

Bakalářská práce

Podpora dobrých vztahů mezi dětmi v MŠ prostřednictvím kooperativních her v přírodě.

Studijní program:

B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor:

Učitelství pro mateřské školy

Autor práce:

Petra Melničáková

Vedoucí práce:

PhDr. Radka Harazinová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Liberec 2024



Zadání bakalářské práce

Podpora dobrých vztahů mezi dětmi v MŠ prostřednictvím kooperativních her v přírodě.

<i>Jméno a příjmení:</i>	Petra Melničáková
<i>Osobní číslo:</i>	P19000381
<i>Studijní program:</i>	B7507 Specializace v pedagogice
<i>Studijní obor:</i>	Učitelství pro mateřské školy
<i>Zadávací katedra:</i>	Katedra pedagogiky a psychologie
<i>Akademický rok:</i>	2020/2021

Zásady pro vypracování:

Studium odborné literatury
Pravidelné konzultace s vedoucím práce

Cíle:

- 1) V teoretické části popsat význam kooperativní hry pro rozvoj dobrých vztahů mezi dětmi, popsat význam prostředí pro realizaci her.
- 2) V praktické části na základě pozorování a rozhovorů s učiteli vybraných MŠ navrhnout kooperativní hry zaměřené na rozvoj dobrých vztahů mezi dětmi v MŠ. Hry budou realizované v přírodě s důrazem na pomůcky přírodního typu.

Metody:

Praktická část: příprava, realizace a vyhodnocení praktické činnosti (kooperativní hry v přírodě zaměřené na rozvoj dobrých vztahů mezi dětmi)

Použité metody: analýza odborné literatury, pozorování s aktivní participací pozorovatele, rozhovor s pedagogy MŠ.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce: tištěná/elektronická

Jazyk práce: čeština

Seznam odborné literatury:

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.

SMITH, Charles A. *Třída plná pohody: 162 her zaměřených na výchovu ke spolupráci a citlivému jednání*. Vyd. 4. Přeložil Jiří BUMBÁLEK. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-903-3

POKORNÝ, Ivan. *Pohybové hry pro školáky: 129 cvičení pro rozvoj základních pohybových dovedností*. Praha: Grada Publishing, 2019. Děti a sport. ISBN 978-80-271-2064-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VALKOUNOVÁ, Tereza a Petr DANIŠ. *Nejlepší hry z lesních školek*. Brno: CPress, 2019. ISBN 978-80-264-2570-0.

VOPEL, Klaus W. *Skupinové hry pro život*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-352-9.

WORROLL, Jane a Peter HOUGHTON. *Hry z lesní škol(k)y: zábavné, rukodělné a dovednostní aktivity pro malé dobrodruhy*. Přeložil Vojtěch ETTLER. Brno: Kazda, 2019. ISBN 9788088316435.

ZELINOVÁ, Milota. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy*. Praha: Portál, 2007

Vedoucí práce:

PhDr. Radka Harazinová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce:

30. dubna 2021

Předpokládaný termín odevzdání: 28. dubna 2022

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

doc. PaedDr. Petr Urbánek, Dr.
garant studijního programu

V Liberci dne 6. dubna 2020

Prohlášení

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

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou 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 bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou 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 bakalářská 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.

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Radce Harazinové, Ph.D. za její podporu, vstřícnost a cenné rady. Také děkuji paní ředitelce a paní učitelkám z mateřské školy ŠkaTULka v Liberci za pomoc při realizaci mých aktivit a při získávání informací potřebných pro tuto práci.

Anotace

Cílem bakalářské práce „Podpora dobrých vztahů mezi dětmi v mateřské škole prostřednictvím kooperativních her v přírodě“ je na základě analýzy odborné literatury a praktických zkušeností popsat psychický a tělesný vývoj dítěte v předškolním věku, význam kooperativní hry pro rozvoj dobrých vztahů mezi dětmi v předškolním zařízení a vliv přírodního prostředí na realizaci her.

Práce se skládá ze dvou částí. V teoretické části jsou definovány základní pojmy, popsány etapy vývoje předškolního dítěte a uvedena jeho vybraná specifika. V dalším kroku následuje stručná charakteristika kooperativních her, jejich rozdělení, pravidla a význam přírodního prostředí na jejich realizaci.

Praktická část se vytváří metodický soubor aktivit, kterým se zabývá a shrnuje jeho realizaci.

Klíčová slova

dítě předškolního věku, psychický a tělesný vývoj, kooperativní hry, vztahy mezi dětmi, přírodní prostředí, školní zralost, školní připravenost

Annotation

The aim of the bachelor's thesis "Promoting good relationships among children in kindergarten through cooperative games in nature" is to describe the psychological and physical development of preschool children, the significance of cooperative games for the development of good relationships among children in preschool facilities and the influence of the natural environment on the implementation of these games, based on the analysis of professional literature and practical experience.

The thesis consists of two parts. The theoretical part defines basic concepts, describes the stages of preschool child development and presents selected specifics. Subsequently there is a brief overview of cooperative games, their classification, rules and the significance of the natural environment for their implementation.

The practical part involves the creation of a methodological set of activities, its implementation and summarization.

Key words

preschool child, psychological and physical development, cooperative games, relationships among children, natural environment, school maturity, school readiness

Obsah

Seznam použitých zkratk.....	10
Seznam obrázků.....	11
Úvod.....	12
Teoretická část.....	13
1 Dítě v předškolním věku.....	13
1.1 Charakteristika dítěte předškolního věku.....	13
1.2 Rámcový vzdělávací program.....	13
1.3 Fáze předškolního věku.....	16
1.4 Školní zralost a školní připravenost.....	17
1.5 Tělesný a pohybový vývoj dítěte v předškolním věku.....	18
1.5.1 Pohybové schopnosti.....	19
1.5.2 Pohybové dovednosti.....	20
1.6 Specifika psychického vývoje.....	21
1.6.1 Temperament.....	21
1.6.2 Prostorové vnímání a vnímání času.....	22
1.6.3 Emoce a sociální dovednosti.....	22
2 Rozdíly chování dětí od 3 do 6 let.....	23
3 Homogenní a heterogenní třídy.....	24
3.1 Klima a atmosféra třídního kolektivu.....	25
4 Hra v předškolním věku.....	25
4.1 Dělení her.....	26
4.2 Znaky hry.....	27
4.3 Kooperativní hry.....	28
4.4 Pravidla kooperativních her.....	29
4.5 Motivace a antimotivace.....	29
5 Přírodní prostředí.....	30
5.1 Význam přírody v životě dítěte.....	31
5.2 Přírodní prostředí a hra.....	32
Praktická část.....	33
6 Vymezení cílů a obsahu.....	33
6.1 Popis prostředí.....	34
6.2 Bezpečnost při aktivitách.....	35
7 Metodický soubor aktivit.....	36
7.1 Hry štafetové.....	37

7.1.1	Tunelová štafeta s mýdlem.....	37
7.1.2	Balónkové závody.....	38
7.1.3	Šťouchaná štafeta.....	39
7.1.4	Zalévání.....	40
7.1.5	Podávaná.....	41
7.2	Hry strategické.....	42
7.2.1	Třesaná.....	42
7.2.2	Pohyb zvířat.....	43
7.2.3	Hon za poklady.....	44
7.3	Hry na rychlost.....	47
7.3.1	Žabí rybník.....	47
7.3.2	Trojhlavý drak.....	48
7.3.3	Den nebo noc.....	49
7.4	Hry smyslové.....	50
7.4.1	Můj strom.....	50
7.4.2	Slepý slalom.....	51
7.4.3	Rozdělme se.....	52
7.4.4	Mlád'átka.....	53
8	Shrnutí realizace metodického souboru.....	53
9	Závěr.....	56
	Seznam literatury.....	58
	Elektronické zdroje.....	61

Seznam použitých zkratk

MŠ	mateřská školka
TVP	třídní vzdělávací program
ŠVP	školní vzdělávací program
RVP	rámcový vzdělávací program
PV	předškolní vzdělávání
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Seznam obrázků

Obrázek 1: Vzdělávací cíle PV.....	13
Obrázek 2: Maslowova pyramida lidských potřeb.....	14
Obrázek 3: Hrací karta pro hru „Hon za poklady“	45

Úvod

V současné době je kladen velký důraz na formování osobnosti tak, aby se každý dokázal začlenit do života společnosti co nejlépe dle svých schopností a možností a zpětně tak přispívat k jejímu rozvoji.

Ve vzdělávacím systému České republiky je implementován Rámcový vzdělávací program, který specifikuje cíle a obsah vzdělávání pro jednotlivé úrovně.

Tato bakalářská práce je zaměřena pouze na úroveň mateřských škol, což je nejdůležitější období ve vývoji člověka a dítě jím prochází ve věku od 3-6 let. Zde dochází k nejvýraznějšímu rozvoji a formování osobnosti, a co se dítě naučí, je považováno za trvalé a tvoří základ jeho budoucího života. Předškolní výchova vychází z rodinného prostředí a je doplněna vzděláváním v mateřské škole.

Bylo zjištěno, že pro dítě v těchto letech je nejdůležitější činností hra, která by měla probíhat ve vhodném a pro dítě příjemném a stimulačním prostředí. Zároveň je třeba dítě správně motivovat, poskytovat mu podněty a podporu ve všech oblastech jeho života. Je to o to potřebnější, že mnoho dětí začíná upřednostňovat trávení svého volného času raději u obrazovek počítačů, tabletů a telefonů.

Cílem bakalářské práce je vyzdvihnout význam kooperativní hry pro rozvoj dobrých vztahů mezi dětmi, popsat význam přírodního prostředí pro realizaci her a navrhnout kooperativní hry pro rozvoj sociálních vztahů mezi dětmi v mateřské škole. Ukazuje se, že pro děti jsou pohybové hry jedním z nejlepších způsobů, jak navázat kontakt s vrstevníky a zároveň tak podpořit vzájemnou spolupráci.

Dále je v práci vysvětleno, proč děti potřebují dostatek pohybu nejlépe v přírodě a poukázáno nejen na jeho pozitivní stránky, ale i možné negativní dopady.

Teoretická část

1 Dítě v předškolním věku

1.1 Charakteristika dítěte předškolního věku

Na předškolní období je nahlíženo z různých perspektiv. Obecně se pojímá předškolní věk jako rozmezí od narození až po vstup do školního prostředí.

Toto pojetí definuje dítě ve velmi širokém spektru. Vývojové potřeby v prvních 6 letech života jsou velmi rozdílné a nelze je srovnávat. Celé toto období dělíme na několik fází, v nichž jsou milníky, kterých dítě v určitém věku většinou dosáhne. Vzhledem k tomu, že každé dítě je individuální osobnost, je v některých případech možné, že danou vývojovou fázi dítě přeskóčí a jejich mentální, fyzický nebo sociální vývoj je oproti vrstevníkům vyspělejší nebo opožděn. Záleží i na výchově a přístupu rodičů (Opravilová, 2016).

1.2 Rámcový vzdělávací program

V České republice je vzdělávání v mateřských školách v souladu s RVP PV, který poskytuje obecný rámec pro vytváření školních programů. RVP PV je závazný dokument, jenž vymezuje požadavky, podmínky a pravidla vzdělávání dětí (Zapletalová a Stodůlková, 2023).

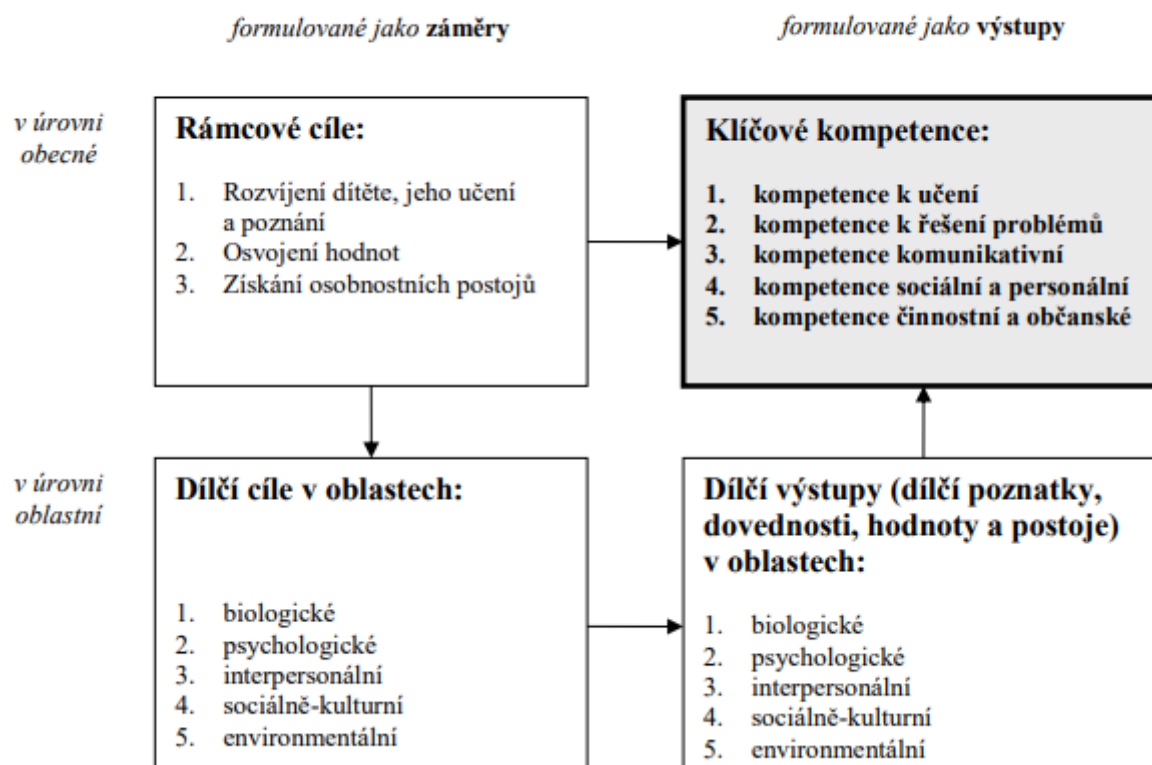
Tento program je stanoven zákonem č. 561/2004 Sb., školského zákona.

Učitelé v mateřských školách sledují a dokumentují vývoj dítěte včetně průběžného testování, které posuzuje připravenost dětí ke vstupu do školy. Na základě těchto informací pak individuálně zdokonalují specifické oblasti a pracují na naplňování potřeb, které se u daného dítěte vyskytují. Mezi tyto testy patří např. Jiráskův test školní zralosti nebo zkoušky vědomostí předškolních dětí (Matějčka a Vágnerová, 2006).

Přístup RVP PV je založen na individuálních potřebách a charakteristikách dětí a na specifických předškolního období (Zapletalová a Stodůlková, 2023).

Očekává se, že pedagog mateřské školy bude vnímat vzdělávací oblasti prostřednictvím jejich propojení a vzájemného doplňování, viz Obrázek 1. Program u předškoláků musí jasně definovat cíl a zdůvodnění jeho provedení. Tyto aktivity vycházejí z TVP, který vytváří učitelky v mateřských školách. Tento program je odvozen od ŠVP, který představuje kurikulární dokument utvářený jednotlivými mateřskými školami za účasti pedagogických pracovníků.

Vzdělávací cíle



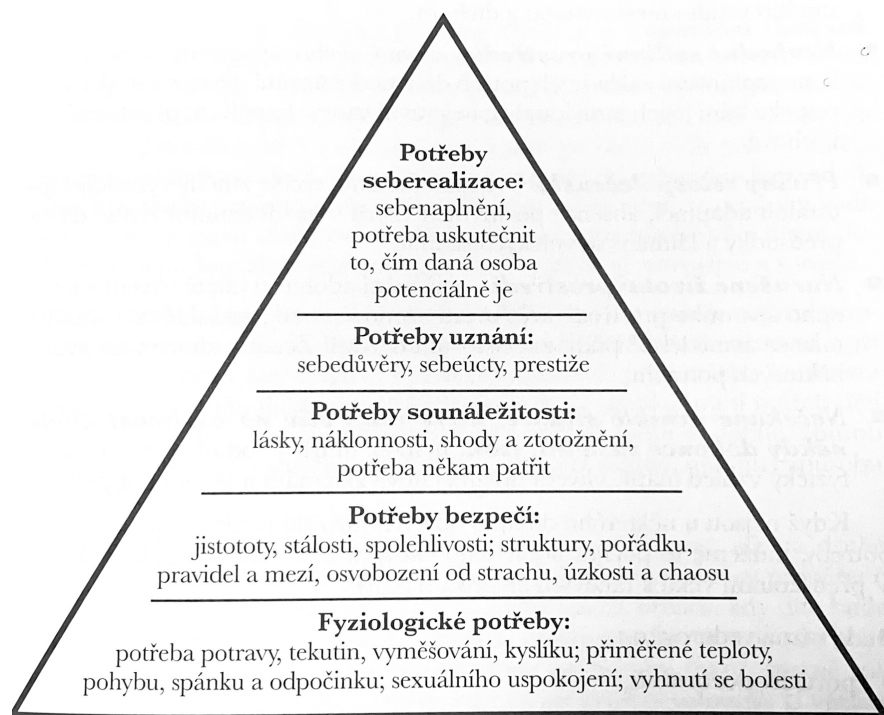
Obrázek 1: Vzdělávací cíle PV

Rámcový vzdělávací program pro předškolní výchovu definuje klíčové oblasti vzdělávání, které určují obsah předškolního vzdělávání a jsou označeny:

- a) Biologická oblast (Dítě a jeho tělo)
- b) Psychologická oblast (Dítě a jeho psychika)
- c) Interpersonální oblast (Dítě a ten druhý)
- d) Sociálně-kulturní oblast (Dítě a společnost)
- e) Environmentální oblast (Dítě a svět)

Stanovení cílů PV pro dítě je odvozeno od reálných potřeb, jejichž výsledná úroveň naplnění je rozhodující, zda bude těchto cílů dosaženo. Již ve 20. století poukazoval A. H. Maslow i na potřeby psychické a sociální, nejen na primární tělesné. Pro lepší přehlednost vytvořil pyramidu, kde se nacházejí potřeby související s psychikou na vrcholu.

A. H. Maslow z těchto cílů vytvořil model pyramidy, který znázorňuje hierarchii lidských potřeb. Základ pyramidy tvoří fyziologické potřeby – **vrozené**, ostatní stupně pak potřeby sekundární – **naučené**, viz Obrázek 2 (Zapletalová a Stodůlková, 2023).



Obrázek 2: Maslowova pyramida lidských potřeb

1.3 Fáze předškolního věku

Předškolní věk se dle Vágnerové (2012) dělí do pěti fází:

1. **Prenatální období** – trvá devět kalendářních měsíců, což je doba od oplození ženského vajíčka, přes vývoj plodu až po narození dítěte. V této době se tvoří základy jeho budoucího vývoje. V prenatálním období se plod rychle vyvíjí a každý měsíc má své specifické znaky. Plod je velmi citlivý na různé podněty, a proto je důležité si uvědomit, že organismus dítěte je úzce spjat s matkou a různé změny u matky mohou ovlivňovat i plod (Vágnerová, 2012).
2. **Novorozenecké období** – trvá zhruba jeden měsíc od narození. Porod je jedním z nejpodstatnějších milníků v životě dítěte. Je velmi náročný a vede k tomu, že se dítě stává samostatnou jednotkou a již není součástí organismu matky. Zrání a učení lidského jedince je oproti jiným tvorům zdlouhavější. Novorozenec reaguje především svými vrozenými reflexy, např. hledací, sací, polykací, úchopový, reakce očí na ostré světlo atd.
3. **Kojenecké období** - začíná zhruba v 1. měsíci a končí přibližně po dosažení prvního roku věku. Jak je již z názvu patrné, tak v tomto období je pro dítě významná stimulace jeho základních potřeb, ale zároveň v prvním roce života vzniká již potřeba učení. Je důležité, aby mělo přiměřenou škálu podnětů, díky kterým získává různé informace. Začíná vnímat své okolí všemi smysly, a tím se mu vytváří reálná představa o světě, do kterého postupně vstupuje. I v tomto období je důležité, aby byla uspokojována nutnost emocionální jistoty a bezpečí. Pokud je dítě zdravé, tak je typickým znakem pro toto období střídání poloh těla, kdy se dítě pomalu učí sedět a lézt. Tento věk je také základem řečových schopností - vytváření jednoduchých slabik se objevuje již v 6. měsíci. Koncem tohoto období, tedy v prvním roce života, se u dětí začínají objevovat první slova tvořena kombinováním odlišných slabik. (Matějček, 2005)

Jako zásadní se zde ukazuje vztah s matkou, otcem a ostatními členy blízké rodiny, který do budoucna značně ovlivní to, jak se bude dítě chovat a napodobovat lidské jednání (Vágnerová, 2012).

4. **Batoletí období** – trvá od jednoho do tří let života dítěte. V tomto období si postupně uvědomuje svou vlastní existenci, osamostatňuje se a začíná prozkoumávat svět kolem sebe. Důležitým milníkem v tomto období jsou první kroky dítěte, schopnost ovládat vyměšování a základy sebeobsluhy. Stejně jako v jiných fázích života tak potřebuje dítě množství podnětů, které ho budou přitahovat a díky nimž se bude rozvíjet – bude uspokojovat svou

potřebu, kdy si může samo vybírat, co ho zajímá. Objevuje se zde často hra na „jako“, kdy dítě napodobuje činnosti, které vidá kolem sebe. Můžeme to nazvat symbolickou hrou. Ta dítě provází i do dalších let života a její chápání se časem proměňuje.

U dítěte se objevují takzvané holofráze, které trvají do 18. měsíce, následně je komolí. V polovině batolecího období dítě skládá dvouslovné věty, kterými vyjadřuje své potřeby. Například pokud má dítě hlad, tak řekne „ham, ham“ apod. Před třetím rokem začnou děti utvářet úplné věty a poté začnou používat souvětí (Matějček, 2005).

5. **Předškolní věk** – zahrnuje období od 3 do 6, popř. do 7 let (Vágnerová, 2012). Věkově zahrnuje děti, které ještě nenastoupily na základní školu. Zároveň pojem „dítě předškolního věku“ můžeme popsat jako „věk mateřské školy“, což je od tří do šesti (někdy sedmi) let života (Mertin a Gillernová, 2015).

Mateřskou školu v České republice mohou navštěvovat od tří let.

Podle vyhlášky č. 178/2016 Sb., kterou se mění zákon č. 561/2004 Sb., školního zákona, ve znění pozdějších předpisů, je stanoveno, že vzdělávání dětí v mateřské škole se organizuje i pro děti mladší tří let, nejdříve však od dvou let.

Mnoho rodičů však preferuje rodinnou výchovu, ponechává své děti doma až do 5 let a věnuje jim individuální péči. Po dovršení tohoto věku je předškolní vzdělávání v ČR (od školního roku 2017/2018) povinné a dítě nastupuje do MŠ. Ta potom na rodinnou výchovu navazuje a zejména po stránce sociální pomáhá v dalším rozvoji dítěte až do jeho vstupu na základní školu.

1.4 Školní zralost a školní připravenost

Školní zralost a školní připravenost jsou pojmy vysvětlující připravenost dítěte na školní docházku, a to z různých úhlů pohledu. Oba pojmy se často prolínají.

Školní připravenost zahrnuje vliv výchovy a prostředí, které působí na dítě před vstupem do školy. Jsou v ní obsaženy sociální dovednosti, např. komunikace a interakce s ostatními dětmi i dospělými, schopnost dítěte se přizpůsobit školnímu prostředí, pochopit roli žáka a dodržovat pravidla a normy chování (Otevřelová, 2016).

Tuto připravenost může určit i pedagog na základě poznatků o dítěti (Košátková, 2008).

Školní zralost je chápána jako dostatečná připravenost pro začátek školní docházky a schopnost vyrovnat se s požadavky základního vzdělávání v oblasti emocí, sociálních dovedností, praktických

schopností, psychického stavu a fyzického zdraví. Jako indikátor slouží splnění, částečné splnění nebo nesplnění RVP PV (Dandová, Kropáčková, Nádvorníková, Pravcová, Příkazská, 2018).

Při posuzování, zda je dítě připravené pro vstup na základní školu, je určující dosažená úroveň v těchto základních oblastech:

- *psychomotorický vývoj*
- *jazykový vývoj*
- *percepční zralost*
- *sociálně-emoční zralost*
- *práceschopnost* (Dandová, Kropáčková, Nádvorníková, Pravcová, Příkazská 2018, s. 109-110)

1.5 Tělesný a pohybový vývoj dítěte v předškolním věku

Člověk se po celý svůj život vyvíjí. K nejpatrnějšímu rozvoji dochází právě v předškolním věku, kdy se dítě mění jak po stránce biologické (rychlý růst), tak i psychické. Zároveň se prohlubují sociální dovednosti.

Těmto změnám významnou měrou přispívá hra – rozvíjí řadu dovedností, předpokladů, projevů – a vrozený **temperament**. V tomto věku se také definuje budoucí vzhled dítěte – **typ postavy** (Klíma, 2003).

Jedno z možných dělení podle **postavy** je například na:

- **Astenický typ** – štíhlý, vysoký se slabším svalstvem.
- **Atletický typ** – svalovitý
- **Pyknický typ** – zakulacené tělo, velké břicho a boky
- **Leptosomní typ** - vytáhlý a slabý
- **Euromní typ** - zavalitý, objemná hlava, hrudník a břicho

Typ postavy je určen geneticky, dá se však částečně korigovat životosprávou a stylem života. Většina lidí má však z každého typu pouze určité charakteristické znaky.

Jiným způsobem dělení je například podle **temperamentu**, který je podrobněji rozepsán v kapitole 1.6.

Dalším znakem tělesného vývoje je osifikace zápěstních kůstek, která rozvíjí a zdokonaluje pohybové funkce ruky. Tím se zlepšuje pohybová koordinace prstového drobného svalstva, a to

ovlivňuje rozvoj jemné motoriky. Dítěti se vyhraňuje laterální, to znamená, kterou stranu z párových orgánů (ruce a nohy) upřednostňuje při používání (Kuric a kol., 1986).

Zásadním aspektem lidského života je pohyb, který je **spontánní** nebo **řízený**.

Spontánní pohyb vychází z individuálních potřeb dítěte a má pozitivní vliv na jeho vývoj.

Řízený pohyb má různý charakter (sportovní, zdravotní, léčebný) a je uplatňován během celého života.

„Hlavním úkolem řízené pohybové aktivity je optimalizace vývoje orgánových funkcí, proto by měly být různého charakteru, intenzity a objemu. Avšak právě proto by měla nabídnout taková tělesná cvičení, která mohou odstranit a zmírnit neduhy nového stylu života,“ (Kaplan, Válková, 2009, s. 11–12).

1.5.1 Pohybové schopnosti

Hájek (2001) píše ve své knize, že jednotná integrace biologických systémů uvnitř organismu je klíčová pro dokončení určité skupiny pohybových úkolů, mezi něž patří i motorické schopnosti. Realizace pohybové aktivity vyžaduje součinnost biologických systémů, např. funkční, morfologické, psychické a další, které se sjednocují.

Podle Dvořákové (2002) jsou pohybové schopnosti částečně dány vrozenými předpoklady pro kvalitní pohyb, jako jsou obratnost, rychlost, síla, vytrvalost, ohebnost. Avšak, rozvoj těchto schopností závisí na konkrétních podmínkách a může být ovlivněn prostředím.

a) Obratnost

Ve věku předškolního dítěte převažuje pohybová aktivita s důrazem na obratnost. Schopnost vytvářet nové pohybové programy je klíčová pro úspěšný rozvoj obratnosti a závisí na poddajnosti centrálního nervového systému. Důležitým faktorem pro snadné zvládnutí obratnostních cvičení je také dostatečná kloubní pohyblivost. Je důležité být obezřetní při provádění koordinace náročných cvičení a v případě potřeby je z programu vypustit. Pokud dítě při provádění cvičení dělá chyby, pokračování by mohlo být neefektivní nebo dokonce i nebezpečné. V tomto okamžiku by také mohlo mít samo dítě odpor k vykonávání náročnějších cviků. Vrcholu obratnosti dosahujeme v pozdějším školním věku, přičemž je tato dovednost klíčová pro efektivní využití ostatních motorických dovedností.

b) Rychlost

Cvičení zaměřená na obratnost a rychlost představují vysokou zátěž pro koordinaci mezi nervovým a svalovým systémem, avšak rychlostní cvičení jsou náročnější pro svalovou část. Přesto jsou pro děti mnohem vhodnější, protože trvají krátce a tělo se po zátěži dokáže rychle zregenerovat.

c) Vytrvalost

Rychlostně vytrvalostní cvičení nejsou pro děti v tomto věku vyhovující. Dobu cvičení lze prodlužovat postupným a pozvolným zatěžováním organismu, což přispívá k rozvoji vytrvalosti.

d) Síla

Sílu dělíme na dva základní druhy podle svalové kontrakce, a to na sílu **dynamickou** (pohyb těla) a **statickou** (výdrž). Zejména u dětí je nezbytné dbát na intenzitu statického posilování, protože ve vysoké míře může způsobit kostní deformace a další problémy. Dětská kostra není plně osifikována, proto se z počátku rozvíjí síla dynamická. S rozvojem síly statické je vhodné začít až po pubescenci, kdy tělo člověka dokončí svůj růst (Havličková, 1998).

e) Ohebnost (flexibilita)

Pohyblivost je schopnost určující, jak daleko se klouby mohou pohybovat. Děti předškolního věku ještě nemají plně vyvinuté klouby, což jim umožňuje větší rozsah pohybu (Dvořáková, 2002).

1.5.2 Pohybové dovednosti

Pohybové dovednosti jsou schopnosti provádět různé pohyby a manipulace s tělem nebo objekty; vyvíjí se během opakované pohybové činnosti a získanými zkušenostmi. Jsou klíčové pro úspěšné zapojení do fyzických aktivit a sportovních disciplín (Dvořáková, 2002).

Pohybové dovednosti se dělí na **lokomoční** a **nelokomoční**.

Lokomoční dovednosti jsou pohyby, při kterých se člověk přemísťuje v prostoru. Dítě začíná u plazení, lezení a nakonec se naučí i chůzi, běhu a skokům. (Volfová & Kolovská, 2009)

Nelokomoční dovednosti jsou ty pohyby, při kterých se lidské tělo nepohybuje z místa na místo, např. leh, sed, stoj, vzpor apod. U dětí je velmi důležité dbát na správné postavení těla. (Volfová & Kolovská, 2009).

1.6 Specifika psychického vývoje

Dítě předškolního věku prochází mnoha změnami fyzickými, ale především psychickými. Je to fáze života, při níž dítě zpracovává informace na základě své fantazie; převažuje intuitivní egocentrické uvažování a myšlení není příliš usměrňováno logikou (Vágnerová, 2012).

Toto období lze označovat jako iniciativní, dítě se v něm připravuje na život ve společnosti a učí se spolupráci. Cítí nutnost prokázat a potvrdit své schopnosti a kvality, rádo se porovnává se svými vrstevníky, ale současně je neutlačuje.

Je třeba mít na paměti, že dítě ovlivňuje nejen temperament, viz kapitola 1.6.1, ale i prostředí, ve kterém vyrůstá, a to materiální i sociální (lidé kolem něj). Mezi další ovlivňující faktory se řadí genotyp, což je celek zkombinovaný z genetických informací od matky a otce. Rozsah dědičnosti nelze předem určit (Vágnerová, 2012).

První sociální kontakt naváže dítě se svou nejužší rodinou, tj s rodiči a sourozenci, která do budoucna ovlivní nejvíce jeho vývoj. Členové rodiny vzájemně interagují a každý člen, aniž by si to uvědomoval, se přizpůsobuje svým chováním. I úloha sourozenců je velmi významná. Dítě bude vždy přebírat určité sociální role podle toho, zda se jedná o mladšího sourozence, staršího nebo jedináčka. Vztahy se sourozenci jsou mnohem hlubší než vztahy s jinými vrstevníky. Přestože má dítě sourozence, i tak je důležité udržovat kontakt s jinými vrstevníky (Vágnerová, 2012).

1.6.1 Temperament

Temperament můžeme nazvat jako obecnou predispozici k tomu, jak se člověk bude chovat za určitých podmínek a okolností. Ačkoliv je vrozený, tak ho způsobem života můžeme postupně ovlivňovat. Pracovat s emocemi může být pro některé děti složitější než pro jiné, jelikož jsou podmíněné typem temperamentu (Vágnerová, 2012).

Například Vladimír Smékal (2002) ve své publikaci popisuje jednotlivé druhy typologie temperamentu.

- Sangviniky například popisuje jako veselé a optimistické lidi, kteří jsou plní energie a hlavně praktičtí. Snadno pochopí novou situaci a umí se přizpůsobovat různým okolnostem. Podle jeho popisu jsou sangvinici vždy plní síly, rychle usínají, rychle se probouzí a mají výraznou mimiku.
- Melancholiky, naopak popisuje jako nesmělé a ostýchavé osoby, které jsou rozpačité v novém prostředí. Nedůvěřují si a problém jim dělá navázat kontakt s neznámými lidmi.

Tyto osoby na sebe bývají hodně náročné, mají sklo k podezíravosti a jsou nezdravě citlivé až přehnaně urážlivé.

- Cholericí jsou neustále spěchající osoby. Patří mezi neklidné lidi, kteří jsou snadno vznětliví a netrpěliví. Tyto osoby se umí rychle rozhodovat a podle toho jednat. Trpí také častými a náhlými změnami nálad.
- Flegmaticí jsou klidní a chladnokrevní. Bývají často důslední a důkladní, ale i přesto vše jsou opatrní. Flegmaticí se nesnadno přizpůsobují novým situacím, ale bývají to lidé s velkou vytrvalostí (Smékal 2002).

1.6.2 Prostorové vnímání a vnímání času

K lepší orientaci v prostředí napomáhají dítěti významnou měrou pohybové a další hry bez ohledu na to, zda probíhají v místnosti či přírodě nebo zda je dítě v pohybu či sedí. Dítě se hrou učí směry - „nahore, dole, vzadu, vpředu“ apod., význam předložek „před, za, pod, na, vedle, u“ nebo slov „první“ a „poslední“. Hra mu také pomáhá pochopit různé časové souvislosti – včera, dnes, zítra, dny v týdnu atd.

Dítě při hře zároveň rozvíjí metakognici. Metakognice je schopnost člověka určit stupeň vlastních možností a limitů, kterých je schopen dosáhnout. Dítě přemýšlí a uvědomuje si své vlastní činnosti. Učí se plánovat a sledovat, zároveň hodnotit postupy při činnostech, které provádí. Hra je důležitá pro to, aby si dítě uvědomilo, jaké jsou jeho schopnosti, vlastnosti a dovednosti. Při hře by se mělo naučit odhadovat své silné a slabé stránky a přitom vědět, co potřebuje, aby bylo schopno činnost zrealizovat (E. Suchánková, 2014).

1.6.3 Emoce a sociální dovednosti

Začátkem předškolního období bývají děti egocentrické. Lpí na vlastním názoru, chtějí být středem pozornosti.

U dětí v předškolním věku je emoční prožívání různých situací poměrně ustálené. I tak se stává, že pokud děti zažívají intenzivní emoční prožitky, smích se rychle mění v negativní náladu, zlost nebo pláč.

Přesto u nich převládá pozitivní vnímání okolností. To je zapříčiněno tím, že mají vyzrálejší centrální nervovou soustavu, učí se sebekontrolu a tím regulují pozitivní a negativní chování a případné prožívání situací, které nastaly (Vágnerová, 2012).

Při rozvoji socializace dětí mají nezastupitelnou roli dospělí. Bez nich by bylo začlenění do společnosti velmi náročné, v některých případech dokonce i neúspěšné. I když je socializace proces, který probíhá během celého života jedince, je nutné děti s tímto procesem seznámit a ukázat jim žádoucí sociální chování, které děti pozorují a postupně si ho přivlastňují. Děti si tak následně osvojují sociální role nejen v rodině, ale i mimo ni (Šulová in Mertin, Gillernová, 2015).

V každém věku je důležité budování přátelských vazeb. Předškolní děti navazují přátelství hlavně povrchní, ale i ta jsou důležitá pro rozvoj osobnosti. Jak říká srbské přísloví: *Strom se opírá o strom a člověk o člověka* (Zapletal, 2003, s. 160).

2 Rozdíly chování dětí od 3 do 6 let

Děti ve věku 3 – 4 roky si rády hrají samy. To znamená, že kolem sebe nepotřebují další vrstevníky. Během hry často pozorují své okolí a napodobují ho. Když si dva vrstevníci chtějí hrát se stejnou hračkou, může dojít střetu, protože nechápou, proč by to měli být zrovna oni, kteří musí svou hračku přenechat druhému. Je vhodné, aby řešení sporu vyřešil dospělý a vysvětlil dětem, jak se v budoucnu podobným situacím vyhnout. Jiný zásah by nemusel být efektivní a vhodný.

V čase, kdy si děti hrají samy, často vymýšlejí vlastní, pro ně srozumitelná pravidla, která jim umožňují lépe se zabavit. Když dítě vstoupí do prostředí mateřské školy, kde je pro něj vše nové, trvá určitou dobu, než si zvykne na kolektiv a nový režim, což ovlivňuje jeho projev. Mezi dětmi v této věkové kategorii může vznikat rivalita, ale postupně se učí přizpůsobovat se skupině a začleňují se (Němec, 2004).

Dítě ve věku od pěti do šesti let je vyspělé, má celou řadu informací a poměrně dobře rozvinuté schopnosti v mnoha oblastech. To je důvod, proč je jeho hra mnohem dokonalejší, detailnější a jak říká S. Kořátková (2008) ve své knize - ve věku šesti let hra postupně cílí k nejvyšším kvalitám. Hra se stává klíčovým prvkem pro rozvoj fantazie, tvořivého myšlení a seberealizace, a to především díky skupinové spolupráci s vrstevníky. V této fázi života se u dětí začíná projevovat větší soutěživost, což vede k dělení se do skupin a vytváření sociálních rolí. Během hry v těchto skupinách dochází ke změnám a občasným problémům, avšak i přesto zůstává hra s vrstevníky důležitým prvkem, který je obohacuje. Skupinová hra pomáhá dětem rozvíjet schopnost vnímat a akceptovat nové nápady od ostatních dětí, pozorovat a hledat způsoby, jak se zapojit do hry a prosadit se. Děti se v rámci skupinové hry učí sociálním dovednostem, jako je umění komunikace, vyjednávání a umění dělat kompromisy. S tím souvisí odmítání nevhodných aktivit, ale i přijetí

pozitivních nápadů. Nejvhodnější způsob hry nalézají prostřednictvím pokusů a omylů; vhodné přijímají, nevhodné vylučují (Koťátková, 2008).

3 Homogenní a heterogenní třídy

Významnou roli při plánování činností realizovaných v prostředí mateřských škol hraje věkové složení třídy. Skupinu dětí, které jsou stejně staré, můžeme definovat jako věkově homogenní třídu. Při zařazování dětí do třídy nejsou brány v úvahu ani jejich schopnosti ani učební předpoklady. Učitelka by tak při vybírání aktivit měla vždy brát v potaz odlišnosti různých dětí, jelikož ne všichni jsou na stejné psychické a fyzické úrovni.

Tato problematika se však netýká pouze předškolních zařízení, ale i základních a středních škol, neboť i tam jsou žáci rozděleni do tříd podle věku. Americký pedagog a psycholog Peter Gray (2016) tvrdí, že rozdělovat děti do skupin podle věku je špatné a přichází s názorem, že tímto dělením děti ztrácí možnost přirozeně se sebevzdělávat.

Děti ve věku od 3 do 7 let tvoří v mateřské škole věkově heterogenní třídy. Je snaha do těchto tříd zařazovat děti v co nejvyrovnanějším počtu na základě věku. Mateřské školy s jednou třídou vytvářejí vždy heterogenní skupiny.

Výhodou věkově heterogenních tříd je možnost interagovat mezi všemi věkovými skupinami – děti se učí mezi sebou navzájem. Nejen mladší děti se učí od starších, ale i starší sledují chování mladších, a tím se učí chápat souvislosti mezi příčinou a následkem, což vede k vytváření a upevňování hodnot jako je respekt, pochopení, trpělivost, pomoc apod.

Heterogenní třídy jsou pro děti z hlediska jejich vývoje prospěšnější než homogenní, jelikož vytvářejí rozmanitější sociální prostředí. Na druhou stranu je třeba připustit, že v těchto třídách musí učitelka lépe promýšlet veškeré činnosti a aktivity, které dětem připravuje. Je důležité, aby aktivity byly přiměřené všem věkovým skupinám obsaženým ve třídě a zároveň je rozvíjely v oblastech vycházejících z RVP PV. Pokud nebude naplněno základní pravidlo, že aktivity budou vhodné pro každou věkovou skupinu, bude docházet k situacím, že aktivita žáky nebude zajímat a snadno ji opustí.

„Věkově smíšené třídy lépe zrcadlí společnost jako takovou a děti se v ní jako v obecněji pojaté společnosti mohou mnohostranněji rozvíjet“ (Koťátková, 2008, s. 212).

3.1 Klima a atmosféra třídního kolektivu

V literatuře se klima školy často popisuje jako obtížně definovatelný nehmotný prvek, ale jednotlivcem intenzivně vnímaný a jej ovlivňující. Podle Průchy, Walterové a Mareše (2013) je klima školy sociálně-psychologický faktor, který odráží kvalitu mezilidských vztahů.

Ježek (2004) definuje psychologické klima jako dlouhodobě ustálené emocionální naladění ve skupině nebo kolektivu, ve kterém se prolínají nálady jednotlivců, jejich psychické prožívání, vzájemné vztahy a postoje k práci a okolním událostem.

Klima spoluutvářejí všichni pedagogové a vzájemné vztahy:

učitel – dítě; učitel – rodič; učitel – učitel; dítě – dítě; dítě – rodič

Vztahy mezi právním subjektem a zřizovatelem by měly ovlivňovat klima v kolektivu pouze minimálně (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Rodiče a učitelé by měli ve vzájemné spolupráci vyvinout maximální úsilí pro aktivní zapojení každého dítěte do programu tak, aby dosáhlo co nejvyššího stupně znalostí, dovedností a schopností.

K dosažení výše zmíněného přispívá největší měrou právě klima v kolektivu, které by mělo vytvářet podpůrné a stimulační prostředí. Od vyšších stupňů škol se může lišit v důrazu na určité prvky vzhledem k věku a vývojové úrovni dětí.

4 Hra v předškolním věku

Pojem „hra“ nemá žádnou jednotnou definici. Hra neodmyslitelně patří do života každého člověka a je pro jeho vývoj nepostradatelná, zejména v období dětského věku.

Prvním pedagogem, který se zajímal o povahu hry, se stal již v 17. století Jan Amos Komenský. Podle něj by měla hra dětem přinášet především radost a potěšení. Zároveň by měla sloužit jako prostředek k obohacení znalostí a podpoře rozvoje smyslů a myšlení. Pohyb, přemísťování a používání přírodnin nebo předmětů, které jsou určeny k denní potřebě, by měly být klíčovými prvky her. Komenský považoval učení hrou za nejefektivnější formu vzdělávání, zejména pro děti předškolního věku (Mišurcová a kol., 1980).

V současné době se touto problematikou zabývá řada autorů, například M. Severová uvádí, že pokud „z proudu činností eliminujeme ty činnosti, které dítě provádí pro uspokojení svých základních potřeb tělesných, sociálních, stimulačních, pak zbývají aktivity, které dítě dělá, protože je chce dělat, a ty jsou z větší části hry.“ (Severová, 1982, s. 15 – 16).

Dále uvádí, že pouhá manipulace s hračkami není považována u dítěte za hru.

Definovat dětskou hru lze mnoha způsoby.

Ve Velkém slovníku naučném z roku 1999, můžeme najít tuto definici: „*Hra je jednou ze základních lidských činností, jejíž smysl tkví v ní samotné. tj. Není účelově zaměřena k dosažení dalších cílů. Doménou hry je dětství, ve hře se uplatňuje zvědavost dítěte, touha zkoumat, experimentovat, zacházet s předměty. Hra rozvíjí psychické funkce, schopnosti a dovednosti.*“ (Velký slovník naučný 1999, s. 553).

Při hře není důležitý výsledek, který vznikne, ale samotný průběh hry. U dítěte vyvolává nejen různé emoce, ale především ho naplňuje a napomáhá jeho fyzickému i psychickému vývoji, vnímání, fantazii i řeči. Při hře se dítě stává zručnější, improvizuje a nachází souvislosti, které mu pomáhají pronikat do mezilidských vztahů. Pokud si dítě hraje samo, tak se věcmi učí nezáměrně (Suchánková, 2014).

4.1 Dělení her

Mnoho let se vědci snaží vytvořit strukturu, kterou bude možno aplikovat na všechny hry, ale toho nelze dosáhnout. Hry jsou tak rozmanité a individuální aktivity, že je nelze zařadit do jednotného dělení. Tato bakalářská práce se zaměřuje na rozvoj dobrých vztahů mezi dětmi, a proto je vhodné se soustředit hlavně na naplňování výchovně-vzdělávacích cílů, které vycházejí z hlediska psychologického a pedagogického.

Miloš Zapletal ve své „**Velké encyklopedii her**“ z roku 1995 rozdělil hry na základě prostředí, ve kterém hra probíhá, do kategorií:

- hry v přírodě,
- hry v klubovně,
- hry na hřišti a tělocvičně,
- hry ve městě a na vsi.

Další autorka E. Opravilová dělí hry podle:

- schopností, které rozvíjejí - smyslové, pohybové, intelektuální, speciální
- typů činnosti - napodobovací, dramatizující, konstruktivní, fiktivní
- místa - exteriérové a interiérové
- počtu hráčů - individuální, párové, skupinové
- věku - hry kojenců, batolat, předškoláků

- pohlaví (dívčí, chlapecké)
- ročních období, lokálních a tradičních zvyků (Opravilová, 2016, s. 87).

Nejčastěji se lze setkat s pedagogickým hlediskem dělení, a to:

- hry tvořivé – dramatizační, konstruktivní, úlohové a předmětové (děti si vytvářejí samy pravidla, hra probíhá spontánně)
- hry s pravidly - didaktické a pohybové (pravidla jsou stanovena a musí být dodržována) (Mišurcová, 1980).

V praktické části bakalářské práce bylo navrženo vlastní rozdělení, které se nejvíce podobá dělení her, jenž zmiňuje Opravilová (2016), a to podle schopností, které rozvíjejí (smyslové, pohybové, intelektuální, speciální). Hry byly rozděleny na štafetové, strategické, rychlostní a smyslové.

Volná hra

Při této aktivitě se děti samy rozhodují, co chtějí dělat, a mají úplnou volnost. Zvolí si hračky, pomůcky, místo, kde si chtějí hrát, co budou hrát a jakým způsobem. Zda si hrají samy nebo v kolektivu je zcela jejich rozhodnutí (Koťátková, 2008).

Podle Suchánkové (2014) je důležité při vzdělávání předškolních dětí dát důraz na volnou hru a stavět na ní. Je nutné umožnit dětem provádět činnosti podle jejich vlastní motivace a nabídnout jim možnosti výběru aktivit.

4.2 Znaky hry

Přestože se dříve názory často lišily, dnes je pohled autorů na znaky hry téměř shodný. Z českých autorů můžeme zmínit E. Suchánkovou, která ve své knize „Hra a její využití v předškolním vzdělávání“ uvádí většinu těchto znaků: „*spontánnost, svoboda, smysluplnost, pravidla, rozvoj fantazie, silné zaujetí, přijetí určité role, tvořivost, radost a uspokojení, opakování*“ (Suchánková, 2014, s. 10 – 13).

1. Svoboda – svoboda hry je klíčovým prvkem, neboť nikdo nemá právo někoho nutit do hry. Každý jednotlivec má možnost rozhodnout, kdy, jak a s kým začne hrát a kdy ukončí hru (Suchánková, 2014).

2.Soustředěnost - hluboká soustředěnost se také odvíjí od svobody dítěte. Jak píše Kořátková (2008), projevuje se v mimice, hlasu, gestech a dalších znacích, odhalujících radost a uspokojení dítěte. Děti při hře projevují své emoce, což přispívá k rozvoji jejich sebepojetí a emocionálního upevňování.

3. Spontánnost – je prvním indikátorem autentické dětské hry projevující se v okamžitých reakcích a dětské improvizaci. Dítě si samo stanovuje cíle a angažuje se ve hře z vlastní vůle.

4. Fantazie – dětská fantazie má neomezené možnosti, které běžné věci mění na nejrůznější objekty. Tato kreativita nejenže podporuje vývoj dětí, ale také otevírá dveře k porozumění komplexnímu světu kolem nich a hraje tak klíčovou roli v předškolním věku. Hra podporuje dětskou fantazii způsobem, jaký reálný svět neumožňuje (Opravilová, 2016).

5. Přijetí role – děti se vžívají do různých postav, přejímají jejich charaktery a kreativně se mění podle své fantazie. Tato schopnost je znamením pokroku v dětském vývoji hry (Kořátková, 2008).

6. Opakování - děti často opakují hry, které považují za příjemné a již je znají. Učitelé v mateřské škole mohou přispět k rozvoji dětských her tím, že podporují jejich různorodost. Ta může spočívat i v tom, že učitelka hru představí novým způsobem. Princip hry zůstává stejný, jen se změní role, prostředí a pomůcky. Tím učitelka vytvoří další hry a pro děti nebude složité je pochopit (Vopel, 2009).

Bližší rozvedeno v praktické části - „modifikace hry“.

7. Radost a uspokojení – měly by provázet každou činnost dítěte. Jak píše Kořátková (2008), tak prožitek ze hry může být doprovázený samomluvou, úsměvem a následnou sebereflexí dítěte.

4.3 Kooperativní hry

Jsou definovány jako hry, které podporují spolupráci a vzájemnou interakci mezi dětmi. Kladou důraz na společné cíle a sdílené úspěchy, soutěžení a porážky jsou podružné.

Cílem je podporovat rozvoj komunikačních dovedností, empatii a schopnost pracovat v týmu. Děti se učí řešit problémy společně a respektovat názory a přístupy ostatních.

Kooperativní hry v mateřské škole často zahrnují další aktivity, jako jsou hádanky, stavebnice, hudební hry a dramatické činnosti, které podporují spolupráci a sdílení mezi dětmi (Zelinová, 2007).

4.4 Pravidla kooperativních her

V pojetí kooperativní hry jsou pravidla pevně stanovena. Určují způsob, jakým se hra řídí a jak se hráči mají chovat. Základem pravidel je dohoda, která platí v průběhu konkrétní hry a slouží k vytvoření struktury pro hraní. Pravidla jsou nejčastěji uplatňována v rámci sportovních soutěží a her, kde je jejich dodržování zcela zásadní a jako klíčový aspekt zážitku je vnímají i diváci. Důsledné dodržování pravidel hráče i diváky spojuje a přináší jim společný zážitek (Kořátková, 2008).

Tendence vytvářet si vlastní pravidla hry je patrná již u čtyřletých dětí, které si je samy vymýšlejí. Toto chování se často objevuje při jednoduchých deskových hrách typu Člověče, nezlob se. Dítě si začne postupně vytvářet svá vlastní pravidla, která mu pomáhají dosáhnout úspěchu, např. "když já hodím šestku na kostce, mohu házet znovu, ale ty ne, protože jsi dospělý". Vývoj pravidel je ovlivněn psychickou úrovní dítěte, protože vzhledem ke kognitivnímu vývoji není dítě schopno úplně internalizovat pravidla, která byla určena ostatními (Kořátková, 2008).

Přibližně v šestém roce věku je pozorovatelná snaha dětí společně tvořit pravidla, sdílet je mezi sebou, aktivně se do nich zapojovat a respektovat je. Nicméně stále se objevují jedinci, kteří mají tendenci pravidla měnit ve svůj prospěch. Toto období je charakteristické skupinovými hrami, děti preferují interakci s vrstevníky (Zelinová, 2008).

Předškolní věk přináší velký důraz na dodržování pravidel a děti se učí je postupně akceptovat, protože pokud je nebudou dodržovat, tak hráč může být napomenut či dokonce vyloučen.

Je také vhodné poskytnout dětem větší autonomii a umožnit jim, aby převzaly vedoucí roli v určitých činnostech (Pokorný, 2019).

4.5 Motivace a antimotivace

Motivace je energie v životě člověka, která ho žene dopředu. Zároveň dává našemu prožívání, jednání a chování pohon a směr. Motivací bereme jako sílu, která má schopnost nás přimět vykonat nějakou činnost (Suchánková, 2014).

U dětí předškolního věku lze vyzorovat, že udrží pozornost pouze krátce - přibližně dvacet minut plného soustředění, i když tato doba je individuální.

Před začátkem jakékoliv činnosti je potřeba o ni vyvolat u dětí zájem. Jak se píše v knize „**Pohybová příprava dětí**“ (Křištofič, 2006), zájem je určitý motiv. Jeho prostřednictvím jedinec vyjadřuje svůj pozitivní citový vztah k aktivitě, jako může být např. záliba v tvoření, sportu,

k hudbě apod. U dítěte můžeme poznat zájem o činnost zvýšenou soustředěností, vykonáváním dané činnosti a radosti z ní. Naopak dítě může být podrážděné při jejím omezování.

Jedince je důležité namotivovat, vyvolat u něj stimul, aby u činnosti vydržel. Děti potřebují velmi pestrou a rozmanitou paletu pohybových vzorců, které se často střídají (Kučera, Kolář a Dylevský, 2011).

Motivace se často dělí na vnitřní a vnější.

Vnitřní motivace vychází z potřeb rozvíjet vrozené schopnosti a jejich uspokojování vede k utváření osobnosti daného jedince (Suchánková, 2014).

Vnější motivace je určena danou situací a lze ji vnímat jako nutnost, kdy jedinec musí vykonávat aktivitu ve prospěch ostatních. Je důležité, aby považoval činnost za smysluplnou, neboť pokud ji nevnímá jako významnou, tak ji nebude chtít provádět (Kopřiva, 2008).

Motivace je obzvláště důležitá u dětí. Je třeba si uvědomit, že o herních aspektech můžeme hovořit pouze tehdy, jsou-li realizovány na základě vnitřní motivace a ne vnějšího donucení. Dítě si hraje bez vědomého účelu naučit se novým věcem. Hra je výrazem jeho vnitřní potřeby, přináší radost, zajímá ho a chtělo by ji prozkoumat. Hrou dítě proniká do okolního světa, poznává ho a získává pocit kontroly a schopnost obstát v reálném světě (Čáp, Mareš, 2007)

Pokud dítě nebude mít motivaci, není vhodné ho do dané činnosti nutit. Nucení je kontraproduktivní a rizikem je znechucení či trvalý odpor a tím vzniká **antimotivace**.

Je třeba mít na paměti, že antimotivaci tvoří monotónnost a neustále se opakující stejná činnost. U dětí je nutností sledovat, zda je dění baví či netrvá příliš dlouho. Aktivity se musí často měnit tak, aby se narušila jednotvárnost (Křištofič, 2006).

5 Přírodní prostředí

Přírodní prostředí zahrnuje všechny prvky živé a neživé přírody. Návštěva přírodního prostředí je prospěšná pro fyzické i psychické zdraví každého jedince (Zapletal, 2003).

Pro pobyt dětí ve venkovním prostředí určuje pravidla RVP PV. Děti by měly trávit venku minimálně 2 hodiny každé dopoledne; doba se upravuje dle aktuálního počasí. Tuto dobu lze s ohledem na zdraví dětí zkrátit. Pobyt dětí venku v MŠ upravuje vyhláška MŠMT č. 410/2005 Sb., § 21 odst. 2.

5.1 Význam přírody v životě dítěte

„Život jedince hluboce ovlivňují cykly přírody. S její rozmanitostí struktur, vůní, povrchů a živočišných i rostlinných druhů představuje příroda to nejlepší hřiště pro děti. Poskytuje nekonečné příležitosti pro bezpečné zkoumání, radost z objevování, úžas a pocit svobody mimo svět dospělých.“ (Worrol a Houghton 2019, s. 4)

“Nejde jen o množství pohybu, ale také o kvalitu pohybu, kterou venkovní prostředí vyžaduje.” Těmito slovy popisuje Daniš (2016, s. 17) výzkum Ingunn Fjørtoft v Norsku, který zkoumal krajinu a místa hry pětiletých až sedmiletých dětí. Bylo zjištěno, že hra v přírodním prostředí pozitivně ovlivňuje motoriku, rovnováhu a celkovou koordinaci pohybů lépe než u dětí, které si hrají na hřištích s klasickými herními prvky. Daniš ve své práci nejvíce zdůrazňuje volnou a nestrukturovanou hru v přírodním prostředí a vyzdvihuje její benefity pro budoucí vývoj dítěte, zvláště přítomnost zeleně, která snižuje stres či úzkost. Vychází z toho, že příroda je zároveň nenahraditelným zdrojem poznání a prožitků (Valkounová, Daniš, 2019).

S touto ideou pracují lesní mateřské školy, kterých postupem času přibývá a jejich filozofií se postupně inspirují i klasické mateřské školy.

Deset doporučení, jak zvýšit kontakt dětí s přírodou:

1. *“Přenesme zeleň do školy a školu do zeleně.*
2. *Ozeleňme naše učebny a chodby. Zlepšeme prostředí ve školních dvorech a zahradách. Zapojme do toho děti. Jak to jen jde, učme se přímo venku, na zahradě, v lese, v parku.*
3. *Umožněme dětem trávit přestávky venku.*
4. *Nechme děti být venku mezi vyučovacími hodinami, alespoň o velké přestávce a v pauze na oběd. Dovolme dětem, aby se vyřádily a obnovily svou pozornost pro učení.*
5. *Využívejme prostředí v okolí školy jako přirozené laboratoře k učení.*
6. *Učme se přímo v okolní přírodě a v místní komunitě. Umožněme dětem poznávat skutečný svět a vyhledávejme vzdělávací příležitosti, které poskytuje.*
7. *Zmapujme bariéry, které školám brání více se učit venku.*
8. *Dejme učitelům podporu, aby mohli realizovat kvalitní výuku v přírodě.*
9. *Poskytněme školám kvalitní vzdělávací programy v přírodě, kterých se mohou s dětmi účastnit.*
10. *Pomáhejme učitelům zavádět takové postupy do jejich vlastní výuky.”* Daniš (2016, s. 66)

Výše zmíněných deset bodů lze uplatnit pro všechny stupně vzdělávání.

5.2 Přírodní prostředí a hra

Přírodní prostředí nabízí celou škálu podnětů pro spontánní i řízenou hru. Děti mají svobodnou volbu jakým způsobem a s čím si budou hrát. Tato možnost přímo podporuje tvořivost každého dítěte. Vzhledem k tomu, že v přírodě není možné najít předem vyrobené hračky, je dítě okolnostmi přivedeno k řešení situace představou, stačí mu např. šišku nechat „ožít“ jako auto. Další možností je, že si dítě přírodní prostředí uzpůsobí a využije přírodniny k vyrobení konkrétní hračky. V tomto případě často vyhledá pomoc druhého a tak přirozeně naváže spolupráci (Worroll a Houghton, 2020).

Největším pozitivem přírodního prostředí je však jeho nepřeborná pestrost a svoboda vyjádření. Záleží pouze na úhlu pohledu a individualitě dítěte. Dětem je nabízeno nekonečné množství námětů a zajímavých aktivit, stačí jen umět v nich probudit zájem a zvědavost a být jim oporou.

Praktická část

6 Vymezení cílů a obsahu

Na základě pozorování dětí, práce s nimi a poznatků získaných v mateřské škole jsem vypracovala metodický soubor pohybových aktivit v přírodě se zaměřením na kooperaci dětí. Hry byly realizovány v průběhu dvou měsíců v MŠ ŠkaTULka.

Celkem bylo realizováno pod mým vedením ve spolupráci s učitelkami 15 pohybových aktivit pro děti. Ty probíhaly v jedné ze dvou tříd MŠ a byly učitelkami pozorovány. Tyto aktivity byly následně reflektovány.

V rámci tvorby metodického souboru byly formulovány 3 otázky, které budou zodpovězeny na konci praktické části práce.

O1: Má pravidelné zařazování kooperativních her vliv na prohloubení zájmu o kolektivní hru i v rámci neřízených činností?

O2: Jakým způsobem ovlivňuje zapojování her s využitím přírodních materiálů volnou hru dětí v přírodním prostředí?

O3: Jaký dopad má pravidelné zapojování kooperativních her na psychické klima třídního kolektivu po pravidelném zapojování kooperačních her z metodického souboru?

Odpovědi na výše zmíněné otázky budou moci doplnit metodický materiál o konkrétní zjištění, jakým způsobem hry podpořily kooperaci a rozvinuly dobré vztahy prostřednictvím hry v rámci vybraného kolektivu dětí. Souběžně bude probíhat monitorování a ověřování významu přírodního prostředí ve hře dětí.

Monitorování bude probíhat formou pozorování, při kterém učitelky nebudou vstupovat do vedení aktivit.

Každá otázka se věnuje jedné oblasti metodického souboru. Jedná se o oblasti hra a kooperace, hra a přírodní prostředí, hra a dobré vztahy mezi dětmi. Tvorba celého metodického souboru včetně zodpovězení otázek probíhala na základě získaných zkušeností a následných konzultací s učitelkami vybrané MŠ.

Praxe probíhala v říjnu a listopadu. V období těchto dvou měsíců jsem jednotlivé hry zařazovala do každodenního programu dětí a realizovala je za občasné asistence učitelek působících v dané třídě.

6.1 Popis prostředí

MŠ ŠkaTULka pracuje nejen podle prvků Montessori pedagogiky, ale také vybírá zajímavé náměty pedagogiky waldorfské. Děti jsou v této mateřské škole začleněny do heterogenních tříd ve věku od tří do šesti, výjimečně do sedmi let. V každé třídě je maximální kapacita 28 dětí a v každé působí celkem 3 učitelky. MŠ disponuje přílehlou zahradou, která však neposkytuje vhodný prostor pro řízené hry dětí. Pro aktivity ve venkovním prostředí MŠ využívá nedaleký palouk, les a park v dochodové vzdálenosti 10-20 min.

Pro realizaci dále zmiňovaných aktivit jsem si vybrala třídu, ve které působím řadu měsíců jako učitelka. Děti jsem poznala před 2 lety během vysokoškolské praxe a od té doby jsem s nimi v pravidelném kontaktu. Na základě této skutečnosti usuzuji, že znám jednotlivé osobnosti dětí, třídní klima a spojitosti mezi pracovníky.

Každý pracovník zastává pozici, která je důležitým faktorem pro správný chod MŠ. V jednotlivých třídách jsou, jak bylo výše uvedeno, 3 učitelky, které každodenně spolupracují, doplňují se, vypomáhají si a s dětmi tvoří jeden celek. Rozdílné osobnosti přispívají k individualizovanému přístupu k dětem a i tím vytvářejí pozitivní klima třídy.

Týdenní plány vycházející z ŠVP MŠ sestavují učitelky společně tak, aby vyhovovaly každému jedinci ve skupině. Veškeré aktivity (ve třídě i venku) se střídají, poskytují dětem stále nové podněty a tudíž se pro ně prostředí nestává nudným. Zároveň rozvíjejí individualitu každého jednotlivce.

ŠVP mateřské školy ŠkaTULka se jmenuje „Bílý králík v říši divů“ (L. Carroll - „Alenka v říši divů“).

Metody a formy ŠVP

Metody – názorné, praktické, prožitkové, kooperativní – rozvíjejí schopnost komunikace, spolupráce a vedou děti k samostatnému řešení různých situací. Učitelky podporují práci v menších i větších skupinách, během jíž minimalizují řízení a zásahy ze své strany. Zároveň podávají pomocnou ruku dětem, které potřebují větší podporu. Celkově vedou děti ke svobodnému rozhodování spojenému s odpovědností za svá rozhodnutí.

6.2 Bezpečnost při aktivitách

Při každé hře, obzvláště při hrách pohybových, je důležité dbát na bezpečnost dětí. Ne vždy se všechny činnosti obejdou bez zranění, ale můžeme jim předcházet. Bezpečnost se netýká pouze fyzického zranění, ale také se může objevit i riziko po stránce sociální nebo emoční.

Suchánková (2014) uvádí, že prostory spadající pod mateřskou školu, musí z bezpečnostního hlediska splňovat řadu podmínek, které vyžaduje legislativa.

Co se týká vnějších prostor, je třeba zkontrolovat oblast, kde se budeme pohybovat.

Na neznámé prostředí je důležité děti připravit a ujasnit pravidla, která bude třeba dodržovat. Mezi ně patří například nezvedat předměty, které nejsou součástí přírody – odpadky, střepy, injekční stříkačky, hřebíky apod.

Dále se musí předem vymezit hranice, ve kterých se děti smějí volně pohybovat; k vymezení hranic můžeme využít přilehlé cesty nebo viditelné objekty (rozcestníky, velké stromy, potoky,...). Učitelky následně dohlíží na dodržování pravidel. Pokud se děti snaží hranice překročit, tak je třeba často i opakovaně vysvětlovat rizika a následky.

7 Metodický soubor aktivit

Při sestavování aktivit jsem se inspirovala nejen různými publikacemi, ale také jsem využila znalostí z vlastní praxe a upravila řadu her tak, aby byly zajímavé a vhodné pro předškolní děti.

Všechny dále zmiňované hry jsou navrženy pro realizaci ve venkovním prostředí.

Hry jsem rozdělila do následujících kategorií:

- **štafetové hry** – celkový výsledek skupiny je závislý na tom, že každý jedinec vyvine maximální úsilí; pokud se některý člen skupiny plně nezapojí, projeví se to na konečném výsledku

Tento princip se s většími či menšími obměnami objevuje i u ostatních kategorií.

- **rychlostní hry** - při těchto hrách děti rozvíjejí své reflexy, rychlost, hbitost a taktické přemýšlení až při hře, aniž by předem měly možnost si svou strategii rozmýšlet

- **strategické hry** - zde je velmi důležitá spolupráce, komunikace, plánování a především taktické promyšlení již před začátkem hry

- **smyslové hry** – děti zapojují všechny smysly kromě chuti

Hry, při kterých mají děti zavázané oči, mohou být pro někoho nepříjemné; v tomto případě je vhodné se přizpůsobit jejich pocitům a vnímání.

Ke každé hře se pojí reflexe, která popisuje, jak hra probíhala. Zároveň jsem k ní přidala své osobní postřehy prolínající se názory ostatních učitelek, které se účastnily průběhu aktivit a mohly se tak do nich pasivně, ale i aktivně zapojovat.

7.1 Hry štafetové

7.1.1 Tunelová štafeta s mýdlem

Zdroj: Dětské hry z celého světa (Hlavička, 2001)

Původu: Sierra Leone (západní Afrika)

Cíl hry: podpora týmové spolupráce, koordinace s ostatními hráči, ovládání emocí

Počet hráčů: nejméně 2 stejná družstva zhruba o 10 hráčích

Věk hráčů: 3 až 6 let

Pomůcky: mokré mýdlo nebo míč pro každé družstvo (stejně velké a těžké), nádoba s vodou

Prostředí: louka, les

Popis hry: Tuto hru lze hrát s libovolným předmětem, ideálně takovým, který se snadno vymkne z rukou (mýdlo nebo mokrá míč). Podle počtu hráčů můžeme vytvořit dvě nebo více skupin s rovnoměrným počtem hráčů. Hráči stojí za sebou, v širokém postoji - rozkročení za cílovou čarou. Ve určité vzdálenosti od týmů se nachází nádoba s vodou. První hráč z každého týmu dostane mokré mýdlo. Po zahájení hry se hráč předkloní a předá mýdlo mezi nohama dalšímu hráči. Ten ho předá dalšímu a takto se pokračuje, dokud mýdlo nedostane poslední hráč. Ten s ním běží dopředu k nádobě s vodou, namočí mýdlo, postaví se do čela týmu, předkloní se a výše popsáním způsobem ho předá hráči za sebou. Hra pokračuje, dokud hráč, který zahájil hru a nedostane namočené mýdlo zpět do čela týmu. Vítězí tým, kterému se to podaří nejrychleji.

Při této hře musejí děti dodržovat dvě pravidla:

1. Není dovoleno házet mýdlo, hráči si ho pouze podávají.
2. Pokud některému hráči vypadne mýdlo z ruky, musí ho zvednout, namočit ve vodě, vrátit se na své místo v zástupu a teprve potom předat hráči za sebou.

Reflexe: Hra byla již ze své podstaty zábavná nejen pro děti, ale i pro pedagogy. Bylo však zřejmé, že některým dětem dělá problém manipulovat s čímkoli, co je může ušpinit. V tuto chvíli bylo respektováno jejich rozhodnutí se hry neúčastnit a byla jim nabídnuta možnost povzbuzování nebo kontroly dodržování pravidel. Náročná manipulace s předmětem podporovala týmového ducha. Pro všechny byla hra obtížná a museli se soustředit na pohyby svých spoluhráčů při

předávání předmětu a vhodně na ně reagovat. Pro co nejlepší výsledek bylo důležité zachovat klid při nezdarech a zároveň ovládnout své emoce.

Při realizaci hry ve venkovním prostředí se děti nemusely obávat toho, že zašpiní např. parkety. Tráva také zabrzdlila mokré mýdlo.

Z následného rozhovoru s paní učitelkou vyplynuly zajímavé postřehy. Při zvoleném způsobu předávání mýdla spodem, byly děti blíže k zemi, manipulace s mýdlem byla rychlejší - pokud mýdlo z ruky vypadlo, dalo se rychleji sebrat, jelikož nepadlo daleko od skupiny. Zároveň se děti takřka nenamočily, což by při podávání v jiné poloze zajistit nešlo.

7.1.2 Balónkové závody

Zdroj: praxe v mateřské škole ŠkaTULka

Cíl hry: podpora týmové spolupráce

Počet hráčů: 2 a více

Věk hráčů: od 4 let

Pomůcky: balónky do každého týmu + velký počet náhradních, přírodniny k vyznačení dráhy

Prostředí: louka, zahrada

Popis hry: Vytyčíme trasu a jasně označíme začátek a konec. Během závodů dostane každé dítě napuštěný balónek, který posunuje různými způsoby do cíle. (V modifikované verzi musí závodníci sami napustit balónek, zavázat ho a až poté mohou vyrazit na trať; tato varianta je vhodnější pro starší děti). Balónek nesmí být držen v rukou ani v dlaních. Je možné ho kopat, tlačit hřbetem ruky, přidržovat bradou na hrudi nebo dokonce držet nohama a skákat s ním vpřed po trati. Způsob, jakým se s balónkem pracuje, závisí na dovednostech a kreativitě závodníka. Nejvíce zábavy je při pořádání závodů jako štafety, kdy proti sobě závodí dva nebo více týmů.

Modifikace hry:

1. **Jednoduchá štafeta**, kde trať vede kolem cílové značky. Hráči jednoho týmu stojí za sebou na startovní a cílové čáře. Jakmile první hráč doběhne, předá balónek dalšímu hráči. Závod probíhá tak dlouho, dokud poslední hráč nepřejde cílovou čáru.

2. Při **střídavé štafetě** rozdělíme každý tým na dvě části. První stojí na startu a druhá na cílové čáře, přičemž předávají balónek a současně si vyměňují pozice. Každý závodník tak urazí trať pouze

jedním směrem, bez obrácení na cílové značce. Tým, jehož členové rychleji vymění pozice na startu a cíli, vyhrává.

Reflexe: Hra byla náročná nejen na přípravu, ale též na organizaci.

Aby nevznikaly zbytečně dlouhé prodlevy, které by vedly k nechuti ve hře pokračovat, byl stanoven ideální počet 5 dětí na skupinu. Dítě se učí trpělivosti během opatrné manipulace s balónkem, ale i při čekání, než na něj přijde řada. V průběhu hry se děti mohly domlouvat na nejefektivnějších způsobech manipulace s balónkem, a tak byla podněcovaná vzájemná komunikace mezi spoluhráči vedoucí ke společnému cíli. Ve venkovním prostředí se děti nemusely obávat, že prasklý balónek znečistí okolí, voda byla v teplém počasí i příjemným osvěžením.

7.1.3 Šťouchaná štafeta

Zdroj: inspirováno Třída plná pohody (Smith, 2011)

Cíl hry: podpora spolupráce, komunikace a koordinace

Počet hráčů: sudý počet hráčů, nejméně 8 v jednom družstvu

Věk hráčů: od 4 let

Pomůcky: žádné

Prostředí: louka, les bez velkých překážek

Popis hry: Děti rozdělíme do družstev a hráči se postaví do zástupu. Na pokyn učitele poslední dítě v zástupu lehce šťouchne dítě před sebou (alternativa - položí ruku na kamaráda před sebou). Tento signál dojde až k prvnímu dítěti, to následně vyběhne, zařadí se na konec zástupu a vyšle nový signál. Úkolem je, aby se v týmu prostřídali všichni hráči. Vítězí to družstvo, které vymění všechny hráče jako první.

Modifikace hry: Během štafetových závodů musí družstva rozkročit nohy tak, aby byl prostor se pod nimi proplazit. Při plazení se poslední dítě musí protáhnout tunelem mezi nohama svých spoluhráčů a následně se umístit do čela týmu. Tento proces se opakuje, dokud všichni děti nepropláží tunel.

Reflexe: Hra je ze své podstaty velice kontaktní, bylo tedy důležité děti na dotyky připravit, ukázat, jak by dotyky mohly vypadat, upozornit na intenzitu šťouchání. Některým dětem byla hra nepříjemná a pomohlo upravení pohybu na pouhé dotyky rukou. Děti byly po hře hodně živé, byla tedy zařazena relaxace v trávě a dechové cvičení, k čemuž byla příroda ideálním prostředím. Děti se

učily přijímat dotyk druhého, zároveň ho však umět odmítnout nebo upozornit na nepříjemné prožitky; tím byly děti vedeny k ovládnutí vlastních způsobů dotýkání se druhých a empatii v této oblasti.

7.1.4 Zalévání

Zdroj: inspirace z Třída plná pohody (Smith, 2011)

Cíl hry: spolupráce, procvičování rychlosti a získávání znalosti o přírodě

Věk hráčů : 3–6 let

Počet hráčů: 8 a více

Pomůcky: nádoby s vodou, lžice, džbánek s obrázkem květiny, obrázky (studánka, dešť, louže, moře, potok, řeka, vodovodní kohoutek), švihadlo

Prostředí: louka, zahrada MŠ

Popis hry: Tuto hru je vhodné hrát ve venkovním prostředí a při pěkném počasí. Dětem nejdříve vyprávíme o vodě, její důležitosti pro nás, pro zvířata, ale také pro rostliny. Následně děti rozdělíme do několika zástupů, mezi ně umístíme nádoby s vodou. Ve vzdálenosti 2 – 3 metry položíme na zem pro každý zástup džbánek s obrázkem. Po startu si první hráči vezmou lžici, naberou vodu a vyběhnou ke džbánu svého družstva, kam vodu přelijí. Poté se vrátí a předají lžici dalšímu hráči. Po určitém časovém limitu se porovná objem vody v džbáncích, družstvo s vyšší hladinou vody vyhrává. Hru lze hrát i bez časového limitu, kdy děti mají za úkol džbánek naplnit po okraj (Jančaříková, 2010).

Na tuto hru lze navázat pěstováním vlastních rostlin a péčí o ně. Např. na jaře si děti můžou každý zkusit pěstovat jarní osení, které si následně mohou vzít domů.

Modifikace hry:

1. Vodu nabíráme do **větší nádoby** než je lžička.
2. Místo na lžičku hráči nabírají vodu **do dlaní**.
3. Místo lžičky využijí **namočenou látku**, kterou vyždímají do džbánu.

Reflexe: Po konzultaci s paní učitelkou byla hra realizována s naběračkou, jelikož přenášení vody na lžici by bylo pro děti obtížné. Tato varianta se ukázala jako vhodnější. Nabídla dětem prostor pro úspěch a radost z průběhu činnosti, zároveň však stále vyžadovala soustředění. Umožnila i zachování dynamiky hry. Pro podporu dobrých vztahů mezi dětmi jsem dala oběma

skupinám místo džbánu k naplnění pouze jednu společnou nádobu. Cílem obou skupin tudíž bylo naplnit nádobu po okraj a děti tak nejen spolupracovaly ve skupině, ale podporovaly se všechny navzájem a nevznikala rivalita.

7.1.5 Podávaná

Zdroj: inspirace z knihy Nejlepší hry z lesních školek (Valkounová, Daniš, 2019)

Cíl hry: podpora týmové spolupráce, koordinace, nácvik rychlosti a ohleduplnosti mezi hráči

Věk hráčů: od 3 let

Počet hráčů: 10 a více

Pomůcky: míče různých velikostí

Prostředí: zahrada, louka

Popis hry: Základem hry je spolupráce hráčů a ohleduplnost při podávání.

Děti se rozdělí do několika týmů. Ty se postaví vedle sebe do zástupů tak, aby všichni hráči na sebe navzájem viděli. První hráči v zástupu dostanou míč. Po odstartování hry ho pošlou spoluhráči, který stojí za ním. Styl posílání je předem dán (např. nad hlavou, mezi nohama v předklonu, bokem apod.). Poté co míč dojde k poslednímu hráči v zástupu, ten vyběhne, zařadí se před prvního a předá mu míč opět stejným způsobem. Dětem během hry nesmí míč upadnout na zem; pokud spadne, tak se opět vrací k prvnímu hráči. Hra trvá tak dlouho, než se takto vystřídá celé družstvo. Družstvo, které zvládne celou sestavu jako první, vítězí.

Modifikace hry:

Hod na koš - pro tuto modifikaci je třeba vybrat různé velikosti a druhy míčů (volejbalový, tenisový, florbalový, basketbalový...). Za zástupy dětí se postaví krabice, do které se vejdou všechny míče. Hra probíhá stejně jako „Podávaná“ - hráči si v zástupech posílají míče v určité pozici, míč jim nesmí spadnout. Před zástupy se postaví učitel nebo předem určené dítě, které bude družstvům podávat různé druhy míčů. Poslední hráč který získá míč s ním neběží dopředu, ale otočí se a pokusí se míč hodit do krabice. Pokud do ní míč neumístí, tak si pro něj běží a zkusí to znovu. Každý hráč má 3 pokusy, pokud se nepodaří ani 3. pokus, míč nechá na místě a běží se opět zařadit na začátek zástupu, kde dostane další míč od učitele. Vzdálenost košů od zástupů se odlišuje od věku hráčů, avšak v mateřské škole je to přibližně jeden metr.

Reflexe: Hra děti velmi bavila, je ovšem nutné počítat s její náročností. Aby mohla probíhat přesně podle pravidel, bylo důležité ji víckrát opakovat. Evokací pro hru bylo posílání míče v kruhu, postupně docházelo ke změnám poloh (sed, stoj, dřep,...). Až následně byly děti rozděleny do družstev. Míč si nejprve posílaly oběma směry horním obloukem, spodním obloukem nebo stranou kolem těla. Teprve potom bylo přidáno pravidlo “obíhání”. Zhruba po třetím kole již většina dětí pochopila systém a hra se stala více dynamickou. Bylo tedy zásadní dodržovat princip od nejjednoduššího k nejobtížnějšímu, opakovat již známé.

7.2 Hry strategické

7.2.1 Třesaná

Zdroj: Dětské hry z celého světa (Hlavička, 2001)

Původ: Francie

Cíl hry: rozvoj koordinace, podpora zručnosti a pohybové kreativity, zaměření na přesnost a týmovou spolupráci

Počet hráčů: 3 – 5 v jednom družstvu

Věk hráčů: od 4 let

Pomůcky: čtverec pevného kartonu, silná jehla, nůž, 4 kousky prádlové gumy, 4 dřevěné kolíky, přibližně 60 cm dlouhý prut, 1,5 metru provazu, měkký míček

Uprostřed velkého kartonu vystříháme otvor o větším průměru než míček, se kterým budeme hrát. V rozích kartonu uděláme malé otvory, kterými provlékneme kousky gumy. Na louce si připravíme 4 kolíky, které zapíchneme do země a na ně přivážeme gumu. Kolíky srovnáme tak, aby gumy ve všech rozích byly natažené. Kartonová deska by měla být přibližně 10 cm nad zemí.

Dále si připravíme prut (klacek), na jehož konci bude volně viset přivázaný míček (dobře se tato hra hraje s florbalovým míčkem). Aby hra byla složitější, tak můžeme použít lehčí míček – pěnový.

Prostředí: na zahradě či louce

Popis hry: Cílem hry je prostrčit míček přivázaný na prutu otvorem kartonu, aniž by zavadil o jeho okraj.

Reflexe: Hra byla zaměřena na soustředěnost a zručnost. Zdánlivě jednoduchý úkol - prostrčení míčku otvorem - byl komplikován hned několika faktory. Karton byl připevněn na

gumách, jeho stabilita kolísala vlivem okolního prostředí (intenzita větru apod.); současně se dítě muselo dokázat soustředit a pro kolektiv bylo důležitým úkolem chovat se tak, aby hráč nebyl v průběhu plnění úkolu rozptylován. Bylo tak podpořeno prosociální cítění a dovednost ovládnout svoje emoce. Pro rychlejší průběh hry je lepší vytvořit více stanovišť.

Reflexe činnosti zahrnovala i otázky, např. „Co pro tebe bylo nejtěžší?“ „Jakým způsobem jsi míček prostrkoval otvorem?“.

7.2.2 Pohyb zvířat

Cíl hry: imitace pohybů zvířat a komunikace pouze zvířecími zvuky

Věk hráčů: 3–6 let

Počet hráčů: neomezený

Pomůcky: klobouk s dvojjící/trojící kartiček se zvířaty

Prostředí: louka, park

Motivace: Komunikační kruh, kde se děti dozvědí základní informace o zvířatech – jak vypadají, jak se chovají nebo pohybují, jaké zvuky vydávají, kde žijí.

Popis hry: Dítě si náhodně vybere jednu kartičku, nikomu ji neukazuje a dobře si zapamatuje zvíře, které si vylosovalo. Až si děti rozmyslí, jak se budou pohybovat, tak vrátí kartičky do klobouku a hra začne. Nejdříve se děti pohybují bez zvuků, pouze znázorňují pohyb svého zvířete. Tímto způsobem vzniknou dvojice stejných zvířat (případně trojici/čtveřici, tyto podmínky musí učitelka stanovit předem), poté učitelka učitelka zkontroluje, zda se našla zvířátka správně. Pokud budou mít děti problém s hledáním partnera, mohou začít používat zvuky. Utvořená dvojice odchází z hrací plochy (Jurčíková, 2014).

Reflexe: Hra byla pro děti velice zábavná. Před samotným začátkem jsme kartičky se zvířaty losovali společně a předvedli si, jak se daná zvířata pohybují, aby se dětem dvojice hledaly snáze. Při prvním kole byly děti rozděleny do čtveřic, aby pro ně hledání bylo jednodušší. Občas se stalo, že některým dětem bylo zprvu nepříjemné se tímto způsobem projevovat a první kola pouze pozorovaly, ale nakonec se všechny do hry zapojily.

Hra obsahuje prvky dramatiky a je velmi variabilní.

7.2.3 Hon za poklady

Zdroj: Hry z lesní školky J. Worroll a P. Houghton, 2019

Cíl hry: podpora týmové spolupráce, nalezení, poznání a shromáždění různých druhů přírodnin ze seznamu

Věk hráčů: od 4 let

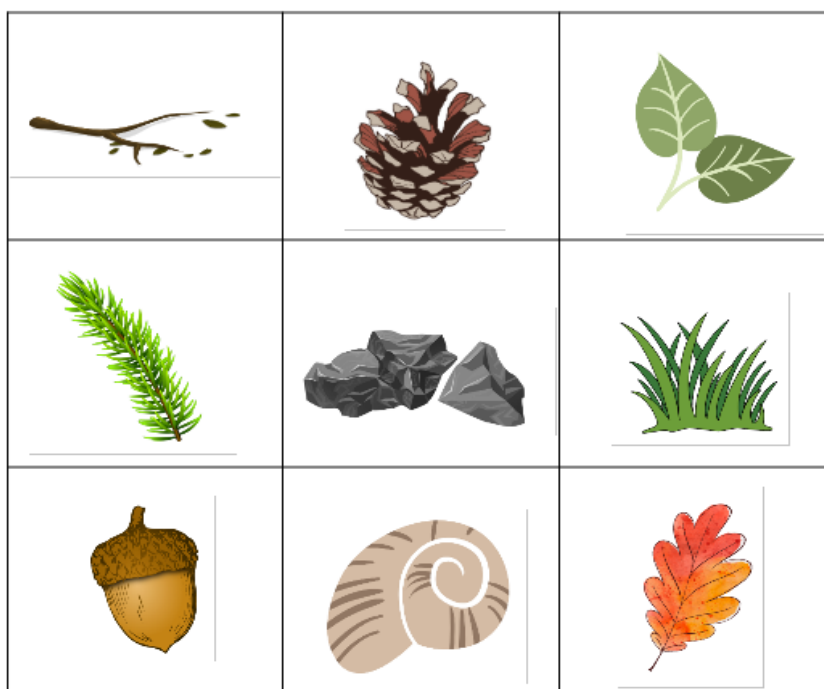
Počet hráčů: 6 a více

Pomůcky: tabulka se znázorněnými přírodninami (hrací tabulka)

Prostředí: les

Popis hry: Děti se rozdělí do družstev a každé z nich dostane tabulku se znázorněnými přírodninami. Pokud je třeba, tak učitelka poskytne doplňující informace – vysvětlí obrázky na tabulce, zároveň vytyčí hrací prostor a zkontroluje, že vše, co se nachází v tabulce, se nachází i v hracím poli (vhodný je lesík bohatý na přírodniny). Následně si každé družstvo najde svoje místo = základnu, kam si svou tabulku položí a kde bude shromažďovat všechny nalezené předměty. Hráči si v družstvu předem mohou určit, kdo jakou věc bude hledat, v jakých místech, jak dlouho, apod.

Po odstartování hry vyběhne z každého družstva jeden hráč a bude hledat jeden předmět z tabulky, který až nalezne, položí na tabulku svého družstva. Teprve poté může vyběhnout druhý hráč a bude hledat další předmět. Pokud hráč předmět nenajde, tak se vrátí zpět a „štafetu“ předá dalšímu spoluhráči. Vítězí družstvo, které nalezne všechny předměty jako první a správně. Zbylé týmy můžeme nechat dohrát do konce, aby našly také všechny předměty, o kterých si v cíli následně všichni můžou popovídat – co pro ně bylo nejnáročnější najít, jaké mají pocity ze hry, zda by změnilly svou předem vymyšlenou taktiku apod. (J. Worroll a P. Houghton, 2019).



Obrázek 3: Hrací karta pro hru „Hon za poklady“

Modifikace hry:

1. Hladová ptáčata

Děti se rozdělí na týmy. Po vyznačeném území učitelka poschovává barevné bavlnky (barevné červy). Jako nápovědu dá každému týmu větvičku, na níž budou zavěšené použité barevné bavlnky, podle kterých budou děti hledat „červy“ v lese. Tímto způsobem děti budou vědět, kolik červíků jim ještě zbývá donést do cíle.

Princip hry je stejný jako u hry „Hon za poklady“. Děti po jednom vyrážejí pro jednu barvu červíka. Vyhrává družstvo, které nalezne a přinese do cíle všechny barvy bavlnek a tím „nakrmí hladová ptáčata“ (J. Worroll a P. Houghton, 2019).

2. Listové pexeso

Tuto hru je vhodné hrát na podzim kdy jsou barevné listy stromů, a pro děti je tak hra zajímavější. Podle věku dětí a podle rozmanitosti prostředí nasbíráme přibližně 3 – 5 druhů listů. S dětmi si listy popíšeme, řekneme si, kterému stromu patří. Listy necháme na dobře viditelném místě. Děti rozdělíme do dvojic nebo početnějších týmů. Po odstartování hry se děti vydají hledat po prostoru stejné listy. Dvojice/tým, která najde všechny druhy listů jako první, vyhrává.

V dané dvojici/týmu se děti předem dohodnou, kdo jaký druh bude hledat. Zde je velmi důležitá komunikace a spolupráce.

Děti předem upozorníme, že listy nebudeme ze stromů trhat, ale pokusíme se je najít na zemi mezi spadnými (Leblová, 2012).

Reflexe: Hra byla realizována nejdříve hromadně, všechny děti hledaly stejné předměty. Tímto postupem bylo zajištěno, že všichni věděli, co mají hledat. Při další hře už byly děti rozděleny do družstev a každé dostalo hrací kartu s přírodninami. Děti si vzájemně pomáhaly – spolupracovaly.

Tuto hru je vhodné hrát v lese, kde se nachází volně na zemi nejvíce přírodnin.

7.3 Hry na rychlost

7.3.1 Žabí rybník

Zdroj: Dětské hry z celého světa (Hlavička, 2001)

Cíl hry: procvičení strategického myšlení a spolupráce v roli čápů a žab

Věk hráčů: od 4 let

Počet hráčů: 8 a více

Pomůcky: křída nebo klacík

Prostředí: louka, venkovní hřiště

Popis hry: Na louce nebo na volném prostranství vyznačíme kruh o průměru větším než 8 metrů a v něm menší. Velký kruh bude znázorňovat čapí louku, menší rybník. Louku obtéká řeka. Na louce žijí čápi a v rybníce žáby. Ty se snaží přeskákat z rybníku přes pevninu do řeky. Čápi po pevnině kráčí vysokým krokem a snaží se skákající žabky ulovit. Pokud se jim to podaří, tak se role čápa a žáby vymění. Pravidla můžeme pozměnit tak, že čápi snědí všechny žabky. Koho chytí, ten vystoupí z hracího pole a bude povzbuzovat ostatní kamarády (Valkounová a Daniš, 2019).

Modifikace hry:

Pravidla z Hondurasu - místo čápů a žab mají hru „**na astronauty**“: Na prostranství namalujeme stejné kruhy jako v předchozí variantě, s tím rozdílem, že velký kruh značí vesmír a malý kruh oběžnou dráhu Měsíce. Jedno z dětí určíme Měsícem (nebo více, jiné planety mají i více měsíců). Ostatní hráči se stanou astronauty, kteří se pohybují po vesmíru v dřepu. Astronauti se snaží zabránit, aby se zatoulaný Měsíc dostal zpět na svou oběžnou dráhu. Jestliže některý z astronautů tzv. „dá babu“ Měsíci, tak se stává v dalším kole Měsícem.

Reflexe: Hra měla mezi dětmi velký úspěch, protože ji mohly hrát všechny děti zároveň. Díky jednoduchým a snadno pochopitelným pravidlům si ji dokázaly ještě týž den samy zorganizovat v rámci volné hry na zahradě. Během hry si děti procvičily prostorovou orientaci, rychlost a hbitost, musely si uvědomovat svou sílu a zvolit tak úměrný způsob chytání.

7.3.2 Trojhlavý drak

Zdroj: Dětské hry z celého světa (Hlavička, 2001)

Cíl hry: rozvoj koordinace, spolupráce a zručnosti

Počet hráčů: libovolný

Věk hráčů: od 4 let

Pomůcky: žádné

Prostředí: louka, park

Popis hry: Přibližně stejně vysoké děti vytvoří trojici. Ta si přiváže nohy k sobě a stane se z nich „jeden hráč – trojhlavý drak“. Prostřední hráč má přivázané obě nohy, krajní hráči pouze jednu – tu blíže k prostřednímu hráči. Úkolem draka je proběhnout vyznačenou cestou v co nejkratším čase a pokud možno bez pádů. Vítězí trojice, která to zvládne nejrychleji. Pro dosažení úspěchu je velmi důležitá spolupráce a komunikace.

Modifikace hry:

Kulhavá štafeta ve dvojicích - tato hra má dvě jednoduché varianty:

1. Děti se připoutají k sobě šátkem každé **jednou nohou**. Vznikne z nich pouze dvouhlavý drak. Zábavnější forma je, když se děti liší velikostí.
2. Děti ve dvojici se musí obejmout **kolem ramen**. Úkolem je doskákat po jedné noze do cíle – levý hráč po pravé, pravý hráč po levé noze. V cíli si vymění si nohy a vracejí se stejným způsobem na start.

Původu: Česká republika

Reflexe: Hra byla nenáročná na vysvětlení i pochopení. Ze začátku byla důležitá komunikace a souhra trojic. Bylo zajímavé pozorovat, že vždy alespoň jedno z dětí je dominantnější a snaží se svůj tým vést. Mezi dětmi se touto nenáročnou hrou budovala především trpělivost. Ze začátku děti padaly, snažily se doběhnout co nejrychleji, ale po čase pochopily, že ve hře nejde o rychlost a sílu, kterou vloží do „tažení“ svých spoluhráčů, ale o to, zda dokážou spolupracovat (tzv. sehrát se).

7.3.3 Den nebo noc

Zdroj: inspirováno z knihy Skupinové hry pro život (Vopel, 2009)

Cíl hry: podpora týmové spolupráce a strategie

Počet hráčů: 20 a více vedoucí

Věk hráčů: od 4 let

Pomůcky: křída, kartonová deska s bílou a černou stranou

Prostředí: rovná plocha venku

Popis hry: Děti rozdělíme na dvě družstva, která můžeme pojmenovat bílý/den a černý/noc nebo si název týmu děti mohou podle probíraného tématu vybrat samy (např. zvířata - medvědi/srnky atd.). Určíme si hrací pole, které viditelně ohraničíme a rozdělíme na dvě poloviny pomocí lana, švihadla nebo přírodnin.

Hráči se posadí ke středové čáře - oba týmy zády k sobě. Vedoucí má v ruce karton (černá a bílá strana), který v jeden moment zvedne a z týmu, jehož barvu ukáže, se stanou lovci; z druhého uprchlíci. Lovci musí pochytat (dotknout se) co nejvíce uprchlíků. Ti se mohou zachránit tak, že doběhnou za hranici vymezeného pole. Ten, koho se lovci dotknou, odstupuje ze hry. Hraje se do té doby, dokud jsou ve hře hráči.

Reflexe: Hra děti velmi bavila a sloužila dobře jako rušná část. Pro lepší pochopení pravidel hry jsem v první fázi zvedla danou barvu a ukázala směr běhu. Později jsem pouze ukazovala barvu a v poslední části ji nahlas řekla bez ukázání. To vedlo k tomu, že děti se s postupem hry musely více soustředit a přemýšlet.

Bylo možné vyzorovat taktické myšlení starších dětí z týmu uprchlíků, které obětovaly mladší spoluhráče; ty následně protihráči chytali a tím se zbytek družstva uprchlíků zachránil.

7.4 Hry smyslové

7.4.1 Můj strom

Zdroj: Hry z lesní ško(l)ky (J. Worroll a P. Houghton, 2019)

Cíl hry: rozvoj vzájemné důvěry a komunikace mezi dětmi, překonávání překážek, hlubší zapojení smyslového vnímání vyjma zraku, následná reflexe a výměna rolí

Věk hráčů: od 3 let

Počet hráčů: sudý počet, nejméně 8

Pomůcky: šátek přes oči

Prostředí: les

Popis hry: Děti se rozdělí na základě losování do dvojic. První hráč ve dvojici bude vodič/průvodce a druhý si zaváže oči šátkem tak, aby nic neviděl. Průvodce upozorníme, aby dával na svou dvojici pozor a vedl ji přes překážky co nejbezpečněji.

Po odstartování hry vezmou průvodci svého spoluhráče (dvojici) za ruku a provedou ho lesem ke stromu, který si vyberou. Vzhledem k tomu, že nepůjdou po rovné cestě ale lesem, který má spoustu nástrah, tak na ně musí svého partnera upozornit předem, aby se nezranil. Průvodce může vybrat libovolnou cestu, ale dbá na přiměřenou délku trasy. Až ho dovede k vybranému stromu, který ho zaujal, tak si dítě se zavázanýma očima strom osahá, přivoní si k němu a průvodce mu bude dávat návodné otázky – Jakou kůru strom má? Jak si myslí, že je velký? Zda má větve nízko? Zda je strom široký nebo tenký? Má na sobě listy nebo jehličí?

Poté spoluhráče odvede zpět na start (stejnou cestou přes stejné překážky), kde si dítě sundá z očí šátek a pokusí se najít strom, u kterého bylo. Dítě by mělo využít svých smyslů (Jakou cestu šlo poslepu? Jaký byl popis stromu?) Nakonec se role ve dvojici vymění, aby si všichni zkusili cestu nejen poslepu, ale také roli průvodce.

V cíli proběhne s dětmi diskuze, např. která role se jim více líbila, jaké měly pocity, když se stromu pouze dotýkaly a neviděly ho, jak jim voněla kůra, apod.

Reflexe: Před začátkem hry je třeba ujistit se, že dětem nevadí mít zavázané oči, jinak je mohou mít pouze zavřené. Je také důležité vybrat vhodné prostředí s různorodými stromy a ohraničit území, kde děti hledají. Úspěšnost nalezení stromů nebyla vysoká, ale vyzdvihován byl spíše průběh činnosti, to jakým způsobem děti stromy poznávaly, čeho si na nich všímaly. Po hře

proběhl komunitní kruh, ve kterém jsme s dětmi sdíleli, jaký pocit ze stromů měly, jak voněly, co jim stromy připomínaly. Tato diskuse vedla k zajímavým postřehům a na hru později volně navázala výtvarná činnost při které si děti mohly vybrat strom a vytvořit frotáž jeho kůry.

7.4.2 Slepý slalom

Zdroj: Dětské hry z celého světa (Hlavička, 2001)

Cíl hry: podpora týmové spolupráce a rozvoj neverbální komunikace

Věk hráčů: od 6 let

Počet hráčů: 4 a více

Pomůcky: přírodní materiály, 2 šátky, stopky

Prostředí: terén bez překážek

Popis hry: Rozdělíme děti do dvou týmů s rovným počtem členů, přičemž každý tým bude mít "koně" a "žokeje". Vytvoříme dvě stejně dlouhé a obtížné slalomové dráhy. Pokud máme k dispozici jen jednu dráhu, družstva budou závodit za sebou a čas se bude měřit stopkami. Poté zavážeme oči "koním" šátkem a závod začne. Úkolem je projít danou trasu co nejrychleji. "Žokejové" sedí na "koních" (= chodí kolem) a používají domluvené signály, aby jim ukázali směr, např. dotek, poklepání na levou či pravou stranu atd. Vítězí tým, který dorazí do cíle první.

Modifikace hry:

Pravidla z Filipín - pro více hráčů (nejméně 8), hra s názvem "Slepý slalom" inspirovaná tradicí Filipín může probíhat následovně: Hráči jsou rozděleni do družstev, každé složené z jednoho navigátora a minimálně tří běžců se zavázanýma očima. Dvě děti stojí za sebou na startovní čáře, kde zadní hráč položí ruce na ramena předního hráče. Navigátor má za úkol slovními pokyny vést tyto dva běžce přes překážkovou dráhu k předem stanovené cílové metě, kde se připojí třetí hráč a navigátor vede trojici zpět na startovní čáru. Hra může být rozšířena o další hráče podle potřeby a cílem je zvládnout trasu co nejrychleji.

Reflexe: Hra prověřila schopnost dětí spolupracovat na společném úkolu. Důraz byl kladen především na bezpečnost, a proto děti prošly překážkovou dráhu nejdříve s otevřenýma očima, aby ji pečlivě prohlédly a osahaly. Při variantě se zavřenýma očima jsem zvolila pravidla z filipínské modifikace pro trojice. Při vlastní hře si děti měnily role, aby všichni zkusili jak navigování, tak hledání cesty.

V kruhu jsme reflektovali, co pro ně bylo nejtěžší a jak řešili problémy vzniklé na dráze (např. zakopnutí, pád apod.).

Děti měly možnost prožít cestu jako nevidomý člověk a zjistit, jak obtížné je „fungovat“ bez zraku.

7.4.3 Rozdělme se

Zdroj: Pohybové hry pro školáky (Pokorný, 2019)

Cíl hry: rozeznat druhy vůně, poznat nové rostliny a jejich vůně

Věk hráčů: od 4 let

Počet hráčů: sudý

Pomůcky: lahvičky/dózy s různým kořením/bylinkami/vonnými olejíčky/přírodninami

Prostředí: libovolné

Popis hry: Učitelka předem připraví několik dvojic vůní v neprůhledných nádobkách, které rozdá dětem. Děti si přivoní ke své dózičce a následně hledají partnera, který má stejnou vůni. Učitelka předem určí, zda se hledají dvojice, trojice, apod.

Nejsnadnější varianta je vytvořit pouze dva týmy, kdy na každou stranu dáme jednu vůni. Děti pak na výběr pouze ze dvou možností, kam se zařadit.

Hru můžeme využít k poznávání nových vůní – květin, jehličí, aromatických bylin – rozmarýn, tymián, bazalka nebo vonných olejíčků apod.

Reflexe: Cílem hry bylo najít stejnou vůni a vytvořit správnou dvojici. Tento cíl byl při praxi naplněn. Předpokladem je, že děti nemají na složky obsažené ve hře alergie.

7.4.4 Mlád'átka

Zdroj: Třída plná pohody (Smith, 2011)

Cíl hry: rozpoznat zvuky zvířat, dostat se pouze za pomoci sluchu k cíli, zlepšit orientaci v prostoru

Věk hráčů: od 4 let

Počet hráčů: 6-12

Pomůcky: šátky na oči, obrázky zvířat

Prostředí: louka bez překážek

Motivace: Jako motivaci využijeme napodobování a poznávání zvuků zvířat.

Uděláme s dětmi kruh. Učitelka si stoupne doprostřed a napodobí nějakého zvířete. Děti se pokusí zvíře určit a následně ho napodobí. Poté učitelku vystřídá jiný hráč a napodobí další zvuk. V této přípravné části se vystřídají všechny děti. Tyto zvuky můžeme nazývat jako „zvukové vlny“. (Smith, 2011).

Popis hry: Děti se rozdělí do dvojic a vytvoří matku a slepé mládě (šátkem zavázané oči). Dvojice si vylosují zvíře, které budou představovat. Matky odběhnou na vybrané místo, kde zůstanou stát. Na pokyn učitele začnou matky přivolávat mládě zvukem, který dané zvíře vydává. Každé mládě se mezi zvuky snaží najít svou matku. Když všechna mlád'ata najdou své matky role se vymění.

Reflexe: Děti si vyzkoušely orientaci v prostoru podle zvuku se zavázanýma očima, prohloubily a upevnily znalosti o zvířatech i o prostředí, ve kterém žijí.

8 Shrnutí realizace metodického souboru

Prvním krokem bylo vytvoření metodického souboru aktivit, jehož obsahem je 15 kooperativních her. Na jeho základě jsem následně zformulovala 3 otázky:

O1: Bylo možné pozorovat, že děti po realizaci her více vyhledávaly kolektivní hru?

O2: Ovlivnilo zapojování her s využitím přírodních materiálů volnou hru dětí v přírodním prostředí?

O3: Byly pozorovány změny v klimatu třídního kolektivu po realizaci her?

Vlastní realizace souboru byla provedena v říjnu a listopadu. V jejím průběhu byly uskutečněny hry v něm obsažené. Ty byly průběžně sledovány a každý den vyhodnocovány v otevřeném rozhovoru nejen mnou, ale i ostatními učitelkami, které se mnou spolupracovaly; učitelky byly dopředu seznámeny s tím, co mají pozorovat a na co klást při akcích s dětmi důraz. Je třeba také zmínit, že děti znají již řadu let.

Po dvou měsících zařazování her do každodenních činností a jejich průběžném vyhodnocování byly výsledky aktivit opět shrnuty ve volném otevřeném rozhovoru. Ten následně pomohl doplnit odpovědi na výše uvedené otázky.

O1: Bylo možné pozorovat, že děti po realizaci her více vyhledávaly kolektivní hru?

V rámci volné hry bylo možné pozorovat určité změny v chování dětí ve venkovním prostředí. Děti samy (bez vedení učitelky) opakovaly hry, které znaly z předchozích měsíců.

Do volné hry nebylo zasahováno, protože pobyt venku je prostorem pro vlastní volbu aktivit. Obvykle jedno z dominantnějších dětí navrhlo možnost společné hry a poté se k němu některé děti přidaly. Nejednalo se však o společnou hru celého kolektivu, ale vytvořily se menší skupinky, které si v daném okamžiku hrály nezávisle na sobě. Jejich velikost a složení se v čase měnily, zároveň však dodržovaly s malými obměnami původní scénář hry.

Dalším vlivem bylo přenesení motivace jednotlivých her do činnosti dětí (např. hra na zalévání, kdy děti chodily zalévat skutečné rostliny).

Závěrem lze konstatovat, že děti po realizaci her více vyhledávaly kolektivní aktivity.

O2: Ovlivnilo zapojování her s využitím přírodních materiálů volnou hru dětí v přírodním prostředí?

Pobyt venku byl rozdělen na dva přibližně stejně dlouhé časové úseky. První část probíhala pod vedením učitelek, které vybíraly hry pouze z metodického souboru. Druhá část byla ponechána dětem k jejich vlastním činnostem. Ukázalo se, že řada her z řízených aktivit byla pro děti natolik inspirativní, že se jim věnovaly i během volné hry.

Nejčastěji bylo možné pozorovat, že si děti ohraničovaly hrací plochy pomocí klacků. Z klacíků dále tvořily zajímavé obrazce v trávě či jehličí, stavěly domečky apod. Paní učitelky toto velmi ocenily, protože klacíky jsou nejčastěji dětmi používány jako zbraně a tento způsob hry u nich nepodporují.

Mezi nejoblíbenější hry se zařadil Hon za poklady a Listové pexeso.

Lze tedy odvodit, že předchozí aktivity měly přímý vliv na výběr hry. Konkrétně výše uvedené - Hon za poklady a Listové pexeso - vedly i k využívání přírodnin.

O3: Byly pozorovány změny v klimatu třídního kolektivu po realizaci her?

Změna klimatu ve třídě nenastane okamžitě, protože je to dlouhodobý a rozsáhlý proces. Chování dětí ve třídě je tedy nutné sledovat v delším časovém horizontu.

V průběhu dvou měsíců, kdy jsme se věnovali aktivitám z metodického souboru, jsme pozorovali pozitivní změny, které nastaly především během času stráveném ve venkovním prostředí. Pro změnu klimatu ve třídě je však nezbytné pracovat s emocemi dětí, podporovat spolupráci a empatii při **všech** akcích, které se odehrávají během celého dne.

Také je důležité zmínit, že během budování pozitivních vlivů je nedílnou součástí her vhodná motivace a podnětná reflexe. Veškeré situace, které nastanou, je třeba si s dětmi navzájem popsat a vysvětlit. Zaměřit bychom se měli hlavně na vlastní prožitky dětí - jak se při hře cítily, co jim bylo příjemné či naopak nepříjemné, jejich silné a slabé stránky.

Je žádoucí se ke hrám vracet a připomínat je.

Závěrem lze říci, že po realizaci her začalo docházet postupně ke změnám v klimatu třídního kolektivu, konkrétně se prohloubila spolupráce mezi jednotlivými dětmi, případně skupinkami. Děti projevovaly více empatie a porozumění a byly otevřenější novým činnostem.

Změny, které proběhly v klimatu třídy, však nebyly pouze kladné. Některé soutěživé hry vyvolávaly negativní emoce. Projevovaly se především hádkami mezi dětmi, vzájemných ponižováním a výsměchem. Například **uvnitř** týmu, který prohrál, byly děti zlé na nejpomalejšího, ačkoliv to nebylo jeho úmyslem. **Napříč** týmy se děti z vítězného týmu posmívaly ostatním, což vedlo k dohadování, slovnímu napadání a obhajování se. Všechny tyto negativní situace byly řešeny ze strany pedagogů okamžitě. V první fázi proběhlo vysvětlování, potom následovala vzájemná komunikace mezi všemi dětmi a motivace do dalších her.

Pedagogové zastávají názor, že děti by měly umět prohrávat, je ale nutné najít rovnováhu mezi budováním rivality a zdravou soutěživostí.

9 Závěr

Tato bakalářská práce se zabývá podporou dobrých vztahů mezi dětmi v MŠ prostřednictvím kooperativních her v přírodě.

V teoretické části práce je pozornost věnována zejména oblasti vývoje dítěte v předškolním věku. V kontextu dětské hry jsou vyzdvíženy důležité vývojové aspekty, např. charakteristika prostorového vnímání a času, emoční vyzálost, sociální dovednosti dětí, úroveň jejich pohybových schopností a dovedností. Jsou popsány rozdíly v chování mezi dětmi od 3 do 6 let v homogenním a heterogenním prostředí třídy mateřské školy.

Další zpracovanou oblastí je význam her v předškolním věku. Jsou představeny jejich klasifikace a znaky. Následně jsou charakterizována a rozčleněna pravidla kooperativních her pro konkrétní věkové skupiny dětí s ohledem na důležitost jejich dodržování. Zmíněna je i motivace a antimotivace v dětské kolektivní hře.

V neposlední řadě je vymezen pojem přírodního prostředí a vysvětlen jeho význam pro dětskou hru. Vyjmenována jsou i důležitá bezpečnostní hlediska při činnostech ve venkovním prostředí.

V praktické části práce byl zpracován metodický materiál s 15 pohybovými aktivitami realizovanými po dobu dvou měsíců ve vybrané MŠ ŠkaTULka. V rámci spolupráce s učitelkami MŠ bylo zjištěno, že aplikované hry podpořily kooperaci dětí, jejich vzájemné vztahy a propojení s přírodou.

Zároveň se objevilo i několik negativních vlivů, které se učitelky snažily operativně eliminovat, což bylo blíže popsáno v reflexích jednotlivých her.

Týmová spolupráce je důležitá nejen u dětí, ale také u dospělých (pracovníků MŠ a rodičů). Na spolupráci a na upevňování mezilidských vztahů je nutné neustále pracovat.

Celkové klima mateřské školy ŠkaTULka je podnětné nejen pro děti, ale také pro zaměstnance.

Tato bakalářská práce by mohla přispět ještě k hlubšímu provázání vzájemných vztahů na všech úrovních. Zároveň může sloužit jako základní teoretické východisko pro začínající pedagogy.

Seznam obrázků

Obrázek 1: Vzdělávací cíle PV.....	13
Obrázek 2: Maslowova pyramida lidských potřeb.....	14
Obrázek 3: Hrací karta pro hru „Hon za poklady“	45

Seznam literatury

- ČÁP, J., MAREŠ, J., 2007. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.
- DANDOVÁ, E., KROPÁČKOVÁ, J., NÁDVORNÍKOVÁ, H., PRAVCOVÁ, D., PŘÍKAZSKÁ, I., 2018. *Školní zralost a odklady školní docházky*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-373-5.
- DVOŘÁKOVÁ, H., 2002. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 137 s. ISBN 80-717-8693-4.
- GRAY, P., 2016. *Svoboda učení: jak nechat děti rozhodovat o svém vzdělávání*. Vyd.2. Praha: PeopleComm. ISBN 978-80-87917-17-6.
- HAVLÍČKOVÁ, L., 1998. *Biologie dítěte: rané fáze lidské ontogenéze*. Vyd. 1. Praha: Karolinum. ISBN 80-718-4644-9.
- HÁJEK, J., 2001. *Antropomotorika*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-063-3.
- HLAVIČKA, J., 2001. *Dětské hry z celého světa*. Praha: Svojtka & Co. ISBN 80-7237-270-x.
- JEŽEK, S., 2004. (ed.) *Psychosociální klima školy II*. 1. vyd. Brno: MSD. ISBN: 80-86633-29-2.
- KAPLAN, A., VÁLKOVÁ, N., 2009. *Atletika pro děti a jejich rodiče, učitele a trenéry*. Praha: Olympia. ISBN 978-80-7376-156-1.
- KLÍMA, J., a kol., 2003. *Pediatric*. Vyd 1., Praha: EUROLEX BOHEMIA. ISBN 80-86432-38-6.
- KOCOURKOVÁ, V., ŠAFRÁNKOVÁ A., 2013. *Vybrané oblasti prevence a resilience v mateřských školách v ČR. Auspicia. ročník X, č. 1* ISSN 1214-4967.
- KOŤÁTKOVÁ, S., 2008. *Dítě a mateřská škola*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247- 1568-1.
- KOPŘIVA, P., 2008. *Respektovat a být respektován*. Vyd. 3. Kroměříž: Spirála. ISBN 978-80-904030-0-0.
- KUČERA, M., KOLÁŘ, P., DYLEVSKÝ, I., 2011. *Dítě, sport a zdraví*. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-712-7.

- KURIC, J., a kol., 1986. *Ontogenetická psychologie*. Vyd. 1. Praha: SPN. ISBN 14-409-86.
- KRETSCHMER, E., 1925. *Physique and character: an investigation of the nature of constitution and of the theory of temperament*. New York: HARCOURT, BRACE & COMPANY.
- KRIŠTOFIČ, J., 2006. *Pohybová příprava dětí: Koordinační a kondiční gymnastická cvičení*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 80-247-1636-4.
- MATĚJČEK, Z., 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0870-1.
- MATĚJČEK, Z., VÁGNEROVÁ, M., 2006. *Sociální aspekty dyslexie*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1173-2.
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ I., (EDS.), 2015. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0977-5
- MIŠURCOVÁ, V., FIŠER J., FIXL V., 1980. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Knihy pro rodiče (SPN).
- NĚMEC, J., 2004. *S hrou na cestě za tvořivostí*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-014-X.
- OPRAVILOVÁ, E., 2004. *Předškolní pedagogika II*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7083-786-1.
- POKORNÝ, I., 2019. *Pohybové hry pro školáky: 129 cvičení pro rozvoj základních pohybových dovedností*. Praha: Grada Publishing. Děti a sport. ISBN 978-80-271-2064-2.
- PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S., 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495-4.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J., 1995. *Pedagogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-029-4.
- SEVEROVÁ, M., 1982. *Hry v raném dětství: studie o jejich vývoji a motivaci*. Praha: Academia.
- SMÉKAL, V., 2002. *Pozvání do psychologie osobnosti: Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno: Barrister&Principal. ISBN 80-85947-81-1.
- SMITH, Charles A., 2011. *Třída plná pohody: 162 her zaměřených na výchovu ke spolupráci a citlivému jednání*. Vyd. 4. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-903-3.

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

VÁGNEROVÁ, M., 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

VALKOUNOVÁ, T., DANÍŠ, P., 2019. *Nejlepší hry z lesních školek*. Brno: CPress. ISBN 978-80-264-2570-0.

Velký slovník naučný, 1999. 1. vyd. Praha : Diderot. 2 sv. (842, 843-1679 s.). ISBN 80-902723.

VOPEL, K., W., 2009. *Skupinové hry pro život*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-352-9.

WORROLL, J., HOUGHTON, P., 2019. *Hry z lesní škol(k)y: zábavné, rukodělné a dovednostní aktivity pro malé dobrodruhy*. Brno: Kazda. ISBN 9788088316435.

ZAPLETAL, M., 1995. *Velká encyklopedie her*. Vyd. 2. Praha: Leprez. ISBN 80-901826-6-6.

ZAPLETAL, M., 2003. *Vycházky a výlety s dětmi: zážitky, objevy, hry, zábava, poznání*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-750-7.

ZAPLETALOVÁ, E., STODŮLKOVÁ, E., 2023. *Průvodce předškolní pedagogikou*. Beroun: Machart. ISBN 978-80-7656-066-6.

ZELINOVÁ, M., 2007. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-197-6.

Elektronické zdroje

Internetové stránky MŠ: <https://msskatulka.cz/> [online]. [cit. 2024-04-22]]

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2005. Vyhláška č. 410/2005 Sb. o základním vzdělávání. § 21 odst. 2.

MŠMT., Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, [cit. 2024-04-22]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>.

Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: www.msmt.cz [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>