

Využití her ve vyučování na 1. stupni základní školy

Diplomová práce

Studijní program:

M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor:

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Autor práce:

Lucie Sábová

Vedoucí práce:

PhDr. Mgr. Simona Kíryková, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie





Zadání diplomové práce

Využití her ve vyučování na 1. stupni základní školy

Jméno a příjmení: **Lucie Sábová**
Osobní číslo: P16000069
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Zadávací katedra: Katedra pedagogiky a psychologie
Akademický rok: **2019/2020**

Zásady pro vypracování:

Cíl:

Navrhnout a ověřit soubor didaktických her pro výuku na 1. stupni základní školy.

Metody:

Studium literatury.

Vymezení výzkumného problému.

Dotazníkové šetření, sběr, vyhodnocení a interpretace získaných dat.

Navržení a realizace sborníku aktivit a činností k výuce na 1. stupni základní školy.

Evaluace sborníku her prostřednictvím rozhovorů a dotazníků s pedagogy 1. stupně základní školy.

Podmínky:

Pravidelné konzultace s vedoucí práce.

Pedagogické působení na 1. stupni základní školy.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

ČAPEK R., Moderní didaktika, Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-3450-7
ČECHOVÁ B., Nápadník pro rozvoj klíčových kompetencí ve výuce. Praha: Scio, 2006. ISBN 80-86910-53-9.
DOYON L., Hry pro všestranný rozvoj dítěte. Praha: Portál, 2003. ISBN 978-80-7367-799-2
HRABAL V., PAVELKOVÁ I., Jaký jsem učitel. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-755-8.
KRUMPHANZLOVÁ V., Knižka pro chytré děti. Praha: Potrál 2002. ISBN 80-7178-656-X
LOKŠOVÁ I., LOKŠA J., Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X.
SIEGLOVÁ D., Konec školní nudy. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2254-7.
SMITH CH., Třída plná pohody. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-807367-903-3
ŠPAČKOVÁ R., 111 námětů pro tvořivou hru dětí. Praha: Portál 2004. ISBN 80-7178-963-1.

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Simona Kíryková, Ph.D.
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce: 1. prosince 2019
Předpokládaný termín odevzdání: 1. května 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 18. prosince 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má diplomová práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

8. července 2021

Lucie Sábová

Poděkování

Mé poděkování patří PhDr. Simoně Kirykové, Ph.D. za odborné vedení, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování diplomové práce věnovala.

Zároveň děkuji kolegyním ze ZŠ a MŠ Desná za jejich ochotu a vstřícnost během realizace mé diplomové práce.

Anotace

Tématem diplomové práce je využití didaktických her ve vyučování na 1. stupni základní školy. Teoretická část vymezuje pojmy vyučování, motivace, hra a didaktická hra. V navazujících kapitolách se blíže seznámíme s didaktickou hrou jako výukovou metodou, která motivuje žáky a hravým způsobem rozvíjí jejich vědomosti. V praktické části se nachází sborník didaktických her, který popisuje praktické využití navržených her. Šetření poté tyto hry ověřuje v praxi.

Klíčová slova:

Vyučování, výuková metoda, motivace, hra, didaktická hra, sborník her

Annotation

A theme of this diploma thesis is a use of didactic games in teaching at the primary school. The theoretical part defines the concepts of the teaching, the motivation, the game and the didactic game. In the following chapters we will learn more about the didactic game as a teaching method, which motivates pupils and develops their knowledge in a playful way. In the practical part we will find a collection of didactic games, which describes the practical use of the proposed games. The investigation then verifies these games in practice.

Key words:

Teaching, teaching method, motivation, game, didactic game, collection of games

Obsah

Seznam zkratk použitých v textu	11
Úvod.....	12
I Teoretická část.....	13
1 Vyučování jako proces.....	13
1.1 Věkové zvláštnosti žáka 1. stupně.....	14
1.2 Motivace	15
1.2.1 Rozvoj školní motivace.....	15
1.2.2 Faktory ovlivňující motivovanost žáků.....	17
1.2.3 Metody rozvíjející motivaci žáků.....	18
1.3 Klíčové kompetence	18
2 Hra	21
2.1 Definice hry	21
2.2 Znaky a vlastnosti hry	21
2.3 Členění her.....	21
2.4 Vývojové etapy hry	22
2.5 Cíle hry	23
2.6 Další využití hry	23
3 Didaktická hra.....	25
3.1 Definice didaktické hry	25
3.2 Druhy didaktických her	25
3.2.1 Didaktická hra interakční	26
3.2.2 Didaktická hra simulační.....	27
3.2.3 Didaktická hra scénická	28
3.3 Zařazení didaktické hry do výuky	29
3.4 Metodická příprava her.....	30
3.5 Faktory ovlivňující průběh hry	30
4 Příklady dobré praxe	33
II Praktická část.....	35
1 Metodologie šetření	35
1.1 Cíl práce.....	35
1.2 Metody práce	35
1.2.1 Pozorování.....	35
1.2.2 Dotazník	36
1.2.3 Rozhovor	36
1.3 Charakteristika respondentů	37
1.4 Příprava her	37
1.5 Realizace her	38
1.6 Evaluace her	38
2 Sborník didaktických her	39
2.1 Deskové a jiné společenské hry.....	39
2.1.1 Domino.....	39
2.1.2 Farma.....	40
2.1.3 Včelí úl.....	40
2.1.4 Inspektor.....	41
2.1.5 Zoologická zahrada	41

2.2	Karty	42
2.2.1	Hravá matematika	42
2.2.2	Zvířátka kolem nás	43
2.2.3	Průvodce	43
2.2.4	Mikulášská nadílka	44
2.2.5	Vím, co čtu	44
2.3	Kostky	45
2.3.1	Hravá abeceda	45
2.3.2	Nezbedná čísla	46
2.3.3	Svět kolem nás	46
2.3.4	Popletená slova	47
2.3.5	Sportovec roku	48
2.4	Obrázkové skládačky	48
2.4.1	Zima	48
2.4.2	Lovci pokladů	49
2.4.3	Stavitel	50
2.4.4	Strom poznání	50
2.4.5	Rok v přírodě	51
2.5	Pexeso	51
2.5.1	Pohádka	51
2.5.2	Dvanáct měsíčků	52
2.5.3	Smysly	53
2.5.4	Vyjmenovaná slova	53
2.5.5	Osobnosti českých dějin	54
3	Prezentace, interpretace dat a evaluace efektivity her	55
3.1	Deskové a jiné společenské hry	55
3.1.1	Domino	55
3.1.2	Farma	56
3.1.3	Včelí úl	57
3.1.4	Inspektor	58
3.1.5	Zoologická zahrada	59
3.2	Karty	60
3.2.1	Hravá matematika	60
3.2.2	Zvířátka kolem nás	61
3.2.3	Průvodce	61
3.2.4	Mikulášská nadílka	62
3.2.5	Vím, co čtu	63
3.3	Kostky	64
3.3.1	Hravá abeceda	64
3.3.2	Nezbedná čísla	65
3.3.3	Svět kolem nás	66
3.3.4	Popletená slova	66
3.3.5	Sportovec roku	67
3.4	Obrázkové skládačky	68
3.4.1	Zima	68
3.4.2	Lovci pokladů	69
3.4.3	Stavitel	70
3.4.4	Strom poznání	70
3.4.5	Rok v přírodě	71
3.5	Pexeso	72

3.5.1	Pohádka	72
3.5.2	Dvanáct měsíců	73
3.5.3	Smysly	74
3.5.4	Vyjmenovaná slova	74
3.5.5	Osobnosti českých dějin.....	75
3.6	Shrnutí výsledků	76
	Reflexe	78
	Závěr	79
	Použité zdroje a literatura	80
	Seznam tabulek	83
	Seznam příloh	84
	Přílohy.....	85

Seznam zkratk použitých v textu

A jiné, -ní	aj.
Číslo	č.
Kapitola	kap.
Mateřská škola	MŠ
Například	např.
Obrázek	obr.
Popřípadě	popř.
Poznámka	pozn.
Tak zvaný	tzv.
Základní škola	ZŠ

Úvod

Ve své práci se zaměřuji na didaktické hry a jejich využití ve výuce. Důvodem pro výběr tohoto tématu byla má dosavadní praxe. Didaktické hry využívám ve výuce poměrně často. Přesto si nejsem jista, jak žáci tyto hry vnímají. Mnohdy mám dojem, že se jedná o aktivity zpestřující vyučování než o další metodu vzdělávání. A to je důvod, proč jsem si toto téma zvolila. Ráda bych si prakticky ověřila, zda didaktická hra má stále své opodstatnění ve výuce.

V době moderních technologií se může zdát, že děti ztrácejí zájem o hru v běžném slova smyslu a raději se pohybují v digitálním prostředí. Proto jsem se rozhodla vytvořit soubor didaktických her, které moderní technologie využívají pouze okrajově. Ráda bych touto cestou poukázala na jejich přínos ve vzdělávacím procesu žáků.

Celá práce je zaměřena na motivaci žáků, hry, didaktické hry a jejich využití ve vyučování na 1. stupni ZŠ. Abych dosáhla vytyčeného cíle, navrhnu soubor her, pro které budou charakteristické aktivity, které žáci běžně znají. Tyto aktivity se pokusím uchopit novým, zajímavým způsobem a začlenit je do výuky. Jedna tematická hra bude použita ve všech ročnících prvního stupně. Hry na sebe většinou nenavazují a týkají se různých oblastí vzdělávání.

V průběhu realizace her budu součástí třídy, ale do průběhu hry nebudu zasahovat. Mým úkolem je zmapovat funkční stránku hry, vnímání žáků a pedagogů. Po ukončení hry bude následovat hodnocení prostřednictvím dotazníku a rozhovoru. Poté získaná data budou vyhodnocena.

I Teoretická část

1 Vyučování jako proces

Pojem vyučování můžeme chápat jako proces, jehož prostřednictvím vstupují pedagog a žák do vzájemného vztahu, který je propojen s učivem. V průběhu vyučování jsou žáci vzdělávání v různých oblastech lidského vědění. Zároveň jim jsou předávány hodnoty, které jsou z pohledu dnešní společnosti považovány za nezbytné. Skalková (2007, s. 111) dodává, že „vyučování je forma cílevědomého a systematického vzdělávání a výchovy dětí, mládeže a dospělých“. Zjednodušeně můžeme říci, že výchova a vzdělávání jsou záměrné a dlouhodobé procesy, které napomáhají formovat osobnost žáka.

Osobnost žáka však není formována pouze morálními hodnotami a postoji. Proces vyučování ovlivňují dílčí složky osobnosti, které dále posiluje a rozvíjí. Jedná se např. o **motorické a kognitivní funkce**. Žák se učí novým dovednostem, jejichž prostřednictvím trénuje hrubou a jemnou motoriku. Aby i osvojení nových vědomostí bylo úspěšné, procvičuje žák paměť, myšlení, pozornost a řeč. Vyučování také ovlivňuje proces **socializace**, který se projevuje např. adaptací na nové prostředí, přijetím pravidel, utvářením přátelských vazeb aj. Vyučování dále posiluje **komunikační dovednosti** žáka. Žák se učí prosadit, vyjádřit své myšlenky a respektovat názory druhých. (Skalková, 2007).

Aby vyučovací proces byl pro žáky atraktivní a přínosný, musí pedagog volit výukové metody, které zvyšují efektivitu vyučovacího procesu. Efektivitu vyučovacího procesu může dosáhnout např. prostřednictvím hry, kterou volí s ohledem na věk žáků. V průběhu hry jsou reakce žáků zcela bezprostřední, liší se i způsob komunikace a prožívání. Hra upevňuje soudržnost třídního kolektivu, učí žáky řešit konflikty, je zdrojem zábavy a odpočinku. Hra procvičuje pozornost, paměť, myšlení, manuální zručnost aj. Hra je také významným zdrojem motivace. Motivace (viz kap. 1.2) ovlivňuje ochotu žáka zapojit se do výuky. To má vliv na celkovou školní úspěšnost žáka (Skalková, 2007; Suchánková, 2014).

1.1 Věkové zvláštnosti žáka 1. stupně

V souvislosti s tématem práce považuji za důležité zmínit věkové zvláštnosti, které jsou charakteristické pro různé věkové skupiny. Porozumění těmto zvláštnostem umožňuje pedagogovi efektivně plánovat výuku. Například Vágnerová (2012, s. 255) dělí období, po které žák navštěvuje základní školu, na tři fáze. Jedná se o „raný školní věk, střední školní věk a starší školní věk“. Vzhledem ke skutečnosti, že celá práce je zaměřena na žáky 1. stupně, budu se i na následujících řádcích věnovat pouze této skupině žáků.

Období spojené se zahájením povinné školní docházky nazýváme **raný školní věk**. Toto období trvá přibližně od 6 do 9 let. První významné změny nastávají v **oblasti sociální**. Dítě vstupuje do nového kolektivu, kde přejímá roli žáka a spolužáka. Jako žák se seznamuje s pravidly chování, učí se samostatnosti a zodpovědnosti. Jako spolužák si buduje přátelské vztahy, které jsou v tomto věku nestálé. V rámci třídního kolektivu má významnou roli také pedagog, jehož autorita je žáky přirozeně přijímána (Vágnerová, 2012).

V oblasti **kognitivního vývoje** můžeme pozorovat změny, které mají vliv na školní úspěšnost. U žáků raného školního věku převládá mechanická paměť. Myšlení je svázané s konkrétními představami, které se opírají o zkušenosti. Dochází k nárůstu slovní zásoby, která má značný vliv na vyjadřovací schopnosti žáků. Ve vyučování je nutné často střídát činnosti, protože žáci se nedovedou dlouhodobě soustředit na jednu aktivitu (Vágnerová, 2012).

Jak uvádí Vágnerová (2012, s. 305), **emoční vývoj** „se projevuje zvýšenou emoční stabilitou a odolností vůči zátěži“. Třebaže sebekázeň žáka vzrůstá, citová impulzivita stále přetrvává. **Tělesný vývoj** je spjat s rychlým růstem. Zlepšuje se hrubá a jemná motorika, což souvisí s pohybovými aktivitami, které žáci aktivně vyhledávají.

Období od 9 do 12 let označujeme jako **střední školní věk**. Přicházející změny připravují žáky na procesy spojené s dospíváním. Výrazně sílí vliv vrstevnické skupiny a slábne autorita pedagoga. Žáci si postupně osvojují různé strategie učení, které napomáhají dlouhodobému zapamatování učiva a jeho opětovnému vybavení. Mění se také způsob myšlení. Žáci se učí třídit informace a vyhledávat souvislosti, které propojují s osvojenými vědomostmi. V průběhu vyučování můžeme pozorovat, že žáci lépe a déle zaměřují svou pozornost na práci. Přesto je nutné měnit činnosti v průběhu výuky. V tomto věku dospívají žáci nejen po stránce tělesné, ale také emoční. Žáci umí ovládat

své emoce a vcítit se do pocitů jiných lidí. Žáci si zároveň vytvářejí osobní morální hodnoty, které dále ovlivňují jejich mezilidské vztahy (Vágnerová, 2012).

Období her míváme spojené s především s předškolním vzděláváním. Hra má však svou nezastupitelnou roli také na 1. stupni ZŠ. Jedná se o aktivity, které mohou být zdrojem zábavy a ponaučení. Hra se může stát také silným motivačním prvkem. Žáci si poté osvojují nové vědomosti a dovednosti způsobem, který nevnímají jako učení. Pozorný pedagog dokáže této výhody využít a citlivým způsobem hru zakomponovat do výuky. Díky hře, která je propojena s motivací, předcházíme stereotypům ve výuce a zároveň účinně rozvíjíme myšlení žáků (Vágnerová, 2012).

1.2 Motivace

Jak již bylo napsáno, motivace zastává důležitou úlohu v rámci vyučovacího procesu. Žáky může pedagog motivovat mnoha způsoby. Jedním z těchto způsobů je didaktická hra. Didaktická hra představuje vhodný motivační prostředek, který vede k osvojení poznatků hravou a nenásilnou formou. Hra umožňuje žákům poukázat na přednosti, které za jiných okolností nemusí být patrné (např. představitost, manuální zručnost, přesné vyjadřování aj.). Hra se zároveň může stát silným motivačním impulzem pro žáky, kteří v běžné výuce zažívají opakované neúspěchy (Pavelková, 2002; Suchánková, 2014).

V rámci školního vzdělávání rozlišujeme vnitřní a vnější motivaci. Prostřednictvím **vnitřní motivace** si žák utváří pozitivní vztah ke škole a výchovně vzdělávacímu procesu. To znamená, že dítě se učí proto, že samo chce a učení chápe jako zdroj nových poznatků. **Vnější motivace** je do značné míry ovlivněna faktory, které souvisí s naším prožíváním a chováním. Regulace chování závisí na naší schopnosti vnitřně se ztotožnit s činností a přijmout ji za svou. Na základě této schopnosti rozlišujeme 4 druhy vnější motivace – externí (odměny a tresty), introjektovaná (nepodřízení se pravidlům), identifikovaná (podřízení se pravidlům) a integrovaná regulace, která má nejbliže k vnitřní motivaci. Na žákovo chování působí prostřednictvím jeho zájmů, hodnot a potřeb (Lokšová, Lokša, 1999; Pavelková, 2002).

1.2.1 Rozvoj školní motivace

Aby vzdělávání žáků bylo efektivní a přinášelo očekávané výsledky, musíme mít na paměti, že i prostřednictvím učební činnosti uspokojuje žák své potřeby. Jedná se

o potřeby poznávací, výkonové a sociální. Dokážeme-li tyto potřeby uspokojit, dosáhneme vyšší motivovanosti žáků (Hrabal, Pavelková, 2010).

Lokšová, Lokša (1999, s. 25) a Pavelková (2002, s. 23) označují **potřeby poznávací** jako „sekundární, které se nemusejí plně rozvinout“. V souvislosti se vzděláváním žáků se jedná především o nedostatek podnětů ze strany pedagogů. Žák, který není zaujat učební látkou, hledá alternativní zdroje rozptýlení. Žák si např. maluje, prohlíží si obrázky v učebnici, rozptyluje pozornost spolužáka aj.

Uspokojení poznávací potřeby nejčastěji probíhá skrze problémové úlohy. Jedná se o metodu řízeného objevování. To znamená, že žák objeví právě ty poznatky, které chceme, aby si osvojilo. Výhodou problémových úloh je, že v žácích navozujeme silný zájem o jejich zvládnutí. Toho můžeme dosáhnout, nabídneme-li žákům úlohy, které obsahují nové, zajímavé a překvapivé prvky (Pavelková, 2002; Hrabal, Pavelková, 2010).

Potřeby výkonové jsou vázány na učební výsledky žáka. Značné rozdíly můžeme pozorovat u žáků, jejichž výkonová potřeba je odlišná. Výkonově orientovaní žáci se snaží dosáhnout uspokojivého výsledku. Tito žáci jsou soutěživí, své povinnosti neodkládají a předem plánují. V protikladu stojí žáci, jejichž výkonová potřeba je značně snižena. Hlavním motivem je strach. Žáci se záměrně vyhýbají úkolům, které jsou orientované na výkon. Jejich důvodem je strach z případného neúspěchu. Strach a vysoká očekávání rodičů mohou vyústit v pocit selhání. Toto domnělé selhání může dítě ventilovat skrze své emoce (Pavelková, 2002).

Výsledky žáka jsou posuzovány prostřednictvím hodnocení. V průběhu hodnocení pedagog porovnává dřívější výsledky žáka. Tímto způsobem získá žák, pedagog a rodič zpětnou vazbu o učební činnosti žáka. Zpětná vazba poskytuje cenné informace o pokrocích, kterých žák dosáhl (Pavelková, 2002).

Potřeby sociální úzce souvisí s potřebou každého dítěte být součástí kolektivu. Tato potřeba se projevuje již v mateřské škole. Dítě se učí respektovat pravidla, komunikovat a prosadit se. Tento způsob socializace pokračuje také na základní škole. Lokšová, Lokša (1999, s. 33) a Pavelková (2002, s. 38) se shodují v názoru, že „potřeba pozitivních vztahů a sociálního vlivu“ do značné míry ovlivňují motivaci žáka chovat se očekávaným způsobem.

Kolektiv představuje pro žáka silný zdroj sociální motivace. Také pedagog svým chováním a učebním stylem do značné míry ovlivňuje emoční ladění třídního kolektivu.

Zároveň napomáhá žákům budovat pozitivní sociální vazby (Lokšová, Lokša, 1999; Pavelková, 2002; Hrabal, Pavelková, 2010).

1.2.2 Faktory ovlivňující motivovanost žáků

Hrabal, Pavelková (2010, s. 161) uvádějí, že „nedostatečně rozvinuté potřeby, frustrace žákovských potřeb, motivační konflikty a nadměrná motivace“ ovlivňují celkovou motivaci žáků. **Nedostatečně rozvinuté potřeby** jsou z pohledu pedagoga problematické. Jedná se především o nerozvinuté potřeby výkonové a poznávací.

V okamžiku, kdy potřeby žáka nejsou uspokojeny, se dostavuje **frustrace**. Frustrace se projevuje strachem, popř. nudou. Strach je pocit, který zabraňuje žákovi, aby se ve školním prostředí cítil komfortně. Naopak nuda je často spojována s nedostatkem podnětů, které způsobují nepozornost žáka. Žák, který se nudí, vyhledává jiné činnosti, které jej pro daný okamžik uspokojí. Může se jednat např. o kresbu tužkou, denní snění, rozesílání psaníček spolužákům aj. (Hrabal, Pavelková, 2010)

Motivační konflikty se dostavují v okamžiku, kdy se žák snaží být úspěšný nejen ve škole. Mnohdy se jedná o konflikt, který je způsoben potřebou uspokojit několik potřeb zároveň. Žák se ocitá v pozici, kdy se musí rozhodnout, kterou z potřeb upřednostní (Hrabal, Pavelková, 2010).

Osobnost pedagoga a jeho schopnost působit na žáky do značné míry ovlivňuje účinnost celého vzdělávacího procesu. Pedagog plánuje a připravuje učební činnost žáků. Proto je důležité, aby pedagog uměl stanovit dosažitelné výukové cíle, přizpůsobit obsah vzdělávání cílové skupině žáků, vybrat vhodnou výukovou metodu, zvolit tematický celek s ohledem na mezipředmětové vazby a zájmy žáků, aplikovat teoretické učivo v praxi, komunikovat a motivovat (Hrabal, Pavelková, 2010).

Z pohledu pedagogické motivace rozlišujeme krátkodobou a dlouhodobou motivaci. **Krátkodobá motivace** je nejčastěji užívaná na začátku vyučovací hodiny. Cílem je aktivizovat žáky a zvýšit jejich zájem o probírané téma, popř. práci. **Dlouhodobá motivace** naopak navozuje dlouhodobý zájem žáků, kterého můžeme dosáhnout, propojíme-li zájmy a potřeby žáků s učební látkou. Tento druh motivace je vhodný např. u dlouhodobých projektů (Hrabal, Pavelková, 2010).

Pro potřeby práce považuji za důležité zmínit také **význam pedagogické sebereflexe**. Pozoruje-li pedagog nízkou úroveň motivace u žáků, je vhodné se zastavit a prostřednictvím sebereflexe zhodnotit vlastní pedagogickou činnost. Zaměřujeme se

zejména na komunikační dovednosti, hodnocení žáků a vlastní výuku. Sebereflexe může probíhat např. formou otázek, které si klade sám pedagog (Hrabal, Pavelková, 2010).

1.2.3 Metody rozvíjející motivaci žáků

Metod, které rozvíjejí motivaci žáků, je mnoho. Jako příklad uvedu alespoň některé, které mohou být realizovány na 1. stupni ZŠ. Jedním z motivačních způsobů je **problémové vyučování**. Žáci prostřednictvím problémových úloh uspokojují své poznávací potřeby. Potřeba vyřešit úlohu v daný moment převažuje nad ostatními potřebami (Lokšová, Lokša, 1999; Pavelková, 2002; Hrabal, Pavelková, 2010).

Do vyučování můžeme začlenit také **hry**. Úkolem didaktických her je hravým a zábavným způsobem zopakovat, procvičit a fixovat nové učivo (viz kap. 3).

Své opodstatnění má také **dramatizace**. Žáci se seznámí s učivem novým a zajímavým způsobem. Dramatizace žáky nejen motivuje, ale pomáhá jim vcítit se do pocitů jiných lidí a pochopit souvislosti (Lokšová, Lokša, 1999).

Také **soutěže** mohou rozvíjet motivaci žáků. Soutěže můžeme realizovat v tělocvičně, venkovních prostorách, ale také v učebnách. Skupiny by měly být různorodé, ale vyvážené. Před zahájením soutěže seznámíme žáky se způsobem hodnocení. Pozitivní motivace docílíme, bude-li každý člen skupiny odměněn stejnou měrou (Lokšová, Lokša, 1999).

Hodnocení významným způsobem ovlivňuje motivovanost žáků. Hodnocení může probíhat prostřednictvím známky, slovního hodnocení a sebehodnocení. Známkou hodnotí pedagog momentální výkon žáka. Slovní hodnocení zohledňuje pokroky, kterých žák dosáhl. Sebehodnocení je forma hodnocení, při níž žák analyzuje své vědomosti a dovednosti. Zaměřuje se nejen na úspěchy, ale také na chyby. Sebehodnocení vede žáka k samostatnosti v oblasti učení a rozhodování (Vališová, Kasíková a kol., 2007).

Na rozvoji motivace žáků se podílí také činnosti, které jsou různorodé, smysluplné, rozvíjejí tvořivost a fantazii žáků. Svůj význam mají také činnosti, v jejichž průběhu si žáci odpočinou, protáhnou a odbourají nahromaděnou stresovou zátěž. Neméně důležité jsou činnosti, které rozvíjejí pozornost a schopnost soustředit se. (Lokšová, Lokša, 1999).

1.3 Klíčové kompetence

V souvislosti s vyučováním považuji za důležité zmínit také klíčové kompetence. Klíčové kompetence rozvíjíme prostřednictvím zvolených výukových metod. Mezi tyto

metody patří i didaktická hra, která umožňuje žákům rozvíjet klíčové kompetence v souvislostech a s ohledem na praktické využití. Např. Čechová (2006, s. 10) definuje klíčové kompetence jako „soubor znalostí, dovedností a postojů, které přesahují konkrétní oborové poznatky a umožňují jejich efektivní využití.“ Zjednodušeně můžeme říci, že se nejedná o pouhé znalosti a dovednosti, které si žáci prostřednictvím výuky osvojují. Ale o určitou nadstavbu, kterou žáci uplatní v reálném životě.

Zmiňujeme-li klíčové kompetence, máme na mysli kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní, občanské, pracovní, sociální a personální. Jednotlivé kompetence jsou vzájemně provázané a zároveň zohledňují mezipředmětové vazby. Chceme-li s těmito kompetencemi pracovat ve výuce, musíme mít povědomí, které dovednosti a vědomosti jednotlivé kompetence rozvíjejí. Na základě tohoto poznatku volíme vhodné strategie rozvoje.

Kompetence k učení vedou žáka k samostatnosti v oblasti učení. Žák volí efektivní učební styly a metody, vyhledává informace, propojuje poznatky, hodnotí svou činnost aj. Jako jednu z vhodných strategií rozvoje doporučuje Čechová (2006, s. 37) „podpořit žáky v tom, aby sami uchopili látku svým způsobem“. S tímto názorem se plně ztotožňuji a domnívám se, že určitá míra samostatnosti učí žáky organizovat vlastní činnost. Díky vzájemné součinnosti mohou žáci získat různé pohledy, které posléze společně vyhodnotí. Samozřejmostí jsou dobře zvolené texty, které podporují čtenářskou gramotnost a zároveň umožňují žákům pokládat otevřené otázky. V učebním procesu je vhodné vést žáky k sebereflexi, jejímž prostřednictvím mohou hodnotit svou činnost a pokroky. Mezi známé aktivity, které rozvíjejí kompetence k učení, řadí Čapek (2015) a Siegllová (2019) např. Pětílístek, Slovní tenis, Myšlenkové mapy aj.

Kompetence k řešení problémů umožňují žákům nahlédnout na různé situace několika pohledy. Tyto situace můžeme chápat jako problém, pro který žáci hledají nejvhodnější řešení. Problémem se může stát např. obtížný matematický příklad, nejasné zadání, konflikt mezi spolužáky aj. Např. Čapek (2015) a Siegllová (2019) řadí mezi běžně užívané rozvíjející aktivity Brainstorming, Banku nápadů, Diskusní pavučinu aj.

Kompetence komunikativní rozvíjí komunikační dovednosti žáků. Podstata této kompetence nespočívá v rozšiřování slovní zásoby. Žáci se učí vyjádřit své myšlenky a názory způsobem, který je srozumitelný a přijatelný pro ostatní. Zároveň se učí respektovat názory jiných, třebaže s nimi nesouhlasí. Čechová (2006, s. 100) vyzdvihuje

„metody kooperativního učení“, které je vhodné pravidelně zařazovat do výuky. Aktivity, které můžeme uplatnit ve výuce, jsou podle Čechové (2006) např. Horké křeslo, Referát, Debata aj.

Kompetence sociální a personální připravují žáka na roli právoplatného člena skupiny. Skupinou můžeme definovat jako třídní kolektiv, pracovní skupinu, popř. společnost. Žák se učí respektu, toleranci a ohleduplnosti. Za důležité považují, jakým způsobem žák vnímá svou osobu. K posílení této konkrétní kompetence doporučuje Čechová (2006, s. 128) „zařazovat do výuky kooperativní vyučování“. Výhodu této metody spatřují především v celkové provázanosti. Žák na jedné straně vystupuje sám za sebe, na druhé straně za celou skupinu. K posílení této kompetence doporučuje Čechová (2006) např. Komunitní kruh, Sněhovou kouli, Tiché puzzle aj.

Prostřednictvím **kompetence občanské** si žák utváří vlastní žebříček hodnot. Tyto hodnoty poté aplikuje v reálných situacích. V rámci školního vzdělávání posiluje v žácích hodnoty, které se orientují na společenská témata. Mezi tato témata patří např. udržitelnost životního prostředí, vliv médií, technologie aj. Kompetence občanské můžeme posilovat také např. různými školními aktivitami. Může se jednat např. o sběr papíru, sponzorování místního útulku aj. Mezi rozvíjející aktivity řadí Čechová (2006) např. Průzkum veřejného mínění, Palec nahoru, Můj názor aj.

Kompetence pracovní napomáhají žákům vybudovat si pozitivní vztah k práci a pracovním návykům, které uplatní na trhu práce. Z tohoto důvodu je vhodné, aby žáci měli obecné povědomí o různých profesních činnostech. Do vyučování můžeme zařadit např. besedy s lidmi různých profesí, exkurze do místních podniků aj. Tuto kompetenci můžeme rozvíjet také prostřednictvím školních akcí, kdy se žáci podílejí na jejím zdárném průběhu. Mezi aktivity, které rozvíjejí pracovní kompetence, řadí Čechová (2006) např. Burzu, Rozhodování, Podnikatelský záměr aj.

Výše jmenované klíčové kompetence by nebylo možné plnohodnotně rozvíjet bez vhodně zvolených výukových metod. Mezi metody, které se opírají o motivaci a zároveň podporují rozvoj klíčových kompetencí, radíme hru, se kterou se blíže seznámíme v následující kapitole.

2 Hra

Jedním ze způsobů motivace je hra. Období her však nekončí nástupem na základní školu. Hra má své opodstatnění i v mladším školním věku. Dítě upevňuje svou pozici v třídní skupině, učí se dovednostem, osvojuje si nové poznatky a buduje své sebevědomí. Z pohledu vzdělávacího procesu představuje hra výukovou metodu, která umožňuje žákům osvojit si nové učivo hravou a zábavnou formou. Hra zároveň představuje silný motivační impulz, který ovlivňuje školní úspěšnost (Suchánková, 2014; Gray, 2016).

2.1 Definice hry

Pro účely práce budu hru definovat jako jedinečnou aktivitu, která všestranným způsobem rozvíjí osobnost dítěte, učí novým dovednostem a vědomostem, pomáhá přijatelným způsobem pochopit svět dospělých. Hra se od jiných aktivit vymezuje charakteristickými znaky a vlastnostmi (Suchánková, 2014; Gray, 2016).

2.2 Znaky a vlastnosti hry

Mezi znaky a vlastnosti hry řadíme **spontánnost**, kterou můžeme chápat jako projev svobodné vůle. Dítě se věnuje hře proto, že samo chce. V průběhu hry se řídí **pravidly**, která si vytváří samo, popř. jsou stanovena jinou osobou. Hra rozvíjí **fantazii a tvořivost** dítěte. Hra se často odehrává v reálném prostředí a využívá reálné prostředky, přesto bývá odtržena od reality. **Radost a pocit uspokojení** se dostaví v okamžiku, kdy je dítě do hry zcela vtaženo. Dítě se soustředí tak usilovně, že mnohdy nevnímá své okolí. Výběr hry úzce souvisí s aktuálními zájmy dítěte. Dítě volí takové hry, ve kterých nachází smysl. **Smysluplnost** hry může být chápána také jako naplnění cíle. Dítě si však hru volí proto, že činnost samotná je pro něj dostatečně lákavá (Suchánková, 2014; Gray, 2016).

2.3 Členění her

Dětská hra nám může připomínat tvůrčí proces. Zatímco si dítě hraje, uspokojuje své potřeby, rozvíjí představivost, učí se komunikačním dovednostem a pravidlům hry. Výběr hry bývá ovlivněn mnoha faktory. Z tohoto důvodu souhlasím se Suchánkovou (2014), že základní povědomí o herních typech může pomoci pedagogovi při výběru vhodné hry.

Jedním z faktorů, které ovlivňují výběr hry, je **pohlaví** dětí. Záleží, zda jsou hry určené pro dívky nebo chlapce. Při výběru hry hraje důležitou roli také **věk** dětí. Rozlišujeme hry určené dětem raného věku, předškolního a mladšího školního věku. Určující je také celkový **počet hráčů**. Hry mohou být individuální, párové, skupinové

a kolektivní. Nezapomínejme na **prostředí**, ve kterém se hry realizují. Mohou to být venkovní hry, ale také hry vnitřní. Rozmanitá nabídka a dostupnost vhodných **pomůcek** jsou při výběru hry klíčové. Podle **časového rozvržení** rozlišujeme hry krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé. Při výběru **herní aktivity** musíme zohlednit její zaměření. Záleží, které dovednosti chceme u dětí rozvíjet. Proto rozlišujeme hry napodobovací, dramatizující, fiktivní, konstruktivní, pohybové a sociální. Průběh hry ovlivňuje také **motivace** dětí. Motivaci určujeme podle toho, zda se jedná o vnější či vnitřní. Podle **způsobu organizace** rozlišujeme hry spontánní a hry s pravidly. V neposlední řadě hru ovlivňuje také **míra pedagogického vedení**. Z tohoto pohledu rozlišujeme hry spontánní, navozené a vedené (Suchánková, 2014).

2.4 Vývojové etapy hry

Vývojové etapy hry členíme podle období, ve kterém jsou realizovány. Hry raného dětství, hry realizované v institucích předškolního vzdělávání a hry aplikovatelné na 1. stupni ZŠ. Společným znakem, který spojuje všechna tato období, je symbolická hra. Symbolická hra souvisí s vlastním vnímáním skutečného světa. Prostřednictvím těchto her dítě naplňuje své tužby, pocituje volnost a reguluje své chování podle vlastních pravidel (Vágnerová, 2012; Suchánková, 2014).

Mezi **hry raného dětství** řadíme takové hry, které jsou realizovány v kojeneckém a batolecím věku. Pro kojenecký věk jsou charakteristické sociální, pohybové, manipulační a samostatné hry. V batolecím věku dítě více objevuje a poznává svět kolem sebe, zdokonaluje své pohybové dovednosti, učí se pravidlům a rozvíjí myšlení. Pro toto období je typická paralelní hra, kdy dítě je obklopeno skupinou stejně starých dětí, přesto si hraje samo. V batolecím věku převažují hry slovní, nápodobivé, námětové a konstrukční (Vágnerová, 2012; Suchánková, 2014).

V období **předškolního vzdělávání** dominuje hra ve všech činnostech dětí. Jedná se především o hry námětové, slovní, pohybové, rytmické a konstrukční. Hry jsou současně realizovány v dětském kolektivu. Proto řada činností probíhá prostřednictvím kooperativní hry (Vágnerová, 2012; Suchánková, 2014).

Významné změny nastávají se zahájením povinné školní docházky. V období **mladšího školního věku** rozlišujeme hry didaktické a volnočasové. Didaktické hry opakují, procvičují, fixují učivo. Volnočasové hry nabízejí uvolnění a odreagování. Výběr hry úzce souvisí s emočním laděním, motivací a zájmy dítěte. Hry konstrukční, námětové,

slovní, společenské, pohybové a hudební jsou u dětí stále velmi oblíbené (Vágnerová, 2012; Suchánková, 2014).

Zaměření hry vybíráme podle toho, kterou dovednost jejím prostřednictvím chceme rozvíjet. Důležité je, aby dítě v průběhu hry nebylo zatíženo stanovenými cíli. Díky tomu nezažívá strach z případného neúspěchu. Je-li dítě seznámeno s cíli, činnost již není vnímána jako hra (Gray, 2016).

2.5 Cíle hry

Na začátku samotné výuky vytyčuje pedagog vzdělávací cíle. Vzdělávací cíle jsou vždy konkrétní a formulované v jazyce žáka. Chce-li pedagog efektivně definovat cíle v jazyce žáka, může použít tzv. taxonomii cílů. Tato taxonomie je rozdělena podle oblastí, které rozvíjí. Záměrem vzdělávání je rozvíjet poznávací procesy žáků. Proto volíme taxonomii cílů, která se zaměřuje na kognitivní oblast podle B. S. Blooma (Vališová, Kasíková a kol., 2007).

V návaznosti na výukové cíle stanovujeme také cíle hry. Tyto cíle by měly vzájemně korespondovat. Cíle, kterých prostřednictvím hry chceme dosáhnout, by měly být přiměřené a smysluplné. Přiměřenosti dosáhneme tehdy, jsou-li cíle splnitelné. Aby byly cíle splnitelné, musí mít žáci odpovídající vědomosti a dovednosti. Smysluplnosti docílíme, jsou-li osvojené poznatky ze hry (popř. hra samotná) uplatnitelné v navazujících aktivitách či vyučovacích předmětech (Vališová, Kasíková a kol., 2007).

2.6 Další využití hry

Hra má své opodstatnění také v diagnostice a následné terapii. Počáteční diagnostiku ve vzdělávacích institucích provádí především pedagog. Pedagog, který s dítětem každý den pracuje a sleduje jeho pokroky, dokáže odhalit jeho nedostatky. V případě, že pedagogická diagnostika není dostatečná, obrací se pedagog na odborníky v dané oblasti. Ti zajistí komplexní diagnostickou péči, která neodhaluje pouze obtíže, ale hledá i jejich příčiny (Zelinková, 2003).

Jsou-li obtíže detekovány, může být zahájena odborná terapeutická péče. Úkolem terapeutické hry je zmírnění obtíží a zabránění jejich prohlubování. Proto je vhodné využít hru např. v situacích, kdy se dítě snaží vypořádat s negativním prožitkem, popř. je dlouhodobě upoutáno na nemocniční lůžko (Zelinková, 2003).

V této kapitole jsme se seznámili s hrou a jejím významem v životě dítěte. Pro účely školního vzdělávání je však významnější hra didaktická. V následující kapitole se blíže seznámíme s didaktickou hrou jako jednou z mnoha výukových metod, které můžeme žákům 1. stupně ZŠ nabídnout.

3 Didaktická hra

S nástupem povinné školní docházky se mění také význam hry. Hry jsou i nadále součástí dětského života. Přesto nastává důležitý zlom. V rámci výchovně vzdělávacího procesu se zaměřujeme na hry, které rozvíjejí vědomosti a dovednosti žáků. Pedagog zastává roli průvodce, který významným způsobem může ovlivnit postoje a hodnoty žáků. Aby učební činnost žáků byla efektivní, musí se na ní vzájemně podílet pedagog i žák. Úkolem pedagoga není pouhé předání poznatků z různých oblastí vědění. Pedagog vytváří příznivé podmínky pro učební činnost žáků, volí vhodné výukové metody, rozvíjí klíčové kompetence, motivuje aj. U žáka se očekává především aktivní přístup k vlastnímu vzdělávání, který se opírá o komunikaci a spolupráci (Čapek, 2015; Siegllová, 2019).

Jednou z mnoha metod, které může pedagog zařadit do výuky, jsou didaktické hry. Jedná se o řízené aktivity ze strany pedagoga, které se opírají o vzájemnou spolupráci žáků. Ochotu spolupracovat je vhodné podpořit dostatečně silnou vnější motivací, která se opírá o různorodé aktivizační metody. Potřeby poznávací, výkonové a sociální nezvyšují efektivitu pouze didaktické hry, ale celého výchovně vzdělávacího procesu (Čapek, 2015; Siegllová, 2019).

3.1 Definice didaktické hry

Zormanová uvádí (2012, s. 64), že didaktická hra je „dobrovolně volenou aktivitou, jejíž produktem je osvojení či upevnění učební látky, která aktivizuje žáky, rozvíjí jejich myšlení a poznávací funkce“.

Pro účely této práce si dovoluji vytvořit svou vlastní definici, se kterou budu i dále operovat. Didaktická hra je aktivita, která se opírá o výukové cíle, ale k jejich naplnění využívá herní prvky, které svou názorností napomáhají k dlouhodobému zapamatování učiva.

3.2 Druhy didaktických her

Jak uvádí Zormanová (2012), rozdělení didaktických her není zcela jednoznačné. Z tohoto důvodu se zaměřuji na znaky, které mohou být pro danou hru stěžejní:

- a) Délka trvání (krátkodobé, dlouhodobé),
- b) místo realizace (učebna, knihovna, tělocvična, bezprostřední okolí školy aj.),
- c) převládající činnost (osvojení vědomostí či pohybových dovedností),

- d) vyučování (motivace, osvojení, fixace),
- e) rozvíjená oblast (paměť, myšlení, komunikace, tvořivost, kooperace),
- f) hodnocení (kvalita, kvantita, čas výkonu, hodnotitel),
- g) příprava (pedagog, žák, jiná osoba),
- h) převažující herní aktivita (interakční, simulační, scénická).

3.2.1 Didaktická hra interakční

Didaktické hry interakční jsou postavené na vzájemné spolupráci hráčů. Jak uvádí Kotrba, Lacina (2007, s. 97), tato spolupráce může být „záměrná i nezáměrná, vědomá i nevědomá“. U žáků očekáváme, že v průběhu hry budou vzájemně spolupracovat a komunikovat. **Spolupráce** úzce souvisí se schopností rozdělit si práci a úkoly takovým způsobem, který bude vyhovovat všem hráčům. **Komunikace** nespočívá v pouhém předání informací, ale především ve schopnosti domluvit se. Aby žáci byli schopni nalézt vzájemnou shodu, musí se naučit naslouchat spolužákům a neprosazovat své zájmy nad zájmy ostatních. Domnívám se, že důležitou pozici zde zastává pedagog, který předává žákům vhodné komunikační vzory.

V průběhu hry dochází také k vzájemnému **ovlivňování hráčů**. Žáci jsou nuceni reagovat na herní strategii protihráčů a hledat nové herní postupy. Žáci regulují své chování a jednání, které přizpůsobují nově vzniklé herní situaci (Kotrba, Lacina, 2007).

Mezi didaktické hry interakční, které můžeme uplatnit na 1. stupni ZŠ, řadí Zormanová (2012, s. 65) především „hry společenské, myšlenkové, sportovní a učební“. **Společenské hry** rozvíjejí postřeh a představivost hráčů. Jedná se o hry, které jsou navrženy pro více hráčů a řídí se pravidly. Hra může obsahovat modifikace, které zohledňují např. věk hráčů, zájmy, úroveň dosažených vědomostí a dovedností. **Myšlenkové hry**, které můžeme znát pod názvem brainstorming, podněcují tvůrčí myšlení žáků. Žáci volným způsobem vyjadřují své myšlenky a nápady. Podle Čapka (2015, s. 38, 39) je cílem hry „získat dostatek nápadů, jejichž prostřednictvím vyřešíme zadaný úkol“. Aby úkol mohl být vyřešen, je důležité umět zpracovat a vyhodnotit získané nápady. **Sportovní hry** zahrnují různorodé aktivity, které využívají vzájemné interakce hráčů či pomůcek. Jedná se o hry, které rozvíjí herní dovednost a fyzickou zdatnost hráčů. **Učební hry** slouží k procvičení, zopakování a zapamatování učiva. Aby hra byla pro žáky dostatečně atraktivní, měla by obsahovat zábavný nebo hravý prvek. Učební hry mohou být vytvořeny po vzoru výše uvedených her, popř. využívat zvolené výukové pomůcky.

3.2.2 Didaktická hra simulační

Didaktické hry simulační řadíme mezi výchovně vzdělávací hry, které připravují žáky na reálné životní situace. Žák je prostřednictvím hry vtažen do problémů a situací, které se snaží vyřešit. Při hledání řešení se žák opírá o osvojené vědomosti a dovednosti. Hra se odehrává v bezpečném prostředí školy, kde případný střet názorů je regulován pedagogem (Maňák, 2003; Činčera, 2003).

Činčera (2003, s. 336, 337) radí „počítačové hry, hry klasické a hry s rolemi“ mezi didaktické hry simulační. **Počítačové hry** mohou být určeny jednotlivcům i skupinám. Žáci řeší strategické úkoly, které vyžadují rychle rozhodování a plánování. **Klasické hry** zahrnují problémové úkoly. Problém můžeme chápat jako nesouhlas, střet názorů, překážku aj. Jak uvádí Maňák (2003, s. 115), jedná se o „obtíž, kterou musí žáci řešit aktivním zkoumáním a myšlením“. Z tohoto důvodu žáci volí různorodé postupy, které vedou k nalezení všech přijatelných řešení. V rámci hry mohou nastat situace, kdy žáci ke zdárnému řešení nedojdou. Tato skutečnost není považována za chybu a neúspěch žáků. Žáci se učí nejen procesem objevování, ale také ze svých chyb. **Hry s rolemi** jsou podle Činčery (2003, s. 367) hry, kde je „klíčový střet hráčů“. Žáci se ocitají v neobvyklých situacích prostřednictvím přidělené role. Ačkoli je role pevně daná, do značné míry je ovlivněna postoji a názory žáků. Žáci se snaží najít řešení, které by bylo vhodné pro všechny zúčastněné. Tímto způsobem mohou žáci řešit např. neshody v oblasti mezilidských vztahů. Za pozitivní přínos těchto her považují možnost vcítit se do pocitů jiného člověka. Díky tomu si žáci mohou uvědomit, že se sami nezachovali správně.

Aby didaktické hry simulační bylo možné použít ve výuce, je důležité nepodcenit **přípravnou fázi**. Pedagog si musí uvědomit, že především problémové úkoly jsou časově náročnější a mohou vyžadovat úpravu prostor. V **realizační fázi** je důležitá motivace, která žáky vtáhne do děje a vzbudí v nich zájem. Úkolem pedagoga je seznámit žáky s pravidly hry, řídit jejich činnost, poskytovat dopomoc a sledovat vnímání hry žáky. Činčera (2003, s. 371) poukazuje na skutečnost, že **závěrečná fáze** hry by měla „vyvrcholit diskuzí“. V diskuzi uplatňují žáci své komunikační schopnosti, argumentují a obhajují své názory. Žáci se učí respektovat názory spolužáků. Za důležité považují, aby si žáci uvědomili, že hra představuje upravený a zjednodušený pohled na svět kolem nás.

Didaktické hry simulační pozitivním způsobem ovlivňují motivaci žáků a zároveň je vedou k samostatnosti. Žáci propojují vědomosti a dovednosti z různých oblastí lidského vědění, které prostřednictvím tvořivého myšlení uvádí v život. To znamená, že žáci se samostatně rozhodují, rozpoznávají podstatné informace, chápou souvislosti a utváří si vlastní názor (Maňák, 2003; Činčera, 2003).

Na 1. stupni ZŠ je možné didaktickou hru simulační plnohodnotně zařadit do výuky ve všech fázích vyučovací hodiny a ve všech předmětech. Nejvíce však bývá využívána např. v přírodovědě, vlastivědě, literatuře, cizích jazycích. Prostřednictvím hry můžeme řešit problémy, které se týkají soužití třídního kolektivu. Mám na mysli např. nevhodné chování, konflikty žáků, šikanu a jiné (Maňák, 2003; Činčera, 2003).

3.2.3 Didaktická hra scénická

Didaktická hra scénická zahrnuje herní role žáků, které jsou prostřednictvím dramatických metod aplikovány do výuky. To vyžaduje aktivní účast všech žáků. Žáci vnášejí do hry své dosavadní zkušenosti, které se mnohdy opírají o emoční prožitky. Jak uvádí Maňák (1997, s. 35), „spoluúčast a prožitky ovlivňují trvanlivost vědomostí a dovedností“. Zjednodušeně můžeme říci, že vlastní zkušenost má pro žáka vyšší hodnotu než pouhé předání hotových poznatků.

Žáci vstupují do rolí a poznávají svět kolem sebe. Aby hra měla požadovaný přínos pro žáky, je nutné, aby zvolené role korespondovaly s učivem. Žáci mohou být rozděleni na herce a diváky. Pedagog může být pouhým režisérem, ale zároveň se může ocitnout v pozici herce. Úkolem žáka je vcítit se do role a snažit se přiblížit svou roli divákům. Žák postupuje podle předem připraveného scénáře, který může být pevně nebo volně daný. Pevný scénář obsahuje základní charakteristiku postavy a části dialogu, které žák musí odříkat. Volný scénář nabízí více prostoru pro sebevyjádření. Scénář je sepsán v bodech. Žák získává základní informace o ději a postavě, ale vše ostatní je v jeho režii (Maňák, 1997; Maňák, Švec, 2003).

Aby didaktická hra scénická mohla být aplikována ve vyučovací hodině, je nutná náležitá příprava. Zaměřím-li se pouze na žáky 1. stupně, příprava spočívá především na pedagogovi. Pedagog také přiděluje žákům role. Žáci mohou být vybráni nahodile, ale také např. podle shodných znaků s postavou. Při výběru je nutné zohlednit zájem žáků. Odmítne-li žák roli, neznamená to, že s námi odmítá spolupracovat. Žák může být např. unavený, necítí se dobře, neztotožňuje se s danou rolí aj. (Maňák, 1997; Valenta, 2008)

Součástí příprav je nacvik rolí. Žáci, kteří nebyli vybráni, se ocitají v roli diváků. Jejich úkolem je hru bedlivě sledovat, aby v závěru mohli ohodnotit výkony aktérů, průběh hry a splnění cíle. K průběhu hry se vyjadřují aktéři i pedagog. Závěrečné hodnocení představuje pro pedagoga cennou zpětnou vazbu. Jejím prostřednictvím si může pedagog uvědomit nedostatky např. v organizaci, přípravě, rozdělení rolí aj. (Maňák, 1997; Valenta, 2008)

Jak uvádí Machková (2007, s. 202), didaktická hra scénická má své „specifické místo“ na 1. stupni ZŠ. To je dáno vzájemnou provázaností výukových předmětů a jednotlivých činností. Proto volíme hry, které napomáhají žákům pochopit souvislosti a zapamatovat si učivo. Didaktická hra scénická se realizuje především ve výuce cizích jazyků a literatury, ale své opodstatnění má i v jiných předmětech. Nejčastějším tématem jsou mezilidské vztahy, které umožňují žákům vžít se do pocitů jiného člověka a řešit rozličné životní situace.

Scénické hry ve výuce cizích jazyků rozvíjí především komunikační dovednosti žáků. Žáci nacvičují např. rozhovory a reálné situace, jejichž prostřednictvím aplikují osvojenou slovní zásobu a gramatická pravidla. V literatuře se můžeme inspirovat např. pohádkou, při jejíž přípravě zohledníme mezipředmětové vazby. To znamená, že v hodinách výtvarné výchovy namalují žáci kulisy, v hudební výchově se naučí písničku, v tělesné výchově si připraví taneček, v matematice vypočítají pohádkovou slovní úlohu (Machková, 2007).

Pro účely práce považuji za důležité také zmínit, že dramatizační metody realizované prostřednictvím didaktické hry spadají svou podstatou do dramatické výchovy. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání zařazuje dramatickou výchovu mezi vzdělávací obory, které na 1. stupni ZŠ doplňují a rozšiřují výuku. Zařazení dramatických metod do výuky nabízí žákům a pedagogům únik od zažitých zvyklostí.

3.3 Zařazení didaktické hry do výuky

Didaktické hry můžeme zařazovat do všech výukových předmětů s ohledem na mezipředmětové vazby a klíčové kompetence. Prostřednictvím didaktické hry nabízíme žákům výukové metody, které podporují osvojení nových vědomostí a dovedností. Výuka se tak stává hravou, zábavnou, názornou a inspirativní (Koten, 2006).

Didaktické hry jsou hry vedené pedagogem. Žáci se učí dodržovat pravidla hry a respektovat své spoluhráče. Díky tomu můžeme říct, že didaktická hra plní také **funkci**

výchovnou a socializační. Hry, které nepodporují soutěživost a rivalitu mezi žáky, ovlivňují také **klima třídy**. Žáci se učí vzájemně spolupracovat, pomáhat si a komunikovat. Prostřednictvím hry si žáci pobudují také **pozitivní vztah k učení**. Pociťují-li žáci radost z vlastních úspěchů a hra naplňuje jejich očekávání, jsou žáci ochotni pro úspěšné splnění hry podat maximální výkon (Koten, 2006).

Didaktická hra má také pozitivní vliv na **kognitivní funkce**. Prostřednictvím hry žáci procvičují paměť, pozornost, zdokonalují myšlenkové procesy a řečové dovednosti. S průběhem hry jsou spojené také **emoce**, skrze které žák vyjadřuje radost, smutek, zklamání aj. **Kreativitu** žáka můžeme podpořit např. zajímavými a nápaditými úkoly. Také **motivace** je pro zdárný průběh hry velmi důležitá. Je-li motivace dostatečně silná, žák je plně aktivizován a ochotně se zapojuje do hry (Sochorová, 2011).

3.4 Metodická příprava her

Před zahájením metodické přípravy považuji za důležité připomenout, že hra je **spontánní aktivita**, které se žáci budou ochotně věnovat, bude-li pro ně dostatečně **zajímavá**. Efektivitu hry zvýšíme, budeme-li se opírat o **osvojené dovednosti a vědomosti** žáků (viz kap. 2.2).

Souhlasím s Kotrbou (2011) a Maňákem, Švecem (2003), že řádná metodická příprava je pro zařazení didaktické hry do výuky zcela zásadní. Aby průběh hry nebyl chaotický a přinesl očekávaný efekt, je nutné si stanovit **cíl hry**. Cíl hry přesně definuje, kterou dovednost nebo vědomost si žáci v průběhu hry osvojí. Také jasná a srozumitelná **pravidla** napomáhají zdárnému průběhu hry. Pozoruje-li pedagog nejistotu, může žákům nabídnout dopomoc a pravidla hry doprovodit např. názornou ukázkou. Dále je nutné stanovit kritéria pro **hodnocení**, se kterými by žáci měli být seznámeni před zaháním hry. V přípravné fázi připravuje pedagog veškeré potřebné **pomůcky** pro úspěšnou realizaci hry. Součástí přípravy je také stanovení **časového limitu**, který zohledňuje věk a složení třídní skupiny. Herní aktivitu musíme přizpůsobit **prostorovým podmínkám**. Hra může probíhat např. v kmenové třídě žáků, knihovně, klubovně, tělocvičně, na chodbě, venku aj. Zároveň je žádoucí si předem připravit různé **varianty hry**. Díky tomu můžeme pružně reagovat na případné změny a požadavky ze strany žáků.

3.5 Faktory ovlivňující průběh hry

Mezi hlavní faktory, které mohou ovlivnit průběh didaktické hry, řadíme především motivaci (viz kap. 1.2), třídní klima a výukové metody.

Třídní klima na 1. stupni ZŠ utváří především třídní učitel, který svým pedagogickým působením ovlivňuje míru spokojenosti žáka ve třídě. Jedním z faktorů, které ovlivňují žákovskou spokojenost, je **prostředí třídy**. Příjemné prostředí můžeme žákům vytvořit např. výmalbou, uspořádáním lavic, výběrem pomůcek, výzdobou aj. Je nutné, aby se žáci v dané třídě cítili **bezpečně**. Žáci se budou cítit bezpečně, budou-li vědět, že jim nehrozí fyzická ani psychická újma. Bezpečnost žáků může pedagog podpořit citlivým přístupem. Třídní klima ovlivňuje také **postoj pedagoga** k žákům. Žáci vnímají negativně, je-li např. některý z žáků upřednostňován, popř. opakovaně upozorňován na nedostatky. Jasně definovaná **pravidla** chování a soužití napomáhají k vytvoření pozitivních vztahů ve třídě. Žáci přesně vědí, co je dovolené a zakázané. V případě porušení dohodnutých pravidel, vědí, jaký trest bude následovat (Čapek, 2010).

Třídní klima a míru spokojenosti jednotlivých žáků může pedagog ovlivnit také v průběhu vzdělávacího procesu. Vhodně zvolené **výukové metody**, které se opírají o **vzdělávací aktivity**, pozitivně působí na žáky. Důležitý je také způsob pedagogické **komunikace**, přiměřené a spravedlivé **hodnocení**, schopnost udržet **kázeň** žáků v průběhu vyučovací hodiny (Čapek, 2010).

Výchovně vzdělávací proces se neodehrává pouze v průběhu vyučování. Třídní klima do značné míry ovlivňují aktivity, které jsou žákům nabídnuty nebo si je žáci sami vyberou např. o přestávce, na školním výletě aj. Svou úlohu při vytváření pozitivního klimatu třídy má také žák. Žák mladšího školního věku plně respektuje autoritu třídního učitele, který vytváří podmínky pro budování pozitivního třídního klimatu. V průběhu 4. a především 5. ročníku se tento postoj začíná měnit. I přes přetrvávající vliv pedagoga ovlivňuje postoj žáků také vrstevnická skupina (Čapek, 2010).

Výukové metody volíme s ohledem na aktivity, které v průběhu vyučování chceme realizovat. Zormanová (2012) a Maňák, Švec (2003) řadí didaktickou hru mezi aktivizující výukové metody, které svou podstatnou spadají také mezi komplexní výukové metody. V didaktické hře uplatňujeme především skupinovou a kooperativní výuku, ve které rozvíjíme myšlení a učební činnost žáků prostřednictvím problémových úloh.

Podstatou **skupinové vyučování** je práce žáků v pracovních skupinách. Rozdělení žáků do skupin určuje pedagog. Kritéria pro rozřazení žáků jsou např. prospěch, zájmy, přátelské vazby, nahodilý výběr. Skupinové vyučování učí žáky samostatnosti

a odpovědnosti. Žáci si organizují práci, předávají své vědomosti a dovednosti, spolupracují (Pecina, Zormanová, 2009).

Kooperace žáků je u skupinového vyučování žádoucí. Souhlasím se Zormanovou (2012, s. 93), která poukazuje na skutečnost, že „výsledky jedince jsou podporovány činností celé třídy a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce“. Aby toto tvrzení platilo, je nutné zajistit zapojení všech žáků. Žáci v průběhu činnosti organizují vlastní práci, určují tempo, komunikují aj.

Zařazení didaktických her do vyučování, které realizujeme prostřednictvím skupinového a kooperativního vyučování, přináší žákům řadu benefitů. Hra nabízí žákům prožitek, který podporuje zapamatování učiva. Žáci přebírají zodpovědnost za učení, budují své sebevědomí a učí se sebereflexi. Pedagog se stává žákům průvodcem a rádcem. Jeho hlavním úkolem je korigovat činnost žáků, udržet hladinu hluku v přijatelné míře a zamezit, aby méně zdatný žák nebyl odsunut stranou (Zormanová, 2009).

Jak uvádějí Pecina, Zormanová (2009, s. 89), „pro skupinovou a kooperativní výuku jsou vhodné problémové úkoly“. Cílem **problémových úloh** je v žácích navodit touhu objevovat. K tomu pedagog využívá otázky, úlohy a úkoly. V průběhu činnosti se žáci opírají o již osvojené vědomosti, jejichž prostřednictvím hledají jedno nebo více řešení. Aby problémové úkoly mohly být zařazeny do vyučování, musí vždy korespondovat s výukovými cíli a učivem. Zároveň musí zohledňovat možnosti a znalosti žáků.

Didaktická hra je výuková metoda, se kterou se žáci mohou setkat na 1. stupni ZŠ. Tato výuková metoda však není používána pouze pedagogy v České republice. V následující kapitole nahlédneme do Švédska a Velké Británie. Zde se seznámíme se způsobem, jak tyto vzdělávací systémy aplikují didaktickou hru do výuky.

4 Příklady dobré praxe

Jak již bylo uvedeno, didaktickou hru řadíme mezi výukové metody. Tyto metody však nejsou doménou pouze českého školství. Mnoho dalších zahraničních vzdělávacích systémů považuje didaktickou hru za plnohodnotnou výukovou metodu. Liší se pouze v přístupu a četnosti její aplikace. Z tohoto důvodu jsem se zaměřila na dva výchovně vzdělávací systémy, které jsou ve své podstatě zcela odlišné. Jedná se o primární vzdělávání žáků ve Švédsku a Velké Británii. Oba tyto systémy pracují s didaktickou hrou jako výukovou metodou. Cílem této kapitoly není porovnávat a hodnotit jednotlivé vzdělávací systémy, ale uvést souvislosti, které se pojí s aplikací didaktické hry ve vyučování.

Vzdělávání žáků na 1. stupni ZŠ je ve **Švédsku** odlišné. Žáci nejsou hodnoceni známkami. Hodnotí se pokroky a změny, kterých žák výukou dosáhl. Důraz je kladen na pozitivní motivaci žáků. Dalším důležitým znakem tamního vyučování je soudržnost kolektivů, jehož základními znaky jsou respekt a ohleduplnost. Organizované herní aktivity jsou zařazovány nejen do výuky, ale také mimoškolních aktivit jako je družina, přestávky aj. Důležité je, aby žádný žák nebyl ponechán stranou od ostatních a vždy se mohl zapojit do hry v jakékoli její fázi (Průcha, 2017).

Ve vyučovacím procesu představuje hra výukovou metodu, která nachází uplatnění napříč předměty. U nejmladších žáků je kladen důraz na výuku v souvislostech. Výuka není dělena na předměty. Žáci např. malují kytičky, společně počítají lístečky, z písmenek sestaví jméno květiny a poté si společně zahrají hru. Velká pozornost je věnována výuce cizích jazyků. Anglický jazyk je vyučován od 3. ročníku. Žáci nejsou zatěžováni anglickou gramatikou. Důraz je kladen na komunikaci. První slovíčka se žáci učí prostřednictvím her, říkanek a písní. Své uplatnění nacházejí také dramatizační výukové metody, mezi které patří hra v roli, inscenační metody, dramatizace textu, dialogy aj. Žáci pravidelně připravují divadelní představení a čtou originální texty. Také v hodinách matematiky žáci pracují s didaktickou hrou, která se opírá o skupinovou a kooperativní výuku. V rámci předmětu žáci řeší především problémové úlohy. Pedagogové sledují, jakým způsobem žáci přemýšlí a hledají řešení (Ježková, Dvořák, Greger, Daun, 2011; Kjølberg, 2020).

Obecně platí, že švédské školství upírá svou pozornost na žáka a jeho psychickou pohodu. Díky hrám, které tamní pedagogové aplikují ve vyučovacím procesu, jsou žáci sebevědomí a otevření diskuzím na různá témata (Průcha, 2017).

Britské školství přistupuje ke vzdělávání žáků základních škol zcela odlišně. Britské školy jsou orientované především na výkon. Žáci jsou často testováni, čemuž se přizpůsobuje samotná výuka. Výsledky testů rozhodují o postavení školy, které je rozhodující pro rodiče při jejím výběru. (Ježková, Dvořák, Chapman a kol., 2009).

V 1. roce povinného vzdělávání je hra hlavní vyučovací metodou. Žáci se učí novým vědomostem a dovednostem hrou a nenásilnou formou. Prostřednictvím hry se žáci učí samostatnosti, trénují představitost a sebevědomí. V rámci třídy mají žáci k dispozici různé hry a pomůcky (např. stavebnice, deskové hry aj.), které jim umožňují vstoupit do konkrétní role a blíže se s ní seznámit. V rámci vyučovacího procesu se žáci věnují také organizovaným hrám. Hry jsou řízené pedagogy a probíhají v komunitním kruhu. Žáci pracují s různými pomůckami (např. kostky, puzzle aj.), které podněcují jejich zájem o učení (Ježková, Dvořák, Chapman a kol., 2009).

Významná změna nastává po 1. roce školní docházky. Žáci vstupují do běžných tříd, kde je vyžadována kázeň. V hlavních předmětech (anglický jazyk, matematika, čtení) se žáci učí prostřednictvím hry, která je vázaná na projektové nebo zážitkové učení. Jedná se o skupinovou výuku, kdy žáci vzájemně kooperují a v závěru hry své výsledky prezentují (Ježková, Dvořák, Chapman a kol., 2009).

Dramatizační výukové metody (hra v roli, inscenace) nacházejí uplatnění především ve výuce jazyků. Žáci pracují s texty, které mohou číst. Tím si zlepšují svůj mluvní projev a zároveň se učí pracovat s hlasem. Texty mohou být také převedeny do inscenací, které v rámci společného shromáždění předvedou spolužákům či rodičům. Ve vyučování pedagogové pracují hlavně s pracovními listy, které zahrnují herní prvky jako jsou kvízy, křížovky, doplňovačky aj. Současná britská škola zařazuje do výuky také moderní technologie, které nabízejí širokou škálu výukových programů a her (Průcha, 2017)

II Praktická část

1 Metodologie šetření

1.1 Cíl práce

Hlavním cílem praktické části je vytvořit a v praxi ověřit sborník didaktických her. Každá oblast sborníku se pojí s konkrétním herním prvkem, který je následně využit ve všech ročnících 1. stupně ZŠ. Při výběru her jsem se inspirovala oblíbenými dětskými hrami a pomůckami, které můžeme znát např. z období předškolního vzdělávání. Cílem je uchopit tyto jednoduché hry a pomůcky netradičním způsobem a začlenit je do výuky.

Všechny navrhované hry jsou realizovány v praxi a jejich přínos je následně evaluován prostřednictvím dotazníků, skupinových rozhovorů a pozorování. Zvolené metody práce v návaznosti na teoretické poznatky vedou k zodpovězení otázek.

O 1: *Představují navržené didaktické hry plnohodnotnou alternativu frontální výuky?*

O 2: *Vnímají žáci didaktickou hru jako vzdělávací metodu, která rozvíjí jejich vědomosti a dovednosti?*

1.2 Metody práce

K dosažení vytyčeného cíle jsem zvolila metody, které zahrnují pozorování, rozhovor s respondenty a dotazníky. Zvolené metody mi umožní vyhodnotit efektivitu jednotlivých her.

1.2.1 Pozorování

Pozorování je metoda, prostřednictvím které můžeme sledovat chování osob a průběh děje. Pozorování může být krátkodobé a dlouhodobé, přímé a nepřímé, standardizované a nestandardizované. Podle Chráska (2016, s. 147) je nutné zajistit validitu a reliabilitu pozorování. Validity dosáhneme tehdy, soustředíme-li se na objekt pozorování. Zároveň víme, jaké skutečnosti chceme zjistit a jakým způsobem. Reliability dosáhneme tehdy, je-li pozorovatel nestranný, nezaujatý a má v dané oblasti výzkumu zkušenosti.

Pozorování bude probíhat v kmenových třídách žáků, kterého se zúčastní respondenti dotazníkového šetření, tj. žáci a pedagogové jednotlivých ročníků. Jedná se o pozorování krátkodobé, přímé a nestandardizované. Pozorování se uskuteční u každé hry v délce

jedné vyučovací hodiny. Během pozorování se zaměřím na chování žáků, jejich prožívání, porozumění instrukcím a samotnou realizaci hry. Zároveň budu sledovat počínání pedagogů. Zajímá mě jejich přístup ke hře, způsob motivace žáků a pedagogické působení v průběhu hry.

1.2.2 Dotazník

Dotazníky podle Chrásky (2016, s. 162) zjišťují fakta, mínění a postoje respondentů. K tomuto účelu nám poslouží otázky, které nabízejí otevřené, uzavřené a polouzavřené odpovědi. Aby byl dotazník plnohodnotný, musíme zajistit jeho validitu a reliabilitu. Toho docílíme tak, že dotazník bude pro respondenta přehledný, srozumitelný, anonymní a otázky budou zjišťovat sledované skutečnosti.

Otázky v mém dotazníku nabízejí převážně uzavřené odpovědi. Respondenti mají možnost vyjádřit své postřehy prostřednictvím otevřených odpovědí. Z tohoto důvodu jsou respondenti rozděleni do dvou skupin. Pro každou skupinu je vytvořen samostatný dotazník, prostřednictvím kterého hodnotí hru ze svého pohledu. První skupinu tvoří žáci, kteří své hodnocení zaměřují na instrukce, kooperaci a vnímání hry. Druhou skupinu tvoří pedagogové, kteří hodnotí nejen obsah hry, ale také její přínos pro výchovně vzdělávací proces. Samostatný dotazník obdrží také pozorovatel, jehož úkolem je vyhodnotit, zda pedagog realizuje hru dle zadání.

Dotazníky obdrží žáci a pedagogové bezprostředně po ukončení hry. Dotazníky jsou zcela anonymní a na jejich vyplnění získají žáci a pedagogové 5 minut. Vyhodnocení dotazníků proběhne prostřednictvím záznamu o četnosti odpovědí.

1.2.3 Rozhovor

Chráska (2016, s. 176) podotýká, že prostřednictvím rozhovoru „získáváme konkrétní obraz skutečnosti, který vychází ze zkušeností a názorů badatele“. Rozhovor nám umožňuje navázat osobní kontakt s respondenty. Rozhovory mohou být strukturované, nestrukturované a skupinové. Strukturované rozhovory se vyznačují předem připravenými otázkami, které nejsou doplněny o osobní názory. Nestrukturovaný rozhovor představuje plynulou konverzaci, která není předem připravena. Skupinový rozhovor se zaměřuje na otázky obecného charakteru. Výhodou skupinového rozhovoru je, že respondenti se mohou vzájemně doplňovat a v případě žáků se snižuje jejich ostych.

Skupinový rozhovor proběhne v závěru vyučovací hodiny. Žáci, pedagog a pozorovatel vytvoří komunitní kruh. Všichni mají možnost vyjádřit své pocity,

myšlenky a nápady. Příspěvky respondentů budou zaznamenány a následně vyhodnoceny.

1.3 Charakteristika respondentů

Navržené hry budou realizovány na ZŠ a MŠ Desná, Desná v Jizerských horách. Realizace se zúčastní žáci a pedagogové prvního stupně. Celkem 150 žáků z 10 tříd ve věku 6 až 12 let. 8 pedagogů s praxí delší než 15 let a 2 pedagogové s praxí do 10 let.

Tabulka 1: Zastoupení žáků v jednotlivých ročnících

Ročník	Počet žáků v ročníku
1. A	16
1. B	15
2. A	17
2. B	16
3. A	14
3. B	14
4. A	15
4. B	15
5. A	13
5. B	15
Součet	150

Pozn.: Hodnoty v tabulce udávají celkový počet žáků v ročnících.

1.4 Příprava her

Přípravná fáze potrvá čtyři měsíce. Průběh příprav spočívá v oslovení pedagogů prvního stupně, vytvoření dotazníků, výrobě pomůcek a sepsání metodických pokynů k jednotlivým hrám.

Metodické pokyny obsahují název hry, vzdělávací oblast, výukové a herní cíle, seznam pomůcek, klíčové kompetence a doporučenou časovou dotaci. Metodické pokyny dále obsahují úvodní motivační aktivitu, pravidla, podrobný popis aktivity, mezipředmětové vazby a možné alternace hry.

Pomůcky jsou připravené v množství, které odpovídá celkovému počtu skupin, popř. dvojic ve třídě. Hlavním kritériem při výběru pomůcek je bezpečnost, snadná manipulace a nízká hladina hluku.

1.5 Realizace her

Hry budou realizovány ve školním roce 2019/2020 a 2020/2021 v 10 kmenových třídách žáků v rozsahu 1 vyučovací hodiny. Obsahová stránka her bude vždy korespondovat s aktuálním tematickým celkem, který dále zohledňuje osvojené vědomosti a dovednosti žáků.

Hra bude realizována pedagogem, který daný předmět běžně vyučuje. Tímto postupem bych ráda ověřila, že navržené hry jsou prakticky použitelné jinými pedagogy. Z tohoto důvodu obdrží pedagog metodické pokyny a pomůcky alespoň 1 den před plánovanou výukou, aby se s nimi mohl blíže seznámit. Mou hlavní úlohou bude pozorovat a zdokumentovat průběh hry, aniž bych jej ovlivnila svou přítomností. Během pozorování uplatním dotazník pro pozorovatele, jehož prostřednictvím získám záznam o průběhu hry.

1.6 Evaluace her

Na základě vybraných metod práce bude vyhodnoceno, zda navržené hry plní funkci vzdělávacích aktivit, které jsou uplatnitelné na 1. stupni ZŠ. Toto hodnocení se bude opírat o dotazníky, rozhovory a přímé pozorování. Vyplnění dotazníků a rozhovorů se zúčastní všichni přítomní žáci daného ročníku. Dotazníky pro žáky a pedagogy budou rozdány bezprostředně po ukončení hry. Po vyplnění dotazníků proběhne skupinový rozhovor, v jehož průběhu mohou žáci upřesnit a doplnit své odpovědi, které uvedli v dotaznících. Součástí realizované hry je také pozorování, v jehož průběhu bude použit dotazník pro pozorovatele. Získaná data budou následně vyhodnocena prostřednictvím záznamu o četnosti odpovědí. S výsledky se poté blíže seznámíme v kapitole Presentace, interpretace dat a evaluace efektivity her (kap. 3).

2 Sborník didaktických her

Sborník didaktických her, který je součástí diplomové práce, nalezneme v samostatné příloze. V této kapitole představuji hru v souvislostech. Zaměřím se na provázanost hry s tematickým plánem, který respektuje specifika jednotlivých tříd. Způsob aplikace, průběh hry, časový rámec a očekávané výsledky budou součástí popisu. Každá hra bude popsána samostatně s ohledem na okolnosti, které předcházely jejímu vzniku.

Ve sborníku se nachází celkem 25 didaktických her. Při výběru her jsem se inspirovala dětskými hrami, které žáci bezpečně znají a ke kterým se rádi vracejí i ve školním prostředí. Hry jsou uspořádány do 5 sad podle názvu pomůcky, která dané sadě dominuje. Jedná se o deskové hry, karty, kostky, obrázkové skládačky a pexeso. Jednotlivé herní sady jsou dále rozpracovány po ročnících. Všechny hry byly realizovány v průběhu školního roku 2019/2020 a 2020/2021 pedagogy 1. stupně ZŠ.

Aby kolegyně měly dostatek času seznámit se s hrou a metodickými pokyny, poskytla jsem jim hru 1 den před samotnou realizací. Zároveň jim byly poskytnuty veškeré pomůcky v množství, které odpovídalo celkovému počtu žáků ve třídách.

2.1 Deskové a jiné společenské hry

2.1.1 Domino

Hru domino jsem zvolila proto, že spadá do společenských her a zároveň mi umožnila vytvořit hru, která rozvíjí čtenářské dovednosti žáků. S ohledem na speciální vzdělávací potřeby 2 žáků byla vytvořena doplňková herní sada. V této sadě nalezneme shodné karty doplněné o obrázky.

Hra byla realizována 7. ledna 2021 v 1. ročnících ZŠ (viz příloha 4). Tématem vyučovací hodiny bylo písmeno K, které korespondovalo s tematickým plánem. Hra byla realizována v kmenových třídách žáků pod vedením třídních učitelek. Hře předcházelo seznámení s novým písmenem, které proběhlo prostřednictvím interaktivní tabule a učebnice. Před zahájením hry obdrželi žáci pomůcky a seznámili se s pravidly hry. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami utvořili pracovní dvojici, které se věnovala asistentka pedagoga. V průběhu hry žáci aktivně spolupracovali a navzájem si pomáhali. Někteří žáci měli tendenci pomáhat i ostatním, což působilo rušivě. Kolegyně okamžitě

reagovaly a žáky upozornily, aby zůstali ve své lavici. Někteří žáci byli velmi šikovní a hru si zahráli opakovaně.

Očekávala jsem, že si žáci osvojí nové písmeno hravým a zábavným způsobem. Hra nabídla žákům jinou formu procvičování, během níž se uvolnili. Přínos hry spatřuji v aktivním přístupu žáků, kteří plnili zadání hry s odhodláním stát se úspěšnými řešiteli.

2.1.2 Farma

Při přípravě hry jsem zvolila variantu deskové hry, která mi umožnila vytvořit hru rozvíjející matematické dovednosti žáků. Deskové hry jsou u žáků obzvláště oblíbené, protože nabízejí různé varianty postupu a řešení. Hra byla vytvořena s ohledem na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Úpravy herní sady nebyly nutné.

Hra byla realizována 4. prosince 2020 ve 2. ročnících ZŠ (viz příloha 5). Tématem vyučovací hodiny bylo pamětné sčítání a odčítání v oboru čísel 0-39. Téma hodiny korespondovalo s tematickým plánem. Realizace hry proběhla v kmenových třídách pod vedením třídních učitelek. Hra byla zařazena na začátek vyučovací hodiny. Součástí hry byla také motivační aktivita, která žáky rozveselila. V úvodu hry se žáci rozdělili na 2 pracovní skupiny. Skupiny se usadily na zem k připraveným pomůckám a žáci si vylosovali herní figurky. Poté byli žáci seznámeni s pravidly hry. Ke skupinám se připojily také paní učitelky a asistentky pedagoga, které kontrolovaly postup žáků a správnost řešení.

Očekávala jsem, že prostřednictvím hry si žáci procvičí a zdokonalí své matematické dovednosti. Hra zároveň nabízí hravou metodu vzdělávání, která buduje soudržnost třídního kolektivu. Přínos hry nacházím v aktivním přístupu žáků, kteří svými nápady přispěli k obohacení herní aktivity.

2.1.3 Včelí úl

Deskovou hru jsem zvolila proto, že mi umožnila vytvořit hru, která rozvíjí matematické dovednosti žáků. Hra byla navržena s ohledem na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. U těchto žáků došlo pouze k záměně některých polí tak, aby obtížnost hry respektovala jejich individuální možnosti.

Hra byla realizována 8. prosince 2020 ve 3. ročnících ZŠ (viz příloha 6). Tématem vyučovací hodiny bylo pamětné násobení, které korespondovalo s tematickým plánem. Hra byla realizována v kmenových třídách žáků pod vedením třídních učitelek v úvodu vyučovací hodiny. Hře předcházela motivační aktivita v podobě rušné hry. Po jejím

ukončení byli žáci rozděleni do pracovních dvojic. Rozdělení bylo nahodilé a kolegyně k tomu použily lístečky s čísly. Žáci se shodným číslem utvořili pracovní dvojici. Žákům bylo dovoleno, aby si zvolili svůj pracovní prostor. Poté obdrželi pomůcky a byli seznámeni s pravidly hry. Kolegyně průběžně kontrolovaly činnost žáků a poskytovaly dopomoc.

Očekávala jsem, že si žáci zopakují a procvičí své početní dovednosti v oboru násobilky. Hlavní přínos hry spatřuji v jejím využití. Hra nabízí další variace, které získáme snadnou záměnou polí. Hra je vhodná pro jednotlivce, pracovní dvojice či skupiny.

2.1.4 Inspektor

Deskovou hru jsem zvolila proto, že mi umožnila propojit více dílčích vědomostí, které si žáci v průběhu školního roku osvojili. Součástí třídního kolektivu je také dívka se speciálními vzdělávacími potřebami. S ohledem na její specifické obtíže doporučila paní učitelka, aby dívka absolvovala jinou hru.

Hra byla realizována 7. června 2021 ve 4. ročnících ZŠ (viz příloha 7). Tématem vyučovací hodiny byly slovní úlohy. Téma hodiny korespondovalo s tematickým plánem. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Součástí hry byla motivační aktivita, která zvýšila hladinu hluku ve třídě. Poté žáci vytvořili pracovní skupiny dle pokynů kolegyň. Žáci získali čas na seznámení s herní sadou. Zároveň obdrželi pomůcky a byli seznámeni s pravidly hry. Kolegyně průběžně skupiny obcházely a u každé se chvíli zastavily. Pokud žáci potřebovali dopomoc paní učitelky, mohli ji kdykoli přivolat. Dívka se speciálními vzdělávacími potřebami nebyla součástí třídního kolektivu. Paní asistentka se jí věnovala v jiné místnosti, kde si společně zahrály hru určenou pro 2. ročník.

Očekávala jsem, že si žáci procvičí a zdokonalí čtenářské a početní dovednosti, logické myšlení a představitivost. Přínos hry spatřuji v propojení dílčích znalostí v jeden celek a možnosti vyzkoušet si zcela novou herní aktivitu, která hravým a zábavným způsobem propojuje hru s učením.

2.1.5 Zoologická zahrada

Deskovou hru jsem zvolila jako vhodnou výukovou aktivitu, která umožňuje žákům osvojit si nové poznatky hravým a zábavným způsobem. Hra byla zvolena také s ohledem na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Úpravy herní sady nebyly nutné.

Hra byla realizována 10. prosince 2020 v 5. ročnících ZŠ (viz příloha 8). Tématem vyučovací hodiny byla zvířata. Zvolené téma korespondovalo s tematickým plánem. Hra byla realizována v kmenových třídách žáků pod vedením třídních učitelek v úvodu vyučovací hodiny. Součástí hry byla motivační aktivita, která žáky příjemně naladila. Před zahájením hry vytvořili žáci pracovní skupiny. Rozdělení ponechaly kolegyně v kompetenci žáků. Poté žáci obdrželi pomůcky a seznámili se s pravidly hry. V průběhu hry byla patrná mírná rivalita mezi žáky jedné skupiny, která vedla k drobným neshodám. Ostatní žáci spolupracovali a poskytovali si vzájemnou pomoc. Kolegyně průběžně obcházely jednotlivé skupiny. U každé skupiny se na nějakou dobu zastavily a kontrolovaly činnost žáků, popř. poskytovaly pomoc.

Očekávala jsem, že si žáci procvičí slovní zásobu a posílí čtenářské dovednosti, které povedou k celkovému porozumění souvislého textu. Zároveň jsem chtěla, aby žáci uměli popsat zvíře. Domnívám se, že hlavním přínosem hry je spolupráce žáků, kteří svým přístupem posílili pozitivní třídní klima.

2.2 Karty

2.2.1 Hravá matematika

Karty jsem zvolila proto, že umožňují žákům procvičit a zdokonalit početní dovednosti. Hra byla navržena s ohledem na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Úprava herní sady nebyla nutná. Žáci, kteří mají snížené očekávané výstupy, plní hru dle zadání. Pouze obdrží méně karet, které respektují úroveň dosažených vědomostí.

Hra byla realizována 5. ledna 2021 v 1. ročnících ZŠ (viz příloha 9). Tématem vyučovací hodiny bylo pamětné sčítání a odčítání do 10, které korespondovalo s tematickým plánem. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Hře předcházela motivace žáků. Poté kolegyně rozřadily žáky do pracovních dvojic pomocí obrázkového pexesa. Žáci se stejným obrázkem vytvořili pracovní dvojici a společně si vybrali pracovní místo. Některé dvojice pracovaly u stolu, jiné si našly místo na zemi. V průběhu hry procházely kolegyně mezi žáky, upozorňovaly na chyby a poskytovaly pomoc.

Očekávala jsem, že prostřednictvím hry se žáci naučí kontrolovat výsledky své činnosti. Zároveň jsem chtěla, aby se žáci osamostatnili a nespolehali na pomoc paní učitelky či asistentky. Hlavní přínos hry spatřuji ve vzájemné spolupráci žáků, kteří tímto způsobem posílili klíčové kompetence komunikativní a k učení.

2.2.2 Zvířátka kolem nás

Karty jsem zvolila proto, že mi umožnily provázat hlavní herní aktivitu s motivací. Hra byla připravena s ohledem na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Domnívala jsem se, že karty mohou pro tyto žáky představovat vhodnou pomůcku, která názorným způsobem představí živočišnou říši.

Hra byla realizována 21. června 2021 ve 2. ročnících ZŠ (viz příloha 10). Tématem vyučovací hodiny bylo závěrečné opakování, které se soustředilo na volně žijící živočichy. Téma hodiny korespondovalo s tematickým plánem. Hra byla realizována v kmenových třídách žáků pod vedením třídních učitelek. V úvodu vyučovací hodiny vytvořili žáci 2 pracovní skupiny. Uspořádání skupin ponechaly kolegyně v kompetenci žáků. Žáci si poté vytyčili pracovní prostor, kde se společně usadili a věnovali se společně motivační aktivitě. Po jejím ukončení se žáci seznámili s herní sadou a pravidly hry. Před zahájením hry si žáci domluvili strategii postupu. Ke skupinám se připojily také paní učitelky a asistentky pedagoga, které kontrolovaly postup žáků a správnost řešení.

Očekávala jsem, že si žáci vyzkouší novou výukovou metodu, která propojuje dílčí vědomosti v jeden celek. Oceňuji přístup kolegyně, které v návaznosti na hru uspořádaly návštěvu útulku pro opuštěná zvířata.

2.2.3 Průvodce

U této hry jsem zvolila karty. V kartách jsem našla pomůcku, se kterou mohou žáci snadno manipulovat a lze ji umístit na mapu. Hra a herní sada byly vytvořeny s ohledem na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Hra byla realizována 1. října 2020 ve 3. ročnících ZŠ (viz příloha 11). Tématem vyučovací hodiny byl Liberecký kraj. Téma výuky korespondovalo s tematickým plánem. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami na začátku vyučovací hodiny. Hře předcházela motivace žáků. Kolegyně z 3. A vstoupila do třídy v přestrojení za průvodkyni. Této roli přizpůsobila také mluvu a gesta. Žáci z 3. B byli o tuto zkušenost ochuzeni. Poté se žáci přemístili na koberec, kde byli seznámeni s pravidly hry. Žákům byl ponechán čas na seznámení s herní sadou. Poté následovala hlavní herní aktivita. K žákům se přidaly také kolegyně, které hru zahájily názornou ukázkou. V průběhu hry se žáci střídali, naslouchali a doplňovali své kolegy o další zajímavé informace.

Chtěla jsem žákům nabídnout výukovou metodu, která hravým a zábavným způsobem rozvíjí nejen poznatky, ale také kreativitu a představivost. Hra zároveň upevňuje soudržnost třídního kolektivu a podporuje zdravé třídní klima. Přínos hry nacházím v přístupu paní učitelky z 3. A, která si uvědomila, že někteří žáci neznají své nejbližší okolí. Pro žáky uspořádala výlet, v jehož průběhu navštívili neznámá místa.

2.2.4 Mikulášská nadílka

Karty umožnily vytvořit hru, která rozvíjí logické myšlení, čtenářskou gramotnost a posiluje početní dovednosti žáků. Součástí třídního kolektivu je žákyně se speciálními vzdělávacími potřebami. Z tohoto důvodu byla vytvořena doplňková herní sada, která respektovala obtíže dívky a zároveň reflektovala úroveň dosažených vědomostí.

Hra byla realizována 4. prosince 2020 ve 4. ročnících ZŠ (viz příloha 12). Tématem vyučovací hodiny byly slovní úlohy, které korespondovaly s tematickým plánem. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Žáci nejprve absolvovali motivační aktivitu. V úvodu hry byli žáci rozděleni do skupin. K rozřazení žáků použily kolegyně hru s čísly. Každý žák si vylosoval číslo a podle počtu číslic se žáci rozdělili do skupin. Členové skupiny si zvolili pracovní prostor a seznámili se s pravidly hry. Poté kolegyně rozprostřely na zem herní sadu. Žáci postupně přicházeli a losovali si slovní úlohy. Po kontrole správnosti výsledků si žáci vybrali 1 úlohu, kterou za využití dramatizačních výukových metod převedli do hrané podoby.

Dívka se speciálními vzdělávacími potřebami plnila zadání hry společně s žáky. Paní učitelka určila skupinu žáků, která pracovala s doplňkovou herní sadou. Žáci byli vybráni podle úrovně dosažených vědomostí. Součástí této skupiny byla asistentka pedagoga, která žákům poskytovala dopomoc a oporu.

Očekávala jsem, že prostřednictvím hry se žáci seznámí se slovními úlohami, které ve školním prostředí mohou působit neobvykle, ale v reálném životě jsou běžné. Za pozitivní přínos považuji změnu v myšlení některých žáků. Domnívám se, že schopnost umět si poradit, je v dnešní době vysoce ceněná.

2.2.5 Vím, co čtu

Karty jsem zvolila proto, že mi umožnily vytvořit hru, která rozvíjí čtenářskou gramotnost a zároveň zdokonaluje vyjadřovací schopnosti žáků. Hra byla navržena

s ohledem na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Úprava herní sady nebyla nutná.

Hra byla realizována 16. prosince 2020 v 5. ročnících ZŠ (viz příloha 13). Tématem vyučovací hodiny bylo seznámení s knihou V. Čtvrťka My tři a pes z Pětipes. Téma vyučovací hodiny korespondovalo s tematickým plánem. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Hře předcházela motivační aktivita, kterou žáci plnili společně. Po jejím ukončení byli žáci rozděleni do pracovních skupin. K rozdělení žáků použila paní učitelka barevné korále. Žáci, kteří si vylosovali stejnou barvu, utvořili pracovní skupinu. Skupina si zvolila pracovní místo s připravenou herní sadou. Poté byli žáci seznámeni s pravidly hry. V průběhu hry nenastaly žádné komplikace, které by kolegyně musely řešit. Rozvíjející aktivita byla v podání žáků velmi inspirativní. Žáci reagovali zcela přirozeně a nestyděli se ukázat své emoce.

Očekávala jsem, že si žáci uvědomí, že četba může být zdrojem zábavy, ale také ponaučení. Přínos hry nacházím v uvědomění žáků, že různí lidé mohou vnímat stejnou situaci zcela odlišně. Žáci si prostřednictvím dramatizačních výukových metod vyzkoušeli různé postupy, které mohou uplatnit v reálných situacích.

2.3 Kostky

2.3.1 Hravá abeceda

Při přípravě hry jsem se rozhodla použít kostky, protože mi umožnily vytvořit hru rozvíjející čtenářské dovednosti žáků. Kostky jsou u žáků mladšího školního věku velmi oblíbené. Hra byla vytvořena s ohledem na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Z tohoto důvodu úpravy herní sady nebyly nutné.

Hra byla realizována 2. prosince 2020 v 1. ročnících ZŠ (viz příloha 14). Tématem vyučovací hodiny byl nácvik prvopočátečního čtení, které korespondovalo s tematickým plánem. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Žáci se rozdělili na 2 skupiny. Členové skupiny se usadili na zemi, kde se seznámili s připravenými pomůckami. Poté byli seznámeni s pravidly hry, která byla doplněna o názornou ukázkou. V průběhu hry nebyl žádný žák ponechán stranou. Žáci plnili zadání hry společně bez zjevných obtíží. Kolegyně se v průběhu hry pohybovaly mezi skupinami, pozorovaly činnost žáků, poskytovaly dopomoc a kontrolovaly správnost řešení.

Očekávala jsem, že si žáci zopakují a procvičí již osvojená písmena hravým a zábavným způsobem. Zároveň jsem chtěla v žácích vzbudit zájem o čtení. Přínos hry spatřuji v nové výukové metodě, kterou si žáci mohli prostřednictvím hry vyzkoušet.

2.3.2 Nezbedná čísla

Kostky jsem zvolila proto, že mi umožnily vytvořit hru, která obsahovala různé úrovně obtížnosti. Žáci mohli dle vlastního uvážení vytvořit jednoduché či obtížné příklady k řešení. Hra byla navržena s ohledem na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Úprava herní sady nebyla nutná.

Hra byla realizována 15. září 2020 v 2. ročnících ZŠ (viz příloha 15). Tématem vyučovací hodiny bylo pamětné sčítání a odčítání do 20 s přechodem přes základ 10. Téma výuky korespondovalo s tematickým plánem. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Motivační aktivita mírně zvýšila hladinu hluku ve třídě. Po jejím ukončení byli žáci kolegyněmi rozděleni na 2 pracovní skupiny. Žáci se posadili na zem, seznámili se s pomůckami a vyslechli si pravidla hry. Součástí každé skupiny byla paní učitelka či asistentka. V průběhu hry kontrolovaly činnost žáků a správnost řešení. Žáci v průběhu hry kooperovali a vzájemně si pomáhali. Žákyně se speciálními vzdělávacími potřebami plnila zadání hry společně s žáky. S ohledem na specifické obtíže jí bylo umožněno používat počítadlo.

Očekávala jsem, že hra poslouží žákům jako opakování na začátku školního roku. Chtěla jsem, aby žáci měli možnost ověřit si úroveň svých početních dovedností. Hra zároveň upozornila kolegyně na žáky, kteří nemají dostatečně osvojené základy a je nutné se jim individuálně věnovat.

2.3.3 Svět kolem nás

U této hry jsem zvolila kostky jako hlavní herní aktivitu. Oblíbená dětská hračka mi umožnila vytvořit hru, která učí žáky řešit problémové situace v mezilidských vztazích. Hra byla navržena s ohledem na vzdělávací potřeby některých žáků. Úprava herní sady nebyla nutná.

Hra byla realizována 20. května ve 3. ročnících ZŠ (viz příloha 16). Tématem vyučovací hodiny byly konflikty v mezilidských vztazích. Téma hodiny korespondovalo s tematickým plánem. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Součástí hry byla také motivační aktivita,

kteřá umožnila ťákům pŕipraviti se na nacházející hru. Pŕed zahájením hry se ťáci rozdělili na 2 skupiny po 5 ťácích a 1 skupinu po 4 ťácích. Kolegyně seznámily ťáky s pravidly hry, které doplnily o názornou ukázkou. V pŕeběhu hry ťáci kooperovali, pŕesto se vyskytly rozdíly mezi jednotlivými skupinami. Skupina, ve které se vyskytl alespoň jeden ťák s organizačními schopnostmi, měla propracovanější inscenaci. Bylo patrné, že některým ťákům je nepŕijemné vystupovat pŕed ostatními. I pŕes tuto skutečnost se do hry zapojili a svou roli úspěšně zvládli. Kolegyně poskytovaly ťákům oporu a dopomoc v pŕeběhu pŕíprav.

Očekávala jsem, že si ťáci vyzkouší novou výukovou metodu, která propojila fiktivní problémové situace s reálným ťivotem. Chtěla jsem, aby se ťáci naučili tyto situace řešit s klidem a nadhledem. Díky hře si ťáci uvědomili, že některé třídní neshody jsou zcela zbytečné. Aby se ťáci naučili řešit tyto situace, zorganizovaly kolegyně program zaměřený na soudržnost třídního kolektivu.

2.3.4 Popletená slova

Kostky jsem zvolila proto, že mi umožnily vytvořit hru, která fixuje postavení slov v anglické větě. ťáci mohou s kostkami manipulovat dle svého uvážení. Herní sada byla vytvořena s ohledem na ťáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Úpravy herní sady nebyly nutné.

Hra byla realizována 10. května 2021 ve 4. ročnících ZŠ (viz příloha 17) Tématem vyučovací hodiny byl slovosled. Téma hodiny nekorespondovalo s tematickým plánem. Kolegyně souhlasily se zařazením hry, protože si uvědomily nedostatky ťáků, které vznikly v pŕeběhu distanční výuky. Hra se uskutečnila v kmenových třídách ťáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Hře pŕedcházela motivační aktivita. Poté kolegyně využily pexeso z motivační aktivity k vytvoření pracovních dvojic. ťáci si vymezili svůj pracovní prostor a kolegyně seznámily ťáky s pravidly hry. Hře pŕedcházelo krátké opakování, které ťákům poskytlo oporu pŕi plnění herní aktivity. V pŕeběhu hry bylo možné pozorovat různé herní strategie ťáků. Některé dvojice se rozhodly, že se budou střídat. ťák, který neplnil zadání hry, kontroloval správnost řešení. Poté se ťáci vyměnili. ťáci zbylých skupin plnili zadání hry společně a navzájem se doplňovali. Volba strategie neměla vliv na pŕeběh hry. Kolegyně pravidelně obcházely jednotlivé skupiny, kontrolovaly činnost ťáků a správnost řešení, poskytovaly dopomoc.

Očekávala jsem, že si žáci procvičí a fixují stavbu anglické věty. Chtěla jsem, aby si žáci uvědomili, že stavba anglické věty se v některých detailech liší od české. Prostřednictvím zpětné vazby jsem byla upozorněna na přínos této hry. Díky praktickému procvičování žáci v testu nechybovali ve stavbě anglické věty

2.3.5 Sportovec roku

Kostky, které jsem pro tuto hru zvolila, mi umožnily vytvořit hru, která komplexně rozvíjí vědomosti žáků na dané téma. Hra byla navržena s ohledem na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Úpravy herní sady nebyly nutné.

Hra byla realizována 10. prosince 2020 v 5. ročnících ZŠ (viz příloha 18). Tématem vyučovací hodiny byly sporty. Téma hodiny nekorespondovalo s tematickým plánem. Této nesoulad vznikl v důsledku distanční výuky. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Po ukončení motivační aktivity se žáci rozdělili na 3 pracovní skupiny. Skupiny si vytyčily pracovní prostor a seznámily se s pomůckami. Kolegyně představily žákům pravidla hry, která byla doplněna o názornou ukázkou. V průběhu hry kolegyně pravidelně obcházely skupiny, kontrolovaly činnost žáků a správnost řešení, poskytovaly dopomoc.

Očekávala jsem, že si žáci zopakují sporty, které mají již osvojené a zároveň si fixují sporty nové. Chtěla jsem, aby hra byla provázána v souvislostech, které mohou žáci aplikovat v reálném životě. Prostřednictvím hry si žáci uvědomili, že míra osvojených vědomostí je natolik dostatečná, že na dané téma umí vést samostatný rozhovor.

2.4 Obrázkové skládačky

2.4.1 Zima

Obrázkovou skládačku jsem zvolila proto, že ji považuji za vhodnou aktivitu, která povzbuzuje přirozenou zvědavost žáků. Hra také procvičuje zrakové vnímání a prostorovou orientaci. Součástí třídního kolektivu jsou 2 žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Hru jsem navrhla s ohledem na tyto žáky, aby se i oni mohli stát úspěšnými řešiteli.

Didaktická hra byla realizována 21. prosince 2020 v 1. ročnících ZŠ (viz příloha 19). Dle tematického plánu se měli žáci učit o zimě jako ročním období. Z důvodu probíhající pandemie a uzávěry škol nestihly kolegyně učivo začít. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Motivační

aktivitu doprovodily kolegyně hrou na klavír. Poté se žáci vrátili zpět do lavic, seznámili se s pravidly hry a herní sadou. Žáci si dílky rozložili na lavici a začali skládat. V průběhu hry žáci spolupracovali a vzájemně komunikovali. Po složení obrázku následovala rozvíjející aktivita. Žáci pracovali s obrázky, ale zároveň doplňovali učivo o své poznatky.

Očekávala jsem, že si žáci prostřednictvím hry uvědomí provázanost poznatků s reálným životem. Za pozitivní změnu považuji instalaci ptačí budky a společnou péči o přezimující ptactvo.

2.4.2 Lovci pokladů

Obrázkovou skládačku jsem zvolila proto, že mi umožnila vytvořit hru, která rozvíjí matematické dovednosti žáků a vzbuzuje v nich touhu objevovat. Součástí třídního kolektivu je dívka se speciálními vzdělávacími potřebami. Z tohoto důvodu jí bylo umožněno používat kompenzační pomůcky (počítadlo, číselná osa). Současně jí byla poskytnuta opora v podobě asistentky pedagoga. Pro tuto dívku jsem vytvořila speciální sadu příkladů, která odpovídala jejím možnostem. Snahou bylo, aby se i tato dívka zapojila do hry a stala úspěšnou řešitelkou.

Didaktická hra byla realizována 21. 9. 2020 ve 2. ročnících ZŠ (viz příloha 20). Obsah vyučovací hodiny a hry byl ve shodě s tematickým plánem. Učivo, které si žáci měli nově osvojit, bylo pamětné odčítání s přechodem přes základ 10. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami. Každá z kolegyň přistoupila k této hře dle vlastního uvážení. Paní učitelka z 2. A zařadila hru na začátek vyučovací hodiny. V 2. B si žáci zopakovali postup na několika samostatných příkladech. Teprve poté bylo žákům umožněno si hru zahrát. Motivační aktivita na žáky zapůsobila, což se odrazilo v samotné hře. Po složení obrázku a nalezení kódu mohl žák přistoupit k truhle, odemknout ji a vzít si odměnu. Úspěšní řešitelé byli vyzváni, aby poskytlí pomoc slabším spolužákům.

Od této hry jsem očekávala, že si žáci zdokonalí matematické dovednosti v oblasti pamětného odčítání a zároveň prožijí netradiční vyučovací hodinu. Musím vyzdvihnout přístup jedné z kolegyň, která si v návaznosti na hru připravila pro žáky povídání o mořských živočiších.

2.4.3 Stavitel

Pro hru jsem zvolila obrázkovou skládačku. Vlivem pandemie a uzávěry škol byly mezi žáky značné rozdíly ve vědomostech. Z tohoto důvodu jsem navrhla hru, která umožňuje žákům tyto rozdíly vyrovnat. Domnívala jsem se, že propojení skládanky a učiva může pro žáky představovat zajímavé a atraktivní spojení. S ohledem na speciální vzdělávací potřeby 2 žáků vznikla doplňková sada. Sada obsahuje barevně rozlišené dílky, které usnadňují základní orientaci a pomáhají žákům zapamatovat si názvy tvarů.

Hra byla realizována 11. 9. 2020 v 3. ročnících ZŠ (viz příloha 21). Dle tematického plánu žáci opakovali učivo 2. ročníku, které zahrnovalo také geometrii. Obsah vyučovací hodiny korespondoval s tematickým plánem. Žáci opakovali základní geometrické tvary. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Po motivační aktivitě následovalo rozřazení žáků do dvojic. V 3. A mohli žáci utvořit pracovní dvojice dle svého uvážení. V 3. B byli rozřazeni dle připraveného seznamu. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vytvořili pracovní dvojici, které se po celou dobu hry věnovala asistentka pedagoga. Kolegyně v průběhu hry procházely mezi žáky a u každé dvojice se na chvíli zastavily. Dvojice, které vykazovaly jisté nedostatky, získaly potřebnou pomoc.

Očekávala jsem, že si žáci prostřednictvím hry vyzkoušejí zcela novou aktivitu, která hravým způsobem upevňuje geometrické tvary a pojmy. Žáky hra zaujala natolik, že ve zbývajícím čase vytvořili další obrázkové skládačky, které si poté vzájemně vyměňovali.

2.4.4 Strom poznání

Hra vznikla ve spolupráci s kolegyněmi, které měly požadavek, aby hra propojila učivo s reálným světem. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla použít obrázkovou skládačku, která ověřuje úroveň osvojených poznatků a zároveň splňuje požadavek kolegyně. Součástí třídního kolektivu 4. A je žákyně se speciálními vzdělávacími potřebami, pro kterou byla herní sada upravena. Písmo na skládačce bylo zvětšeno a text zjednodušen. Dívce bylo umožněno použít kompenzační zvětšovací lupu, aby i ona mohla plnit hru bez větších obtíží

Hra byla realizována 9. června 2020 ve 4. ročnících ZŠ (viz příloha 22). Tématem vyučovací hodiny bylo opakování, které korespondovalo s tematickým plánem. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Žáci plnili zadání hry individuálně ve svých lavicích. Po ukončení hry

byli úspěšní hráči vyzváni, aby poskytli pomoc slabším spolužákům. Zároveň byli upozorněni, aby poskytli pomoc, ale neprozradili správné odpovědi.

Propojením tématu vyučovací hodiny a hry jsem získala jedinečnou příležitost vzbudit v žácích zájem o ochranu přírody. Proto oceňuji přístup kolegyně, které se tématem ochrany přírody inspirovaly a vytvořily projekt, kterého se účastnili žáci obou tříd. Součástí projektu byla návštěva myslivce, který žákům poskytl další cenné informace.

2.4.5 Rok v přírodě

Obrázkovou skládačku jsem zvolila proto, že mi umožňuje propojit více samostatných témat v jeden celek. Obrázková skládačka byla vybrána také s ohledem na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Úprava herní sady nebyla nutná.

Hra byla realizována 7. prosince 2020 v 5. ročnících ZŠ (viz příloha 23). Tématem vyučovací hodiny bylo počasí. Dle tematického plánu byli žáci mírně pozadu. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. V 5. A hře předcházelo společné procvičení slovní zásoby. Také v 5. B paní učitelka s žáky opakovala slovní zásobu prostřednictvím rušné hry. Poté následovala motivační aktivita, která vzbudila mezi žáky značné veselí. Hlavní herní aktivita byla pro některé žáky obtížná, přesto se snažili splnit zadání hry. V průběhu rozvíjející aktivity dbaly kolegyně na to, aby své myšlenky vyjádřili všichni žáci a nikdo nebyl opomenut.

Očekávala jsem, že hravá forma usnadní žákům osvojení slovní zásoby a umožní zlepšit porozumění souvislému textu. Za hlavní přínos hry považuji osvojení si poslechové strategie, která pomáhá žákům orientovat se v souvislém poslechu.

2.5 Pexeso

2.5.1 Pohádka

Pexeso je oblíbená hra žáků mladšího školního věku. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla zařadit hru do výuky. Pexeso umožňuje propojit pohádkový svět s učením. Hra se zaměřuje na vyjadřovací schopnosti žáků, ale také rozvíjí postřeh, pozornost a prostorovou orientaci. Hra je navržena s ohledem na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Dodatečné úpravy herních sad nebyly nutné.

Hra byla realizována 13. ledna 2021 v 1. ročnících ZŠ (viz příloha 24). Tématem hodiny bylo vyprávění. Dle tematického plánu měli žáci toto téma plnit již v listopadu.

Z důvodu probíhající pandemie se paní učitelka rozhodla, že bude vhodnější téma přesunout a zařadit jej do výuky po návratu žáků do školních lavic. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Kolegyně zahájily hodinu v kostýmu pohádkové postavy, která smutným hlasem prosila žáky o pomoc. Žáky tento přístup překvapil a zároveň nadchl. Poté se žáci rozdělili do dvojic, usadili se na svém oblíbeném místě, vyslechli si pravidla hry a obdrželi pomůcky. V průběhu herní aktivity panovala uvolněná atmosféra. Bylo patrné, že vyprávění podle obrázkové osnovy činilo některým žákům obtíže. Paní učitelky byly trpělivé a snažily se žákům pomáhat. V závěrečné části hry získali žáci 5 minut na přípravu. Své dialogy si mohli zapsat, ale také mohli improvizovat. Paní učitelky poskytly žákům rekvizity, které jim pomohly vcítit se do role. Žáci se této úlohy zhostili s nadšením a beze studu. Improvizované divadelní představení, které žáci vytvořili úplně poprvé, bylo zábavné a inspirativní.

Změna, které jsem chtěla dosáhnout, se týkala mluvního projevu žáků. Chtěla jsem, aby se žáci naučili tvořit jednoduché a na sebe navazující věty, které mohou dále rozvíjet. Součástí této dovednosti je práce s dechem a hlasem. Hra umožnila žákům seznámit se s prvky dramatické výchovy hravým a zábavným způsobem. V návaznosti na hru se kolegyně rozhodly nacvičit krátké divadelní představení pro děti z mateřské školy.

2.5.2 Dvanáct měsíčků

Pexeso jsem zvolila proto, že mi umožnilo propojit oblíbenou herní aktivitu žáků s novými poznatky. Hra posiluje soudržnost třídního kolektivu, učí žáky vyjádřit své myšlenky a respektovat názory druhých. Součástí třídního kolektivu je dívka se speciálními vzdělávacími potřebami. S ohledem na její specifické obtíže nebylo nutné hru upravovat.

Hra byla realizována 3. února 2021 ve 2. ročnících ZŠ (viz příloha 25). Tématem hodiny byly měsíce v návaznosti na roční období. Učivo korespondovalo s tematickým plánem, kde pro měsíc únor byl naplánován tematický celek Náš svět. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Hře předcházelo krátké opakování, na které volně navázala motivační aktivita. V úvodu hry vytvořili žáci komunitní kruh. Poté obdrželi pomůcky a byli seznámeni s pravidly hry. V průběhu hry žáci aktivně spolupracovali, nebáli se vyjádřit svůj názor a navzájem komunikovali. Kolegyně poskytovaly žákům pomoc prostřednictvím

návodných otázek, kontrolovaly správnost řešení a hodnotily činnost jednotlivců i skupiny.

Od této hry jsem očekávala, že si žáci osvojí názvy měsíců a uvědomí si, že charakteristické znaky měsíců již znají. Domnívám se, že přínosem této hry bylo uspokojení žáků z nové herní aktivity, která jim umožnila osvojit si učivo novým a zábavným způsobem.

2.5.3 Smysly

Pexeso jako hlavní herní aktivita umožňuje žákům seznámit se se smyslovými orgány a smysly prostřednictvím vlastního těla. Žáci se učí propojit teoretické poznatky s praktickým využitím. Součástí třídního kolektivu je dívka se speciálními vzdělávacími potřebami. S ohledem na specifické obtíže nebylo nutné hru upravovat.

Hra byla realizována 12. února 2020 ve 3. ročnících ZŠ (viz příloha 26). Téma vyučovací hodiny korespondovalo s tematickým plánem. V měsíci únor se měli žáci věnovat lidskému tělu, jehož součástí jsou i smysly. Hra se uskutečnila v tělocvičně a byla realizována třídními učitelkami. V úvodu motivační aktivity spojili žáci 2 lavičky do 1 řady, na které se usadili. Aktivita probíhala v tichosti, pouze po vyslovení věty posledním žákem se zvedla hladina hluku. Nepřesné přenosy informací byly zdrojem zábavy. Poté následovala hlavní herní aktivita. Paní učitelky vytvořily stanoviště, ke kterým se žáci usadili. Žáci se soustředili na plnění zadání a zároveň si vzájemně poskytovali pomoc. Po ukončení hry následovala rozvíjející aktivita. Tato aktivita se uskutečnila v součinnosti s tatínkem dívky se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro žáky byly vytvořeny 3 překážkové dráhy, které simulovaly prostředí třídy. Žáci si vyzkoušeli pohyb v neznámém prostředí pomocí navigace, slepecké hole a asistenčního psa.

Očekávala jsem, že prostřednictvím hry si žáci uvědomí, jak moc je důležité chránit své smyslové orgány. Hlavní přínos této hry spatřuji ve změně myšlení žáků, kteří si začali dávat pozor na umístění osobních věcí.

2.5.4 Vyjmenovaná slova

Tradiční hru pexeso jsem zvolila proto, že mi umožnila vytvořit herní aktivitu, která opakuje a upevňuje povědomí žáků v oblasti vyjmenovaných slov. Hra se zaměřuje na shodně znějící slova, která se ale liší svým významem. S ohledem na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebylo nutné herní sadu upravovat.

Hra byla realizována 16. června 2020 ve 4. ročnících ZŠ (viz příloha 27). Tématem vyučovací hodiny bylo závěrečné opakování vyjmenovaných slov. Téma hodiny korespondovalo s tematickým plánem. Hra se uskutečnila v kmenových třídách žáků pod vedením třídních učitelek. Hře předcházela motivační aktivita rozvíjející nonverbální komunikaci. Žáci aktivně spolupracovali a prokázali, že jsou kreativní a mají smysl pro humor. Poté byli žáci rozděleni do pracovních skupin. Kolegyně zvolily vlastní rozdělení, aby v každé skupině byl alespoň 1 žák, který mohl poskytnout pomoc spoluhráčům. Dopomoc poskytovaly také kolegyně, které obcházely všechny skupiny a chvíli u nich setrvaly. V průběhu hry žáci spolupracovali, diskutovali a hledali různá řešení. Jedna skupina přistoupila ke hře zcela odlišně. Žáci dodrželi pravidla hry a vytvořili příběh, který obsahoval všechna slova z karet.

Od této hry jsem očekávala, že si jejím prostřednictvím žáci zopakují vyjmenovaná slova. A zároveň si uvědomí rozdíly, které mohou vzniknout nesprávnou interpretací. Hra umožnila žákům zopakovat si vyjmenovaná slova v souvislostech. Zpětná vazba poté poukázala na přínos hry. V kontrolní práci, kterou žáci psali následující den, byli hodnoceni jako velmi úspěšní řešitelé.

2.5.5 Osobnosti českých dějin

U této hry jsem zvolila pexeso jako hlavní herní aktivitu. Oblíbená dětská hra mi umožnila vytvořit hru, která umožnila žákům nahlédnout do blízké i vzdálené minulosti. S ohledem na vzdělávací potřeby některých žáků nebylo nutné hru upravovat.

Hra byla realizována 10. června 2020 v 5. ročnících ZŠ (viz příloha 28). Tématem hodiny byly osobnosti českých dějin, které korespondovalo s tematickým plánem. Hra se uskutečnila ve školní knihovně a byla realizována třídními učitelkami v úvodu vyučovací hodiny. Hře předcházela motivace žáků, která proběhla formou rozhovoru. Poté následovala hra, na kterou navazovala rozvíjející aktivita. Žáci v průběhu hry směli používat publikace ze školní knihovny. V závěru hry žáci vytvořili stanoviště, která představovala jednotlivé muzejní expozice. V roli průvodců představili žáci zjištěné skutečnosti.

Očekávala jsem, že si žáci propojí dílčí poznatky, které si osvojili v průběhu 4. a 5. ročníku. Chtěla jsem, aby si žáci uvědomili, kolik významných osobností se podílelo na tvorbě českých dějin. Přínos této hry spatřuji v aktivním přístupu žáků, kteří se jednotlivých úkolů zhostili s lehkostí a nadhledem.

3 Prezentace, interpretace dat a evaluace efektivity her

V této kapitole prezentuji a interpretuji data, která jsem získala v průběhu realizace her. Zároveň se zaměřuji na evaluaci efektivity her. Všechny hry byly realizovány v průběhu školního roku 2019/2020 a 2020/2021. Realizace se účastnilo 150 žáků a 10 pedagogů 1. stupně ze ZŠ a MŠ Desná. V průběhu realizace her byly uplatněny metody, které zahrnují pozorování, dotazníky a rozhovor s respondenty.

Dotazníky sledovaly průběh hry z pohledu žáka, pedagoga a pozorovatele. Cílem žákovského dotazníku bylo zdokumentovat, jakým způsobem vnímají žáci hru a její průběh. Pedagogický dotazník zkoumal, zda hra plní funkci didaktické hry a je uplatnitelná ve vyučovacím procesu. Dotazník pro pozorovatele byl součástí přímého pozorování, jehož cílem bylo zhodnotit, zda pedagog uměl s navrženou hrou pracovat.

Po vyplnění dotazníků následoval společný rozhovor, který umožnil respondentům (žákům i pedagogům) vyjádřit osobní názor doplněný o připomínky, které se vztahovaly k dané hře. V průběhu rozhovoru byly použity otázky, které se nacházejí v žákovském dotazníku. Každý žák získal prostor, aby vysvětlil své důvody, které vedly ke konkrétní odpovědi.

3.1 Deskové a jiné společenské hry

3.1.1 Domino

Hry se účastnilo 30 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 2: Výsledky žákovského dotazníku hry Domino

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	30	0
Spolupráce	30	0
Osvojení nových poznatků	12	18
Nejlehčí část hry – domino	28	2
Nejobtížnější část – četba slov	2	28

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Názor kolegyň na hru se rozcházel. Kolegyně z 1. A uvedla, že se nejedná o didaktickou hru, ale spíše o motivační aktivitu. Kolegyně z 1. B zastávala opačný názor. Z tohoto důvodu nezařazují hru mezi didaktické hry.

Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali a vzájemně si pomáhali. Vnímání hry bylo u žáků rozdílné. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami a žák po dlouhodobé nemoci vnímali hru jako výukovou metodu. Ostatním žákům posloužila hra jako zábavná aktivita, která jim zpestřila výuku.

V průběhu skupinového rozhovoru jsem pokládala otázky, které zpřesnily odpovědi žáků. U otázky zkoumající spolupráci žáci uvedli, že nikdo ze spolužáků nesoutěžil a nepodváděl. U otázky zkoumající osvojení nových poznatků 12 žáků uvedlo, že si zopakovali již osvojená písmena a zároveň fixovali písmeno nové. Jednalo se především o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáka po dlouhodobé nemoci. Zbývajícím žákům hra posloužila jako opakování, které jim zpestřilo výuku. U otázky zkoumající nejlehčí část hry zvolili 2 žáci zápornou odpověď. Důvodem jejich volby byla skutečnost, že herní aktivitu doposud neznali. U otázky zkoumající nejobtížnější část hry 2 žáci se speciálními vzdělávacími potřebami označili četbu. Žáci uvedli, že slova aplikovaná ve hře znali, že vizuální stránka hry jim činila obtíže.

3.1.2 Farma

Hry se účastnilo 30 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 3: Výsledky žákovského dotazníku hry Farma

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	30	0
Spolupráce	30	0
Osvojení nových poznatků	25	5
Nejlehčí část hry – desková hra	30	0
Nejobtížnější část – příklady	12	18

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve

vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

V průběhu skupinového rozhovoru jsem pokládala otázky, které zpřesnily odpovědi žáků. U otázky zkoumající spolupráci žáci shodně uvedli, že v rámci skupiny se jim pracovalo dobře, protože všichni plnili zadání hry dle instrukcí. Nové poznatky si osvojilo 25 žáků. Žáci uvedli, že hra jim umožnila hravým a zábavným způsobem zdokonalit početní dovednosti, aniž by pociťovali zvýšenou stresovou zátěž. 5 žáků označilo zápornou odpověď. Jako důvod uvedli, že se nedokázali soustředit na své výpočty. Příčinou byla zvýšená hladina hluku. Hra samotná byla žáky kladně přijata. Žáci uvedli, že se jim líbilo propojení matematiky s učivem prvouky. Pro 12 žáků představovaly matematické příklady nejobtížnější část hry.

3.1.3 Včelí úl

Hry se účastnilo 28 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v přiložené tabulce.

Tabulka 4: Výsledky žákovského dotazníku hry Včelí úl

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	28	0
Spolupráce	28	0
Osvojení nových poznatků	28	0
Nejlehčí část hry – násobilka	14	14
Nejobtížnější část – násobilka	14	14

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

V průběhu skupinového rozhovoru byly uvedeny další skutečnosti, které vedly ke zpsnění odpovědí. U otázky zkoumající spolupráci žáci uvedli, že se jim pracovalo dobře. K drobným názorovým neshodám docházelo při kontrole výsledků. I přes tuto skutečnost se žáci dokázali domluvit a spolupracovat. U otázky zkoumající osvojení

nových poznatků žáci shodně uvedli, že si prostřednictvím hry ověřili znalost násobilky. Dle názoru žáků jim hra umožnila zdokonalit početní dovednosti a fixovat výsledky příkladů, které byly z jejich pohledu obtížné. Polovina žáků vnímala hru jako jednoduchou, polovina žáků jako obtížnou. Tito žáci si uvědomili, že násobilku nemají dostatečně fixovanou.

3.1.4 Inspektor

Hry se účastnilo 26 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 5: Výsledky žákovského dotazníku hry Inspektor

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	26	0
Spolupráce	23	3
Osvojení nových poznatků	26	0
Nejlehčí část hry – netradiční příklady	20	6
Nejobtížnější část – konstrukční úlohy	18	8

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

V průběhu skupinového rozhovoru byly uvedeny další skutečnosti, které vedly ke zpřesnění odpovědí žáků. U otázky zkoumající spolupráci 23 žáků označilo kladnou odpověď, 3 žáci zápornou odpověď. 3 žáci uvedli, že některým spolužákům vadilo jejich pomalé tempo práce. Z tohoto důvodu měli žáci pocit, že byli odsunuti stranou. U otázky zkoumající osvojení nových poznatků žáci uvedli, že hra jim umožnila vyzkoušet si příklady, se kterými se ve výuce doposud neseťkali. Díky tomu se naučili nové postupy, které vedly ke správnému řešení. Jako nejlehčí část hry byly žáky označeny netradičně pojaté příklady. Žáci v této souvislosti uvedli, že úlohy byly vtipné a zároveň vedly k hlubšímu zamyšlení. Jako nejobtížnější část hry označili žáci konstrukční úlohy. Žáci si praktickým způsobem ověřili, že i v matematice mohou uplatnit manuální zručnost a představivost.

3.1.5 Zoologická zahrada

Hry se účastnilo 26 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 6: Výsledky žákovského dotazníku

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	25	1
Spolupráce	26	0
Osvojení nových poznatků	26	0
Nejlehčí část hry – slovní zásoba	21	5
Nejobtížnější část – tvorba vět	16	10

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

V průběhu skupinového rozhovoru byly uvedeny další skutečnosti, které vedly ke zpřesnění žákovských odpovědí. U otázky zkoumající porozumění instrukcím 1 žák označil zápornou odpověď. Jednalo se o žáka s ADHD, který neudržel pozornost. Z tohoto důvodu mu byly instrukce zopakovány. Spolupráce z pohledu žáků byla bezproblémová. Žáci uvedli, že si vzájemně pomáhali a v průběhu hry nesoutěžili. Nové poznatky si osvojilo 26 žáků. 7 žáků uvedlo, že si procvičilo obtížnou výslovnost a osvojilo si novou slovní zásobu. 9 žáků si zdokonalilo své čtenářské dovednosti a 10 žáků se naučilo popsat zvíře. Jako nejlehčí část hry byla žáky označena slovní zásoba. 5 žáků, kteří neměli slovní zásobu osvojenou, považovali tuto část hry za obtížnou. Jako neobtížnější část hry označilo 16 žáků tvorbu samostatných vět. Žáci ocenili, že karty obsahovaly nápovědu, která jim tvorbu vět usnadnila. Zbývající žáci uvedli, že hru vnímali jako středně obtížnou.

3.2 Karty

3.2.1 Hravá matematika

Hry se účastnilo 31 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v přiložené tabulce.

Tabulka 7: Výsledky žákovského dotazníku hry Hravá matematika

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	31	0
Spolupráce	28	3
Osvojení nových poznatků	26	5
Nejlehčí část hry – příklady	29	2
Nejobtížnější část – kontrola výsledků	8	23

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

V průběhu skupinového rozhovoru byly uvedeny další skutečnosti, které vedly ke zpresnění žákovských odpovědí. U otázky zkoumající spolupráci 3 žáci označili zápornou odpověď. Důvodem byla rivalita ze strany spolužáků. Zbývající žáci vnímali spolupráci pozitivně a shodně uvedli, že si v průběhu hry vzájemně pomáhali. Nové poznatky si osvojilo 26 žáků. Žáci uvedli, že se naučili spoléhat sami na sebe a zároveň se naučili kontrolovat výsledky své činnosti. 5 žáků, kteří označili zápornou odpověď, uvedlo, že hra jim posloužila jako zajímavě řešené opakování. Příklady představovaly pro žáky nejlehčí část hry. 2 žáci s touto volbou nesouhlasili. Jednalo se o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří nestihli vypočítat všechny příklady. Jako nejobtížnější část hry byla žáky označena kontrola výsledků. Žáci uvedli, že kontrolu prováděly paní učitelky, které chybu označily a vyzvaly žáky, aby ji opravili. Na základě společného rozhovoru si i kolegyně uvědomily, že je nutné vést žáky k samostatnosti v oblasti učení.

3.2.2 Zvířátka kolem nás

Hry se účastnilo 32 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 8: Výsledky žákovského dotazníku hry Zvířátka kolem nás

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	32	0
Spolupráce	32	0
Osvojení nových poznatků	28	0
Nejlehčí část hry – myšlenková mapa	22	10
Nejobtížnější část – myšlenková mapa	10	22

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

V průběhu skupinového rozhovoru byly uvedeny další skutečnosti, které vedly ke zpřesnění odpovědí žáků. U otázek zkoumající porozumění a spolupráci všichni žáci označili kladnou odpověď. Žáci uvedli, že se v průběhu hry vzájemně doplňovali, protože každý člen skupiny musel vyjádřit svůj názor. Žáci dále uvedli, že díky hře získali možnost osvojit si novou výukovou metodu. 22 žáků považovalo aplikovanou metodu za jednoduchou a zároveň zajímavou. 10 žákům však tato metoda nevyhovovala. Žáci uvedli, že si nebyli jisti svými odpověďmi a raději sledovali ostatní. V okamžiku, kdy museli vyjádřit svůj názor, pociťovali úzkost. Na základě získané informace si kolegyň z 2. A uvědomila, že některé používané aktivity musí upravit a přizpůsobit žákům tak, aby se všichni cítili komfortně.

3.2.3 Průvodce

Hry se účastnilo 30 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 9: Výsledky žákovského dotazníku hry Průvodce

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	30	0
Spolupráce	30	0
Osvojení nových poznatků	26	4
Nejlehčí část hry – práce s mapou	25	5
Nejobtížnější část – hra v roli	12	18

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyně je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

V průběhu skupinového rozhovoru byly uvedeny další skutečnosti, které vedly ke zpřesnění odpovědí žáků. Žáci shodně uvedli, že instrukce byly srozumitelné a všichni v průběhu hry spolupracovali. Nové poznatky si osvojilo 26 žáků. Žáci uvedli, že hra jim umožnila seznámit se s novými místy, která doposud nenavštívili nebo je neznali. Zbývající 4 žáci uvedli, že tento druh hry pro ně nezajímavý, protože neradi cestují. Jako nejlehčí část hry byla žáky označena práce s mapou. Hru v roli považovalo 12 žáků za nejobtížnější část hry. Žáci uvedli, že v roli průvodců se necítily dobře. I přes tuto skutečnost se snažili splnit zadání a nekazit prožitek ze hry svým spolužákům. Tento pozitivní přístup byl oceněn žáky i kolegyněmi.

3.2.4 Mikulášská nadílka

Hry se účastnilo 25 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 10: Výsledky žákovského dotazníku hry Mikulášská nadílka

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	25	0
Spolupráce	22	3
Osvojení nových poznatků	25	0
Nejlehčí část hry – výpočet úlohy	19	6
Nejobtížnější část – řešení úlohy	14	11

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

V průběhu skupinového rozhovoru byly uvedeny další doplňující skutečnosti. U otázky zkoumající spolupráci zvolili 3 žáci zápornou odpověď. Jako důvod žáci uvedli, že se v rámci skupiny neuměli domluvit, což vedlo k dalším neshodám. Nové poznatky si osvojilo 25 žáků. Žáci se prostřednictvím hry naučili třídit informace. Za nejobtížnější část hry považovali žáci nalezení správného řešení. V případě, že se žákům podařilo nalézt řešení, byl výpočet vnímán jako nejlehčí část hry. 6 žáků vnímalo hru jako velmi obtížnou. Hlavním důvodem bylo neporozumění slovní úlohám. I přes poskytnutou pomoc vykazovali žáci obtíže ve výpočtech.

3.2.5 Vím, co čtu

Hry se účastnilo 26 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v přiložené tabulce.

Tabulka 11: Výsledky žákovského dotazníku hry Vím, co čtu

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	26	0
Spolupráce	26	0
Osvojení nových poznatků	10	16
Nejlehčí část hry – inscenace	22	4
Nejobtížnější část – práce s kartami	8	18

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali a vzájemně si pomáhali. Většina žáků vnímala hru jako zábavnou aktivitu, která jim zpestřila výuku.

V průběhu skupinového rozhovoru byly uvedeny další skutečnosti, které vedly ke zpřesnění odpovědí žáků. U otázky zkoumající porozumění instrukcím a spolupráci

všichni žáci označili kladné odpovědi. Zcela nové poznatky si posvojilo 10 žáků. Žáci uvedli, že prostřednictvím hry se naučili vnímat pocity jiných žáků. Zbývajících 16 žáků uvedlo, že hra jim posloužila jako zdroj zábavy a odpočinku v závěru namáhavého dne. Jako nejlehčí část hry označilo 22 žáků inscenaci. Žáci, kteří označili zápornou odpověď, uvedli, že nejsou rádi středem pozornosti. Jako nejobtížnější část hry označilo 8 žáků práci s kartami. Žáci uvedli, že neradi čtou a práce s knihou je neoslovuje.

3.3 Kostky

3.3.1 Hravá abeceda

Hry se účastnilo 28 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 12: Výsledky žákovského dotazníku hry Hravá abeceda

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	28	0
Spolupráce	28	0
Osvojení nových poznatků	6	22
Nejlehčí část hry – četba	26	2
Nejobtížnější část – skládání slov	2	26

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Kolegyně se shodly, že hra neplní funkci didaktické hry. Přesto ji považovaly za uplatnitelnou ve vyučovacím procesu jako motivační aktivitu. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali a vzájemně si pomáhali. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vnímali hru jako výukovou metodu. Ostatní žáci vnímali hru jako zábavnou aktivitu, která jim zpestřila výuku.

V průběhu skupinového rozhovoru byly uvedeny další skutečnosti. Žáci shodně uvedli, že instrukce byly srozumitelné a vzájemná spolupráce dobrá. U otázky zkoumající osvojení poznatků označilo pouze 6 žáků kladnou odpověď. Jednalo se o 2 žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a 4 žáky, kteří z důvodu nemoci nebyli v posledním týdnu přítomni ve škole. Zbýající žáci uvedli, že hra byla zábavná, ale nové poznatky si neosvojili. Za nejlehčí část hry považovali žáci manipulaci s kostkami a četbu. S tímto

názorem nesouhlasili 2 žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. I přes tuto skutečnost si žáci názorným a hravým způsobem zopakovali a procvičili osvojená písmena.

3.3.2 Nezbedná čísla

Hry se účastnilo 32 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 13: Výsledky žakovského dotazníku hry Nezbedná čísla

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	32	0
Spolupráce	32	0
Osvojení nových poznatků	25	7
Nejlehčí část hry – manipulace s kostkami	32	0
Nejobtížnější část – matematické příklady	8	24

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny nebyly uvedeny. Jako doplňující poznámku kolegyně uvedly, že by hru zařadily do 1. ročníku. Dle mínění kolegyně je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

V průběhu skupinového rozhovoru doplnili žáci další skutečnosti, které souvisely s výběrem odpovědí. U otázek zkoumající spolupráci a porozumění instrukcím všichni žáci zvolili kladnou odpověď. Žáci doplnili, že v průběhu hry všichni spolupracovali a vzájemně si pomáhali. Nové poznatky si osvojilo 25 žáků. Žáci uvedli, že hra jim nabídla procvičování různých obtížností, které vedlo k upevnění početních dovedností. 7 žáků zvolilo zápornou odpověď, protože příklady považovali za jednoduché. Jako nejlehčí část označili žáci manipulaci s kostkami. 8 žáků vnímalo příklady jako obtížné. Žáci měli pocit, že často chybují a nejsou stejně dobří jako jejich spoluhráči. Po tomto zjištění si kolegyně uvědomily, že těmto žákům musí pomoci, aby si i oni vybudovali zdravé sebevědomí.

3.3.3 Svět kolem nás

Hry se účastnilo 25 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 14: Výsledky žákovského dotazníku hry Svět kolem nás

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	25	0
Spolupráce	25	0
Osvojení nových poznatků	25	0
Nejlehčí část hry – hra v roli	17	8
Nejobtížnější část – řešení problému	6	19

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující poznámky nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

Společný rozhovor přinesl další poznatky, které souvisely s hrou. Žáci uvedli, že instrukce byly srozumitelné a spolupráce bezproblémová. U otázky zkoumající osvojení nových poznatků žáci doplnili, že získali možnost osvojit si novou výukovou metodu, která je dle jejich názoru obohacující. Jako nejlehčí část hry zvolilo 17 žáků hru v roli, kde mohli uplatnit svou kreativitu a herecké umění. Jako nejobtížnější část hry uvedlo 8 žáků nalezení řešení problémů. Důvodem byl nedostek životních zkušeností.

3.3.4 Popletená slova

Hry se účastnilo 28 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 15: Výsledky žákovského dotazníku hry Popletená slova

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	28	0
Spolupráce	28	0
Osvojení nových poznatků	20	8
Nejlehčí část hry – manipulace s kostkami	28	0

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Nejobtížnější část – tvorba vět	9	19

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující poznámky nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

Společný rozhovor přinesl další poznatky, které souvisely s hrou. Žáci uvedli, že instrukce byly jednoduché a srozumitelné. U otázky zkoumající spolupráci všichni žáci označili kladnou odpověď. Žáci doplnili, že se jim spolupracovalo dobře, protože nikdo nepodváděl a nesoutěžil. Nové poznatky si osvojilo 20 žáků. Díky hře se žáci naučili postavení slov v anglické větě. 8 žáků uvedlo, že hra jim posloužila jako opakování, prostřednictvím kterého si ověřili již osvojené znalosti. Manipulace s kostkami byla označena žáky jako nejllehčí část hry. Tvorbu vět označilo 9 žáků za obtížnou část hry. Žáci uvedli, že znali základní pravidlo postavení slov ve větě, ale nedokázali jej aplikovat v průběhu hry.

3.3.5 Sportovec roku

Hry se účastnilo 27 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 16: Výsledky žakovského dotazníku hry Sportovec roku

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	26	1
Spolupráce	27	0
Osvojení nových poznatků	22	5
Nejlehčí část hry – popis sportu	19	8
Nejobtížnější část – otázky	21	6

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující poznámky nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu

konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

Společný rozhovor přinesl další poznatky, které souvisely s hrou. U otázky zkoumající porozumění instrukcí 1 žák označil zápornou odpověď. Jednalo se o chlapce s ADHD, který neudržel pozornost. Instrukce byly zopakovány a doplněny o názornou ukázkou. U otázky zkoumající spolupráci žáci odpověděli, že si navzájem poskytovali pomoc. Nové poznatky si osvojilo 22 žáků. Žáci uvedli, že si procvičili a zdokonalili své komunikační dovednosti. 5 žáků označilo zápornou odpověď, protože vést rozhovor na dané téma je pro ně obtížné. Za nejlépeší část hry považovalo 19 žáků popis sportu. Celkem 8 žáků považovalo tuto část hry za obtížnou, protože neměli dostatečně osvojenou slovní zásobu. Dle mínění žáků byly otázky nejobtížnější částí hry. Žáci uvedli, že otázkám rozuměli, ale neuměli na některé z nich odpovědět.

3.4 Obrázkové skládačky

3.4.1 Zima

Hry se účastnilo 30 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v přiložené tabulce.

Tabulka 17: Výsledky žákovského dotazníku hry Zima

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	30	0
Spolupráce	28	2
Osvojení nových poznatků	26	4
Nejlehčí část hry – skládačka	30	0

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyně je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

Společný rozhovor přinesl další poznatky, které souvisely s hrou. U otázky zkoumající spolupráci 2 žáci označili zápornou odpověď. Důvodem bylo soutěžení ze strany spolužáka a zdravotní indispozice. U otázky zkoumající osvojení poznatků

3 žákyně uvedly, že hra jim nabídla zábavnou aktivitu, která vedla k zopakování již osvojeného učiva. 1 žák uvedl, že z důvodu nevolnosti se nemohl plně soustředit a nové poznatky si neosvojil. Dle názoru žáků byla nejlehčí částí hry skládačka. Hru vnímali žáci jako lehkou, proto u otázky zkoumající nejobtížnější část hry neuvedli žádnou odpověď.

3.4.2 Lovci pokladů

Didaktické hry se účastnilo 33 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 18: Výsledky žákovského dotazníku hry Lovci pokladů

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	33	0
Spolupráce	33	0
Osvojení nových poznatků	30	3
Nejlehčí část hry – skládačka	15	18
Nejobtížnější část hry – skládačka	8	25
Nejobtížnější část hry – příklady	10	23

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali a vnímali hru jako novou výukovou metodu.

Společný rozhovor přinesl další poznatky, které souvisely s hrou. U otázky zkoumající spolupráci jsem si chtěla ověřit poznatky, které jsem získala v průběhu pozorování. Žáci plnili hru individuálně, ale bylo patrné, že jsou naučeni vzájemně si pomáhat. Úspěšní řešitelé pomohli pomalejším žákům splnit zadání hry. Jejich pomoc spočívala v kontrole správnosti výsledků. V průběhu rozhovoru žáci tuto dopomoc ocenili. Zároveň uvedli, že nikdo z žáků nesoutěžil, což vedlo k uvolněné atmosféře. U otázky zkoumající osvojení poznatků zvolili 3 žáci zápornou odpověď, protože měli obtíže v početní části. Samostatně dokázali vypočítat pouze polovinu příkladů. Paní učitelka na tuto skutečnost okamžitě reagovala. S žáky se domluvila na doučovací hodině, kde si vše společně zopakují a procvičí.

3.4.3 Stavitel

Didaktické hry se účastnilo 26 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 19: Výsledky žákovského dotazníku hry Stavitel

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	26	0
Spolupráce	24	2
Osvojení nových poznatků	22	4
Nejlehčí část hry – skládačka	12	14
Nejobtížnější část hry – instrukce	14	12

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali a vnímali hru jako novou výukovou metodu.

Prostřednictvím společného rozhovoru jsem zjistila příčiny, které vedly k záporné odpovědi u otázky zkoumající vzájemnou spolupráci. Tato odpověď byla zaznamenána ve třídě, kde byla žákům ponechána volnost ve výběru partnera. Jedna dvojice byla tvořena kamarády, kteří spolu jinak dobře vycházejí. Jeden z chlapců měl tendenci soutěžit, s čímž nesouhlasil jeho kamarád. To vedlo k rozporům a drobným konfliktům. I přes tuto skutečnost hru úspěšně dokončili. U otázky zkoumající osvojení nových poznatků 4 žáci zaškrtnuli zápornou odpověď. Z rozhovoru vyplynulo, že tyto poznatky mají osvojené, což si hrou úspěšně ověřili. Předání instrukcí bylo žáky považováno za nejobtížnější část hry. Žáci shodně uvedli, že příčina spočívala v nepřesném vyjadřování v důsledku nedostatečné slovní zásoby a neznalosti geometrických pojmů.

3.4.4 Strom poznání

Didaktické hry se účastnilo 28 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím a vnímání hry. Na otázku ohledně spolupráce žáci neodpovídali, protože v průběhu hry pracovali samostatně. Odpovědi na zbývající otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 20: Výsledky žákovského dotazníku

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	28	0
Spolupráce	0	0
Osvojení nových poznatků	24	4
Nejlehčí část hry – výběr odpovědí	10	18
Nejobtížnější část hry –výběr odpovědí	18	10

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyně je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali a vnímali hru jako novou výukovou metodu.

V průběhu společného rozhovoru žáci zpřesnili odpovědi na otázku zkoumající osvojení nových poznatků. Žáci shodně uvedli, že si uvědomili souvislosti, které dříve nevnímali jako podstatné. Každý žák si osvojil alespoň 1 nový poznatek na dané téma. Žáci, kteří označili zápornou odpověď, doplnili své důvody. 2 dívky uvedly, že je jim téma přírody blízké díky tatínkovi, který je myslivec. Hra jim posloužila jako zábavná forma opakování. Zbývající 2 chlapci uvedli, že je toto téma nezajímá a nevidí důvod, proč by se mu měli více věnovat. Hra a společný rozhovor poskytl kolegyním zpětnou vazbu o úrovni osvojeného učiva. Zároveň si uvědomily, že tématu ochrany přírody je nutné se více věnovat.

3.4.5 Rok v přírodě

Didaktické hry se účastnilo 28 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 21: Výsledky žákovského dotazníku hry Rok v přírodě

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	27	1
Spolupráce	28	0
Osvojení nových poznatků	26	2
Nejlehčí část hry – skládačka	28	0
Nejobtížnější část hry – poslech	15	13

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali a vnímali hru jako novou výukovou metodu. Výjimku tvořily 2 dívky, které dlouhodobě pobývaly v zahraničí. Z jejich pohledu se jednalo o hru, která příjemným způsobem zpestřila výuku.

V průběhu společného rozhovoru žáci doplnili další skutečnosti, které poskytly ucelený pohled na hru. U otázky zkoumající porozumění instrukcím 1 žák zvolil zápornou odpověď. Jednalo se o žáka s ADHD, kterému byla poskytnuta opora v průběhu celé hry. U otázky zkoumající osvojení nových poznatků 10 žáků uvedlo, že si osvojili chybějící slovní zásobu, 9 žáků se naučilo lépe pracovat s poslechem, 7 žáků si zopakovalo a upevnilo učivo doposud prezentované samostatně. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami dále uvedli, že jim tato forma výuky vyhovovala a vůči kolegyním vznesli přání, zda by podobné aktivity mohly být aplikovány častěji. Jako nejlehčí část hry označili žáci skládačku. Poslech byl žáky vnímán jako obtížná část hry.

3.5 Pexeso

3.5.1 Pohádka

Hry se účastnilo 31 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 22: Výsledky žákovského dotazníku hry Pohádka

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	31	0
Spolupráce	31	0
Osvojení nových poznatků	27	4
Nejlehčí část hry – pexeso	31	0
Nejobtížnější část – inscenace	6	25

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu

konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

Společný rozhovor přinesl další poznatky, které souvisely s hrou. U otázky zkoumající osvojení poznatků 4 žáků se seznámilo s novou pohádkou, 15 žáků si osvojilo hru v roli, 8 žáků si zlepšilo vyjadřovací schopnosti. Zbývajících 4 žáci uvedli, že si neosvojili nové poznatky. Všichni žáci vnímali pexeso jako velmi jednoduchou aktivitu. Pro 6 žáků představovala hra v roli nejobtížnější část hry. Žáci uvedli, že se styděli a neuměli vyjádřit své myšlenky.

3.5.2 Dvanáct měsíčků

Hry se účastnilo 31 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 23: Výsledky žákovského dotazníku

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	31	0
Spolupráce	31	0
Osvojení nových poznatků	28	3
Nejlehčí část hry – pexeso	30	1
Nejobtížnější část – přiřazování karet	25	6

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

V průběhu skupinového rozhovoru jsem pokládala otázky, které zjišťovaly další skutečnosti. U otázky zkoumající spolupráci žáci uvedli, že se jim pracovalo dobře, protože nikdo nesoutěžil a všichni se snažili pomáhat. Pexeso jako herní aktivita byla pro 1 žáka obtížná. Žák uvedl, že doposud neměl příležitost si hru zahrát. 25 žáků považovalo přiřazování obrázků k názvům měsíců za obtížné. Dle názoru žáků byly obrázky dobře rozpoznatelné. Žáci si neuvědomili, že musí sledovat znaky, které jsou pro jednotlivé měsíce charakteristické.

3.5.3 Smysly

Hry se účastnilo 28 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 24: Výsledky žákovského dotazníku hry Smysly

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	28	0
Spolupráce	28	0
Osvojení nových poznatků	28	0
Nejlehčí část hry – pexeso	28	0
Nejobtížnější část – rozvíjející aktivita	15	13

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

V průběhu rozhovoru doplnili žáci své odpovědi na otázky, které korespondovaly s dotazníkem. U otázky zkoumající porozumění instrukcím žáci shodně uvedli, že paní učitelky mluvily pomalu a jednotlivé pokyny vždy zopakovaly. Vzájemnou spolupráci žáci chválili, protože nikdo nepodváděl. Žáci dále uvedli, že hlavním přínosem byla především rozvíjející aktivita. Tuto část hry vnímalo 15 žáků jako velmi obtížnou. Žáci měli problém následovat instrukce a obtížně se orientovali v prostoru. Žáci uvítali novou zkušenost. U otázky zkoumající osvojení nových poznatků všichni žáci označili kladnou odpověď. Žáci uvedli, že si uvědomili, jak moc důležité je chránit své smyslové orgány.

3.5.4 Vyjmenovaná slova

Hry se účastnilo 26 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 25: Výsledky žákovského dotazníku hry Vyjmenovaná slova

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	26	0
Spolupráce	22	4
Osvojení nových poznatků	15	11
Nejlehčí část hry – pexeso	26	0
Nejobtížnější část – tvorba vět	6	20

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali. Vnímání žáků se u této hry rozcházelo. 11 žáků vnímalo aktivitu pouze jako hru, která jim zpestřila výuku.

V průběhu společného rozhovoru byly uvedeny další skutečnosti, které zpřesnily odpovědi žáků. U otázky zkoumající spolupráci 4 žáci označili zápornou odpověď. Důvodem bylo chování spoluhráčů, kteří ke hře přistupovali ledabyle. Žáci své chování omlouvali zvýšenou stresovou zátěží z předcházející hodiny, kdy psali opakovací test. U otázky zkoumající osvojení nových poznatků zvolilo 15 žáků kladnou odpověď. Tito žáci uvedli, že si uvědomili rozdíly mezi slovy a zároveň si je fixovali. Ve zbývajících záporných odpovědích 4 žáci uvedli, že se chtěli pobavit. 5 žáků odpovědělo, že učivo mají již osvojené a hra jim posloužila jako zábavné opakování. 2 žáci neměli učivo dostatečně osvojené. Jako nejobtížnější část hry bylo 6 žáků označeno skládání slov do vět. Žáci si uvědomili, že za jejich obtíže může nedostatečná slovní zásoba a nepřesné vyjadřování.

3.5.5 Osobnosti českých dějin

Hry se účastnilo 26 žáků a 2 pedagogové. Žáci prostřednictvím dotazníku odpovídali na otázky, které zkoumaly porozumění instrukcím, spolupráci a vnímání hry. Odpovědi na tyto otázky nalezneme v příložené tabulce.

Tabulka 26: Výsledky žákovského dotazníku

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Porozumění instrukcím	26	0
Spolupráce	24	2
Osvojení nových poznatků	24	2

Oblast zkoumání	Kladná odpověď	Záporná odpověď
Nejlehčí část hry – pexeso	26	0
Nejobtížnější část – prezentace	9	17

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují počet žáků, kteří zvolili danou odpověď.

V pedagogickém dotazníku byly zaznamenány pouze kladné odpovědi. Změny a doplňující návrhy nebyly uvedeny. Dle mínění kolegyň je hra uplatnitelná ve vyučovacím procesu a plní funkci didaktické hry. Na základě přímého pozorování mohu konstatovat, že průběh hry korespondoval s jejím zadáním. Žáci aktivně spolupracovali, vzájemně si pomáhali a zároveň vnímali hru jako novou výukovou metodu.

V průběhu skupinového rozhovoru jsem pokládala otázky, které zjišťovaly další skutečnosti. U otázky zkoumající spolupráci 2 žáci uvedli, že se jim nespolečně dobře. Důvodem byla neochota spoluhráčů domluvit se na postupu. Když jsem se dotázala na důvody nespolečně, žáci neodpověděli. U otázky zkoumající osvojení nových poznatků 24 žáků uvedlo, že si osvojili nové poznatky u osobností, jejichž prezentace byla poutavá a zajímavá. Pro 9 žáků byla tato část hry obtížná. 4 žáci uvedli, že se jim nemluvílo dobře před spolužáky. 2 žáci po celou dobu hry nespolečně, tudíž jejich partneři měli více práce s přípravou a následnou prezentací. Zbývající 2 žáci uvedli, že měli tendenci srovnávat se se spolužáky. Díky tomu získali pocit, že jejich prezentace nejsou dostatečně obsáhlé. To vedlo k selhání v průběhu prezentace.

3.6 Shrnutí výsledků

Ve sborníku se nachází celkem 25 her. Hry jsou uspořádány do 5 sad, které jsou dále rozpracovány po ročnících. V příložené tabulce nalezneme zastoupení her napříč ročníky a předměty.

Tabulka 27: Přehled realizovaných her podle ročníků a předmětů

Předmět	Ročník				
	1.	2.	3.	4.	5.
Český jazyk a literatura	2	0	0	1	1
Anglický jazyk	0	0	0	1	3
Matematika	1	3	2	2	0
Prvouka	2	2	3	0	0
Přírodopis	0	0	0	1	0
Vlastivěda	0	0	0	0	1
Celkový počet her v ročníku	5	5	5	5	5

Pozn.: Číselné údaje v tabulce představují celkový počet realizovaných her.

Navržené hry byly realizovány třídními učitelkami v 10 ročnících 1. stupně ZŠ. Hry byly hodnoceny žáky i pedagogy prostřednictvím dotazníků a skupinových rozhovorů. Žáci hodnotili instrukce, spolupráci a vnímání hry. Kolegyně hodnotily obsah hry a její přínos pro výchovně vzdělávací proces. Součástí hodnocení bylo také pozorování, v jehož průběhu byl uplatněn dotazník pro pozorovatele. Úkolem pozorovatele bylo posoudit, zda pedagog realizuje hru dle zadání.

Na základě získaných dat mohu konstatovat, že funkci didaktické hry splnilo 23 her. Dle názoru kolegyň hry Domino a Hravá abeceda neplnily funkci didaktické hry. Kolegyně shodně uvedly, že hry ve stávající podobě jsou vhodné především pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro zbývající žáky představovaly hry zábavné herní aktivity, které uvolnily stresovou zátěž, ale z didaktického hlediska nesplnily očekávání.

Žákovské dotazníky a skupinové rozhovory přinesly další podstatné informace. Porozumění instrukcím a spolupráce nečinily žákům obtíže. Samotné hry žáci vnímali rozdílně. Celkem 21 her bylo žáky vnímáno jako výuková metoda, která vede k osvojení nových vědomostí. Zbývající 4 hry byly žáky vnímány pouze jako zábavné aktivity, které jim zpestřily výuku. Jednalo se o hry Domino, Hravá abeceda, Vím, co čtu a Vyjmenovaná slova.

Reflexe

Celkový průběh diplomové práce mě velmi těšil. Očekávala jsem, že získám ucelené poznatky, které mi umožní zvýšit efektivitu vyučovacího procesu. Svou pozornost jsem upřela na způsob, jakým žáci vnímají didaktické hry. Zároveň mě zajímalo, zda didaktická hra představuje atraktivní alternativu frontální výuky. Z tohoto důvodu jsem navrhla sborník didaktických her, který jsem v průběhu školního roku 2019/2020 a 2020/2021 ověřila v praxi.

Přípravná fáze spočívala v konzultacích s kolegyněmi. Chtěla jsem, aby hry byly přínosné nejen pro žáky, ale i pro kolegyně. Důležité bylo, aby hry korespondovaly s tématem vyučovací hodiny. Poté vznikl první návrh hry, který jsem postupně upravovala do výsledné podoby. Aby hry byly aplikovatelné jiným pedagogem, sepsala jsem metodické pokyny a vyrobila herní sady.

V průběhu realizace her jsem se musela vypořádat s nečekanou situací, která souvisela s výskytem virového onemocnění Covid-19. V důsledku dlouhodobé uzávěry škol jsem po jejich opětovném otevření musela některé hry přepracovat, protože již nekorespondovaly s aktuálním učivem žáků. Úpravy, které byly provedeny, se týkaly především obsahu hry. Pomůcky a metodické pokyny jsem se snažila zachovat.

Ve své práci jsem se zaměřila na hry, u kterých jsem předpokládala, že je všichni žáci budou znát. V průběhu realizace jsem si uvědomila, že můj předpoklad byl mylný. Uvědomila jsem si, že žáci pocházející z nepodnětného prostředí a žáci, kteří neabsolvovali povinnou předškolní výchovu, jsou v tomto směru znevýhodněni. Za přínos práce považuji i skutečnost, že tito žáci získali příležitost vyzkoušet si nové herní aktivity.

Závěr

Ve své diplomové práci jsme se zaměřila na motivaci žáků, hry, didaktické hry a jejich využití ve vyučování na 1. stupni ZŠ. Cílem práce bylo vytvořit a v praxi ověřit sborník didaktických her. Metody, které jsem za tímto účelem využila, byly dotazníky, rozhovory, pozorování a realizace didaktických her.

V teoretické části se zaměřuji na hru a didaktickou hru, které řadíme mezi výukové metody aplikovatelné ve vyučovacím procesu. Tyto výukové metody zvyšují motivovanost žáků a efektivitu vyučovacího procesu. Vhodně zvolená motivace aktivizuje žáky hravým a nenásilným způsobem. Zároveň rozvíjí klíčové kompetence v souvislostech a s ohledem na praktické využití.

V teoretické části jsem navrhla 25 didaktických her, které jsou uspořádány do 5 sad podle názvu pomůcky, která dané sadě dominuje. Jednotlivé herní sady jsou dále rozpracovány po ročnících. Hry jsou uspořádány do sborníku, který obsahuje metodické pokyny k jednotlivým hrám.

V závěrečné části prezentuji získaná data a hodnotím efektivitu her. Zjištěná data se opírají o dotazníky, rozhovory a pozorování. Závěr, ke kterému jsem došla, je ten, že didaktická hra představuje plnohodnotnou alternativu frontální výuky a je žáky vnímána jako výuková metoda, která vede k osvojení nových vědomostí a dovedností.

Přínos diplomové práce nacházím v jejím dalším využití. V průběhu práce jsem si ověřila, že didaktická hra má stále své opodstatnění ve vyučovacím procesu. Zároveň jsem si osvojila nové poznatky, které uplatním ve své praxi. Věřím, že navržené hry mohou být zdrojem inspirace i pro další pedagogii.

Použité zdroje a literatura

- ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.
- GRAY, P. *Svoboda učení*. Praha: Peoplecomm, 2016. ISBN 978-80-87917-17-6.
- HARTL, P., HARTLOVÁ H. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.
- HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4674-6.
- HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I. *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-755-8.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.
- JEŽKOVÁ, V., DVOŘÁK, D., GREGER, D., DAUN, H. *Školní vzdělávání ve Švédsku*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-2021-3.
- JEŽKOVÁ, V., DVOŘÁK, D., CHAPMAN, CH. A KOLEKTIV *Školní vzdělávání ve Velké Británii*. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1784-8.
- KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-712-1.
- KOTEN, T. *Škola? V pohodě!* Most: Hněvín, 2006. ISBN 80-86654-18-4.
- KOTRBA, T., LACINA, L. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. Brno: Barriester&Principal, 2011. ISBN 978-80-87474-34-1.
- LOKŠOVÁ, I., LOKŠA J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X.
- MACKOVÁ, S. *Dramatická výchova*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění, 2004. ISBN 80-85429-93-4.
- MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.
- MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-210-1549-7.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- MASLOW, A. H. *O psychologii bytí*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0618-7.
- PAVELKOVÁ, I. *Motivace žáků k učení: perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002.

- PECINA, P., ZORMANOVÁ L. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4834-8.
- PRŮCHA, J. *Vzdělávací systémy v zahraničí*. Praha: Wolters Kluwer, 2017. ISBN: 978-80-7552-845-2.
- SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SUCHÁNKOVÁ, E. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0698-9.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1.
- VALÍŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ A KOLEKTIV *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-247-1734-0.
- ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.
- ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

Sborníky her

- ČAPEK, R. *Moderní didaktika*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-3450-7.
- ČECHOVÁ, B. *Nápadník pro rozvoj klíčových kompetencí ve výuce*. Praha: Scio, 2006. ISBN 80-86910-53-9.
- DOYON, L. *Hry pro všestranný rozvoj dítěte*. Praha: Portál, 2003. ISBN 978-80-7367-799-2.
- HLADÍK, P. *111 her pro aktivní výuku angličtiny*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4763-7.
- KRUMPHANZLOVÁ, V. *Knížka pro chytré děti*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-656-X.
- SIEGLOVÁ, D. *Konec školní nudy*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2254-7.
- SMITH, CH. *Třída plná pohody*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-807367-903-3.
- ŠPAČKOVÁ, R. *111 námětů pro tvořivou hru dětí*. Praha: Portál 2004. ISBN 80-7178-963-1.

Internetové zdroje

AISIS, O. S. *Interaktivní hry – úvod*. Metodický portál: Články [online]. 16. 7. 2008, [cit. 200105-01]. Dostupný z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/2440/interaktivni-hry---UVOD.html>. ISSN 1802-4785.

ČINČERA, J. *Simulační hry a jejich využití ve výuce*. Metodický portál: Pedagogika [online]. 3. 4. 2003, [cit. 2021-04-06]. Dostupný z:

<https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1978&lang=cs>. ISSN 2336-2189.

MAŇÁK, J. *Aktivizující výukové metody*. Metodický portál: Články [online]. 23.1.2011, [cit. 2021-04-21]. Dostupný z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/14483/AKTIVIZUJICI-VYUKOVE-METODY.html>. ISSN 11802-4785.

KJØLBERG, T. *Six reasons why swedish school education is better*. [online] 23.3.2020, [cit. 2021-06-22]. Dostupný z: <https://www.dailyscandinavian.com/6-reasons-why-swedish-school-education-is-better/>.

REDAKCE EDUzínu *Švédská škola očima české maminky* [online] 1. 12. 2017, [cit. 2021-06-24]. Dostupný z: <https://www.eduzin.cz/skolstvi/zahranicni-inspirace/svedska-skola-ocima-ceske-maminky-vsichni-si-musi-hrat-se-vsemi/>.

SOCHOROVÁ, L. *Didaktická hra a její význam ve vyučování*. Metodický portál:

Články [online]. 26. 10. 2011, [cit. 2021-03-21]. Dostupný z:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html>. ISSN 1802-4785.

ZORMANOVÁ, L. *Tipy na didaktické hry vhodné pro výuku anglického jazyka na 1. stupni ZŠ*. Metodický portál: Články [online]. 12. 03. 2015, [cit. 2021-01-15]. Dostupný z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/19681/TIPY-NA-DIDAKTICKE-HRY-VHODNE-PRO-VYUKU-ANGLICKEHO-JAZYKA-NA-1-STUPNI-ZS.html>. ISSN 1802-4785.

ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody aktivizující*. Metodický portál: Články [online].

01. 02. 2012, [cit. 2021-03-28]. Dostupný z:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/15017/VYUKOVE-METODY-AKTIVIZUJICI.html>.

ISSN 1802-4785.

Seznam tabulek

- Tabulka 1: Zastoupení žáků v jednotlivých ročnících
- Tabulka 2: Výsledky žakovského dotazníku hry Domino
- Tabulka 3: Výsledky žakovského dotazníku hry Farma
- Tabulka 4: Výsledky žakovského dotazníku hry Včelí úl
- Tabulka 5: Výsledky žakovského dotazníku hry Inspektor
- Tabulka 6: Výsledky žakovského dotazníku hry Zoologická zahrada
- Tabulka 7: Výsledky žakovského dotazníku hry Hravá matematika
- Tabulka 8: Výsledky žakovského dotazníku hry Zvířátka kolem nás
- Tabulka 9: Výsledky žakovského dotazníku hry Průvodce
- Tabulka 10: Výsledky žakovského dotazníku hry Mikulášská nadílka
- Tabulka 11: Výsledky žakovského dotazníku hry Víím, co čtu
- Tabulka 12: Výsledky žakovského dotazníku hry Hravá abeceda
- Tabulka 13: Výsledky žakovského dotazníku hry Nezbedná čísla
- Tabulka 14: Výsledky žakovského dotazníku hry Svět kolem nás
- Tabulka 15: Výsledky žakovského dotazníku hry Popletená slova
- Tabulka 16: Výsledky žakovského dotazníku hry Sportovec roku
- Tabulka 17: Výsledky žakovského dotazníku hry Zima
- Tabulka 18: Výsledky žakovského dotazníku hry Lovci pokladů
- Tabulka 19: Výsledky žakovského dotazníku hry Stavitel
- Tabulka 20: Výsledky žakovského dotazníku hry Strom poznání
- Tabulka 21: Výsledky žakovského dotazníku hry Rok v přírodě
- Tabulka 22: Výsledky žakovského dotazníku hry Pohádka
- Tabulka 23: Výsledky žakovského dotazníku hry Dvanáct měsíčků
- Tabulka 24: Výsledky žakovského dotazníku hry Smysly
- Tabulka 25: Výsledky žakovského dotazníku hry Vyjmenovaná slova
- Tabulka 26: Výsledky žakovského dotazníku hry Osobnosti českých dějin
- Tabulka 27: Přehled realizovaných her podle ročníků a předmětů

Seznam příloh

- Příloha 1: Dotazník pro pozorovatele
- Příloha 2: Dotazník pro žáky
- Příloha 3: Dotazník pro pedagogy
- Příloha 4: Žáci 1. A v průběhu hry Domino
- Příloha 5: Žáci 2. B v průběhu hry Farma
- Příloha 6: Žáci 3. A v průběhu hry Včelí úl
- Příloha 7: Žáci 4. B v průběhu hry Inspektor
- Příloha 8: Žáci 5. A v průběhu hry Zoologická zahrada
- Příloha 9: Žáci 1. B v průběhu hry Hravá matematika
- Příloha 10: Žáci 2. B v průběhu hry Zvířátka kolem nás
- Příloha 11: Žáci 3. A v průběhu hry Průvodce
- Příloha 12: Žáci 4. A v průběhu hry Mikulášská nadílka
- Příloha 13: Žáci 5. B v průběhu hry Víím, co čtu
- Příloha 14: Žáci 1. B v průběhu hry Hravá abeceda
- Příloha 15: Žáci 2. B v průběhu hry Nezbedná abeceda
- Příloha 16: Žáci 3. A v průběhu hry Svět kolem nás
- Příloha 17: Žáci 4. A v průběhu hry Popletená slova
- Příloha 18: Žáci 5. A v průběhu hry Sportovec roku
- Příloha 19: Žáci 1. B v průběhu hry Zima
- Příloha 20: Žáci 2. B v průběhu hry Lovci pokladů
- Příloha 21: Žáci 3. A v průběhu hry Stavitel
- Příloha 22: Žáci 4. A v průběhu hry Strom poznání
- Příloha 23: Žáci 5. B v průběhu hry Rok v přírodě
- Příloha 24: Žáci 1. B v průběhu hry Pohádka
- Příloha 25: Žáci 2. B v průběhu hry Dvanáct měsíčků
- Příloha 26: Žáci 3. A v průběhu hry Smysly
- Příloha 27: Žáci 4. B v průběhu hry Vyjmenovaná slova
- Příloha 28: Žáci 5. B v průběhu hry Osobnosti českých dějin
- Příloha 29: Sborník didaktických her

Přílohy

Příloha 1: Dotazník pro pozorovatele

Název hry:	
Otázka	Odpověď
Následoval pedagog instrukce dle zadání v metodickém listu?	ANO – NE
Uměl pedagog předat instrukce žákům srozumitelným způsobem?	ANO – NE
Spolupracovali žáci na plnění zadaných úkolů?	ANO – NE
Uměl učitel žáky motivovat?	ANO – NE
Odpovídala náročnost hry dosavadním vědomostem a dovednostem žáků?	ANO – NE
Potřebuje nějaká část hry úpravu s ohledem na danou skupinu žáků?	ANO – NE
Daří se touto hrou rozšířit poznatky žáků?	ANO – NE
Vnímání didaktické hry žáky:	HRA – VYUČ. METODA
Je tato hra splnitelná s ohledem na časovou dotaci?	ANO – NE
Byly zvolené prostory vhodné pro danou hru?	ANO – NE
Je možné na hru navázat v jiných vyučovacích předmětech?	ANO – NE
Rozvíjí hra zvolené klíčové kompetence?	ANO – NE
Jak byste hru obměnili?	
Doplňující poznámky:	

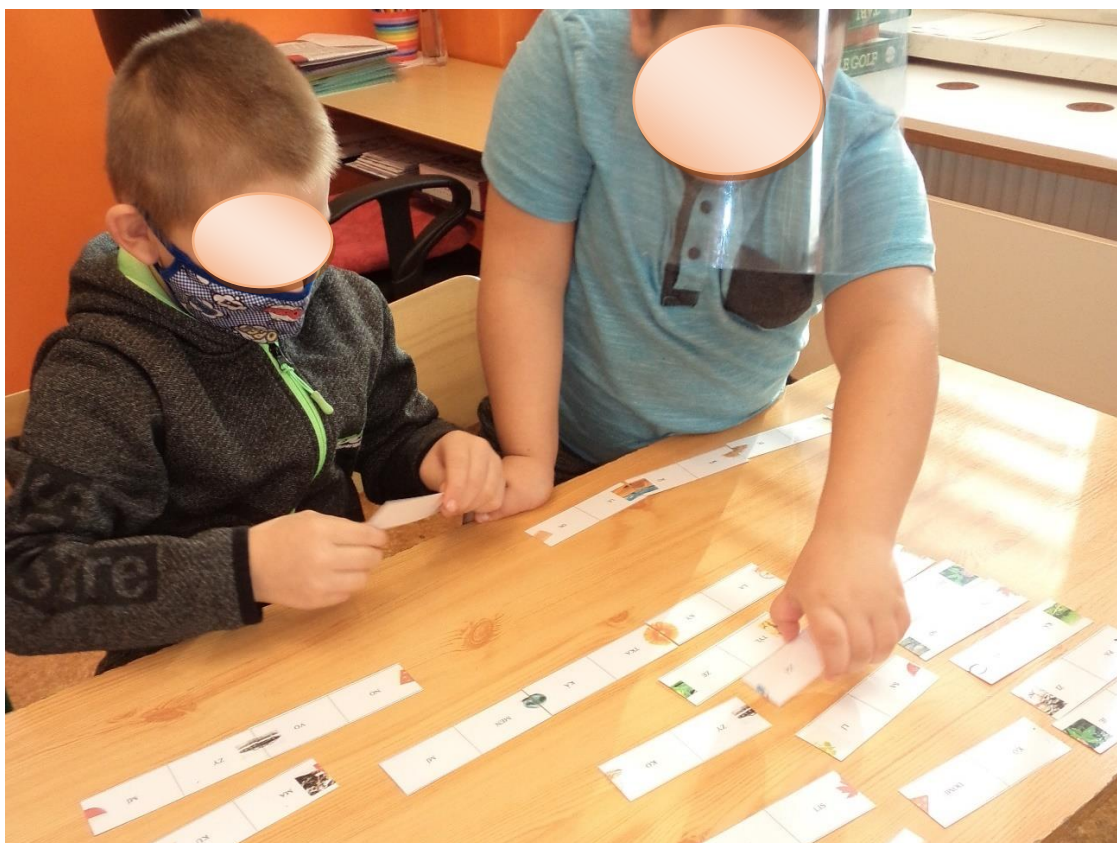
Příloha 2: Dotazník pro žáky

Název hry:	
Otázka	Odpověď
Rozuměl/a jsi, co máš dělat?	ANO – NE
Jak se ti pracovalo s tvým kamarádem/kamarády? Proč?	DOBŘE – ŠPATNĚ
Co bylo nejlehčí/nejtěžší? Proč?	
Která část hry se ti nejvíce líbila?	
Co jsi se touto hrou naučil/a?	

Příloha 3: Dotazník pro pedagogy

Název hry:	
Otázka	Odpověď
Byly instrukce k realizaci hry pro Vás jasné a srozumitelné?	ANO – NE
Byl navržený způsob motivace pro žáky dostatečný?	ANO – NE
Vyzkoušel/a jste jiný způsob motivace? Jaký?	ANO – NE
Byly navrhované pomůcky dobře zvolené?	ANO – NE
Vaše nápady na vylepšení pomůcek?	
Plní navržená hra stanovený cíl?	ANO – NE
Co byste u této hry změnil/a?	
Navrhl/a byste další využití této hry?	
Doplňující poznámky:	

Příloha 4: Žáci 1. A v průběhu hry Domino



Příloha 5: Žáci 2. B v průběhu hry Farma



Příloha 6: Žáci 3. A v průběhu hry Včelí úl



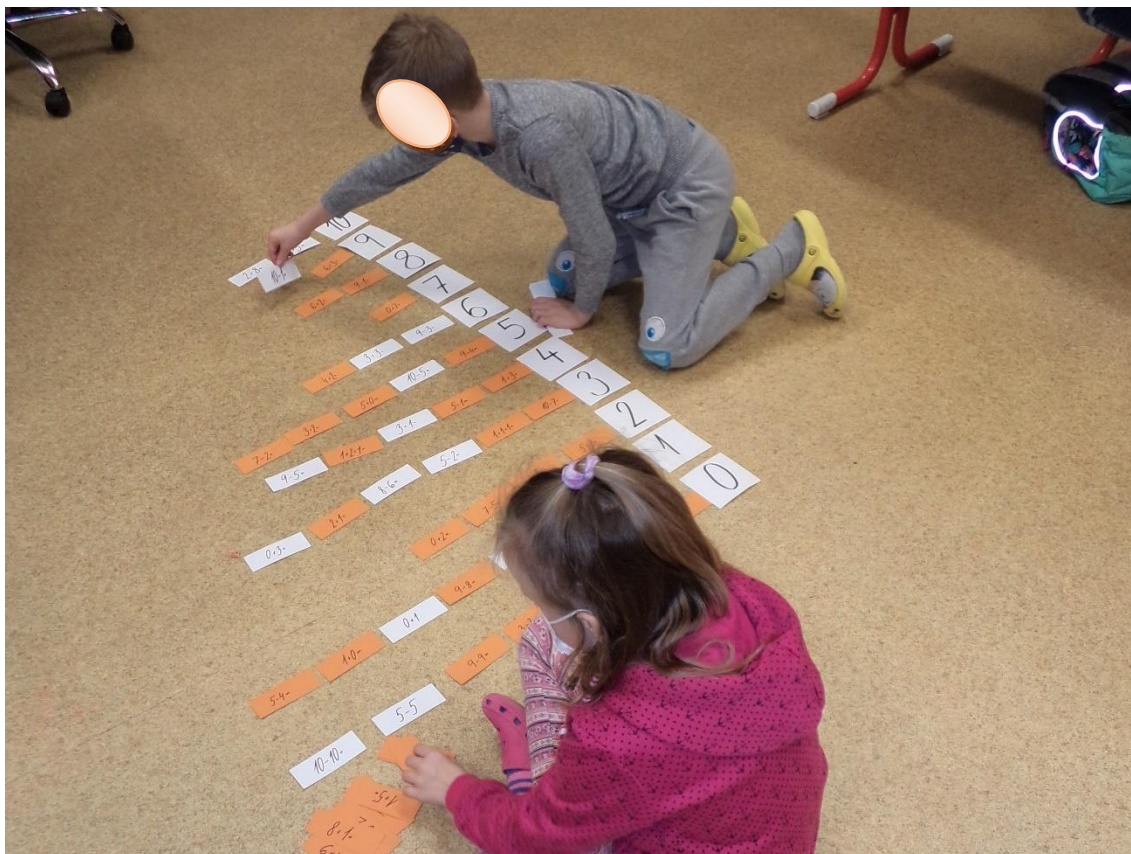
Příloha 7: Žáci 4. B v průběhu hry Inspektor



Příloha 8: Žáci 5. A v průběhu hry Zoologická zahrada



Příloha 9: Žáci 1. B v průběhu hry Hravá matematika



Příloha 10: Žáci 2. B v průběhu hry Zvířátka kolem nás



Příloha 11: Žáci 3. A v průběhu hry Průvodce



Příloha 12: Žáci 4. A v průběhu hry Mikulášská nadílka



Příloha 13: Žáci 5. B v průběhu hry Vím, co čtu



Příloha 14: Žáci 1. B v průběhu hry Hravá abeceda



Příloha 15: Žáci 2. B v průběhu hry Nezbedná čísla



Příloha 16: Žáci 3. A v průběhu hry Svět kolem nás



Příloha 17: Žáci 4. A v průběhu hry Popletená slova



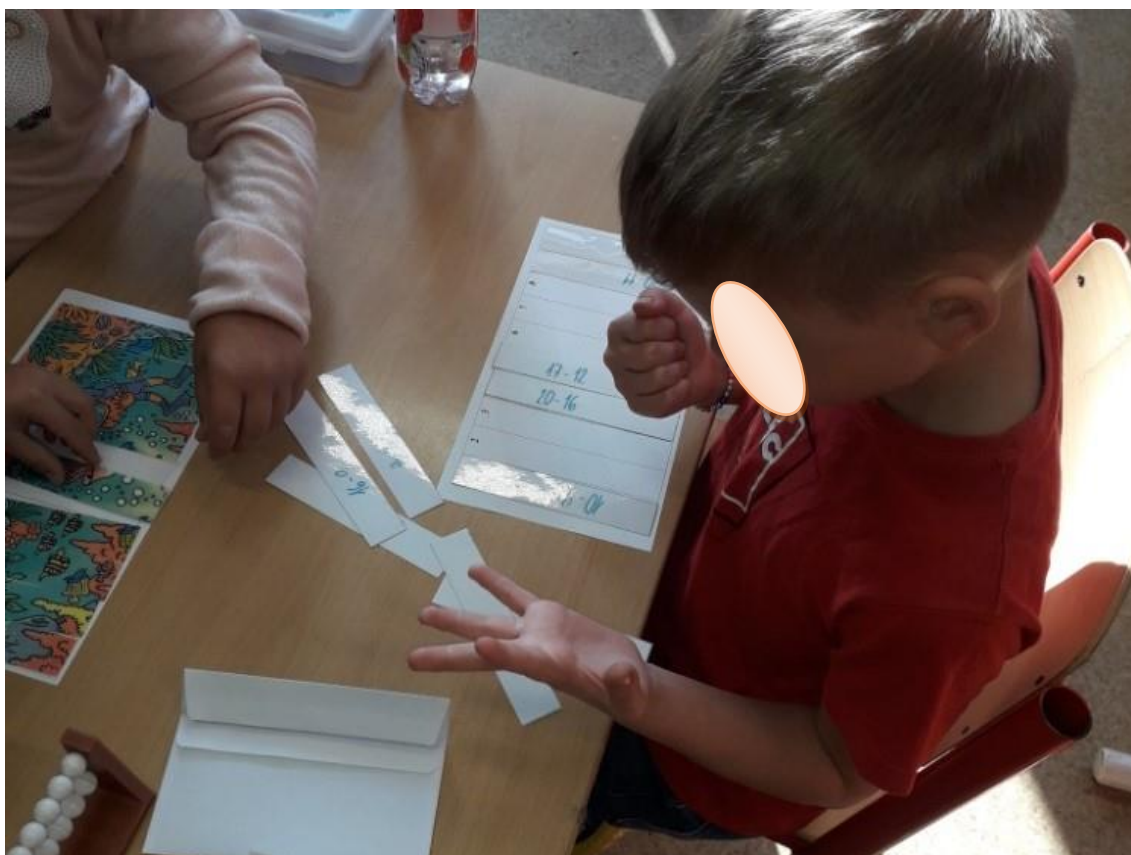
Příloha 18: Žáci 5. A v průběhu hry Sportovec roku



Příloha 19: Žáci 1. B v průběhu hry Zima



Příloha 20: Žáci 2. B v průběhu hry Lovci pokladů



Příloha 21: Žáci 3. A v průběhu hry Stavitel



Příloha 22: Žáci 4. A v průběhu hry Strom poznání



Příloha 23: Žáci 5. B v průběhu hry Rok v přírodě



Příloha 24: Žáci 1. B v průběhu hry Pohádka



Příloha 25: Žáci 2. B v průběhu hry Dvanáct měsíčků



Příloha 26: Žáci 3. A v průběhu hry Smysly



Příloha 27: Žáci 4. B v průběhu hry Vyjmenovaná slova



Příloha 28: Žákyně 5. B v průběhu hry Osobnosti českých dějin

