

Netradiční pohybové hry v mateřské škole

Andrea Kučíková

Bakalářská práce
2023

 Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Andrea Kučiková**
Osobní číslo: **H20934**
Studijní program: **B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Netradiční pohybové hry v mateřské škole**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury zaměřené na rozvoj pohybových dovedností u dětí v mateřské škole.
Vymezení teoretických východisek o možnostech využití pohybových her ve vzdělávací činnosti v mateřské škole.
Zpracování sady netradičních pohybových her a aktivit zaměřených na rozvoj pohybových dovedností v mateřské škole.
Realizace a ověření sady netradičních pohybových her ve vybrané mateřské škole.
Evaluace sady netradičních pohybových her, zpracování závěrů a doporučení pro praxi mateřských škol.

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam doporučené literatury:

- Alfonso, V. (2020). *Healthy Development in Young Children: Evidence-Based Interventions for Early Education*. Sage Publications Ltd.
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika.
- Kováčová, B. (2017). *Hry v mateřské škole pro děti od dvou roků*. Praha: Raabe.
- Suchánková, E. (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál.
- Šmelová, E., & Prášilová, M. (2018). *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Roman Božik, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **18. listopadu 2022**
Termín odevzdání bakalářské práce: **28. dubna 2023**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 21.4.2023

.....

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 nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku 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 nahlázení 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 ze 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). Odpirá-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 jím 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 přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Předkládaná bakalářská práce je zaměřena na téma využití netradičních pohybových her v prostředí mateřských škol. Cílem práce je vytvoření sady netradičních pohybových her, jejich ověření v prostředí mateřské školy a následná evaluace. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. První část přibližuje téma vývoje dítěte v předškolním období a pokusí se objasnit důležitost hry v tomto kontextu. Následující kapitoly se věnují pohybově edukačním aktivitám a jejich členění. V poslední část teoretické části dojde objasnění pojmu netradiční pohybová hra a různé chápání tohoto pojmu. Praktická část práce je zaměřena na vytvoření sady netradičních pohybových her, jejímu ověření v prostředí mateřské školy, evaluaci aktivit a vytvoření závěru.

Klíčová slova: edukační proces, mateřská škola, netradiční pohybová hra, pohybová hra, pohybové schopnosti, předškolní věk

ABSTRACT

The presented bachelor's thesis is focused on the topic of the use of non-traditional movement games in the environment of kindergarten. The goal of the thesis is a set of non-traditional movement games, their creation and realization in a kindergarten environment and subsequent evaluation. The work is divided into two parts, the theoretical and the practical part. The first part approaches the topic of child development in the preschool period and tries to clarify the importance of play in this context. The following chapters are devoted to physical education activities. In the last part of the theoretical part, the term non-traditional movement game and different understandings of this term will be clarified. The practical part of the work is focused on the creation of a set of non-traditional movement games, its realization in a kindergarten environment, the evaluation of activities and a conclusion.

Keywords: educational process, kindergarten, movement skills, movement game, non-traditional, preschool age

Tímto bych chtěla poděkovat panu doktorovi PhDr. Romanovi Božikovi Ph.D. za cenné připomínky, rady a vstřícný přístup při tvorbě bakalářské práce. Dále patří poděkování vedení a kolegyním v mé mateřské škole za jejich podporu po celou dobu mého studia.

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

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD | 10 |
| I TEORETICKÁ ČÁST | 11 |
| 1 CHARAKTERISTIKA VÝVOJE DĚTÍ V OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU | 12 |
| 1.1 TĚLESNÝ VÝVOJ | 12 |
| 1.2 MOTORICKÝ VÝVOJ | 13 |
| 1.3 POZNÁVACÍ PROCESY | 14 |
| 1.4 ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ | 15 |
| 1.5 JAZYK A ŘEČ | 15 |
| 1.6 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI..... | 16 |
| 1.7 POHYBOVÉ DOVEDNOSTI | 17 |
| 1.7.1 Lokomoční dovednosti | 17 |
| 1.7.2 Nelokomoční dovednosti..... | 18 |
| 1.7.3 Manipulační dovednosti | 18 |
| 2 HRA | 20 |
| 2.1 HRA DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE..... | 21 |
| 2.2 CHOVÁNÍ UČITELEK BĚHEM DĚTSKÉ HRY | 22 |
| 3 POHYBOVĚ ZAMĚŘENÉ ČINNOSTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE | 24 |
| 3.1 PŘÍNOS POHYBOVÝCH AKTIVIT PRO ZDRAVÍ DÍTĚTE | 25 |
| 3.2 ČLENĚNÍ POHYBOVÝCH AKTIVIT..... | 25 |
| 3.2.1 Rušná část..... | 25 |
| 3.2.2 Přípravná část | 26 |
| 3.2.3 Hlavní část..... | 26 |
| 3.2.4 Relaxační část..... | 26 |
| 3.3 POHYBOVÁ HRA..... | 26 |
| 3.4 NETRADIČNÍ POHYBOVÁ HRA | 28 |
| II PRAKTICKÁ ČÁST | 30 |
| 4 SADA NETRADIČNÍCH POHYBOVÝCH HER | 31 |
| 4.1 TÉMA APLIKAČNÍ PRÁCE..... | 31 |
| 4.2 CÍL APLIKAČNÍ PRÁCE..... | 31 |
| 4.2.1 Očekávané výstupy..... | 32 |
| 4.3 VZDĚLÁVACÍ OBSAH..... | 32 |
| 4.4 ZDŮVODNĚNÍ POTŘEBY SADY | 33 |
| 4.5 CHARAKTERISTIKA DĚTÍ..... | 33 |
| 4.6 CHARAKTERISTIKA MATEŘSKÉ ŠKOLY..... | 33 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 4.7 | MÍSTO PRO REALIZACI SADY | 34 |
| 4.8 | POMŮCKY | 34 |
| 4.9 | MOTIVACE..... | 34 |
| 4.10 | ASISTENCE..... | 34 |
| 4.11 | EVALUACE SADY AKTIVIT..... | 35 |
| 5 | SADA NETRADIČNÍCH POHYBOVÝCH HER..... | 36 |
| 5.1 | KI PAUA | 36 |
| 5.2 | LOVCI DRAKŮ | 40 |
| 5.3 | POI..... | 43 |
| 5.4 | POI PATU | 47 |
| 5.5 | NA KACHNY A HUSU!..... | 50 |
| 5.6 | HONGA | 53 |
| 6 | ZÁVEREČNÉ ZHODNOCENÍ REALIZACE SADY | 56 |
| | ZÁVĚR..... | 57 |
| | SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY | 58 |
| | SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK | 60 |
| | SEZNAM OBRÁZKŮ | 61 |
| | SEZNAM TABULEK..... | 62 |
| | SEZNAM PŘÍLOH..... | 63 |

ÚVOD

V současné době je pojem pohybová hra s předškolním vzděláváním úzce spojen. Mnozí učitelé mají jejich zařazení do výuky na každodenním pořádku. Pojem netradiční pohybová hra poté složitější definovat, protože každý autor si pod pojmem netradiční představí něco jiného. Ve své bakalářské práci se budu blíže věnovat právě rozdílu mezi klasickými a netradičními hrami a vytvořím sadu netradičních her.

Domnívám se, že právě hra samotná je jeden z nejdůležitějších faktorů při vývoji dítěte, protože se během ní dítě nenásilnou formou obohacuje o množství nových poznatků a učí se reagovat na nově vzniklé situace. V dnešní době plné technologií se často stává, že děti dávají přednost např. počítači před pohybovou aktivitou. Domnívám se, že děti by měly být vedeny ke sportu již od předškolního věku, jelikož právě v tomto období se vytvářejí dovednosti, ze kterých budou děti čerpat po zbytek jejich života. Dle mého názoru může i netradičně pojatá pohybová hra býti pro dítě atraktivní a nenásilnou formou mu pomoci k rozvoji pohybových schopností.

Toto téma jsem se rozhodla zpracovat ve své bakalářské práci, protože sama s dětmi pracuji a vím, jak je důležité hry a aktivity obměňovat, aby je stále zajímaly. Sama jsem se pro při vytváření sady aktivit rozhodla čerpat ze svého pobytu na Novém Zélandu a představit dětem nejenom pohybové hry, se kterými se zatím neseťkaly, ale také jim přiblížit kulturu země na opačné straně světa.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA VÝVOJE DĚTÍ V OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Nejprve je nutné vymezit si pojem předškolní věk. Podle Vágnerové (2012) předškolním věkem rozumíme období mezi třetím až šestým či sedmým rokem života dítěte. Závěrem toho období nerozumíme pouze fyzický věk, ale je také určen sociálně, a sice nástupem do základní školy. Předškolní věk je popisován jako období iniciativy, kdy má dítě potřebu něco zvládnout, vytvořit a utvrdit se tak ve svých kvalitách.

Bednářová a Šmardová (2015) v tomto kontextu uvádějí, že aby mělo dítě možnost se rozvíjet, mělo by mít zajištěn individuální přístup podle jeho specifických potřeb. Na začátku je ovšem žádoucí dítě poznat a posléze vycházet z toho, jaké dítě je, jaké jsou jeho silné stránky a z toho dále vycházet. Pokud jsou nám známy silné stránky dítěte mohou se pro nás stát oporou pro rozvíjení právě těch oblastí, které mohou být pro dítě obtížné. Ujasnění silných stránek dítěte se pro nás poté může stát hnacím motorem pro rozvoj jeho nadání či talentu. Stále ovšem platí, že každé dítě je jiné a je tedy potřeba přistupovat k němu individuálně.

Obecně můžeme říci, že se v tomto věku dítě intenzivně rozvíjí v mnoha oblastech vývoje. Více se na ně zaměříme v kapitolách níže.

1.1 Tělesný vývoj

Podle Dvořákové (2011) dochází u dětí v předškolním věku k výrazným tělesným změnám. Mění se celkové proporce těla, končetiny se prodlužují a hlava se stává v poměru ke zbytku těla dítěte menší. Můžeme říci, že celkové proporce těla se začínají přibližovat podobě těla dospělého jedince. Kostí v tomto období ještě nejsou plně osifikovány, jsou měkké, kloubní spojení nejsou ukončena a stejně tak ani zpevnění vazy a kloubními pouzdry není úplné, což má za důsledek vysokou ohybnost, která může být využita např. při tréninku gymnastiky či krasobruslení. Srdeční a dýchací systém dítěte není v tomto věku plně vyvinut, což má za důsledek rychlejší zvýšení tepové i dýchací frekvence, než je tomu u dospělých jedinců. V tomto věku také dochází k markantnímu vývoji v oblasti rychlosti reakce a rychlosti v dané činnosti. Děje se tak v důsledku dozrávání centrálního nervového systému. Podstatně se také rozvíjí rytmičnost či rovnováha.

Z výše zmíněného je zřejmé, že organismus dítěte předškolního věku prochází mnohými změnami. Některé z nich jsou viditelné na první pohled, ale mnohé z nich se odehrávají uvnitř organismu. Odpovídající tělesný vývoj je zásadní mimo jiné i pro motorický vývoj popsany níže.

1.2 Motorický vývoj

Motoriku dle Průchy et al. (2013) je možno definovat jako schopnost organismu pohybovat se. Její vývoj probíhá celý život.

Motorické dovednosti se obecně rozdělují na dvě kategorie, a to na hrubou motoriku – zahrnuje pohyby velkých svalů těla, a jemnou motoriku, která se pojí s jemnými motorickými dovednostmi, které vyžadují zapojení menších svalových systémů jako jsou prsty či obličejové svaly. Motorické schopnosti patří mezi první dovednosti, které jsou u jedince pozorovatelné. Již dítě v třetím až šestém měsíci je schopno zvednout hlavu a uchopit malé předměty. Zdravě se rozvíjející motorické dovednosti umožňují dětem zkoumat své okolí, účastnit se společenských a herních aktivit a usnadňují následný kognitivní vývoj a učení (Afonso, 2020).

Hrubá motorika

Hrubou motorikou rozumíme pohyby větších svalových skupin, jako jsou končetiny a pohyby trupu. Odpovídající vývoj hrubé motoriky je významný aspekt pro socializaci dítěte, jelikož umožňuje jedinci zapojit se do her s ostatními spolužáky (Felcmanová, 2019).

Jemná motorika

Do jemné motoriky zařazujeme ty aktivity, které jsou spojeny s prací drobných svalů ruky a prstů. Jedná se o činnosti jako držení tužky, navlékání korálek, zavazování tkaniček či puzzle (Felcmanová, 2019). Dítě v předškolním věku rádo pracuje s kostkami, kdy pracuje samo, ale také se dokáže podílet na stavbě společně se spolužákem. Při pobytu venku poté vyhledává aktivity spojeny s vytvářením staven z písku a hlíny. Dokáže i navléci předměty na šňůrku a sbírat či přemísťovat drobné předměty. V oblasti manipulaci s knihou dokáže listovat v knize i se v listování vrátit zpět (Kováčová, 2017).

Bednářová a Šmardová (2015) do motorických schopností řadí i grafomotoriku.

Grafomotorika

Grafomotoriku definujeme jako soubor psychomotorických schopností, které jsou předpokladem pro vykonávání činností spojené se psaním. Psaní není pouze o pohybech ruky, ale je řízeno zejména psychikou jedince (Průcha et al., 2013).

Dle Kuželové a Ptáčka (2013) by šestileté dítě mělo ovládat chůzi mezi překážkami, po schodech i po nerovném terénu. Mělo by dokázat skákat po jedné noze, sounož do dálky i do výšky a dále také chytat a házet míč. Co se týče jemné motoriky, ta by měla být dobře rozvinutá pro následný správný nácvik psaní. V kresbě předškolního dítěte bychom měli být schopni typické znaky jako je napojení končetin na odpovídajícím místě, hlava napojená na krk, v obličeji by měl být zřejmý výraz. Během období sedmého roku dítěte dochází ke zlepšení proporcí kreslené postavy a dítě znázorní i oblečení.

Téma motorických dovedností je opravdu obsáhlé. Během předškolního vzdělávání je nutné brát zřetel na všechny výše zmíněné kategorie a vést děti k rozvoji v každé z nich.

1.3 Poznávací procesy

Poznávací procesy dítěte předškolního věku se soustřeďují především na okolní svět a na zákonitosti, které v něm platí. Piaget (1966, podle Dvořáková, 2012) označuje tuto fázi vývoje jako období intuitivního vnímání, kdy prozatím není dítě schopno porozumět základům logiky a objevuje se u něj tzv. myšlení prelogické, které se vyznačuje selektivním vnímáním podmětů a odlišnými přístupy jejich zpracování.

Optimální vývoj v raném dětství zahrnuje vznik a růst kognitivních schopností v mnoha oblastech. Je definováno, že právě období předškolního věku je jedním z nejkritičtějších a nejintenzivnějších období vývoje mozku během lidského života. Během tohoto období dochází k dynamické nadprodukci a ořezávání synapsí, nejprve v oblastech mozku, které dále zpracovávají smyslové informace, pak i v asociačních oblastech zapojených do procesů na vyšší úrovni jako je paměť či pozornost. Zdravý vývoj mozku v tomto období usnadňuje optimální vývoj pro budoucí poznávací úspěchy. Dítě předškolního věku by mělo například v oblasti paměti schopno získat schopnosti kódovat informace ve své paměti a vybavovat si opakovaně informace uložené v dlouhodobé paměti. Dále by měly být schopny získat zvýšenou schopnost regulovat své emoce, pozornost, myšlenky, činy a někdy také potlačit dominantní reakci a vytvořit méně dostupnou, ale dostupnější alternativu (Carson et al., 2016).

1.4 Zrakové vnímání a paměť

Zrak je pro jedince zdrojem poznávání hmotného světa, kdy právě jím přijímáme nejvíce vjemů z našeho okolí, ale i prostředkem komunikace. Již v ranném věku pozorujeme, že dítě pozoruje předměty, které ho obklopují. Jakmile se dítěti podaří zaměřit svou pozornost na jeden předmět a ten odlišit od ostatních mluvíme o rozlišování figury a pozadí. Právě tato dovednost je základem pro zrakové rozlišování, které úzce souvisí s konstantností vnímání, tříděním a schopností rozlišit část od celku (Bednářová & Šmardová, 2015).

V předškolním věku je dítě schopno více vnímat polohu předmětu v prostoru, kdy je nejprve schopno rozlišit horno-dolní postavení, později i pravo-levé postavení. Pro toto období je dále charakteristické zrakové vnímání celostního charakteru, kdy se jedinec zaměřuje spíše na celek nežli na detail sledovaného (Bednářová & Šmardová, 2015).

1.5 Jazyk a řeč

Podle Bytešnickové (2012) je řeč dovedností, která provází člověka celým jeho životem, umožňují nám udržování mezilidských vztahů a také řešení problémů. Dále popisuje, že na začátku předškolní docházky je charakteristické tzv. druhý věk otázek, kdy dítě na často reaguje na dění v jeho okolí otázkou „proč?“ či „kdy?“. Kolem čtvrtého roku života poté přichází intelektuální období řeči, které přetrvává až do dospělosti, ve kterém se více rozvíjí chápání obsahu řeči, rozlišování konkrétních obsahů, zpřesňování gramatické stránky řeči a celkové kultivace řečového projevu.

Kováčová (2017) popisuje nástup do předškolního zařízení jako stěžejní moment pro řečový vývoj dítěte. Při zahájení předškolní docházky je dítě schopno používat rozvinuté věty, které jsou správně i z hlediska slovosledu. Namísto pláče dokáže popsat svůj problém verbálně a srozumitelně říci, co cítí či potřebují. V tomto období dítě také slova časovat a skloňovat. Kolem třetího roku života poté dokáže porozumět roli komunikačního partnera a specificky verbálně reagovat podle vzniklé situace. V tomto období činí jeho slovní zásoba asi tisíc slov. Průcha (2011) v této návaznosti zmiňuje rizika ze strany mateřské školy, která mohou svým působením ohrozit správný řečový vývoj dítěte. Jedná se například o špatný řečový vzor, omezený přístup ke knížkám či nedostatek příležitostí pro slovní vyjádření dítěte.

Vzhledem k výše zmíněným informacím můžeme říci, že řeč je pro dítě v předškolním věku zásadním faktorem. Nejenom že si díky ní může uspokojit své potřeby a dorozumět se

v případě nedostatku, ale hlavně mu umožňuje navázání kontaktu se spolužáky. K tématu navazování kontaktů se úzce vážou sociální dovednosti, které si blíže přiblížíme v následující kapitole.

1.6 Sociální dovednosti

Dítě předškolního věku se poprvé dostává do nové role, a sice role spolužáka. Mnohé se pro něj nástupem do mateřské školy mění, musí si zvyknout na dočasnou nepřítomnost rodičů a naučit se fungovat v kolektivu spolužáků. S tímto tématem se váže i osvojování si žádoucích vzorců chování a dodržování pravidel.

V předškolním věku dochází k rozvoji sociálně žádoucích vzorců chování, kdy se děti učí respektovat ostatní a také jim v případě potřeby pomoci. Jedná se o tzv. prosociální chování. Jeho základy si děti začínají osvojovat poměrně v brzkém věku. Již ve dvou letech jsou děti schopny diferenciací mezi svými pocity a pocity osoby v okolí a v případě potřeby mu projeví účast. Když poté dítě nastoupí do mateřské školy, jsou jeho sociální dovednosti rozvíjeny o to více, jelikož dochází ke každodenní interakci se spolužáky (Vágnerová, 2012).

Šmelová a Prášilová (2018) považují začátek předškolní docházky za zlomový okamžik v životě dítěte. Dítě se dostává do nových sociálních rolí a stává se členem nové skupiny, ve které se snaží najít si kamarády a učí se přizpůsobit požadavkům, které jsou na něj nově kladeny ze strany okolí, kdy některé z nich přijímá kladně, jiné mu ovšem mohou připadat obtížné. Rubin (1983, podle Ptáčková a Šmelová, 2018) popisuje v této spojitosti čtyři základní schopnosti, které jsou během procesu rozvíjeny. Jedná se o schopnost zajistit si vstup do skupiny, přátelské chování a podpora, přiměřené řešení konfliktů a projevení citu a taktu.

Potřebou, která je základem pro vznik nových sociálních vztahů je vědomí pozitivní identity. Je žádoucí, aby dítě cítilo, že je součástí společenství, že patří k určitým lidem, že se na ně může spolehnout a kdykoliv je požádat o pomoc. Dítě si je vědomo svého „já“, avšak svou představu o sobě samo si tvoří hlavně na základě toho, jak se k němu jeho okolí chová a co mu říká. Během kontaktu si lidmi se děti také učí orientaci ve vztazích, situacích, způsobech chování či komunikace (Bednářová & Šmardová, 2015).

Afonso (2020) v této souvislosti zmiňuje i učení se seberegulaci. Ta je charakterizována jako schopnost zvládat své emoce a chovat se způsobem odpovídajícím vzniklé situaci. U dětí předškolního věku se seberegulace často promítá do toho, že nemají záchvaty vzteku,

když nejsou věci podle jejich představ nebo když se nastanou neočekávané situace. Jak děti rostou, autoregulace jim umožňuje zapojit se do chování zaměřeného na cíl, a to včetně plánování, zaměření pozornosti, zapamatování si pokynů a práci s více úkoly zároveň.

1.7 Pohybové dovednosti

Pohybové aktivity jsou každodenní součástí dětí předškolního věku. Dítě při nástupu do mateřské školy již disponuje určitými pohybovými dovednostmi, které se poté dále rozvíjejí a dochází také k osvojení si nových. Úroveň pohybových dovedností je u každého dítěte individuální.

Bednářová a Šmardová (2015) tvrdí, že na začátku předškolní docházky je dítě schopno učinit skok snožmo či přeskočit nízkou překážku. Při chůzi do schodů střídá nohy. Ve věku 4 let dokáže stát na jedné noze, přejít po čáře či přejít po kladině. V období okolo šestého roku pak dokáže přeskočit snožmo přes nízkou překážku.

Pohybové dovednosti poté můžeme dále kategorizovat. Dle Trávníčkové (2018) pohybové dovednosti poté dále dělíme na tři skupiny, a to dovednosti lokomoční a nelokomoční a manipulační.

1.7.1 Lokomoční dovednosti

Pohyb lidského těla je možné definovat jako změnu postavení částí lidského těla, jako u změnu polohy či jako přemístění celého těla v prostoru. Lokomocí poté rozumíme jakýkoliv přesun těla z místa na místo. Z vývojového hlediska sem patří lezení, plazení, chůze, běh, poskoky či skoky a jejich variace.

a) Lezení

Jedná se o jeden z kroků směřujících ke vzpřimování postavy. Spolu s plazením jej řadíme k pohybům, které rozvíjí svalovou sílu. Zároveň jsou zásadní pro správné držení těla, rozvoj koordinace a také mají zásadní vliv pro psychiku dítěte. Tento pohyb můžeme klasifikovat na tři zásadní druhy, a to vzpor klečmo, ve vzporu klečmo a po žebřících. První pokusy o lezení a plazení můžeme u dětí pozorovat kolem půl roku života (Dvořáková, 2011, podle Trávníčková, 2018).

b) Běh

Běh je opakující se pohyb, který původně vychází z chůze. Podobně jako je tomu u chůze, i tady nejdříve nastává jednooborová fáze, ale vzápětí přichází letová fáze, kdy se tělo nedotýká podložky. Během činnosti je poloha těla vzpřímená, nakloněna mírně dopředu. Postupně se k pohybu dolních končetin u dětí přidává i pohyb paží. Běh je považován za nejpřirozenější a také dominantní pohyb u dětí předškolního věku (Dvořáková, 2011, podle Trávníčková, 2018).

c) Skoky, poskoky

Tento pohyb je realizován prvotním odrazem dolních končetin, kdy je potřeba vynaložit dynamickou sílu, a navíc jej doplnit švihem, tedy pohybem paží. Zároveň je třeba zapojit i trup. Pro vykonání skoku je třeba zkoordinovat rozběh s odrazem i pružný doskok. V předškolním věku je dítě schopno přeskočit nízké překážky, skákat na místě, odrazit se jednou nohou z chůze a běhu, dále pak skočit stranou, vzad, do dálky či do výšky (Jukličková-Krestovská et al., 1985, podle Trávníčková, 2018).

1.7.2 Nelokomoční dovednosti

Nelokomočními pohyby rozumíme změny polohy těla či jeho částí. Pro vykonání takového pohybu je zásadní vnímat své tělo a dokázat co nejlépe ovládat jeho části, a to bez zrakové kontroly. Jako nelokomoční dovednosti můžeme označit schopnost udržení rovnováhy v různých polohách, pohybovat různými částmi těla, a to i s využitím náradí či schopnost vytvářet různé polohy a měnit je. Konkrétně se jedná o leh, des, vzpor klečmo, klek, stoj, podpor sedmo i ležmo a jiné (Dvořáková, 2011, podle Trávníčková, 2018).

1.7.3 Manipulační dovednosti

Mezi manipulační dovednosti řadíme ty pohyby, které nám umožňují manipulaci s různými předměty, seznamovat se s jejich charakteristickými rysy a následně je ovládat. Manipulaci s předměty je možno provádět horními i dolními končetinami, kdy jsou ovšem ruce v této činnosti během každodenních činností podstatně více rozvíjeny. Pro manipulaci s předměty pomocí dolních končetin je tedy navíc zapotřebí rovnováha. Při rozvoji manipulačních dovedností u dětí je žádoucí nabízet dětem takové předměty, které je zaujmou a jsou pro děti motivací pro další zkoumání. Mezi manipulační dovednosti řadíme házení, chytání, kopání a ovládání předmětu jiným předmětem.

a) Házení a chytání

Pro tuto činnost je opět potřeba komplexní koordinace více úkonů. Nejdříve děti házejí oběma rukama, později poté jednou rukou. Nejvíce se děti této dovednosti učí nápodobou. S házením úzce souvisí chytání, kdy by měl být do dlaní a roztažených prstů chycen hozený míč.

b) Kopání

Kopáním rozumíme pohyb, kdy je vnitřním nártem odražen míč. Kop by nikdy neměl být prováděn špičkou a míč by se měl nacházet vedle stejné nohy, nikdy před nohou. Děti se nejprve učí udržet míč v pohybu pomocí jedné nohy, později se do pohybu přidává noha druhá, čímž dochází ke střídání, což může být pro některé děti obtížné.

c) Ovládání předmětu jiným předmětem

K této kategorii řadíme například manipulaci s pálkou či raketou. K těmto dovednostem se děti dostávají postupně, a to přes prvotní, snadnější manipulaci s jedním předmětem (Dvořáková, 2011, podle Trávníčková, 2018).

V této kapitole jsme si blíže představili jednotlivé oblasti vývoje dítěte předškolního věku a jejich zákonitosti. Z výše zmíněného je zřejmé, že dítě projde v průběhu předškolního věku mnohými změnami. Jedná se o velice citlivý věk, kdy je k dítěti nutné přistupovat s citem a brát ohled nejenom na úroveň jeho dovedností a schopností, ale také na jeho povahové rysy. V následující části se více zaměříme na hru, která je zásadní částí předškolního vzdělávání.

2 HRA

Nežli se dále zaměříme na hru dětí v mateřské škole, je nutné přiblížit si definici hry samotné. Dvořáková (2012) charakterizuje hru jako neverbální symbolickou aktivitu, jejíž funkcí je interpretace subjektivní reality okolního světa i sebe samého, kdy si dítě do vzniklých situací promítá svoje představy a pracuje s imaginárními objekty, popřípadě pak s jejich vlastnostmi.

Pokud bychom se měli zaměřit přímo na důležitost hry samotné jako potřeby dítěte předškolního věku, můžeme vycházet z definice Suchánkové (2014), která ji popisuje takto:

Předškolní období je právem označováno jako období hry. Dítě stráví hrou převážnou část dne, hra je nejčastější a nejpřirozenější aktivitou. Hra dětí souvisí primárně s poznáváním. Dítě v období předškolního věku se nejrychleji vyvíjí, nejrychleji se také učí a seznamuje s okolním světem. Stálá potřeba objevovat a zkoumat je jednou z významných potřeb tohoto období a dítě ji uspokojuje právě prostřednictvím hry. Hra se tak stává jednou z vývojových potřeb období předškolního věku dítěte, jejím prostřednictvím se rozvíjí celá osobnost dítěte (Suchánková, 2014, s. 27).

Ze zmíněné definice tedy chápeme, že autorka klade důraz na důležitost hry zejména ve spojitosti s poznáváním okolního světa. Pokud se v tomto kontextu podíváme na jiné autory zjistíme, že naopak například Šmelová a Prášilová (2018) připisují hře význam motivace, označují ji jako jednu z nejsilnějších motivací pro zapojení dítěte do činnosti, aktivitě či k řešení problémů. Právě z toho důvodu bývá hra hojně využívána v předškolním vzdělávání.

Afonso (2020) definuje hru jako činnost, která je podporována neustálou angažovaností dítěte na základě volby. Tato aktivita může zahrnovat i jiné jedince, není to ovšem podmínkou. Je to něco, v čem se dítě rozhodlo pokračovat, ať už se původně jednalo o jeho nápad, či nápad někoho jiného. Dále dodává, že hra by měla být pro jedince spontánní, měla by obsahovat soukromou realitu a dítě by se během ní mělo cítit uvolněně.

Z výše popsaného zřejmé, že každý z autorů definuje hru odlišně. Každý z autorů ovšem zmiňuje fakt, že hra vyžaduje aktivní zapojení dítěte a každý z nich jí přisuzuje zásadní přínos pro rozvoj dítěte v určité oblasti. Níže se zaměříme na hru dětí v mateřské škole.

2.1 Hra dětí v mateřské škole

Kováčová (2017) tvrdí, že většina dětí ve věku dvou let si zatím nedokáže hrát samo a vyžadují při hře blízkost jiné osoby. Tento jev je způsoben prozatím nedostatečně rozvinou fantazií. Postupně se dítě zabavuje tak, že kopíruje osoby v jeho okolí, hraje si například na maminku či nakupuje. Tímto stylem hry podporuje svou individualitu a zároveň je toto konání základem pro identifikaci dítěte a následnou integraci činností typických pro každodenní život.

Pokud se blíže zaměříme na hru dětí po nástupu do mateřské školy, Suchánková (2014) uvádí, že nejdříve si děti hrají paralelně čili vedle sebe a později do své hry zapojují i další spolužáky a rozvíjí se sociální hra.

Průcha a Kořátková (2013) dále v tomto kontextu uvádějí, že hra dítěte je úzce spjata s prostředím, ve kterém dítě žije, jelikož je pro něj právě prostředí zdrojem herních podmětů. Po nástupu do mateřské školy je poté dítě obklopeno novými podměty, protože se najednou nachází se v prostředí, které je nejen jinak uspořádáno a vybaveno, než je zvyklé z domova, ale zároveň se poprvé setkává s novým kolektivem spolužáků a učitelek. Právě složení a dynamika dětské skupiny je zásadním faktorem, který ovlivňuje úroveň dětské hry.

Průcha a Kořátková (2013) rozdělují hry v mateřské škole se na didaktické hry, hry iniciované učitelkou a volné hry, přičemž rozložení těchto druhů her by mělo být rovnováže. Pokud hru připravila a zadala paní učitelka, nazýváme ji hrou iniciovanou. Ta také určuje místo konání, pomůcky, pravidla. Hru samotnou může řídit přímo pedagog, kdy zadává dětem úkoly, navrhuje postupy, anebo nepřímo, kdy vystupuje pouze v roli supervize a ústřední postavu hry určí vybrané dítě. Volná hra je činnost, na kterou si dítě samo zvolí námět, záměr, herní partnery i hračky. Dále poté hru dále rozvíjí podle svých zkušeností, úrovně svého rozvoje a tempa.

Hru nazýváme didaktickou tehdy, když má zásadní přínos ve svém vzdělávacím cíli. Paní učitelka volí takovou hru se záměrem právě naplnění vzdělávacích cílů výuky a hra se zároveň stává metodou výchovně vzdělávací práce. Úkolem paní učitelky je takovou hru připravit, a to včetně pomůcek a vhodného prostoru a posléze se podílí i na její realizaci – zadává úkoly, usměrňuje, navrhuje postupy, komentuje. Šmelová a Prášilová (2018) dále popisují didaktické hry jako pozitivní faktor při rozvoji socializace, sebekontroly a schopnosti dodržovat pravidla. Výhodou tohoto druhu her je zejména silný stimulační náboj, díky kterému dochází k podpoře tvořivosti, soutěživosti či spontaneity.

V kapitole je blíže popsáno dělení her v mateřské škole. Jelikož jsme již výše zmínili, že při některých z nich je nedílnou součástí i činnost paní učitelky, je nutné si přiblížit doporučené vzorce chování, podle kterých by se pedagog měl řídit.

2.2 Chování učitelek během dětské hry

Vycházíme-li z profesních kompetencí učitele nutno pojmenovat i herní kompetenci, která je jedním z požadavků pro vykonávání profese předškolního pedagoga. Zjednodušeně ji můžeme popsat jako schopnost stát se hráčem a tzv. umět si hrát. Dosažení této kompetence přitom nemusí být pro pedagoga tak snadné, jako se může na první pohled zdát. Hra jako taková se mu může jevit zpočátku jako přirozená, avšak poněkud jednoduchá činnost dětí a teprve postupných pozorováním mění svůj pohled na ni (Podhájecká, 2011, podle Navrátilová & Petru Puhrová, 2018).

(Průcha & Kořátková, 2013) dále tvrdí, že paní učitelka by během herní činnosti býti k dětem vstřícná, nesnižovat dětskou hru, a to i v případě, že se hra nevyvíjí podle jejích představ. Neměla by do volné hry dětem zasahovat, a naopak by měla respektovat dětské soustředění na hru. Učitelka by měla ve hře vystupovat v roli průvodce, který vnímá emoční procesy spojené se hrou a snaží se jim porozumět. Zároveň by se měla snažit dítě krátce podpořit vyslovením pozitiv, které ve hře zpozorovala a přispět takto k volení vhodných postupů a jejich provedení.

Kontos (1999, podle Navrátilo & Petru Puhrová, 2018) uvádí ve svém výzkumu interakce učitelů s dětmi při volné hře několik rolí, do kterých učitel během hry vstupuje:

- podpora účastníků, kdy učitel vysvětluje, zdůvodňuje a snaží se podporovat spolupráci dětí
- podpora významu hry, kdy učitel popisuje, vysvětluje, opakuje význam hry či hračky a motivuje dítě k výběru dané hry či hračky
- podpora pozitivních vztahů, kdy učitel oceňuje a podporuje dítě v žádoucích způsobech chování a zapojuje do vybraných činností i další děti
- usměrňování chování, kdy učitel udává jasná pravidla, dává dítěti pokyny a dodává dítěti doporučení pro práci s pomůckami a materiály
- osobní asistence, kdy učitel pomáhá dítěti s přípravou materiálů a pomůcek a posléze může nabídnout pomoc při zahájení činnosti

Můžeme říci, že hra je pro děti předškolního věku zásadním jevem. Výše jsme si blíže přiblížili definici hry i její členění a užití v rámci výchovně vzdělávacího procesu v předškolním vzdělávání. Důležité je připomenout, že by se v rámci organizace dne v mateřské škole nemělo zapomínat ani na volnou hru, která je pro dítě v tomto věku také velice podstatná. V následující kapitole se zaměříme na pohybově zaměřené činnosti v kontextu využití v mateřské škole a následně konkrétně na pohybovou hru, která bude důležitým pojmem pro praktickou část práce.

3 POHYBOVĚ ZAMĚŘENÉ ČINNOSTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Pohybové aktivity jsou hojně využívaným prvkem v předškolním vzdělávání. Ve většině mateřských škol jsou zařazovány do programu na každodenní bázi a u dětí se povětšinou těší velké oblibě. Ottomanská (2019) upozorňuje, že v posledních desetiletím zaznamenal vývoj společnosti zásadní změny, kdy jedna ze zásadních byl úbytek přirozeného pohybu dětí již od jejich nejútlejšího věku. Pohybové aktivity v mateřské školy by v žádném případě neměly být plnou náhradou za přirozený pohyb, ale mohou být považovány za vhodný doplněk při rozvoji pohybových schopností, sociálních vztahů, morálně-volních vlastností a poznání vlastního těla.

Bagínová (2013) považuje pohybové aktivity ze všech organizačních forem tělovýchovných činností za nejvýznamnější a nazývá je zásadní edukační aktivitou zaměřenou na rozvoj pohybových schopností a fyzický rozvoj dítěte. Dále zaměřují zejména na rozvoj psychomotorických kompetencí a bývají zařazovány v průběhu celého dne (odpoledne, dopoledne, ale také během pobytu venku).

Obsah takových aktivit by měl být důkladně promyšlený a pedagog by měl ve své přípravě řádně promyslet organizaci, používané nářadí a vše si dopředu připravit. Při výběru a následném provedení jednotlivých cviků musí dbát na bezpečnost, na používání základních didaktických zásad, postupovat od jednodušších ke složitějším cvikům a od známých k neznámým. Výběr cviků by měl být pestrý vzhledem k tomu, že děti v tomto věku nejsou schopny soustředit se na stejnou aktivitu po delší dobu (Bagínová, 2013).

Hlavní úkoly tělesné výchovy v MŠ:

- Ochrana a upevňování zdraví dítěte
- Plnohodnotný tělesný rozvoj, harmonie tělesné stavby, funkce adaptability těla
- Fyzická a psychická výkonost
- Mravní výchova a rozvoj volních osobnostních vlastností

(Sabirovna & Ibragimovich, 2022).

3.1 Přínos pohybových aktivit pro zdraví dítěte

Ačkoliv se s pohybovými chvilkami setkáváme hlavně v prostředí základní školy, je důležité, aby i v předškolním vzdělávání měly své místo. Pohybové aktivity jsou zásadní pro odbourání únavy dětí, kompenzaci jednostranné zátěži, která vzniká při sezení a zároveň je jejich úkolem děti motivovat pro další pohybovou činnost (Ježová, Pacholík, 2018). Dvořáková et. al (2015, podle Ježová, Pacholík, 2018) dále popisuje, tento druh aktivit jako zásadní pro správné držení těla a dodává, že pokud vyžadujeme po dětech činnosti, které vyžadují dlouhodobé sezení, je vhodné vzápětí zařadit cviky, které odbourávají únavu a podporují právě správné držení těla. Z hlediska okamžitého přínosu pohybových aktivit mluvíme o:

- uvolnění svalového napětí
- protažení svalů, u kterých se objevuje riziko jejich zkrácení při sedavé činnosti
- aktivace svalů zad
- odbourání psychického napětí a únavy
- zvýšení schopnosti soustředění

3.2 Členění pohybových aktivit

Edukační aktivity, které svým zaměřením podporují rozvoj pohybových schopností a fyzický rozvoj dětí členíme na čtyři základní části – rušná, průpravná, hlavní a relaxační (Volfová & Kolovská, 2008).

3.2.1 Rušná část

Hlavním úkolem rušné části je rozvoj základních lokomoce a rozehrání organismu. Rušným, krátkým pohybem se postupem prohloubí dech, zrychlí tep, uvolní klouby, ale také se svaly a nervová soustava připraví následnou pohybovou aktivitu. Nedoporučuje se rušné části věnovat více než pár minut (Bagínová, 2013).

Volfová a Kolovská (2008) doporučují do této části zařadit i dětem přirozené pohybové činnosti jako poskoky, lezení běh či chůzi s využitím náčiní.

3.2.2 Průpravná část

Úkolem průpravné části je připravit svaly na zatížení v hlavní části a protáhnout ty svaly, které mají tendenci ke zkracování. Dále je třeba podpořit i správné držení těla. Na začátek je vhodné zvolit cviky v nízkých polohách a postupně poté přecházet do poloh vyšších. Konáme tak z důvodu fixace určité části těla a většího soustředění na správné provedení pohybů. Bezchybná ukázka správného provedení cviků a následná kontrola by měla být ze strany pedagoga samozřejmostí (Volfová & Kolovská, 2008).

3.2.3 Hlavní část

Na začátek hlavní činnosti zařazujeme pohybové aktivity, které slouží zlepšení rychlosti, a to z důvodu důležitosti vyvinout co největšího úsilí u dětí. Na konci hlavní části mohou být děti unavené a schopnost vyvinout maximální úsilí tak klesá. Ovšem pokud je cílem pedagoga rozvíjet schopnosti vytrvalostního charakteru, je vhodné je zařadit právě na konec hlavní části. Další činnosti, které zaujímají místo v této části, jsou činnosti obratnostního či silového charakteru. Ty jsou doporučeny rozvíjet pomocí přirozených pohybových činností (Volfová & Kolovská, 2008).

3.2.4 Relaxační část

Po skončení hlavní části vzdělávací činnosti je na řadě cvičení relaxačního charakteru, které je pro děti méně náročné a nevyžaduje takové množství tělesných sil, a to z důvodu zklidnění organismu po vykonané zátěži. Doporučují se zde zařadit psychomotorické hry a pohybové činnosti s nižší intenzitou, Můžeme zde zařadit i dechová cvičení a relaxaci s hudbou či bez hudby (Volfová & Kolovská, 2008).

V této části jsme si přiblížili jednotlivé části edukačních aktivit zaměřených na rozvoj fyzických dovedností dítěte. Ty by na sebe měly navazovat postupně ve výše zmíněném pořadí a pedagog by během nich měl dbát primárně na bezpečnost, ale také přesnost prováděných cviků. Dále se blíže zaměřím na téma pohybových her, které jsou součástí tělovýchovné jednotky a zaujímají své místo v rušné části.

3.3 Pohybová hra

Pohybovou hru chápeme jako záměrnou, uvědoměle organizovanou pohybovou aktivitu dvou a více lidí, v prostoru a čase, s předem dobrovolně dohodnutými a bezpodmínečně dodržovanými pravidly. Hra má účelný a souvislý uzavřený děj. Je

charakterizována napětím, radostí, veselím, vysokou motivací k činnosti, uplatněním známých dovedností, pohodou a často soutěživostí (Mazal, 2000, s. 13).

Pohybové hry jsou v prostředí mateřské školy hojně využívanou aktivitou. Důvodem může být jejich nepřeberné množství, je tedy možné je využívat v průběhu celého školního roku a také si je učitelé mohou různě modifikovat tak, aby se jim děti podařilo pro hru motivovat. U dětí je tento druh her velmi oblíbený a mohou skrz ně uvolnit přebytečnou energii. Pohybová hra nám ale i naopak může posloužit jako prostředek pro rozproudění energie ve chvíli kdy cítíme, že je děti potřeba nabudit pro další činnost. Mimo jiné je pro učitele pohybová hra vhodným prostředkem pro naplnění vzdělávacích cílů.

Existuje velké množství možností, jak je možné pohybové hry kategorizovat. Jako kritérium nám může posloužit velikost skupiny, se kterou hry realizujeme, využití pomůcky či prostor, ve kterém se hra odehrává. Níže je popsáno dělení podle Pokorného (2019), který kategorizuje pohybové hry následovně:

- Honičky
- Hry během
- Hry skokem
- Hry podáváním
- Házení a chytání
- Zásahové hry
- Úponové hry

Dalším faktorem pro dělení pohybových her může být rozdělení na hru tradiční a netradiční. Stejně jako tomu bylo u zbylého dělení pohybových her, i zde se setkáváme s více kritérii, podle kterých lze určit, zda se jedná o hru tradiční či netradiční. Více se na toto rozdělení zaměřím v následující části.

3.4 Netradiční pohybová hra

Pojem netradiční pohybová hra není snadné jednoznačně definovat. Nelze jasně říci, zda se jedná o hru atypickou či klasickou. Obecně ale můžeme říci, že za hry klasické považujeme ty činnosti, které jsou v naší geografické oblasti shledávány jako součást kultury a jsou nám všem dobře známé, naopak jako netradiční můžeme nazývat hru, která není v naší kultuře natolik rozšířená a někteří lidé ji vůbec nemusejí znát. Jako zásadní při dělení hry na klasickou a netradiční považujeme i zeměpisný faktor, jelikož některé hry mohou být na jedné straně světa hojně rozšířeny, avšak pro obyvatele jiných kontinentů mohou být zcela neznámé (Růžička, Růžičková, & Šmíd, 2013).

Další pohled na rozlišení pojmů tradiční a netradiční nám v této souvislosti nabízí Volfová a Kolovská (2009), které považují pohybovou hru za netradiční i v případě, že je tematicky spojena se svátky v průběhu roku, či pokud se váže k nevšedním dnům v mateřské škole jako je např. karneval či drakiáda. Dále popisují, že k tématu netradičních her se úzce váže i výběr náčiní a pomůcek, které budou potřeba k realizaci hry a děti si ji mohou pod vedením pedagoga samy vyrobit. Využívají přitom materiály jako igelitové tašky, stuhy, kusy látek atd.

Přínosy netradičních pohybových her dle Volfové a Kolovské (2009):

- Rozvoj pohybových schopností nevšedním způsobem
- Motivace dětí k pohybu netradiční cestou
- Spojení pohybových dovedností s prožitky a estetickými zážitky
- Využití netradičních pomůcek při pohybové činnosti

I Borová (2012) popisuje netradiční hru právě ve spojitosti s využitím pomůcek, jejichž využití není při pohybových aktivitách zcela obvyklé. Jedná se například o PET lahve, vršky či plastové míčky, které jsou vhodné pro zdokonalení manipulace s míčem, a to během volné i řízené hry. Rychlost zdokonalování je individuální u každého jedince a je nutné přihlížet na vrozené dispozice. Jako netradiční pomůcku můžeme označit i padák (Borová, 2012).

Naopak Kupr (2014) tvrdí, že jako netradiční označujeme hry takové, které nejsou veřejnosti natolik známé a obvykle se s nimi nesetkáváme ani v tělesné výchově či zájmových kroužcích. Dále nebývají rozšířeny ani mediálně, což ovšem neznamená že nemohou být pro děti zábavné.

Ve výsledku lze tedy říci, že označení hry jako netradiční či tradiční je opravdu složité a existuje více kritérií, kterými se můžeme řídit. Pro mou praktickou část bude ovšem zásadní tvrzení, které ukazuje jako faktor určení zejména geografickou polohu a kulturu dané země.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 SADA NETRADIČNÍCH POHYBOVÝCH HER

Cílem mé bakalářské práce je vytvoření sady netradičních pohybových her a jejich následné ověření v mateřské škole. Sada obsahuje 10 pohybových her a její realizace se uskuteční v nejmenované soukromé mateřské škole ve Zlínském kraji. Jednotlivé hry budou v praxi ověřovány mou osobou a paní učitelkou a bude se tak konat v rámci řízené činnosti. Paní učitelka mi bude k dispozici jak během realizace samotné, tak i pro následnou evaluaci.

4.1 Téma aplikační práce

Sada aktivit nese název Jak si hrají děti na Novém Zélandu. Při výběru jsem vycházela z názoru Růžičky et al. (2013), který tvrdí, že jako označení netradiční hra se nemusí nutně pojít pouze s využitím netradičních pomůcek, ale ukazatelem může být i geografická poloha a kultura dané země. Vzhledem k tomuto tvrzení jsem se při tvorbě sady inspirovala kulturou původních obyvatel Nového Zélandu, tedy Maory. Jelikož jsem sama na Novém Zélandu žila a pracovala, s většinou z těchto her jsem se již setkala, nicméně jsem je následně drobně upravila tak, aby byly vhodné k realizaci v mateřské škole – podstata hry však zůstává stejná.

4.2 Cíl aplikační práce

Obecným cílem aplikační práce je vytvoření, realizace a následná evaluace sady netradičních pohybových her. Snažila jsem se zařadit takové hry, které u dětí probudí zájem o pohybovou činnost a zároveň je budou rozvíjet v jednotlivých oblastech. Při realizaci pohybových her budou naplňovány dílčí cíle vycházející z oblastí RVP PV, které jsou konkrétně popsány níže:

Dítě a jeho tělo

- Rozvoj pohybových dovedností a zdokonalování v oblasti hrubé i jemné motoriky
- Rozvoj fyzické i psychické zdatnosti

Dítě a svět

- Poznávání jiných kultur

Dítě a jeho psychika (Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace)

- Posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.)

Dítě a ten druhý

- Rozvoj prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, v mateřské škole, dětské herní skupině apod.)

4.2.1 Očekávané výstupy

Dítě a jeho tělo

- Dítě zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí (zvládat překážky, házet a chytat míč, užívat různé náčiní, pohybovat se ve skupině dětí, pohybovat se na sněhu, ve vodě, v písku)
- Sladit lokomoci a další polohy a pohyby těla

Dítě a svět

- vnímat, že svět má svůj řád, že je rozmanitý a pozoruhodný, nekonečně pestrý a různorodý – jak svět přírody, tak i svět lidí (mít elementární povědomí o existenci různých národů a kultur, různých zemích, o planetě Zemi, vesmíru apod.)

Dítě a jeho psychika (Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace)

- vnímat, že je zajímavé dozvídat se nové věci, využívat zkušenosti k učení

Dítě a ten druhý

- dodržovat dohodnutá a pochopená pravidla vzájemného soužití a chování doma, v mateřské škole, na veřejnosti, dodržovat herní pravidla

(RVP PV, 2021, s. 15-27)

4.3 Vzdělávací obsah

Sada aktivit se skládá z 10 netradičních pohybových her, jejichž cílem je rozvoj hrubé motoriky, koordinaci jednotlivých pohybů a mimo jiné i rozvoj spolupráce dětí. Hry jsou motivovány kulturou oblasti Nového Zélandu, konkrétně prvky maorské kultury.

Při tvorbě této sady jsem vycházela z oblastí RVP PV, které jsem podrobně popsala v předešlé kapitole. Jelikož školní vzdělávací program mateřské školy, ve které došlo k ověření sady aktivit v praxi, nese název Cestujeme kolem světa, budou jednotlivé pohybové hry zařazeny do týdnů, které jsou věnovány Austrálii.

4.4 Zdůvodnění potřeby sady

Vytvořenou sadu aktivit jsem se rozhodla, jak jsem již zmínila výše, tematicky zaměřit na kulturu Nového Zélandu. Konala jsem tak z důvodu motivace dětí pro pohybovou aktivitu novými podmínkami. Zároveň bylo mým záměrem upozornit na diverzitu jednotlivých kultur. Chtěla jsem, aby se děti zamyslely nad tím, že jejich vrstevníci na druhé straně světa si mohou hrát jiným způsobem než ony. Mimo tento faktor je sada zaměřena na rozvoj lokomočních dovedností či spolupráce, není tedy nutné, aby se hry pevně vázaly pouze k jednomu tématu, ale je možné je zařadit do vzdělávací činnosti kdykoli uznáme za vhodné rozvíjet výše zmíněné dovednosti.

4.5 Charakteristika dětí

Sadu aktivit jsem ověřovala v rámci řízených činností v mateřské škole, a to vždy ve stejné třídě dětí předškolního věku, kdy nejmladší dítě mělo 5 let a nejstarší, s odloženou školní docházkou mělo 7 let. Ve skupině se nevyskytovalo žádné dítě, které by vyžadovalo asistentku. Jedno z dětí navštěvujících třídu má problémy s řečí a dochází pravidelně do logopedické ordinace. Chlapec se ovšem všech aktivit s nadšením účastnil a pokud se vyskytl nějaký problém, sám na něj upozornil.

4.6 Charakteristika mateřské školy

Sada aktivit byla ověřována v nejmenované soukromé mateřské škole ve Zlínském kraji, která je přidružena k soukromé základní škole. Mateřská škola je situována do prostředí bývalého statku, kdy po jeho rekonstrukci vznikly prostory pro 3 třídy. Kapacita instituce je 50 dětí a děti jsou rozděleny do tříd podle věku po přibližně patnácti žácích.

Mateřská škola je rozdělena na 3 části, kdy v přední části přízemí budovy je třída pro děti nejstarší, tedy děti ve věku 5–6 let. Nejmladší děti ve věku 2–3 roky mají své prostory v zadní části přízemí. Děti ve věku 3–5 let obývají první patro zadní budovy, tzv. stodoly. Všechny třídy mají k dispozici dvorek s hřištěm, na kterém se setkávají v dopoledních i odpoledních hodinách. Každá třída své dvě třídní učitelky.

Základní i mateřská škola mají společného ředitele a obě se snaží o úzkou spolupráci nejen mezi sebou, ale i s rodiči. Mnoho z dětí totiž nastoupí po absolvování mateřské školy do přidružené základní školy, je tedy v zájmu všech stran, aby se učitelé s rodiči i dětmi znali navzájem. V průběhu roku probíhá řada akcí pro rodiče. Jedná se jak o akce společné se základní školou jako adaptační den, či akce oddělené jako je například besídka ke Dni matek.

Sadu aktivit jsem ověřovala právě v rámci řízené činnosti, kdy mi paní učitelka byla mentorem, dbala na správné provedení jednotlivých cviků, a nakonec mi poskytla evaluaci. Jednotlivé činnosti jsem ověřovala se skupinou dětí ve věku 5 až 7 let.

4.7 Místo pro realizaci sady

Sadu aktivit jsem se rozhodla ověřovat v prostorech třídy. Jak jsem se již dozvěděla dříve, mateřská škola má jednou týdně k dispozici tělocvičnu, která se nachází nedaleko, nabízí se tedy některé z aktivit realizovat v těchto prostorech. Jelikož některé hry vyžadují větší prostory, rozhodla jsem je realizovat právě v tělocvičně. Nebyl však problém uskutečnit nějaké hry venku, jelikož bylo příjemné počasí, vyrazili jsme i ven.

4.8 Pomůcky

Jelikož tematické ladění mé aplikační práce je zaměřeno na kulturu Nového Zélandu, konkrétně pak kulturou maorskou, je zřejmé, že i zvolené pomůcky budou s tímto tématem spjaty. Ačkoliv z pomůcek bývají obvykle k dispozici v mateřské škole (židle, míčky), většinu z nich jsem si musela sama vyrobit. V některých případech jsem toho využila a tvořila ji společně s dětmi. Jednalo se například o pomůcku zvanou Ki Paua, která se původně vyrábí spojením dvou větších mušlí pomocí provázku a dovnitř se nasypou drobné kamínky. Jelikož u nás nejsou mušle volně k nalezení, rozhodla jsem se je nahradit plastovými miskami, které jsme naplnili kamínky tak, aby předmět chrastil. Misky jsme poté k sobě připevnili lepicí páskou a omotali barevnými provázky.

4.9 Motivace

Mnou vybraná třída, ve které jsem se rozhodla sadu aktivit ověřovat, pracuje tento školní rok s třídním vzdělávacím programem s tématem cesty kolem světa. Již v září si děti v rámci řízené činnosti sbalily kufry a vydaly se na cestu. Během školního roku si již povídaly o České republice, Evropě či Africe. Sada aktivit byla ověřována v rámci dvou týdnů, které byly vymezeny pro Austrálii a Nový Zéland. Během této doby jsme si s dětmi povídali o přírodě obou zemí, ukázali si zvířata, které tam žijí a já jim povyprávěla o mých cestách po obou zemích.

4.10 Asistence

V průběhu realizace všech aktivit byla přítomná vždy jedna paní učitelka. Tu jsem vždy s průběhem hry seznámila, vysvětlila jí, co je jejím cílem a jaké jsou pro ni pravidla. Paní

učitelka mi pak drobně pomáhala její organizací např. podávala pomůcky, do průběhu hry však nijak nezasahovala. Zároveň si po celou dobu psala drobné poznámky, které mi následně poskytla v rámci evaluace.

4.11 Evaluace sady aktivit

Evaluaci vzniklé sady aktivit jsem se rozhodla provést třemi způsoby. Prvním z nich bylo hodnocení přítomných učitelek, které jsem poprosila, aby si během mého výstupu zapisovaly drobné poznámky, které jsme poté rozebíraly v rámci společného rozhovoru. Jelikož jsem chtěla do hodnocení zapojit i děti, rozhodla jsem se vytvořit jednoduchý systém a nechat je ohodnotit pohybovou hru pomocí smajlíků, kdy usměvavý smajlík znázorňoval, že se jim hra líbila a u mračícího se smajlíka tomu bylo přesně naopak. Poslední částí evaluace bylo mé hodnocení, které jsem prováděla pomocí krátkého zamyšlení nad průběhem jednotlivých aktivit. Své poznámky jsem si poté spolu s hodnocením pedagogů a dětí zapsala do přehledné tabulky, a nakonec k nim dopsala závěrečná doporučení do praxe.



Obrázek č. 1 Piktogramy smajlíků

5 SADA NETRADIČNÍCH POHYBOVÝCH HER

5.1 Ki Paua

| | |
|---|---|
| Název hry | Ki Paua |
| Téma | Jak si hrají děti na Novém Zélandu |
| Počet přítomných dětí | 12 (5–7 let) |
| Cíl z pohledu učitele | <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí smyslové vnímání |
| Cíl z pohledu dítěte | <ul style="list-style-type: none"> • Dokázat splnit úkol pouze s použitím sluchu |
| Vzniklá kompetence | <ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže využít smyslového vnímání pro splnění úkolu |
| Vazba ke klíčovým kompetencím RVP PV | <ul style="list-style-type: none"> • kompetence k řešení problémů: Dítě řeší problémy na základě bezprostřední zkušeností, postupuje metodou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje, spontánně vymýšlí nová řešení problémů (má vlastní, originální nápady, využívá při tom dosavadní zkušenost, fantazii a představivost). |
| Pedagogické strategie | <ul style="list-style-type: none"> • Organizační forma: řízená činnost • Metoda: hra • Pomůcky: Ki Paua |

Tabulka 1: Obsahový rámec Ki Paua

Popis hry: Čtyři z dětí stojí mají zavázané oči, jedno z dětí stojí uprostřed mezi nimi a pomocí Ki Paua vydává zvuk. Úkolem dětí se zavázanými oči je co nejrychleji se spolužákovi stojícímu uprostřed dostat.

Průběh hry: Hra byla realizována v prostorech herny, rozhodla jsem se tentokrát nevyužít prostory tělocvičny, a to zejména proto, že tato hra je prostorově nenáročná a je vhodná do menších prostorů. S dětmi jsme si nejdříve hru představili, řekli jsme si její pravidla a já

jsem vysvětlila, jak se s pomůckou Kia Paua pracuje. Hru jsem záměrně zařadila do programu v den, kdy bylo ve třídě poměrně málo dětí, je totiž pro pět hráčů, děti se během tří kol vystřídalily v rolích hráčů a kdo měl zájem, mohl se hry účastnit vícekrát. Jedno z dětí se vždy postavilo do kruhu uprostřed třídy a další čtyři děti se rozmístily do rohů tříd. Děti stojící v rozích měly zavázané oči a jejich úkolem bylo dostat se ke spolužákovi uprostřed, který pomocí Ki Paua vydával zvuk. Ostatní děti jsem poprosila, aby se chovaly tiše a nenapovídaly spolužákům, kteří jsou zrovna zapojeni do hry. Celkově se v rolích hráčů vystřídalily všechny děti, některé i vícekrát, hru jsme totiž opakovali hned pětkrát – děti totiž velmi zaujala. Následující den jsem si výrobu pomůcky Kia Paua přichystala jako jedno ze stanovišť, které děti mohou využít během ranních činností v MŠ. Pokud tedy mělo některé z dětí zájem, mohlo si pomůcku také vyrobit a vzít si ji domů, čehož děti hojně využívaly.

Sebehodnocení: Domnívám se, že se mi touto hrou podařilo děti zaujmout. Zejména se tak stalo pomocí využití pomůcky Kia Paua, kterou děti viděly poprvé v životě a všechny si ji chtěly vyzkoušet. Mé počáteční obavy pramenily hlavně z toho, že některým z dětí nemusí být příjemné pohybovat se po prostoru se zavázanýma očima, takže jsem si s dětmi před začátkem hry ujasnila, že se jedná o aktivitu dobrovolnou a pokud někdo nebude chtít mít zavázané oči, může být hráčem uprostřed, který vydává zvuk. K mému překvapení ale žádné z dětí takový problém nemělo, právě naopak, chtěly se účastnit. S čím jsem ovšem zpočátku nepočítala byl fakt, že děti, které se hry zrovna neúčastní, budou mít tendenci se do hry také ponořit, povzbuzovat své spolužáky či jim dokonce napovídat. Musela jsem si s nimi tedy zopakovat, že ačkoli své chování nemyslí špatně, ruší tím průběh hry ostatním. Domnívám se, že se mi podařilo touto aktivitou naplnit výše zvolené cíle, stalo se tak v momentě, kdy bylo opravdu využito smyslového vnímání pro splnění úkolu, s tímto se váže i naplnění zmíněné klíčové kompetence. Organizační formou zde byla řízená činnost, což podle mého názoru koresponduje s průběhem činnosti.

Hodnocení pedagoga: Paní učitelka, která byla přítomna během výstupu si po celou dobu na mou žádost zapisovala drobné poznámky, které jsme spolu později dále diskutovaly v rámci rozhovoru. V něm zhodnotila mé pokyny, které jsem dětem dávala během celé hry jako srozumitelné a dětem lehce pochopitelné. Hra podle jejího názoru splnila zvolené cíle a byla přiměřená věku přítomných dětí. Jedinou vadu viděla v tom, že měla trochu strach, aby se děti se během cesty poslepu nesrazily, což se ovšem nestalo. Společně jsme také diskutovaly nad možnou modifikací hry pro děti mladšího věku a také jak hru upravit,

aby byla proveditelná s větším počtem dětí, což dále popíšu v kapitole doporučení pro další využití v praxi.

Hodnocení ze strany dětí: Děti jsem po ukončení aktivity poprosila o drobnou zpětnou vazbu. Přinesla jsem se piktogramy znázorňující smajlíky a vyzvala děti, aby po jednom ukázaly na piktogram, který nejlépe znázorňuje jejich pocity ze hry. Pokud mělo dítě zájem, mohlo dodat i vysvětlení svého výběru, děti této příležitosti však většinou nevyužily. Pouze v jednom případě jsem se dozvěděla, že dítě si vybralo smutného smajlíka, protože se ve hře objevilo pouze v roli toho, kdo jde poslepu, ono však chtělo být tím, kdo chraští Ki Paua, této reakci můžeme zamezit tím, že hru můžeme v průběhu týdne opakovat vícekrát, například v i odpoledních hodinách.

Ostatní výsledky vypadaly následovně:

Usměvavý smajlík: 10 dětí

Překvapený smajlík: 1 dítě

Mračící se smajlík: 1 dítě

Závěrečná doporučení pro budoucí využití v praxi: Hra se mi u dětí velice osvědčila, určitě ji tedy plánuji využívat ve své praxi dále, objevilo se však několik možných modifikací, které je třeba zmínit a také využít v případě, že se příště budou lišit podmínky realizace. Hra samotná je proveditelná i u dětí mladšího věku, například u dětí čtyřletých či tříletých. V tomto případě by ale z hlediska jejich bezpečnosti bylo vhodné snížit počet hráčů. Doporučuji, aby se hry účastnily maximálně dvě děti se zavázanýma očima a jedno dítě, které chraští Ki Paua. Pokud bude v den realizace hry přítomno více než 15 dětí, je vhodné hru přesunout nejlépe do tělocvičny. Děti si poté rozdělíme do dvou týmu a každý z nich se přesune do jiné části tělocvičny, aby se nerušily. Konáme tak z důvodu, aby došlo k rychlejšímu střídání dětí ve hře a nehrající děti se mezitím nenudily. Dále nedoporučuji hru hrát venku, kde se může objevovat mnoho rušivých jevů, které mohou narušovat její průběh. Závěrem bych ráda zmínila doporučení, kdy hru mimo výše zmíněného tematického celku zařadit do východně vzdělávací činnosti. Konala bych tak například při tematickém celku, který se zaměřuje na lidské smysly, popřípadě bych ji použila jako aktivitu zklidňujícího charakteru, jelikož je při její realizaci žádoucí klidné prostředí.



Obrázek č. 2 Vytvořená Ki Paua

5.2 Lovci draků

| | |
|---|---|
| Název hry | Lovci draků |
| Téma | Jak si hrají děti na Novém Zélandu |
| Počet přítomných dětí | 11 (5–7 let) |
| Cíl z pohledu učitele | <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí reakci na zrakový podmět • Rozvíjet u dětí manipulační dovednosti |
| Cíl z pohledu dítěte | <ul style="list-style-type: none"> • Dokázat se vyhnout letícímu míči • Trefit míčem spolužáky uvnitř kruhu |
| Vzniklá kompetence | <ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže reagovat na zrakový podmět • Dítě dokáže manipulovat s míčem |
| Vazba ke klíčovým kompetencím RVP PV | kompetence k řešení problémů: Dítě rozlišuje řešení, která jsou funkční (vedoucí k cíli), a řešení, která funkční nejsou; dokáže mezi nimi volit. |
| Pedagogické strategie | <ul style="list-style-type: none"> • Organizační forma: řízená činnost • Metoda: hra • Pomůcky: pěnový míč |

Tabulka 2: Obsahový rámec Lovci draků

Popis hry: Tři děti se chytí za ruce, a tak vytvoří tělo draka. Ostatní kolem nich vytvoří kruh. Úkolem dětí stojících v kruhu je trefit se míčem do spolužáků uprostřed. Pokud se to někomu podaří, vyměňuje si pozici se zasaženým hráčem.

Průběh hry: Jelikož bylo v den realizace hry hezké počasí, rozhodla jsem se hru přesunout ven na školní dvorek. V den výstupu bylo přítomno poměrně málo dětí, rozhodla jsem se nejdříve utvořit draka pouze ze dvou dětí. Nejprve jsme si hru s dětmi popsali, vysvětlili si pravidla a děti hned hru přejmenovaly jako „Lovci draků“. Tento název se uchytil, takže jsme ho používali i nadále. Dětem jsem dala prostor k vyzkoušení si manipulace s pěnovým

míčem a ujištění se, že je opravdu měkký a v případě, že je někdo trefí, nic se jim nestane. Poté jsme se rozdělili role ve hře a začali hrát. Hru jsme hráli dohromady asi 10 minut, kdy se postupně děti střídaly v roli draka, a to buď z důvodu zasáhnutí spoluhráčem či jsme posléze hru zastavily a děti měly možnost vyměnit si v případě zájmu role.

Sebehodnocení: Před začátkem hry jsem dětem záměrně neprozradila název hry, pouze jsem jim popsala oznámila, že se v této hře objeví postava draka. Chtěla jsem tímto krokem děti více do hry zatahnout, a tak jsem je motivovala vyprávěním, že mě nenapadá žádný vhodný název pro hru a zda by mi mohly pomoci nějaký vymyslet. Děti hned přišly s nápadem a aktivně se do hry zapojily. K mému překvapení nikomu ze zúčastněných nevadilo, že byl zasažen balonem a aktivně si měnil pozice ve hře. Podle mého názoru byla pravidla ve hře mou osobou vysvětlena srozumitelně, všechny děti věděly, co mají dělat a hra probíhala bez větších komplikací. Domnívám se, že se mi podařilo splnit mnou zvolené vzdělávací cíle a aktivitou naplnit také vybrané klíčové kompetence. Organizační formou zde byla hra, což dle mého názoru odpovídá.

Hodnocení pedagoga: Přítomná paní učitelka se během následného rozhovoru opět vyjádřila k průběhu celé aktivity. Opět jsem se ptala na přiměřenost aktivity pro děti, kdy mi bylo řečeno, že aktivita naprosto odpovídala možnostem dětí tohoto věku a ona sama by se nejspíš zdráhala zařadit ji u dětí mladších – měla by totiž obavy, zda by pro ně pohyb ve dvojici ve spojitosti s vyhýbáním se míči nebyl až příliš obtížný. Dále mi sdělila, že moje pokyny týkající se hry byly jasné a pro děti snadno pochopitelné. Ocenila také, že jsem po určité době hru přerušila a nabídla dětem, které byly v poli dlouho, vyměnit si pozici se spolužákem. Ačkoliv tuto nabídku žádné z dětí nevyužilo, paní učitelka vítala i to, že taková nabídka z mé strany zazněla. Závěrem jsme prodiskutovaly i případnou modifikaci pro starší děti, kdy se domníváme, že je určitě možné zapojit do role draka i třetí dítě.

Hodnocení dětí: Hodnocení dětí probíhalo opět pomocí piktogramů smajlíků. Tentokrát dvě z dětí označily překvapeného smajlíka, a to z důvodu, že se lekly, když je zasáhnul míč. Ostatní hodnocení dopadlo takto:

Usměvavý smajlík: 9 dětí

Překvapený smajlík: 2 dítě

Mračící se smajlík: 0 dítě

Závěrečná doporučení pro budoucí využití v praxi: Má závěrečná doporučení se týkají zejména prostoru pro realizaci hry. Hra podle mého názoru není vhodná do prostorů, jelikož

je poměrně prostorově náročná. Je tedy vhodné ji provést například v tělocvičně či venku, musí se ovšem jednat o místo s poměrně rovným povrchem. Z důvodu rizika úrazu není vhodné aktivitu realizovat na místech, kde se v terénu objevují nerovnosti. Hru bych se v dalším použití v praxi nebála modifikovat, a to tak, že by se role vyměnily, a děti v pozici draka by měly za úkol zasáhnout spolužáky v kruhu, kteří by se k nim přidali a vytvořili tak jednoho dlouhého draka. Kruh by se nám tím postupně rozpadl a děti by se pohybovaly volně po vyznačeném prostoru.

5.3 Poi

| | |
|---|--|
| Název hry | Poi |
| Téma | Jak si hrají děti na Novém Zélandu |
| Počet přítomných dětí | 11 (5–7 let) |
| Cíl z pohledu učitele | <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí dovednosti házení a chytání • Rozvíjet u dětí reakci na signál |
| Cíl z pohledu dítěte | <ul style="list-style-type: none"> • dokázat chytit Poi po zaznění smlouvaného signálu • Respektovat pravidla hry |
| Vzniklá kompetence | <ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže reagovat na smlouvaný signál • Dítě dokáže předem domluvená pravidla hry |
| Vazba ke klíčovým kompetencím RVP PV | <ul style="list-style-type: none"> • kompetence k řešení problémů: nebojí chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu • kompetence sociální a personální: dodržuje dohodnutá pravidla a přizpůsobuje se jim |
| Pedagogické strategie | <ul style="list-style-type: none"> • Organizační forma: řízená činnost • Metoda: hra • Pomůcky: Poi |

Tabulka 3: Obsahový rámec Poi



Obrázek č. 3 Poi

Popis hry: Jednomu z dětí přidělíme roli chytače, který dostane do rukou pomůcku zvanou Poi. Děti se volně pohybují po prostoru za doprovodu hudby, jakmile hudba utichá, děti mají za úkol přestat se hýbat. Úkolem chytače je zbavit se svého Poi, a to tak že si vybere kamaráda stojícího v okolí, řekne jeho jméno a hodí mu Poi. Pokud spolužák Poi chytí, stává se z něj chytač a hra se opakuje. Postupně se do hry zapojuje více pomůcek Poi, což dětem stěžuje situaci, a to tak, že musejí dávat sledovat vícero spolužáku najednou.

Průběh hry: Jako místo realizace této hry jsem opět zvolila třídu v mateřské škole. Jelikož jsem plánovala, že se děti vyzkouší manipulaci s novou pomůckou, nechtěla jsem volit velké prostory, aby děti nelákalo utíkat příliš daleko. Nejprve jsme si s dětmi představili novou pomůcku, jejíž název se dětem moc líbil a neustále ho opakovali. Poté jsme si s pomůckou vyzkoušeli házet, nejdříve z malé vzdálenosti a posléze jsme vzdálenosti mezi dětmi zvětšovaly. S dětmi jsme si následně vysvětlili pravidla a začaly hrát. Hru jsme opakovali asi pětkrát. Do hry jsem kromě přerušování mé hry na ukulele, kterou jsem hru doplňovala, vůbec nezasahovala. Dětem se dařilo řídit si hru samy a s manipulací s novou pomůckou neměly sebemenší problém.

Sebehodnocení: Pro tuto hru jsem se rozhodla využít prozatím dětem neznámou pomůcku s názvem Poi. Konala jsem tak z důvodu, že se jedná další v maorské kultuře hojně využívanou pomůcku, ke které se váže mnoho herních variací. Zároveň bylo mým záměrem motivovat děti vyzkoušet si manipulaci s novým předmětem. V originálních pravidlech této hry není cílem, ale se spolužák pokusil Poi chytit, ale aby se dítě v roli chytače pokusilo zasáhnout spolužáky, kteří, stejně jako v naší verzi hry, stojí bez pohnutí. V této fázi jsem se

rozhodla hru mírně upravit, jelikož jsem měla obavy, aby některé děti neměly ze zasáhnutí strach. Samotnou mě překvapilo, jak rychle se s pomůckou sžily a jak jim házení a chytání šlo. Během hry jsem vyzorovala, že děti mají tendenci házet Poi nikoli těm spolužákům, kteří stojí nejbliže, ale vybírat si záměrně své kamarády. Tato situace se mi jevila docela nebezpečná, jelikož pomůcka letěla přes celou třídu a mohla kohokoli zasáhnout. Po ukončení kola jsem si tedy s dětmi vysvětlila, že z hlediska bezpečnosti by bylo lepší, aby házely pomůcku spolužákům, kteří stojí poblíž. Z tohoto jevu si nesu doporučení pro další praxi. Domnívám se, že se mi aktivitou podařilo naplnit mnou zvolené cíle v momentě, kdy děti dokázaly obratně manipulovat s pomůckou a respektovaly pravidla hry. Téma hodiny bylo rovněž dle mého názoru splněno, jelikož se jednalo o hru, jejíž motivací byla maorská kultura. Organizační formou zde byla řízená činnost a metodou hra, což dle mého názoru odpovídalo. Co se týče mého řízení hry, do hry jsem víceméně nezasahovala, ale domnívám se, že mnou vyslovené instrukce byly dětem srozumitelné, jelikož žádné z nich nemělo problém se podle nich řídit.

Hodnocení pedagoga: Přítomná paní učitelka se během společného rozhovoru vyjádřila zejména k volbě prostoru pro tuto aktivitu. Sama mi pověděla, že vzhledem k volbě pomůcky by bylo vhodnější přesunout aktivitu do venkovních prostorů či do tělocvičny, a to z důvodu přítomnosti předmětů, které by mohla pomůcka trefit a rozbít. Dále se vyjádřila k vedení činností mnou osobou, kdy ocenila zapojení nástroje ukulele, jež děti do té doby neznaly a moc je zaujal. K tématu případné obtížnější modifikace hry souhlasila s mým nápadem, zapojit do hry více pomůcek Poi. Do hry by však podle svých slov nevolila více než tři tyto pomůcky. Co se naopak týká zjednodušení hry, shodly jsme se na tom, že hra není vhodná pro mladší děti, a to hlavně z důvodu obtížnější manipulaci s pomůckou, je ale možné vyměnit ji například za míč.

Hodnocení dětí: Hodnocení ze strany dětí opět proběhlo pomocí piktogramů, žádné z dětí se ke své volbě nechtělo více vyjádřit.

Usměvavý smajlík: 10 dětí

Překvapený smajlík: 1 dítě

Mračící se smajlík: 0 dítě

Závěrečná doporučení pro další využití v praxi: Je třeba myslet na to, že pomůcka Poi musí být pro děti v první řadě bezpečná. Při její tvorbě je tedy vhodnější použít měkkých materiálů, aby při následné manipulaci s pomůckou bylo riziko případného úrazu minimální.

Dále se přikláním k názoru paní učitelky, že hru je vhodné realizovat pouze u starších dětí, jelikož děti mladší by nemusely pojmout všechna pravidla, která hra vyžaduje. Hru je vhodné zařadit v momentě, kdy se nacházíme ve větších prostorech. Do prostoru třídy bych ji volila pouze v případě, že je přítomen menší počet dětí. Hrou jsou rozvíjeny zejména lokomoční schopnosti, je tedy vhodné volit ji v případě, jeli cílem pedagoga právě jejich rozvoj.

5.4 Poi Patu

| | |
|---|--|
| Název hry | Poi Patu |
| Téma | Jak si hrají děti na Novém Zélandu |
| Počet přítomných dětí | 11 (5–7 let) |
| Cíl z pohledu učitele | <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí dovednosti házení a chytání • Rozvíjet u dětí reakci na signál |
| Cíl z pohledu dítěte | <ul style="list-style-type: none"> • Pokusit se vyhnout se házenému Poi • Dokázat zasáhnout spolužáka pomocí Poi |
| Vzniklá kompetence | <ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže reagovat na zrakový signál. • Dítě dokáže mířit na pohybující se cíl. |
| Vazba ke klíčovým kompetencím RVP PV | <ul style="list-style-type: none"> • kompetence k řešení problémů: Dítě řeší problémy na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací; hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadní zkušenosti, fantazii a představivost. • Kompetence k řešení problémů: Dítě se nebojí chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu. |
| Pedagogické strategie | <ul style="list-style-type: none"> • Organizační forma: řízená činnost • Metoda: hra • Pomůcky: Poi |

Tabulka 4: Obsahový rámec Poi Patu

Popis hry: Děti utvoří kruh. Jeden dobrovolník se postaví doprostřed kruhu. Děti stojící okolo se pokouší zasáhnout spolužáka pomocí Poi, ten se pokouší mu vyhnout. Pokud je spolužák zasažen, vymění si roli ve hře s tím, komu se jej podařilo trefit.

Průběh hry: Jelikož jsem již ze hry Lovci draků věděla, že děti nemají obtíže s namířením míče na pohybující se spolužáky a jim nedělá sebemenší problém být zasažen míčem, rozhodla jsem se navázat na předešlou aktivitu a zařadit do sady i hru zvanou Poi Patu. Opět se v ní pracuje s pomůckou Poi. Děti tuto hru přivítaly s nadšením, jelikož si předešlou hru s touto pomůckou užily a hned na můj pokyn vytvořily kruh. Vybírala jsem tentokrát z velkého množství dobrovolníků, kteří chtěli stát uvnitř kruhu. Nakonec jsem vybrala poslepu, kdy se děti hlásily a já náhodně vybrala jednu ruku. Hra se nakonec ukázala jako jednodušší verze hry předešlé, jelikož pro děti bylo mnohem méně obtížné pomůckou dítě zasáhnout nežli Poi chytit. Hru jsme opakovali asi šestkrát.

Sebehodnocení: Hru hodnotím jako zčásti zdařilou. Domnívám se, že se mi podařilo dětem hru poměrně dobře vysvětlit, jelikož už měly zkušenosti s manipulací s pomůckou, o to pro mě bylo zahájení hry jednodušší, ačkoli i tak jsem musela hru několikrát hru pozastavit a připomenout, že se pomůcka může chytit pouze za šňůru, nikoli za míček. Trochu jsem se opět obávala, aby dětem nebylo zasáhnutí Poi nepříjemné, ale příjemně mě překvapily a nikomu to nevadilo, právě naopak, zasáhnutí jim připadalo vtipné a chtěly v poli zůstat déle. Co hodnotím jako méně zdařilé, je mé připomenutí pravidla, že se smí mířit pouze od pasu dolů, tudíž se nám párkrát stalo, že dítě bylo párkrát zasaženo do ramene. Dle mého názoru ovšem se s častějším opakováním této hry stane toto pravidlo ustálenějším. Co se týče mnou zvolených cílů, domnívám se, že se mi je podařilo touto činností naplnit, jelikož děti se dětem úspěšně dařilo pomůckou házet a stejně tak se jí vyhýbat. Organizační formou zde byla řízená činnost, metodou hra, což odpovídalo.

Hodnocení pedagoga: Paní učitelka se tentokrát vyjádřila hlavně k výběru pomůcky. Dle jejího názoru byla tato hra zrychlenou verzí hry předešlé. Vyjádřila také své obavy o to, aby některé dítě nebylo zasaženo například do hlavy, ale posléze jsme se ujistily, že pomůcka je stejně jako například pěnový balon ve hře Hon draků vytvořena z pěnového materiálu a nehrozí tedy riziko úrazu. Dále jsme hovořily o tom, že hry s touto pomůckou jsou vhodné pouze pro děti ve věku 5–7 let, děti mladšího věku by podle ní mohly mít s manipulací problémy, a tudíž by tuto aktivitu pro tuto věkovou skupinu vynechala. Co se týče mého vedení hry vyjádřila se, že proběhlo v pořádku.

Hodnocení dětí: Děti si opět volily piktogramy smajlíků podle toho, jak se jim hra líbila. Jedno z dětí se vyjádřilo, že volí mračícího se smajlíka, jelikož se mu nepodařilo zasáhnout spolužáka v poli. Hodnocení činnosti dále proběhlo takto:

Usměvavý smajlík: 10 dětí

Překvapený smajlík: 0 dítě

Mračící se smajlík: 1 dítě

Závěrečná doporučení pro další využití v praxi: Tuto hru můžeme nazvat dalším stupněm hry předešlé, při které byla využívána totožná pomůcka. Pokud se pedagog tyto aktivity zařadí do výchovně vzdělávací činnosti doporučuji, opravdu začít tím, aby si děti osvojily manipulaci s pomůckou. Pro další využití v praxi doporučuji pečlivě dětem představit pravidla, zejména pak to, že se smí mířit pouze na nohy. Doporučuji také nenutit do hry ty děti, které se nechtějí účastnit, některým z nich může být pobyt v kruhu nepříjemný.

5.5 Na kachny a husu!

| | |
|---|--|
| Název hry | Na kachny a husu |
| Téma | Jak si hrají děti na Novém Zélandu |
| Počet přítomných dětí | 10 (5–7 let) |
| Cíl z pohledu učitele | <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí koordinační dovednosti • Rozvíjet u dětí orientaci v prostoru |
| Cíl z pohledu dítěte | <ul style="list-style-type: none"> • Reagovat pohybem na smluvený signál • Dokázat najít co nejrychleji cestu do domečku |
| Vzniklá kompetence | <ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže reagovat na smluvený signál. • Dítě se dokáže orientovat v prostoru |
| Vazba ke klíčovým kompetencím RVP PV | <ul style="list-style-type: none"> • kompetence k řešení problémů: rozlišuje řešení, která jsou funkční (vedoucí k cíli), a řešení, která funkční nejsou; dokáže mezi nimi volit • Kompetence k řešení problémů: nebojí chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu |
| Pedagogické strategie | <ul style="list-style-type: none"> • Organizační forma: řízená činnost • Metoda: hra • Pomůcky: žádné |

Tabulka 5: Obsahový rámec Na kachny a husu!

Popis hry: Děti sedí v kruhu a mají zakryté oči dlaněmi. Jeden spolužák je obchází dokola, u každého se zastaví, položí mu ruku na záda a řekne slovo husa. Koná tak do té doby, dokud si nevybere spolužáka, u kterého zazní kachna. V tu chvíli označený spolužák vybíhá a pokouší se dítě, které chodilo dokola, chytit. To se může zachránit tak, že si sedne na volné místo v kruhu.

Průběh hry: Pro realizaci této aktivity jsem si opět vybrala prostory třídy v mateřské škole, ale domnívám se, že je poměrně dobře možné hru uskutečnit i v tělocvičně a popřípadě i venku, podmínkou je ovšem terén s rovným povrchem. S dětmi jsme realizovaly tuto hru v rámci řízené činnosti, kdy jsem nejdříve hru popsala a vysvětlili jsme si její pravidla. Děti si sesedly do kruhu a já jsem pověřila jedno z dětí, které mělo zájem do role obcházejícího. Nejprve to šlo docela rychle, dítě označilo jedno maximálně dva spolužáky a následující se stávalo tím, které vybíhá. Postupně už ovšem děti začaly přemýšlet více herním způsobem a nechaly spolužáky déle čekat. Někdy se stalo, že označené dítě to opravdu nečekalo a trvalo delší dobu, než si uvědomilo, že má vyběhnout a spolužáka chytit.

Sebehodnocení: Do průběhu hry jsem se opět rozhodla dětem nezasahovat ani je nijak neřídit. Občas jsem ovšem měla tendenci dítě pobídnout, a to v případě, že už obcházelo spolužáky příliš dlouho a oni pak začínali být netrpěliví, koho si z nich vybere. Nakonec jsem to ovšem neudělala, jelikož jsem usoudila, že se může jednat o herní taktiku dítěte a tu bych nechtěla narušit. Co se týče jasnosti pokynů, které jsem na začátku dětem kladla, domnívám se, že byly pro děti zřetelné. Soudím tak, jelikož děti neměly jediný problém s pochopením pravidel hry, ani nekladly doplňující otázky. Jako úplně nezdařilé ovšem vidím pojmenování postav ve hře, jelikož slova kachna a husa se dětem zpočátku dost pletla a museli jsme si je několikrát zopakovat. Co se týče naplnění zvolených cílů, domnívám se, že se mi je touto aktivitou podařilo zčásti splnit, jelikož se dětem poměrně dařilo reagovat na smluvený signál, i když připouštím, že to pro ně ne vždy bylo jednoduché, cíl týkající se orientace v prostoru byl naopak dle mého názoru splněn. Zvolenou organizační formou zde byla řízená činnost, což podle mého názoru odpovídá. Celkově hodnotím realizaci jako zčásti zdařilou, a to zejména z důvodu počátečních nejasností.

Hodnocení pedagoga: Paní učitelka hodnotila aktivitu jako zdařilou, ale také se vyjádřila k pojmenování postav ve hře. Souhlasila se mnou, že zrovna dvojice kachna a husa mohou být pro děti matoucí, zároveň ale chápala, že jsem se snažila držet původní verze hry. Vyjádřila se také k tomu, že hru je možné víceméně libovolně modifikovat podle tematického celku. Děti se mohou pojmenovávat například jako bílá a černá či jako kočka a myš. Dle paní učitelky bylo vedení hry mou osobou hodnoceno kladně a zmínila se, že během hry panovala ve třídě příjemná atmosféra.

Hodnocení dětí: Hodnocení ze strany dětí opět proběhlo pomocí piktogramů. Jedno z dětí, které označil mračícího smajlíka se vyjádřilo, že se mu nelíbilo, že mělo zakryté oči, zbytek dětí hodnotilo hru usměvavým smajlíkem.

Usměvavý smajlík: 9 dětí

Překvapený smajlík: 0 dítě

Mračící se smajlík: 1 dítě

Závěrečná doporučení pro budoucí využití v praxi: V mém dalším využití v praxi bych se pokusila modifikovat hru tak, aby rozdíl mezi rolemi vystupujícími v ní byl dětem více zřetelnější. Oceňuji nápad paní učitelky, že je možné hru používat v různých modifikacích v průběhu celého školního roku. Hru je dle mého názoru možno realizovat víceméně v jakémkoli prostředí, což je její nesporná výhoda. Jelikož k ní nejsou zapotřebí žádné pomůcky, můžeme se pro její realizaci rozhodnout víceméně kdykoli v průběhu dne, pokud nám to tedy prostorové podmínky dovolí. Hru je konkrétně vhodné zařadit například když je zřejmé, že je dětem nutné poněkud nabudit pro další činnost nebo naopak v momentě, kdy děti sedí příliš dlouho a vidíme na nich, že se potřebují vyběhat.

5.6 Honga

| | |
|---|---|
| Název hry | Honga |
| Téma | Jak si hrají děti na Novém Zélandu |
| Počet přítomných dětí | 12 (5–7 let) |
| Cíl z pohledu učitele | <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí lokomoční dovednosti. • Rozvíjet u dětí schopnost spolupráce. |
| Cíl z pohledu dítěte | <ul style="list-style-type: none"> • Dokázat dostat se co nejrychleji do cíle. • Využít spolupráce ke splnění úkolu. |
| Vzniklá kompetence | <ul style="list-style-type: none"> • Dítě se dokáže spolupracovat se spolužákem na úspěšném splnění úkolu. • Dítě se dokáže při plnění brát ohled na schopnosti druhého spolužáka. |
| Vazba ke klíčovým kompetencím RVP PV | <ul style="list-style-type: none"> • kompetence sociální a personální: Dítě se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje • kompetence sociální a personální: Dítě je schopno chápat, že lidé jsou různí a umí být tolerantní k jejich odlišnostech |
| Pedagogické strategie | <ul style="list-style-type: none"> • Organizační forma: řízená činnost • Metoda: hra • Pomůcky: váleček |

Tabulka 6: Honga



Obrázek č. 4 Výroba válečku

Popis hry: Hra vychází z tradičního maorského pozdravu zvaného Hongi, kdy se dva zdravící se lidé dotýkají nosy. Děti se rozdělí do dvojic a každá z nich dostane plastový míček. Jejich úkolem je pokusit se co nejrychleji se dostat ve dvojicích do cíle, zároveň ovšem musí udržet míček mezi svými čely tak, aby nespadnul.

Průběh hry: Pro realizaci této hry jsem si vybrala prostory tělocvičny. S dětmi jsme si opět vysvětlili pravidla a děti se rozdělily do dvojic. Každá z dvojic dostala svoji pomůcku, kterou jsme společně nazvaly Honga podle názvu hry. Nejprve jsem nechala děti, aby si vyzkoušely manipulaci s ní ve dvojicích. Poté jsem děti rozdělila na tři dvojice, které spolu soupeřily o to, kdo se nejprve dostane do cíle. V první kole jsem dětem dovolila, aby se držely za ruce, což jim spolupráci usnadňovalo. Jakmile jsem usoudila, že děti tuto část zvládají, měly za úkol se kamaráda nedržet, čímž jim vznikl podstatně obtížnější úkol.

Sebehodnocení: Při realizaci této hry jsem poměrně přivítala fakt, že je přítomno pouze 12 dětí, bylo pro mne mnohem jednodušší hru organizovat. Vznikly nám vlastně dvě soutěžící skupiny po šesti dětem, které se ve hře střídaly. Domnívám se, že se mi tím podařilo hru poměrně zrychlit, kdy jedna skupina odstartovala hru a druhá se již chystala na startu, odpadly nám tedy prostoje, kdy by děti nevěděly, co dělat. Co se týče mých pokynů k dětem, domnívám se, že byly zřetelné, děti neměly obtíže jim porozumět, k tomu se váže i fakt, že hra je ve své základní formě poměrně jednoduchá na pochopení. Hry se zpočátku účastnily všechny děti, následně některé z nich nechtěly ve hře pokračovat a já je nenutila,

šly si tedy sednout na lavičku. Domnívám se, že se mi hrou podařilo naplnit mnou zvolené cíle, dětem se podařilo při úkolu efektivně spolupracovat, i když jen některé u dvojic se úspěšně dostaly do cíle. Aktivita dle mého názoru rovněž odpovídala zvoleným klíčovými kompetencím. Organizační formou zde byla opět řízená činnost, metodu hra, což odpovídalo průběhu činnosti.

Hodnocení pedagoga: S přítomnou paní učitelkou jsem opět v rámci rozhovoru diskutovala o průběhu činnosti. Vyjádřila se zejména k organizaci průběhu mou osobou, kdy ocenila, že jsem se rozhodla hru uskutečnit v prostorech tělocvičny, jelikož je hra poměrně prostorově náročná. Co se týče výběru pomůcky, paní učitelka se zmínila, že pro ni jako pedagoga by byla výroba využívané pomůcky časově náročná. Je pravda, že je nutné, aby pomůcku měla opravdu každá dvojice, sama jsem ji tedy v tomto případě vyráběla několikrát. S paní učitelkou jsme diskutovaly o tom, čím by se případně mohl váleček nahradit. Závěrem paní učitelka ocenila, že jsem děti v případě jejich nezájmu o hru nenutila a měly možnost si sednout na lavičku a pozorovat ostatní spolužáky.

Hodnocení dětí: Hodnocení opět proběhlo pomocí piktogramů. Osm z dětí hodnotilo aktivitu usměvavým smajlíkem, z čehož soudím, že se mi je podařilo zvolenou hrou zaujmout. Dvě z dětí zvolily překvapeného smajlíka – jedno z nich dovysvětlilo svou volbu tak, že se mu nedařila spolupráce se spolužákem ve dvojici. Mračícího smajlíka zvolily taktéž dvě děti, které se vyjádřily, že se jim hra nelíbila, protože chtěly být ve dvojici s jiným kamarádem.

Usměvavý smajlík: 8 dětí

Překvapený smajlík: 2 děti

Mračící se smajlík: 2 děti

Závěrečná doporučení pro další využití v praxi: Hru je možné realizovat i venku, jen je potřeba vybrat terén bez nerovností. Hra má několik modifikací, pokud děti zvládají závodění, mohou se pokoušet udělat dřep, pomůcka jim však opět nesmí spadnout. Můžeme tak například dětem vymezit určitý čas a jejich úkolem bude se pokusit udělat dřepů co nejvíce, musíme ovšem dohlížet na pečlivost provedených dřepů. Pokud se stane, že bude hra uskutečňována ve větším počtu dětí, je žádoucí, aby si paní učitelky rozdělily děti na dvě poloviny a každá dále pracovala s jednou z nich. Hru doporučuji využít ve chvíli, kdy je záměrem pedagoga rozvíjet u dětí schopnost spolupráce a uvědomění si potřeb druhého.

6 ZÁVEREČNÉ ZHODNOCENÍ REALIZACE SADY

Sadu her jsem ověřovala v prostředí vesnické soukromé mateřské školy. Jelikož se jedná spíše o menší typ školy, měla jsem jistou výhodu v tom, že počet přítomných dětí ve třídě nikdy nepřekročil číslo 14. Tento fakt byl pro mě přínosný, zejména tím, že jsem mohla zařadit hry, které jsou náročnější na provedení. Zároveň jsem ale ve svých doporučeních pro další využití v praxi počítala i se situací, že hra bude realizována při větším počtu dětí. Snažila jsem se ji tedy modifikovat tak, aby byla uskutečnitelná i pokud je přítomno více dětí.

Jelikož jsme se tématu Nového Zélandu a Austrálie věnovali celé dva týdny, a to i mimo realizaci mé sady, děti se s tématem seznámily opravdu podrobně. Domnívám se, že se mi podařilo děti do této látky opravdu vtáhnout a po celou dobu byla ve třídě velice příjemná atmosféra. Co se týče konkrétních her, vždy jsem dětem seznámila s faktem, že se jedná o dobrovolnou činnost, ze které mohou kdykoliv odstoupit. K mému příjemnému překvapení se takto stalo pouze párkrát. V následné evaluaci jsem poté dala dětem prostor se vyjádřit k tomu, jak je hra zaujala či zda jim něco vadilo. Většinou se mi z jejich pozitivních reakcí, pouze v několika případech jsem se setkala s negativním hodnocením, z čehož jsem si vzala poučení.

Co se týče schopností dětí, myslím si, že se mi až na pár výjimek podařilo je odhadnout tak, aby byla hra pro děti dobře zvladatelná. Dvě z aktivit, a to konkrétně Poi a Poi Patu vyžadují, aby se děti s využívanou pomůckou nejprve seznámily a naučily se s ní manipulovat, což jsem také učinila a určitě bych to doporučila i pro další využití v praxi. S přítomnou paní učitelkou jsme se vždy během našich rozhovorů snažily vymyslet modifikaci i pro menší děti, u některých aktivit jsme se však shodly na tom, že například u dětí tříletých je vhodnější aktivitu úplně vynechat, v čemž vidím menší nedostatek sady.

Celkově hodnotím sadu jako povedenou, soudím tak hlavně z reakcí dětí, které byly víceméně pozitivní a také z hodnocení paní učitelky, která mi kromě zhodnocení poskytla i tipy pro další využití v praxi.

ZÁVĚR

Cílem předkládané bakalářské práce bylo vytvoření sady netradičních pohybových her a její následné ověření v prostředí mateřské školy. Jelikož jsou pohybové hry prvkem, který je ve výchovně vzdělávacím procesu hojně využívám, snažila jsem se předložit takové hry, které jsou neobvyklé, a možná i z tohoto důvodu pro děti zajímavé a zároveň i přínosné, jelikož se jejich realizací rozvíjí v určitých oblastech.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, a sice teoretickou a praktickou. V teoretické části jsem se nejdříve zaměřila na vývojovou charakteristiku dítěte předškolního věku, poté jsem se již věnovala hře samotné, jakožto nepřirozenější aktivitě předškolních dětí. V následující části jsem blíže charakterizovala výchovně vzdělávací aktivity pro rozvoj pohybových schopností a jejich důležitost ve v předškolním vzdělávání, na což navazovala část týkající se pohybových her. V poslední části jsem se pokusila vymezit rozdíl mezi pojmy tradiční a netradiční pohybová hra, a to z hlediska pohledu několika autorů.

V praktické části jsem vytvořila sadu netradičních her, při kterých jsem se inspirovala, jak je již zmíněno výše, zejména kulturou maorskou. Při hrách bylo využíváno pomůcek, které jsou pro naši kulturu neznámé, avšak jejich výroba není nijak náročná a každý pedagog ji dokáže vytvořit během pár minut. Součástí každé hry je přehledná tabulka, která popisuje obsahový rámec aktivity a doporučení pro praxi tak, aby byla pro pedagoga, který hru realizuje, snadno pochopitelná. U každé hry také proběhla podrobná evaluace, a to z pohledu přihlížejícího pedagoga a také samozřejmě dětí. Já sama jsem poté ke konkrétní hře sepsala i mé sebehodnocení.

V průběhu psaní mé bakalářské práce jsem se sama obohatila o velkou spoustu teoretických i praktických poznatků, na které budu pamatovat i ve své budoucí pedagogické praxi. Zároveň doufám, že vytvořená sada pohybových her bude přínosná i pro jiné pedagogy a najde využití v pedagogické praxi.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Alfonso, V. (2020). *Healthy Development in Young Children: Evidence-Based Interventions for Early Education*. London: Sage Publications Ltd.
2. Bagínová, L. (2013). *Pohybové hry, aktivity a cvičenia detí predškolského veku*. Moderné vzdelávanie pro vedomostnú spoločnosť.
3. Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika.
4. Borová, B. (2021). *Míče, míčky a hry s nimi*. Praha: Portál.
5. Bytešníková, I. (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada.
6. Carson, V., Hunter, S., Kuzik, N., Wibe, S. A., Spence, J. C., Friendman, A., Tremblay, M. S., Slater, L., Hinkley, T. (2016). Systematic review of physical activity and cognitive development in early childhood. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 19(7), 573–578.
doi:<https://doi.org/10.1016/j.jsams.2015.07.011>.
7. Dvořáková, H. (2012). *Školáci v pohybu. Tělesná výchova v praxi*. Praha: Grada.
8. Dvořáková, H. (2011). *Pohybové činnosti pro předškolní vzdělávání*. Bratislava: Raabe.
9. Felcmanová, L. (2019). *Metodika pro práci s dětmi s SVP v předškolním vzdělávání*. Raabe.
10. Ibragimovich, T.A., & Sabirovna, S.G. (2022). Organization of Physical Culture and Recreation Work with Preschool Children. *American Journal of Social and Humanitarian research*, 3(2), 274–279. doi: <https://doi.org/10.31150>.
11. Ježová, L., & Pacholík, V. (2018). *Pohybové hry v mateřské škole. Distanční studijní opora*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati. Fakulta humanitních studií.
12. Kováčová, B. (2017). *Hry v materskej škole pre deti od dvoch rokov*. Bratislava: Raabe.
13. Kupr, J. (2014). *Netradiční hry*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
14. Kuželová, H., & Ptáček, R. (2013). *Vývojová psychologie pro sociální práci*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí.

15. Mazal, F. (2000). *Pohybové hry a hraní*. Olomouc: Hanex.
16. Navrátilová, H., & Petru Puhrová, B. (2018). *Hra a její využití v MŠ. Distanční studijní opora*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií.
17. Pokorný, I. (2019). *Pohybové hry pro školáky*. Praha: Grada.
18. Průcha, J. (2011). *Dětská řeč a komunikace*. Praha: Portál
19. Průcha, J., & Kořátková, S. (2013). *Předškolní pedagogika*. Praha: Portál.
20. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. (2018). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>
21. Růžička, I., Růžičková, K., Šmíd, P. (2013). *Netradiční sportovní hry*. Praha: Portál.
22. Šmelová, E., & Prášilová, M. (2018). *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál.
23. Suchánková, E. (2014). *Hra a její využití v mateřské škole*. Praha: Portál.
24. Trávníčková, P. (2018). *Rozvoj základních lokomocí dítěte. Distanční studijní opora*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati. Fakulta humanitních studií.
25. Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum.
26. Volfová, H., & Kolovská, I. (2008). *Předškoláci v pohybu*. Praha: Grada
27. Volfová, H., & Volfová, M. (2009). *Pohybové hrátky v netradiční dny*. Praha: Grada.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

| | |
|--------|--|
| Atd. | A tak dále |
| MŠ | Mateřská škola |
| Např. | Například |
| RVP PV | Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání |

SEZNAM OBRÁZKŮ

| | |
|--|----|
| Obrázek č. 1 Piktogramy smajlíků | 36 |
| Obrázek č. 2 Vytvořená Ki Paua | 40 |
| Obrázek č. 3 Poi | 45 |
| Obrázek č. 4 Výroba válečku | 54 |

SEZNAM TABULEK

| | |
|---|----|
| Tabulka 1: Obsahový rámec Ki Paua | 37 |
| Tabulka 2: Obsahový rámec Lovci draků | 41 |
| Tabulka 3: Obsahový rámec Poi..... | 44 |
| Tabulka 4: Obsahový rámec Poi Patu | 48 |
| Tabulka 5: Obsahový rámec Na kachny a husu! | 51 |
| Tabulka 6: Obsahový rámec: Honga | 54 |

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Tatulka k hodnocení aktivity pedagogem

Příloha P II: Traditional Maori Games; Courtesy of Harko Brown

PŘÍLOHA P I: TABULKA K HODNOCENÍ AKTIVITY PEDAGOGEM

HODNOCENÍ AKTIVITY

DATUM:

NÁZEV AKTIVITY:

| | |
|--------------------------------|--|
| OBTÍŽNOST PRO DANOU SKUPINU | |
| JASNOST POKYNŮ | |
| MOŽNÁ MODIFIKACE AKTIVITY | |
| ZPŮSOB VEDENÍ | |
| DOPLŇUJÍCÍ POZNÁMKY | |

**PŘÍLOHA P II: TRADITIONAL MAORI GAMES; COURTESY OF
HARKO BROWN**



TRADITIONAL MAORI GAMES

Courtesy of
Harko Brown

