

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

Magisterské kombinované studium

2010 – 2012

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Eva Gazdíková

Význam hry v tělesné výchově na 1. stupni základní školy

Praha 2012

Vedoucí magisterské práce:

Mgr. Eva Jurigová

JAN AMOS KOMENSKÝ UNIVERSITY PRAGUE

Master, Combined (Part- time) Studies

2010 - 2012

DIPLOMA THESIS

Eva Gazdíková

The importance of games in Physical Education at First School

Prague 2012

The Diploma Thesis Work Supervisor:

Mgr. Eva Jurigová

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 10. 3. 2012

Eva Gazdíková

Poděkování

Chtěl(a) bych poděkovat paní Mgr. Evě Jurigové, za odborné vedení, za pomoc a rady při zpracování této práce.

Anotace

Diplomová práce „Význam hry v tělesné výchově na 1. stupni základní školy“ se zabývá vytvořenými vyučovacími hodinami tělesné výchovy, ve kterých je zdůrazňován význam hry z pohledu žáka i učitele. Cílem práce bylo zjistit pomocí dotazníku a polostrukturovaného rozhovoru, jaký význam má hra v tělesné výchově.

Teoretická část se zabývá základními poznatky vývoje mladšího školního věku. Další kapitoly se věnují vyučovací hodině tělesné výchovy, popisují osobnost a práci učitele tělesné výchovy a hru, jako součást pohybového učení. Praktická část vyhodnocuje výsledky průzkumu pomocí dotazníku a polostrukturovaného rozhovoru. Průzkum byl realizován v hodinách tělesné výchovy na základních školách s žáky 3. ročníku.

Klíčové pojmy

hra

mladší školní věk

motivace

osobnost

pohyb

tělesná výchova

pohybové učení

učitel

vyučovací hodina

Annotation

The thesis "The importance of games in Physical Education at First School" deals with created physical education lessons, which emphasize the importance of a game from a pupil and teacher's point of view. The aim of this work was to find out the importance of a game in physical education namely using a questionnaire and a semi-structured interview.

The theoretical part deals with basic knowledge of the development of younger school age. Other chapters are dedicated to physical education lessons, describing the physical education teacher's personality and his work as well as a game as a part of the movement learning. The practical part interprets the survey results through a questionnaire and semi-structural interview. The survey was realized during physical education classes at primary schools with pupils of a third class.

Key words

game

younger school age

motivation

personality

movement

physical learning

physical Education

teacher

lesson

OBSAH

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1. MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK.....	9
1.1. Tělesný vývoj v mladším školním věku.....	9
1.2. Psychický vývoj v mladším školním věku.....	12
1.3. Pohybový vývoj v mladším školním věku.....	13
1.4. Vývoj poznávacích procesů v mladším školním věku.....	14
1.5. Sociální a citový vývoj v mladším školním věku.....	15
2. TĚLESNÁ VÝCHOVA.....	19
2.1. Vývoj historie předmětu.....	19
2.2. Cíl a obsah tělesné výchovy.....	22
2.3. Organizace a řízení v částech jednotky TV.....	24
2.3.1. Vyučovací hodina.....	24
Tab. 1: Označení jednotlivých částí vyučovací hodiny.....	24
2.3.1.1. Úvodní část cvičební jednotky.....	25
2.3.1.2. Průpravná část cvičební jednotky – rozcvičení.....	25
2.3.1.3. Hlavní část cvičební jednotky – nácvik, výcvik.....	26
2.3.1.4. Závěrečná část cvičební jednotky.....	27
2.4. Netradiční pohybové programy.....	28
3. UČITEL TĚLESNÉ VÝCHOVY.....	30
3.1. Osobnost učitele tělesné výchovy.....	30
Tab. 2: Pavlova koncepce temperamentových typů.....	31
3.2. Výchovné působení v tělesné výchově.....	32
3.3. Aktivace žáků k pohybové činnosti.....	33
3.4. Didaktické styly řídící činnosti učitele.....	34
3.5. Bezpečnost v hodinách tělesné výchovy.....	35
4. HRA JAKO SOUČÁST POHYBOVÉHO UČENÍ.....	37
4.1. Co je to hra?.....	37
4.2. Klasifikace her.....	39
4.2.1. Hry tvořivé.....	39
4.2.1.1. Dramatizující hry.....	40
4.2.2. Hry s pravidly.....	42
4.2.2.1. Pohybové hry.....	42
4.2.2.2. Didaktické hry.....	45
4.3. Pohybové učení.....	45
4.3.1. Průběh procesu pohybového učení.....	46
4.3.2. Faktory ovlivňující proces pohybového učení.....	47
4.3.3. Pohybové učení a hra.....	48
PRAKTICKÁ ČÁST.....	50
5. POPIS PRŮZKUMU.....	50
5.1. Cíl průzkumu.....	50
5.2. Charakteristika průzkumného vzorku.....	50
5.3. Metody sběru.....	51

5.3.1. Dotazník	51
5.3.2. Polostrukturovaný rozhovor /částečně strukturovaný rozhovor/	52
5.3.3. Popis vyučovacích hodin tělesné výchovy ve 3. ročníku	53
5.4. Sběr a zpracování údajů	72
5.5. Výsledky a vyhodnocení dat	73
5.5.1. Výsledky vyhodnocení dotazníku.....	73
5.5.2. Výsledky a vyhodnocení polostrukturovaného rozhovoru.....	85
5.6. Interpretace údajů	86
5.7. Shrnutí a doporučení	89
ZÁVĚR	90
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	92
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	95
SEZNAM PŘÍLOH	97

ÚVOD

„Hrát si je pro člověka přirozené.“

Diplomovou prací jsem navázala na moji bakalářskou práci, v které jsem zjišťovala, jakým způsobem ovlivňuje hra osobnost mladého člověka ve skautském oddíle. Jelikož pracuji jako učitelka na 1. stupni základní školy a jsem zároveň vůdce skautského střediska, hra mě provází celým mým životem. Tématem mé diplomové práce se opět stala hra, ale ve spojitosti s vyučovacím předmětem tělesná výchova. Cílem práce je ukázat, zda je významné zavedení prvků pohybové hry do tělesné výchovy u žáků mladšího školního věku. Mezi tyto prvky patří spolupráce, soutěživost a tvořivost při hře, ale také radost a dobrodružství ze hry.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická se na začátku zabývá základními poznatky vývoje dětí mladšího školního věku. Další kapitoly jsou věnovány předmětu tělesné výchovy a učitelů, který se na výuce podílí. Čtvrtá kapitola se zabývá hrou, jako součástí pohybového učení a vztahem pohybového učení a hry.

V průzkumné části je zkoumán význam vybraných prvků pohybové hry ve vyučovacích hodinách tělesné výchovy u žáků mladšího školního věku. Jsou zde použity metody dotazníku a polostrukturovaného rozhovoru. Tyto metody jsou zpracovány až po ukončení vypracovaného projektu čtyř vyučovacích hodin tématicky zaměřených s využitím prvků pohybové hry.

Pokud se těmito metodami ověří, že vypracovaný projekt s prvky pohybové hry má význam v tělesné výchově na 1. stupni základní školy, bude tento projekt poskytnut učitelům tělesné výchovy na 1. stupni základní školy, prostřednictvím internetového portálu www.sborovna.cz.

TEORETICKÁ ČÁST

1. MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

Mladší školní věk je období od 6 do 11 let (12 let), kdy dítě příchodem do školy radikálně vstupuje do života. Ve škole pracuje cíleně a koncentrovaně, odolává určitému tlaku a ve skupině působí delší dobu, než tomu bylo dříve.

„Úspěšný vstup do školy předpokládá podle Kerna (2006):

- *realistický vztah ke světu;*
- *verbální schopnosti přiměřené věku (slovní zásoba, gramatická správnost, spisovný jazyk);*
- *určitá míra úsilí, plánovitá sebekontrola a výdrž;*
- *ochota být zařazen do skupiny při společné práci a současně určitá míra nezávislosti na rodičích.“ (Kern, 2006, s. 176)*

Na první pohled to vypadá, jako by v tomto období nebyly žádné převratné změny, ale dítě i zde dosahuje významných pokroků, které rozhodují o vývoji v dalším období.

1.1. Tělesný vývoj v mladším školním věku

Nejnápadnějším výrazem změn organismu v dětském věku je růst a vývoj. Růst je chápán jako kvantitativní změna a vývoj jako kvalitativní změna (tvarová i funkční).

Růst se projevuje nesterjnoměrným zvětšováním tělesných proporcí, ale i změnou tvaru, vlastností, funkcí orgánů a jejich vzájemných funkčních vztahů. Na růst a vývoj má vliv dědičnost, ale také životní podmínky organismu.

„Nejdůležitějšími podmínkami správného růstu a vývoje organismu jsou především správná výživa a životospráva. Velký vliv tu má vhodné a soustavné tělesné cvičení.“ (Kozlík, Bedrychová, 1955, s. 14)

Somatometrickými ukazateli, kterými se zkoumá tělesný vývoj, jsou tělesná výška, váha, obvod hrudníku, výška vsedě a z fyziologických ukazatelů to jsou vitální kapacita plic, frekvence tepu aj.

Vývoj dětského organismu je ovlivněn také změnami tělesných tkání, orgánů a jejich činností. Tyto změny jsou řízeny ústřední nervovou soustavou, která vytváří rovnováhu mezi organismem a prostředím. (Kozlík, 1955)

Kostra tvoří jak pevnou, tak pohyblivou oporu těla a chrání životně důležité orgány. V mladším školním věku ještě dochází ke kostnatění páteře, kostí ruky a jiných kostí. Zakřivení páteře v části krční a hrudní se je takřka ukončeno kolem 7. roku a v části bederní dochází k ustálení až v pubertě. Jelikož je páteř v mladším školním věku velmi poddajná, je důležité pro zdravý tělesný růst a vývoj vést děti ke správnému držení těla při sezení, při chůzi, ale i ve stoje.

Díky osifikaci kůstek a článků prstů ruky v mladším školním věku nesmějí být ruce dětí příliš namáhány např. nevhodnými psacími pomůckami, těžkými břemeny nebo nevhodným cvičením na nářadí.

Mezi 6. a 8. rokem je také patrná změna obličejové a spodní části lebky. *„Kostní tkáň je velmi plastická, a proto silně podléhá vlivu vnějších i vnitřních činitelů, mezi nimi i tělocviků.“ (Kozlík, Bedrychová, 1955, s. 24)*

V mladším školním věku dochází k intenzivnímu vývoji svalstva, které nerovnoměrně zvětšuje svůj objem. Mladší žáky více unavují drobné pohyby, jelikož mají více rozvinuté velké svalstvo. Vývoji svalové tkáně dopomáhají vhodná tělesná cvičení, hry a vycházky.

„V mladším školním věku s přibývajícími lety stále více se uplatňuje výchovou řízené zaměřování dětské činnosti k účelné práci duševní i tělesné a s anatomicko-fyziologickým rozvojem dětské ruky se rozšiřuje i její uplatnění jak ve hře, tak i v práci, zejména ve věku 8 až 12 let.“ (Tamtéž, 1955, s. 24)

Děti v tomto věku se při pohybovém výcviku snadněji unaví, za velmi škodlivou je považována nadměrná a dlouhotrvající svalová námaha. (dlouhé pochody). Pro zdravý vývoj dítěte je důležité střídání práce a odpočinku.

Intenzita látkové přeměny v mladším školním věku je spojena s výdejem energie (pohyb, udržování stálé tělesné teploty aj.), ale i s tělesným

růstem. Velikost spotřeby živin (bílkoviny, tuky, cukry) se s věkem dítěte mění.

Dítě mladšího školního věku má poměrně větší srdce než dospělý člověk. Růst srdce se zpomaluje mezi 7. a 12 rokem. U dětí tohoto věku dochází rychlým zvýšením svalové námahy k snadnému rozbušení srdce a únavě.

„Na činnost srdce v tomto věku velmi silně působí i vlivy psychické (radost, leknutí, strach). Odtud vyplývající hygienické závěry omezují požadavky na výkony při tělesných cvičeních, pohybových hrách, při tělesné práci apod.“ (Kozlík, Bedrychová, 1955, s. 26)

Dýchací ústrojí dítěte v mladším školním věku se liší od dospělého člověka citlivější sliznicí dýchacích cest, kterou se dostávají různé infekční onemocnění. U dětí dochází při dýchání jen k vdechu a výdechu a při námaze je větší zrychlení dýchání než u dospělého, jelikož dítě má menší kapacitu plic. V tělesné výchově se věnuje pozornost hlavně na návyk hlubokého a pravidelného dýchání nosem. (Kozlík, Bedrychová, 1955)

Růst a vývoj nervové soustavy je odlišný od jiných soustav. Mozek dítěte mladšího školního věku dorůstá 10% váhy mozku dospělého člověka. *„Více jak po stránce anatomické mění se v mladším školním věku mozek ve své mikroskopické stavbě, v chemickém složení a po stránce funkční. Právě zdokonalování mozkových funkcí, jak je můžeme sledovat na rozvíjejících se psychických schopnostech dítěte, jsou dobrým ukazatelem vývoje vnitřní stavby mozku, zejména mozkové kůry a nervových drah.“ (Tamtéž, 1955, s. 28)* Rozvíjení útlumové stránky kůrové činnosti vede ke kontrole její rušivé stránky a tím se u dětí každým rokem zvyšuje schopnost koncentrace (ukázněnost, pozornost ve vyučování aj.) Mladší školní věk je doba konkrétního názorného myšlení. Abstraktně logické myšlení nastupuje až v 11. a 12. roce, kdy dozrává mozková kůra a nervové dráhy, ale je i důsledkem soustavného vyučování. (Tamtéž, 1955)

1.2. Psychický vývoj v mladším školním věku

V mladším školním věku dítě soudí své okolí nejen egocentricky, tzn. podle svých vlastních představ, ale i realisticky. Častěji začíná vnímat svou pohlavní roli, a tím dochází k postupnému vývoji jeho samostatné osobnosti („sebepřijetí“). Díky rozvoji osobnosti je dítěti v tomto období ulehčována pozice ve skupině. (Kern, 2006)

Při vstupu do školy se dítě stává členem veřejné společenské instituce a podle požadavků, které jsou na něj kladeny, si upravuje svoje myšlení a jednání. (Klindová, 1974)

Myšlení je na začátku ovlivňováno přáním a fantazií, ale postupně se dítě začíná zajímat o svět kolem sebe se snahou o pochopení. Dítě v mladším školním věku díky procesům zrání v mozku rozvíjí svou paměť. Zprvu se jedná o paměť mechanickou, ale postupně se mění i na logickou. Dochází také k rozvoji rozumových schopností, růstu znalostí a dovedností. Díky tomu dítě začíná vyhledávat zájmovou činnost. (Hubáček, 1999)

„Kolem 9. roku začíná dítě posuzovat své schopnosti. Velký význam má povzbuzení sebedůvěry a hry, kde je důležité vlastní rozhodování a zdravý úsudek. Ustalují se zájmy, objevuje se sběratelství a četba. ... Hra zůstává důležitým činitelem v rozvoji osobnosti. Prosazují se závodivé hry, je důležité dobře řešit konflikty a hádky, ke kterým v tomto věku často dochází. Od hry se přechází k jednoduchým pracovním činnostem a postupně k jednoduchým pracovním návykům.“ (Hubáček, 1999, s. 43)

V mladším školním věku dítě aktivně reguluje své jednání a setkává se hlavně ve škole s podněty, díky kterým ovládá své reakce, podřizuje se, naslouchá a poslouchá. Jeho psychické procesy se stávají úmyslné a cílevědomé. Škola je jedním z aktivátorů, které umožňují žákovi nejen vytyčit své cíle, ale jich také dosáhnout. Cíle musí být úměrné síle žáka, jinak dochází k pasivitě a k úsudku o marnosti snažení. (Klindová, 1974)

„Vykonávání volných činů těsně souvisí s rozvojem osobnosti žáka. Překonávání překážek, dosahování cíle v něm vyvolávají zvláštní citové uspokojení, podněcují důvěru ve vlastní síly a vytvářejí kladné volní a

charakterové vlastnosti – vytrvalost, houževnatost, rozhodnost, trpělivost.“ (Klindová, 1974, s. 110 – 111)

Tendence řídit stále své chování na základě vlastních hodnot se s věkem stupňuje a takové dítě dává najevo svou nezávislost na soudech a zvycích druhých lidí. (Kern, 2006)

1.3. Pohybový vývoj v mladším školním věku

Dítě v mladším školním věku je velmi pohyblivé a čilé a má potřebu stále se něčím zabývat. Krátké chvíle soustředění bývají opět přerušeny rychlým pohybem. Až po 9. roce života dítěte dochází k určitému zklidnění a pohyby začínají být koordinované.

Na pohybovém vývoji má velkou zásluhu jak zralost nervové soustavy, tak také učení, které začíná být systematické. *„Pohybový vývoj pokračuje přesnějším a jemnějším ovládnutím lokomotoriky – hrubších pohybů těla zaměřených na přemísťování se – zvláště stále větším zdokonalováním jemné motoriky – pohybů rukou, prstů.“ (Klindová, 1974, s. 87)* Zdokonalování smyslovými podněty (zrak, sluch).

Když nastoupí dítě do školy, jeho pohyby se zdokonalují např. přeskokováním švihadla, plaváním, lyžováním aj. U jemné motoriky jde vývoj pomaleji. Dítě se učí stříhat, zacházet s jehlou, modelovat, kreslit aj. V průběhu mladšího školního věku se dítě zdokonaluje v úkonech pro hry s míčem prostřednictvím pohybových her. Na začátku školní docházky se dítě dokáže už i správně obléknout.

Náročnou činností je psaní, ke kterému je zapotřebí koordinace očí, ruky, drobného svalstva prstů, ostatních pohybů těla a polohových pocitů. Psací pohyby jsou upevněny až kolem dvanáctého roku dítěte. V prvním ročníku se pozná lateralita dítěte při manuálních zručnostech. (Klindová, 1974)

Toto období je charakteristické velkou pohybovou aktivitou, která se uskutečňuje v různých hrách, cvičeních a sportovních výkonech. Kolem 10. roku mají děti v oblíbě spíše kolektivní hry s pevnými pravidly. Pro pedagoga

je tato skutečnost významná z hlediska pozorování dětí a jejich převažujících vlastností. (Hubáček, 1999)

Pohyb patří mezi jednu ze základních životních potřeb dítěte v mladším školním věku a při jeho nedostatku se dítě stává nedisciplinovaným, nervózním a nesoustředěným.

1.4. Vývoj poznávacích procesů v mladším školním věku

Ke znakům připravenosti dítěte na školu v poznávací oblasti patří podle Farkové (2002):

- schopnost členěného vnímání částí a celků
- rozvinutá sluchová a zraková diferenciac
- orientace dítěte v tělesném schématu (pravolevá orientace)
- orientace v dvourozměrném a trojrozměrném prostoru
- analyzuje konkrétní počet předmětů
- vycvičená paměť
- zaměření pozornosti na dobu cca 20 až 30 minut
- bohatá slovní zásoba
- řeč v rozvinutých větách bez narušení výslovnosti

Smyslové vnímání je základem pro vyučování ve školách. Žákům musí být podávány konkrétní a přesné úkoly, jelikož ze všeobecných pokynů nejsou schopni vyvodit důsledky pro praxi. V mladším školním věku se dítě zaměřuje na podrobnosti a detaily vnímaného objektu (analytická činnost vnímání).

Rozvíjí se soustředěnost, vytrvalost a vizuální a sluchové vnímání, které mají významnou úlohu v procesu osvojování čtení a psaní. Pokrok dosahuje dítě ve vnímání prostoru (hloubka, výška, vzdálenost) a času (včera, dnes, zítra, brzy, později), kdy dříve naučeným slovům začíná rozumět. (Tamtéž, 2002)

„Úměrně vzrůstá též stálost pozornosti. Malý žák se dokáže soustředit jen na krátkou dobu (15 – 20 minut), než se systematickým cvičením a činnostmi ve škole naučí delšímu soustředění.“ (Klindová, 1974, s. 91)

Pro paměť dítěte v tomto věku je důležitá názornost a konkrétnost. Paměťové představy žáka jsou na začátku značně celistvé, nerozčleněné a

nepřesné. Rozčleněnějšími se stávají vlivem analytického způsobu vnímání. Žáci se na začátku školní docházky uchylují k mechanickému zapamatování a mají značné problémy s přesným interpretováním svých vzpomínek.

„Postupně s věkem se zvyšuje uvědomělost v paměti žáka a vzrůstá též její rozsah a trvanlivost. Školní vyučování klade na tyto paměťové schopnosti značné nároky, a proto je též systematicky trénuje a rozvíjí.“ (Klindová, 1974, s. 92)

Na konci období mladšího školního věku se rozvíjí zapamatovatelnost a reprodukovatelnost i abstraktních poznatků, které byly zprostředkovány slovně logickou cestou.

Představy a fantazie u dětí v tomto období jsou velmi názorné, živé a dokáží nahradit skutečné zážitky. Tyto tendence nabývají kolem 10. roku, pak se zcela ztratí. Představy žákovi dokáží nahradit pojmy ve vyučování. Četnost představ je závislá na bohatství zážitků a činnost fantazie. Dítě kolem 10. roku začíná být více kritické, a proto dokáže rozlišit fantazii od skutečnosti. (Klindová, 1974)

Vývoj myšlení se u mladšího žáka projevuje díky názornosti, neracionálnosti a naivní nekritičnosti. *„Dítě začíná být schopno skutečných „logických“ operací bez závislosti na vizuálně vnímané realitě. ... dítě je schopné myšlenkových přesunů ve stejném časovém úseku. Může tak pochopit identitu množství (nic se nepřidá ani neubere), zvratnost dějů (může uvést věc do původní podoby), spojení různých typů myšlenkových procesů v jedné časové sekvenci (posouzení výšky a šířky nádoby současně). Může také řešit problémy na základě systému myšlenkových kroků, chápe již příčinné vztahy.“ (Farková, 2002, s. 27)*

1.5. Sociální a citový vývoj v mladším školním věku

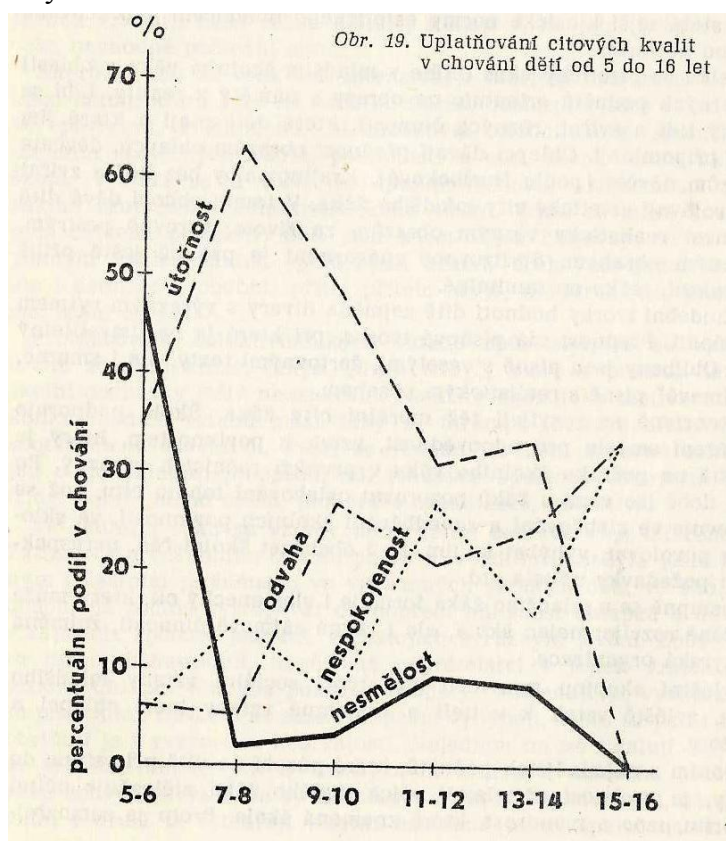
V mladším školním věku dochází k určitým změnám v citovém životě dítěte, kdy city jsou bohatší co do obsahu, jsou rozvinutější a je změněn způsob jejich prožívání. Je i jiné zastoupení předmětů, které vyvolávají citové reakce u žáka v tomto období. Např. cit strachu je vyvolán z určitých zvířat, tajemných nadpřirozených bytostí a z reálných nebezpečí, které si v tomto věku začíná

dítě uvědomovat (strach z nemoci, ze smrti, tmy, ze školní práce aj.) (Klindová, 1974)

City dětí jsou stálejší a vytrvalejší a převládá u nich veselost s jednoduchým humorem.

Na následujícím obrázku je možno vidět změny emocionálního chování dětí v závislosti na věku a jaké místo v něm mají jednotlivé citové kvality.

Obr. 1: Uplatňování citových kvalit v chování dětí od 5 do 16 let



Zdroj: KINDOVÁ, L., RYBÁROVÁ, E. Vývojová psychologie. Praha: SPN, 1974, s. 105

U dětí mladšího školního věku se uplatňují také city estetické, intelektuální a mravní. V prvních letech školní docházky má dítě ke škole intenzivní citový vztah, jelikož ve škole jsou uspokojovány jeho rozumové požadavky. Velmi rádo si hraje „Na školu“.

Dítě prožívá estetické city hlavně ve výchovných předmětech např. při poslouchání hudby, při četbě knih, prohlížení si obrázků, ale také na různých kulturních představeních. (Klindová, 1974)

„Intenzivně se rozvíjí též morální city žáka. Škola podporuje vytváření smyslu pro odpovědnost, vztah k povinnostem, který je zvláště na počátku školního věku v prvních ročnících výrazný. Po jisté době lze však u žáků pozorovat oslabování tohoto citu, což se projevuje ve zlehčování a zanedbávání školních povinností, ve sklonech povolovat, vyhýbat se jim, ba i obcházet školní řád, nerespektovat požadavky učitele atd.“ (Klindová, 1974, s. 106)

V tomto období se vytváří základy morálky, kdy dochází k silnému postavení citů přátelství a vyvíjí se smysl pro čest. Pocit tísně zažívá dítě v situaci, když udělá nějaký přestupek proti normě a naopak když se mu něco podaří má příjemný pocit. U dítěte se formuje jeho svědomí. (Hubáček, 1999)

„Zvláštní skupinu mravních citů tvoří sociální vztahy mladšího žáka, zvláště vztah k učiteli a vzájemné vztahy mezi chlapci a děvčaty.“ (Tamtéž, 1974, s. 106)

U mladšího žáka je učitel ztělesněním autority, moci a moudrosti a dítě si k němu vytváří silný citový vztah, který je větší než ke svým spolužákům. Tento vztah může být ale značně ovlivněn rodinnou výchovou. S postupujícím věkem dítěte má autorita učitele díky kritickému myšlení dítěte klesající tendenci, a proto musí učitel vynaložit větší úsilí, aby si žáka získal. Naopak se intenzivněji vyvíjí vzájemné vztahy mezi dětmi, kdy se vytváří cit spolupatříčnosti a vzájemnosti. (Klindová, 1974)

Dítě má silnou potřebu spolupatříčnosti do kolektivu a objevuje se tendence vytvářet party. Na začátku jsou party volného charakteru, a postupně si však zavádí tajná pravidla. V tomto období dochází k rozdělování skupin na chlapecké a dívčí, které se odlišují formou a obsahem činnosti. Partu řídí silný jedinec. Každá parta má určité normy jednání, které mohou být v rozporu s normou rodiny. Dítě se tak dostává do konfliktu. Tato diferenciací sociálních vztahů se projevuje i ve třídním kolektivu. (Hubáček, 1999)

„Z různých rolí, které dítě přijímá, si utváří více uvědomované sebepojetí a sebehodnocení. Svému „já“ připisuje diferencované vlastnosti, ví, že lidé mají

své psychologické charakteristiky. Sebehodnocení je ještě hodně proměnlivé a závislé na okamžité situaci.“ (Farková, 2002, s. 28)

Dítě porovnává vlastní výkony a schopnosti s jinými dětmi. Úspěch vyvolává u dítěte radost a neúspěch pocit méněcennosti. Společenské pozice si vytváří nejen ve vyučování, ale i při hrách. Vliv dospělých na sebehodnocení dítěte podle Farkové (2002) je dvojím způsobem:

- dospělí dávají dítěti najevo svůj postoj k němu, a tak mu ukazují jeho hodnotu jako v zrcadle (zrcadlová teorie)
- dítě modeluje vzor chování po svých rodičích (teorie modelu)

Pro mladšího žáka je nedůstojné projevit své city navenek a desetiletý žák se již stydí. Ale i přes to všechno tito žáci nedokážou v plné míře ovládat citovou impulsivnost a bývají často podráždění, výbušní s prudkým průběhem citů např. při řešení konfliktů s vrstevníky.

2. TĚLESNÁ VÝCHOVA

2.1. Vývoj historie předmětu

Pojetí tělesné výchovy, jako vyučovacího předmětu, je chápáno jako kompromisní řešení mezi potřebami žáků a jejich zájmovou činností, mezi nahlížením společnosti na tuto oblast výchovy a mezi pohledy teoretiků zabývajících se oblastí tělesné výchovy, mezi dobrými podmínkami pro výuku a skutečnými možnostmi. (Mužík, Krejčí, 1997)

K objasnění poslání tělesné výchovy je vhodné se poohlédnout do nedávné historie. V roce 1948 se sport stává součástí státní politiky a ve školní tělesné výchově byl kladen důraz na metody sportovního tréninku. Úspěšnost školy byla posuzována podle sportovních výsledků žáků, a také podle počtu nalezených talentů. Žáci méně talentovaní byli odrazováni od pohybových činností.

V učebních osnovách z roku 1954 byly dány přesná kritéria pro hodnocení a klasifikaci žáků. (Tamtéž, 1997) *„Rozhodujícím kritériem byl dosažený výkon. Přihlíželo se i k zdravotnímu stavu žáků, jejich úsilí, kázni a vztahu k pohybovým činnostem, tato vedlejší kritéria však mohla ovlivnit klasifikaci z tělesné výchovy jen o jeden stupeň.“* (Mužík, Krejčí, 1997, s. 14)

V šedesátých letech se ustoupilo díky tlaku veřejnosti do přísné klasifikace, ale vznikl další nežádoucí problém, jelikož osnovy a cíle byly nekonkrétní.

V roce 1970 se pojetí výkonnostní tělesné výchovy vrací, ale výkonnostní kritéria nejsou již tak přesně určena. *„Pro hodnocení a klasifikaci žáků jsou podle metodických příruček (Belšan, 1977,1978) rozhodující:*

- 1. stupeň zvládnutí učiva učebních osnov,*
- 2. úroveň rozvoje všeobecné pohybové výkonnosti žáků,*
- 3. osvojení poznatků z tělesné výchovy,*

4. *vztah žáků k plnění úkolů tělesné výchovy.*“ (Mužik, Krejčí, 1997, s. 14)

Základní normou pro úspěšné hodnocení žáků v tělesné výchově se stalo získání Dětského odznaku zdatnosti (DOZ) a odznaku zdatnosti „Buď připraven k práci a obraně vlasti“ (OZ BPPOV). Děti méně pohybově nadané tak byly od činnosti, která byla nezbytná pro jejich zdravý vývoj, spíše odrazovány. Časem se ukázalo, že výkonnostně pojatá tělesná výchova byla snižujícím faktorem pro počet pohybově aktivních žáků a vzrůstajícím faktorem pro počet zdravotně oslabených žáků. (Mužik, Krejčí, 1997)

Učitelé a teoretikové reagovali na tuto situaci na přelomu 80. a 90. let zavedením hlavních pojmů do tělesné výchovy a těmi byly – zdraví a prožitek. Prožitek byl označen jako opačný význam pojmu výkon. (Tamtéž, 1997)

Tyto myšlenky vyšly z reformní pedagogiky neboli hnutí nové výchovy, které se začalo utvářet před koncem 19. století a výrazně se projevovalo již před první světovou válkou. Jeho stoupenci se snažili uplatňovat nové ideje ve své pedagogické praxi. U nás staré tradiční přístupy školy 19. století vytlačili O. Chlupa, V. Příhoda, St. Velemínský a J. Uher. Tito představitelé navazovali na myšlenkové dědictví Komenského, Rousseaua, Pestalozziho, Fröbela a Tolstého. (Tamtéž, 1997)

„Směrodatnou se stala zejména Rousseauova myšlenka, že život a učení jsou jen dvě stránky téhož procesu, které se od sebe nedají oddělovat. Z toho plyne, že učení musí být zaměřeno na získávání zkušeností, jež jsou výsledkem samostatného živého kontaktu dítěte se světem, který je obklopuje a s nímž se dítě v průběhu svého života vyrovnává.“ (Mužik, Krejčí, 1997, s. 16)

Představitelé hnutí „nové výchovy“ kritizovali tradiční školu a výchovu herbartovského ražení. Nelíbil se jim způsob mechanického učení, tradiční výuka ovládaná učitelem a učební látkou stanovenou učebnicemi a osnovami. Dále kritizovali nezájem o individualitu žáka a o potřeby a zájmy dítěte. Hnutí „nová výchova“ se tedy zaměřila na „nový postoj k dítěti“. Reformní

pedagogika považuje dětství za nejdůležitější období v životě člověka, a proto klade důraz na co nejintenzivnější prožívání tohoto období. Svět dítěte je odlišný od světa dospělých a úkolem vychovatelů je tento svět pochopit a respektovat. (Mužík, Krejčí, 1997)

Významné světové organizace UNESCO (1945) a UNICEF (Mezinárodní fond pro pomoc dětem, 1946) vznikly na základě myšlenek „nové výchovy“. Díky jejich snažení došlo v listopadu 1959 v OSN k vyhlášení Deklarace práv dítěte. Reformní pedagogika se stala významným zdrojem pro nově se formulující vyjádření školní tělesné výchovy. (Tamtéž, 1997)

„Významný český pedagog MAŇÁK (1990) ve své práci upozorňuje na úskalí pedocentrické koncepce. Zdůrazňuje, že učební aktivita žáka má být rozvíjena s výhledem na přechod k samostatnosti a tvořivosti, ale má být přitom promyšleně řízena učitelem.“ (Mužík, Krejčí, 1997, s. 17)

V rámci transformace školství po roce 1989 u nás vznikají nové projekty, s kterými se pojí jméno Belšan – učebnice tělesné výchovy pro 1. stupeň. (Hurychová, Vilímová, 1999)

„V současné době vznikl druhý extrém – „prožitkové pojetí TV, kde prožitky získávají děti necílenou živelnou činností. Příjemný pocit v TV musí být podnícen překonáváním překážek při učení pohybovým dovednostem – každý dobře provedený pohyb je spojen s příjemným prožitkem. Nelze pominout i vznik endorfinů (hormony uvolňované z hypofýzy, např. po intenzivním pohybovém zatížení), které vyvolávají přirozený pocit pohody a zdraví. Takže mezi výkonnostním a „prožitkovým“ pojetím TV je nutno najít vhodný kompromis.“ (Hurychová, Vilímová, 1999, s. 11)

Nové vyučovací osnovy vstoupily v platnost v roce 1991. Osnovy se staly metodickým návodem a z 30 % si mohl učitel učivo tvořit podle pohybové výkonnosti žáků, podle materiálního vybavení a své specializace. (Tamtéž, 1999)

V roce 1996 byl MŠMT ČR schválen Vzdělávací program ZÁKLADNÍ ŠKOLA, s platností od 1. 9. 1996, v kterém byly činnosti (dovednosti, vědomosti a návyky), které by měli žáci různých stupňů škol v předmětu tělesné výchovy zvládat. (Vzdělávací program ZÁKLADNÍ ŠKOLA, 2003).

„V současnosti, v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, je tělesná výchova chápána komplexněji, jako součást vzdělávací oblasti „Člověk a zdraví“, která se dělí do dvou vzdělávacích oborů: „Výchova ke zdraví“ a Tělesná výchova“. Obor „Tělesná výchova“ je tu spojen s výchovou ke správnému dennímu režimu, s pohybovou aktivitou zaměřenou na tělesnou, duševní a sociální stránku lidské osobnosti a na komplexní relaxaci a regeneraci organismu, a dále na pochopení souvislosti mezi příjmem a výdejem energie. (výživou a pohybem).“ (Machová, Kubátová, 2009, s. 57)

2.2. Cíl a obsah tělesné výchovy

Lubomír Dobrý, 1992 (b) kinantropologik se domnívá, že cíle tělesné výchovy mají být stanoveny tak, aby byly dosažitelné v rámci časového rozmezí školní výuky a do jisté míry i měřitelné.

Hlavním cílem všech pedagogů by se měla stát oblíbenost pohybu, který se následně stane pravidelnou součástí života dítěte i budoucího dospělého. Tímto pohybem se dále pěstuje zdraví, zdatnost, regenerace a rekreace. A právě věk mladšího školního věku je zásadním a senzitivním obdobím pro dlouhodobé ovlivňování. (Dvořáková, 2012)

Podle Dvořákové (2012) je pro dlouhodobý cíl z hlediska dítěte třeba:

- naučit se pohybovým dovednostem
- rozvíjet aktuální tělesnou zdatnost (kondici) i v budoucnosti
- naučit se zvládat svět kolem sebe
- prožívat pozitivně rozličné individuální a sociální situace a dokázat je řešit

*„Cílem školní tělesné výchovy by tedy nemělo být soutěžení a reprezentování školy vybranými dětmi, ale **aktivita všech dětí!**“ (Dvořáková, 2012, s. 12)*

„Definice primárních a dílčích cílů tělesné výchovy podle Mužíka a Krejčí (1997):

Cílem školní tělesné výchovy je vytvořit kladný vztah žáků k péči o své zdraví a k celoživotní pohybové aktivitě. Tento cíl se promítá do dílčích cílů, které lze vymezit následovně:

a) Cíle psychomotorické: Žáci

- *prokazují pohybovou způsobilost v řadě pohybových činností prováděných jednotlivě i ve skupinách,*
- *tvořivě začleňují nové pohybové dovednosti do již osvojených pohybových celků,*
- *dbají o odpovídající úroveň svého zdraví slučitelnou s jejich individuálními předpoklady, dovedou samostatně využívat kompenzační cvičení.*

b) Cíle kognitivní: Žáci

- *dovedou vytvářet osobní programy denního režimu založené na principech zdravého způsobu života a na účinných metodách regenerace,*
- *chápu obsah pojmu zdravotně orientovaná zdatnost i zdravotní přínos pravidelné pohybové činnosti,*
- *využívají osvojených pohybových dovedností pro bezpečnou a efektivní pohybovou činnost,*
- *prokazují dobrou orientaci a přiměřenou odbornost v několika zvolených formách pohybové činnosti sportovního charakteru.*

c) Cíle afektivní: Žáci

- *projevují během pohybové činnosti prožitek, pozitivní sebevědomí a tvořivost,*
- *chápu individuální rozdíly mezi jednotlivci,*
- *oceňují přínos vztahů, které mohou být utvářeny a prohlubovány prostřednictvím pohybových činností,*
- *projevují ducha osobní nezávislosti, odpovědnosti, čestnosti a pozitivní soutěživosti.“*

(Mužík, Krejčí, 1997, s. 19-20)

2.3. Organizace a řízení v částech jednotky TV

2.3.1. Vyučovací hodina

Základní strukturu organizace a řízení tělesné výchovy vyučovací hodina, která je složena s jednotlivých částí viz. Schéma:

Tab. 1: Označení jednotlivých částí vyučovací hodiny

<i>Společné</i>	<i>Tradiční v Tv</i>	<i>Alternativní v TV</i>	<i>Doba trvání</i>
Úvodní	Rušná a průpravná	Přípravná	15 – 20 minut
Hlavní	Nácvik	Nácvičná	10 – 15 minut
	Výcvik	Intenzivní	10 – 15 minut
Závěrečná	Závěrečná	Zotavovací	5 minut

Zdroj: MUŽIK, V. KREJČÍ, M. *Tělesná výchova a zdraví*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 1997, s. 105.

V praxi se může stát, že toto uspořádání nelze dodržet, jelikož se mohou vyskytnout situace, kdy učitel ve výuce poskytuje pomoc nebo záchranu a kdy není možné hromadně provést pohybovou činnost např. nácvik šplhu, skok do dálky aj. Potom je vyučovací hodina organizovaná na stanovištích. Do hodin tělesné výchovy je možné zařazovat také netradiční pohybové činnosti. (Mužik, Krejčí, 1997)

Podle učebních cílů a zvoleného obsahu rozeznáváme několik základních typů vyučovací hodiny (Tamtéž, 1997).

1. *hodina nácvičná*
2. *hodina výcviková*
3. *hodina smíšená*
4. *hodina netradiční*
5. *hodina zvláštní*

Obecné zásady organizace a řízení cvičební jednotky podle Dvořákové (2012):

- neměnit často organizační útvar a pomůcky
- nevytvářet monotematicky zaměřené jednotky

- reagovat na zjištěné nedostatky
- pokračovat v menších krocích
- nezávodit v dovednostech, které děti dostatečně neumí
- nevyřazovat neúspěšné děti
- omezit prostoje

2.3.1.1. Úvodní část cvičební jednotky

Cílem v úvodní části je dobré rozehrání organismu, aby byl žák schopen snadněji zvládat další zátěž bez úrazu.

Úvodní část dělíme podle Hurychové a Vilímové (1999) na:

a) organizační část – nástup, pozdrav, navození atmosféry, motivace, soustředění pozornosti a sdělení úkolů

b) rušná část – zahřátí organismu (chůze, běh, skoky v souladu s činností v hlavní části hodiny, využití nářadí, které se využije v dalších částech hodiny). Nesmí dojít k únavě žáka, jen předehrát organismu.

Příkladem k této části mohou být např. aktivity v zástupu, aktivity v kruhu, rytmické aktivity v kruhu, aktivity s padákem, aktivity volně v prostoru, rytmizovaný pohyb se změnami rytmu a tempa, honičky, zahřívací část ve dvojici, aktivity podle písemných pokynů, aktivity s využitím náčiní (míče, švihadla, lavičky aj.). (Dvořáková, 2012)

2.3.1.2. Průpravná část cvičební jednotky – rozcvičení

Hlavním cílem rozcvičení je příprava těla na další zátěž a složitější cviky. Součástí rozcvičení jsou tedy protahovací a uvolňovací cviky, které protáhnou svaly a uvolní klouby. Pokud není v plánu v hlavní části posilování, zařadí se do rozcvičky a může se zde zařadit také vyrovnaní vadného držení těla. Cviky v rozcvičení by měly navazovat na činnost v hlavní části vyučovací hodiny. (Tamtéž, 2012)

Co je třeba si uvědomit při sestavování cviků (Dvořáková, 2012):

- cvičení by nemělo být dlouhé a mělo by být zábavné

- učitel by měl připomínat žákům správné provedení cviků
- nápodoba cviku by měla být názorná
- při cvičení v lehu se nejdříve žáci seznámí s ukázkou
- při procvičování pánevní oblasti volíme nízkou polohu, sed, klek, vzpor klečmo, leh
- otlakům zamezíme cvičením na podložkách
- protahující se svaly by měly být uvolněné
- zájem u cvičení podněcuje motivace a napodobivost
- žáci by měli být cvičením informováni o cviku a jeho účinku na tělo
- žáci mohou vést rozcvičení jen pokud jsou seznámeni s účelem cviků a mají dostatečnou zásobu těchto cviků
- důležité je přiměřeně vysvětlovat a krátce komentovat cviky

„Dlouhodobým cílem je, aby se děti naučily několik základních cviků pro rozcvičení důležitých oblastí těla, a uměly se tedy samy rozcvičit, zároveň aby se také naučily, proč a co si mají rozcvičit. Proto je již od první třídy velmi vhodné dětem při cvičení sdělovat, proč děláme určitá cvičení.“ (Dvořáková, 2012, s. 55)

Rozcvičení je možné provádět např. v kruhu, volně v prostoru, na značkách, s náčiním, na nářadí a ve dvojicích. Rozcvičení je možné uskutečnit také pomocí aktivace dětí při **dramatizaci**. (Dvořáková, 2012)

2.3.1.3. Hlavní část cvičební jednotky – nácvik, výcvik

„Cílem stěžejní jednotky je děti naučit a upevnit jim nové dovednosti, opakovat dovednosti získané, zatížit organismus, a tím zvýšit jejich zdatnost (kondici). Proto se hlavní část jednotky obvykle dělí na nácvikovou a výcvikovou.“ (Tamtéž, 2012, s. 70)

Nácviková část

Žáci se zde učí nové dovednosti a upevňují si dovednosti z minulé hodiny. Na začátku je možné provést krátké opakování, a pak následuje nový nácvik, ale jen tehdy, pokud mohou cvičit všichni žáci bez prostojů (např. cviky

s míčem), jinak jde o cvičení na stanovištích, kdy jedna skupina provádí nové cviky s učitelem, a ostatní si opakují známé dovednosti.

Podmínky pro skupinové cvičení:

- učitel musí mít vždy přehled o všem, co se děje v tělocvičně
- stanoviště, na kterém cvičí děti samy, musí mít zajímavé a přitažlivé úkoly
- není vhodné zadat úkol k posilování

Při nácviku uplatňujeme hromadné řízení (frontálně, proudově) a skupinové řízení (skupiny se stejnými pomůckami a nářadím, skupiny s různými pomůckami a nářadím, cvičení na více stanovištích). (Dvořáková, 2012)

Výcviková část

Obsahuje cvičení, které kladou důraz na dynamiku s lokomocí a posilování, které zvyšují intenzitu pohybových cvičení a energetickou náročnost.

Zde se využívá také hromadné řízení (frontální, proudové) a skupinové řízení (stanoviště se silovými úkoly, jednoduché pohybové hry, průpravné sportovní hry). (Dvořáková, 2012)

„Pro naplnění požadavků efektivnosti je tedy velmi žádoucí, aby bylo v hlavní části využito celé řady forem sociálně interakčních a metodicko organizačních, tedy způsobů organizace v řízení, hromadné i skupinové a individualizační, včetně uvedených řídicích (vyučovacích) stylů. Tyto způsoby řízení a organizace se v průběhu jednotky mění, přecházejí vzájemně jeden v druhý, v závislosti na čase, obsahu, pokroku dětí, potřebě dopomoci, potřebě změn intenzity aj.“ (Dvořáková, 2012, s. 71)

2.3.1.4. Závěrečná část cvičební jednotky

V závěrečné části žák protahuje zatížené svaly a uklidňuje se. Někdy do závěrečné části učitel zařazuje uklidňující činnost např. úkol, který děti musí společně vyřešit. Tento úkol posílí sounáležitost a společenství třídy. Mohou zde být zařazována také cvičení emocionální, soutěživá, s hudbou aj. Důležité je zhodnocení hodiny učitelem, které může vyslovit pochvalu, připomínky ke

zvládnutí učiva a ke kázni. Může naznačit, co bude obsahovat další hodina. V závěrečné části je důležité vytvoření takové atmosféry, aby žák odcházel uspokojen. (Hurychová, Vilímová, 1999)

2.4. Netradiční pohybové programy

I když je v dnešní době učitelům dána určitá volnost ve výběru pohybových činností, musí se učitel na tuto činnost důkladně připravit a respektovat věk žáků a jeho specifika.

Jak vznikají netradiční pohybové činnosti? Buď určitým vývojem z tradičních činností, nebo kombinací, tvořením nových technologií (materiály, nářadí, náčiní) na základě alternativních filosofických směrů. Objevují se také málo známé činnosti u nás v tělesné výchově nepoužívané a nebo činnosti doporučované lékaři, psychology a sociology. (Mužík, Krejčí, 1997)

Zařazení netradičních pohybových činností může být, buď jako část vyučovací hodiny, nebo jako ucelený program více hodin.

„Učitel však musí vědět, k čemu prostřednictvím netradičních činností směřuje. ... Zdůrazněme, že soupeření nebo vítězství v soutěži není dominantním cílem následujících činností a programů.“ (Mužík, Krejčí, 1997, s. 114)

Netradiční pohybové programy zdůrazňují vzájemný respekt, toleranci a empatii mezi dětmi.

Pohybové činnosti, které jsou zaměřené na rozvoj tvořivosti u dětí a jsou součástí netradičních pohybových programů. Ve hře se uplatňují tvořivé schopnosti jako citlivost, nápaditost, flexibilita, originalita, elaborace a fantazie.

„Určitá míra svobody je nezbytnou podmínkou tvořivosti. Právě proto tak úzce souvisí tvořivost s hrou, umožňující žákům spontánní pohybové vyjadřování.“ (Tamtéž, 1997, s. 115)

V našich školách většina učitelů dává přednost tradičním činnostem, protože se domnívají, že tento druh výuky má lepší předpoklady pro udržení kázně v hodinách.

I psychomotorická výchova patří k netradičním pohybovým programům.

„Podstatou psychomotoriky je spojitost vnímání, pohybu, prožití a jednání ve společenském kontextu. Cílem je získat prostřednictvím pohybové činnosti co nejvíce zkušeností o sobě samém, o svém těle, o okolním světě, o společenské prostředí“. (Mužík, Krejčí, 1997, s. 122)

Učitel má za úkol dát dostatečné množství impulsů pro vnímání pohybu. Úkolem psychomotorických cvičení a her je rozvoj fyzické, psychické a sociální stránky člověka. Využívá se zde spousta pomůcek a nářadí. Děti v dobře připravené vyučovací hodině využívají pomůcky samostatně a prostředí může zpříjemnit relaxační hudba.

Jóga patří také do netradičních pohybových programů, které jsou využívány v hodinách tělesné výchovy na základní škole. *„Jóga je ucelený systém směřující k harmonii individua s okolním světem v nejširším smyslu slova. ... kromě pohybových předpokladů je v rámci jógy působeno na schopnosti intelektové, citové a mravní.“* (Mužík, Krejčí, 1997, s. 124)

3. UČITEL TĚLESNÉ VÝCHOVY

3.1. Osobnost učitele tělesné výchovy

„Chceme-li porozumět dětskému chování, musíme brát v úvahu nejen samotné děti, ale i různé vlivy, které na ně působí. V podmínkách školy je nejdůležitějším z nich samozřejmě učitel.“ (Fontana, 1997, s. 363)

Učitel vede didaktický proces, charakter vyučování a učení.

„Osobnost učitele je dána jeho hodnotovou orientací, pedagogickým vybavením, motivací, psychickými i fyzickými vlastnostmi.“ (Hurychová, Vilímová, 1999, s. 28)

Hodnotová orientace učitele vyplývá z jeho potřeb a zájmů (jedná se o trvalejší potřeby), z postojů k sobě samému, ke společnosti a z jeho ideálů (ztělesněná přání člověka).

Pedagogické vybavení učitele podle Hurychové, Vilímové (1999):

- didaktické schopnosti (znalost metod, dávkování, posouzení chyb žáků, tvořivost v přístupech...)
- percepční schopnosti (poznávání vnitřního světa žáků, individuální přístup, paměťové schopnosti, schopnosti objektivního hodnocení...)
- výrazové a komunikační schopnosti (adresnost pokynů a hodnocení, předcvičování, signálnost řeči, dobrá komunikace se žáky ...)
- organizační schopnosti (zajištění kázně, bezpečnosti, efektivnost výuky ...)
- akademické schopnosti (aktivní postoj k tělesné výchově, stálé vzdělávání v oboru, cílevědomost...)

Psychické vlastnosti učitele ovlivňuje jeho temperament.

„Temperament představuje vrozenou dynamiku prožívání a chování, která určuje psychomotorické tempo, přizpůsobivost změnám, odolnost, důraznost a další vlastnosti. Typ temperamentu predisponuje člověka k určitým druhům činnosti.“ (Farková, 2002, s. 70)

I. P. Pavlov rozpracoval Hippokratovu koncepci v souladu se svou teorií vyšší nervové činnosti (Farková, 2002):

Tab. 2: Pavlova koncepce temperamentových typů

Typ Vyšší nervové činnosti	Vlastnosti nervových procesů			Hippokratovské typy
	silný	vyrovnaný	rychlý živý	sangvinik
	Silný	vyrovnaný	Pomalý	flegmatik
	Silný	nevyrovnaný		cholerik
	Slabý			melancholik

Zdroj: FARKOVÁ, M. *Úvod do psychologie*. 1. vyd. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2002, s. 70.

Fyzické vlastnosti musí mít učitel na takovém stupni, aby byl schopen určité úrovně pohybových schopností a dovedností v tělesné výchově. V pokročilejším věku by měl být schopen předvícení, záchrany a dopomoci žáků v jednotce tělesné výchovy.

Činnost učitele v pedagogickém procesu podle Hurychové, Vilímové (1999):

1. iniciační – podněcování žáků a jejich motivace
2. řídicí
3. výchovná – formování morálně volných vlastností
4. organizační – udržení kázně v hodinách
5. diagnostická – objektivní, spravedlivé hodnocení činnosti žáků, určení chyb a návod na odstranění, pochopení individuality žáka a stanovení odlišných cílů
6. pozorování
7. analyticko syntetická – umět rozložit nácvikovou dovednost metodicky na jednotlivé kroky a včas je spojit do celkové dovednosti
8. předvícování – dostatečná fyzická zdatnost samotného učitele

9. záchrana a dopomoc – bezpečnost žáků

Oboustranný vztah je mezi činností učitele a činností žáka.

3.2. Výchovné působení v tělesné výchově

„Cílem tělesné výchovy a sportu v nejširším pojetí je výchova mnohostranné, harmonicky rozvinuté osobnosti. ... V systémovém pojetí je nutno chápat člověka jako komplexní organizovaný systém, jehož prvky se vzájemně ovlivňují.“ (Hurychová, Vilímová, 1999, s. 29)

Na harmonický vývoj žáka v tělovýchovném procesu působí čtyři faktory – učitel, žák, projekt a podmínky. **Projekt** využívá specifické možnosti tělesné výchovy a jeho součástí by měly být i metody výchovy a způsoby propagace (nástěnky).

K metodám výchovy se řadí:

1. vzor učitele a schopnost učitele přesvědčit žáky o významu zadaného úkolu
2. návyk na řešení úkolů na podkladě mravních zásad
3. odměna (pochvala) a trest

K podmínkám výchovy se řadí např. kolektivní forma vyučování, situace při soutěžení aj. Tyto podmínky jsou specifické a jedinečné.

Tělesná výchova je spjata s mravní a volní výchovou, rozumovou výchovou, estetickou výchovou, pracovní výchovou aj. (Hurychová, Vilímová, 1999)

„Výchovné cíle spočívají zejména v ovlivňování motivačně volní stránky jedince, jelikož kladou požadavky na vynakládání značného a cílevědomého úsilí spojeného s překonáváním překážek a potíží objektivního i subjektivního charakteru.“ (Malach, 2010, s. 67)

Tzn., že pohybové aktivity mohou ovlivnit sociální vztahy, vyvíjí se morální vlastnosti (fair play) a rozvíjí se a upevňují potřeby pohybu a zájmy. (Malach, 2010)

„Učitel je základním činitelem při plnění cílů výchovně vzdělávacího procesu. Výchovný úspěch závisí na jeho osobních vlastnostech, na pedagogickém a odborném vzdělání, na praktických zkušenostech, na

dokonalém poznání obecných zákonitostí vývoje žáka i konkrétní specifiky každého žáka. Výchovný proces silně ovlivňují žáci mírou své aktivity.“ (Hurychová, Vilímová, 1999, s. 30)

3.3. Aktivace žáků k pohybové činnosti

I v dnešní době jsou někteří učitelé, kteří používají techniky řízení a organizace, které zažily při své dětské zkušenosti v tělesné výchově, tzn., že učí jako jejich učitelé. Přitom v knihkupectvích jsou různé metodické knihy s popisem nových her a cvičení, návody, jak využívat nové pomůcky a jak aktivovat žáky k pohybové činnosti.

*„Bez aktivní spoluúčasti žáků je motorickém učení málo efektivní. **AKTIVITA** znamená zvýšené úsilí, mobilizaci psychických sil a vědomé zapojení do dané činnosti. Učební aktivita žáků se zaměřuje na ochotné plnění úkolů souvisejících s výukou.“ (Tamtéž, 1999, s. 32)*

Učitel se snaží aktivitu žáků postupně rozvíjet až k samostatné práci.

*„**Samostatná práce** představuje vyšší úroveň aktivity, při níž žáci získávají vědomosti a dovednosti vlastním úsilím, relativně nezávisle na cizí pomoci a vedení.“ (Tamtéž, 1999, s. 32)*

Jak vyvolat a udržet aktivaci žáků k intenzivní činnosti? Lze toho dosáhnout různými motivačními metodami (Mužík, Krejčí, 1997):

- výběr učiva, zájem o učení (volba vhodných metod a stylů, zapojení pomůcek)
- sebedůvěra (žáci, jejichž sebedůvěra nebyla narušena nebo byl obnovena vnímají pohybovou činnost, jako možnost naučit se něčemu novému a jsou ochotni vzít ponaučení ze své chyby)
- vnímání toho, co je důležité (úkol pro učitele, aby vedl žáky k rozlišení toho, co je vhodným motivem)
- postoj vůči škole (vzor v učiteli – ochota zapojit se do hry svých žáků)
- zkušenosti, na nichž může žák stavět (žáci si přinášejí vliv velmi rozdílných prostředí např. rodina, kroužky, sportovní oddíly aj.)
- vliv sociálního prostředí (rozdílnost rodin, které podporují své dítě a ty co jen zanedbávají, problém v přijímání žáka vrstevníky)

„Pohybové aktivity povzbuzují děti, aby prohlubovaly své sociální dovednosti: pozorně vnímaly, otevřeně komunikovaly, rozhodovaly se, spolupracovaly, pomáhaly druhým, rozvíjely vlastní odpovědnost.“ (Mužík, Krejčí, 1997, s. 87)

Pohybovou aktivitu učitel musí neustále podněcovat, rozvíjet a promyšleně řídit.

3.4. Didaktické styly řídicí činnosti učitele

Učitel má možnost využívat spektrum didaktických řídicích stylů k zapojení a aktivaci samostatných dětí. Tuto činnost musí orientovat na zájmy, pohlaví a věk žáků. Nelze říci, že některý styl je lepší a jiný horší. Tyto styly má možnost učitel měnit podle působících podmínek.

Autory těchto řídicích stylů jsou Muska Monton a Sara Aschworth (1990). Mezi propagátory těchto řídicích stylů patří Dobrý (1992, 1996), Mužík (1997) a další. (Dvořáková, 2012)

Spektrum didaktických stylů podle Dobrého (1988):

1. styl příkazový
2. styl praktický
3. styl reciproční
4. styl se sebehodnocením
5. styl s nabídkou
6. styl s řízeným objevováním
7. styl se samostatným objevováním
8. styl s autonomním rozhodováním žáka o učivu
9. styl s autonomním rozhodováním žáka o volbě stylu

„Každý z uvedených stylů má svou hodnotu, každá změna v činnosti učitele odstraňuje lhostejnost žáků, budí jejich aktivitu, kladně působí na jejich postoje a zájmy, vtahuje žáky do procesu.“ (Hurychová, Vilímová, 1999, s.35)

3.5. Bezpečnost v hodinách tělesné výchovy

V povinném předmětu tělesné výchově pamatují bezpečnostní předpisy téměř na všechno, jelikož zde dochází k největšímu počtu úrazů.

Ministerstvo zdravotnictví v dohodě s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstvem práce a sociálních věcí stanoví vyhlášku č. 410/2005 Sb. se stanoví hygienické požadavky na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých.

Úrazům předcházíme dodržováním pedagogicko-organizačních opatření ze strany žáka i učitele (Hurychová, Vilímová, 1999):

1. Organizace vyučovací hodiny

Na začátku školního roku jsou žáci poučeni o možnostech úrazů v hodinách tělesné výchovy a jsou pevně stanovena pravidla s dodržováním kázně. Poučení o bezpečnosti žáků je vždy zapsáno do třídní knihy. Učitel je zodpovědný za bezpečný přesun žáků do výukových prostor, je přítomen ve vyučování a zajišťuje pomoc a záchranu při cvičení. Pokud probíhá skupinové vyučování musí zajistit, aby byl vedoucí družstva poučen o bezpečnosti.

Tělovýchovné objekty:

Pro dobré osvětlení, teplotu a kvalitu náradí a náčiní jsou stanovené určité normy, které musí bezpečnostní referent školy dodržovat a jednou za rok zkontrolovat. Vždy musí být v objektu lékárnička, která je kontrolována 2krát ročně. Na viditelném místě by měly být dány pokyny jak reagovat při úrazu a telefonní čísla první pomoci.

Postup při úrazu:

Pedagog jedná podle zásad první pomoci. Každý úraz musí být zapsán do sešitu úrazů u ředitele školy.

Chování žáků:

Žák musí mít ve vyučovací hodině tělesné výchovy cvičební úbor a obuv, nenosí věci, které by mohly způsobit úraz např. prstýnky, hodinky aj. Žáci musí mít dlouhé vlasy svázané a ostříhané nehty. Nejdůležitější je kázeň žáků.

Všeobecné povinnosti učitelů:

Učitel musí mít přehled o zdravotním stavu svých svěřenců. Důraz je kladen na metodické postupy, zásadu přiměřenosti a bezpečnost nářadí, náčiní a cvičebních ploch.

2.Cvičení v místnosti a na hřišti

Před cvičením musí být zkontrolována cvičební plocha, nářadí a náčiní pedagogem. Při vyučování se musí vysvětlit způsoby, kterými bude dáována záchrana a pomoc. Na hřišti jsou vždy důležité bezpečné rozestupy při nácviku dovedností. (Hurychová, Vilímová, 1999)

4. HRA JAKO SOUČÁST POHYBOVÉHO UČENÍ

Může si dítě ve školní tělesné výchově hrát? Neztrácí se tím čas? Není to na úkor pohybového učení a výkonů? Má hra význam v tělesné výchově? Na tyto otázky bude odpovězeno v kapitole „Hra jako součást pohybového učení“.

4.1. Co je to hra?

„Hra je starší než kultura: zvířata nečekala, až je lidé naučí, jak si mají hrát. Můžeme dokonce říct, že lidská civilizace nepřipojila k obecnému pojmu hry žádný podstatný znak. Zvířata si hrají právě tak jako lidé. Johan Huizinga“ (Šimanovský, 2008, s. 21)

Hra provází celý náš život a celý náš život je vlastně hra. Hra je součástí našeho bytí, naší přirozenosti. Existují různé teorie např. atavistická teorie her, kdy hra je chápána jako oživení prastarých životních zvyků (lov, boj, útěk aj.). Nejrozšířenější je teorie her Schiller-Spencerova, která popisuje hru jako uvolňování přebytku energie a psychoanalytická teorie her, podle které se ve hře projevují přání, jež byly vytěsněny ze života. (Hošek, Hátlová, 2009)

K herní problematice z psychologického hlediska se vyslovila spousta autorů a mezi nimi byl i Jan Amos Komenský s jeho stále novátorským „Schola ludus“ a Huizing s koncepcí „Homo ludens“. Huizing popisuje v knize podstatu a význam her a o soutěživosti.

Vymezuje pojem „Hra“ v sedmi aspektech (Šimanovský, 2008):

1. hra je svobodná, hra je svoboda
2. hra je vstoupením do dočasné aktivity s vlastní tendencí
3. hra je uzavřená a ohraničená
4. hru lze opakovat
5. hra vytváří řád
6. hra spojuje a rozlučuje
7. hra obsahuje prvek napětí

„Hra pro člověka je atraktivní emočním prožitkem, který je spojen s jejím průběhem. Pestrost prožitků odpovídá pestrosti her.“ (Hošek, Hátlová, 2009, s. 14)

Kategorizace herních prožitků podle Cailloise (1958):

- a) Ilinx neboli vertigo (závrat') – prožitky vertiginální (při akrobatických pohybech, letu aj.)
- b) Agon neboli boj – prožitky agonistické
- c) Alea neboli náhoda, štěstí, hazard – prožitky aleatorické
- d) Mimikry neboli předstírání, hraní role ve hře

S pochopením herních prožitků souvisí motivace her. (Hošek, Hátlová, 2009)

„Podle Mužíka a Krejčí (1997) se obvykle hrou označuje jakákoli spontánní činnost, jejíž provádění je samo o sobě zdrojem uspokojení jednajícímu jedinci, i když výsledek činnosti mívá další vývojový (socializační) význam, obvykle skrytý. ...hra nezahrnuje ani neoznačuje žádné specifické pohybové činnosti. Hrou se stává každá činnost, která je tzv. vnitřně odměňující.“ (Mužík, Krejčí, 1997, s. 67)

Pokud je v tělesné výchově kladen důraz jen na měřitelné výsledky, hra je odstraňována a tím i účast na pohybové činnosti v dalším životě. Zásadou je heslo: „Nejprve hra, pak zdatnost“.

„Zájem o hru může být učitelem snadno převeden na zájem o učení. V tělesné výchově je to především zájem o učení se novým pohybovým dovednostem. ... Ve hře se uspokojuje touha dětí spolupracovat a přiměřeně soutěžit.“ (Tamtéž, 1997, s. 68)

„Hrát si“, to je možnost ověření si sebe samého v různých situacích, čerpání nových sil a radosti a spolupráce s ostatními dětmi. (Fountain, 1994)

Může být sportovní soutěžení hrou? Jelikož soutěžení patří neodmyslitelně ke každému sportu a o sport je projevován zájem dětí, je hravost patrná.

Hlavní zásady při uvádění her podle Fountaina (1994):

1. Položení si otázky: „Co hrou sleduji?“
2. Další otázka: „Která hra se pro můj záměr hodí nejlépe?“
3. Umění hrát hru.
4. Motivace.
5. Přiměřenost herní aktivity.
6. Předchozí hráčské zkušenosti.

7. Učitelovi hráčské zkušenosti.
8. V jakém prostředí bude hra probíhat?
9. Jaké jsou možnosti materiálního vybavení a organizačního zabezpečení?
10. Kolik času je na hru?

„Pokud má dítě pocit, že jeho pohybová činnost je nadměrně řízena a kontrolována učitelem přestává se činnost podobat hře. Ti, kteří hrají hru pro ni samotnou, jsou skuteční vítězové, protože jsou odměňováni hrou samou. Toho je možné dosáhnout jen v atmosféře bez konfrontace.“ (Mužík, Krejčí, 1997, s. 68)

Souhrn odpovědí na otázku, co je hra specifikují následující znaky (Neuman, 2011): nejistota výsledků, řízenost pravidly, vážnost, zábava, radost, potěšení, dobrovolnost, samoučelnost, vnitřní nekonečnost, zdánlivost, dvojakost, uzavřenost, dramatickosti a přítomnost.

4.2. Klasifikace her

Autoři, kteří se zabývají pojmem „hra“, pohlíží rozdílně jak na vyjádření tohoto pojmu tak také na klasifikaci. Jedno z dělení hry podle psychologického hlediska je na hry funkční, fiktivní, receptivní, konstrukční a společenské. K funkčním hrám patří hry něco předstírající, hry symbolické a hry kontaktní. (Neuman, 2011)

Z pedagogického hlediska se uvádí dělení her na hry tvořivé a hry s pravidly.

4.2.1. Hry tvořivé

Hry tvořivé se dělí na hry námětové, hry dramatizující a hry konstruktivní. Námětové a konstruktivní hry jsou uplatňovány převážně v předškolním věku a dramatická hra je i v mladším školním věku, proto je zde uvedena v samostatné podkapitole.

Již samotný název „tvořivé hry“ napovídá, že tyto hry si tvoří děti samy. Co vše je obsaženo v těchto hrách zažily děti doma, ve škole a při pozorování různých povolání a života společnosti.(např. hry na rodinu, doktora, obchod, zvířátka aj.)

„Tvořivé hry jsou pro učitelku jednou z nejobtížnějších oblastí práce, neboť jejich metodické řízení vyžaduje teoretické znalosti psychologické, sociálně-psychologické a pedagogické, individuální znalost každého dítěte a schopnost tyto poznatky tvořivě zpracovat a uplatňovat v konkrétní výchovné práci s celou skupinou i s jednotlivými dětmi.“ (Bělinová, 1980, s. 134)

Pomoc učitele při výběru her podle Bělinové (1980):

- připomenutí zažitých dojmů
- překládání materiálu na hraní
- vyrobí metodickou pomůcku nebo ji vyrábí za pomoci dětí
- dává podnět ke hře výzvou, nebo sám si začne hrát

Fungují zde pravidla společného chování při hře, která jsou důležitá pro určení vzájemných vztahů dětí. Učitel musí věnovat pozornost vytváření vzájemných vztahů mezi dětmi.

4.2.1.1. Dramatizující hry

Definice dramatické hry podle Machkové (2005):

„...námětová hra založená na mezilidském kontaktu a komunikaci, na setkávání různých lidských jedinců v situacích, osob, které na sebe vzájemně působí, řeší střetávání svých postojů a potřeb, přání a směřování a vytvářejí tak děje.“ (Machková, 2005, s. 19)

V knize Winifred Wardové „Playmaking with Children“ (New York, 1957, 2. vyd.; poprvé vyšlo 1947) začíná větou: „Co děti dělají, je pro ně mnohem významnější, než co vidí a slyší.“ (Tamtéž, 2005, s. 13)

Cíle tvořivé dramatiky (Machková, 2005):

1. příležitost ke kontrolovanému citovému vybití
2. místo pro sebevyjádření dítěte v umění
3. tvořivá obrazotvornost dítěte
4. vývoj v sociálním porozumění a spolupráci

5. zkušenost samostatného myšlení a vyjadřování vlastních myšlenek

„Reformní pedagogika proto zdůrazňuje vedle dosud preferované složky racionální i složku emocionální, umění vedle vědy, konkrétní sociální dovednosti konkrétního člověka vedle obecného kodexu morálky. ... Základem dramatu a dramatickosti je dramatická situace, tj. taková situace, v níž dochází k vzájemnému působení osob na svá jednání.“ (Machková, 2005, s. 14)

Součástí procesu v dramatické výchově je rozvoj jak osobnostní tak sociální.

U **osobnostního rozvoje** při hrách a cvičeních dochází k stimulaci uvolnění a soustředěnosti, likvidují se zábrany a sebeuvědomování, vnímání a schopnost objevování sebe sama a okolí se stává citlivějším. Dochází k zdokonalování se v pohybových dovednostech a schopnostech výrazu především pohybem a mluveným projevem. Rozvíjí se rytmické cítění, obrazotvornost a tvořivost.

V našich podmínkách se objevuje jev „šáskování“, kdy dítě se snaží na sebe upoutat pozornost komičností na úkor svého vnitřního prožívání.

K sociálnímu rozvoji patří hry a cvičení:

- kontaktu a sociální komunikace (verbální a nonverbální)
- skupinové citlivosti a dynamiky (Machková, 2005)

Úkoly tvořivé dramatiky dle Machkové (2005):

- rozvíjet a obohacovat obrazotvornost (představivost a fantazii)
- podporovat a uplatňovat intuici
- působit na rozvoj tvořivosti
- uspokojovat lidskou potřebu být ve společnosti (školní třídě) užitečný
- dává příležitost k legitimnímu způsobu ventilování citů
- vztahy ve skupině
- dává příležitost vést k samostatnému, osobitému myšlení

V tělesné výchově je výborná motivace na začátku vyučovací hodiny např. zdramatizování cvičení a potom je pro děti průpravná část zábavnější.

Náměty pro dramatickou hru mohou být vymyšleny, převzaty z reportáží a zpráv z tisku, z rozhlasu nebo z televize nebo ze školní výuky z osnov a nebo z literárních předloh.

4.2.2. Hry s pravidly

Kategorizačně jsou hry s pravidly děleny na hry pohybové a hry didaktické. Hry s pravidly jsou u dětí znatelné již od sedmi až osmi let a výše a nabývají na významu pod záhlavím „sport“, kdy se mohou stát trvalé až do dospělosti. Již samotný název těchto her značí, že se jedná o hry, v kterých se dítě musí řídit určitými pravidly.

Dítěti se v tomto věku daří dodržovat pravidla hry i bez prohry, což vyžaduje od dítěte velké sebeovládání. *„Pravidla hry mohou děti buď přijmout, nebo si mohou vytvářet svá vlastní, případně stávající pravidla obměňovat.“* (Kern, 2006, s. 142)

4.2.2.1. Pohybové hry

Dítě v mladším školním věku hrou přijímá a rozvíjí schopnost ovládat své pohyby a tím se vyvíjí i jeho pohybová hra, která vyžaduje stále více náročnější pohybové úkony. V pohybové hře se začíná projevovat charakter soupeření, a hra začíná mít určitá pravidla. (Kern, 2006)

Pedagogové mají rozdílné názory na pohybovou hru jako na prostředek, učivo, a nebo metodu ve vyučovací hodině tělesné výchovy.

„Pohybové hry chápeme jako výchovně zaměřenou, uvědoměle organizovanou soutěživou činnost alespoň dvou stran v prostoru a čase, která vyplývá z předem dohodnutých a bezpodmínečně dobrovolně dodržovaných pravidel (popř. námětu) v účelný, souvislý a uzavřený herní děj.“ (Mazal, 1991, s. 2)

Pohybová hra je pro děti radostí, napětím (dobrodružstvím), reagují při hře spontánně, tvořivě a spolupracují se svými vrstevníky. Slouží jako výborný diagnostický prostředek k pozorování a poznání žáků. Pohybové hry jsou ale v tělesné výchově omezeny samotným cílem tělesné výchovy, obsahem učiva, počtem žáků, jejich osobností a vzděláním. Mimo to jsou limitovány i vnějšími

podmínkami, jako je např. vybavení prostředí, či znalosti a zkušenosti pedagoga. Jejich kvalita závisí na motivačním prvku, kterým je ovlivněn jak učitel, tak i žák. (Mazal, 1991)

„Aby však byly pohybové hry funkční, musí vedoucí hry vybrat adekvátní pohybovou hru do odpovídající části jednotky TV, vcítit se do světa hry dětí a pochopit jejich stav i potřeby.“ (Mazal, 1991, s. 2)

Z toho plyne, že požadavky a potřeby žáků na pohybovou hru jsou rozdílné pro I., II., III., IV. a V. ročník na 1. stupni základní školy. Pro jsem se v praktické části zaměřila ve svém výzkumu především na 3. ročník. (Mazal, 1991)

Jak je chápána a přijímána pohybová hra žáky a pedagogy? Je chápána a přijímána odlišně, jelikož učitel a žák mají odlišné postavení, jinou roli a jiné potřeby a požadavky k pohybové hře.

V očích žáků je pohybová hra chápána jako zábavná, radostná sociální a tělesná činnost, v které se realizují v podmínkách jim příjemných. Důležitý pro žáky v mladším školním věku je jejich prožitek ze hry a ze soutěžení. V tomto věku nejsou žáci schopni pochopit, že k jejich úspěchu ve hře je důležitý určitý stupeň schopností. Ne všechny děti mají schopnosti a dovednosti jak psychické, fyzické tak i sociální pro to, aby byly vždy úspěšné v hodinách tělesné výchovy. Zde musí učitel rozdělit žáky podle výkonnosti do funkce, aby to bylo ve prospěch žáků slabších. (Tamtéž, 1991)

„Pohybová hra je pro učitelku prostředkem k dosažení cíle (výchovného i vzdělávacího). Pomocí ve hře obsaženého tělesného cvičení se snaží realizovat rozvoj pohybových schopností, procvičit dovednosti ve variabilních situacích, kladně ovlivnit psychickou i sociální stránku osobnosti žáků, jejich charakter apod..“ (Mazal, 1991, s. 3)

Učitel pomocí pohybové hry uskutečňuje některé cíle jednotky tělesné výchovy a hodně záleží na jeho kvalitní práci, na jeho znalostech a vědomostech o pohybových hrách a o předmětu tělesné výchovy.

„Pohybové hry slouží především k tělesnému rozvoji dětí, ale jsou i prostředkem výchovy charakterových a volných vlastností, jako je čestnost, sebeovládání, odvážnost, správná a rychlá reakce na podněty, kázeň; přispívají

těž k jazykové a estetické výchově dětí, odporují jejich dobrou náladu a optimismus. “ (Bělinová, 1980, s. 137 – 138)

Bělinová (1980) rozděluje pohybové hry do pěti skupin:

1. pohybové hry s určitým námětem
2. pohybové hry bez námětu
3. hravé cvičení pohybů založené na plnění určitých pohybových úkolů
4. pohybové hry se soutěživými prvky
5. pohybové hry sportovního typu

Výběr pohybových her je závislý především na přípravě a zkušenosti vyučujícího a na míře jeho znalostí pohybových her.

Zásady pro výběr a zařazení pohybových her podle Mazala (1991):

- odborná úroveň pedagoga, organizační a didaktické schopnosti a znalosti;
- pohybová hra musí navazovat na předchozí činnost a musí být podle učebních osnov;
- důležitá je fyzická a psychická úroveň žáků a jejich věk, pocit a podmínky pro hru;
- pohybová hra musí zaměstnat všechny žáky, pokud se jedná o vyřazovací hru, musí být připraveno doplňkové cvičení;
- pravidla pohybové hry musí být pochopeny všemi žáky a žáci je musí respektovat;
- učitel uváží jak zařadit žáky do funkcí, kde je důležitá motivace a kde uklidnění;
- motivace žáků musí být pomocí předcházející nebo následné činnosti;
- upřednostňujeme pohybové hry s nižšími nároky na podmínky a větším zatížením žáků;
- pohybová hra musí být přizpůsobená potřebám a podmínkám v hodinách tělesné výchovy a časovým možnostem
- pohybové hry jsou zařazovány cíleně a systematicky;
- při náročnější hře se zařazuje ukázka nebo se zopakují pravidla;
- důležitá je informace o bezpečnosti při pohybové hře;
- pohybovou hru s pravidly učitel neovlivňuje a co nejméně zasahuje do jejího průběhu;

- nutnost přípravy náhradní hry;
- důležité je hodnocení pohybové hry z metodologie a z pohledu motivace pro další činnost; (Mazal, 1991)

4.2.2.2. Didaktické hry

Didaktická hra má pedagogem dán jasný pedagogický zájem, který je vyjádřený vždy konkrétním úkolem.

„Prostřednictvím herních situací se dají s žáky řešit i složité učební úlohy, neboť hra se pro ně stává silným motivačním stimulem, který je schopen značně zmobilizovat jejich kognitivní potenciál, zejména při soutěživých hrách.“ (Kalhous, 2002, s. 323)

Při didaktických hrách jsou dodržována pevná pravidla, kde dochází k rozvoji kognitivního vnímání, myšlení, tvořivosti, důvtipu a pozornosti. Didaktická hra zprostředkovává přípravu dětí na školní vyučování a jejím obsahem je záměrné systematické učení. (Bělinová, 1979)

Podle Bělinové (1979) se rozlišují tyto druhy didaktických her:

1. hry zaměřené na srovnávání a výběr podle totožnosti
2. hry zaměřené na třídění a řazení
3. hry zaměřené na určování předmětů podle znaků
4. hry procvičující úmyslnou pozornost a paměť
5. hudební hádanky

„Příprava výuky, v níž se má tato metoda realizovat, je pro učitele značně náročná a vyžaduje funkční promyšlení obsahové i organizační náplně, materiální zajištění, výběr skupin i postupnou přípravu žáků.“ (Kalous, 2002, s. 324)

4.3. Pohybové učení

Když se řekne učení, vybaví se nám nejčastěji pojmy jako škola, učitel, žáci, zkoušení apod., ale člověk se učí i mimo školu a stále. Čáp (1980) definoval učení jako *„...získávání zkušeností a utváření jedince v průběhu jeho života. ... Výsledkem lidského učení může být osvojení vědomostí, dovedností,*

návyků a postojů, ale také změna psychických procesů, stavů a vlastností.“
(Čáp, 1980, s. 45 - 46)

Když se řekne pohybové učení, vybaví se nám tělesná výchova, tělocvična nebo druh sportovní činnosti aj. *„Podle Rychteckého (1985) jsou základním pojmem a zároveň výsledkem pohybového učení pohybové dovednosti, případně pohybové návyky.“* (Mužík, Krejčí, 1997, s. 69)

Jako dovednost je označován stupeň zvládnutí daného pohybového celku, ale také souhrn dynamických stereotypů v činnosti se opakujících.

„Výsledkem pohybového učení je pozitivní změna způsobilosti jedince vykonávat dovednost.“ (Tamtéž, 1997, s. 70)

Praktickou činností nebo zkušeností se relativně trvale zlepší výkon, ale neznamena, že dovednost, která byla naučena, bude vždy bezchybná.

4.3.1. Průběh procesu pohybového učení

Proces pohybové učení má své individuální odchylky a specifika, která jsou určeny podmínkami jeho průběhu.

Proces pohybového učení je čtyřfázový a tyto fáze na sebe plynule navazují.

V 1. fázi pohybového učení se žák seznamuje s učivem, pohybovou dovedností. Důležitost je kladena na motivaci žáků k pohybové činnosti, protože ta musí být co nejoptimálnější a diferencovaná. Vedle slovní instrukce k vytvoření představy o pohybové činnosti je podstatná názorná ukázka. Děti v mladším školním věku lépe napodobí učitele podle názorného příkladu, než podle slovního projevu. V této fázi se používá také kinetická stimulace, kdy pedagog pomůže žákovi zaujmout správnou polohu, ve které žák chvíli zůstane. (procítění této polohy). Žák se tímto způsobem učí vědomě řídit svůj pohyb. *„Vzájemné působení signálních systémů při vědomém osvojování nových pohybových celků je někdy velice komplikované. Tak se stává, že první pokusy bývají nekoordinované, provázené množstvím neužitečných pohybů.“* (Mužík, Krejčí, 1997, s. 71)

V této první fázi je kladen důraz na to, aby se žák při seznamování s novou dovedností měl možnost soustředit na nový prvek a nebyl rušen předcházející nebo navazující činností nebo soutěží. (Mužík, Krejčí, 1997)

V 2. fázi pohybového učení probíhá procvičování určité pohybové dovednosti opakováním pohybových prvků. Důraz je kladen na zpětnou vazbu, kterou jsou sdělovány informace o výsledku prostřednictvím učitele. Tato zpětná vazba informace by měla být přesná a včasná. „*Zpětnovazebním působením dochází ke zpřesňování představy o pohybové dovednosti a tím ke zpevňování žádoucích a efektivních pohybů.*“ (Mužík, Krejčí, 1997, s. 72)

Pedagogickými metodami, které se používají ke zpřesňování dovedností je především úspěch, odměna a pochvala. V druhé fázi je pohyb diferencovaný, a proto dochází k diferencovanému nácviku (nácvik v homogenních skupinách). Důležitost je kladena na provádění nácviku s mentální činností – ne mechanicky. Druhá fáze pohybového učení je mezníkem pro učení dovedností na 1. stupni základní školy. Existují ale i výjimky v některých osvojených dovednostech (např. skok přes švihadlo). (Mužík, Krejčí, 1997)

V 3. fázi pohybového učení se žák dále zdokonaluje. Cílem žáka je podat optimální výkon i při změněných podmínkách např. v soutěži aj. Dochází k vysoce koordinovaným dovednostem, snížena funkce poznávacích procesů a zautomatizování pohybů. Tato fáze je nazývána fází automatizace a přetrvává i po celý život. Existuje zde také mechanismus reminiscence, který popisuje Mužík (1997) „... *žák delší dobu pohyb neprováděl a přesto dosáhne znatelně lepších výsledků než dříve, kdy dovednost pravidelně procvičoval. ...Tento paradox je vysvětlován odstraněním inhibičních vlivů...*“ (Tamtéž, 1997, s. 74) V této fázi se uplatňují pohybové dovednosti v soutěžích nebo ve sportovních hrách.

V 4. fázi pohybového učení je tvořivá koordinace a zvyšuje se účast poznávacích procesů na pohybu. Tato fáze je charakteristická pro vrcholový sport (vysoká plastičnost a pohybové mistrovství) a netýká se školní tělesné výchovy na 1. stupni.

4.3.2. Faktory ovlivňující proces pohybového učení

V procesu pohybového učení dochází k postupnému zvyšování výkonu, který je ovlivněn určitými faktory.

Mezi tyto faktory podle Mužíka (1997) patří:

- učební cíle;
- motivace;
- pohybové předpoklady žáka;
- stimulace (podněcování);
- prezentace a percepce (vnímání) pohybové dovednosti;
- pohybová reakce a její korekce
- zpevňování a retence (zachování dovednosti v paměti)
- integrace a transfer (přenos).

4.3.3. Pohybové učení a hra

Jan Amos Komenský propagoval heslo: „Škola hrou!“ Může být škola hrou? Může být pohybové učení spojeno s hrou? Ano, dítě má potřebu hry v svém životě a stejně tak i v procesu učení. Využití této přirozené potřeby je pro každého pedagoga výzvou, aby se dokázal vždy vcítit do mentality dítěte, a přestal mít na ně pohled jako na objekt, kterého musí něco naučit.

Hra není v tělesné výchově jen hra sportovní nebo pohybová, ale jsou to všechny pohybové činnosti, které nás činní vnitřně spokojenějšími. V samotné hodině tělesné výchovy to znamená, že žák má vědět, co je cílem hodiny, má chápat proč se má danou dovednost naučit, k čemu ji využije v praktickém životě a jaké prožitky mu tato činnost přinese. Pokud je učení pro dítě uspokojující, stává se v určitém smyslu i hrou. Stačí k pohybovému učení připojit fantazijní představu dítěte. (Tamtéž, 1997)

Pokud dítě vstoupí do školy, jeho pohybová aktivita se značně omezí. Na rozdíl od předškolního vzdělávání, kdy pohyb dítěte byl spojován do značné míry s hrou, je školní dítě o tuto činnost ochuzováno, jelikož je v tradiční tělesné výchově upřednostňována pohybová zdatnost, gymnastická cvičení, techniky sportovních disciplín a hry s přesnými pravidly. Pohyb dítěte je dán do stereotypní činnosti. Díky tomu, že důraz je kladen na soutěživost a závodění, tak tělesná výchova je oblíbená jen u těch, kteří jsou na stupni vítězů.

Úkolem všech pedagogů je pochopit hru a pohybovou činnost jako prostředek výchovy a socializace.

J. A. Komenský v jeho díle „Škola hrou“ řekl: *„Lidská přirozenost je svobodná, miluje činnost z vlastní vůle a děsí se nucení. Tak chce být vedena k tomu, k čemu směřuje, a nechce být vlečena, strkána nebo nucena.“*

PRAKTICKÁ ČÁST

5. POPIS PRŮZKUMU

5.1. Cíl průzkumu

Cílem průzkumu je zjistit, jaký význam má pohybová hra v hodině tělesné výchovy na 1. stupni základní školy. Průzkum byl realizován učiteli tělesné výchovy ve čtyřech hodinách tělesné výchovy s žáky mladšího školního věku (3. ročník) pěti základních škol vesnického typu. Hodiny tělesné výchovy z velké části obsahovaly pohybové hry, které byly zaměřeny na rozvoj spolupráce, soutěživosti, tvořivosti a hodnot jako jsou radost ze hry a dobrodružství při hře.

HPO – hlavní průzkumná otázka, DPO – dílčí průzkumná otázka

HPO: Jaký význam má zavedení prvků pohybové hry do vyučovacích hodin tělesné výchovy u žáků mladšího školního věku?

1DPO: Jak významné se jeví učitelům zavedení prvků pohybové hry ve vyučovacích hodinách tělesné výchovy?

2DPO: Jaký význam má pro žáky zavedení prvků pohybové hry ve vyučovacích hodinách tělesné výchovy?

3DPO: Rozvíjí se při pohybové hře spolupráce?

4DPO: Rozvíjí se při pohybové hře zdravá soutěživost?

5DPO: Prožívá žák při pohybové hře radost?

6DPO: Rozvíjí se při pohybové hře tvořivost?

7DPO: Zažívá žák při pohybové hře dobrodružství?

5.2. Charakteristika průzkumného vzorku

Průzkumný vzorek tvořili žáci mladšího školního věku a učitelé tělesné výchovy, díky kterým byl tento průzkum zároveň zrealizován. Tento vzorek byl vybrán metodou účelového výběru. Soubor tvořilo 101 žáků mladšího školního věku z pěti základních škol ve věku 9 – 10 let. Počet chlapců je 45 a počet dívek 56. K průzkumnému vzorku se řadí také učitelé, díky kterým byla

výuka 4 hodin tělesné výchovy realizována, a v hodinách byli projektu také účastni. Vybraných učitelů bude 5.

5.3. Metody sběru

Jako první průzkumnou metodu jsem si vybrala formu dotazníku, který bude předložen danému vzorku žáků mladšího školního věku. Druhou metodou bude rozhovor vedený s pedagogy na vybraných základních školách, kteří zajistili průběh vyučovacích hodin s pohybovou hrou.

5.3.1. Dotazník

Co je to dotazník? „Dotazník je soubor otázek předkládaný osobám ve standardizované podobě za účelem zjištění specifických údajů. ...Každý dotazník musí splňovat řadu psychometrických požadavků, vztahujících se k výběru položek, způsobu kvantitativního vyhodnocování odpovědí, celkového zhodnocení pomocí norem získaných na reprezentativních výběrech osob z populace apod.“ (Klugerová, Šifferová, Vacínová, 2008, s. 28)

Mezi požadavky, které jsou nevyhnutelné pro dotazník, patří správná konstrukce dotazníku, přiměřený rozsah a administrace, tj. jakým způsobem se dostane dotazník k rukám respondenta. (Průcha, 2002)

Pomocí dotazníku zjistím, jaký význam má pohybová hra pro žáky mladšího školního věku.

Po ukončení celého projektu se žákům v hodině tělesné výchovy rozdají dotazníky, které žáci vyplní a odevzdají, aby návratnost byla 100 %.

Otázky v dotazníku tvoří jednotlivá tvrzení sestavená podle teorie /viz. teoretická část/, která říká, co všechno se má hrou rozvíjet. Odpovědi jsem vytvořila ve formě bodovací škály. Uzavřené otázky vedou tazatele k formulaci tvrzení, na které respondent odpovídá buď souhlasem, nebo nesouhlasem a stanovením stupně v bodové škále. Díky této škále může respondent vyjádřit, jak silný je jeho souhlas, a nebo nesouhlas s tímto tvrzením. Jedna otázka v dotazníku je otevřená, aby měli žáci možnost se osobně vyjádřit.

Při zpracování těchto výsledků chci porovnat míru důležitosti jednotlivých prvků pohybové hry. Z tohoto porovnání zjistím, které prvky pohybové hry jsou významné jak pro žáky, tak pro učitele a mohou ovlivňovat kvalitu vyučovací hodiny v tělesné výchově. Budu rovněž zjišťovat míru důležitosti u vybraných prvků pohybové hry. Zjištění těchto výsledků pak bude směrodatné pro doporučení, která by mohla snížit nespokojenost s prvky pohybové hry. (Berdnová, Nový, 1994)

5.3.2. Polostrukturovaný rozhovor /částečně strukturovaný rozhovor/

„Rozhovor je výzkumnou metodou, která umožňuje zachytit nejen fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondenta. Je možné sledovat i jeho vnější reakce a podle nich usměrňovat i další průběh kladení otázek.“
(Skalková, 1983, s. 92)

Polostrukturovaný rozhovor je kompromisem mezi strukturovaným rozhovorem a nestrukturovaným rozhovorem, kdy strukturovaný rozhovor má otázky pevně stanoveny a nestrukturovaný umožňuje plnou volnost odpovědi.

K úspěšnému zvládnutí rozhovoru s dotazovaným je důležité vytvořit přátelský vztah a otevřenou atmosféru v klidném, soukromém prostředí. Rozhovor umožňuje volnost a pružnost. Osobní kontakt je zárukou pravdivých a dostatečných odpovědí.

Metodu polostrukturovaného rozhovoru jsem si zvolila díky respondentům - učitelům tělesné výchovy, kteří realizovali tento 4. hodinový projekt vyučování s prvky pohybových her. Jelikož jsem zatím neměla s průzkumem žádné zkušenosti, považuji metodu rozhovoru za dobrý nástroj pro zmapování této problematiky.

V rozhovoru učitelky tělesné výchovy vyjádří svůj názor, jak by na otázky v dotazníku odpověděli jejich žáci. Uzavřené otázky budou stejné jako ty, které budou dány jejich žákům. Zvoleny byly ty tvrzení, které se týkají míry důležitosti prvků pohybové hry. Tvrzení budou podány tak, aby respondenti neměli zábrany odpovědět. Také budou odpovídat na jednu otevřenou otázku, tak jak by na tuto otázku odpověděli jejich žáci. Pro rozhovor jsem zvolila

prostředí, v kterém se respondenti cítí příjemně. Rozhovor bude zaznamenáván pomocí diktafonu.

Respondentky budou seznámeny s tématem, které měly za úkol provést v hodině tělesné výchovy. Budou informovány o cíli průzkumu, technické stránce našeho rozhovoru a také o tom, jak by měly odpovídat. Přesný scénář rozhovoru jsem uvedla v příloze.

5.3.3. Popis vyučovacích hodin tělesné výchovy ve 3. ročníku

1. Příprava vyučovací hodiny TV – téma: Sněhová královna

Jméno vyučujícího:

Datum:

Třída:

Škola:

Vzdělávací a výchovný úkol: rozvoj spolupráce, soutěživosti, tvořivosti a hodnot jako jsou radost ze hry a dobrodružství při hře

Pomůcky: Papírové nebo molitanové nosy, 1 míč, materiál na postavení zámku (kostky, válečky aj.)

Hodina:

Počet žáků:

Místo:

Průběh vyučovací hodiny:

I. Rušná část

Hra – Dva mrazíci

Pohybový obsah:

- Rychlý běh s vyhýbáním, výdrž v postoji

Úkol:

- Pohotová reakce na slovní podnět, běh s vyhýbáním, přechod z pohybu do klidové polohy

Popis hry: Děti ve skupině jsou shromážděny na jedné straně hrací plochy.

Proti nim stojí dvě děti, představující dva mrazíky, a říkají:

„My jsme zmrzlí bratři,

Hrozní, jak se patří.

Já mám nos červený (říká jeden).

Já do modra zbarvený (říká druhý).

Kdo z vás se nás nebojí,

Ať jen chvíli postojí!“

Děti odpovídají:

„My se mrazu nebojíme,

Běháme a dovádíme!“

Po těchto slovech se děti rozběhnou po celé ploše, běží na opačnou stranu a mrazíci je honí. Na koho mrazík sáhne, ten zůstane stát v pozici, ve které byl dosažen – zmrzne.

Pravidla:

1. Po jednom sehrání hry učitel střídá děti v úloze mrazíků.
2. Děti se rozběhnou a mrazíci začínají honit až na poslední slovo říkanky „dovádíme“, nikoli dříve.
3. Po doteku mrazu musí zůstat děti nepohnutě stát, dokud učitelka hru nezastaví a nestanoví do úlohy mrazíků další dvojici dětí. Pak se opět vracejí do hry.

Pomůcky:

Papírové nebo molitanové nosy pro mrazíky

II. Přípravná část

Přípravná pohybová cvičení

SNÍH

- Postupné uvádění do činnosti jednotlivých částí těla a paží (Zima se z dřepu probouzí a vytahuje svoje ledové ruce jako vládkyně nahoru, a pak z nich sype sníh a prsty se třepotají, jako když padá sníh a opět jsou ruce dolů a vládkyně Zima usíná v dřepu)
- Může se použít báseň:
**„Zima, zima, zimička,
hází bílá peříčka.
Děti si je chytají,
koule si z nich dělají.“**

DIVOKÁ KAČENA

- Vlna paže, nádech a výdech (nadržení předloktí paží, postupně se vznášejí celá ptáččí křídla, provádět pomalu, nezvedat ramena)

PTÁČÍ TANČÍ NA LEDĚ

- přednožit – přednožit povýš – zanožit – unožit (procvičování nohou, jakoby bruslili na ledě)

ZVONEČKY NA SÁNÍCH

- kroužení trupem – krouživý pohyb trupu plynule prováděný z úklonu do předklonu – úklonu a záklonu (procvičení velkých svalových skupin)

NAVÍJENÍ LANKA NA UDICI

- Aktivace předloktí s uvolněným zápěstím (navíjení lanka ve výši pasu)

LOŽKA NA HLADINĚ RYBNÍKA

- Opora váhy těla o chodidla (v sedě s rukama propletenýma před kolena, zhoupnutí dozadu, dopředu s důrazem opření o celá chodidla)

PAŠA HLÍDAJÍCÍ OVCE

- Držení páteře (úklony stranou vsedě, nenadzvednout se, ruce založeny v týle, páteř při vytažení plně pohyblivá, pohyby vláčné)

SNĚHOVÁ KOULE

- Děti se sbalí do klubíčka a postupně se rozbalí a pomalými pohyby se postaví

III. Hlavní část

a) Nácvik

Přihrávka v kruhu se sněhovou koulí

V několika kruzích si hráči mezi sebou přihravají míč určeným způsobem.

Soutěž: Které družstvo si nejdéle vydrží přihrávat, aniž mu upadne míč na zem? Které družstvo má nejvyšší počet přihrávek v určeném čase?

Pomůcky: 1 míč pro družstvo

Útvar: kruhy

b) Výcvik

Hra - Obránce ledového zámku

Pohybový obsah:

Hod vrchním obloukem

Úkol:

Míření na pevný cíl, správná technika hodů vrchním obloukem, postřeh, obratnost

Popis hry:

Děti utvoří kruh, uprostřed postavíme „zámek“, tj. stavbu z krabic, kostek, válečků, kuželky apod. Před stavbou stojí jedno dítě – obránce - a ochraňuje svůj zámek. Ostatní děti na obvodu kruhu jsou střelci a snaží se míčem zámek zasáhnout. Komu se podaří stavbu porazit, postaví zámek znovu a stává se obráncem.

Pravidla:

1. Smí se házet jen z obvodu určeného kruhu a to vrchním obloukem.

Děti nesmějí kruh zmenšovat.

2. Obránce brání hrad tím, že se postaví před svou stavbu a odráží nebo ještě lépe chytá míč.

Metodické poznámky:

Děti si mohou míč po kruhu podávat i přihrávat – nabíjet, čímž ztěžují obranu zámku. Pro zvýšení obtížnosti můžeme kruh zvětšovat. Je dobré kruh vyznačit, aby jej děti nezmenšovaly. Učitel by měl zpočátku regulovat střílení dětí, aby se zapojovaly i děti méně aktivní.

Pomůcky:

- Míč a materiál na postavení zámku (kostky, válečky aj.)

IV. Závěrečná část

a) Uklidnění

Hra - Na Sněhovou královnu

Pohybový obsah:

- Rychlý a obratný běh, pohotovostní start

Úkol:

- Postřeh, hbitost, rychlé rozhodování

Popis hry:

- Děti rozdělíme do družstev po pěti až po šesti členech. Z tohoto počtu jmenujeme vždy jednoho hráče „Sněhovou královnou“. Na písknutí začínají Sněhové královny honit příslušníky svého družstva. Protože mají kouzelnou moc, každý, kdo od nich dostane babu, zmrzne – musí zůstat stát. Všechny Sněhové královny soutěží, která je mocnější, a která dřív pochyťá všechny své členy družstva.

b) Hodnocení hodiny

Při závěrečném nástupu učitel zhodnotí průběh vyučovací hodiny a motivuje žáky na další hodinu tělesné výchovy.

2. Příprava vyučovací hodiny TV – téma Mrazík

Jméno vyučujícího:

Datum:

Třída:

Škola:

Vzdělávací a výchovný úkol: rozvoj spolupráce, soutěživosti, tvořivosti a hodnot jako jsou radost ze hry a dobrodružství při hře

Pomůcky: CD – Mrazík na ledě, CD přehrávač, šátek, žebříny, lavičky, žíněnky

Hodina:

Počet žáků:

Místo:

Průběh vyučovací hodiny:

I. Rušná část

Hra – Ivan a dědeček Hříbeček

Pohybový obsah:

- Obratný běh, pohotovostní start

Úkol: Pohotovostní reakce na slovní podnět, přechod z pohybu do klidové polohy, postřeh, hbitost, rychlé rozhodování

Popis hry: Děti – dědečci Hříbečci - vytvoří kruh, uprostřed stojí určené dítě jako Ivan, kterému učitel zaváže šátkem oči. Pak dítě roztáčí a spolu s dětmi říká:

„Ivane, Ivánku, cink, cink, cink...!“

Děti se rozběhnou po vymezené ploše a Ivan se je snaží chytit. Děti nesmí říct jiné slovo, než „cink“. Chycené dítě se stává Ivanem, ale může jej vystřídat i pan učitel.

Pomůcky: šátek

II. Průpravná část

Přípravná pohybová cvičení

Motivace:

Učitel: „Sním, bdím, je to sen, totéž ráno, tentýž den, ale teď už jinde jsme, je to jiná vesnice.“

IVAN JDE DO SVĚTA

- Pochodují jako vojáci

Možno použít písničku: Ivan si zpívá:

**1. Ustupte, jen ustupte,
nebud' prašná, cestičko,
dobrý junák teď tebou jde,
chce poznat svět maličko.**

**RF: Před naší, za naší,
cesta má ať nepraší, hej!**

**2. Když se dívám na sebe,
tak se musím pochválit,
nevypadám já věru zle,
zkrátka chlapec, jak má být.**

**RF: Před naší, za naší,
cesta má ať nepraší, hej!**

JEDLIČKA

- Postupné uvádění do činnosti jednotlivých částí těla a paží (jedlička se z dřepu probouzí a vytahuje svoje větve, jako že rostou nahoru, a pak ji Mrazík obalí sněhem, a opět jdou ruce dolů a jedlička usíná v dřepu)

Může se použít píseň:

**1. Vyrostla štíhlá jedlička,
tam mezi modříny,
zelená byla celičká,
od jara do zimy,
zelená byla celičká,
od jara do zimy.**

**2. Na podzim vítr zazpíval:
spi, jedličko, jen spi!
Mrazík ji sněhem přikrýval,
pozor, jen nezmrzni!
Pozor, jen nezmrzni!“
BABA JAGA ČARUJE**

- Příprava spojovacích pohybů (kroužení od celých paží, pak předloktí a zápěstí za součinnosti celé paže a zad)
- Použití textu: **Ej jejejej! Pomoc u mě nehledej, radši rychle utíkej!
Tak, chaloupko, otoč se k lesu vchod, ať stojí, zadek k Ivanovi! Ty máš svaly, já mám čáry!**

ÚKLON JAKO MEDVĚD AŽ K ZEMI

- předklon rovný (hlava v prodloužení trupu), předklon ohnutý (uvolněný)

ZVONEČKY NA SÁNÍCH MRAZÍKA

- součinnost velkých svalových skupin (pasivní paže, aktivní impulsy ze zad – ve stoje v chůzi, v mírném předklonu, odstraňuje napětí v zádech, ramenou a pažích)

NASTĚNKA NAMOTÁVÁ KLUBÍČKO VLNY NA PUNČOCHY

- aktivace předloktí s uvolněným zápěstím (navíjení lanka ve výši pasu)

BABA JAGA LETÍ ZA LOUPEŽNÍKY V KOŠI

- Příprava držení těla (mírné úklony do stran, vpřed i vzad, ruce upaženy
- součinnost celého těla, opora nohou, stabilita – jako letadlo)

LODKA NA HLADINĚ RYBNÍKA

- Opora váhy těla o chodidla (v sedě s rukama propletenýma před koleny, zhoupnutí dozadu, dopředu s důrazem opření o celá chodidla)

HLAVNÍ LOUPEŽNÍK HLÍDAJÍCÍ OHEŇ

- Držení páteře (úklony stranou vsedě na pašu, nenadzvednout se, ruce založeny v týle, páteř při vytažení plně pohyblivá, pohyby vláčné)

KONEC POHÁDKY

- Děti se sbalí do klubička a postupně se rozbalí a pomalými pohyby se postaví

Vypravěč: „Já tam byla, jedla, víno pila... Nevěsta, jak z růže květ a ženich jak by smet. Zazvonil konec a pohádky je konec...

III. Hlavní část

a) Nácvik

Loupežníci na stromech – cviky na žebřinách

1. Cvik – Stranové komíhání

- Cvičenec ve svisu zády k žebřinám střídavým unožováním levé (pravé) a následným zpevněním rozkomíhá celé tělo v pravo-levém směru (v pohybu musí být i trup, ne pouze nohy).
- Tímto způsobem se procvičuje koordinace ve smyslu identifikace a udržování pohybového rytmu.

2. Cvik – Ručkování

Cvičenec se ve svisu čelem k žebřinám přemísťuje ručkováním jak zleva doprava (a obráceně), tak nahoru (přitahováním) a dolů (pozdolným spouštěním).

- Tímto způsobem se procvičují různé druhy lokomoce na horních končetinách – posiluje se svalstvo horních končetin.

b) Výcvik

Hra – Ivánek a loupežníci

Pohybový obsah:

Vylézání a slézání po žebřinách, běh

Úkol:

Reakce na signál, odstraňování bázně ze zvýšených ploch, obratné vylézání a slézání, pohotová orientace

Popis hry:

Děti se rozdělí na dvě části, jedna větší skupinka představuje Ivánky a druhá menší skupinka loupežníky. Loupežníci sedí u ohně u žebřin a s nimi je jedno dítě/nebo učitel/ baba Jaga. Ostatní děti jako Ivánci sedí na lavičkách na druhé straně tělocvičny a jako že jednou na sáních. Baba Jaga vstane, přiloží ucho k podlaze a zakřičí: „Už jedou!“ V tom se loupežníci zvednou a snaží se chytit Ivánky, kteří běhají po tělocvičně. Kdo je chycen, tak si sedá zpět na lavičku. Ivánci se mohou zachránit, když vylezou na žebřiny/jako stromy/.

Pravidla:

3. Děti by měly reagovat na dané pokyny rychle a přesně.
4. Hra končí, pokud již není žádný Ivánek na herní ploše, tj. někteří jsou chyceni a jiní zachráněni na žebřinách.
5. Ti, co se zachránili, se stávají loupežníky a hra se opět opakuje.

Metodické poznámky:

Učitel stojí u žebřin, aby pomohl méně obratným dětem.

Pomůcky:

- Žebřiny, lavičky

IV. Závěrečná část

a) Uklidnění

Hra - Mrazík

Pohybový obsah:

- Rychlý a obratný běh, pohotový start

Úkol:

- Postřeh, hbitost, rychlé rozhodování, koordinace

Popis hry:

- Děti se pohybují volně po tělocvičně a mezi nimi prochází Mrazík. Mrazík řekne: „Zima, zima, holomráz“ a všichni na poslední slabiku ustrnou a zmrznou uprostřed pohybu. Mrazík je kontroluje, aby se nikdo z nich nepohnul. Pokud se někdo pohnul, vypadává ze hry a odchází si sednout na lavičku. Za chvíli Mrazík odřikává: „Teplo, teplo, sluníčko“ a děti se znovu pohybují, ale zároveň utíkají před mrazíkem, který je honí. Ten, kdo je chycen, se stává Mrazíkem.

Pomůcky:

- Žádné

b) Hodnocení hodiny

Při závěrečném nástupu učitel zhodnotí průběh vyučovací hodiny a motivuje žáky na další hodinu tělesné výchovy.

3. Příprava vyučovací hodiny TV – téma: Zvířátka v zimě

Jméno vyučujícího:

Datum:

Třída:

Škola:

Vzdělávací a výchovný úkol: rozvoj spolupráce, soutěživosti, tvořivosti a hodnot jako jsou radost ze hry a dobrodružství při hře

Pomůcky: švihadla, dlouhé švihadlo na jednom konci zatížené, žíněnka

Hodina:

Počet žáků:

Místo:

Průběh vyučovací hodiny – Zvířátka v zimě

I. Rušná část

Hra – Na ovečky a vlka

Pohybový obsah:

- Rychlý běh s vyhýbáním

Úkol:

- Rychlost, hbitost, pohotová reakce na signál

Popis hry:

Skupina dětí stojí za nakreslenou čarou a představuje ovečky. Proti nim na druhé straně herny je vyznačena další čára, na které stojí ovčák. Stranou – v lese – číhá vlk.

Ovčák volá: „Ovečky, ovečky, pojd'te domů!“

Ovečky odpovídají: „Nemůžeme.“

Ovčák: „Pro koho?“

Ovečky: „Pro vlka!“

Ovčák: „Kde je vlk?“

Ovečky: „V lese.“

Ovčák: „Co tam dělá?“

Ovečky: „Číhá na nás!“

Ovčák: „Ovečky, ovečky, pojd'te domů, nebojte se!“

Ovečky vyběhnou, ale zároveň s nimi vyběhne z lesa i vlk a chytá je. Ovečku, kterou chytne, bere s sebou do lesa, a ta mu pomáhá při opakování hry také chytat.

Pravidla:

4. Ovečky i vlk musejí stát za vyznačenou čarou.
5. Děti ani vlk nesmějí vyběhnout dříve, než řekne ovčák „Nebojte se!“
6. Přeběhnou-li ovečky za čáru k ovčákovi, vlk už je nesmí chytit.

Metodické poznámky: Hru můžeme opakovat tak dlouho, dokud nejsou všechny ovečky chyceny. Poslední chycená ovečka se stává vlkem. Jelikož je tato hra zařazena na začátek, bylo by dobré ji časově nějak omezit.

Pomůcky:

- Žádné

II. Průpravná část

Přípravná pohybová cvičení

SNÍH

- Postupné uvádění do činnosti jednotlivých částí těla a paží (Zima se ze dřepu probouzí a vytahuje svoje ledové ruce jako vládkyně nahoru, a pak z nich sype sníh a prsty se třepotají, jako když padá sníh a opět jsou ruce dolů a vládkyně Zima usíná v dřepu)
- Může se použít báseň:

Zima, zima, zimička, "

hází bílá peříčka.

Děti si je chytají,

koule si z nich dělají.

OREL KROUŽÍ NAD POLEM

- kroužení trupem – krouživý pohyb trupu plynule prováděný z úklonu do předklonu

SRNA V HLUBOKÉM SNĚHU

- skrčit přednožmo, skrčit únožmo (ruce vbok)

PLAVÁNÍ (V ZIMĚ JAKO OTUŽILCI)

- Aktivní paže v součinnosti s uvolněným zádovým svalstvem (ve stoje v mírném předklonu – kraulovy pohyby, rehabilitační účinky, odstraňují napětí v zádech a ramenou)

PTÁČCI NA LEDĚ

- dřep spatný – nohy v kolenou skrčeny, paty u sebe, kolena i špičky oddáleny (v tomto cviku se snaží poskakovat jako ptáčky)

KOCOUR

- Příprava sezení u klavíru (kocour se hrbí, narovnává, protahuje – páteř rovná, vytažená záda)

PAŠA HLÍDAJÍCÍ OVCE

- Držení páteře (úklony stranou vsedě, nenadzvednout se, ruce založeny v týle, páteř při vytažení plně pohyblivá, pohyby vláčné)

PEJSEK

- Překládání levé ruky přes pravou a opačně (pejsek skáče přes hromádku – plynulý pohyb paže se zapojením zádového svalstva)

SNĚHOVÁ KOULE

- Děti se sbalí do klubička a postupně se rozbalí a pomalými pohyby se postaví

III. Hlavní část

a) Návčik

Skok přes švihadlo jako zajíčci

Synchronizovat pohyb paží s odrazem dolních končetin při přeskakování švihadla je především pro začátečníky náročné, ale pro rozvoj koordinačních schopností přínosné. Vícenásobné opakování přeskoků přes švihadlo klade nároky i na kondiční způsobilost dolních končetin, kterou můžeme tímto způsobem rozvíjet. Také je toto náčiní finančně i prostorově nenáročné a všeobecně dostupné.

Vícenásobné přeskoky

Klasické přeskoky odrazem snožmo, z levé na levou, nebo střídavě levá pravá lze provádět na místě nebo za pohybu (vpřed – vzad nebo vlevo – vpravo).

Modifikace:

- Přeskakovat na zemi nakreslenou čáru současně se švihadlem (s náklonem vpřed – vzad, nebo vlevo – vpravo.)

Slalom

Na zemi jsou střídavě rozmístěné značky (nejsou v přímce) a úkolem pro cvičence je zadaným způsobem (odrazem snožmo, z levé na levou, z levé na pravou) přeskakovat ze značky na značku za současného přeskakování švihadla.

Tento slalom se může provádět ve dvou družstvech.

Pomůcky: švihadla

b) Výcvik

Skákavé kolo

Pohybový obsah:

- přeskok nízké pohybující se překážky

Úkol:

- pružný odraz, měkký doskok, včasná reakce na švihadlo

Popis hry:

Děti stojí čelem do kruhu. Učitel ve středu kruhu otáčí švihadlem a děti kroužící švihadlo přeskakují.

Pravidla:

1. Děti, které nepřeskočí švihadlo, poodstoupí na chvíli z kruhu.
2. Vyžadujeme od dětí, aby skákaly snožmo.
3. Kruh se nesmí zvětšovat ani zmenšovat.

Metodické poznámky:

Švihadlem kroužíme tak, aby jeho konec téměř klouzal po zemi, postupně můžeme nároky zvyšovat. Děti poskakují teprve tehdy, když se švihadlo přiblíží.

Pomůcky:

- dlouhé švihadlo na jednom konci zatížené

IV. Závěrečná část

a) Uklidnění

Hra – Liška pajdavá

Pohybový obsah:

- Rychlý a obratný běh, pohotový start

Úkol:

- postřeh, hbitost, rychlé rozhodování, odvaha, sebeovládání

Popis hry:

- Na jednom konci tělocvičny je vyznačen kruh jako liščí doupě. Dvacet kroků od nory je žíněnka, která znázorňuje dvůr pro kuřata.

Liška si stoupne do nory, kuřata se k ní začnou blížit ze dvora a cestou posměšně pokřikují: „Liš-ka paj-da-vá, liš-ka paj-da-vá, ne-chy-tí nás, ne-chy-tí!“

Když jsou kuřata skoro na dosah, vyrazí liška z nory. Smí udělat za hranicí kruhu jen tři kroky, dál už jen skáče po jedné noze. Poplašená kuřata se dají před liškou hned na útěk ke dvoru – žíněnce.

Pravidla:

1. . Kdo dostane od lišky babu dřív, než doběhne do dvora, stane se liščiným pomocníkem.
2. Liška s pomocníky se vrací do nory a kuřata opět vyjdou ze dvora a posměšně na lišku a pomocníky pokřikují.
3. Při nové hře převezme úlohu lišky ten, kdo bude chycený jako poslední.

Pomůcky:

žíněnka

b) Hodnocení hodiny

Při závěrečném nástupu učitel zhodnotí průběh vyučovací hodiny a motivuje žáky na další hodinu tělesné výchovy.

4. příprava vyučovací hodiny TV – téma: Popelka

Jméno vyučujícího:

Datum:

Třída:

Škola:

Vzdělávací a výchovný úkol: rozvoj spolupráce, soutěživosti, tvořivosti a hodnot jako jsou radost ze hry a dobrodružství při hře

- Pomůcky: papírové lístečky dvou barev, které nejsou výrazné, 2 x stejná směs zrníček, stopky, lavičky, 2x lžíce, 2x ořech, kužely, šátky pro družstvo, provaz

Hodina:

Počet žáků:

Místo:

Průběh vyučovací hodiny: téma - Popelka

I. Rušná část

Hra - Popelka vymetá kamna

Písnička – Chtěla bych jednou

Pohybový obsah:

- Rychlý běh

Úkol:

- Sběr lístečků jedné barvy, orientace v prostoru, výcvik paměti

Popis hry:

- Děti jsou rozděleny do dvou skupin a postaví se za čáru, kterou je rozdělena plocha herní od plochy, kde budou děti stát a čekat. Na písknutí z každého družstva vyběhne jedno dítě a hledá po zemi poházenou kartičku své barvy symbolizující popel. Když ji má, utíká zpět ke svému družstvu, předá tlesknutím do dlaně štafetu dalšímu a ten vybíhá znovu získat kartičku.

Pravidla:

1. Když učitel vidí, že dítě v hracím prostoru delší dobu hledá kartičku, tak na písknutí musí daný prostor opustit a předat štafetu dalšímu.
2. Hra je omezena časově např. 5-10 min.
3. Vyhrává družstvo s největším počtem kartiček – tj. popela.
4. Ostatní děti povzbuzují svého hráče v herním prostoru, nesmějí ale přešlápnout čáru, jinak hráč v prostoru musí být vystřídán štafetově jiným spoluhráčem.

Pomůcky:

Papírové lístečky dvou barev, které nejsou výrazné např. šedá, modrá ...

II. Průpravná část

Přípravná pohybová cvičení

SNÍH

- Postupné uvádění do činnosti jednotlivých částí těla a paží (Zima se z dřepu probouzí a vytahuje svoje ledové ruce jako vládkyně nahoru, a pak z nich syje sníh a prsty se třepotají, jako když padá sníh a opět jdou ruce dolů a vládkyně Zima usíná v dřepu)

- Může se použít básně:

„Zima, zima, zimička,

hází bílá peříčka.

**Děti si je chytají,
koule si z nich dělají.“**

SOVA ROZÁRKA KROUTÍ HLAVOU

- Otáčí se hlavou na pravou stranu a na levou stranu.

MÁCHÁNÍ PRÁDLA NA POTOCE - POPELKA

- Součinnost velkých svalových skupin (pasivní paže, aktivní impulsy ze zad – ve stoje v chůzi, v mírném předklonu, odstraňuje napětí v zádech, ramenou a pažích)
- Vzpřím, s dlouhým nádechem vzpažit zevnitř – vysoko pověsit prádlo, do šířky je roztáhnout, aby uschlo.

POPELKA PŘEDE KLUBÍČKO VLNY

- Aktivace předloktí s uvolněným zápěstím (navíjení vlny na klubko – ve výši pasu)

KONÍČEK

- Stoj spatný, předpažmo dovnitř – ruce drží „opratě“. Děti provádějí malé dvojskoky.

HOLOUBEK

- Hluboce se předklonit, jednu nohu vysoko zanožit a zapažit obě paže. Poskakovat lehounce na místě s pohyby napjatých paží nahoru dolů jako křídly. Paže vymršťováním tělo nadnášejí. Kde to dovoluje místo, poskakujte dopředu.

TANEC NA JEDNÉ NOZE – POPELČIN TANEČEK

- Levou rukou se chytit za špičku levé nohy za tělem, poskakovat lehounce na pravé noze na místě a točit se dokola. Druhá ruka je natažená dopředu, dlaní dolů. Taktovat mírným pohupováním v rytmu poskoků. Podobně tancovat na druhé noze.

SNĚHOVÁ KOULE

- Děti se sbalí do klubíčka a postupně se rozbalí a pomalými pohyby se postaví

III. Hlavní část

Soutěže družstev (mohou být v doprovodu hudby)

Popelka

Pohybový obsah:

- rychlý běh, pohotový start

Úkol:

- třídit suroviny v určitém čase

Popis hry:

Děti jsou ve družstvech v zástupu za sebou v určité vzdálenosti od lavičky, kde je smícháno mnoho zrněk např. fazole, čočky, hrachu aj. dohromady. Tyto zrnka musí hráč roztřídit na zvláštní hromádky a je omezen jednou minutou, potom běží ke svému družstvu a předává štafetu druhému hráči.

Pravidla:

1. Vítězí to družstvo, které v co nejkratším čase rozdělí smíchané zrníčka.
2. Soutěž může být omezena také časově, a potom se musí počítat počet roztříděný zrníček. Pokud by zrnka byla vhozena do hromádky nesprávně, tak za každé toto zrnko by se od konečného součtu odečetly dvě zrnka.

Pomůcky:

- 2 x stejná směs zrníček, stopky, lavičky

Ořech na lžici

Pohybový obsah:

- Rychlý běh se změnami směru, pohotový start

Úkol:

- Přenesení ořechu na lžici přes slalomovou dráhu tam i zpět

Popis hry:

Děti jsou opět v družstvech v zástupu za vyznačenou čarou, a odtud vybíhají se lžicí v ruce, ve které je umístěn ořech. Musí přeběhnout slalom tvořený např. kužely tam i zpět a předat štafetu dál, aby se vystřídal všichni členové družstva.

Pravidla:

1. Vítězí to družstvo, které jako první oběhne stanovenou trasu a vystřídají se přitom všichni členové.
2. Když ořech během chůze nebo běhu spadne, musí se vždy vrátit k místu, kde ořech vypadnul, nasadit na lžici a pokračovat ve štafetě.
3. Trasa je předem stanovena a nesmí během soutěžení měnit, jinak se vrací soutěžící na start.

Pomůcky:

2x lžice, 2x ořech, kužely nebo jiné pomůcky na slalomovou dráhu

Slepé spřežení – Popelka jede večer na zámek

Pohybový obsah:

- rychlý běh se změnami směru, pohotový start

Úkol:

- Projít slalomovou dráhu v co nejkratším čase tam i zpět.

Popis hry:

- Všichni žáci mají až na jednoho zavázané oči, stojí v zástupu za sebou a oběma rukama se drží provazu. První žák držící provaz vidí a je vůdcem družstva. Jeho úkolem je vést své družstvo a projít v co nejkratším čase slalomovou dráhou.

Pravidla:

1. Vítězí to družstvo, které projde v co nejkratším čase slalomem.
2. Při procházení se nesmí mluvit.
3. Trasa je předem stanovena a nesmí během soutěžení měnit.

Pomůcky:

- šátky pro družstvo, provaz

IV. Závěrečná část

a) Uklidnění

Hra - Na Krále

Pohybový obsah:

- Chůze, běh, skákání, kachní chůze apod.

Úkol:

- Sledování krále v zástupu za ním a provádění stejného pohybu.

Popis hry:

Učitel představuje krále, pohybuje se po herní ploše různým způsobem. Poddaní - žáci – sledují krále v zástupu za ním a provádějí stejný pohyb. Kdykoliv se král otočí, poddaní musí vzdát králi čest předem stanoveným postojem či polohou (dřep, úklon, leh na břicho apod.)

Pravidla:

Kdo je nejpomalejší, dostane trestný bod. Kdo má nejméně trestných bodů, je nejlepší.

Metodické poznámky:

- Při pohybu musí král dbát na to, aby ho v okamžiku, kdy se otočí, mohli sledovat všichni žáci.
- Vyřazování ze hry se nedoporučuje
- Lze motivovat a hrát na krále Dřepíka, Lehobřicha apod. – úcta v dřepu, lehu na břicho apod.

b) Hodnocení hodiny

Při závěrečném nástupu učitel zhodnotí průběh vyučovací hodiny a motivuje žáky na další hodinu tělesné výchovy.

5.4. Sběr a zpracování údajů

Dotazníky jsem rozdala žákům po ukončení realizovaného projektu, který se skládal ze 4 vyučovacích hodin tělesné výchovy. Dotazníky byly vyplněny ve vyučovací hodině tělesné výchovy, která následovala po ukončení projektu. Počet rozdaných dotazníků odpovídal počtu vyplněných, tzn., že návratnost byla 100 %. Dotazník, který žáci vyplňovali, je popsán v kapitole 5.3.1. a v příloze A přikládám jeho formu.

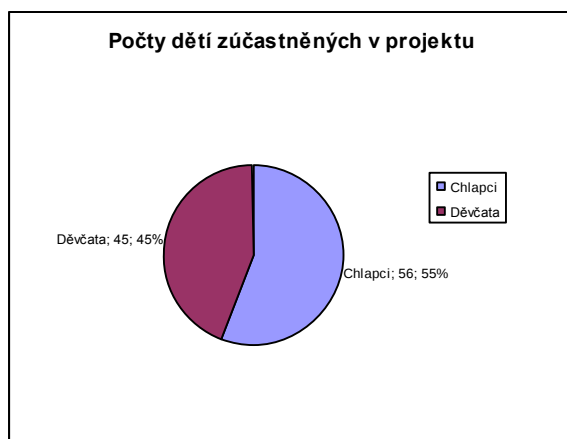
Polostrukturovaný rozhovor byl uskutečněn s učitelkami tělesné výchovy, které celý projekt realizovaly ve vyučovacích hodinách tělesné výchovy. Polostrukturovaný rozhovor byl proveden v kabinetu, klidném a příjemném prostředí. V rozhovoru učitelky tělesné výchovy vyjádřily svůj názor, jak by na otázky v dotazníku odpověděli jejich žáci. Uzavřené otázky byly stejné jako ty, které byly dány jejich žákům. Zvoleny byly ty tvrzení, které se týkaly míry důležitosti prvků pohybové hry. Polostrukturovaný rozhovor byl zaznamenáván na diktafon. Přesný scénář polostrukturovaného rozhovoru jsem uvedla v příloze B.

5.5. Výsledky a vyhodnocení dat

Výsledky, které jsem zjistila při dotazníku a polostrukturovaném rozhovoru jsem shrnula do přiložených tabulek a grafů, které jsem vytvořila v programu Microsoft Office Excel 2003. Data jsou tak pro zhodnocení přehlednější.

5.5.1. Výsledky vyhodnocení dotazníku

Graf. 1: Členění respondentů ve skupině podle pohlaví (chlapci, děvčata)

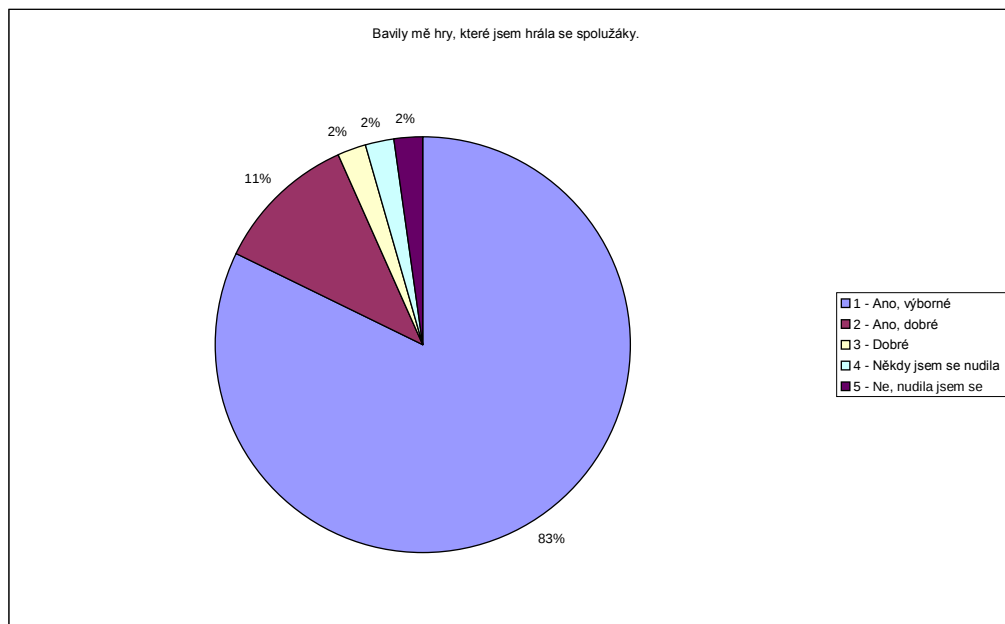


Z respondentů, kteří odpověděli na dotazník, bylo 45 děvčat a 56 chlapců.

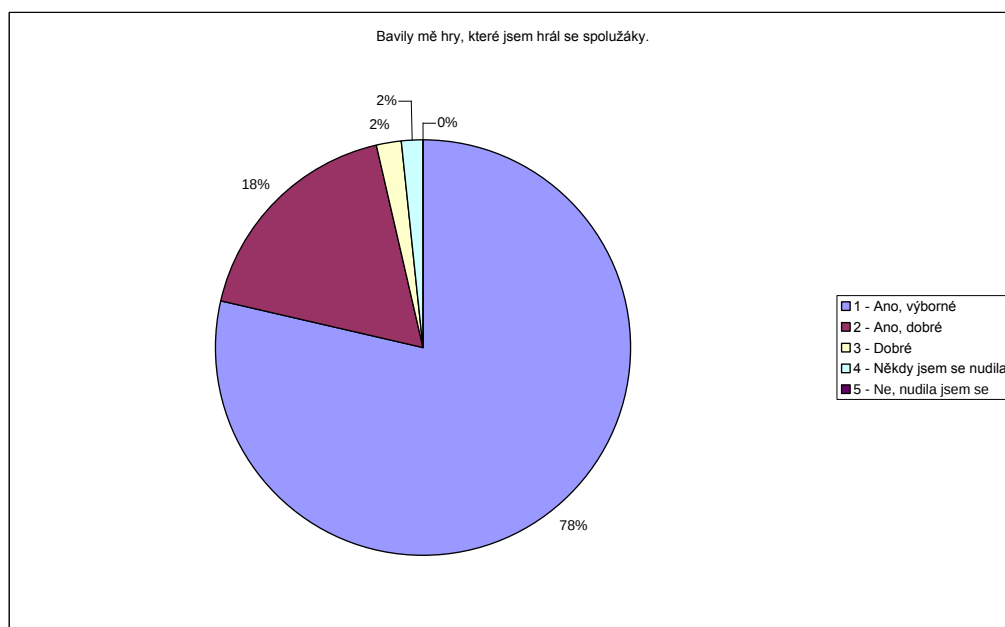
Tab. 3: Rozložení odpovědí týkajících se spolupráce při hře

Míra souhlasu	1 - Ano, výborné	2 - Ano, dobré	3 - Dobré	4 - Někdy jsem se nudila	5 - Ne, nudila jsem se
Počet děvčat	37	5	1	1	1
Počet chlapců	44	10	1	1	0
Celkový počet	81	15	2	2	1

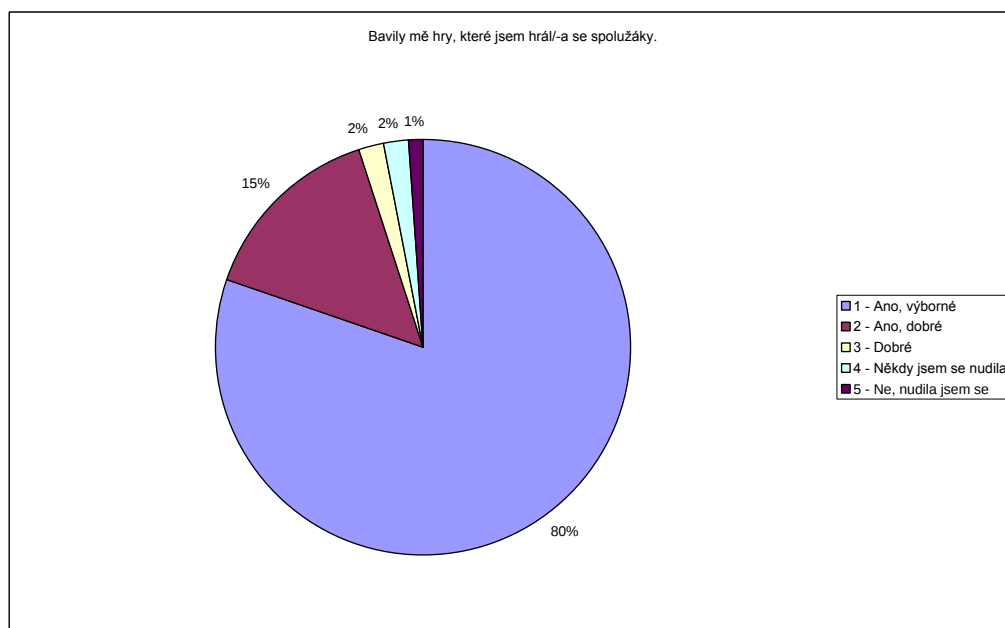
Graf. 2: Rozložení odpovědí týkajících se spolupráce při hře u děvčat



Graf. 3: Rozložení odpovědí týkajících se spolupráce při hře u chlapců



Graf 4. Rozložení odpovědí týkajících se spolupráce u všech respondentů

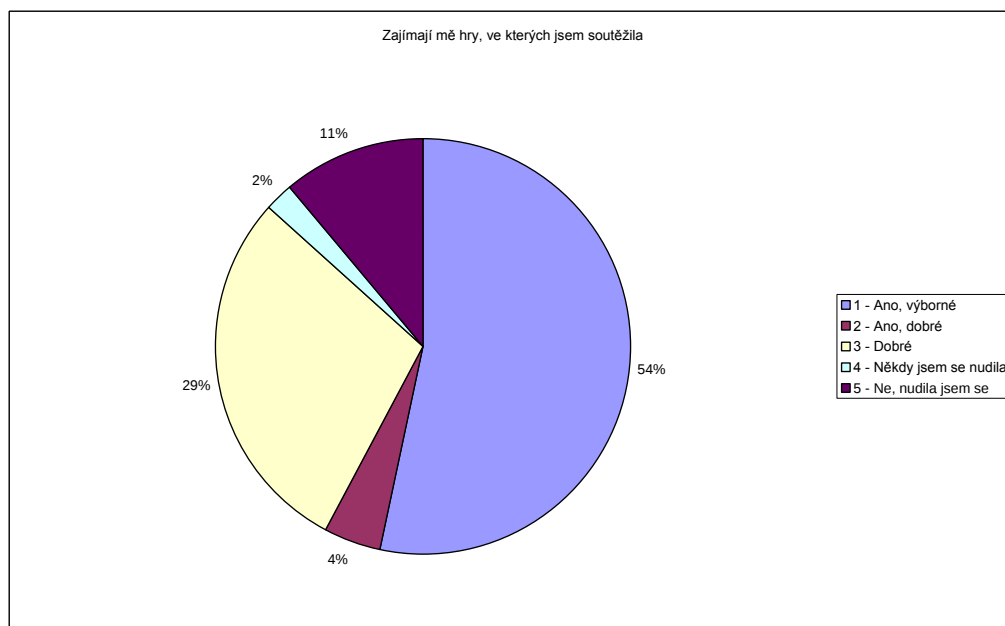


Z těchto grafů je patrné, že většina respondentů odpovídala „Ano, výborné.“

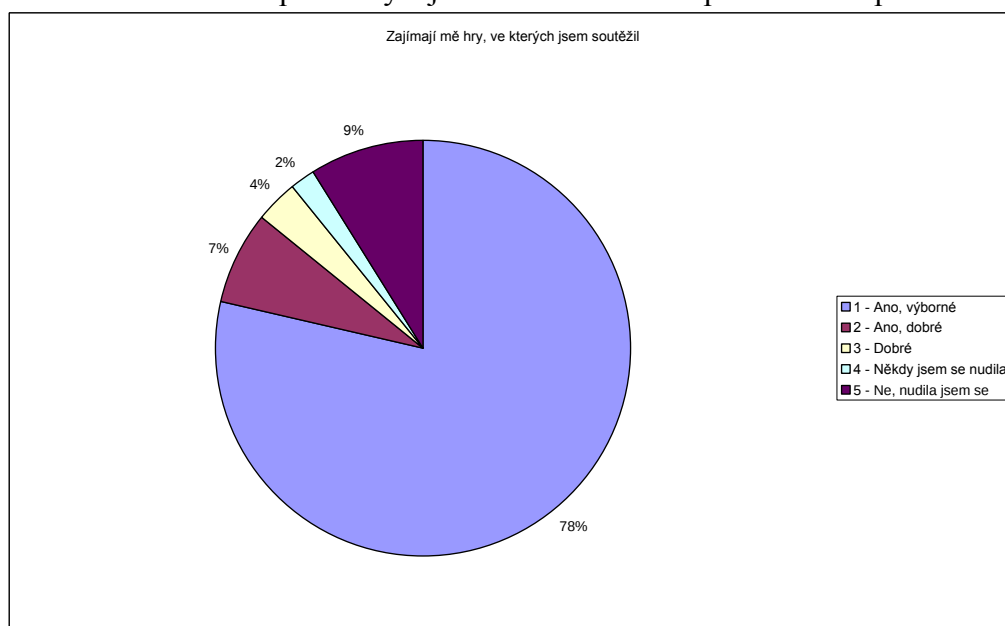
Tab. 4: Rozložení odpovědí týkajících se soutěživosti při hře

Míra souhlasu	1 - Ano, výborné	2 - Ano, dobré	3 - Dobré	4 - Někdy jsem se nudil/-a	5 - Ne, nudil/-a jsem se
počet děvčat	24	2	13	1	5
počet chlapců	44	4	2	1	5
celkový počet	68	6	15	2	10

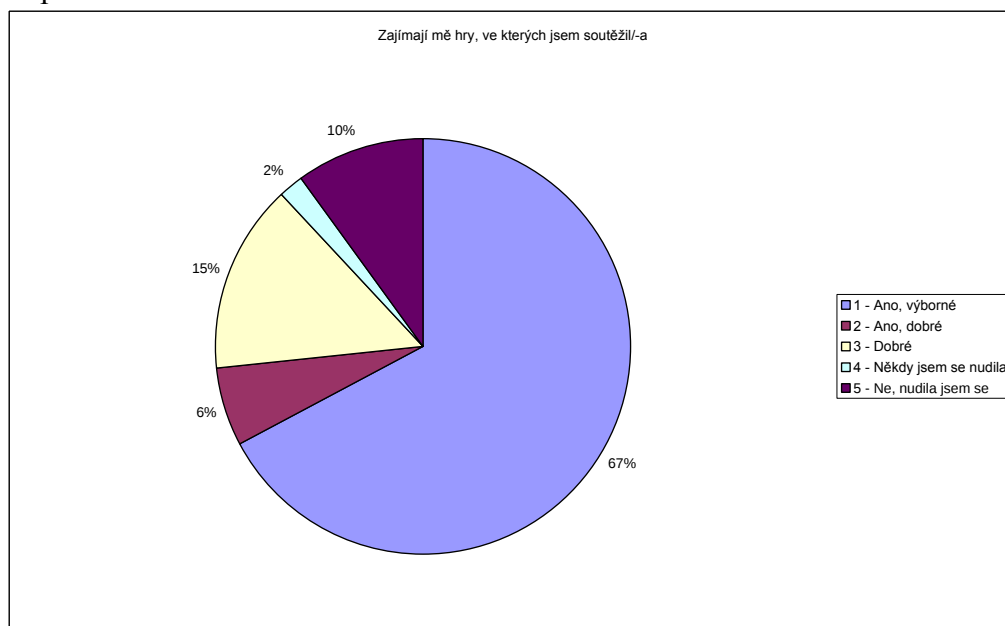
Graf. 5. Rozložení odpovědí týkajících se soutěživosti při hře u děvčat



Graf. 6. Rozložení odpovědí týkajících se soutěživosti při hře u chlapců



Graf. 7. Rozložení odpovědí týkajících se soutěživosti při hře u všech respondentů

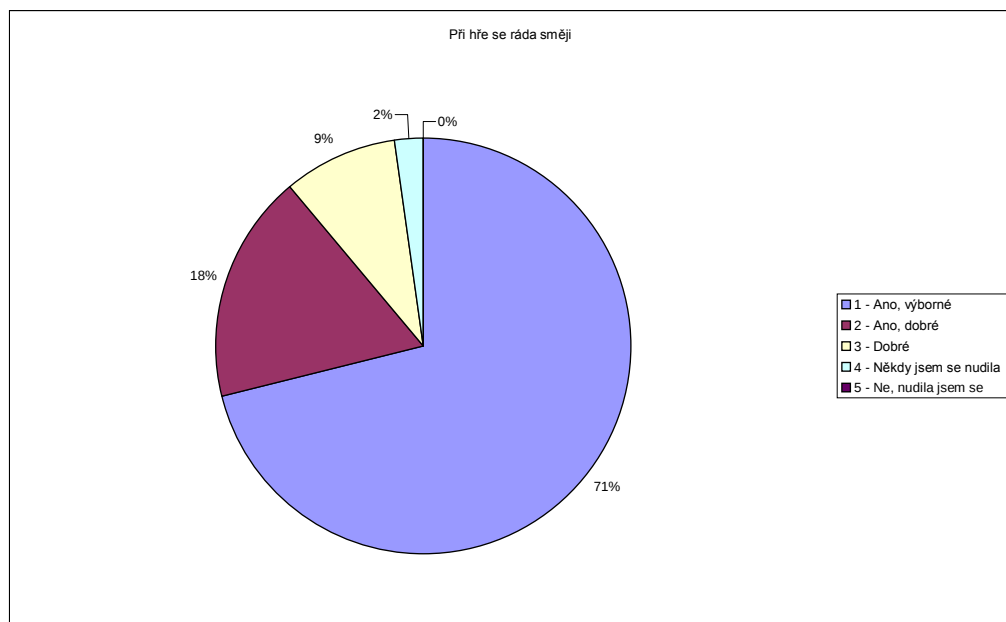


Z grafu je patrné, že větší procento respondentů rádo soutěží.

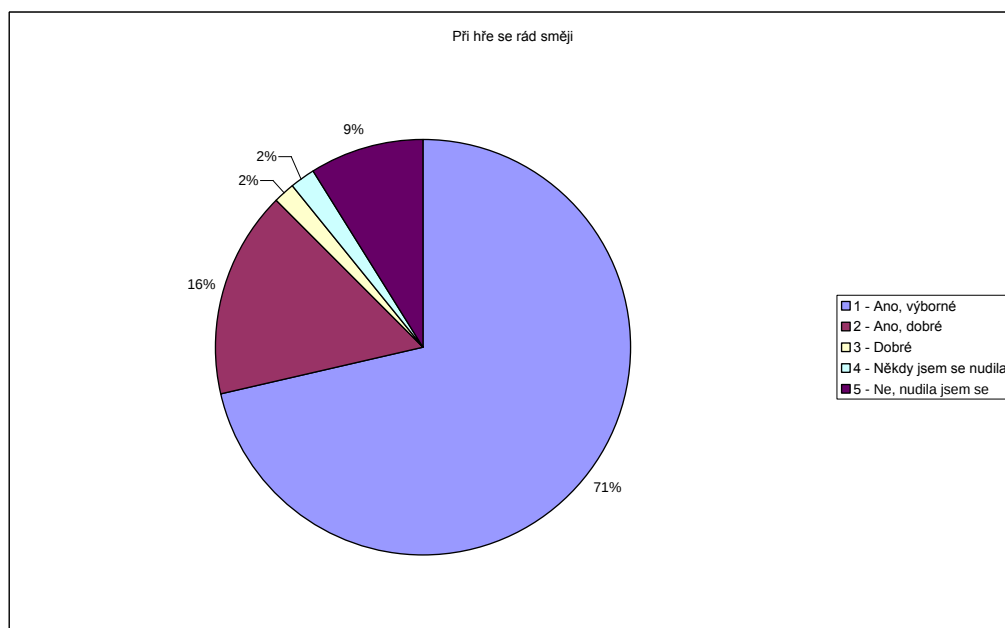
Tab. 5: Rozložení odpovědí týkajících se radosti ze hry

Míra souhlasu	1 - Ano, výborné	2 - Ano, dobré	3 - Dobré	4 - Někdy jsem se nudil/-a	5 - Ne, nudil/-a jsem se
Počet děvčat	32	8	4	1	0
Počet chlapců	40	9	1	1	5
Celkový počet	72	17	5	2	5

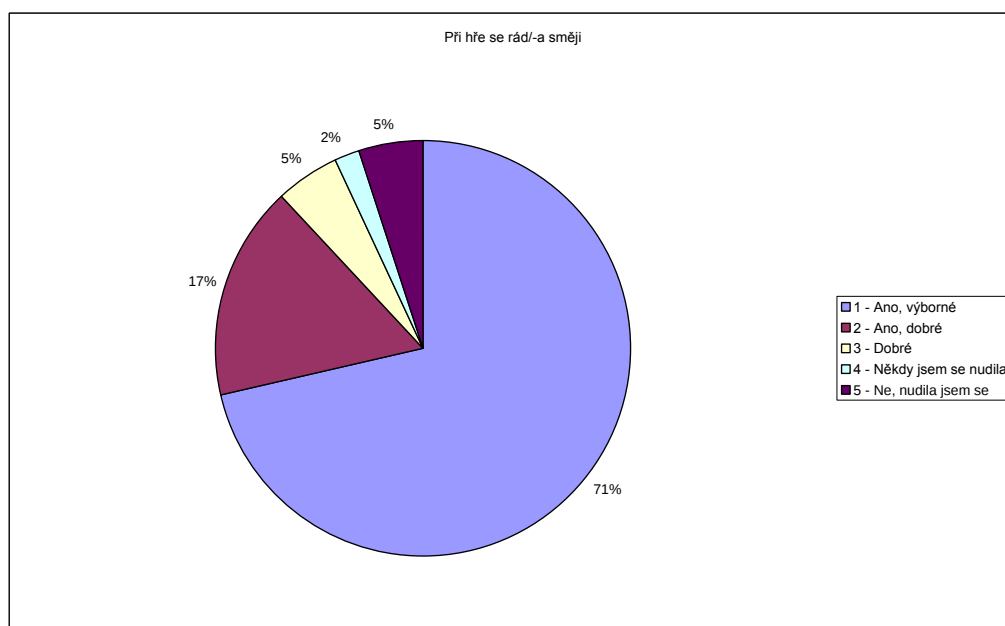
Graf 8: Rozložení odpovědí týkajících se radosti ze hry u děvčat



Graf 9: Rozložení odpovědí týkajících se radosti ze hry u chlapců



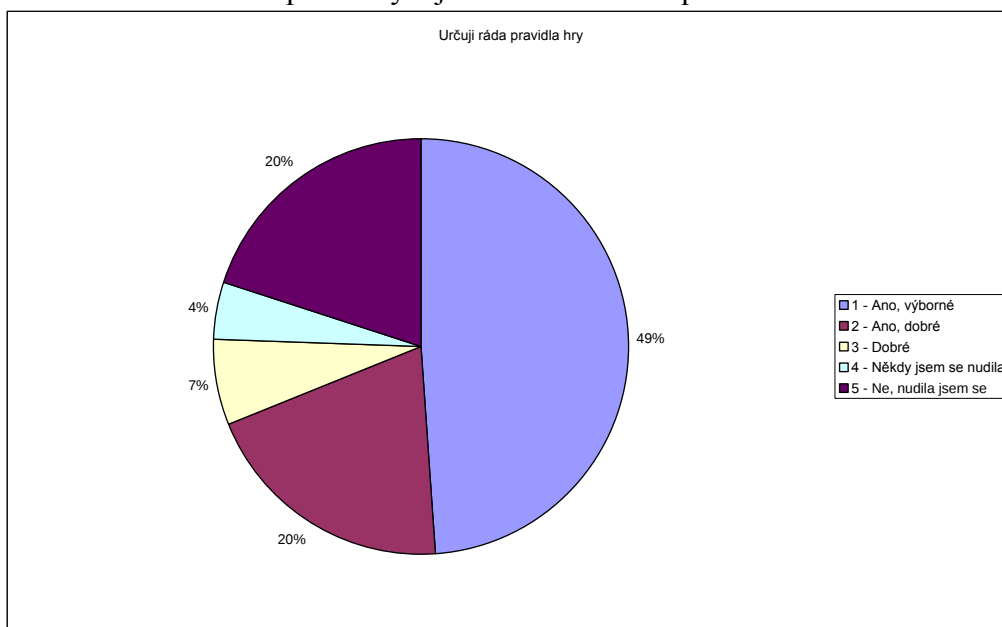
Graf 10: Rozložení odpovědí týkajících se radosti ze hry u všech respondentů



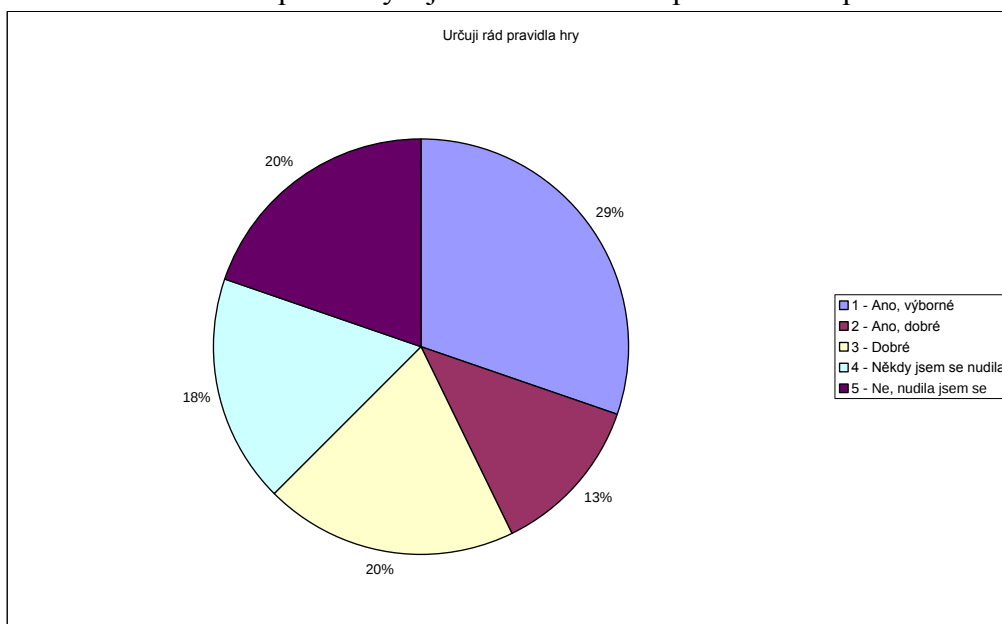
Tab. 6: Rozložení odpovědí týkajících se tvořivosti při hře

Míra souhlasu	1 - Ano, výborné	2 - Ano, dobré	3 - Dobré	4 - Někdy jsem se nudila	5 - Ne, nudila jsem se
Počet děvčat	22	9	3	2	9
Počet chlapců	17	7	11	10	11
Počet celkem	39	16	14	12	20

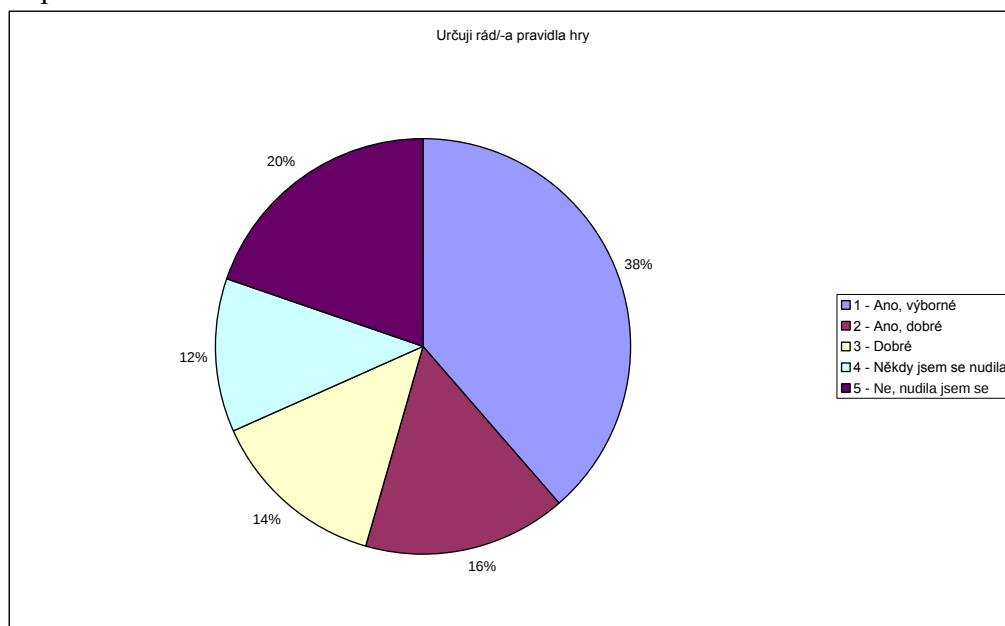
Graf 11: Rozložení odpovědí týkajících se tvořivosti při hře u děvčat



Graf 12: Rozložení odpovědí týkajících se tvořivosti při hře u chlapců



Graf 13: Rozložení odpovědí týkajících se tvořivosti při hře u všech respondentů

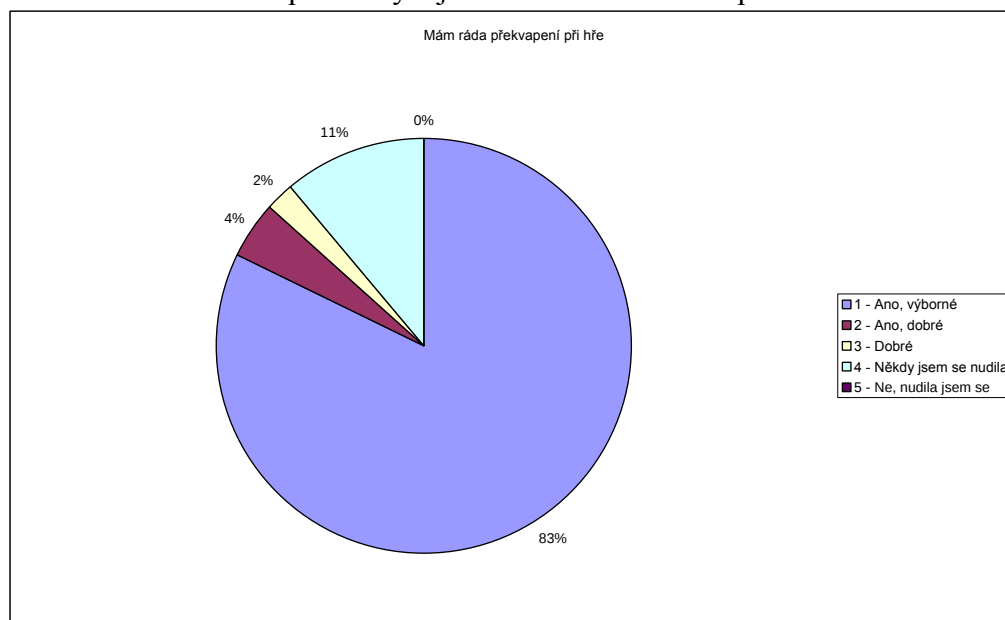


Z grafu je patrné, že odpověď na otázku, jestli určuje rád pravidla hry není jednoznačná.

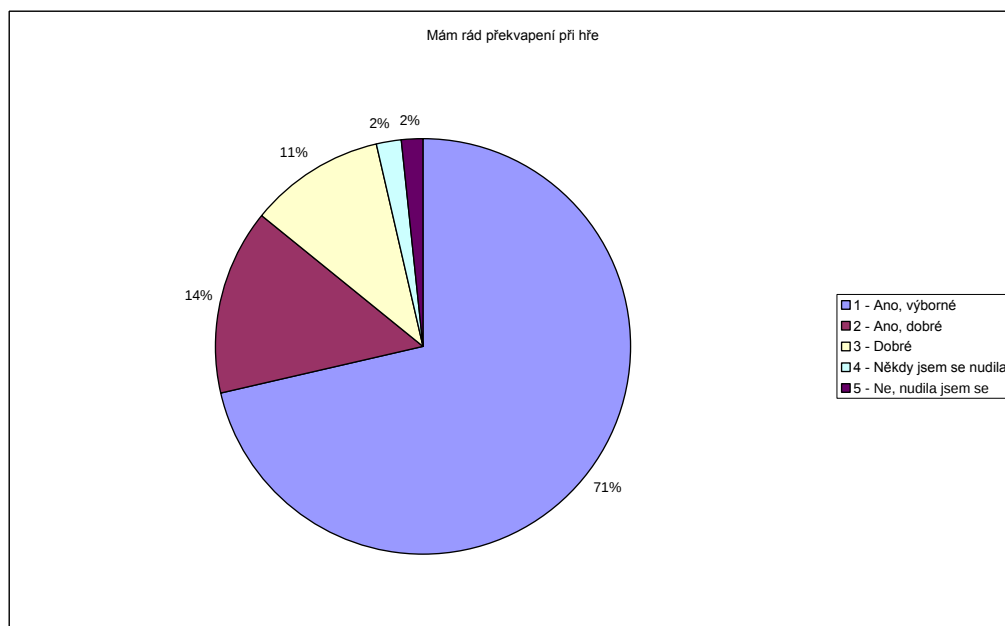
Tab. 7: Rozložení odpovědí týkajících se dobrodružství při hře

Míra souhlasu	1 - Ano, výborné	2 - Ano, dobré	3 - Dobré	4 - Někdy jsem se nudila	5 - Ne, nudila jsem se
Počet děvčat	37	2	1	5	0
Počet chlapců	40	8	6	1	1
Počet celkem	77	10	7	6	1

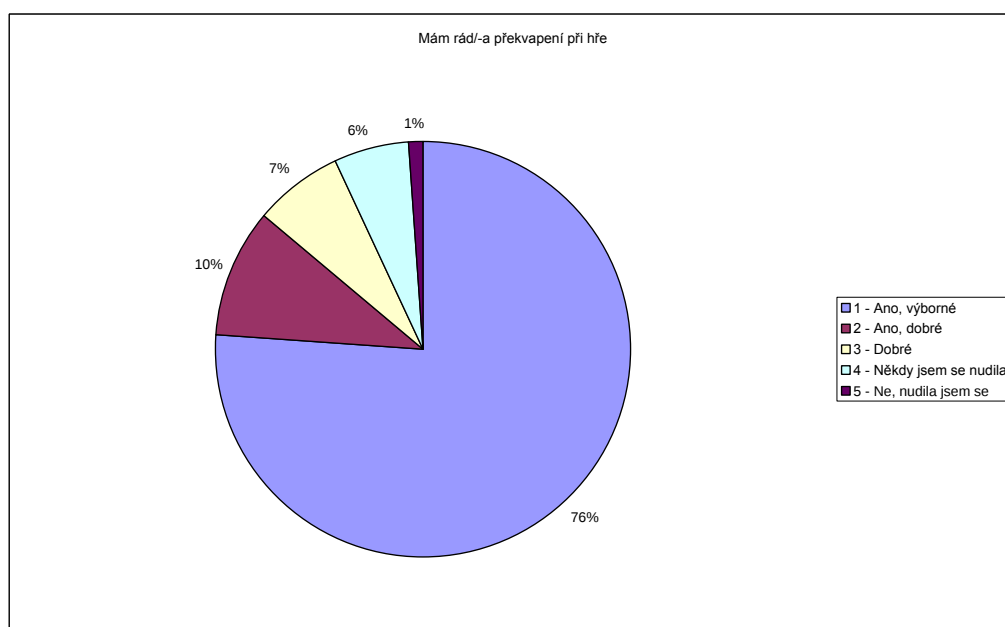
Graf 14: Rozložení odpovědí týkajících se dobrodružství při hře u děvčat



Graf 15: Rozložení odpovědí týkajících se dobrodružství při hře u chlapců



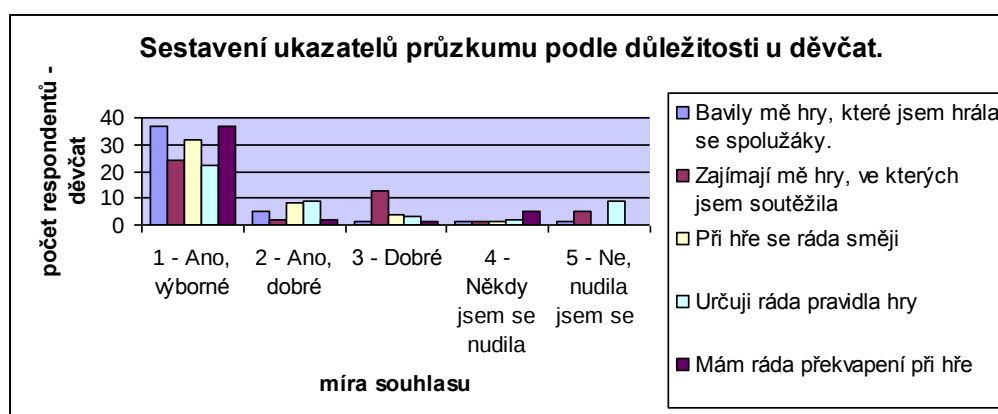
Graf 16: Rozložení odpovědí týkajících se dobrodružství při hře u všech respondentů



Tab. 8: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u děvčat

Tvrzení	1 - Ano, výborné	2 - Ano, dobré	3 - Dobré	4 - Někdy jsem se nudila	5 - Ne, nudila jsem se
Bavily mě hry, které jsem hrála se spolužáky.	37	5	1	1	1
Zajímají mě hry, ve kterých jsem soutěžila	24	2	13	1	5
Při hře se ráda směji	32	8	4	1	0
Určuji ráda pravidla hry	22	9	3	2	9
Mám ráda překvapení při hře	37	2	1	5	0

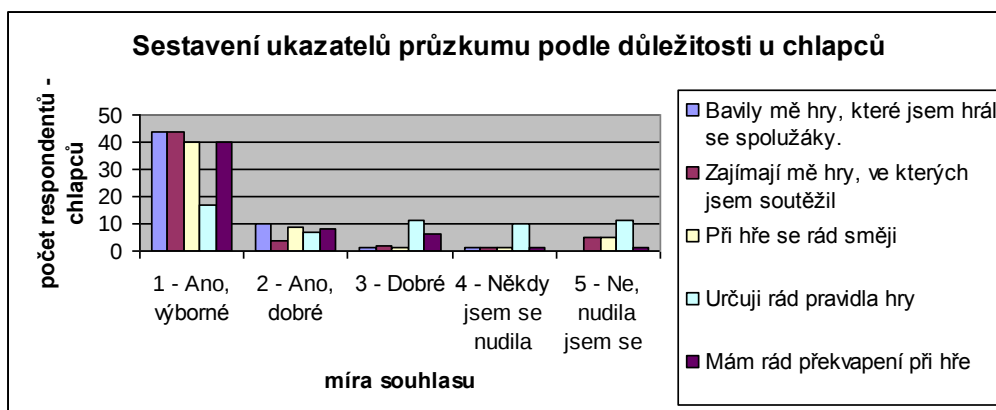
Graf. 17: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u děvčat



Tab. 9: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u chlapců

Tvrzení	1 - Ano, výborné	2 - Ano, dobré	3 - Dobré	4 - Někdy jsem se nudila	5 - Ne, nudila jsem se
Bavily mě hry, které jsem hrál se spolužáky.	44	10	1	1	0
Zajímají mě hry, ve kterých jsem soutěžil	44	4	2	1	5
Při hře se rád směji	40	9	1	1	5
Určuji rád pravidla hry	17	7	11	10	11
Mám rád překvapení při hře	40	8	6	1	1

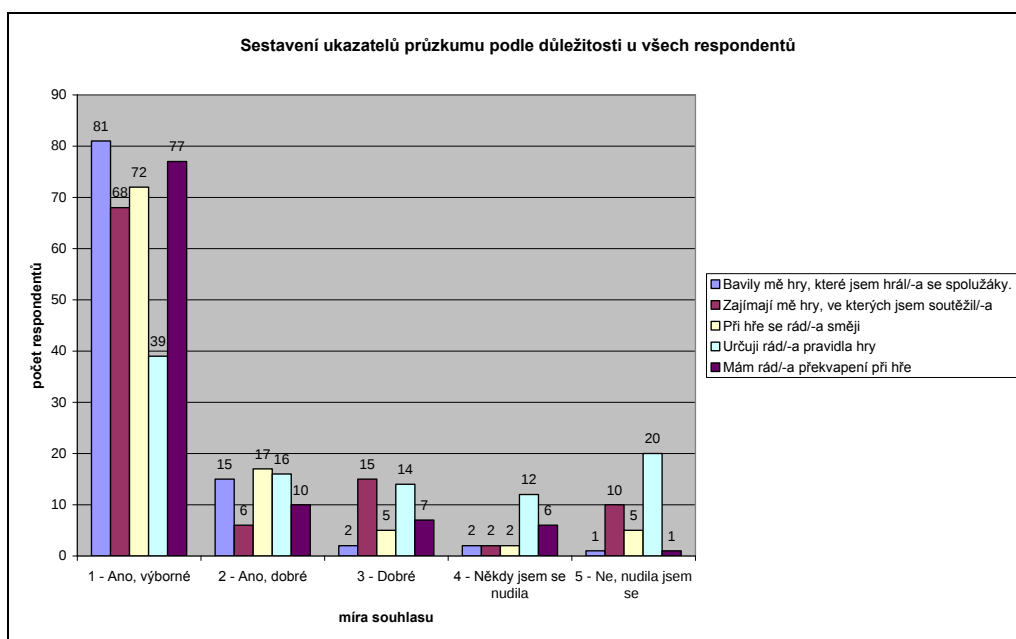
Graf. 18: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u chlapců



Tab. 10: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u všech respondentů

Všichni respondenti	1 - Ano, výborné	2 - Ano, dobré	3 - Dobré	4 - Někdy jsem se nudila	5 - Ne, nudila jsem se
Bavily mě hry, které jsem hrál/-a se spolužáky.	81	15	2	2	1
Zajímají mě hry, ve kterých jsem soutěžil/-a	68	6	15	2	10
Při hře se rád/-a směji	72	17	5	2	5
Určuji rád/-a pravidla hry	39	16	14	12	20
Mám rád/-a překvapení při hře	77	10	7	6	1

Graf. 19: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u všech respondentů



Otevřené odpovědi k dotazníku, kdy žáci odpovídali na otázku: „Co se ti nejvíc líbilo v hodinách tělesné výchovy, kterých jsi se účastnil/-a?“

V otevřené otázce děvčata odpovídala nejčastěji, že je nejvíce bavilo téma Popelka, v kterém se objevovaly soutěživé hry – Popelka vymetá kamna, Slepé spřežení, dále v Mrazíkovi hra Loupežníci na stromech a Ivánek a loupežníci a cvičení se zvířátky.

Chlapci na prvním místě uváděli tématický celek Mrazík a hry o loupežnících, dále hry se zvířátky a tématické cvičení. Také zde byly vzpomenuty soutěže v tématickém celku Popelka.

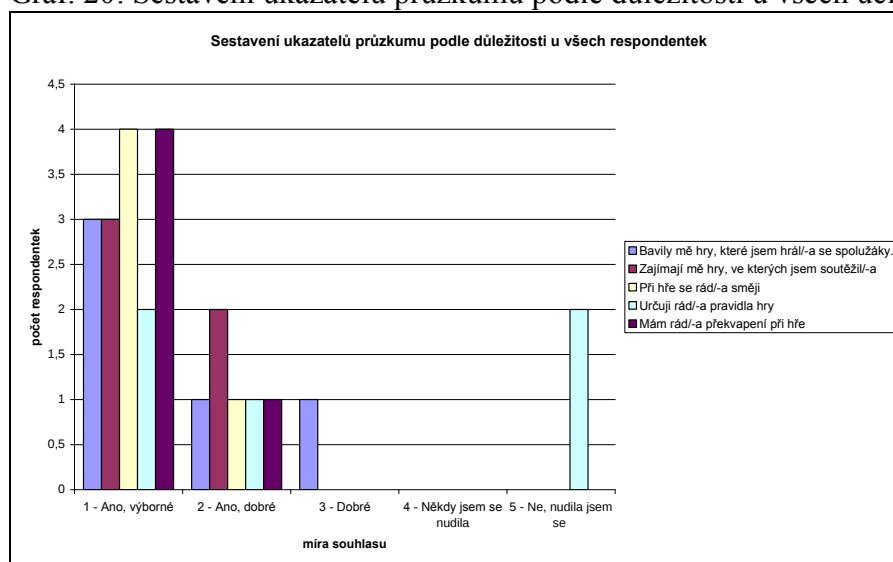
5.5.2. Výsledky a vyhodnocení polostrukturovaného rozhovoru

Výsledky jsou shrnuty do přiložené tabulky. Jedná se o míru důležitosti, kterou předkládají učitelky odpověďmi na tvrzení, jak si myslí, že by odpovídali jejich žáci.

Tab. 11: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u všech učitelek

tvrzení	1 - Ano, výborné	2 - Ano, dobré	3 - Dobré	4 - Někdy jsem se nudila	5 - Ne, nudila jsem se
Bavily mě hry, které jsem hrál/-a se spolužáky.	3	1	1	0	0
Zajímají mě hry, ve kterých jsem soutěžil/-a	3	2	0	0	0
Při hře se rád/-a směji	4	1	0	0	0
Určuji rád/-a pravidla hry	2	1	0	0	2
Mám rád/-a překvapení při hře	4	1	0	0	0

Graf. 20: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u všech učitelek



Odpovědi na otevřené otázky

V rozhovoru učitelky odpovídaly na jednu otevřenou otázku, tak, jak si myslí, že by na tuto otázku odpověděli jejich žáci.

Tři učitelky uvedly, že se žákům nejvíce líbilo téma Mrazík s hrami o loupežnících, o dědečkovi Hříbečkovi a o Ivanovi. Jedna učitelka uvedla téma Popelka, kde bylo hodně soutěživých her. A poslední si myslí, že dětem se nejvíce líbily hry se zvířátky.

5.6. Interpretace údajů

Hlavní výzkumnou otázkou bylo zjistit, jaký význam má zavedení prvků pohybové hry do vyučovacích hodin tělesné výchovy u žáků mladšího školního věku. K tomuto záměru jsem použila metody dotazníku a polostrukturovaného rozhovoru.

Metodu dotazníku jsem provedla s žáky 3. ročníků na několika základních školách. Žáci se před vyplněním dotazníku zúčastnili čtyř vyučovacích hodin tělesné výchovy, které byly tématicky zaměřené a jejich součástí byly pohybové hry. Tyto vyučovací hodiny jsem vypracovala podle literatury, která je uvedena v doporučené literatuře. Tématické vyučovací hodiny jsou součástí praktické části této diplomové práce. Otázky v dotazníku tvořila tvrzení, podle kterých jsem určovala míru důležitosti prvků pohybové hry. Tuto důležitost jsem rozlišila z pohledu děvčat, chlapců a všech respondentů dohromady. Odpovědi na tyto tvrzení byly ve formě bodovací škály, aby respondent mohl vyjádřit, jak silný je jeho souhlas a nebo nesouhlas. V dotazníku byla jedna otázka otevřená, a proto měl respondent možnost se vyjádřit osobněji. Respondenti (žáci) byli vybráni účelově.

Další metodou, kterou jsem použila v praktické části, byl polostrukturovaný rozhovor s učitelkami, které realizovali vyučovací hodiny tělesné výchovy. Jako uzavřené otázky byly použity stejné tvrzení jako v dotazníku a učitelky odpovídaly ve formě bodovací škály. Otevřená otázka byla pro osobní vyjádření, jak si myslí, že by na toto tvrzení odpověděli jejich žáci. V polostrukturovaném rozhovoru jsem zjišťovala míru důležitosti prvků pohybové hry, které jsem si zvolila.

Díky výsledkům dotazníku a polostrukturovaného rozhovoru jsem odpověděla na dílčí průzkumné otázky. Průzkum lze charakterizovat jako kvantitativní.

1DPO: Jak významné se jeví učitelům zavedení prvků pohybové hry ve vyučovacích hodinách tělesné výchovy?

Z výsledků polostrukturovaného rozhovoru vyplývá, že učitelky, které odpovídaly na tvrzení z pohledu žáka, zjistily, že prvky pohybové hry jsou pro pohybové učení v hodinách tělesné výchovy důležité. Většina odpovědí na tvrzení byla kladných. Z grafu vyplývá, že učitelky se shodují na tom, že děti při hře nejvíce prožívají radost a dobrodružství.

2DPO: Jaký význam má pro žáky zavedení prvků pohybové hry ve vyučovacích hodinách tělesné výchovy?

Zavedení prvků pohybové hry má pro žáky velký význam, což plyne z většiny kladných odpovědí v bodovací škále.

Nejdůležitějším prvkem pohybové hry byla pro žáky spolupráce se spolužáky při hře. Na druhém místě bylo dobrodružství při hře. Jejich touha po vědomostech, získávání nových informací se prolíná s touhou po zažívání dobrodružství, něčeho neznámého a pro ně napínavého.

Pro větší názornost jsem vyhodnotila tabulky a grafy, které specifikovaly odděleně postoje chlapců a děvčat. U dívek byla důležitost prvků pohybové hry stejná jako u všech respondentů. Na prvním místě u chlapců byla spolupráce při pohybové hře. Na druhém místě byla soutěživost. Chlapci v tomto věku objevují své „já“ a připravují si místo ve společnosti.

3DPO: Rozvíjí se při pohybové hře spolupráce?

Dílčí otázka k rozvoji spolupráce při hře byla podpořena většinou kladnými odpověďmi jak z řad žáků, tak také učitelek. Spolupráce byla v dotazníku dána v míře důležitosti na první místo. Spolupráce je důležitým prvkem u většiny her, které byly součástí vyučovacích hodin tělesné výchovy v praktické části. Žáci jsou nuceni ve školách stále spolupracovat. Děvčata potvrdila spolupráci při hře v 83% a chlapci v 78%. Z toho lze předpokládat, že děvčata jsou více komunikativní a průbojnější než chlapci. Učitelky si v rozhovoru myslí, že děti ze všeho nejvíce rády spolupracují, a to jim také při různých hrách umožňují.

4DPO: Rozvíjí se při pohybové hře zdravá soutěživost?

Rozvoj zdravé soutěživosti byl u 67 % respondentů v dotazníku hodnocen velmi kladně. Rozdíly byly jen mezi děvčaty a chlapci, kdy kladněji se vyjadřovali k soutěživosti při hře chlapci než děvčata. 54 % děvčat odpovědělo známkou 1, dále 29% odpovědělo známkou 3 a 11 % odpovědělo známkou 5. Z toho plyne, že chlapce baví více soutěživé hry než děvčata. Paní učitelky si myslí, že žáci při pohybové hře rádi soutěží a vyplývá to i z přiloženého grafu. Dotazníkový výsledek se shoduje s výsledkem rozhovoru a je potvrzeno, že při pohybové hře se rozvíjí zdravá soutěživost.

5DPO: Prožívá žák při pohybové hře radost?

Radost ze hry mělo 71 % respondentů a tento počet respondentů se shodoval jak u chlapců, tak i u děvčat, co se týče známkování 1. Děvčata se nevyjadřovala negativně ani v jenom procentu, zato chlapci v 9% při hře vůbec nepociťovali radost. Jednalo se o chlapce, kteří nedávali najevo své city za žádných okolností. Děvčata jsou v tomto pohledu sdílnější. Učitelky se shodly na tom, že se jejich děti při hře rádi smějí. Z toho vyplývá, že dílčí otázka byla potvrzena kladně, tzn., že žák prožívá při pohybové hře radost.

6DPO: Rozvíjí se při pohybové hře tvořivost?

V tomto věku začínají mít žáci potřebu her s určitými pravidly. Jde ale o začátek, který ještě není dostatečně upevněný, a proto výsledek k vyjádření tvořivosti při hře není jednoznačný a je roztržštěn do celé škály odpovědí. I přesto je ale větší procento odpovědí kladných. V rozhovoru s učitelkami převážila také kladná odpověď, proto můžu konstatovat, že při pohybové hře se rozvíjí tvořivost.

49 % děvčat a 29 % chlapců odpovědělo „ano, výborné“. Tato rozdílnost je dána větší tvořivostí ze strany děvčat. 20 % chlapců i děvčat se vyjádřilo k tvořivosti negativně.

7DPO: Zažívá žák při pohybové hře dobrodružství?

Na otázku „Mám rád/-a překvapení při hře“ velké procento respondentů odpovědělo kladnou odpovědí. 83 % dívek a 76 % chlapců odpovědělo „Ano, výborné“, z toho plyne větší zájem o dobrodružství z řad dívek.

Z rozhovoru učitelek vyplývá kladný vztah dětí k dobrodružství a tím se také potvrzuje význam dílčí průzkumné otázky.

5.7. Shrnutí a doporučení

Odpověď na HPO

Jelikož zjištěné odpovědi na dílčí průzkumné otázky byly jednoznačně kladné, mohu potvrdit i hlavní průzkumnou otázku, že zavedení prvků pohybové hry do vyučovacích hodin tělesné výchovy u žáků mladšího školního věku má velký význam. Díky tomuto tvrzení je průzkum použitelný pro učitele tělesné výchovy na prvním stupni základní školy.

Co se týče významu prvků pohybové hry, tak formou dotazníku bylo potvrzeno, že nejdůležitější a tím i nejvýznamnější jsou pro žáky (řazeno podle stupně důležitosti):

1. spolupráce
2. dobrodružství
3. radost
4. soutěživost
5. tvořivost

Z rozhovoru plyne, že učitelky si myslí, že význam prvků pohybové hry z pohledu žáka má (řazeno podle stupně důležitosti):

1. dobrodružství, radost
2. spolupráce, soutěživost
3. tvořivost

Z toho plyne rozdílnost náhledu učitelek na žáky. Ke shodě došlo až u posledního prvku pohybové hry – tvořivosti. Z tohoto lze předpokládat, že rozdílnost je dána věkem a zkušenostmi.

ZÁVĚR

Cílem této práce bylo zjistit, jaký význam mají prvky pohybové hry, které byly součástí vytvořeného projektu v tělesné výchově na 1. stupni základní školy. Z průzkumu jasně vyplývá, že pohybová hra v tělesné výchově u dětí mladšího školního věku má velký význam.

Za nejdůležitější považují děti spolupráci při hře. Je proto možné tvrdit, že v mladším školním věku se žáci vstupem do školy začleňují více do společnosti a probíhá zde proces socializace, z toho vyplývá jejich neustálá potřeba spolupracovat s ostatními. Proto je dobré při pohybových hrách v tělesné výchově začleňovat prvek spolupráce. Negace spolupráce mohla být spíše rázu netrpělivosti a introvertovanosti.

Dále je třeba podporovat soutěživost při hře, zvláště u chlapců. Jako vhodná se jeví hra ve smyslu fair play.

Při pohybové hře nemůžeme opomenout radost ze hry, protože ji děti mladšího školního věku považují za důležitou, zvláště děvčata.

Dalšími prvky, které má obsahovat pohybová hra jsou tvořivost a dobrodružství. Tvořivost je nutné při pohybových hrách podporovat, protože jsem zjistila, že děti nejeví zájem o tvorbu pravidel. Tento jev je způsoben společenským trendem, který podporuje nezájem o aktivitu navíc. Prvek dobrodružství při pohybových hrách se dobře uplatňuje v koedukovaných třídách. Zjistila jsem, že chlapce i děvčata zajímá dobrodružství v podobné míře, ale děvčata více. Chlapci dříve toužili po dobrodružství více než dívky, ale dnešní společnost nedává chlapcům dostatečné vzory, kterými by v sobě utvrzovali mužnost a touhu po dobrodružství.

Závěrečným doporučením, které vyplývá z průzkumu je:

1. Podporovat prvky pohybové hry, které děti nejvíce preferovaly tj. spolupráce, dobrodružství, radost a soutěživost.

2. Rozvíjet tvořivost při pohybových hrách. Nejprve zjistit, čím je dána nechuť tvořit si pravidla při hře, zda to není způsobeno danými hrami, které vytváří pedagog na základě svého přesvědčení. Je dobré předem zjistit, jestli je možné větší zapojení dítě do tvorby pravidel hry a její obměny.

Hra je vždy spojená se socializací člověka a je součástí přirozeného vývoje. Průzkumem jsem dokázala význam hry a přirozeného učení pomocí hry, zvláště v tělesné výchově.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BEDRNOVÁ, E., NOVÝ, I. *Psychologie a sociologie v řízení firmy*. 1. vyd. Praha: Prospektrum, 1994.

ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: SPN, 1980.

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, 265 s.

DOBRÝ, L. *Může být tělesná zdatnost primárním cílem tělesné výchovy?* Těl. Vých. Mlád. 58, 1992 (b), č. 7, s. 1 – 5.

DVOŘÁKOVÁ, H. *Školáci v pohybu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. 978-80-247-3733-1.

FARKOVÁ, M. *Úvod do psychologie*. 1. vyd. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2002.

FARKOVÁ, M. *Úvod do psychologie dospělých*. 1. vyd. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2002.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.

FOUNTAIN, S. *Místo na slunci*. 1. vyd. Praha: TEREZA, Arcadia, 1994.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Budka, 1994.

HUBÁČEK, M. *Zápisník vedoucího v táboře*. Brno: Javor, 1999. ISBN 80-900948-8-8.

HURYCHOVÁ, A., VILÍMOVÁ, V. *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 1999. ISBN 80-210-1525-X.

JUKLÍČKOVÁ - KRESTOVSKÁ, Z. et al. *Pohybové hry dětí předškolního věku*. 1. vyd. Praha: SPN, 1985.

KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.

KERN, H., et al. *Přehled psychologie*. 3. vyd. Praha: Portal, 2006. ISBN 80-7367-121-2.

KLINDOVÁ, L., RYBÁROVÁ, E. *Vývojová psychologie*. 5. vyd. Praha: SPN, 1974.

KLUGEROVÁ, J., ŠIFFEROVÁ, O., VACÍNOVÁ, T. *Jak vypracovat bakalářskou, diplomovou, rigorózní a disertační práci*. Praha: UJAK, 2008. ISBN 978-80-86723-61-7.

KOZLÍK, J., BERDYCHOVÁ, J. et al. *Základy tělesné výchovy žactva*. Praha: SPN, 1955.

KOZONĚ, A. *Pedagogický výzkum*. Trenčín: SpoSolntE, 2009, ISBN 978-80-970121-1-3.

MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy. Zásobník dramatických her a improvizací*. 10. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2005. ISBN 80-901660-6-7.

MACHOVÁ, J., KUBÁTOVÁ, D., et al. *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2715-8.

MALACH, J. *Teorie metodiky výchovy*. 2. vyd. Praha: UJAK, 2010. ISBN 978-80-86723-93-8.

MAZAL, F. *Soubor pohybových her pro děti mladšího školního věku*. 2. vyd. Olomouc: Hanex, 1991. ISBN 80-900925-0-0.

MUŽÍK, V., KREJČÍ, M. *Tělesná výchova a zdraví*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 1997. ISBN 80-85783-17-7.

NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. 6. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-910-1.

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.

SCHMIDBAUER, W. *Psychologie Lexikon základních pojmů*. 1. vyd. Praha: Naše vojsko, 1994. ISBN 80-206-0459-6.

SLEPIČKA, P., HOŠEK, V., HÁTLOVÁ, B., *Psychologie sportu*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2009. ISBN 978-80-246-1602-5.

ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-426-7.

VZDĚLÁVACÍ PROGRAM *Základní škola*, Praha: Nakladatelství Fortuna, 2003. ISBN 80-7168-595-X.

ZAPLETAL, M. *Hry na hřišti a v tělocvičně*. Praha: Olympia, 1987.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam obrázků

Obr. 1: Uplatňování citových kvalit v chování dětí od 5 do 16 let	16
---	----

Seznam tabulek

Tab. 1: Označení jednotlivých částí vyučovací hodiny	24
Tab. 2: Pavlova koncepce temperamentových typů	31
Tab.3: Rozložení odpovědí týkajících se spolupráce při hře	74
Tab. 4: Rozložení odpovědí týkajících se soutěživosti při hře	75
Tab. 5: Rozložení odpovědí týkajících se radosti ze hry	77
Tab. 6: Rozložení odpovědí týkajících se tvořivosti při hře	79
Tab. 7: Rozložení odpovědí týkajících se dobrodružství při hře	80
Tab. 8: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u děvčat	82
Tab. 9: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u chlapců.....	82
Tab. 10: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u všech respondentů.....	83
Tab. 11: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u všech učitelů.....	85

Seznam grafů

Graf. 1: Členění respondentů ve skupině podle pohlaví (chlapci, děvčata).....	73
Graf. 2: Rozložení odpovědí týkajících se spolupráce při hře u děvčat.....	74
Graf. 3: Rozložení odpovědí týkajících se spolupráce při hře u chlapců	74
Graf 4: Rozložení odpovědí týkajících se spolupráce u všech respondentů.....	75
Graf. 5: Rozložení odpovědí týkajících se soutěživosti při hře u děvčat.....	76
Graf. 6: Rozložení odpovědí týkajících se soutěživosti při hře u chlapců.....	76
Graf. 7: Rozložení odpovědí týkajících se soutěživosti při hře u všech respondentů	77
Graf 8: Rozložení odpovědí týkajících se radosti ze hry u děvčat.....	77

Graf 9: Rozložení odpovědí týkajících se radosti ze hry u chlapců	78
Graf 10: Rozložení odpovědí týkajících se radosti ze hry u všech respondentů.....	78
Graf 11: Rozložení odpovědí týkajících se tvořivosti při hře u děvčat	79
Graf 12: Rozložení odpovědí týkajících se tvořivosti při hře u chlapců	79
Graf 13: Rozložení odpovědí týkajících se tvořivosti při hře u všech respondentů	80
Graf 14: Rozložení odpovědí týkajících se dobrodružství při hře u děvčat..	80
Graf 15: Rozložení odpovědí týkajících se dobrodružství při hře u chlapců...	81
Graf 16: Rozložení odpovědí týkajících se dobrodružství při hře u všech respondentů.....	81
Graf. 17: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u děvčat	82
Graf. 18: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u chlapců	83
Graf. 19: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u všech respondentů.....	83
Graf. 20: Sestavení ukazatelů průzkumu podle důležitosti u všech učitelek...	85

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA A – DOTAZNÍK	I
PŘÍLOHA B – POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR.....	II
PŘÍLOHA C – FOTOGRAFIE	III

PŘÍLOHY

Příloha A – Dotazník

Dotazník pro žáky 3. ročníku základní školy

Milý žáku, milá žákyně,

obracím se na tebe s prosbou o vyplnění tohoto krátkého dotazníku, který navazuje na hodiny tělesné výchovy, kterých jsi byl/-a/ účastníkem.

Dotazník nepodepisuj, snaž se co nejpravdivěji odpovědět na tyto otázky. U všech otázek zakroužkuj vybranou odpověď a u poslední otázky odpověď napiš. Žádná odpověď není dobrá ani špatná, jde čistě jen o tvůj názor.

Děkuji a přeji pěkný den.

S pozdravem Bc. Eva Gazdíková, studentka Univerzity Jana Amose Komenského v Praze

Základní údaje:

Pohlaví: a) chlapec, b) dívka

Název základní školy, kde jsem žákem:

.....

Popis odpovědí:

Popis	1	2	3	4	5
Škála	Ano, výborné	Ano, dobré	dobré	Někdy jsem se nudil/-a/	Ne, nudil/-a/ jsem se

		Vybraná odpověď				
1.	Bavily mě hry, které jsem hrál/-a/ se spolužáky.	1	2	3	4	5
2.	Zajímají mě hry, ve kterých jsem soutěžil/-a/.	1	2	3	4	5
3.	Při hře se rád/-a/ směji.	1	2	3	4	5
4.	Určuji rád/-a/ pravidla hry.	1	2	3	4	5
5.	Mám rád/-a/ překvapení při hře.	1	2	3	4	5

6. Co se ti nejvíc líbilo v hodinách tělesné výchovy, kterých jsi se zúčastnil/-a/?

.....
.....

Příloha B – Polostrukturovaný rozhovor

	Předložená tvrzení
1.	Bavily mě hry, které jsem hrál/-a/ se spolužáky.
2.	Zajímají mě hry, ve kterých jsem soutěžil/-a/.
3.	Při hře se rád/-a/ směji.
4.	Určuji rád/-a/ pravidla hry.
5.	Mám rád/-a/ překvapení při hře.

Otevřená otázka:

6. Co se ti nejvíc líbilo v hodinách tělesné výchovy, kterých jsi se zúčastnil/-a/?

Příloha C – Fotografie



Foto 1 – hra - Liška pajdavá



Foto 2 – hra –Liška pajdavá



Foto 3 – nácvik – Skok přes švihadlo jako zajičci - slalom



Foto 4, 5 – Skok přes švihadlo jako zajičci

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Eva Gazdíková

Obor: Speciální pedagogika – učitelství

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Význam hry v tělesné výchově na 1. stupni základní školy

Rok: 2012

Počet stran textu bez příloh: 89

Celkový počet stran příloh: 4

Počet titulů české literatury a pramenů: 30

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 1

Počet internetových zdrojů: 0

Vedoucí práce: Mgr. Eva Jurigová