmosféru. Odpočinkové hry jsou určeny ke zklidnění a koncentraci žáků, využívají se ve chvíli, kdy má následovat opakování látky či probírání složitějšího učiva. Edukativní hry slouží jako výplň celé hodiny, jsou prostředkem, jak žákům zábavně, pomocí hry, předat učivo. Na konec výuky jsou zařazovány závěrečné hry, jejichž cílem je zhodnotit, ukončit nebo shrnout příslušný celek. (Ametyst, 2010, s. 1)

## 2.2 Didaktická hra ve školství

Od tradičního způsobu výuky se začalo ustupovat a dnešní trend tvoří aktivizující a inspirativní vyučování. Ukázalo se totiž, že aktivní začlenění žáků a studentů do výuky, má příznivý vliv na zvýšení jejich soustředění, obzvlášť když se k tomu připojí ještě motivace. Učitelé si začínají uvědomovat, že učení a zábava jdou ruku v ruce. (Sitná, 2009, s. 121)

Začlenění didaktické hry do školství prošlo dlouhou cestou. Prvotními institucemi, které začaly začleňovat didaktické hry do svého výukového plánu, byly takzvané alternativní školy. Hnutí alternativních škol se v západním světě objevilo již před 100 lety, v Čechách se začínají zakládat až po roce 1989. (Institut pro podporu inovativního vzdělávání, ©2016)

Průcha (1996, s. 11) pojem alternativní škola vidí jako mnohovýznamový, užívaný často jako synonymum k jiným pojmům jako netradiční škola, volná škola, nezávislá škola apod. Alternativní vzdělávání je obecný termín označující takové vzdělávání, které se liší od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi a jsou často spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání, jako je například odmítání formálního kurikula či formálních metod výuky.

V současné době, se i v klasickém vzdělávání klade důraz na inovativní postupy a do educačního procesu se zařazují prvky přejímané právě z konceptů alternativních škol. Stále častěji se tedy setkáváme právě se zařazením didaktické hry do běžné výuky v klasických školách.

Osou osobnostně orientované předškolní výchovy je hra, která hraje velkou roli ve formování osobnosti dítěte a utváří předpoklady pro rozvoj všeho, co bude jedinec v životě potřebovat. Pokud tedy vyjdeme ze skutečnosti, že hra je jeden ze základních nástrojů využívaný k poznávání světa, nabízí se nám pak také využití tohoto nástroje i v dalším vzdělávání. (Kolláriková, 2001, s. 135)

Herní situace mají pro pedagogiku velký význam, v tom, že by měla být hra zařazena do výuky, se shodují i další odborníci. Pokud se učitelé podaří začlenit do vyučování hry, dosáhnou vysoké efektivity, podle Maňáka (1997, s. 31) je tím spíše potřeba docenit význam didaktické hry a dát jí prostor ve školství jako významnému výchovnému a vzdělávacímu prostředku.

### **2.3 Didaktická hra jako výuková metoda**

Pod pojmem výuková neboli vyučovací metoda chápeme záměrné uspořádání činností vyučujícího i žáků, které směřují ke stanoveným cílům. (Skalková, 2007, s. 181)

Dvořáková (2015, s. 93) dělí výukové metody do dvou skupin, na tradiční a aktivizační. Mezi metody první skupiny řadí například výklad, vysvětlování, vyprávění, práce s učebnicí nebo třeba rozhovor. Užívání této skupiny metod má již dlouhou tradici a stále představuje nenahraditelný, ale ne tak efektivní prvek výuky. Druhou skupinou jsou aktivizační metody, jejichž cílem je v žácích podněcovat vzdělávací činnost.

Didaktické hry řadíme právě mezi aktivizační metody. Aktivizační výukové metody můžeme charakterizovat jako postupy, které vedou výuku tak, aby se edukačních cílů dosahovalo především na základě vlastní učební práce žáků, přičemž se klade důraz na řešení problémů a myšlení. (Jankovcová a kol., 1998, s. 100)

### 3 STRUKTURA DIDAKTICKÉ HRY A JEJÍ VLIV NA ŽÁKA

Správně provedená a dobře zvolená hra může pomoci rozvoji osobnosti žáka, zlepšit jeho dovednosti a vědomosti. V rámci vyučování může didaktická hra plnit tři základní funkce: instrumentální, kdy se hra stává instrumentem při utváření dovedností a při rozvoji poznávacích procesů, diagnostickou, kdy je použita jako prostředek diagnózy a existenciální, kdy je hra brána jako prostředek rozvíjení vnímavosti a lidského potenciálu, řešení komunikačních problémů skupiny, uvolňování bariér tvořivosti.

Didaktická hra je přímo udělána tak, aby rozvíjela poznávací funkce hravou formou. Má značný vliv na kognitivizaci žáka, socializaci, komunikaci, emocionalizaci, kreativizaci, motivaci a aktivizaci

Jak jsme již uvedli, didaktická hra velmi podporuje kognitivitu žáka, pod tímto pojmem rozumíme, že je žák schopen poznávat a systematicky řešit problémy, samostatně myslet a aktivně využívat vědomosti. Získává zručnosti a způsobilosti řešit různé problémy, právě při takových hrách, které jsou zaměřeny na řešení problémových situací, didaktická hra záměrně evokuje produktivní aktivity a obsahuje výrazný seberealizační prvek.

Při didaktické hře je dítě nuceno respektovat stanovená pravidla, což podporuje jeho socializaci. Dítě má možnost zjistit své vlastní schopnosti a porovnat je se schopnostmi spolužáků, vnímá svoje přednosti i nedostatky, což mu pomáhá při sebehodnocení. Didaktická hra napomáhá jedinci poznat nejen sám sebe, ale i ostatní spolužáky.

Didaktická hra výrazně napomáhá k rozvoji vyjadřování ale i aktivního naslouchání, žáci jsou nuceni komunikovat s ostatními, sdělovat své myšlenky a názory, vzájemně si vyměňovat informace.

Záměrem didaktické hry je intenzivně citově stimulovat žáka. Pro rozvoj emocionální stránky osobnosti mají nezanedbatelný význam soutěžní hry. Učitel má příležitost usměrňovat silné citové prožitky u žáků. Na jedné straně je potřeba pěstovat u žáků smysl pro spravedlivou hru, naučit je prohrávat, naučit je toleranci a úctě ke slabším, ale i silnějším spolužákům, na straně druhé jde o maximální nasazení ve prospěch jednotlivce nebo celku. Emocionalita tedy zahrnuje formování prožívané skutečnosti. (Hricová a kol., 2003, s. 8-9)

Za vrcholný proces výchovy považuje Hricová a kol. (2003, s. 9) kreativitu. Ne každá hra podporuje tvořivost, ale většina jich je založena na řešeních nejrůznějších problémových situací, které podporují právě rozvoj divergentního myšlení.

### 3.1 Motivace

Vzhledem k tomu, že motivace žáka hraje nezanedbatelnou roli v edukačním procesu, věnujeme jí více času. Nadšení pro učení se v žácích neobjeví samo, a proto je pro učitele velkou výzvou v nich toto natčení probudit a pokud se to učiteli podaří, značně tím zvyšuje výsledek učení. Je nezbytné, aby měl vyučující připravenou každou hodinu, nejen po stránce metodické a obsahové, ale měl by mít předem připraveno i to, jak bude žáky motivovat. (Sitná, 2009, s. 18)

Motivace žáků během vyučování je nezbytná, aby došlo k povzbuzení k učební činnosti. Žáka k aktivnímu naslouchání a vzdělávání lze motivovat několika způsoby, například má touhu se zlepšovat, chce zažít nějaký úspěch, touží po tom dozvědět se nové věci, chce být oceněn nebo má zájem o danou probíranou problematiku či předmět. Učitel může žáka motivovat pomocí organizace vyučovací hodiny, střídáním výukových metod, zapojováním praktických příkladů nebo například vyprávěním příběhů. (Kolář, 2012, s. 77-78)

Při motivování je potřeba, aby byla odlišena motivace vnitřní a vnější. O vnitřní motivaci hovoříme tehdy, pokud se člověk věnuje určité činnosti jen kvůli ní samé a neočekává pochvalu, odměnu nebo jakékoli ohodnocení. Vnitřně motivovaný žák vykonává činnosti ochotně, protože má radost ze samotného učení a výsledku. Výzkumy dokázali, že žáci motivováni vnitřně, dosahují lepších výsledků, lépe se připravují na výuku a raději chodí do školy než žáci s převážně vnější motivací. (Lokšová a Lokša, 1999, s. 15)

Pokud chceme na žáky působit, musíme vnímat jejich potřeby, jež jsou úzce provázány s motivací. Jestliže jedinec sám směřuje za určitou potřebou, je motivován k činnostem, které ho k této potřebě dovedou. Učitel do motivace může vložit prostředky a námahu a žáky motivovat ledasčím a k ledasčemu, ale nejjednodušší a nejefektivnější cestou je motivovat žáky k uspokojení jejich vlastních potřeb. (Pelánek, 2008, s. 23)

### 3.2 Příprava didaktické hry

Ve chvíli, kdy se vyučující rozhodne zařadit do výuky didaktickou hru, musí se zaměřit na několik postupů, kterými musí projít. V dnešní době má vyučující k dispozici velké množství her, ze kterých může vybírat. Rozhodne-li se učitel, že využije ve výuce didaktickou hru, musí si pak dobře promyslet celý postup.



Začlenění hry do výuky by měla předcházet metodická příprava učitele. Měl by si vytyčit cíle hry, určit připravenost žáků z hlediska jejich dovedností, zkušeností a vědomostí. Dále by si měl ujasnit pravidla a svou úlohu ve hře, promyslet možné varianty a stanovit si způsob hodnocení. (Jankovcová a kol., 1989, s. 100)

Snahou učitele při didaktické hře, ale nejen při ní, by mělo být vytvoření takové tvůrčí a příjemné atmosféry, při které se děti mohou uvolnit a bez negativních pocitů se pustit do hry.

Metodická příprava didaktické hry musí vycházet z učitelem sledovaného pedagogického záměru a jako každá hra má také svá pravidla, které musejí být jednoduché, srozumitelné a jednoznačně určují chování žáků ve všech situacích, které by v průběhu hry mohly nastat. Jednoznačně musí být formulován cíl hry, podstata jednotlivých tahů a konec hry.

Ne však v každém případě je vhodné zařadit didaktickou hru do výuky. Někdy její použití může být kontraproduktivní. Může přinést spíše negativní prvky, a to ve chvíli, kdy není dobře zvolenou motivací, naopak je pro žáky rušivá, dokonce může vést k nezájmu o vyučovací předmět, k neshodám mezi vyučujícími a žáky nebo mezi žáky navzájem.

Metodický postup přípravy začlenění didaktické hry do výuky popisují Josef Maňák a Vlastimil Švec (2003, s. 129) a zahrnují tam tyto body:

- a) vytyčení cílů hry kognitivních, emocionálních, sociálních, ujasnění důvodů pro volbu konkrétní hry,
- b) diagnóza připravenosti žáků potřebné vědomosti, dovednosti, zkušenosti, přiměřená náročnost hry,
- c) ujasnění pravidel hry, jejich znalost žáky, jejich upevnění, popřípadě jejich obměna,
- d) vymezení úlohy vedoucího hry, hodnocení, řízení, svěření této funkce žákům je možné, až získají zkušenosti,
- e) stanovení způsobu hodnocení, diskuse, otázky subjektivity,
- f) zajištění vhodného místa, uspořádání místnosti, úprava terénu,
- g) příprava pomůcek, materiálu, rekvizit,
- h) určení časového limitu hry, rozvrh průběhu hry, časové možnosti účastníků, promyšlení případných variant, iniciativa žáků, možné modifikace, rušivé zásahy.

Jan Neumann (1998, s. 63) hovoří o pěti etapách, kterými musí vedoucí didaktické hry při její realizaci projít:

1. Učitel nebo vedoucí hry si v první řadě musí vytyčit cíle, a jakým způsobem hru zaměří, zároveň si musí odpovědět na otázku, proč volí právě tuto hru.
2. Druhá etapa, je etapa plánování. Musí se zvolit vhodné prostředky, kterými dojde ke splnění zvoleného cíle didaktické hry, v této fázi ještě upravujeme a dotváříme pravidel a námi zvolené hry.
3. Další etapa je přípravná. Zahrnuje všechny činnosti spojené se zahájením hry, jako je například kontrola a příprava místa, pomůcek, popřípadě domlouvání se s ostatními učiteli nebo příprava alternativ.
4. Tato fáze zahrnuje vše týkající se vedení hry, učitel vytváří vhodné podmínky a prostředí pro učení, průběh hry, rozhoduje se a případně upravuje její průběh.
5. Na konci každé didaktické hry je potřeba, aby byla nějakým způsobem zakončena. Učitel by měl provést hodnocení, shrnout to, co se žáci naučili, zopakovat, dát žákům zpětnou vazbu o jejich činnosti, ale také je vést k tomu, aby zhodnotili sami sebe.

### 3.2.1 Výběr hry

Didaktické hry by měly být vždy voleny s ohledem na všechny žáky. Musí být tedy přiměřené jak pro žáky slabší, tak pro ty, kteří dosahují lepších výsledků. Učitel musí volit hru tak, aby byla co nejvhodnější pro danou třídu žáků, musí tedy brát ohled na jejich schopnosti a dovednosti, věk, ale i pohlaví, také na probíranou tematiku, pomůcky a prostředí, na velikost skupiny, na čas, který má pro hru vymezen a na nespočet dalších okolností.

Je důležité, aby si učitel promyslel, do které hodiny didaktickou hru zařadí, ve které části, ke kterému se bude vztahovat učivo, zda je jejím cílem učivo zopakovat nebo přiblížit. Výběr hry musí být promyšlený. (Sochorová, 2011)

### 3.2.2 Zadávání hry

Neuman (1998, s. 36) uvádí pravidlo 5 P, díky kterému každý učitel a vedoucí bude vědět na co se zaměřit při uvádění a vedení hry: „Popiš, Předved', Ptej se, Prováděj a Přizpůsobuj.“

Učitel by si měl při zadávání hry vždy ujasnit vztah použité hry a organizaci, srozumitelnost a přesnost úloh a otázek, pochopení požadavků, tedy, zda žáci rozumí zadání, chápou, co od nich očekáváme a efekt hry. (Čermáková, Rabiňáková, 1997, s. 20-22)

Učitel zadává práci tak, aby žák před započítím didaktické hry věděl, co je jejím cílem, nikoliv však pedagogickým, ale herním. Při každé aktivitě je důležité podporovat tolerantní postoj žáků, aby respektovali ostatní a přijali jejich názor. Hra musí být zadána tak, aby byla pro všechny srozumitelná, žák musí znát pravidla a musí vědět, kdy hra končí. Není však nutné, aby žák věděl, co se učí nebo jakou látku opakuje.

I když má učitel hru připravenou, neměl by za každou cenu trvat na tom, aby proběhla, je nutné zohlednit klima a aktuální podmínky ve třídě.

### **3.2.3 Realizace a vlastní průběh hry**

Didaktickou hru je potřeba mít dobře nachystanou, mít připravené všechny pomůcky, které bude učitel a žáci využívat, mít dobře promyšlenou organizaci, pokud se jedná o skupinovou hru, učitel dopředu musí vědět, jak bude žáky dělit do skupin, přičemž je nutné, aby jednotlivé skupiny byly vyrovnané.

Pro snadnější komunikace mezi žáky a vedoucím hry, tedy převážně učitelem, by měly být zvoleny signály, na které budou všichni adekvátně reagovat.

Aby hra byla zdařilá, vyučující musí sledovat průběh a reagovat na nečekané situace, na ty které se dají očekávat je vhodné se předem připravit. Do vlastního průběhu hry by učitel neměl takřka zasahovat, hraje zde roli facilitátora.

### **3.2.4 Zakončení didaktické hry**

Poslední krok didaktické hry vyžaduje její zhodnocení. Je však důležité, aby se výsledky hry komentovali a hodnotili s cílem a to z toho důvodu, abychom nevyvolali u žáků opačný efekt, než jsme měli v plánu, aby tedy neměli pocit neschopnosti a bezvýznamnosti. Aby didaktická hra nabyla pozitivního účinku, je nutné spravedlivé hodnocení výsledků, ideální zakončení představuje diskuse. (Amytest, 2010, s. 2)

Významnou součástí závěrečné fáze didaktické vytvoří reflexe a sebereflexe, tedy zpětná vazba. Reflexe nám dává prostor pro vyměnění názorů s ostatními hráči, prostřednictvím ní, zjišťují žáci společně, co se naučili nebo co se jim povedlo. Při reflexi je vhodné vyhý-

bat se zjišťovacími otázkám a klademe otevřené otázky, u kterých očekáváme volnou odpověď. Otázky navíc klademe tak, aby byly pozitivního charakteru.

Pod pojmem sebereflexe se obecně rozumí přemýšlení subjektu o sobě samém, jehož součástí je hodnocení vlastního výkonu, uvědomování si vlastních možností a jejich mezí, jedinec posuzuje vykonanou aktivitu, její výsledky a její vliv na okolí. Učí nás podívat se zpětně na naše jednání, na naše prožitky. (Janíček, Marek a kol., 2013, 424)

Při hodnocení by měl být nastolena příjemná atmosféra, každý musí mít prostor pro vyjádření svého názoru, ale na druhou stranu to není žákova povinnost, učitel musí respektovat, pokud se žák nechce zapojit do závěrečné diskuse a nechce se aktivně účastnit.

### 3.3 Hodnota hry, Peter Gray

Následující kapitola vychází celá ze článku amerického psychologa Petera Graye (2013) proslulého kritikou standardního vzdělávacího systému, publikoval články o inovativních vzdělávacích metodách a alternativních přístupech ke vzdělávání. Primárně se zaměřuje na přirozené způsoby dětského vzdělávání a na celoživotní význam hry.

Hra v našem životě slouží ke spoustě účelům. Děti jejím prostřednictvím rozvíjejí nejen intelektuálním, sociálním, fyzické a morální dovednosti, ale díky ní navazují také nová přátelství. Právě pravá hra navozuje dospělým i dětem vhodný stav mysli pro řešení problému, náročné myšlení a tvůrčí snahy. Hra má co dočinění s motivací a subjektivním postojem jedince, např. u dvou lidí vykonávajících stejnou činnost můžeme říci, že jeden tuto považuje jako hru a druhý nikoli.

Hra obsahuje několik znaků, čím více těchto znaků nějaká činnost splňuje, tím více je tato činnost považována za hru. Hra je vyjádřením svobody, účastníci hry jsou svobodné osoby, během hry hráči samostatně volí své chování a ovlivňují její průběh.

Hra je aktivita založená na činnosti samotné, nikoliv na výsledku, hráči nesledují cíl a nehledají tak nejsnadnější cestu k jeho dosažení, ale zaměřují se na způsob, jakým tuto činnost provozují. Do chvíle, kdy se totiž činnosti věnujeme jen z důvodu dosažení výsledku, nejde o hru. Musíme zde však zdůraznit to, že i hra má obvykle svůj cíl, ten je ale vnímán jako součást celé činnosti, ne jako důvod k zapojení se do ní. Hráče tedy uspokojuje činnost samotná, ne cíl, ke kterému směřuje, právě pro to je tak ideálním stavem mysli.

Jedinečnou vlastností hry je možnost ji ukončit. Osoba, jež je do hry nucena a nemůže ze hry dobrovolně odejít, není hráčem, právě možnost odejít je základem vlastností hry. Je to právě společná hra, která děti nenásilnou a přirozenou cestou děti učí slušnému chování, jak uspokojit vlastní potřeby a jak brát zřetel na potřeby jiných.

Hra je sice dobrovolná, ale sama o sobě se řídí pravidly, všichni hráči tato pravidla musejí přijmout, a pokud se v průběhu hry změní, musí všichni její účastníci s touto změnou souhlasit a s pravidly se musejí ztotožnit. Pravidla hry by však byla neúnosná, pokud by hráči neměli možnost ji svobodně opustit.

Hra tvoří skvělou příležitost pro rozvoj sebekázně a sebeovládání. Dětská touha je tak silná, že se stává motivující k učení sebeovládání, a to právě díky tomu, že se dítě musí ovládat a odolávat pokušením, která jsou v rozporu s pravidly, aby se udrželo ve hře. Vzhledem k tomu, že kdekoli v lidské společnosti musí člověk žít podle zaběhnutých pravidel, je právě učení se sebeovládání největším smyslem hry v našem vývoji.

Jelikož hra zahrnuje vědomou kontrolu vlastního chování a vyžaduje pozorný a aktivní stav mysli a není odpovědí na biologické potřeby a vnější podněty, je osoba ve hře osvobozena od situací, jež jsou vnímány jako stresové. Nestresující prostředí je zajištěno mimo jiné i tím, že její účastníci nejsou rozptylováni strachem z neúspěchu, právě pro to, že se nezaměřují na její výsledek a pozornost je věnována mnohem více aktivitě. Právě pozorný a nestresovaný stav mysli je ideální pro tvůrčí činnost a učení. Silný tlak na dobré výkony, vyvolává nehavý stav, naopak cokoli, co činnost usnadňuje a dělá ji méně stresující, má pozitivní vliv na její výsledek, silný tlak na výsledek, však výrazně pot, silný tlak na výsledek. Hra je hrou jen tehdy, vyžaduje-li pozorný a aktivní stav mysli.

Další z důležitých vlastností, které hra musí splňovat je, aby hra poskytovala dostatečný prostor pro využití hráčovi fantazie. Fantazijní prvek se vyskytuje v každé činnosti každého člověka, i když není u dospělých vidět tak jako u dětí.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**



## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Hlavním cílem výzkumu je prozkoumat didaktickou hru z pohledu dětí základních škol. Diplomová práce si klade za cíl zjistit pohled dětí školního věku na hru realizovanou ve vyučování, její znaky a míru, v jaké se při těchto hrách objevují.

### 4.1.1 Dílčí výzkumné cíle

1. Popsat znaky opravdové hry objevující se ve vyučování.
2. Zmapovat, do jaké míry se znaky hry ve vyučování objevují.
3. Analyzovat vnímání hry ve vyučování z pohledu dětí.
4. Popsat způsob, jakým je při hrách zajištěno nestresující prostředí.
5. Zaznamenat předměty, ve kterých respondenti hrají hry.
6. Identifikovat rozdíl ve vnímání hry u chlapců a dívek.

### 4.2 Výzkumné otázky

Pro daný výzkum byla stanovena tato hlavní výzkumná otázka, která vychází z výzkumného cíle.

Jak děti školního věku vnímají hru realizovanou ve vyučování, jaké znaky hry a v jaké míře se při těchto hrách objevují?

#### 4.2.1 Formulace dílčích výzkumných otázek

1. Které znaky opravdové hry se ve vyučování objevují?
2. V jaké míře se znaky hry ve vyučování objevují?
3. Jak děti vnímají hru ve vyučování?
4. Jak je při realizovaných hrách zajištěno nestresující prostředí?
5. V jakých předmětech žáci hrají hry?
6. Jaký je rozdíl ve vnímání hry u chlapců a dívek?

Vzhledem k tomu, že 4. dílčí výzkumná otázka je relační a zkoumáme rozdíl ve vnímání hry u chlapců a dívek, stanovili jsme si proměnné, jež jsme získali pomocí dotazníkového šetření a hypotézu, která byla popsána slovně. Závisle proměnná je pohlaví, závisle proměnná je názor.

H1: Předpokládáme, že mezi pohlavím respondentů a jejich názorem na hru realizovanou ve vyučování existuje vzájemný vztah.

### 4.3 Pojetí výzkumu

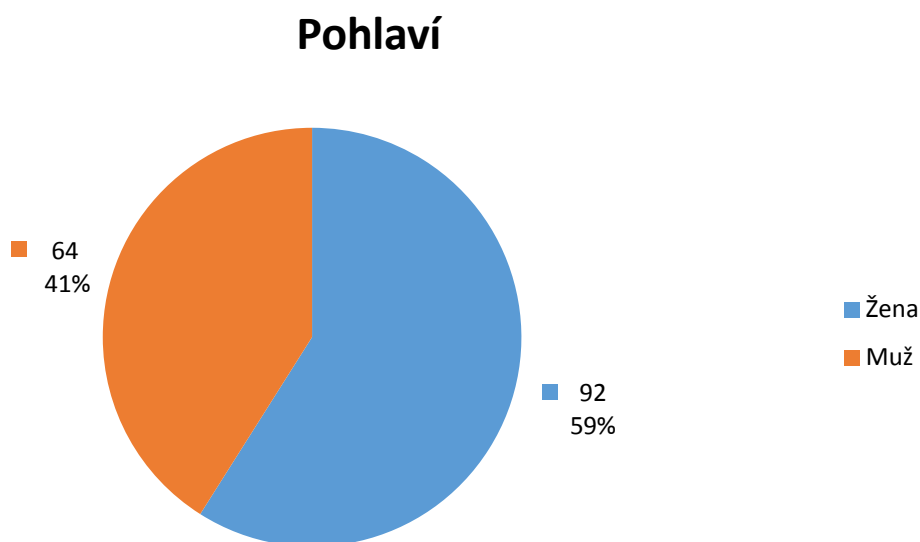
Práce se zaměřuje na didaktickou hru z pohledu dětí školního věku, rozhodli jsme se tedy na základě stanoveného cíle zvolit kvantitativní pojetí výzkumu, protože právě tato metoda nám umožňuje nejlépe testovat zvolenou problematiku.

### 4.4 Výzkumný soubor

Základní výzkumný vzorek je tvořen žáky prvního a druhého stupně základní školy. Výběr výzkumného vzorku proběhl pomocí náhodného výběru. Při realizaci výzkumu bylo osloveno několik základních škol, setkali jsme se však spíše s neochotou spolupracovat při sběru dat.

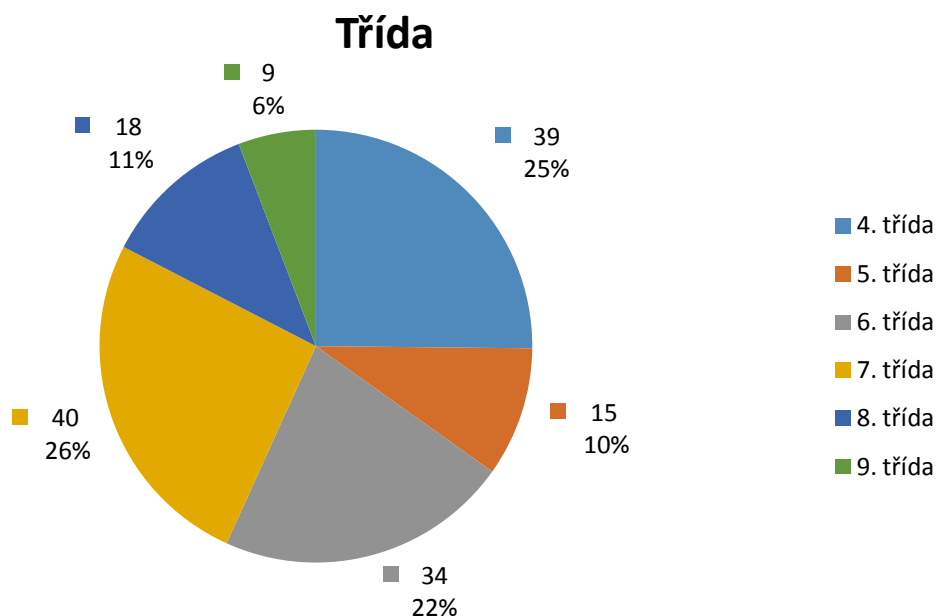
#### 4.4.1 Popis výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek tvoří celkem 156 respondentů, z toho 92 dětí ženského a 64 mužského pohlaví, což můžeme vyčíst z následujícího grafu:



Graf 1: Pohlaví respondentů

Z dalšího grafu je zřejmé, kterou třídu základní školy respondenti navštěvují. Do výzkumu se zapojilo 54 respondentů z 1. stupně základní školy ze 4. a 5. třídy a 102 respondentů z 2. stupně základní školy z 6., 7., 8. a 9. třídy:



Graf 2: Třída, kterou respondenti navštěvují

#### 4.5 Technika výzkumu

Ke sběru dat bylo využito dotazníkové šetření. Dotazník (Příloha PI) je tvořen třemi úvodními otázkami zjišťujícími pohlaví respondentů, třídu, kterou navštěvují a předměty, ve kterých hrají hry a z osmnácti výroků, jež pomocí Likertovy škály zjišťují míru souhlasu respondentů. Pro naše účely výzkumu, jsme si zvolili několik aspektů hry, které musí splňovat, aby byla opravdovou hrou a byla efektivní. Vycházíme z literatury a odborníků, které jsme uvedli v teoretické části práce. Každá z níže uvedených charakteristik hry, je v dotazníku zastoupena několika výroky. Pro naše účely pracujeme s následujícími aspekty hry:

1. Účastníci hry mají právo svobodné volby, hra je spontánní
  - Hru ve vyučování hrají dobrovolně.
  - Učitel mě musí často nutit, abych se do hry zapojil.
  - Hra, kterou ve vyučování hrajeme, je vždy plně organizována učitelem.
2. Hra dává prostor pro využití fantazie, tvořivost
  - Při hraní hry, mám dostatečný prostor pro využití své fantazie.

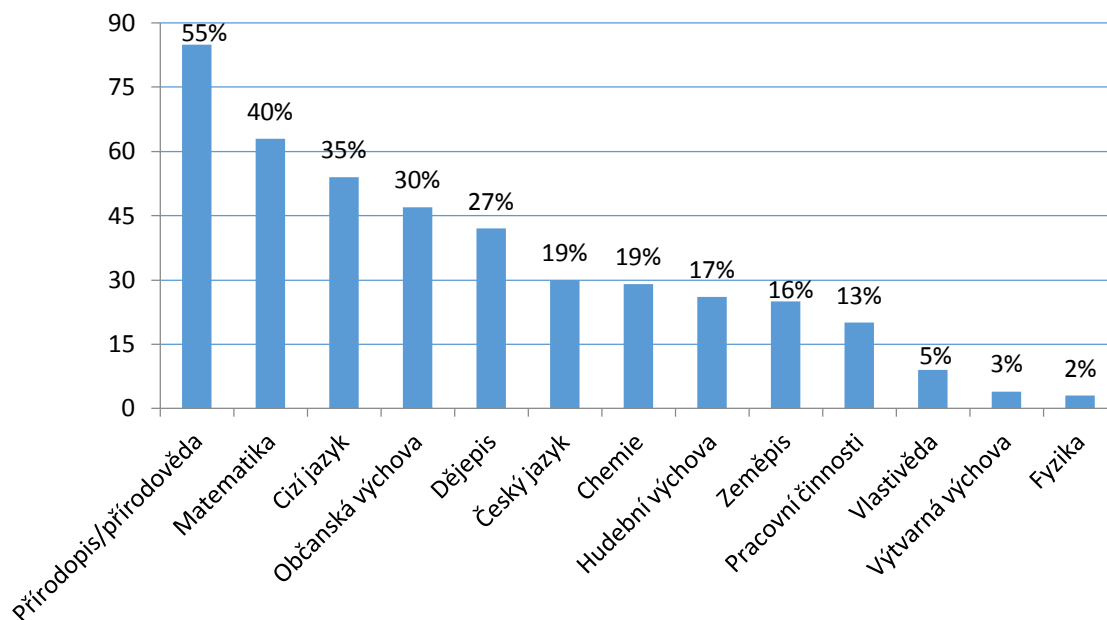
3. Hra musí zaujmout
  - Každou hru hraji s nadšením.
  - Často se při hrách ve vyučování nudím.
4. Účastníci hry musí mít nevystresovaný, aktivní a pozorný stav mysli
  - Hra mě baví od začátku až dokonce.
  - Při hře vždy přesně vím, co mám dělat.
5. Hra má pravidla, která účastníci akceptují
  - Při hře máme často přesně stanovená pravidla, kterými se musíme řídit.
  - Souhlasím vždy s pravidly hry, se kterými nás učitel seznámí.
  - Při hře, si můžeme upravovat pravidla tak, aby s nimi souhlasili všichni.
6. Účastníci hry se zaměřují na samotnou aktivitu, ne na výsledek
  - Učitel nám před započítím hry sdělí její cíl a musíme ho všichni dosáhnout.
  - Při hře se vždy zaměřím na výsledek a snažím se ho dosáhnout za každou cenu.
  - Když hrajeme nějakou hru, nejde mi o dosažení výsledku ale o to, zúčastnit se hry.
7. Nejedná se o soutěžení
  - Při hře se snažím vždy vyhrát nad ostatními a být za každou cenu nejlepší.
  - Při hře nikdy nesoutěžím s ostatními spolužáky o to, kdo bude lepší.
8. Žák musí být vnitřně motivován
  - Po skončení hry, vždy očekávám pochvalu, odměnu nebo nějaké ohodnocení.
  - Po ukončení hry nepotřebuji ohodnocení učitele, protože samostatná hra mi udělala radost.

#### 4.6 Způsob zpracování dat

Data získaná dotazníkovým šetřením ze škálových otázek jsme zaznamenávali pomocí čárkovací metody, přičemž jsme zaznamenávací archy rozdělili na muže a ženy (Příloha PII). Zjistili jsme četnosti mír souhlasu u jednotlivých výroků, které jsme následně zanesli do grafů a vyhodnotili. Hodnoty uvedené při analýze dat byly pro lepší vyhodnocování převedeny na procenta.

## 5 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

### 5.1 Předměty, ve kterých se realizuje hra



Graf 3: Předměty, ve kterých se hra realizuje

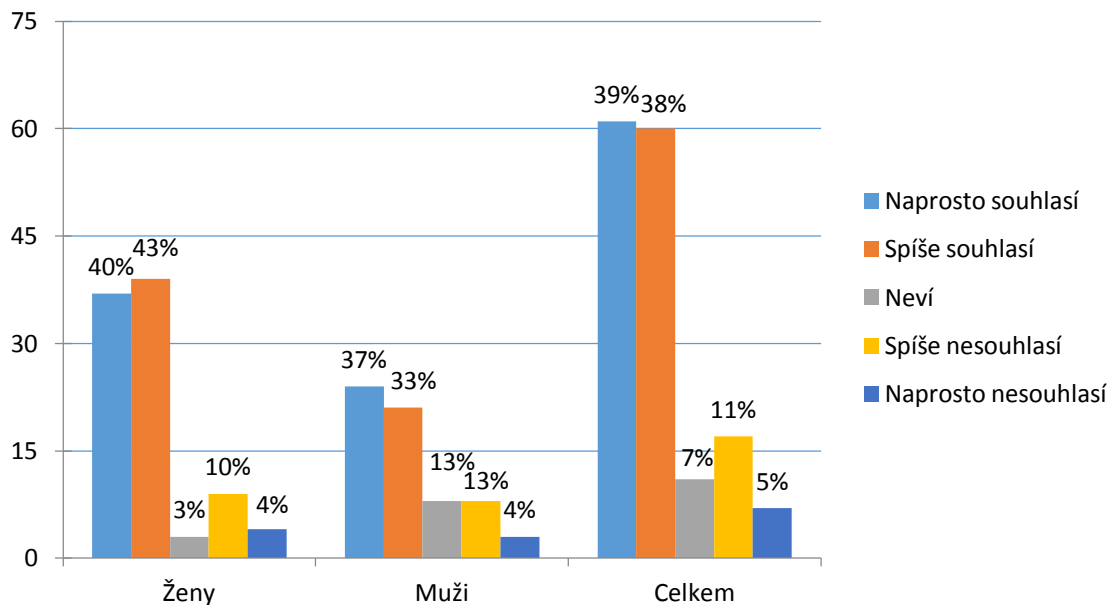
Pomocí dotazníku jsme zjišťovali, v jakých předmětech respondenti nejčastěji hrají hry. Účastníci výzkumu měli na výběr z několika uvedených předmětů, popřípadě mohli napsat vlastní odpověď.

Z grafu můžeme vyčíst, že učitelé nejčastěji využívají herních aktivit v přírodopise/ přírodovědě, tuto možnost zvolilo 55% žáků, druhým nejčastěji voleným předmětem byla matematika v počtu 40% a hned vzápětí cizí jazyky, které volilo 35% respondentů.

Každý z předmětů byl aspoň jednou volen. Nejméně respondentů uvedlo výtvarnou výchovu a fyziku.

## 5.2 Svobodná volba, spontánnost

**Výrok:** Hru ve vyučování hrají dobrovolně.

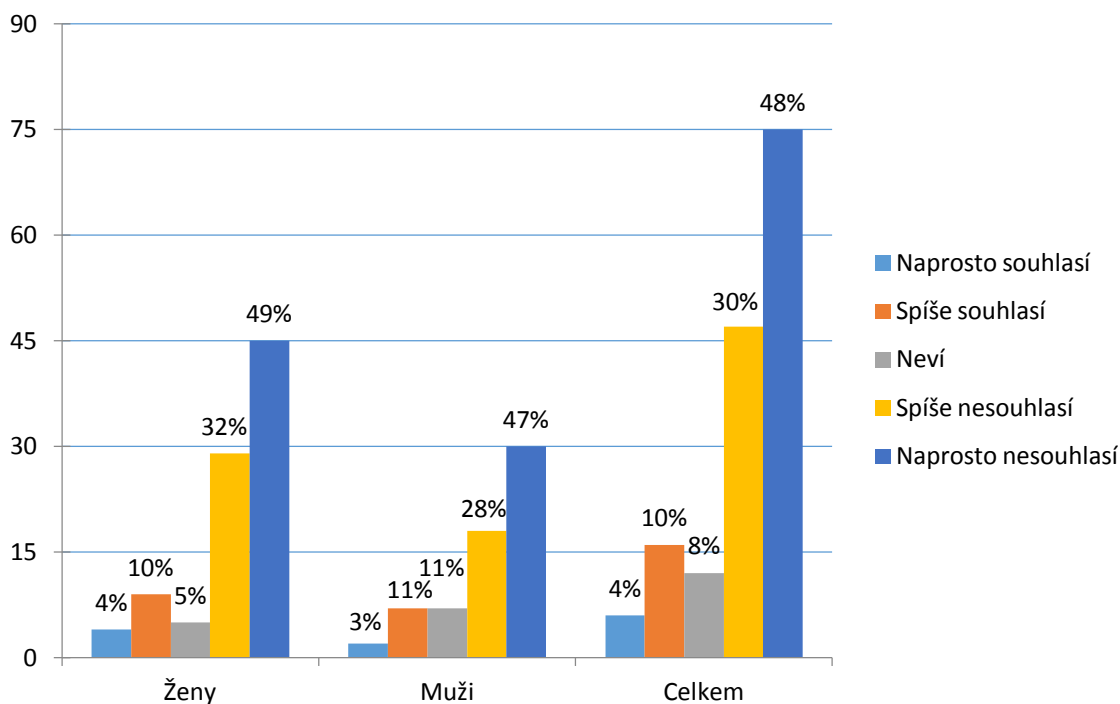


Graf 4: Výrok č. 2

Z výsledků hodnocení uvedeného výroku vyplývá, že 77% respondentů souhlasí s tvrzením, že hru ve vyučování hrají dobrovolně, konkrétně 39% respondentů s tímto tvrzením naprosto souhlasilo a 38% respondentů zvolilo možnost spíše souhlasím. Pouze 16% respondentů uvedlo, že hru hrají nedobrovolně. Vzhledem k velkému procentuálnímu rozdílu mezi mírou souhlasu a nesouhlasu, můžeme říci, že velká část respondentů hraje ve vyučování hru dobrovolně, hra tak splňuje podmínku svobodné volby.

Mezi odpověďmi žen a mužů jsme nezaznamenali velké rozdíly, jak muži, tak ženy se do her zapojují, aniž by je musel někdo nutit.

**Výrok:** Učitel mě musí často nutit, abych se do hry zapojil.

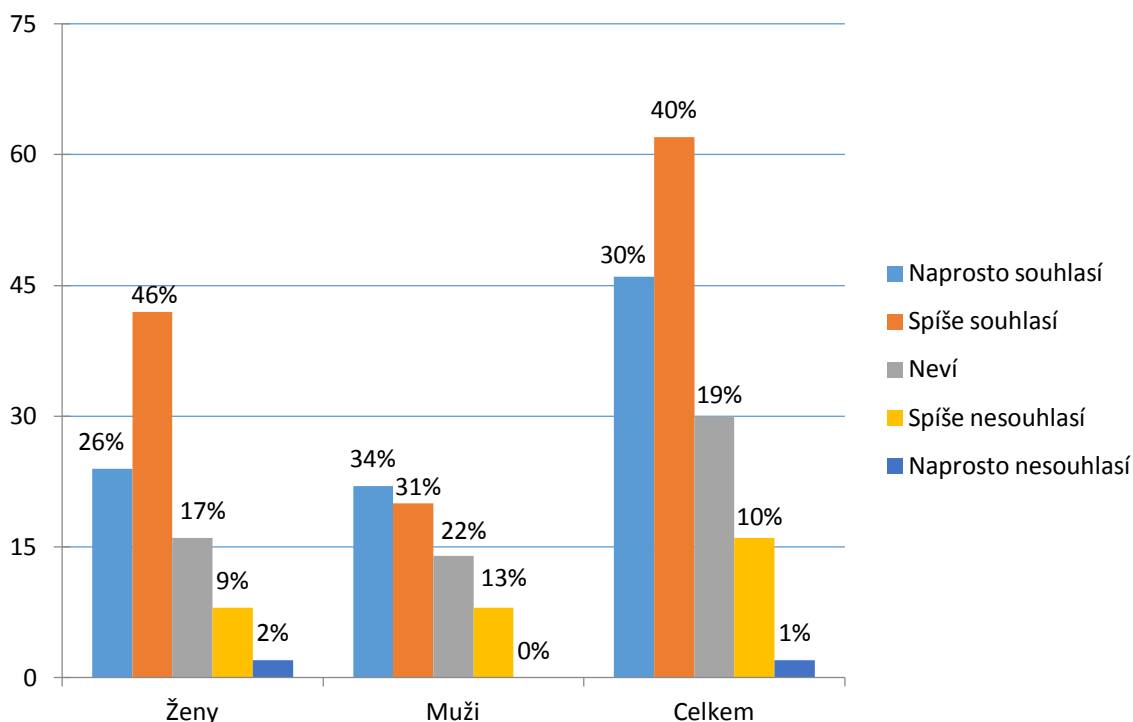


Graf 5: Výrok č. 4

Výše uvedený výrok byl do dotazníku zařazen jako reverzní k výroku, zda respondenti hrají ve vyučování hru dobrovolně, zjišťovali jsme tak, zda se odpovědi shodují. 78% respondentů uvedlo, že aby se do hry zapojili, nemusejí být nuceni učitelem.

Rovněž mezi muži a ženami nebyli v odpovědích zaznamenány významné rozdíly. Můžeme tedy potvrdit námi uvedené tvrzení, že respondenti hrají hru dobrovolně.

**Výrok:** Hra, kterou ve vyučování hrajeme, je vždy plně organizována učitelem.



Graf 6: Výrok č. 9

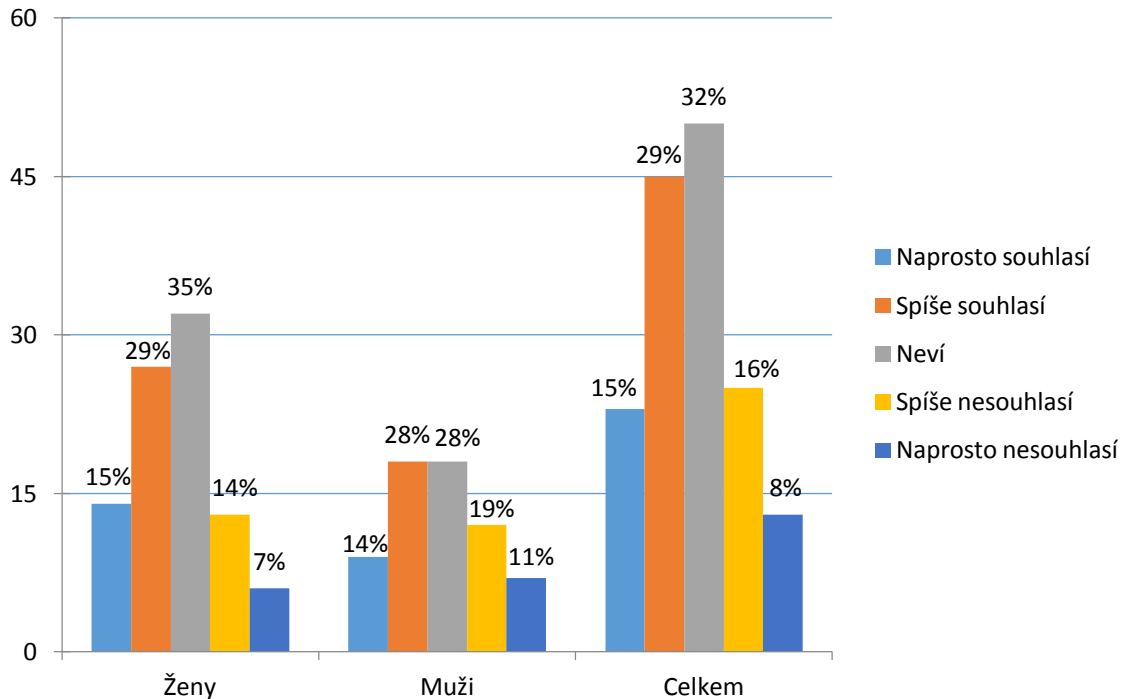
Výrokem v dotazníku, zda je hra ve vyučování organizována učitelem, jsme zjišťovali další z námi zvolených kritérií pro hru, a to spontánnost. Z celkového počtu s výrokem naprostou souhlasilo 30% respondentů a 40% respondentů uvedlo, že spíše souhlasí, 19% žáků se nemohlo rozhodnout a pouze 11% s výrokem nesouhlasilo. Z výsledků tedy vyplývá, že hra ve většině případů neposkytuje žákům dostatečnou volnost, z odpovědí je tedy poměrně jasné, že většina her ve vyučování neobsahuje jeden z důležitých prvků opravdové hry, a to spontánnost.

Stejně jako v předchozích dvou odpovědích jsme mezi odpověďmi mužů a žen nezaznamenali velký rozdíl a v míře souhlasu se takřka se shodují.



### 5.3 Fantazie

**Výrok:** Při hraní hry, mám dostatečný prostor pro využití své fantazie.



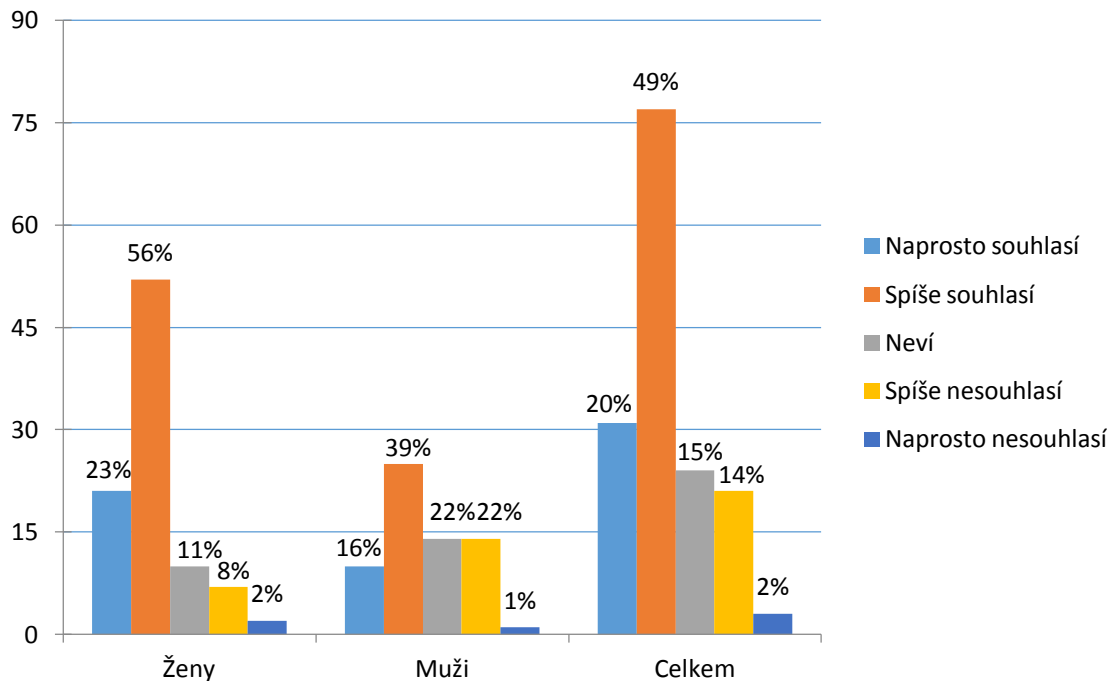
Graf 7: Výrok č. 13

Při zkoumání výsledků týkajících se fantazijního prvku hry, se v míře souhlasu respondenti rozcházejí více než u předchozích výroků, zároveň 32% respondentů nevědělo, jakou odpověď má uvést. I když mezi odpověďmi respondentů není tak značný rozdíl jako u předcházejících, přeci jen 44% žáků souhlasilo, že má dostatečný prostor pro využití své fantazie, tento výsledek nám potvrdil, že ve většině her probíhajících ve vyučování mohou být žáci dostatečně kreativní.

Jako v předešlých případech, tak i zde se odpovědi respondentů v závislosti na pohlaví neliší, ženy s výrokem souhlasily v procentuálním zastoupení 44% a muži 42%.

## 5.4 Zaujetí

**Výrok:** Každou hru hraji s nadšením

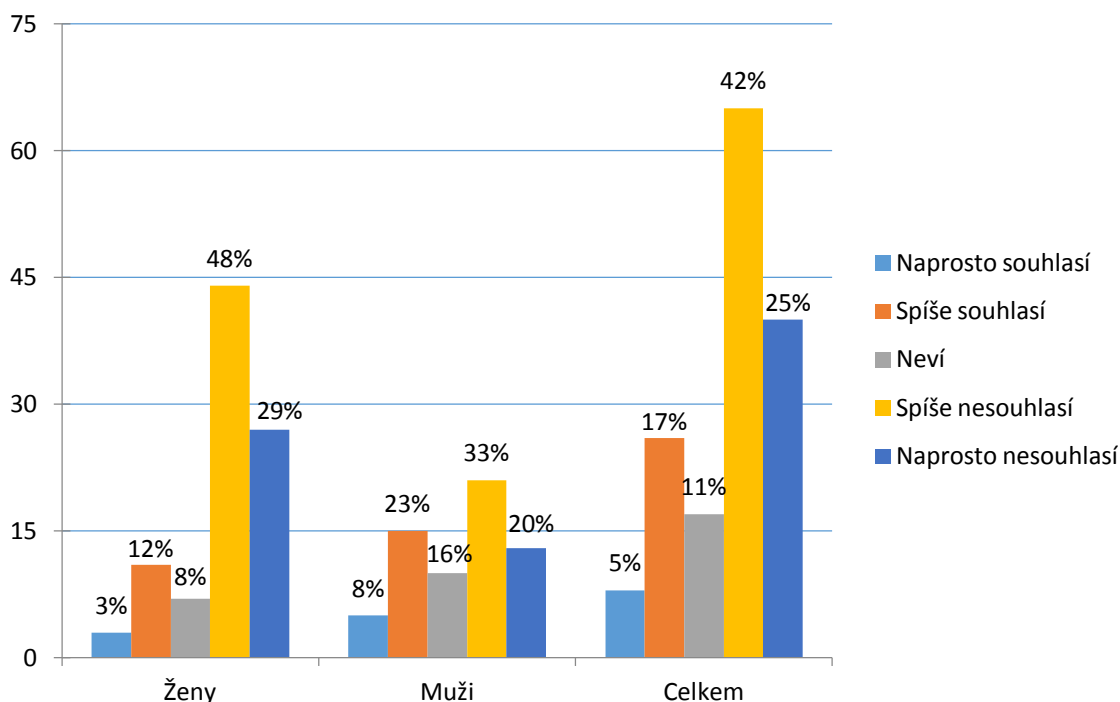


Graf 8: Výrok č. 1

Při posuzování míry souhlasu u výše uvedeného výroku jsme zjistili, že 69% respondentů hraje hry s nadšením, pouze 16% s výrokem nesouhlasilo a 15% se nemohlo rozhodnout, jakou odpověď zvolit. Můžeme tedy usoudit, že většina žáků jde do hry se zaujetím.

S daným výrokiem souhlasilo větší procento žen než mužů, z tohoto výsledku tedy usuzujeme, že dívky jdou do hry s větším nadšením než chlapci.

**Výrok:** Často se při hrách ve vyučování nudím.



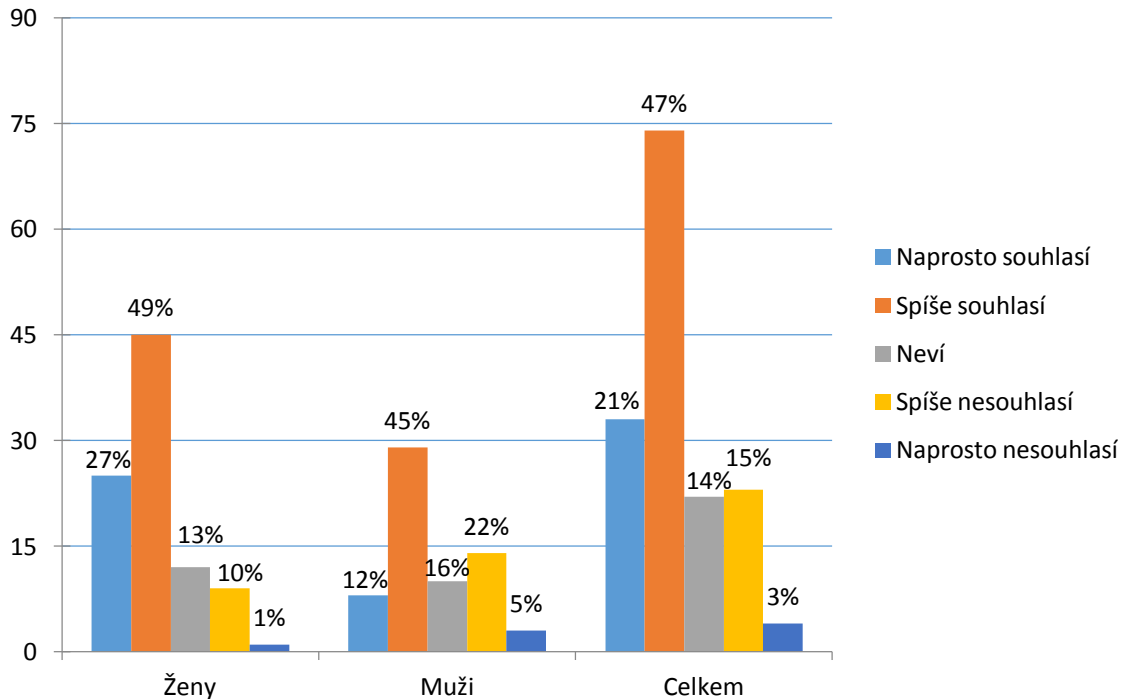
Graf 9: Výrok číslo 3

Většina respondentů u tohoto výroku volila možnost nesouhlasu. U 67% respondentů je tedy zřejmé že se při hrách nenudí a potvrzuje se nám tedy předchozí výrok. Tyto výroky nám navíc úzce souvisí s prvními dvěma uvedenými, pomocí kterých jsme zjišťovali, zda se žáci do hry zapojují dobrovolně. To také verifikuje naše tvrzení, že hry ve vyučování obsahuje jak prvky spontánnosti a volnosti, tak prvek zaujetí.

Opět se nám potvrzuje větší nadšení do hry u dívek než u chlapců, které s výrokem že se nudí, souhlasily jen v množství 15%, kdežto u chlapců toto procento bylo poněkud vyšší.

## 5.5 Nestresující, aktivní a pozorný stav mysli

**Výrok:** Hra mě baví od začátku až dokonce.

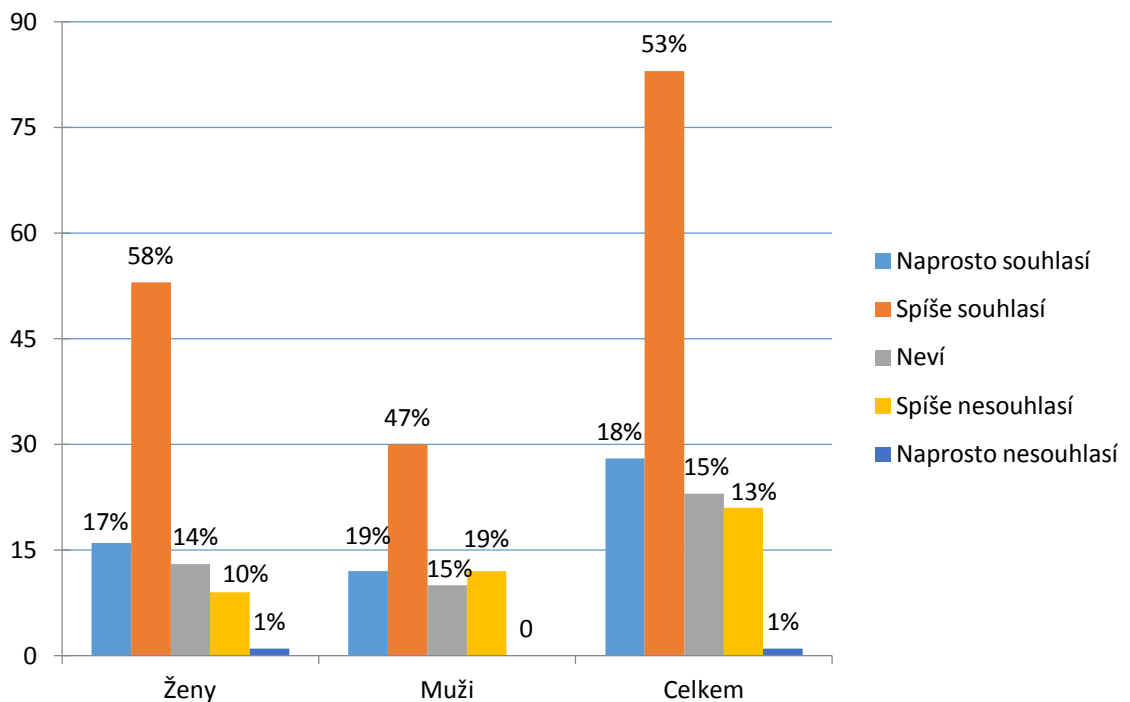


Graf 10: Výrok č. 7

Z uvedeného grafu je zřejmé, že většina respondentů při účasti ve hře neztrácí svou pozornost, 68% žáků hra ve vyučování baví v průběhu celé její realizace, udržují si tak pozorný a aktivní stav mysli, což blízce souvisí i s tím, že herní aktivitu následně nevnímají jako stresovou.

Chlapci a dívky v tomto případě odpovídali velice podobně, ale přeci jen je patrné, že při hrách se nudí častěji chlapci než dívky, tato skutečnost koresponduje i s dříve popisovanými rozdíly v odpovědích v závislosti na pohlaví, kde se nám potvrdilo, že dívky jdou do hry s větším zaujetím.

**Výrok:** Při hře vždy přesně vím, co mám dělat.



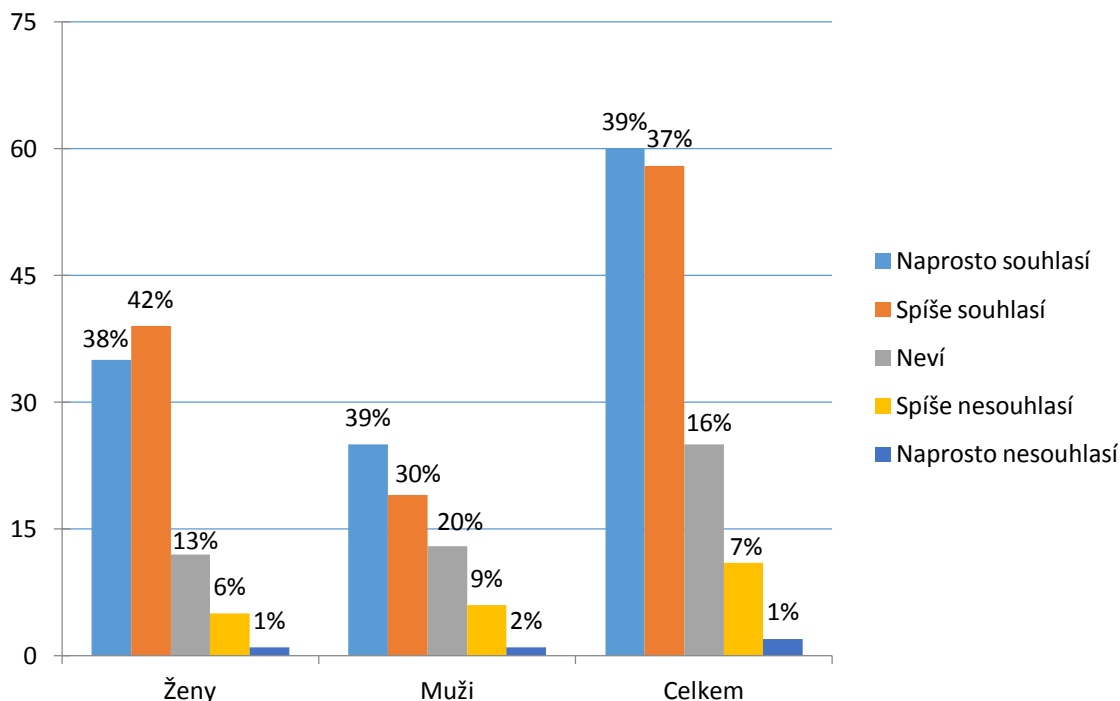
Graf 11: Výrok č. 17

To že žáci při hře nejsou vystresovaní a dokážou udržet svou pozornost, verifikuje i tento graf. Respondenti se opět na daném výroku ve velkém množství shodli a 71% žáků přesně ví, co při jednotlivých hrách dělat, udržují tak po celou dobu aktivity pozorný stav mysli.

Stejně jako v předešlém případě, tak i zde mezi výroky respondentů v závislosti na pohlaví není velký rozdíl. S výrokem, že žáci vědí při hrách ve vyučování co dělat, souhlasilo 75% žen a 66% mužů.

## 5.6 Pravidla, se kterými se ztotožňuji

**Výrok:** Při hře máme často přesně stanovená pravidla, kterými se musíme řídit.

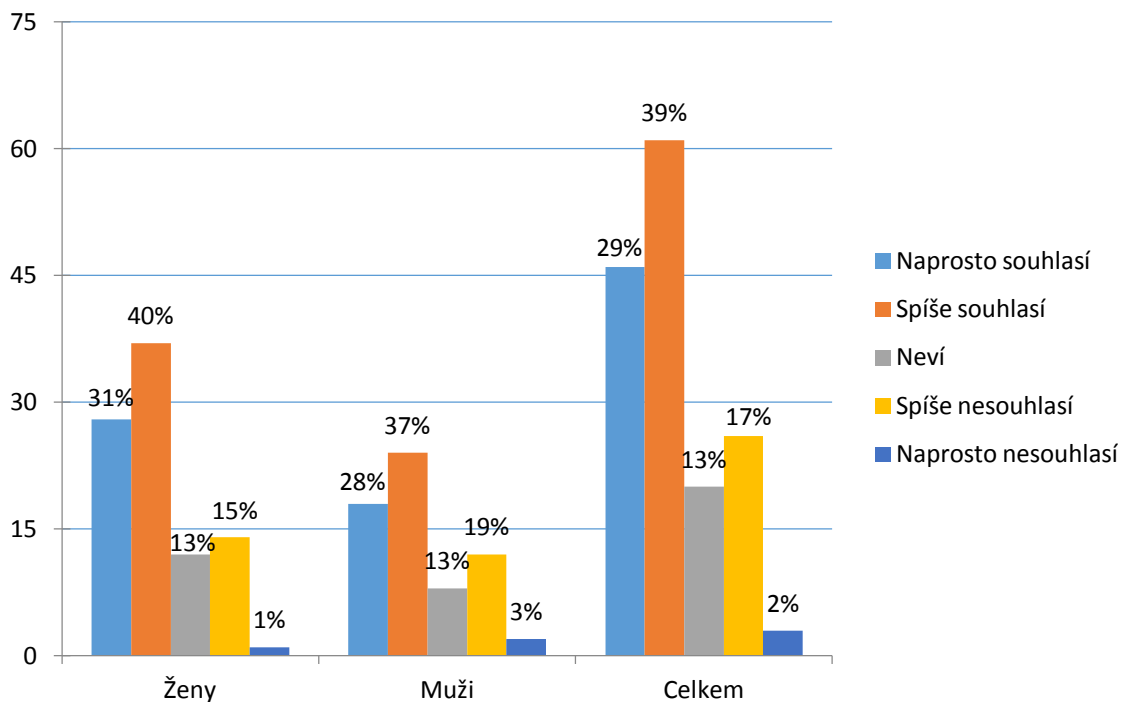


Graf 12: Výrok č. 8

V tomto případě žáci volili spíše kladné odpovědi, je tedy zřejmé, že se ve vyučování musejí řídit podle pravidel, které jim předloží učitel. Na jednu stranu je tedy více než 76% respondentům jasné co mají dělat, ale na stranu druhou není učitelem poskytnuta možnost svobodně si pravidla volit a upravovat. Pokud učitel se žáky bude o pravidlech diskutovat a dá jim možnost pravidla upravovat, docílí tak toho, že se žáci s pravidly lépe ztotožní.

U žen a mužů opět nebyl zaznamenán velký rozdíl, s výrokem nesouhlasilo pouze 7% žen a 11% mužů.

**Výrok:** Souhlasím vždy s pravidly hry, se kterými nás učitel seznámí.

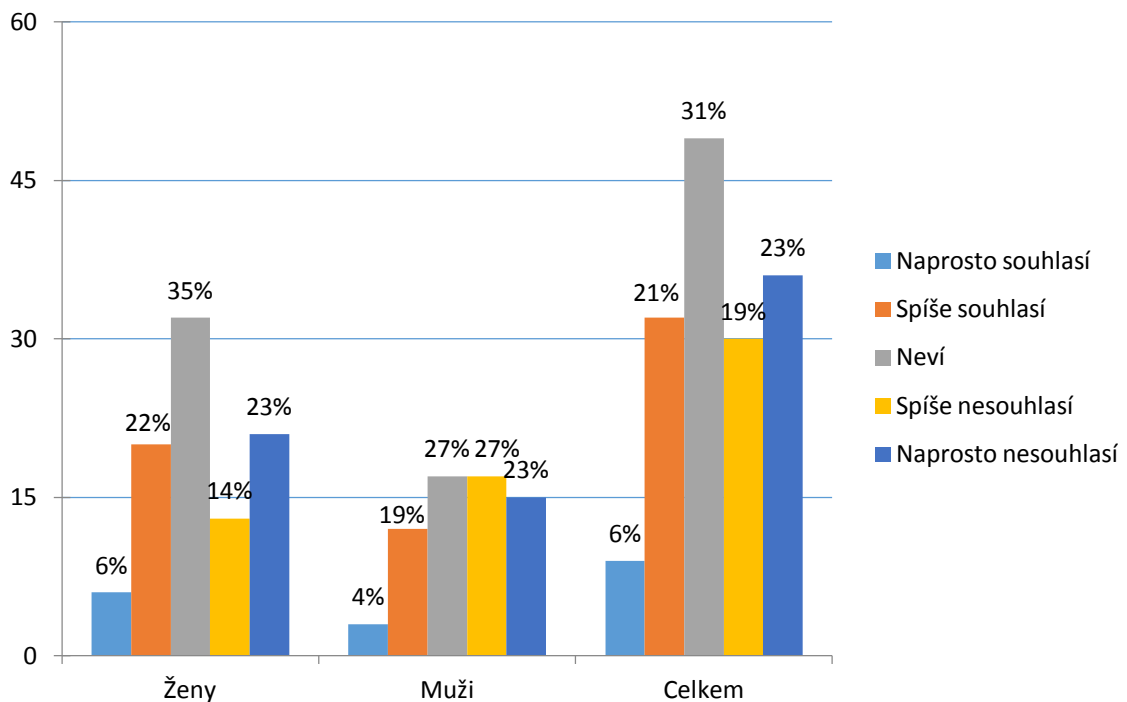


Graf 13: Výrok č. 10

I když jsme díky analýze předchozího grafu zjistili, že učitelé přesně stanovují pravidla hry, můžeme říci, že 68% respondentů s těmito pravidly souhlasí, hra tedy splňuje v tomto ohledu další aspekt.

V odpovědích dívek a chlapců sledujeme opět jen malý rozdíl, dívky odpovídali v 71% kladně, tedy že s pravidly souhlasí a chlapci s tímto výrokem souhlasili v množství 65%, 13% mužů i žen, zvolilo možnost nevím.

**Výrok:** Při hře, si můžeme upravovat pravidla tak, aby s nimi souhlasili všichni.



Graf 14: Výrok č. 15

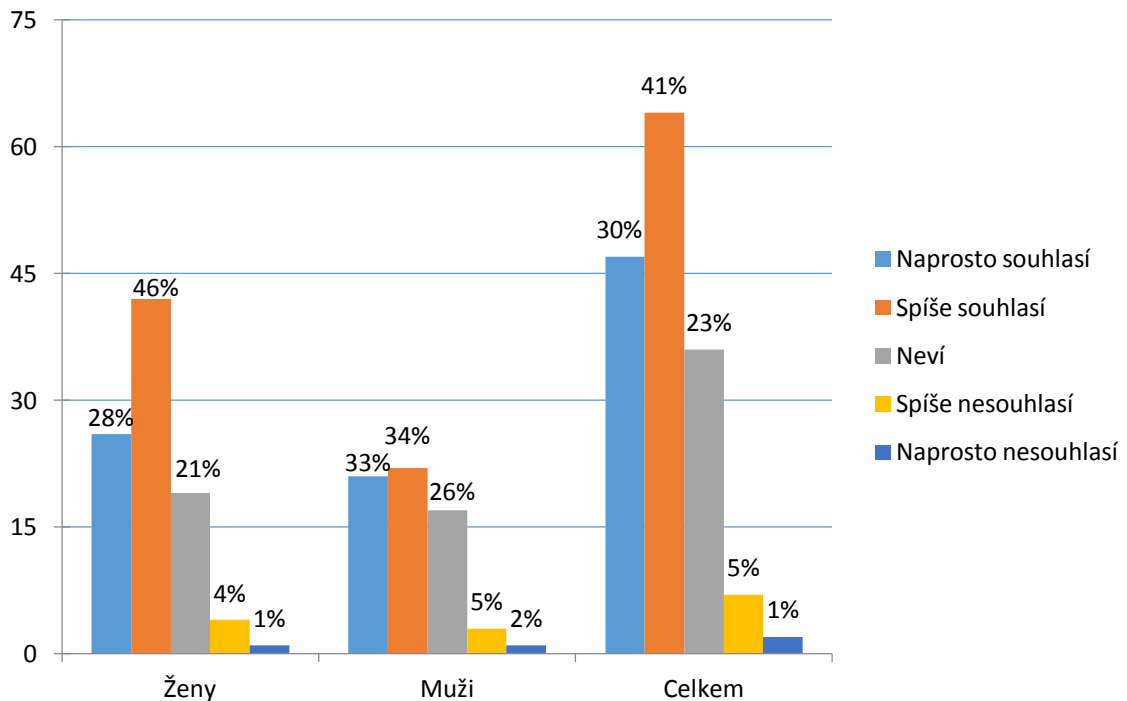
Respondenti v tomto případě častěji volili neutrální možnost výběru a 31% respondentů na daný výrok odpovědělo neví, a i přes to je v míře souhlasu s daným výrokem čitelný rozdíl, kdy se žáci přikláněli spíše k negaci výroku. 42 % respondentů uvedlo, že pravidla, které jim předloží učitel, jsou pevně dána a nelze s nimi nějakým způsobem pracovat.

S tímto výrokiem častěji nesouhlasili muži a to v sumě 50%, i když mezi pohlavím není velký rozdíl, z výsledků vyplývá, že v tomto ohledu ženy vnímají hru poněkud odlišně.



## 5.7 Zaměření na aktivitu, ne výsledek

**Výrok:** Učitel nám před započítím hry sdělí její cíl a musíme ho všichni dosáhnout.

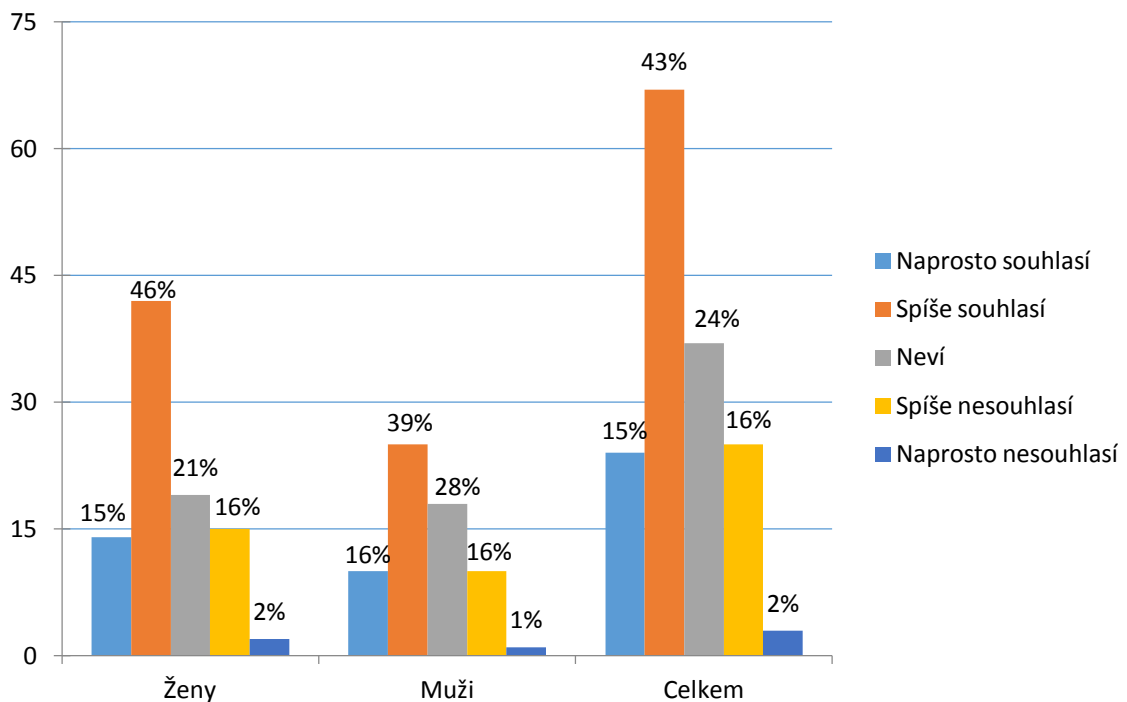


Graf 15: Výrok č. 6

Vzhledem k tomu, že je pravá hra zaměřená na samotnou činnost, nikoli na její cíl, či výsledek, nemůžeme vzhledem k tomuto aspektu o opravdové hře hovořit, protože 71% respondentů uvedlo, že učitel požaduje, aby všichni došli ke stanovenému cíli, který jim je předem sdělen, pouze 6% respondentů s tímto nesouhlasilo.

Rozdíl mezi odpověďmi respondentů v závislosti na pohlaví je nepatrný, v tomto případě se chlapci i dívky shodují a jen malé procento u obou z pohlaví odpovídalo na daný výrok nesouhlasem.

**Výrok:** Při hře se vždy zaměřím na výsledek a snažím se ho dosáhnout za každou cenu.

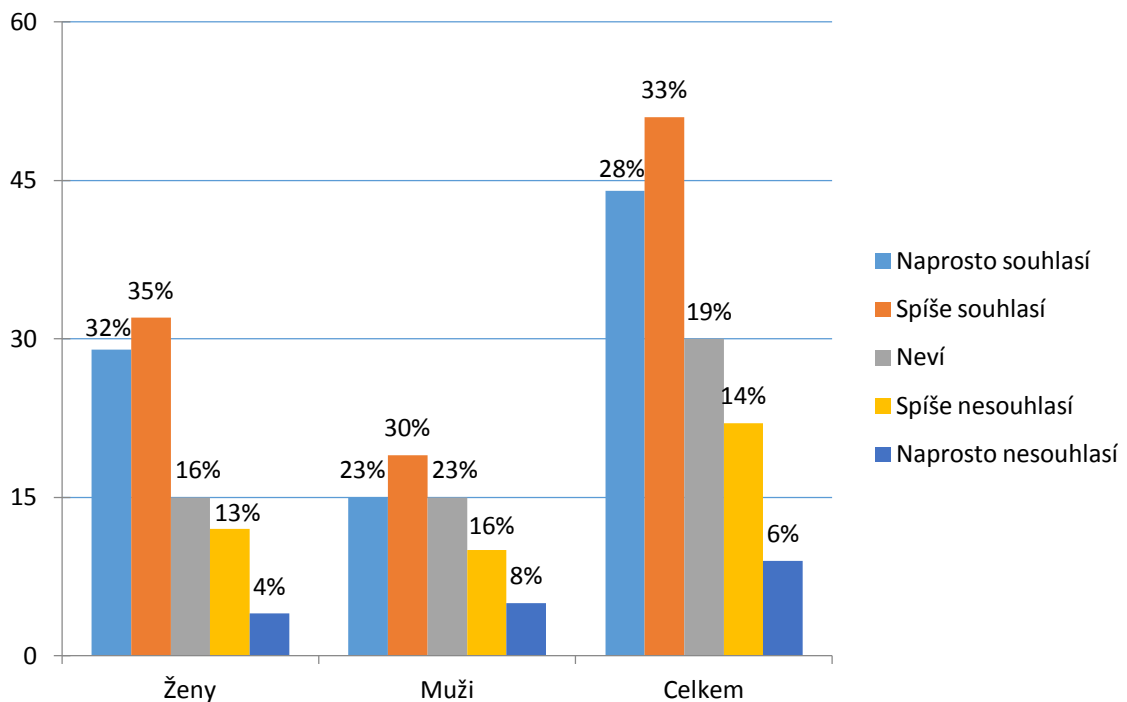


Graf 16: Výrok č. 14

Výsledky předchozího uvedeného výroku nám potvrzuje i tento graf, z něhož je čitelné, že 58% respondentů se zaměřuje na konkrétní cíl a hledají tak nejsnadnější cestu k jeho dosažení a nemůžeme hovořit o hře jako takové. 18% respondentů s výrokiem nesouhlasilo a o dosažení výsledku jim tedy prioritně nejde, 24% se ve své odpovědi nemohlo rozhodnout.

Ženy a muži se opět v odpovědích moc nelišili, pouze 17% mužů a 18% žen s tím, že se snaží dosáhnout výsledku za každou cenu, nesouhlasilo.

**Výrok:** Když hrajeme nějakou hru, nejde mi o dosažení výsledku ale o to, zúčastnit se hry.



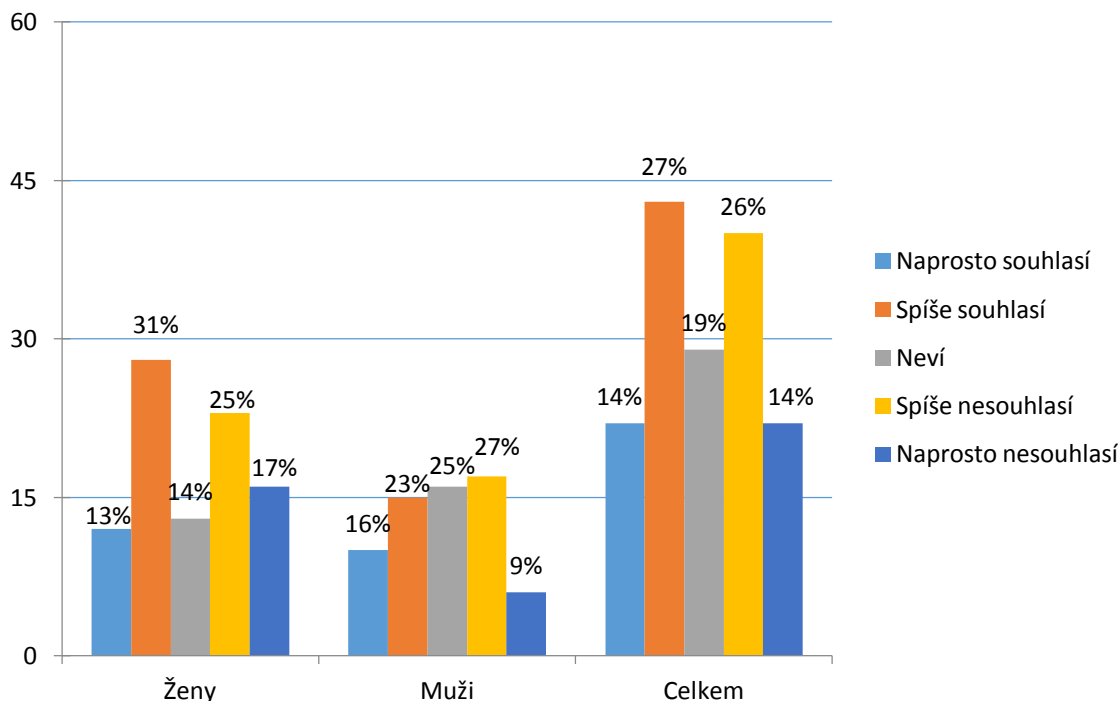
Graf 17: Výrok č. 18

V tomto případě se jednalo opět o reverzní výrok, který nám měl potvrdit pravdivost odpovědí. Vzhledem k tomu že jsme při analýze dat zjistili, že 61% žáků souhlasí s tím, že jim nejde o dosažení výsledku ale o účast ve hře, kritérium se nám nepotvrdilo, to z toho důvodu, že se rozchází s předešlým, kdy naopak respondenti odpovídali, že se na výsledek zaměřují.

Opět v odpovědích u jednotlivého pohlaví nejsou velké rozdíly, s výrokem souhlasilo 67% žen a 53% mužů, nesouhlasilo 17% žen a 24% mužů a 16% žen a 23% mužů volilo neutrální odpověď nevím.

## 5.8 Nejde o soutěž

**Výrok:** Při hře se snažím vždy vyhrát nad ostatními a být za každou cenu nejlepší.

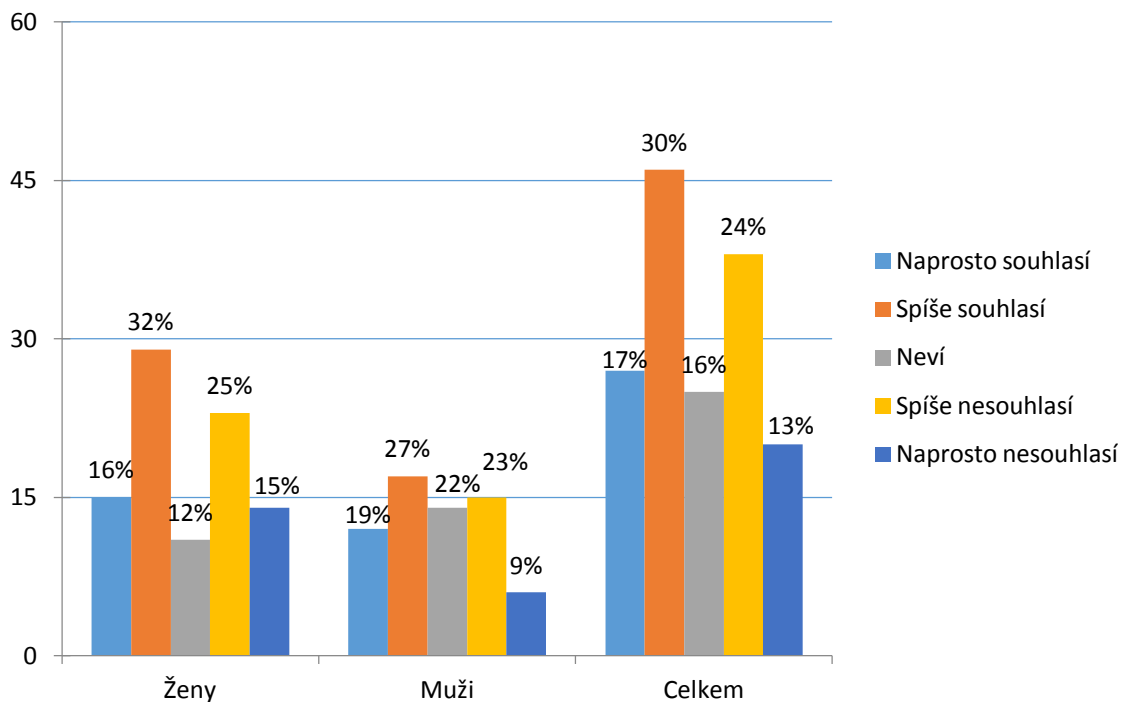


Graf 18: Výrok č. 11

Z grafu je čitelné, že v tomto případě, když nebereme v potaz respondenty, kteří nevěděli jak odpovědět, se žáci rozdělili na dvě takřka stejné části lišící se pouze třemi respondenty (1%). 41 % našich respondentů se snaží dosáhnout při každé hře co nejlepšího výsledku a porazit ostatní spolužáky, tuto potřebu naopak nemá 40% žáků. Vzhledem k tomu, že se respondenti v míře souhlasu shodují v obou protipólech, nelze tedy říci, zda můžeme mluvit o opravdové hře, protože jako taková by neměla být soutěž.

Mezi odpověďmi žen a mužů nebyl zaznamenán velký rozdíl, respondenti se v tomto tvrzení spíše shodují.

**Výrok:** Při hře nikdy nesoutěžím s ostatními spolužáky o to, kdo bude lepší.



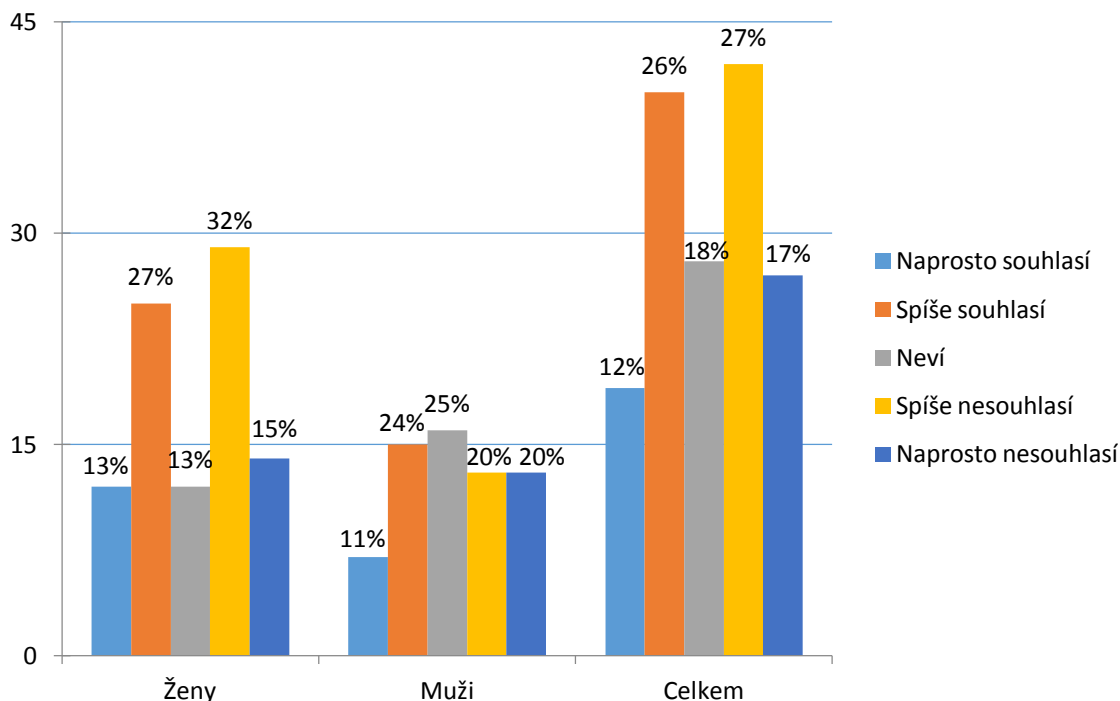
Graf 19: Výrok č. 16

Při analýze dat výše uvedeného grafu jsme zjistili, že se odpovědi s předchozím výrokem výrazně neliší a pravdivost odpovědí se nám tak potvrdila. Stejně jako u předchozího tvrzení, se nám respondenti rozdělili na dvě poloviny, kdy 37% respondentů uvedlo, že při hře nesoutěží a 47% respondentů uvedlo opak. Vzhledem k tomu, že u tohoto výroku byl rozdíl v míře souhlasu jen 10% a v předchozí analýze byl rozdíl zanedbatelný, nelze říci, jestli mluvíme o hře opravdové, nebo o hře soutěžní. Jako soutěž by však hra postrádala i další aspekty, jako zaměření na činnost a ne výsledek, volnost nebo například fantazijní prvek.

Odpovědi dívek a chlapců se jako ve většině opět shodují, s výrokem souhlasilo 48% žen a 46% mužů, mezi jejich odpověďmi jsme tedy nezaznamenali velké rozdíly, ty v míře souhlasu s výrokem činily pouze 2%.

## 5.9 Vnitřní motivace

**Výrok:** Po skončení hry, vždy očekávám pochvalu, odměnu nebo nějaké ohodnocení.

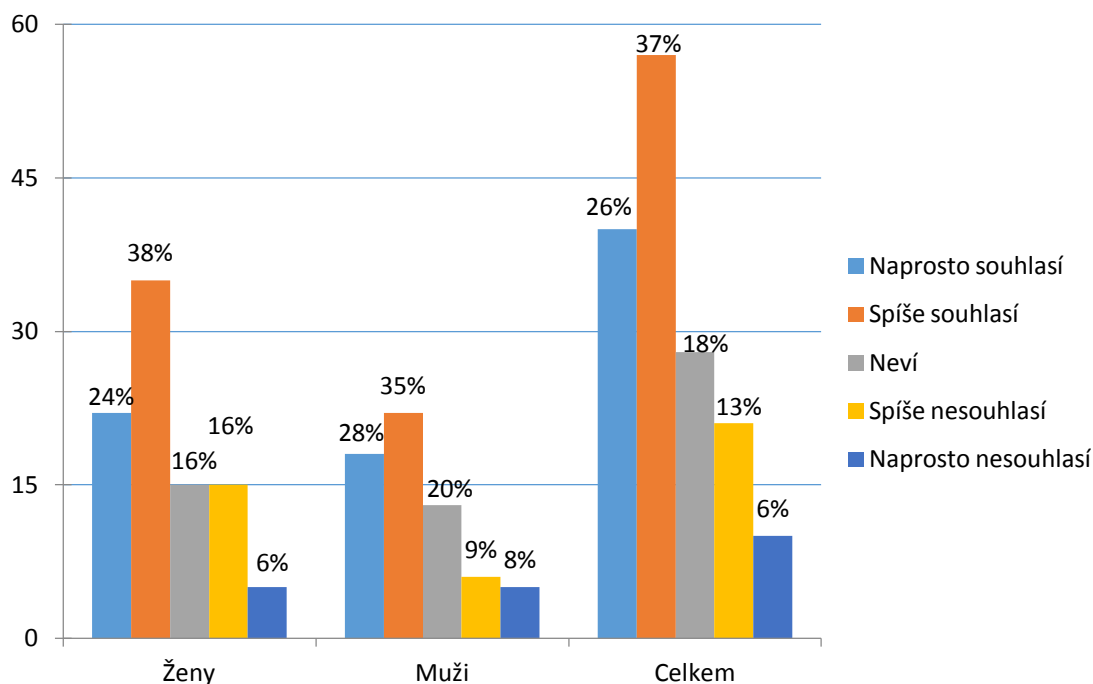


Graf 20: Výrok č. 5

U tohoto výroku se respondenti rozdělili na dvě části, 44% z celkového množství po ukončení hry od učitele neočekává ohodnocení ani pochvalu, toto však vyžaduje 38% žáků. V závislosti na těchto výsledcích lze tvrdit, že větší část respondentů je vnitřně motivována.

Při porovnání odpovědí v závislosti na pohlaví, jsme dospěli k závěru, že se nejedná o velké rozdíly. Muži v 38% vyslovili souhlas s tím, že očekávají pochvalu či ohodnocení a v 40% nesouhlas s tímto tvrzením, ženy v 40% souhlasili a v 47% nesouhlasili, neuvedené množství respondentů se nedokázalo rozhodnout jak odpovědět.

**Výrok:** Po ukončení hry nepotřebuji ohodnocení učitele, protože samostatná hra mi udělala radost.



Graf 21: Výrok č. 12

Výrok, že žáci po ukončení hry nepotřebují ohodnocení učitele, protože samostatná hra jim přináší radost, byl v dotazníku zařazen jako výrok reverzní k předchozímu, chtěli jsme tak opět zjistit pravdivost odpovědí, týkajících se vnitřní motivace žáků k činnosti. Zatímco rozdíl v odpovědích u předešlého výroku nebyl velký, zde je rozdíl mnohem patrnější, 63% respondentů uvedlo, že po ukončení hry nepotřebuje pochvalu, protože radost jim přináší hra samostatná, jen 19% respondentů s tímto nesouhlasí a 18% uvedlo možnost neví. Můžeme tedy potvrdit, že žáci jsou k herní činnosti vnitřně motivováni.

Mezi odpověďmi mužů a žen je velice malý procentuelní rozdíl v odpovědích, u tohoto výroku se tedy pohled na hru v závislosti na pohlaví takřka neliší.

## 6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

V empirické části výzkumu jsme si pomocí nastudované literatury zvolili několik aspektů opravdové hry a následně jsme zjišťovali, zda hra realizovaná ve vyučování tyto aspekty splňuje.

Prvním námi zvoleným kritériem pro opravdovou hru byla **svobodná volba** hráčů do hry se zapojit. V odpovědích v míře souhlasu a nesouhlasu byl značný rozdíl a velká část respondentů se shodla na tom, že se do hry zapojuje dobrovolně. Její průběh je však plně organizován učitelem a hra tak ztrácí svou **spontánnost**.

Při hraní opravdové hry jsou její účastníci osvobozeni od stresových situací, což je dáno především tím, že jedinci nemají strach z neúspěchu, protože není striktně daný cíl, ke kterému musejí za každou cenu dojít. **Nestresující, aktivní a pozorný stav mysli** hraje pozitivní roli při učení a tvůrčí činnosti, považujeme ho tedy za velice důležitý aspekt hry, který nesmí ve vyučovacím procesu při její realizaci chybět. Při analýze odpovědí jsme zjistili, že u většiny žáků při hraní her ve vyučování je tento stav mysli navozen, většina respondentů přesně ví, co má dělat a baví je průběh celé herní činnosti.

Stejně jako ostatní činnosti, i hra má svá **pravidla**, která si hráči volí sami, nebo jsou jim předložena jako hotová, s těmi se však následně musejí ztotožnit, musí s nimi souhlasit. Z analýzy výsledků výzkumu je patrné, že učitelé při realizaci hry pevně stanovují pravidla a jako taková je předkládají žákům, kteří se jimi musí řídit. Většina žáků s pravidly hry souhlasí, avšak není jim dán prostor, pro jejich úpravu či změnu, což jde ruku v ruce i se ztrátou spontánnosti. Zde vyvstává otázka, zda souhlas s pravidly hry, není dán pouze autoritou učitele, i přes to ale usuzujeme, že tento aspekt hry je potvrzen.

I když u výroků zaměřujících se na zjištění motivace žáků, nebyl tak značný rozdíl v odpovědích jako u výroků předchozích, i tak jsme nakonec vyhodnotili, že větší část respondentů je pro hraní hry ve vyučování **vnitřně motivována** a tato hra, tak splňuje tento prvek hry opravdové. Právě vnitřní motivace je při hře ve vyučovacím procesu dalším z důležitých kritérií. Vnitřní motivace úzce souvisí i se **zaujetím pro hru a fantazií**, což byla další námi zvolená kritéria opravdové hry, která se po analýze výsledků potvrdila.

Dále jsme se snažili zjistit, zda hra ve vyučování **není hrou soutěžní**, protože jako takovou bychom ji za opravdovou hru nemohli považovat. Z výsledku výzkumů jsme však toto nezjistili, protože se respondenti v odpovědích rozcházel, přibližně stejná část respondentů



nám potvrdila, že se o soutěž jedná i nejedná. Nemůžeme tedy toto kritérium přesně posoudit a udělat závěr.

Respondenti se v případě výroku, zda mají učitelem stanovený cíl, který musí dosáhnout, takřka všichni shodli a s tímto výrokem souhlasili. Není tak kladen hlavní **význam na herní aktivitu** samostatnou, ale na cíl, ke kterému jsou všichni směřováni a hledají nejnadhší cestu k jeho dosažení. Toto tvrzení jsme chtěli potvrdit i dalšími položkami v dotazníku, což se nám ale nepodařilo, protože se respondenti u dvou stejných výroků rozcházeli a na jeden odpovídali kladně a na druhý záporně.

Na začátku výzkumu jsme si stanovili výzkumné cíle a následně výzkumné otázky, které si v této části zodpovíme.

### **1. Které znaky opravdové hry se ve vyučování objevují?**

Z realizovaného výzkumu jsme po následné analýze identifikovali tyto znaky objevující se ve hře realizované ve vyučování:

- Svobodná volba
- Nestresující, aktivní a pozorný stav mysli
- Ztotožnění se s pravidly
- Vnitřní motivace
- Zaujetí pro hru
- Fantazie

### **2. V jaké míře se znaky hry ve vyučování objevují?**

Pro empirickou část výzkumu jsme si zvolili 9 kritérií pro opravdovou hru, jež jsme uvedli v části technika výzkumu. Čím více těchto znaků činnost splňuje, tím více je považována za hru. Zjistili jsme přítomnost 6 aspektů, které jsme vypsali v 1. výzkumné otázce. Hry však postrádají spontánnost, většinou jsou založeny na soutěžení a místo toho, aby se zaměřovali na aktivitu samotnou, je jejich pozornost směřována k úspěšnému dosažení cíle.

### **3. Jak děti vnímají hru ve vyučování?**

Hra ve vyučování je podle výpovědí respondentů plně organizována učitelem a nemohou ji kdykoli ukončit. Ve většině případů učitel před herní činností stanoví cíle a směřuje k nim veškerá aktivita žáků. Respondenti s předloženými pravidly souhlasí a do hry se zapojují

dobrovolně, většina z respondentů nepožaduje po ukončení aktivity ohodnocení ani pochvalu a hra ve vyučování jim přináší radost.

#### **4. Jak je při realizovaných hrách zajištěno nestresující prostředí?**

Nestresující prostředí se učitelům daří zajistit především díky tomu, že v závěru hry nedochází k hodnocení jejich práce. Na žáka tak není vyvíjen tlak a jedinec nemusí mít strach z neúspěchu. Vzhledem k tomu, že je hra realizována učitelem žáci přesně vědí, co mají dělat a nemusí se obávat, že učiní něco špatně.

#### **5. Jaký je rozdíl ve vnímání hry u chlapců a dívek?**

V analytické části práce jsme každý výrok neposuzovali jen celkově, ale i z pohledu žen a mužů. Rozdíly v odpovědích v závislosti na pohlaví nebyly značné. Jen zřídka se nám stalo, že se chlapci a dívky ve svém pohledu rozcházelí. Zjistili jsme, že dívky realizované hry, hrají s větším nadšením a při hrách se nudí méně než chlapci. Muži ve větší míře souhlasili s tím, že si nemohou při hrách měnit pravidla.

Potvrzujeme tedy, že v odpovědích dívek a chlapců existuje vzájemný vztah a odpovědi se neliší.

Na základě výzkumu a výše uvedených výzkumných otázek docházíme k závěru, že jsou hry zařazovány jen do některých předmětů a navíc nejsou tak efektivní, jak bychom mohli předpokládat. Z tohoto usuzujeme, že učitelé mají oblast hry nedostatečně nastudovanou a neuvědomují si její významnou roli nejen ve vzdělávání, ale v celém životě jedince. Doporučovali bychom, aby učitelé rozšířili svůj pohled na tuto problematiku, nastudovali principy hry z odborné literatury nebo se zúčastnili vzdělávacích kurzů. Učitelům v praxi pomůže, když si hru předem připraví, uvědomí si co je jejím cílem a co vše musí být její součástí.

## ZÁVĚR

V teoretické části práce jsme se blíže zaměřili na dětskou hru a její význam v životě jedince, především pak na její význam a formu v edukačním procesu na základní škole. Podrobně jsme si vymezili její charakteristiky.

V praktické části diplomové práce jsme zjišťovali využití hry, ta byla zkoumána z pohledu dětí školního věku. Vzhledem k zaměření práce jsme volili kvantitativní výzkum. Data byla zjišťována pomocí dotazníkového šetření a vyhodnocována čárkovací metodou. Dotazník byl sestaven z několika škálových výroků. Pro potřeby výzkumu jsme si zvolili kritéria opravdové hry, která považujeme za nejdůležitější.

Jedním z cílů práce bylo zjistit, do jakých předmětů učitelé zařazují hry. Nejčastěji uváděnými předměty byly přírodopis, matematika a cizí jazyky. Překvapilo nás, že se učitelé v některých předmětech hrám vyhýbají. Při skutečnosti, že je při hře navozen optimální stav mysli pro přijímání a uchovávání nových poznatků, by měla být hra zařazena v určité míře do každého předmětu. Aby však byla hra efektivní, musí splňovat aspekty, které se vzájemně prolínají.

Došli jsme k závěru, že nemůžeme o hrách ve vyučování mluvit jako o hře v pravém slova smyslu a to i když obsahuje prvky fantazie, zaujetí, vnitřní motivace, ztotožnění se s pravidly, svobodné volby a navazuje nestresující, aktivní a pozorný stav mysli. Na druhou stranu totiž postrádá spontánnost, smysl pro činnost samotnou a z velké části je spíše založena na soutěžních aktivitách.

Žáci i učitelé herní činnost vnímají jako zpestření tradičního způsobu výuky. Kdyby si jednotliví vyučující uvědomili význam hry, jejich pohled by byl zcela jiný. Herní činnost je pro člověka přirozená a díky ní je jedinec schopen učit se široké škále různých dovedností, osvojuje si správné návyky, učí se postojům a rolím. Hra jedinci umožňuje únik z reality a otvírá nové možnosti. Prostřednictvím ní dokážeme relaxovat.

Je zřejmé, že pokud člověk vykonává běžné denní činnosti s určitým nadšením a považuje je za zábavné a dokáže si z nich udělat hru, má to pozitivní vliv nejen na jeho psychickou ale i fyzickou stránku.

Měli bychom si všichni uvědomit, jak velkou roli hra v našem životě hraje a že je v určitých oblastech nenahraditelná.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] DVOŘÁKOVÁ, Markéta, 2015. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5039-2.
- [2] FONTANA, David, 1995. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-063-4.
- [3] GRAY, Peter, 2013. Hodnota hry I.: Definice hry. In: Svoboda učení.cz [online]. © 2017 [cit. 15. 3. 2016]. Dostupné z: <https://www.svobodauceni.cz/clanek/hodnota-hry-1/>
- [4] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2010. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-686-5.
- [5] HOUSER, Pavel, 2002. *Hry se slovy a jazykem*. Praha: Portál. ISBN 807178699-3.
- [6] HRICOVÁ, Ingrid, Jurina JAKUBÍKOVÁ a Mária TULENKOVÁ, 2003. *Hry a kolektivní úlohy v přírodopise*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 80-8045-294-6.
- [7] HUIZINGA, Johan, 2000. *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. 2. vydání. Praha: Dauphin. ISBN 80-7272-020-1.
- [8] Institut pro podporu inovativního vzdělávání, ©2016. *Alternativní a inovativní školy* [online]. [cit. 9.3.2017]. Dostupné z: <http://modernivzdelani.cz/skoly-a-iniciativy/>
- [9] JANÍČEK, Přemysl, Jiří MAREK a kol., 2013. *Expertní inženýrství v systémovém pojetí*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4127-7.
- [10] JANKOVCOVÁ, Marie, Jiří PRŮCHA a Jiří KOUDELA, 1989. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Praha: SPN. ISBN 80-04-23209-4.
- [11] KOLÁŘ, Zdeněk, 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.
- [12] KOLLARÍKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, 2010. *Předškolní a primární pedagogika*. 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-828-9.
- [13] KOPECKÁ, Ilona, 2011. *Psychologie 1. díl: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3875-8.
- [14] KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2005. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0852-3.

- [15] LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA, 1999. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8205-X.
- [16] MAŇÁK, Josef, 1997. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1549-7.
- [17] MAŇÁK, Josef, 2003. *Nárys didaktiky*. 3. vydání. Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN 80-210-3123-9.
- [18] MAŇÁK, Josef a ŠVEC Vlastimil, 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5.
- [19] MASÁRIKOVÁ, Anna, 1994. *Didaktická hra vo výchovno-vzdelávacom procese*. In: *Quo vadis výchova...?: Zborník z vedeckého seminára, organizovaného Iuventou dňa 19.1.1994 na tému Hra a hračka*. Bratislava: IUVENTA. ISBN 8085172437.
- [20] NELEŠOVSKÁ, Alena, 2004. *Jak se děti učí hrou*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0815-9.
- [21] NEUMAN, Jan, 1998. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. 3. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-405-2.
- [22] OPRAVILOVÁ, Eva, 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-9086-7.
- [23] PELÁNEK, Radek, 2008. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-353-6.
- [24] PRŮCHA, Jan, 1996. *Alternativní školy*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-072-3.
- [25] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- [26] PSYCHOLOGIE [online]. Periodizace vývoje lidského jedince, © 2016 [cit. 14.3.2017]. Dostupné z: <http://psychologie.studentske.cz/2009/07/311-periodizace-vyvoje-lidskeho-jedince.html>
- [27] SOCHOROVÁ, Libuše, 2011. *Didaktická hra a její význam ve vyučování*. In: Metodický portál RVP: Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů [online]. 26.10.2011 [cit. 11.3.2017]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJ.../>

- [28] SITNÁ, Dagmar, 2009. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-246-1.
- [29] SKALKOVÁ, Jarmila, 2007. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1821-7.
- [30] VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ, 2011. *Pedagogika pro učitele*. 2. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3357-9.
- [31] WIKISOFIA [online]. Vývoj a druhy dětské hry, různé interpretace hry. ©2013 [cit. 14.3.2017]. Dostupnéz: [https://wikisofia.cz/wiki/V%C3%BDvoj\\_a\\_druhy\\_d%C4%9Btsk%C3%A9\\_hry\\_r%C5%AFzn%C3%A9\\_interpretace\\_hry](https://wikisofia.cz/wiki/V%C3%BDvoj_a_druhy_d%C4%9Btsk%C3%A9_hry_r%C5%AFzn%C3%A9_interpretace_hry)

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

apod. a podobně

atd. a tak dále

č. číslo

kol. kolektiv

**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1: Pohlaví respondentů .....	34
Graf 2: Třída, kterou respondenti navštěvují .....	35
Graf 3: Předměty, ve kterých se hra realizuje .....	37
Graf 4: Výrok č. 2 .....	38
Graf 5: Výrok č. 4 .....	39
Graf 6: Výrok č. 9 .....	40
Graf 7: Výrok č. 13 .....	41
Graf 8: Výrok č. 1 .....	42
Graf 9: Výrok číslo 3 .....	43
Graf 10: Výrok č. 7 .....	44
Graf 11: Výrok č. 17.....	45
Graf 12: Výrok č. 8 .....	46
Graf 13: Výrok č. 10.....	47
Graf 14: Výrok č. 15.....	48
Graf 15: Výrok č. 6 .....	49
Graf 16: Výrok č. 14.....	50
Graf 17: Výrok č. 18.....	51
Graf 18: Výrok č. 11.....	52
Graf 19: Výrok č. 16.....	53
Graf 20: Výrok č. 5 .....	54
Graf 21: Výrok č. 12.....	55



## SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA PI: DOTAZNÍK

PŘÍLOHA PII: ZAZNAMENÁVACÍ ARCHY

## PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Didaktické hry z pohledu dětí školního věku

Milí žáci,

jmenuji se Michaela Hašpica a jsem studentkou Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně oboru Sociální pedagogika. Tímto bych vás chtěla požádat o vyplnění dotazníku, týkajícího se hry realizované ve vyučování. Výsledky dotazníku, který je zcela anonymní, budou použity pouze k účelům mé diplomové práce.

Předem děkuji za ochotu a vyplnění dotazníku

1) Zaškrtněte pohlaví

Žena

Muž

2) Napište třídu: .....

3) Zaškrtněte předměty, ve kterých ve vyučování hráváte hry:

Matematika

Vlastivěda

Občanská Výchova

Český jazyk

Zeměpis

Chemie

Prvouka

Fyzika

Hudební výchova

Přírodopis

Dějepis

Výtvarná výchova

Cizí jazyk

Jiný (napište)  .....

4) Zaškrtněte na číselné stupnici jedno číslo podle toho, do jaké míry souhlasíte s uvedeným výrokem.

1=naprosto souhlasím 2=spíše souhlasím 3=nevím 4=spíše nesouhlasím 5=naprosto nesouhlasím

Každou hru hraji s nadšením.	1	2	3	4	5
Hru ve vyučování hraji dobrovolně.	1	2	3	4	5
Často se při hrách ve vyučování nudím.	1	2	3	4	5
Učitel mě musí často nutit, abych se do hry zapojil.	1	2	3	4	5
Po skončení hry vždy očekávám pochvalu, odměnu nebo nějaké ohodnocení.	1	2	3	4	5
Učitel nám před započítím hry sdělí její cíl a musíme ho všichni dosáhnout.	1	2	3	4	5

Hra mě baví od začátku až dokonce.	1	2	3	4	5
Při hře máme často přesně stanovená pravidla, kterými se musíme řídit.	1	2	3	4	5
Hra, kterou ve vyučování hrajeme, je vždy plně organizována učitelem.	1	2	3	4	5
Souhlasím vždy s pravidly hry, se kterými nás učitel seznámí.	1	2	3	4	5
Při hře se snažím vždy vyhrát nad ostatními a být za každou cenu nejlepší.	1	2	3	4	5
Po ukončení hry nepotřebuji ohodnocení učitele, protože samostatná hra mi udělala radost.	1	2	3	4	5
Při hraní hry, mám dostatečný prostor pro využití své fantazie.	1	2	3	4	5
Při hře se vždy zaměřím na výsledek a snažím se ho dosáhnout za každou cenu.	1	2	3	4	5
Při hře, si můžeme upravovat pravidla tak, aby s nimi souhlasili všichni.	1	2	3	4	5
Při hře nikdy nesoutěžím s ostatními spolužáky o to, kdo bude lepší.	1	2	3	4	5
Při hře vždy přesně vím, co mám dělat.	1	2	3	4	5
Když hrajeme nějakou hru, nejde mi o dosažení výsledku, ale o to zúčastnit se hry.	1	2	3	4	5

5) Zde je prostor pro vaše sdělení a připomínky

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## PŘÍLOHA P II: ZAZNAMENÁVACÍ ARCHY

M	1 NAPROSTO SOUHL.	2 SPÍŠE SOUHLASÍM	3 NEVÍM	4 SPÍŠE NESOUHL.	5 NAPROSTO NESOUHL.
1	7 +3 (10)	11 +14 (25)	8 +6 (14)	8 +6 (14)	1 +0 (1)
2	18 +6 (24)	9 +12 (21)	3 +5 (8)	3 +5 (8)	2 +1 (3)
3	4 +1 (5)	10 +5 (15)	5 +5 (10)	10 +11 (21)	6 +7 (13)
4	1 +1 (2)	2 +5 (7)	3 +4 (7)	9 +9 (18)	20 +10 (30)
5	4 +3 (7)	7 +8 (15)	7 +9 (16)	6 +7 (13)	11 +2 (13)
6	16 +5 (21)	8 +14 (22)	9 +8 (17)	2 +1 (3)	0 +1 (1)
7	5 +3 (8)	14 +15 (29)	5 +5 (10)	9 +5 (14)	2 +1 (3)
8	18 +7 (25)	9 +10 (19)	6 +7 (13)	1 +5 (6)	1 +0 (1)
9	15 +7 (22)	10 +10 (20)	7 +7 (14)	3 +5 (8)	0 +0 (0)
10	14 +4 (18)	10 +14 (24)	3 +5 (8)	6 +6 (12)	2 +0 (2)
11	6 +4 (10)	7 +8 (15)	7 +9 (16)	10 +7 (17)	5 +1 (6)
12	15 +3 (18)	6 +16 (22)	9 +4 (13)	2 +4 (6)	3 +2 (5)
13	5 +4 (9)	9 +9 (18)	9 +9 (18)	6 +6 (12)	6 +1 (7)
14	8 +2 (10)	12 +13 (25)	11 +7 (18)	3 +7 (10)	1 +0 (1)
15	3 +0 (3)	2 +10 (12)	10 +7 (17)	8 +9 (17)	12 +3 (15)
16	10 +2 (12)	8 +9 (17)	8 +6 (14)	6 +9 (15)	3 +3 (6)
17	7 +5 (12)	16 +14 (30)	4 +6 (10)	8 +4 (12)	0 +0 (0)
18	14 +1 (15)	10 +9 (19)	7 +8 (15)	3 +2 (10)	1 +4 (5)



Ž	1 NAPROSTO SOUHL.	2 SPÍŠE SOUHLASÍM	3 NEVÍM	4 SPÍŠE NESOUHL.	5 NAPROSTO NESOUHL.
1	 8 +13 21	 23 +29 52	 5 +5 10	 1 +6 7	 2 +0 2
2	 19 +18 37	 14 +25 39	 1 +2 3	 1 +8 9	 4 +0 4
3	 2 +1 3	 2 +9 11	 5 +2 7	 12 +32 44	 18 +9 27
4	 2 +2 4	 2 +7 9	 0 +5 5	 5 +24 29	 30 +15 45
5	 5 +7 12	 7 +18 25	 7 +5 12	 9 +20 29	 11 +3 14
6	 16 +10 26	 12 +30 42	 9 +10 19	 2 +2 4	 0 +1 1
7	 13 +12 25	 17 +28 45	 5 +7 12	 3 +6 9	 1 +0 1
8	 23 +12 35	 8 +31 39	 7 +5 12	 0 +5 5	 1 +0 1
9	 16 +8 24	 10 +32 42	 9 +7 16	 4 +4 8	 0 +2 2
10	 17 +11 28	 14 +23 37	 2 +10 12	 6 +8 14	 0 +1 1
11	 1 +11 12	 11 +17 28	 3 +10 13	 9 +14 23	 15 +1 16
12	 16 +6 22	 11 +24 35	 7 +8 15	 4 +11 15	 1 +4 5
13	 10 +4 14	 7 +20 27	 15 +17 32	 5 +8 13	 2 +4 6
14	 6 +8 14	 20 +22 42	 9 +10 19	 3 +12 15	 1 +1 2
15	 3 +3 6	 6 +14 20	 14 +18 32	 5 +8 13	 11 +10 21
16	 11 +4 15	 8 +21 29	 6 +5 11	 7 +16 23	 7 +7 14
17	 6 +10 16	 22 +31 53	 5 +8 13	 6 +3 9	 0 +1 1
18	 21 +8 29	 9 +23 32	 7 +8 15	 2 +10 12	 0 +4 4