

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Bc. Veronika Alková

Didaktická hra v podmínkách mateřské školy

Olomouc 2023

Vedoucí práce: Mgr. Alena Srbená, Ph.D.

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

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

V Olomouci

.....

podpis

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych chtěla poděkovat vedoucí závěrečné práce Mgr. Aleně Srbené, Ph.D. za její vstřícnost, odborné vedení, cenné rady a trpělivost při psaní této bakalářské práce.

OBSAH

ÚVOD	6
I TEORETICKÁ ČÁST	7
1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A MATEŘSKÁ ŠKOLA	7
1.1 Cíl předškolního vzdělávání	8
1.2 Vzdělávání v mateřské škole	9
2 HRA	12
2.1 Význam, podstata a znaky hry v předškolním věku	12
2.2 Klasifikace her	13
2.3 Didaktická hra.....	14
3 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY	16
3.1 Charakteristika učitele mateřské školy	16
3.2 Role učitele	17
3.3 Úloha učitele při hře	19
4 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	20
4.1 Charakteristika předškolního věku	20
4.2 Vývoj dítěte v předškolním věku.....	20
4.2.1 Tělesný vývoj	21
4.2.2 Kognitivní vývoj	22
4.2.3 Sociální a emocionální vývoj	24
II EMPIRICKÁ ČÁST	25
5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	25
5.1 Výzkumné cíle	25
5.2 Výzkumné otázky	25
5.3 Metody sběru dat	26
5.4 Výběr vzorku a jeho charakteristika	26
5.5 Příprava výzkumného šetření	27
5.6 Metody vyhodnocení dat	27
6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	28
6.1 Kategorie Preferované didaktické hry	30
6.2 Kategorie Denní doba her.....	32
6.3 Kategorie Inspirace.....	34

6.4	Kategorie Negativa a limity	35
7	DISKUSE	38
	ZÁVĚR.....	40
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	42
	SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....	45
	SEZNAM TABULEK	46
	PŘÍLOHY	47
	ANOTACE.....	54

ÚVOD

Tato práce se věnuje tématu didaktické hry v mateřských školách. Jedná se o téma velmi aktuální, které mě osobně zajímá. Učitelky v mateřských školách mají v současnosti relativně vysokou míru autonomie a samostatnosti, avšak při zachování cílů vzdělávání dětí v Rámcovém i školním vzdělávacím programu. Do velké míry ale mohou učitelky mateřských škol využívat své kreativity a různých nápadů, které se týkají právě i didaktických her. Přínosy didaktických her jsou nezpochybnitelné, a v této práci nás tedy zajímá, do jaké míry a jakým způsobem učitelky didaktické hry využívají.

Hlavním cílem práce je zjistit, jakým způsobem a s jakým cílem učitelky mateřské školy využívají didaktické hry v předškolním vzdělávání.

Teoretická část práce je uvedením do dané problematiky. Tato část stručně představuje předškolní vzdělávání v českých podmínkách, věnuje se tématu hry, významu her i jejich klasifikaci, a zvláště pak hře didaktické. Dále je v textu charakterizována osobnost učitele školy, stejně jako dítě předškolního věku.

Cílem teoretické části práce je podat ucelený přehled o zkoumaném tématu, a představit charakteristiky předškolního vzdělávání, specifika učitele mateřské školy i dětí předškolního věku a představit význam her.

V empirické části práce bylo provedeno výzkumné šetření, při kterém byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru k získání dat. Následně byla provedena analýza a kódování dat do kategorií. Výsledky byly interpretovány a analyzovány s ohledem na stanovené dílčí cíle a výzkumné otázky, aby bylo dosaženo cíle práce.

Cílem empirické části práce je pomocí výzkumného šetření je prozkoumat a analyzovat způsoby, kterými učitelky mateřské školy využívají didaktické hry a zjistit, jaké jsou jejich cíle při využívání těchto her.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Předškolní vzdělávání a mateřská škola

Předškolní vzdělávání plně přizpůsobeno vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí v této věkové skupině. Zohledňuje specifika vývoje dítěte a vzdělávání je navrženo tak, aby tato specifika byla plně respektována. (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), 2021, s.7).

Předškolní vzdělávání má zjednodušit dítěti jeho budoucí životní a vzdělávací cestu. Klíčovými úkoly jsou rozvoj osobnosti dítěte, podpora jeho tělesného rozvoje a zdraví, zajištění osobního spokojenosti a pohody, pomáhání mu při porozumění okolnímu světu a motivování ho k dalšímu poznávání a učení. Současně dítě učí žít ve společnosti s ostatními a seznamovat ho s normami a hodnotami, které jsou uznávané v této společnosti. (Šmelová, Prášilová, 2018, s. 12).

V České republice jsou dokumenty a předpisy, které slouží jako základní rámec pro organizaci, obsah a provoz předškolního vzdělávání. Legislativní dokumenty mají za cíl zajistit kvalitní a standardizované předškolní vzdělávání v souladu s potřebami a zájmy dítěte.

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) je základním právním dokumentem v České republice, který upravuje různé formy vzdělávání, včetně předškolního vzdělávání. Tento zákon stanovuje základní principy a podmínky pro poskytování předškolního vzdělávání.
- Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání. Tato vyhláška obsahuje například (dále jen např.) podrobnosti o podmínkách provozu mateřské školy.

V rámci kurikulárního systému se vytvářejí kurikulární dokumenty na dvou úrovních – státní a školní. Na státní úrovni kurikulárního systému se nacházejí Národní program vzdělávání a RVP PV. Národní program vzdělávání definuje celkové rámce pro vzdělávání jako celek, zatímco RVP stanovují povinné rámce pro jednotlivé etapy vzdělávání a to předškolní, základní a střední. Školní úroveň je reprezentována školními vzdělávacími programy (dále jen ŠVP), podle kterých se realizuje vzdělávání v jednotlivých školách. RVP a ŠVP jsou veřejné

dokumenty, které jsou přístupné jak pedagogické, tak nepedagogické veřejnosti. (RVP PV, 2021, s. 4).

RVP PV je tedy kurikulární státní dokument, který platí pro veškeré předškolní vzdělávání v České republice. Tento dokument vymezuje cíle předškolního vzdělávání, klíčové kompetence, vzdělávací obsah a podmínky vzdělávání, a zásady pro tvorbu ŠVP. V souladu s RVP PV mateřské školy vypracovávají a v konkrétní mateřské škole realizují vzdělávání dětí podle vlastního ŠVP. (RVP PV, 2021, s. 50)

1.1 Cíl předškolního vzdělávání

„Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 33).

Úkolem předškolního vzdělávání je podpořit vývoj a rozvoj osobnosti dítěte zpravidla ve věku od tří do šesti let, případně od dvou let do nástupu do základní školy. Cílem předškolního vzdělávání je všestranně a zdravě rozvíjet dítě v oblasti tělesné, rozumové, citové a emocionální. Naučit jej základním pravidlům chování, základním životním hodnotám a orientaci v mezilidských vztazích. Dílčím úkolem předškolního vzdělávání je také podílet se na vyrovnávání nerovnoměrností a odchylek ve vývoji dětí během celého předškolního období, aby dítěti byl usnadněn přechod na základní vzdělávání. Zároveň se předškolní vzdělávání podílí na vytváření předpokladů pro jakékoliv další vzdělávání dítěte. V současné době poskytuje také individualizovanou speciálně pedagogickou péči pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami (Jedlička a kol., 2018, s. 189).

Cílem předškolního vzdělávání je poskytovat dítěti dostatek podnětů, které budou v souladu s jeho potřebami a vývojovými zákonitostmi. Tyto podněty vhodně doplňují rodinnou výchovu, prostřednictvím všestranně rozvíjejících, kvalitních, adekvátních a stále se měnících podnětů, které reagují na aktuální situace, potřeby a zájmy dětí. Jednotlivé podněty a aktivity by měly být dítěti nabízeny s ohledem na jeho fyziologické, kognitivní, emocionální a sociální potřeby. Vzdělávací nabídka by měla být přiměřená schopnostem dětí, v případě

osvojení si daných vzdělávacích cílů je však vhodné náročnost nabídky přiměřeně zvyšovat, vždy je však vhodné myslet na to, zda opravdu vzdělávací nabídka splňuje nějaký cíl, užitek, a zda z osvojení si nového v rámci jejího plnění má dítě nějaký výstup, který může prakticky uplatňovat ve svém životě nebo při svém dalším učení (RVP PV, 2021, s. 6; Opravilová, 2016, s. 156).

V současné době se děti předškolního věku týká také tzv. povinná předškolní docházka. Povinná předškolní docházka se týká dětí, které od počátku školního roku, který následuje po dni, dosáhnou pátého roku věku (Zákon č. 561/2004 Sb., § 34, odst. 1).

Povinné předškolní vzdělávání se pak následně plní v mateřské škole, případně v jiných institucích či zcela mimo instituce formou individuálního vzdělávání dítěte s následným ověřením v rejstříkové mateřské škole dle § 182 školského zákona. Níže je již popisováno pouze vzdělávání dítěte v rejstříkové mateřské škole (mateřské škole zapsané do sítě škol a školských zařízení pod taktovkou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy).

Matějček (1996, s. 62) doplňuje, že mateřská škola a později také škola jsou místy, kde dítě nejen získává nové dovednosti a vědomosti, ale jedná se také o místo mnoha společenských aktivit. Dítě zde roste, vyspívá, rozvíjí se a buduje si také vztah se svými spolužáky a zaujímá určité místo v kolektivu vrstevníků. Smysl předškolního a později školního vzdělávání tedy zahrnuje mnohem více než jen získávání znalostí, ale rozvíjí dítě všestranně v mnoha různých oblastech.

1.2 Vzdělávání v mateřské škole

Vzdělávání dítěte v mateřské škole probíhá v běžných nebo speciálních třídách. Do běžné třídy mateřské školy mohou být zařazeny děti stejného věku (homogenní skupina) nebo děti různého věku (heterogenní skupina). Vždy je možné v jedné třídě mateřské školy vzdělávat pouze 24 dětí, případně 28 dětí v případě udělení výjimky zřizovatelem. Ve třídách mateřské školy působí zpravidla dva učitelé mateřských škol, případně i asistent pedagoga, školní asistent nebo chůva. Vzdělávání v mateřských školách se řídí kurikulárním dokumentem RVP PV, na základě, něhož si jednotlivé mateřské školy vytvářejí ŠVP, případně i třídní vzdělávací programy. Mateřská škola je institucionální zařízení, které poskytuje vzdělávání, odbornou péči. Zřizována může být veřejným sektorem, privátním sektorem nebo církví, a to jak

samostatně, tak při základních školách, speciálních školách, zdravotnických zařízeních, firmách apod. (Opravilová, 2016, s. 156).

Podle Šmelové (2006, s. 119) má mateřská škola své specifické funkce v souladu se specifickými potřebami jednotlivých dětí. A to:

- **Funkce pečovatelská:** předškolní vzdělávání je plně přizpůsobeno specifickým potřebám dítěte v oblasti vývoje, fyzického stavu, kognitivních schopností, sociálního a emocionálního rozvoje. Zohledňují se jedinečné vývojové charakteristiky dětí. Péče o děti je pečlivě přizpůsobena jejich individuálním potřebám a schopnostem. Dětem je poskytována kvalitní podpora, která odpovídá jejich vlastním možnostem.
- **Funkce vzdělávací:** předškolní zařízení nabízí vzdělávání pro děti v předškolním věku, které podporuje jejich rozvoj, učení a poznávání. To umožňuje dětem pokračovat v dalším vzdělávání s ohledem na jejich individuální rozvojové možnosti. Hlavní metodou vzdělávání je přirozená dětská hra. K rozvoji dítěte jsou používány vhodné metody, jako je prožitkové a kooperativní učení, hry a činnosti založené na přímých zážitcích dítěte. Podporuje se dětská zvědavost, zájem o objevování nových věcí, experimentování, řešení problémů a osvojování nových dovedností.
- **Funkce socializační:** mateřská škola je důležitým doplňkem rodinné výchovy a úzce s ní spolupracuje. Je místem, kde se děti socializují a rozvíjejí vztahy s ostatními dětmi i s dospělými. Důraz je kladen na rozvoj komunikativních dovedností dítěte, kultivaci chování a vytváření klidného a příjemného prostředí, které je klíčové pro naplnění socializační role. Dítě se učí žít ve společnosti ostatních s respektem k pravidlům přátelského soužití. Je chápáno jako aktivní účastník, který se podílí na tvorbě příjemného sociálního prostředí.
- **Funkce integrační:** mateřská škola má podíl na budování klíčových kompetencí, které poskytují předpoklady pro celoživotní vzdělávání a usnadňují uplatnění v společnosti. Je jednou z etap celoživotního vzdělávání, která předchází základnímu vzdělávání a je součástí vzdělávacího systému.
- **Funkce personalizační:** podporuje rozvoj individuality každého dítěte a pomáhá mu získat osobní samostatnost a schopnost vyjadřovat se jako jedinečná osobnost ve svém okolí. Dítě je přijímáno s ohledem na jeho individuální potřeby a respektuje se jeho kognitivní a učební styl, stejně jako učební strategie, které jsou v souladu s cíli předškolního vzdělávacího programu.

Berčíková a kol. (2014, s. 8) doplňují, že výchova dítěte v současných mateřských školách je osobnostně orientovaná. Dítě tak stojí v centru pozornosti a jsou zohledňovány jeho zájmy i specifické potřeby. Výchova se zakládá na principu individualizace ve skupině.

Mateřské školy mají v současnosti ve výchově dětí dostatek autonomie a mohou tak pro rozvoj dětí využívat různé možnosti a aktivity. Nesporným faktem ale je, že velmi prospěšná je pro děti výchova obsahující dostatek prostoru pro různé hry (Kotátková, 2005, s. 7).

Právě hrám bude věnována následující kapitola.

2 Hra

V této kapitole je představen význam hry v předškolním věku, její podstata a klasifikace. V závěru kapitoly je blíže definována také didaktická hra.

2.1 Význam, podstata a znaky hry v předškolním věku

Hra je hlavní činností předškolního vzdělávání. Hra je prakticky nejvýznamnější motivační a socializační činitel, který je zároveň základní psychickou potřebou dítěte předškolního věku. Jedná se o všestranně rozvíjející prvek, podílející se na rozvoji tělesném, psychickém, kognitivním, sociálním i emocionálním. Tvoří stěžejní část denních aktivit i každodenních činností, tudíž probíhá v různých formách a prolíná se prakticky všemi činnostmi, včetně činností sebeobslužných. Význam hry zpravidla odráží její typologii, tedy to, zda se jedná o organizovanou nebo neorganizovanou hru, zda se jedná o hru s pravidly či nikoliv apod., dále pak zda se jedná o hru pohybovou, námětovou, dramatickou, didaktickou atp. V předškolním období děti již preferují hry, které mají nějaké cíle a pravidla, zatímco v předchozích obdobích se jednalo spíše o individuální hraní. V předškolním věku se již objevují určité preference, co se týká výběru hry nebo hraček, zároveň pak také co se týká výběru spoluhráčů. V průběhu hraní si můžeme u dítěte pozorovat již jeho zájmy, inteligenční úroveň, temperamentové vlastnosti, výchovný styl rodičů a další (Petrová, Plevová, 2018, s. 40–41).

Hra dítěti umožňuje vyhledávat, experimentovat, a také vyjadřovat vlastní představy. Hra zahrnuje osobní prožitek a v mateřské škole by měla být využívána jak hra spontánní, tak řízená (Berčíková a kol., 2014, s. 9).

Opravilová (2016, s. 84) doplňuje, že hra je všudypřítomnou činností dětí v předškolním období. Hra je základním prostředkem rozvoje osobnosti dítěte, a proto by měla být vždy považována za hlavní metodu vzdělávání.

Dítě do hry promítá své vlastní názory, představy, zájmy, zkušenosti, vlastnosti. Někdy si dítě hraje prostřednictvím vlastní role (prostřednictvím samo sebe) nebo prostřednictvím jiných předmětů (většinou hraček nebo plyšáků), nimž přisuzuje lidské vlastnosti a určitým způsobem se do nich projektuje (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 194).

Hra je pro dítě předškolního věku nejdůležitější činností, při níž se nejen zabaví, ale také poznává, objevuje svět, učí se novému, učí se pravidlům, respektování ostatních, ovládnutí svých vlastních emocí a mnoho dalšímu. V tomto období se zároveň učí zvládat prohry i výhry a participovat se ve skupině. Nabídka her by měla být pestrá, poměr řízených a spontánních her by měl být vyvážený, děti by měly mít možnost účastnit se širokého spektra her s pravidly, s cílem, ale i her bez cíle a bez pravidel. Veškeré hry by měly mít nějaký účel, měly by být přitažlivé, smysluplné, úměrné věku, potřebám a zájmům dětí. V rámci předškolního vzdělávání by měly probíhat ve vstřícné, přátelské a klidné atmosféře, kde se mohou všechny děti aktivně a dobrovolně podílet na veškerých činnostech, zároveň je však nutné zachovat dobrovolnost při jejich zapojení se do her (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 51).

Hrou nelze chápat každou dětskou činnost. Hra není ani každou spontánní činností dítěte. Zatímco spontánní činnosti jsou reakcí na vnější podněty, nebo směřují k uspokojení základních potřeb, spontánní hra vychází z vnitřní potřeby dítěte objevovat a poznávat (Suchánková, 2014, s. 88).

2.2 Klasifikace her

Hry v předškolním věku mohou mít širokospektrální typologii, vždy odrážejí klasifikaci a názory jednotlivých autorů nebo odborníků. Většinou se rozdělují dle určitých kritérií, zpravidla podle toho, zda podporují rozvoj hrubé motoriky, jemné motoriky, sociální rozvoj, kognitivní rozvoj apod. Někteří autoři rozlišují hry spontánní (nahodilé, neřízené, bez pravidel, bez cíle), nebo hry řízené (záměrné, s pravidly, s cílem). Na základě toho se pak rozlišují většinou tzv. hry pohybové, hry námětové, hry tematické, hry scénické, nebo např. hry didaktické, jejichž cílem se osvojit si určitou vědomost, dovednost, schopnost, nácvik určitých pravidel, řešení určitých problémů apod. (Opravilová, 2016 s.86).

Pro děti předškolního věku jsou typické i tzv. symbolické hry, kdy se dítě projektuje do nějaké hračky, předmětu nebo plyšáka, prostřednictvím něhož se projevují, chovají a jednají; těmto předmětům přisuzují lidské vlastnosti, prohlubují si fantazijní představy, psychicky se vyrovnávají s určitými situacemi, prožívají své nenaplněné sny, přehrávají si určité situace a tak dále (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 194).

Koťátková (2005, s. 6, 82) hovoří o hrách aktivizujících, které aktivizují děti pohybem a nabízí i možnost relaxace od psychické zátěže, hrách kontaktních nebo zlepšujících

koncentraci. Autorka také uvádí, že dalšími vhodnými hrami jsou pro děti v mateřské škole hry komunikační, hry procvičující artikulaci, hry kooperativní nebo dramatické. Specifickou hrou je pak hra didaktická, které se věnuje následující text.

Tematické a námětové hry jsou většinou hry bez pravidel, bez cíle, kdy jsou dětem poskytnuty určité kulisy, předměty, náměty, které jim umožní procvičit si určité role, najít vhodná řešení konkrétních situací, prožít si pozitivní, negativní i zakázané role a tak dále. Typická je např. hra na rodiče, na prodavače (kde se promítají nejen role, ale také právě pravidla chování a mnoho dalšího). (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 194-195).

2.3 Didaktická hra

Didaktickou hrou jsou myšleny hry s cílem rozvíjet poznávací procesy, vědomosti a schopnosti dítěte. Je to taková činnost dětí, která sleduje jisté didaktické cíle, které ale nemusí být pro žáky zjevné. Didaktická hra má daná pravidla, průběžně musí být učitelem řízena a na závěr by měla být také vyhodnocena. Kromě toho, že probouzí zájem žáků a podněcuje jejich tvořivost, nutí je také využívat dosavadní zkušenosti (Průcha a kol., 2013, s. 48).

Didaktická hra se obvykle zaměřuje na procvičování konkrétních intelektuálních dovedností, jako je např. řazení, třídění, nebo pozorování, aniž by brala v úvahu rozvoj ostatních, zejména citových prožitků. (Opravilová, 2016 s. 89).

Pro děti v předškolním věku nabývají didaktické hry stále většího významu. Tyto hry mají za cíl rozvíjet poznávací schopnosti a funkce dětí prostřednictvím hravého přístupu. Didaktické hry se zaměřují na záměrné učení, kdy se děti postupně učí rozlišovat mezi hrou a úkolem. Tímto způsobem se zvyšuje motivace dětí pro takovéto činnosti a dochází k nenásilnému přechodu mezi spontánní hrou a úkolovou činností. Využití didaktických her v mateřské škole má také přínos pro pozdější školní prostředí. Dětem je snazší přijmout povinnosti, zodpovědnost a vytrvat při splnění úkolů, protože prostřednictvím didaktických her se postupně učí tyto dovednosti. Tyto hry také lze využít pro výchovné a terapeutické účely, jako je rozvíjení empatie, navazování kontaktu, podpora spolupráce, řešení konfliktů a zmírnění agresivity, nesmělosti či bojácnosti. Záměrně motivované didaktické hry přinášejí mnoho přínosů pro celkový rozvoj dítěte a mohou sloužit jako efektivní nástroj pro vzdělávání a podporu emocionálního, sociálního a kognitivního růstu. (Bednářová, Šmardová, 2015 s. 60).

Didaktické hry lze dělit např. podle délky trvání na krátkodobé a dlouhodobé, podle místa (odehrávající se ve třídě nebo venku u školky), podle toho, co se hodnotí (kvantita, kvalita, čas výkonu), ale také podle druhu převládajících činností. Pevládající činností může být např. osvojování vědomostí, pohybových nebo intelektových dovedností (Vališová a kol., 2011, s. 209).

Didaktická hra reflektuje stupeň rozvoje dítěte, ať už sleduje fyzický nebo psychický rozvoj. Stejně jako jiná vyučovací činnost, tak také didaktická hra vyžaduje od učitele kvalitní přípravu. Důležité je, aby byl připraven vhodný obsah didaktické hry a její místo v předškolním vzdělávání. Při plánování je nutno brát v potaz věk dětí, jejich zkušenosti nebo také jejich poznávací úroveň. Stanoveny by měly být cíle hry, připravenost žáků, ujasnění pravidel hry, vymezení úlohy vedoucího hry, stanovení způsobu hodnocení, zajištění vhodného místa, přípravu pomůcek, určení časového limitu. Na závěr je pak zásadní reflexe a sebereflexe (Šikulová, Rytířová, 2006, s. 23-24).

Hra tedy zaujímá v životě dítěte předškolního věku důležité místo, a právě v mateřské škole je pak jednou z velmi důležitých her právě hra didaktická. Následující kapitola se zaměří na specifika a charakteristiku učitele v mateřské škole.

3 Učitel mateřské školy

V této kapitole je představena charakteristika učitele mateřské školy, jeho role a jeho úloha při hře.

3.1 Charakteristika učitele mateřské školy

Učitel mateřské školy je ten, kdo je v mateřské škole zaměstnán na této pozici. Měl by to být jedinec s plnicí si nebo ideálně s již získanou profesní kvalifikací dle zákonných požadavků, v souvislosti se zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, kde jsou požadavky na učitele mateřské školy uvedeny v § 6. Kvalifikovaným je učitel, jenž dosáhl vzdělání v oblasti učitelství pro mateřské školy, předškolní pedagogiky nebo speciální pedagogiky. Součástí kvalifikace jakožto prokázání odbornosti je její součástí také trestní bezúhonnost učitele a znalost českého jazyka. Důležitou součástí odborné kvalifikace je také dispozice žádoucími osobnostními vlastnostmi a profesními kompetencemi. Mezi základní profesní pedagogické kompetence učitele mateřské školy patří např. kompetence komunikativní, flexibilita, kreativita, empatie, týmovost, schopnost řízení a sebeřízení a mnoho dalšího (Syslová, 2013, s. 29-31).

Pro výkon profese učitele mateřské školy je nezbytné, aby učitel disponoval řadou specifických vlastností a předpokladů. Mezi tyto vlastnosti patří např. zodpovědnost, schopnost sebeovládání, samostatnost v rozhodování, provádět sebereflexi, schopnost zvládat psychickou zátěž, pozitivní přístup k inovacím a ochota je realizovat. (Šmelová, 2006, s. 112).

Učitelé v mateřské škole mají více autonomie, než tomu bylo dříve v historii. Současné předškolní vzdělávání totiž vychází z osobnostně orientovaného pojetí výchovy, které zdůrazňuje jedinečnost dítěte a jeho individuální zvláštnosti (Opravilová, 2016, s. 81).

V rámci předškolního vzdělávání se učitelé setkávají s poměrně značnými vývojovými rozdíly mezi jednotlivými dětmi, a je tak jejich úkolem, aby individuálně zhodnotili možnosti a limity každého dítěte a dokázali tak vytvářet individualizovanou vzdělávací nabídku, za pomoci různých metod a forem vzdělávání (Syslová, 2013, s. 30-32).

Učitel mateřské školy musí jednak dbát, respektovat a naplňovat kritéria RVP PV a ŠVP, což by měli podpořit tím, že budou žádoucím a adekvátním způsobem působit na děti, jejich zákonné zástupce, případně i na další edukační subjekty tak, že vytvoří takové prostředí,

v němž se jednotlivé subjekty budou cítit příjemně, bezpečně, jistě a spokojeně. Všechny děti musí mít rovnocenné příležitosti a rovnocenné postavení. Prostředí mateřské školy by mělo mít jasně stanovený řád, pravidla a hranice, které budou dodržovány rovněž všemi rovnocenně. Takovéto prostředí by mělo být dostatečně otevřené a podnětné, mělo by respektovat veškeré individuální, věkové a aktuální potřeby každého jedince. V mateřské škole je jednoznačně zakázáno přetěžovat, nadměrně zatěžovat, manipulovat nebo neurotizovat děti přístupem učitele nebo nadměrnosti podnětů či nedosažitelnými požadavky na děti (RVP PV, 2021, s. 32).

Jak již bylo zmíněno, učitelé v mateřských školách dětem připravují individualizovanou, adekvátní a dostatečnou vzdělávací nabídku, za jejich plnění poskytují dětem zpětnou vazbu a hodnocení. Je nutno při její plnění stále motivovat a hodnotit děti. Učitelé se snaží podporovat zdravý emocionální, rozumový i tělesný vývoj předškolních dětí, a podporují také jejich rozvoj základních životních hodnot i mezilidských vztahů (Opravilová, 2016, s. 82).

3.2 Role učitele

Mateřská škola je pro většinu dětí první institucí, kam se děti dostávají, a kde se participují poprvé pravidelněji a dlouhodoběji zcela odděleně od svých rodin. Toto oddělení od rodiny může být pro některé děti nadměrně zatěžující, zároveň pro některé děti může být také spouštěčem emocionálních a sociálních obtíží. Vzhledem k tomu, že pro většinu dětí je přechod z domácího do institucionálního prostředí vcelku náročný, je úkolem učitele mateřské školy, aby pomohl všem dětem s adaptací na tuto změnu (Syslová 2017, s. 76–77).

Učitel mateřské školy je pro dítě předškolního věku autoritou, kterou respektují, důvěřují, je jím vzorem. Většina dětí k učiteli vzhlíží, vnímá jej jako přítele, jako prostředek jejich jistoty a stability. Je tak velmi důležité, aby učitel dokázal dětem porozumět, naslouchat jim, napomáhal jim při adaptaci i vzdělávání, citlivě odhalovat jejich potřeby, napomáhal jim s jejich naplňování apod. (Opravilová, 2016, s. 186, 188).

Šmelová a Prášilová (2014, s. 48) doplňují, že učitel by měl být inspirátor (vytváří podmínky pro rozvoj dítěte a motivuje ho), facilitátor (průvodce dítěte na cestě poznání), konzultant (vytváří podmínky pro přátelskou a bezpečnou komunikaci, podporuje prohlubování důvěry).

Učitel mateřské školy se participuje a naplňuje zejména následující role:

- Role kultivační a socializační: učitel je vzorem kultivovaného, žádoucího a etického chování, provádí poradenské, metodické, organizační, konzultační a sebevzdělávací činnosti,
- role angažované osobnosti: profese učitele je spojena s jeho zapojením do kulturního života a s neustálým kultivovaným vystupováním na veřejnosti; je zcela nežádoucí, aby se učitel ve svém osobním životě choval patologicky,
- role diagnostická a evaluační: učitel využívá široké škály diagnostických a hodnotících metod v oblasti rozvoje osobnosti dítěte, je mnohdy prvotním činitelem, který poukazuje na vývojové odlišnosti a specifické potřeby dítěte, na základě doporučení školního poradenského zařízení dokáže vytvářet vhodnou vzdělávací nabídku pro tyto děti, je spravedlivý při hodnocení všech dětí,
- role projektanta: učitel dokáže plánovat individualizované vzdělávání a cíleně rozvíjet potenciál každého jedince,
- role facilitátora: učitel poskytuje podporu všem dětem při vzdělávání, vytváří optimální vzdělávací podmínky, volí vhodné vzdělávací strategie,
- role konzultanta: učitel dokáže formulovat vhodné cíle a postupy vzdělávání dětí, pravidelně a efektivně komunikuje s rodiči, kolegy, školským poradenským zařízením, případně s dalšími odborníky a veřejností,
- role administrátora: učitel vede žádoucí dokumentaci o diagnostických a evaluačních činnostech (Syslová, 2017, s. 82-83).

Pokud tedy shrneme profesní role učitele mateřské školy, pak lze říci, že učitel mateřské školy zejména provádí přímou pedagogickou činnost, při které dokáže realizovat své záměry, zároveň však dokáže reflektovat aktuální situaci a pružně reagovat a provádět možné změny svých záměrů. Dále pak neustále pozorovat, provádět diagnostickou, evaluační a hodnotící činnosti, dohlížet na bezpečnost dětí, nabízet jim pomoc, podporu, porozumění a naslouchat jim. V rámci nepřímé pedagogické činnosti tkví hlavní role učitele předškolního vzdělávání v plánování vzdělávací nabídky, která by měla respektovat kurikulární i místní dokumenty, přirozené potřeby a zájmy dětí, jejich možnosti, zkušenosti, limity a odlišnosti. Důležité je také

vytváření bezpečného, podnětného, přátelského a otevřeného prostředí, ve kterém se dítě participuje a rozvíjí si svou sebedůvěru, sebevědomí, sebehodnocení a další (Syslová, Chaloupková, 2015, s. 10-28).

Učitelé mateřské školy mají velkou a rozmanitou klientelu, která zahrnuje nejen děti předškolního věku, ale také rodiče a stát. Každá ze tří skupin klade na učitele mateřské školy odlišné požadavky a má odlišná očekávání, která se neustále mění v souladu s vývojem ve společnosti. Učitelé musí být schopni adekvátně reagovat na proměnlivé společenské trendy. (Šmelová, 2006, s. 112).

3.3 Úloha učitele při hře

Zahraniční autoři Griffin a Butler (2005, s. 129) uvádí, že učitel musí dobře rozumět dopadu her na děti, musí porozumět sociálnímu kontextu a hodnotit hry, které jsou smysluplné pro všechny děti. Ať už se jedná o hry pohybové, kognitivní nebo jiné, učitelé by vždy měli vzít v úvahu povahu hry a charakteristiky i individuální možnosti dětí. Výběr vhodných her je tedy pro učitele tím prvním a zcela zásadním krokem. Dalším důležitým krokem jsou pak způsoby jejich realizace a řízení jejich průběhu.

Při dětských hrách by měl učitel mateřské školy využívat své profesní dovednosti, měl by být schopen hru vhodným způsobem řídit, a měl by vždy vědět, co hra dětem nabízí a dává. Je zcela zásadní, aby učitel věděl, jaké hry jsou pro děti vhodné, jaké jsou nejlepší pro děti daného věku, zdravotního nebo psychického stavu, a také co u nich rozvíjí, v čem jim pomáhají. Učitel má ale důležitou roli také v tom, aby děti vhodně k vybraným hrám pobízel, aby u dětí vzbuzoval zájem, podněcoval jejich tvořivost a spontaneitu (Mertin, Gillernová, 2015, s. 28).

4 Dítě předškolního věku

V této kapitole je představena charakteristika dítěte předškolního věku a vývoje dítěte předškolního věku v jednotlivých oblastech.

4.1 Charakteristika předškolního věku

Předškolní věk je období od 3 do 6 let. Tato vývojová etapa začíná zpravidla nástupem do mateřské školy a končí nástupem do základní školy. Je spojena s věkem první institucionalizace, kdy dítě navštěvuje své první institucionální zařízení a ve větší míře se tak osamostatňuje od svých rodičů. Tato hranice je však velmi individuální, neboť v poslední době nastupují děti do institucionálního zařízení většinou dříve, nicméně jako orientační bod se toto hledisko stále uvádí (Šmelová, Prášilová, 2018, s. 30).

Období předškolního věku je období spojené se sociální charakteristikou, kdy dítě stabilizuje vlastní sociální pozici, získává nový pohled a vztah k okolnímu světu, utváří si a prosazuje své potřeby a představy. Jednotlivé potřeby a představy pak přizpůsobuje svým možnostem poznání, svým zkušenostem a aktuálními situacím. V tomto období si dítě buduje svou vlastní identitu, neustále si potvrzuje a zvyšuje své kvality, má potřeby se neustále překonávat. Obtíže se často objevují v oblasti začlenění do kolektivu, kdy některé děti mají obtíže s adaptací na nové jedince, autority, nové prostředí; někteří se hůře prosazují v novém kolektivu, mají obtíže při spolupráci a jiné. (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 171).

V předškolním období dochází k prudkému fyzickému, psychickému i sociálnímu rozvoji dítěte. Je spojeno s absorbováním mnohačetných podnětů, s učení se velkého množství vědomostí, dovedností, získávání velkého množství návyků, zkušeností a dalších aspektů, které jsou základem dalšího učení a participace v praktickém životě. Jednotlivé změny ve vývoji dítěte v tomto období jsou charakterizovány v následující kapitole.

4.2 Vývoj dítěte v předškolním věku

Předškolní období je věk, ve kterém se dítě se zájmem aktivizuje v tělesné, duševní i sociální oblasti. V tomto období se dítě vyvíjí velmi rychle, některé změny lze pozorovat i během několika málo týdnů nebo měsíců. Jedná se o období spojené se značnými sociálními změnami, kdy se dítě musí většinou poprvé ve svém životě přizpůsobit novému prostředí,

novým autoritám a vysokému počtu cizích lidí. V důsledku toho si musí neustále upevňovat své postavení ve skupině, orientovat se v mezilidských vztazích a intenzivně poznávat svět kolem sebe (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 13).

Předškolní věk lze také označovat jako „věk mateřské školy“. Některé děti ovšem v tomto věku do mateřské školy nedochází a navštěvují pouze povinný poslední rok předškolní docházky. Nejčastěji se ovšem autoři shodují na charakteristice předškolního věku jako období 3-6 let (Langmeier, Krejčíková, 2006, s. 88).

Z hlediska duševního, kognitivního vývoje je v tomto období pro dítě mimořádně důležitá představivost, fantazie a kreativita. Představivost a fantazie je prostředkem nejen pro poznávání světa, ale také pro únik z reality, kdy si dítě prostřednictvím fantazírování a snění dokáže přehrát určité situace, vyrovnat se s nimi apod. Základem všeho je ale přirozená aktivita a přirozená iniciativa dítěte, která je využívána při překonávání překážek, řešení problémů, participování se v různém prostředí, ale i pro neustálé objevování, vytváření sebedůvěry, sebevědomí a sebehodnocení. Zároveň je důležitá pro vytváření své vlastní identity, neboť toto období je spojené s uvědomováním si vlastní identity, vlastního já (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 14-15).

Jednotlivé změny v oblasti motorického, kognitivního a sociálního vývoje jsou uvedeny v následujících podkapitolách.

4.2.1 Tělesný vývoj

V předškolním období děti relativně rychle rostou a přibývají na váze, prodlužují se jim končetiny, zvyšuje se obsah svalové hmoty, což jim umožňuje vykonávání dokonalejších a intenzivnějších tělesných pohybů, které lze více koordinovat a ovládat. Vzhledem k rychlému růstu je důležité, aby dítě mělo pravidelný rytmus a režim, aby mělo dostatek času na spánek, odpočinek, kvalitní stravování. Dochází k pokračující a prudce se rozvíjející osifikaci kostí, zdokonalování kardiovaskulárního systému a nervové soustavy. V tomto období je pro dítě nejvýraznějším socializačním prvkem participace na společných aktivitách s dětmi stále hrubá motorika, nicméně i jemná motorika v tomto období zvyšuje svůj význam, a uplatňuje se zejména v rámci kreativních činností, sebeobslužných činností, při konstruktivních hrách, při nábviku předpísemných dovedností a tak dále (Petrová, Plevová, 2018, s. 37).

Motorický vývoj předškolních dětí spočívá především v rozvíjení již existujících základních dovedností. Zatímco např. čtyřleté dítě si obvykle dokáže obléknout a svléknout převážnou většinu oblečení, postupně na tyto dovednosti dítě navazuje tak, že se naučí zavazovat tkaničky nebo zapínat knoflíky (Blatný, 2017, s. 78).

V tomto období již děti dokáží vykonávat většinu pohybových a sportovních činností, některé z nich již docházejí do prvních sportovních klubů, chápou základní pravidla sportovních her, dokáží splnit celou škálu sebeobslužných činností a jsou tak již o mnoho více samostatné. Z hlediska pohybových a sportovních činností dokáží již jezdit na kole bez opory, s jistotou se bezpečně pohybovat po prolézačkách, stát a poskakovat na jedné noze, chodit po překážkách, dělat kotouly a mnoho dalšího (Petrová, Plevová, 2018, s. 37).

4.2.2 Kognitivní vývoj

V rámci kognitivního vývoje se zaměříme na charakteristiku vývoje základních kognitivních funkcí, kam patří zejména oblast myšlení, vnímání, paměti, pozornosti, řeči, fantazie a představ. V tomto období mají sice děti stále ještě poměrně krátkou paměť, pozornost a schopnost koncentrace, to však dokáží poměrně dobře regulovat tím, že zapojí do poznávání více smyslů. Díky tomu tak dokáží hrát jednodušší společenské hry, např. pexeso, domino, učit se větší množství písniček, básniček a říkanek.

Vnímání je v tomto věku poměrně aktivní a systematické, globální a celistvé. Dítě předškolního věku uchyluje své vnímání zejména k předmětům, které vykazují určité nápadné odlišnosti, nebo k těm, které nápadně lákají pozornost dítěte nebo vykazují určitý vztah dítěte vůči nim. Z hlediska sluchového vnímání dokáže dítě předškolního věku rozlišovat různé zvuky dle různých kritérií, dokáží určit, do jaké kategorie se zvuk řadí. Nejdůležitějším prostředkem vnímání je zde stále hmat, dítě dokáže hmatem rozpoznat většinu známých předmětů, dále dokáže hmatem rozlišovat různé struktury a materiály. Významným prostředkem vnímání je také zrak, který dítěti zprostředkovává celou škálu vjemů, zážitků a zkušeností. Z hlediska vnímání prostoru a času je vnímání stále ještě ne zcela dokonalé, děti v tomto věku nechápou významnost dílčích časových úseků a období, proto je vhodné ohraničení časového období podpořit významným znakem, který znají. Na konci tohoto období se u dětí rozvíjí také analytické vnímání, kdy děti dokáží jednodušší předměty dle návodu nebo pokynu rozkládat, skládat, případně přetvářet (Petrová, Plevová, 2018, s. 38).

Dítě už chápe různé vztahy mezi některými ději, a mělo by mít častou příležitost k samostatnému zacházení s věcmi ve svém okolí. Tím lze jeho další kognitivní vývoj podporovat (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 126).

Myšlení je v tomto věku zaměřeno primárně na konkrétní zkušenosti, abstraktní myšlení ani na konci období ještě není dostatečně rozvinuto. Děti v tomto období přemýšlejí zpravidla o konkrétních věcech, které znají, o jednotlivých skutečnostech přemýšlejí dle svých znalostí, zkušeností a představ (Petrová, Plevová, 2018, s. 38-39).

Děti v tomto věku disponují dlouhodobější pamětí, dále pak také dlouhodobější pozorností a schopností koncentrace. Kvalita pozornosti a paměti je spojena s vývojem a kvalitou dalších kognitivních schopností, dále pak i s podnětností prostředí a zkušeností dítěte. Pokud má dítě dostatek podnětů pro rozvoj paměti a pozornosti, pak je schopné si dlouhodoběji a pohotověji zapamatovat nové informace. Pro zapamatování si děti využívají především intuitivního zapamatování, bez logických souvislostí. Stejně tak paměť dítěte je spíše nesystematická (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 17).

Předškolní věk je věkem fantazie a živé obrazotvornosti, a právě paměť je spojena nejen s myšlením, ale také s fantazií. Dítě si např. může všimnout malého detailu, přičemž přehlédne všechno ostatní. Obvykle si také rádo domýšlí, upravuje skutečnosti podle své fantazie (Kucharská, Švancarová, 2017, s. 65).

V období, které nazýváme "zlatým věkem fantazie", fantazie dítěte ještě není ovlivněna kritickým myšlením, a proto je bohatá a plná spontánnosti. Dítě má v oblíbené pohádce a příběhy, ve kterých se fantazie projevuje. Dokáže chápat a ocenit humor a nonsens, jako např. medvěd hraje na kytaru. (Nádvorníková, 2022, s. 79).

Řeč dítěte předškolního věku je jednou z rychle a dynamicky se rozvíjející oblasti kognitivního vývoje. V průběhu předškolního věku se většina dětí zbavuje logopedických obtíží, učí se mluvit v gramaticky stylizovaných a smysluplných větách a souvětích, a odstraňování agramatismů a novotvarů. Na konci předškolního období se tyto jevy u většiny dětí již neobjevují. Rovněž se během tohoto období poměrně značně rozvíjí slovní zásoba, která rovněž individuálně odráží podnětnost prostředí a kvalitu dalších kognitivních prvků. Jak již bylo zmíněno, pro toto období je typická egocentrická řeč, kdy dítě poměrně často komentuje, co dělá, o čem přemýšlí apod. bez toho, aniž by vyžadovalo odpověď nebo nějakou další komunikaci (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 15-16).

4.2.3 Sociální a emocionální vývoj

Rovněž již bylo zmíněno, že i v tomto období některé děti nemají dostatečně rozvinutou schopnost empatie, vcítění se do druhých. Zejména na počátku předškolního období většina dětí nechápe, že každý člověk disponuje odlišnými hodnotami, názory a postoji, a že každý jedná dle svého uvážení. Zároveň během tohoto období děti narážejí na to, že každý jedinec má odlišné sociální zájmy, a že ne každé chování je žádoucí a očekávané. V tomto věku si již děti uvědomují svou genderovou roli, na základě čehož vyhledávají určité hračky, přátele, spoluhráče apod., a až zcela odmítají role, hračky nebo kamarády, které s jejich genderovou vidinou nesouzní (Blatný, 2017, s. 81-82).

Pro toto období je charakteristické také tzv. období otázek (co, kdo, jak, proč...), a tzv. období vzdoru, které v průběhu tohoto období vrcholí. V tomto období si dítě utváří vztah k lidem kolem sebe i k sobě samému, utváří si určité sebepojetí. Děti v tomto věku jsou relativně egocentrické, své já projektují nejen do řečového projevu, ale také do svých požadavků, kdy se v mateřské škole potýkají s tím, že jejich já již není předmětem veškerého dění, jako tomu bylo v rodině. V tomto období při prosazování se, budování vlastní identity a sebepojetí dítě naráží na určité hranice, což u něj vzbuzuje emocionální nesoulad. Některé děti se hůře vyrovnávají a orientují v emocích, nedokáží příliš mluvit o svých emocích nebo obtížněji vnímají emoce druhých, což jim způsobuje určité emociální obtíže. Je tedy zejména úlohou rodičů a učitelů mateřské školy, aby dítěti napomáhali se zvládnutím jednotlivých emocí, orientací v okolním světě a se zvládnutím budování sociálního vnímání a sebepojetí (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 20-23).

Některé děti při nástupu do mateřské školy disponují značnými obtížemi při přizpůsobování se novým sociálním rolím, při přizpůsobování se novým pravidlům, autoritám, rozmanitému světu vrstevníků (Opravilová, 2016, s. 172).

Zároveň děti vnímají, že již nejsou centrem dění, a že při uspokojování svých potřeb musí brát ohled i na mnoho jiných lidí. Zároveň jsou „nuceny“ do kooperace a spolupráce se širokým spektrem vrstevníků, musejí zvládat své úspěchy a neúspěchy. V předškolním období si děti osvojují pravidla sociálního chování sociálním učněním a nápodobou, kdy jejich vzorem je právě i jejich učitel mateřské školy (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 22-23).

II EMPIRICKÁ ČÁST

5 Charakteristika výzkumného šetření

V této kapitole je představena charakteristika výzkumného šetření, jeho cíle, výzkumné otázky a výzkumný vzorek. Bude také zdůvodněn výběr výzkumné metody, a tím je kvalitativní šetření. Pro účely této práce byl konkrétně zvolen polostrukturovaný rozhovor.

5.1 Výzkumné cíle

Hlavním cílem výzkumného šetření je prozkoumat a analyzovat způsoby, kterými učitelky mateřské školy využívají didaktické hry a zjistit, jaké jsou jejich cíle při využívání těchto her.

Z hlavního cíle jsou vyvozeny dílčí cíle:

1. Zjistit, jaké didaktické hry učitelky preferují a z jakých důvodů.
2. Zjistit, v jaké denní době tyto hry využívají a proč.
3. Zjistit odkud získávají inspiraci a teoretické poznatky pro didaktické hry.
4. Zjistit, negativa a případné limity, které vnímají při implementování didaktických her.

5.2 Výzkumné otázky

Pro výzkumné šetření jsou stanoveny 4 výzkumné otázky:

VO1: Jaké didaktické hry učitelé mateřských škol preferují a proč?

VO2: V jaké denní době učitelé mateřských škol aplikují didaktické hry nejčastěji?

VO3: Odkud učitelé mateřských škol získávají inspiraci a teoretické poznatky pro didaktické hry?

VO4: Jaká negativa nebo limity vnímají učitelé mateřských škol při implementování didaktických her?

5.3 Metody sběru dat

Pro tuto práci byly zvoleny kvalitativní metody sběru dat a zvolenou výzkumnou metodou je tedy metoda rozhovorová. Rozhovor probíhá formou předem připravených, otevřených otázek, s jasným cílem a záměrem. (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 159).

Byla zvolena metoda polostrukturovaného rozhovoru, která je střední cestu mezi přísně strukturovaným rozhovorem s pevně stanovenými otázkami a nestrukturovaným rozhovorem, který je otevřený a volný. Polostrukturovaný rozhovor umožní získat konkrétní informace o postojích, zkušenostech a praktikách respondentů. A také respondenti budou mít možnost popsat své názory a příklady z praxe, což poskytne bohatší a hlubší vhled do tématu výzkumného šetření. (Skutil, 2011, s. 91).

5.4 Výběr vzorku a jeho charakteristika

Pro účely výzkumného šetření byl použit záměrný – kriteriální výběr účastníků.

Sledovaná kritéria:

- Mateřská škola se nachází ve městě Olomouc
- Délka pedagogické praxe – Pedagogická praxe účastnic výzkumného šetření se musí pohybovat v rozmezí min 2 roky max. 15 let.
- Dosažené vzdělání – SŠ a VŠ bakalářské.
- Zaměření na využívání didaktických her – Respondentky, které projevují zájem a aktivně využívají didaktické hry.
- Sdílení informací – Respondentky ochotné spolupracovat a sdílet své zkušenosti a názory v rámci výzkumného šetření.

Na základě těchto kritérií bylo vybráno 6 mateřských škol a po oslovení byla ochotná spolupracovat a do výzkumného šetření se zapojit jedna mateřská škola. Po dohodě s ředitelkou mateřské školy bylo vybráno 5 učitelek s různou délkou pedagogické praxe a různým stupněm vzdělání. Všechny s provedením rozhovorů souhlasily. Rozhovory byly vždy realizovány v dané mateřské škole, ve vybrané volné třídě a za dodržení konstantních podmínek při každém rozhovoru. Všechny učitelky byly předem informovány o nahrávání rozhovoru na diktafon

a byly ujištěny o anonymitě zpracování dat. Vzor informovaného souhlasu je k dispozici v příloze č. 1.

5.5 Příprava výzkumného šetření

Pro polostrukturované rozhovory byly předem připraveny otázky vztahující se k výzkumným otázkám VO1, VO2, VO3, VO4. Předem připravené otázkou jsou k dispozici v příloze č. 2.

5.6 Metody vyhodnocení dat

Vyhodnocení dat probíhá v první fázi vyhodnocením polostrukturovaného rozhovoru. Metoda polostrukturovaného rozhovoru je založena na strukturalizaci dat za pomoci tzv. otevřeného kódování, kdy jsou jednotlivé pojmy kategorizovány a kódovány. Kategorizovány jsou dle jednotlivých částí, na základě určitých podobností nebo odlišností. V první fázi otevřeného kódování jsou označeny jednotlivé jevy, následně jsou odpovědi respondentů rozebrány a dílčím zkoumaným oblastem jsou přiděleny kódy. Kódy se přiřazují dle návodných otázek, např. kde, proč, kdo, kdy, jak, kvůli čemu apod. Následně se kategorizují jednotlivá data a jednotlivé kódy se na základě jejich podobností nebo odlišností slučují. Výsledkem této fáze je určitá hierarchie výsledků (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 211-212).

Ukázka přepisu polostrukturovaného rozhovoru a jeho kódování je k dispozici v příloze č. 3. Následující kapitola představí výsledky výzkumného šetření.

6 Výsledky výzkumného šetření

Realizované rozhovory byly doslovně přepsány, několikrát přečteny a analyzovány. Z rozhovorů následně vzniklo několik témat, tedy kategorií a k nim přiřazených kódů, které jsou pro lepší názornost představeny v tabulce č. 2.

Ještě předtím je ale v tabulce č. 1 uvedena charakteristika respondentek. Jedná se o ženy, tedy učitelky vybrané mateřské školy.

RESPONDENTKA	VĚK	VZDĚLÁNÍ	DÉLKA PRAXE
Respondentka č. 1	24 let	VŠ - bakalářské	4 roky
Respondentka č. 2	23 let	SŠ – středoškolské s maturitou	2 roky
Respondentka č. 3	49 let	VŠ - bakalářské	11 let
Respondentka č. 4	50 let	VŠ - bakalářské	15 let
Respondentka č. 5	23 let	SŠ – středoškolské s maturitou	4 roky

Tabulka 1 – Charakteristika respondentek

Zdroj: (Vlastní zpracování autora).

Následuje tabulka č. 2 obsahující kódy a související kategorie.

PREFEROVANÉ DIDAKTICKÉ HRY	DENNÍ DOBA HER	INSPIRACE	NEGATIVA A LIMITY
Rozvíjení fantazie a jemné motoriky	Různá denní doba: ráno, dopoledne i odpoledne	Internetové zdroje	Motivace dětí
Deskové a společenské hry	Mimo řízenou činnost kdykoliv	Inspirace od kolegyň	Časové limity
Výběr podle tématu	Únava dětí jako důležitý faktor	Vlastní nápady a aktivita	Věková omezení
Ohled na věk a individuální zvláštnosti dětí	Důležitý faktor věk a zkušenosti učitele	Zapojení dětí do příprav	Důležitá kreativita učitele
Rozvoj kognitivních dovedností		Využívání pomůcek a technologií	Finanční limity
Různorodost a rozvoj různých oblastí			

Tabulka 2 – Kódy a kategorie výzkumného šetření

Zdroj: (Vlastní zpracování autora).

6.1 Kategorie Preferované didaktické hry

Preferované didaktické hry je označení kategorie, která obsahuje celkem 6 kódů: rozvíjení fantazie a jemné motoriky, deskové a společenské hry, výběr podle tématu, ohled na věk a individuální zvláštnosti dětí, rozvoj kognitivních dovedností, a následně různorodost a rozvoj různých oblastí. Těchto 6 kódů bude dále v textu přiblíženo a doplněno konkrétními výpověďmi respondentek.

Respondentky preferují didaktické hry, které nabízí **rozvíjení fantazie, a jemné motoriky dětí**. Je to kód, který potvrdila respondentka č. 1: *„Nejčastěji používáme třeba magnetické kostičky, ty jsou skvělé pro rozvoj představivosti a fantazie a zase vyšívání do podložky, tam je rozvíjená ta jemná motorika a koordinace ruky a oka. Těch oblíbených her je celá řada“*. Podle respondentky č. 3 jsou oblíbené *„Puzzle, mozaiky, Seva, Magformers, protože rozvíjí analyticko-syntetické vnímání, zrakovou percepci, jemnou motoriku“*.

Deskové a společenské hry jsou obecně v mateřské škole také velmi oblíbené, což potvrdila respondentka č. 1: *„Hry společenské nebo pohybové, které mají děti vzdělávat, nebo s nimi procvičujeme různé dovednosti“*. Dále doplnila, že ona sama osobně preferuje právě deskové hry: *„Nejradši mám deskové hry, kdy sleduju třeba jak děti zvládají prohru, kdo je ve hře dominantní, kdo umí dodržovat pravidla a tak“*. Podle respondentky č. 4 jsou oblíbené *„různé deskové hry, například Dobble, nebo magnetické doplňovačky“*. Také respondentka č. 5 hovořila o deskových hrách: *„Didaktické deskové hry, to jsou, že pomocí geometrických tvarů dítě skládá obrázek, teď například hodně oblíbená u starších dětí hra Dobble. Celkově děti hodně baví hry zaměřené na jejich pozornost a rychlost, důležitá je vždycky motivace“*.

Výběr podle tématu je kód, v rámci kterého respondentky potvrzovaly, že jejich výběr konkrétních didaktických her se odvíjí od tématu, které se prolíná aktuálním programem v mateřské škole. Konkrétním tématem může být pohádka, ale také konkrétní roční období nebo svátky, např. Vánoce a podobně. Respondentka č. 1 uvedla: *„Kritéria, podle čeho vybírám? Aby to bylo funkční v rámci tématu“*. Také pro respondentku č. 2 je téma důležité: *„Jednak přiměřené k věkové skupině a taky vybírám hry i k tématu, o kterém s dětmi hovoříme, který je aktuální, co se teď řeší, co malujeme, co vytváříme“*.

Ohled na věk a individuální zvláštnosti dětí při výběru didaktické hry respondentky také potvrzovaly. Respondentka č. 1 přímo uvedla obě zmíněná kritéria: *„Respektuju věk dětí*

a jejich individuální zvláštnosti. To je naprostá priorita při výběru“. Také respondentka č. 2 potvrdila, že *„určitě přiměřené věkové skupině“.* Podle respondentky č. 4 je nejdůležitější *„přiměřenost věku, ale taky je dost důležitý zpracování, barevnost, snadná manipulace, přehlednost, atraktivita, nebo ten edukační záměr, takže těch kritérií k výběru je víc“.* Podle respondentky č. 4 *„Nejvíc záleží na věku dětí. To vybíráme hlavně takový hry, který dokážou zaujmout, nejsou okoukaný a vyžadují aktivitu dětí. U starších dětí jsou to hry technickýho charakteru jako Beebot, elektronický mikroskop, nebo projektový hry. Mladší děti spíš radši pohybový hry nebo i mě napadají námětový hry“.* Věk dětí jako důležitý faktor pro výběr didaktické hry uvedla i respondentka č. 5: *„věk dětí, to určitě, aby to bylo vhodné, ale i jsou důležitý individuální potřeby dětí, dál pak vybírám jako i podle zájmu a zálib dětí, to je různý“.*

Rozvoj kognitivních dovedností je při výběru hry důležitý např. pro respondentku č. 2, která jmenovala mimo jiné rozvoj paměti nebo logického myšlení: *„určitě rozvoj slovní zásoby a paměti pomocí obrázkových karet, jako přiřazování, skládání, doplnění. Dál taky pracovní listy, nebo nějaká výtvarná činnost na rozvoj grafomotoriky, zrakový diferenciacie a podobně. Taky ty stolní hry na rozvoj paměti, matematických představ a logickýho přemýšlení. To všechno můžou didaktický hry rozvíjet u dětí“.* Respondentka č. 3 uvedla: *„Preference? Řekla bych nejlepší asi konstruktivní, paměťový, jako skládanky vývoje a posloupnosti“.* Respondentka č. 4 pak konkrétně zmiňovala přínosy v kognitivní oblasti jako *„Přínosem je rozvoj všech oblastí, zrakové a sluchové vnímání a paměť, řeč a slovní zásoba, pojmové a logické myšlení, orientace v prostoru, představivost fantazie“.* Respondentka č. 5 pak nejčastěji využívá pexeso, protože *„rozvíjí se zde paměť, pozornost, dítě rozlišuje barvy, tvary a také díky pexesu můžeme u dětí rozvíjet jejich zdravou soupeřenosť“.*

Různorodost her a rozvoj různých oblastí potvrzovaly všechny respondentky. Respondentky využívají různých didaktických her, které jsou jak pohybové, tak deskové, a rozvíjí u dětí různé oblasti. Podle respondentky č. 1 *„opravdu různé hry, u dětí mají úspěch Emoce, to je poznávání nálady dle obrázku, dítě musí přiřadit správný smajlík do dřevěnýho stojánku. A Opičky. Děti hází kostkou a podle barvy, která jím padne, se posunují na palmě“.* Respondentka č. 2 pak hovořila přímo o různorodosti a pestrosti: *„Určitě se snažím využívat všechny typy her a různě je střídat, aby to měly děti pestré. Nejvíc asi do programu zařazuju pohybový hry a paměťový hry, pak využívám často pracovní listy anebo i stolní hry“.* Také respondentka č. 3 vyjmenovávala různé druhy her: *„Noc a den, schody, posloupnost, vývoj to pak skládanky, grafomotorický labyrinty, Logicco, mozaiky, hlavolamy, puzzle, Magformers, Seva, Člověče, nezlob se, Tři prasátka“.*

V první kategorii byly zjišťovány preference didaktických her u respondentek. Vyhodnocení této kategorie přineslo zjištění, že učitelky mateřské školy využívají různorodých her, zejména jsou oblíbené deskové hry, ale byly zmiňovány také hry pohybové. Hry jsou často vybírány podle tématu, které se prolíná programem mateřské školy, ať už se např. jedná o konkrétní pohádku nebo roční období a podobně. Respondentky se shodly na tom, že jedním z nejdůležitějších faktorů, podle kterých hry vybírají, je věk dětí, případně také další individuální charakteristiky. Důležité pro respondentky je, aby hry byly různorodé, pestré, a aby rozvíjely různé oblasti u dětí, zejména kognitivní dovednosti, fantazii i jemnou motoriku.

6.2 Kategorie Denní doba her

Kategorie Denní doba her obsahuje celkem 4 kódy, a to různá denní doba (ráno, dopoledne i odpoledne), mimo řízenou činnost kdykoliv, únava dětí jako důležitý faktor, a následně důležitý faktor věk a zkušenosti učitele.

Různá denní doba (ráno, dopoledne i odpoledne) je kód, který označuje, kdy se děti setkávají s didaktickými hrami. Každá respondentka využívá didaktické hry různým způsobem a v různou denní dobu. Zatímco respondentka č. 1 využívá didaktické hry brzy ráno a poté až odpoledne, „Ráno po příchodu dětí do mateřské školy a potom odpoledne. Tak nejčastěji od sedmi do třech 8:30 a pak mezi druhou a čtvrtou odpoledne“, respondentka č. 2 naopak využívá didaktické hry dopoledne: „*V dopoledních hodinách, kdy jsou děti víc a soustředěné, intenzivněji dopoledne. Odpoledne bývá většinou už po svačince, což bývá volná hra*“. Respondentka č. 3 pak didaktické hry využívá v ranním i odpoledním programu, kdežto respondentka č. 4 upřednostňuje dopoledne: „*Většinou v dopoledních činnostech. Děti mají možnost si vybrat didaktickou hru kdykoliv během dne mimo řízenou činnost. Ale při dopoledních činnostech, tam jsou děti vnímavější, a ještě nejsou unavení. V rámci denního režimu*“. Respondentka č. 5 pak využívá didaktické hry spíše odpoledne: „*Nejčastěji při odpoledních aktivitách, případně když dítě neusne, ale někdy taky ráno, hned když dítě přijde do školky*“.

Mimo řízenou činnost kdykoliv, je další kód. Některé respondentky sice preferují určitou denní dobu, ale také potvrzují, že didaktické hry jsou jednak nabízeny cíleně, ale také si je děti mohou libovolně zvolit v průběhu dne. Jak uvádí respondentka č. 1, „*Dětem jsou hry nabízené po celou dobu pobytu ve třídě. Četnost je individuální. Individuálně v průběhu dne je to jako obohacení k tématu. Je to čas, kdy děti si můžou vybrat, co za aktivitu budou chtít dělat.*

Snažíme se s dětmi individuálně pracovat a rozvíjet je v oblastech, kde vidíme, že potřebují se zlepšit“. Respondentka č. 3 k volbě didaktické hry samotnými dětmi doplňuje, že *„Dítě má možnost si ji samo zvolit. Rozdíl by mohl být v počtu účastníků, případně dopomoci učitelky. V odpoledních hodinách je možná víc času na individuální dopomoc dítěti“.* Různorodost potvrdila také respondentka č. 4, *„Téměř ve všech denních činnostech se objevují prvky didaktické hry. V rámci polořízených činností, ale i v řízených činnostech. Jako jednotlivé i kooperační činnosti s ohledem teda na ten probíraný tematický celek“.*

Únava dětí jako důležitý faktor byla při výběru denní doby také zmiňována. Respondentka č. 2 uvedla, že využívá didaktické hry spíše *„V dopoledních hodinách, kdy jsou děti víc a soustředěné... Odpoledne už je tam větší únava“.* Doplnila, že *„Děti nejde udržet u řízených činností po celou dobu, tudíž jim musíme dát prostor i pro volné hry, kde mimo jiné se také pořád učí. Jednak je důležitá hlavně socializace, kdy při volné hře si většinou děti hrají po spolu nebo třeba nejčastěji ve dvojicích. A taky se snažíme chodit skoro za každého počasí ven, kde si rozvíjí zase třeba hrubou motoriku a podobně. Snažím se dělat řízené činnosti pestré a zábavné, aby to děti bavilo a vydržely u toho se mnou. Samozřejmě nejvíc je to v dopoledních hodinách, kdy děti zvládnou udržet pozornost“.* O únavě hovořila také respondentka č. 4: *„Při dopoledních činnostech, kdy jsou děti vnímavější, a ještě nejsou unavené“.* K únavě dětí jako faktoru hovořila také respondentka č. 5: *„Důležitá je právě únava, odpočatost dětí, pokud je dítě unavené, přetížené, didaktická hra ztrácí svou funkci a dítěti ani nepůjde. Takže i tu hru směřujeme jako podle únavy dětí, vždy, když jsou děti odpočaté“.*

Důležitý faktor je věk a zkušenosti učitele. To se domnívá např. respondentka č. 1, která zmiňuje věk: *„Sama mám zkušenosti, že mladší kolegyně používají víc didaktických her a zvládnou jakoby líp obohatit tu vzdělávací nabídku, než straší kolegyně, který mají několik let třeba i jednu stejnou didaktickou hru“.* Zkušenost a věk učitelky jako důležitý faktor chápe i respondentka č. 2, která ovšem doplňuje, že významným faktorem naopak není vzdělání: *„Myslím, že každé učitelce vyhovuje něco jiného a každá má svůj postup, jak pracovat s dětmi. Myslím si, že o vzdělání až tak nejde, jak o zkušenost a věk“.*

Respondentky se neshodují na preferované denní době, kdy dětem nabízí didaktické hry. Některé učitelky preferují ranní nebo dopolední hodiny, jiné naopak upřednostňují didaktické hry v odpoledním programu. Všechny se ale shodují na tom, že děti si didaktické hry vybírají i samy dle svého uvážení, a to kdykoliv v průběhu dne mimo řízenou činnost. Jako důležitý faktor byla opakována únava dětí, kdy, pokud jsou děti unavené a nejsou odpočaté,

respondentky přizpůsobují program. Podle respondentek je pak důležitým faktorem pro využívání různých didaktických her také věk a zkušenosti učitelek.

6.3 Kategorie Inspirace

V kategorii Inspirace je celkem 5 kódů: internetové zdroje, inspirace od kolegyň, vlastní nápady a aktivita, zapojení dětí do příprav, využívání pomůcek a technologií.

Respondentky často čerpají inspiraci k didaktickým hrám z **internetových zdrojů**. Respondentka č. 1 jmenovala konkrétní internetové zdroje jako „*Pinterest, facebookové skupiny, Instagram. Využívám všechny formy zdrojů, vždycky záleží na tom konkrétním tématu a možnostech pro samotnou tvorbu*“. Respondentka č. 2 jmenované zdroje také využívá a doplnila i některé další: „*Inspiraci nacházím hodně na internetu přes sociální sítě nebo webové stránky. Nejčastěji Pinterest, na Facebooku skupiny nebo i na Instagramu. Většinou ale využívám internetové webové stránky. Pinterest, Facebook, Instagram a taky Učitelnice*“. Respondentka č. 4 jmenovala „*Facebookové skupiny učitelů ve školkách, Pinterest, Canva*“.

Inspirace od kolegyň jmenovala např. respondentka č. 1 „*Od kolegyň taky nebo i vlastní nápady, nebo to jádro činnosti načerpám od kolegyně a nějak si to pozměním*“. Inspiraci od kolegyň jmenovaly také respondentky č. 4 a 5, která zmiňovala „*vzájemnou motivaci mezi pedagogy*“.

Vlastní nápady a aktivitu jmenovala respondentka č. 1, „*Od kolegyň taky nebo i vlastní nápady*“, stejně jako respondentka č. 2: „*Myslím, že každé učitelce vyhovuje něco jiného a každá má svůj postup, já třeba, většinou si upravím svoje, obrázkové karty taky mám svoje, ale někdy používám už připravený hry*“. Také respondentka č. 5 potvrdila: „*Vždycky pak záleží na osobnosti učitele a schopnosti být otevřen novým věcem. Je tam i ta vzájemná motivace mezi pedagogy jako doporučení, ale i internet, knihy, sociální sítě. Já sem otevřená novým věcem, ale zároveň dám na svoje zkušenosti a nápady. Prakticky je vyzkouším. Snažím se tvořit nové hry a používám inspiraci nebo ty prvky z jiných her*“.

Zapojení dětí do příprav didaktických her jmenovala respondentka č. 1: „*Ráda děti do příprav zapojuju, stříhání, lepení. Děti se pak víc těší a jsou zvědavý, jak se vlastně ta hra bude hrát*“. Respondentka č. 4 také uvedla: „*Tvořím nové aktivity a spontánně s dětmi modifikujem, občas si i dokonce děti hru vytvoří samy*“.

Využívání pomůcek a technologií potvrdila respondentka č. 2: „*Máme některý i alternativní pomůcky třeba Montessori. Někdy využíváme i tablety a aplikace pro předškoláky, kde se učí geometrické tvary, písmenka a tak*“. O technologiích hovořila také respondentka č. 4: „*Stále častější jsou hry, co obsahují digitální technologie. Pro děti jsou atraktivní. Ráda využívám Albi tužku, Beebot, nebo interaktivní tabuli*“. Respondentka č. 5 pak doplnila, že „*trendem bych řekla, že je ve školkách využívání techniky, jako počítačů a tabletů. Například v naší školce používáme pexeso, u kterého si děti můžou pustit zvuky jednotlivých zvířat pomocí tabletu*“.

Inspirace k didaktickým hrám tedy respondentky čerpají z rozličných zdrojů. Jmenována byla vlastní intervence a vlastní nápady, inspirace od kolegyň, internetové zdroje jako Pinterest, facebookové skupiny nebo Instagram, dále pak zapojování dětí do příprav, přičemž samy děti někdy přijdou s novými nápady. Inspirace respondentky hledají také v technologiích a pomůckách, které již ve školkách mají k dispozici, jako např. tablety s aplikacemi pro děti a rozvíjení jejich znalostí.

6.4 Kategorie Negativa a limity

Respondentky jmenovaly také negativa a limity v souvislosti s používáním didaktických her. Tyto limity a negativa byly analyzovány v rámci 5 kódů: motivace dětí, časové limity, věková omezení, důležitá kreativita učitele a finanční limity.

Limity využívání didaktických her spočívají podle respondentek v **motivaci dětí**. Jak potvrzuje respondentka č. 1, „*Děti každé den nemají dobrou náladu. A proto беру jako největší vyzvu to, že dokážu dítě namotivovat k činnosti*“. Respondentka č. 2 potvrdila, že „*Nejdůležitější je u dětí motivace, kterou se snažím vždycky dostatečně podpořit, aby měly zájem se mnou něco nového se naučit. Snažím se, co nejvíce přirozeným způsobem, taky se snažím dávat dětem prostor a ne všechno jakoby šablonovitě řídit a taky se snažím, aby nedělaly děti pořád to samý dokola*“. Proto taky respondentka č. 5 doporučuje „*všimát si, co děti zajímá a baví a volit hry podle jejich zálib, nebát se využívat techniku*“.

Časové limity zmiňovaly respondentky vícekrát, některé je dokonce označují za ten největší limit pro využívání didaktických her. Za největší limit označuje čas respondentka č. 1: „*Nejčastější limitem je čas. Takže ideální je zmenšit počet didaktických her, spíš se zaměřit na kvalitu a funkčnost*“. Čas zmiňovala i respondentka č. 2: „*Záleží, podle vaší připravenosti*

a jak si to všechno naplánujete. Většinou, to, co si naplánuju, pak nestihnu ani zrealizovat, takže za mě asi obecně čas. Jinak je to ještě nepochopení zadání, kdy to nevyjde podle vašich představ, ale to se děje zřídka. Jak už jsem zmínila, tak ten čas, že to většinou vše nestihnu“. Také respondentka č. 4 potvrdila, že *„Největším omezením je čas, kterým sem limitovaná v rámci denního režimu“.*

Věková omezení jako limit uvedla respondentka č. 2: *„Jinak si myslím, že určitě když je heterogenní třída, tak je omezení ten věk. Já mám naštěstí homogenní třídu, takže to je pro učitelku určitě jednodušší, než připravovat víc variant, jak pro starší, tak pro mladší. Nepřijde mi ale, že by byly nějaký limity a omezení, které byly nezvladatelný“.* Respondentka č. 3 uvedla, že *„Sleduji nejnovější trendy a pečlivě volím, kterou z nabídky vyberu. Záleží taky na složení skupiny, hlavně na věku“.* O věku hovořila také respondentka č. 5: *„Sou hry zaměřeny jen na určitou věkovou skupinu, takže z mojí strany je to pak individuální úprava her pro děti, podle jejich potřeb, že třeba pro menší je třeba úprava pouze rozeznávání barev, straší třeba čísla do sedmi“.*

Důležitá kreativita učitele lze jako kód chápat také tak, že pokud učitel není dostatečně kreativní, vzniká pak omezení a limity i v rámci využívání didaktických her. O kreativitě učitele hovořila např. respondentka č. 2: *„Je potřeba být víc kreativní a dětem to zpestřit a zabavit je“* i respondentka č. 5: *„Asi to, aby se dětem dostávalo nových a pestrých her, ne stále těch stejnejch dokola... takže častá obměna, což bývá náročné časové a i materiálně, a učitel musí být jaksí k tomu nakloněn a kreativní“.*

Finanční limity jmenovala respondentka č. 3: *„Určitě ta finanční dostupnost, někdy by bylo něco pro děti super a je potřeba to obměňovat, aby je to bavilo, ale finančně to není reálný“.* Také respondentka č. 5 uvedla: *„Důležitý je určitě nakupování kvalitních her, což ale přináší často finanční náročnost“.*

Negativa a limity tedy respondentky spatřují v tom, že je někdy náročné motivovat děti, a za největší limity považují limity časové. Dotazované hovořily také o věkových omezeních a o limitu, pokud není nějaký učitel dostatečně kreativní. Zmíněny byly i finanční limity, ale respondentky se shodly na tom, že skutečně největším limitem je čas.

Na závěr respondentky doporučovaly sdílení mezi pedagogy v jednotlivých mateřských školách a využívání sociálních sítí. Respondentka č. 2 doporučila, *„Ty sociální sítě jsou super na předávání si nápadů mezi kolegyněmi. Ať už jsou to pracovní listy, hry nebo i výtvarný*

činnosti a je to opravdu výhoda v dnešní době. Je tam toho opravdu spousta, takže si myslím, že je to výhoda“.

7 Diskuse

V této kapitole budou zodpovězeny předem stanovené výzkumné otázky.

VO1: Jaké didaktické hry učitelé mateřských škol preferují a proč?

VO2: V jaké denní době učitelé mateřských škol aplikují didaktické hry nejčastěji?

VO3: Odkud učitelé mateřských škol získávají inspiraci a teoretické poznatky pro didaktické hry?

VO4: Jaká negativa nebo limity vnímají učitelé mateřských škol při implementování didaktických her?

VO1: Jaké didaktické hry učitelé mateřských škol preferují a proč?

Respondentky využívají různé didaktické hry, zejména jsou oblíbené deskové hry, ale byly zmiňovány také hry pohybové. Hry jsou často vybírány podle tématu, které se prolíná programem mateřské školy, ať už se např. jedná o konkrétní pohádku nebo roční období a podobně. Respondentky se shodly na tom, že jedním z nejdůležitějších faktorů, podle kterých hry vybírají, je věk dětí, případně také další individuální charakteristiky. Důležité pro respondentky je, aby hry byly různorodé, pestré, a aby rozvíjely různé oblasti u dětí, zejména kognitivní dovednosti, fantazii i jemnou motoriku. Konkrétně byly zmiňovány hry: puzzle, mozaiky, Seva, Magformers, Dobble, Beebot, elektronický mikroskop, grafomotorické labyrinty, Logicco, mozaiky, hlavolamy, puzzle, Magformers, Seva, Člověče, nezlob se, Tři prasátka. Preferenci didaktických her tedy můžeme shrnout jako zejména hry deskové, které jsou pestré a pomáhají dětem s rozvojem různých kognitivních dovedností.

Petrová a Plevová (2018, s. 40) uvádí, že hra je všestranně rozvíjející prvek, podílející se na rozvoji tělesném, psychickém, kognitivním, sociálním i emocionálním. Zjištění, že učitelkám záleží na všestranném rozvoji dětí, je tedy velmi pozitivní.

VO2: V jaké denní době učitelé mateřských škol aplikují didaktické hry nejčastěji?

Učitelky se na denní době využívání didaktických her neshodují. Některé respondentky preferují ranní hodiny, jiné dopolední, další pak využívají hry odpoledne. Ty, které hry nejvíce

využívají ráno či dopoledne, tak činí zejména proto, že děti jsou odpočaté a nejsou ještě tolik unavené. Didaktické hry nicméně nejsou využívány pouze v rámci řízené činnosti, ale jak potvrdily dotázané, děti si didaktické hry mohou vybírat i kdykoliv v rámci volné činnosti.

Berčíková (2014, s. 9) doplňuje, že v mateřské škole by měla být využívána jak hra spontánní, tak řízená. Didaktická hra má, jak již bylo uvedeno, mnoho výhod pro rozvoj dětí, a je proto dobře, že se s ní děti setkávají jak v rámci řízeného, tak volného programu.

VO3: Odkud učitelé mateřských škol získávají inspiraci a teoretické poznatky pro didaktické hry?

Inspirace k didaktickým hrám respondentky čerpají z mnoha různých zdrojů. Žádná z respondentek nehovořila o pouhém jediném zdroji. Jmenována byla vlastní intervence a vlastní nápady, inspirace od kolegyň, internetové zdroje jako Pinterest, facebookové skupiny nebo Instagram, dále pak zapojování dětí do příprav, přičemž samy děti někdy přijdou s novými nápady. Inspirace respondentky hledají také v technologiích a pomůckách, které již ve školkách mají k dispozici, jako např. tablety s aplikacemi pro děti a rozvíjení jejich znalostí. Pokud je učitelka dostatečně kreativní, hledá nápady v různých zdrojích, a tyto nápady pak upravuje i podle sebe a svých nápadů. Pozitivně byly hodnoceny sociální sítě, kde mohou v současnosti učitelky hledat skutečně velké množství inspirace.

VO4: Jaká negativa nebo limity vnímají učitelé mateřských škol při implementování didaktických her?

Za největší limity považují respondentky čas. Časové limity byly jmenovány vícekrát a různými respondentkami. Časové limity byly dokonce některými dotazovanými označovány za ten zcela největší limit v rámci využívání didaktických her. Dalším limitem je věk dětí. Některé didaktické hry, které se učitelkám líbí a chtěly by je využívat, použít nemohou z důvodu nízkého věku dětí v mateřské škole. V této souvislosti buď učitelky danou hru nevyužívají, případně ji používají v různých obměnách, právě podle věku dítěte. Bylo také zmíněno, že pro využívání některých didaktických her je lepší věkově homogenní skupina, protože u heterogenní skupiny např. 3leté děti nemohou hrát některé didaktické hry, které jsou již vhodné pro 6leté děti. Dále byly zmíněny i finanční limity a případně limit, pokud učitel není dostatečně kreativní.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se věnovala využívání didaktických her v podmínkách mateřských škol. V teoretické části bylo představeno předškolní vzdělávání, hra, role učitele i vývoj předškolních dětí.

Empirická část byla realizována formou kvalitativní výzkumné metody, a to polostrukturovanými rozhovory s učitelkami mateřské školy.

Hlavním cílem práce bylo zjistit, jakým způsobem a s jakým cílem učitelky mateřské školy využívají didaktické hry.

Zjistili jsme, že respondentky využívají mnoho různorodých didaktických her, z nichž nejčastější jsou hry deskové. Hry jsou vybírány často podle tématu, které se prolíná programem mateřské školy. Respondentky vybírají didaktické hry především podle věku dětí ve školce, podle pestrosti a také podle toho, co konkrétně dané hry u dětí rozvíjí. Respondentky často vybírají takové hry, které u dětí pomáhají s rozvojem jejich kognitivních dovedností, ale také rozvíjí fantazii.

Většina respondentek se shodla na tom, že v práci učitele a při jeho výběru a využívání didaktických her, hraje velkou roli jak kreativita učitele, tak i jeho věk a zkušenosti.

Zjistili jsme také, že učitelky se neshodují v denní době využívání didaktických her. Ráno a dopoledne jsou hry využívány hlavně z důvodu energie dětí, které ještě nejsou po celém dni unavené, naopak jiné respondentky využívají hry odpoledne, protože je na to více času.

Za největší limit při využívání didaktických her lze jednoznačně považovat limit časový. Jmenovány byly ale také limity ohledně věku dětí, limity finanční, nebo limit ve smyslu nedostatku kreativity některých učitelů.

Práce poukázala na to, že didaktické hry jsou učitelkami v praxi využívány velmi různorodě. Některé učitelky zapojují děti do příprav některých didaktických her, jiné nikoliv. Práce s didaktickými hrami je skutečně velmi rozmanitá a respondentky se navíc shodují na tom, že způsob využívání didaktických her v mateřské škole velmi záleží také na věku učitelek.

Tato práce může mít prospěšné dopady nejen na konkrétní mateřskou školu, ale také na další mateřské školy a učitelky. Může přispět k inspiraci, profesnímu rozvoji, zlepšení motivace dětí a podpoří výzkum a inovace v oblasti využívání didaktických her ve vzdělávání. Výsledky výzkumného šetření by mohly pomoci k lepšímu pochopení postojů a očekávání učitelek, a tím usnadnit vytváření nových a efektivnějších metodických materiálů.

Na závěr je ale nutno doplnit také limity výzkumného šetření realizovaného v této práci, a tím je zejména výběr respondentek v jedné mateřské škole. V jiných mateřských školách by pak výsledky výzkumu mohly být odlišné, stejně jako by např. mohly být odlišné výsledky v městských a vesnických školách, případně ve třídách s věkově homogenní a heterogenní skupinou dětí. Výsledky jsou tedy platné pouze pro danou skupinu respondentek, nicméně toto téma si zaslouží další pozornost a výzkumná šetření.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Odborná literatura

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

BERČÍKOVÁ, Alena, Eva ŠMELOVÁ a Dominika PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ. *Učitel - aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4033-0.

BLATNÝ, Marek, 2017. *Psychologie celoživotního vývoje*. 1. vyd. Praha: Karolinum. 292 s. ISBN 978-80-246-3462-3.

GRIFFIN, Linda L. and Joy I., BUTLER. *Teaching Games for Understanding: Theory, Research, and Practice*. USA, Champaign: Human Kinetics, 2005. ISBN 0-7360-4594-5.

JEDLIČKA, Richard a kol., 2018. *Pedagogická psychologie pro učitele: Psychologie ve výchově a vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada. 528 s. ISBN 978-80-271-0586-1.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ, 2014. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* 1. vyd. Praha: Grada. 150 s. ISBN 978-80-247-4750-7.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0852-3.

KUCHARSKÁ, Anna a Daniela ŠVANCAROVÁ. *Bezstarostné roky?: kroky a krůčky předškolním věkem: poradenství pro rodiče*. Brno: Edika, 2017. ISBN 978-80-266-1105-9.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 9788024712840.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2007. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-325-3.

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

- NÁDVORNÍKOVÁ, Hana. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání*. 2. vydání. Praha: Raabe, 2022. Dobrá školka. ISBN 978-80-7496-467-1.
- OPRAVILOVÁ, Eva, 2016. *Předškolní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada. 224 s. ISBN 978-80-247-5107-8.
- PETROVÁ, Alena a Irena PLEVOVÁ, 2018. *Vybrané kapitoly z vývojové psychologie*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita. 86 s. ISBN 978-80-7599-078-5.
- PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5232-7.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0698-9.
- SYSLOVÁ, Zora, 2013. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Grada. 158 s. ISBN 978-80-247-4309-7.
- SYSLOVÁ, Zora a kol., 2014. *Od teorie předškolního vzdělávání k praxi v mateřské škole*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-7542-9.
- SYSLOVÁ, Zora a Lucie CHALOUPKOVÁ, 2015. *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-7882-6.
- SYSLOVÁ, Zora, 2017. *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-8475-9.
- ŠIKULOVÁ, Renata a Vlasta RYTÍŘOVÁ. *Pohádkové příběhy k zábavě i k učení*. Praha: Grada, 2006. Výchova a vzdělávání. ISBN 80-247-1361-6.
- ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6.

ŠMELOVÁ, Eva a Michaela PRÁŠILOVÁ. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ, 2021. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum. 542 s. ISBN 978-80-246-5961-0.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

Internetové zdroje a legislativní dokumenty

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2021. [cit. 2023-06-08]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

Např.	Například
RVP PV	Rámcový vzdělávací program
ŠVP	Školní vzdělávací program

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – Charakteristika respondentek

Tabulka 2 – Kódy a kategorie výzkumného šetření

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 Vzor informovaného souhlasu

Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Informovaný souhlas o poskytnutí výzkumného rozhovoru a jeho následným využitím pro účely bakalářské práce Didaktická hra v podmínkách mateřské školy

Název práce: Didaktická hra v podmínkách mateřské školy

Autor práce: Bc. Veronika Alková

Vedoucí práce: Mgr. Alena Srbená, Ph.D.

Termín realizace:

Já, [jméno a příjmení respondenta], tímto potvrzuji, že jsem byl informován o účelu a postupu výzkumného rozhovoru, který bude prováděn pro bakalářskou práci Didaktická hra v podmínkách mateřské školy. Souhlasím s účastí na tomto výzkumném rozhovoru a poskytuji všechny informace, které jsou požadovány v rámci této studie.

Rozumím tomu, že všechny informace, které poskytnu, budou použity pouze pro účely této bakalářské práce a budou zpracovány pouze v anonymizované formě. Rozumím také tomu, že mám právo kdykoli zrušit svůj souhlas s účastí na této studii a že mohu požádat o odstranění mého jména nebo jakýchkoli osobních údajů z této práce.

Rozumím také tomu, že výzkumník (Veronika Alková) bude mít přístup k mým informacím a že může použít záznamy z rozhovoru v rámci této bakalářské práce. Souhlasím s tím, že můj hlas může být nahrán a použit v rámci této práce, a že mohu kdykoli požádat o odstranění mého hlasu z nahrávky.

Potvrzuji, že jsem byl informován o svých právech jako účastník této studie a že jsem měl dostatek času k zvážení účasti v této studii. Souhlasím s účastí na této studii a potvrzuji, že jsem tuto informaci pochopil(a) a souhlasím s podmínkami.

Datum:

Podpis:

Příloha č. 2 Otázky polostrukturovaného rozhovoru se vztahem k VO

VO1: Jaké didaktické hry učitelé mateřských škol preferují a proč?

1. Dokážete definovat, co znamená pojem didaktická hra?
2. Jaké didaktické hry jsou u dětí nejoblíbenější? Dokážete uvést jednu nebo dvě didaktické hry, které mají u dětí největší úspěch?
3. Jaké jsou nejčastěji používané didaktické hry a jaký mají přínos?
4. Jaké jsou Vaše preference vzhledem k typu her (např. deskové hry, pohybové hry, paměťové hry apod.).
5. Jaká jsou kritéria, podle kterých vybíráte didaktické hry k využití ve vzdělávání?
6. Jakým způsobem je primárně aplikujete v rámci vzdělávacího procesu?

VO2: V jaké denní době učitelé mateřských škol aplikují didaktické hry nejčastěji?

7. V jakých denních činnostech v rámci režimu dne didaktické hry nejčastěji provádíte?
8. V jakých časových intervalech nejčastěji používáte didaktické hry?
9. Jak se liší četnost používání didaktických her v různých částech dne?
10. Jaké jsou důvody, proč upřednostňujete určité časy pro používání didaktických her?
11. Myslíte si, že má délka praxe a vzdělání učitelek vliv na jejich využívání her ve výchově?

VO3: Odkud učitelé mateřských škol získávají inspiraci a teoretické poznatky pro didaktické hry?

12. Jakým způsobem získáváte inspiraci pro tvorbu a využívání didaktických her?
13. Využíváte především existujících zdrojů, jako jsou knihy, internetové stránky a blogy s didaktickými hrami nebo své vlastní nápady a zkušenosti?
14. Jaké zdroje nejčastěji využíváte při hledání nápadů na nové didaktické hry?

15. Jaký je podle Vás nejúčinnější způsob, jak najít hry které budou zajímavé a přínosné?
16. Spolupracujete na tvorbě her s dětmi nebo pouze připravíte již hotové aktivity?
17. Jaké jsou nejnovější trendy v oblasti využívání didaktických her v mateřských školách a odráží se u Vás v praxi?

VO4: Jaká negativa nebo limity vnímají učitelé mateřských škol při implementování didaktických her?

18. Jaké jsou největší výzvy při používání didaktických her a jak se s nimi vypořádáváte?
19. Jaké jsou nejčastější limity a omezení, které jako učitelka mateřských škol vnímáte při používání didaktických her?
20. Jak se snažíte překonat limity a omezení spojené s používáním didaktických her?
21. Máte nějaká doporučení pro zlepšení využívání didaktických her v mateřských školách?

Příloha č. 3 Přepis rozhovoru a jeho kódování

KATEGORIE Preferované didaktické hry

1. Dokážete definovat, co znamená pojem didaktická hra?
Ano. Jsou to hry společenské nebo pohybové, které mají děti vzdělávat, nebo s nimi procvičujeme různé dovednosti. (kód Různorodost a rozvoj různých oblastí)
2. Jaké didaktické hry jsou u dětí nejoblíbenější? Dokážete uvést jednu nebo dvě didaktické hry, které mají u dětí největší úspěch?
Emoce – poznávání nálady dle obrázku, dítě musí přiřadit správný smajlík do dřevěného stojánku. Opičky – společenská hra. Děti hází kostkou a podle barvy, která jím padne, se posunují na palmě. Magnetické kostičky (kód Různorodost a rozvoj různých oblastí), (kód Rozvoj kognitivních dovedností)
3. Jaké jsou nejčastěji používané didaktické hry a jaký mají přínos?
Skládání pizzy pomocí geometrických tvarů – rozvíjení analyticko-syntetické vnímání (kód Rozvoj kognitivních dovedností)
Magnetické kostičky – rozvoj představivosti/fantazie
Vyšívání do podložky – jemná motorika, koordinace ruky a oka (kód Rozvíjení fantazie a jemné motoriky)
4. Jaké jsou Vaše preference vzhledem k typu her (např. deskové hry, pohybové hry, paměťové hry apod.).
Nejradši mám deskové hry – kdy sleduji např.: jak děti zvládají prohru, kdo je ve hře dominantní, kdo umí dodržovat pravidla apod. (kód Deskové a společenské hry)
5. Jaké jsou kritéria, podle kterých vybíráte didaktické hry k využití v předškolním vzdělávání?
Funkční v rámci tématu (kód Výběr podle tématu). Respektuji také věk dětí a jejich individuální zvláštnosti. (kód Ohled na věk a individuální zvláštnosti dětí).
6. Jakým způsobem je primárně aplikujete v rámci vzdělávacího procesu?

Individuálně v průběhu dne. Jako obohacení k tématu. (kód Výběr podle tématu).

KATEGORIE Denní doba her

7. V jakých denních činnostech v rámci režimu dne didaktické hry nejčastěji provádíte?
Ráno po příchodu dětí do mateřské školy a poté odpoledne. (kód Různá denní doba: ráno, dopoledne i odpoledne).
8. V jakých časových intervalech nejčastěji používáte didaktické hry?
Nejčastěji od 7 – 8:30 a poté od 14 – 16 h. (kód Různá denní doba: ráno, dopoledne i odpoledne).
9. Jak se liší četnost používání didaktických her v různých částech dne?
Dětem jsou hry nabízeny po celou dobu pobytu ve třídě. Četnost je individuální. (kód Různá denní doba: ráno, dopoledne i odpoledne).
10. Jaké jsou důvody, proč upřednostňujete určité časy pro používání didaktických her?
Je to čas, kdy děti si mohou vybrat, co za aktivitu budou chtít dělat. Snažíme se s dětmi individuálně pracovat a rozvíjet je v oblastech, kde vidíme, že potřebují se zlepšit. (kód Mimo řízenou činnost kdykoliv).
11. Myslíte, že se liší preference používání didaktických her mezi učiteli s různými zkušenostmi a vzděláním?
Určitě ano. Sama mám zkušenosti, že mladší kolegyně používají více didaktických her a zvládnou lépe obohatit vzdělávací nabídku, než straší kolegyně, které mají několik let jednu stejnou didaktickou hru. (kód Důležitý faktor věk a zkušenosti učitele)

KATEGORIE Inspirace

12. Jakým způsobem získáváte inspiraci pro tvorbu a využívání didaktických her?
Od kolegyně (kód Inspirace od kolegyně), knihy, Pinterest, FB skupiny, Instagram (kód Internetové zdroje), vlastní nápady (kód Vlastní nápady a aktivita).

13. Využíváte především existujících zdrojů, jako jsou knihy, internetové stránky a blogy s didaktickými hrami nebo své vlastní nápady a zkušenosti?

Využívám všechny formy zdrojů, vždy záleží na tématu a možnostech pro tvorbu.

14. Jaké zdroje nejčastěji využíváte při hledání nápadů na nové didaktické hry?

Pinterest, knihy, FB skupiny, Instagram (kód Internetové zdroje)

15. Jaký je podle Vás nejúčinnější způsob, jak najít hry které budou zajímavé a přínosné?

Je potřeba znát své děti ve třídě a mít povědomí co je zajímavé. To je dle mého názoru nejlepší způsob.

16. Spolupracujete na tvorbě her s dětmi nebo pouze připravíte již hotové aktivity?

Ráda děti do příprav zapojuji – stříhání, lepení. Děti se poté více těší a jsou zvědavé, jak se vlastně ta hra bude hrát. (kód Zapojení dětí do příprav)

17. Víte, jaké jsou nejnovější trendy v oblasti využívání didaktických her v mateřských školách a odráží se u Vás v praxi?

Myslím si, že ano. Hlavně aby rozvíjely děti různorodým způsobem a aby je to bavilo.

KATEGORIE Negativa a limity

18. Jaké jsou největší výzvy při používání didaktických her a jak se s nimi vypořádáváte?

Děti každý den nemají dobrou náladu. A proto beru, jako největší výzvu to, že dokážu dítě namotivovat k činnosti. (kód Motivace dětí)

19. Jaké jsou nejčastější limity a omezení, které jako učitelka mateřských škol vnímáte při používání didaktických her?

Nejčastější limitem je čas. (kód Časové limity)

20. Jak se snažíte překonat limity a omezení spojené s používáním didaktických her?

Zmenšit počet didaktických her, spíše se zaměřit na kvalitu a funkčnost. (kód Časové limity)

21. Máte nějaká doporučení pro zlepšení využívání didaktických her v mateřských školách?

Nemám žádné. Mám v tomto ohledu dost volnost. (kód Důležitá kreativita učitele)

Věk: 24

Délka praxe: 4 roky

Vzdělání: Bc.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Veronika Alková
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Alena Srbená, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023
Název práce:	Didaktická hra v podmínkách mateřské školy
Název v angličtině:	Didactic game in terms od kindergarten
Anotace práce:	<p>Hlavním cílem této práce je zjistit, jakým způsobem a s jakým cílem učitelky mateřské školy využívají didaktické hry v předškolním vzdělávání.</p> <p>Cílem výzkumného šetření pomocí polostrukturovaného rozhovoru je prozkoumat a analyzovat způsoby, kterými učitelky mateřské školy využívají didaktické hry a zjistit, jaké jsou jejich cíle při využívání těchto her.</p> <p>Dílními cíli této práce jsou zjistit preference učitelek a důvody výběru didaktických her, analyzovat časové rozpětí, ve kterém jsou tyto hry nejčastěji aplikovány, identifikovat zdroje inspirace pro didaktické hry učitelů a zjistit negativa a limity při implementaci didaktických her v mateřské škole.</p>
Klíčová slova:	Mateřská škola, předškolní vzdělávání, předškolní věk, hra, didaktická hra, učitel, rozhovor
Anotace v angličtině:	<p>The main goal of this thesis is to find out how and with what purpose kindergarten teachers use didactic games in preschool education.</p> <p>The purpose of the research investigation using a semi-structured interview is to explore and analyze the ways in which kindergarten teachers use didactic games and to find out what their goals are when using these games.</p> <p>The partial goals of this work are to find out the preferences of female teachers and the reasons for choosing didactic games, to analyze the time span in which these games are most often</p>

	applied, to identify the sources of inspiration for teachers' didactic games and to find out the negatives and limits when implementing didactic games in kindergarten.
Klíčová slova v angličtině:	Kindergarten, preschool education, pre-school age, game, didactic game, teacher, interview.
Rozsah práce:	55 stran, 71 993 znaků
Jazyk práce:	CZ