

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Ústav primární a preprimární edukace

## **Didaktické hry ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět**

*Diplomová práce*

Autor: Nikola Bartošová  
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy  
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy  
Vedoucí práce: doc. PaedDr. Martina Maněnová, Ph.D.

## Zadání diplomové práce

**Autor:** Nikola Bartošová

**Studium:** P131518

**Studijní program:** M7503 Učitelství pro základní školy

**Studijní obor:** Učitelství pro 1. stupeň základní školy

**Název diplomové práce:** **Didaktické hry ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět.**  
Název diplomové práce AJ: Didactic games in the educational area human and his world.

**Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Cílem diplomové práce je teoreticky charakterizovat výukové metody. Blíže se věnovat didaktické hře jako jedné z výukových metod. V praktické části je cílem vytvořit didaktické hry pro vybraná témata dle RVP se zaměřením na všechny ročníky 1. stupně základní školy. Dále navržené hry realizovat v pedagogické praxi a provést reflexi navržených her.

MAREŠ, Jiří (2013). Pedagogická psychologie. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0174-8. PRŮCHA, Jan (2009). Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.

**Garantující pracoviště:** Ústav primární a preprimární edukace,  
Pedagogická fakulta

**Vedoucí práce:** doc. PaedDr. Martina Maněnová, Ph.D.

**Oponent:** Ing. et Bc. Stanislav Michek, Ph.D.

**Datum zadání závěrečné práce:** 26.5.2016

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne 26. 3. 2018

## **Poděkování**

Děkuji doc. PaedDr. Martině Maněnové, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady, které mi při zpracování práce poskytla.

Dále děkuji pedagogům Základní školy Javornického ve Vysokém Mýtě za umožnění ověření didaktických her a poskytnutí zpětné reflexe.

## **Anotace**

BARTOŠOVÁ, Nikola. *Didaktické hry ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět*. [Diplomová práce]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2018. 72 s.

Diplomová práce pojednává o didaktické hře jako jedné z aktivizačních výukových metod a poskytuje soubor didaktických her zaměřených na vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. Teoretická část se zabývá výukovými metodami, jejich historickým vývojem a tříděním. Předkládá využití hry v mladším školním věku a blíže pojednává o didaktické hře, jejím vymezení, klasifikaci a zařazení do výuky. Stěžejní část práce tvoří soubor didaktických her, které díky zvyšující se náročnosti naleznou uplatnění na celém prvním stupni základní školy. Hry jsou koncipovány v souladu s učivem všech tematických okruhů vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Všechny navržené hry byly autorkou realizovány v pedagogické praxi a reflektovány. Součástí přílohy diplomové práce je textový a obrazový materiál k jednotlivým hrám.

Klíčová slova: výuková metoda, hra, didaktická hra, mladší školní věk.

## **Annotation**

BARTOŠOVÁ, Nikola. *Didactic games in the educational area human and his world*. [Diploma Dissertation]. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2018. 72 pp.

The diploma thesis deals with the didactic game as one of the activation teaching methods and provides a set of didactic games focused on the educational area Human and his world. The theoretical part deals with teaching methods, their historical development and classification. It introduces the use of the game in younger school age and it deals with the didactic game in detail, its definition, classification and inclusion in the schooling. The main part of the work is a set of didactic games, which, can be applied at the elementary school because of their increasing difficulty. The games are built according to curriculum of all thematic areas of education area Human and its world. All suggested games were realized and reflected by the author in pedagogical practice. A Part of the attachment of the diploma thesis are texts and illustrated materials for individual games.

Keywords: teaching method, play, didactic game, younger school age.

## Obsah

1	Úvod .....	2
2	Výukové metody .....	4
2.1	Pojem výuková metoda .....	4
2.2	Výchovně-vzdělávací funkce výukových metod .....	5
2.3	Historický vývoj výukových metod .....	6
2.4	Klasifikace výukových metod.....	7
2.5	Volba výukových metod.....	11
3	Teorie hry.....	13
3.1	Znaky hry .....	15
3.2	Typy her .....	17
3.3	Hra v období mladšího školního věku .....	19
4	Didaktická hra .....	22
4.1	Didaktická hra ve výuce.....	23
4.2	Klasifikace didaktických her.....	27
5	Soubor her pro vzdělávací oblast Člověk a jeho svět.....	31
5.1	Dopravní značky .....	33
5.2	Třídění odpadu .....	39
5.3	Hledání pokladu .....	45
5.4	Třídíme přírodniny .....	51
5.5	Kolik je hodin?.....	57
5.6	Vesmír .....	62
5.7	Vědomostní kvíz aneb opakujeme kraje České republiky .....	63
6	Závěr.....	66
7	Zdroje .....	68

# 1 Úvod

Téma didaktických her jsem si zvolila na základě pedagogické praxe, kde jsem se sama přesvědčila o tom, že hrou se žáci nejvíce naučí. Již Jan Ámos Komenský v 17. století prosazoval školu hrou. Hra je přirozenou činností každého člověka. U dětí předškolního věku hra dominuje. Prostřednictvím hry děti získávají nejen nové vědomosti a dovednosti, ale také dochází k rozvoji sociální interakce. Hra má stále své místo v činnostech dítěte mladšího školního věku, neboť žáci si stále rádi hrají. V daném vývojovém období je pro dítě dominující činností vzdělávání se, a proto se setkáváme s didaktickou hrou, která svým obsahem a formou napomáhá ke vzdělávání žáků. Hra je pro děti natolik přirozená, že v ní nespatřují stěžejní význam učení se. Při hře se žáci oproti frontální výuce více soustředí, zapojují své schopnosti, dovednosti a vědomosti za účelem vyšší úspěšnosti ve hře. Proto jsem si dané téma zvolila, neboť i žáci na prvním stupni základní školy si prostřednictvím hry snáze a rychleji učivo osvojí.

Didaktickou hru jako aktivizující metodu lze aplikovat ve všech vyučovacích předmětech na prvním stupni základní školy. V diplomové práci se zaměřuji na vyučovací předměty vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, neboť k daným předmětům jsem měla během mého studia na základní škole nejbližší a i v rámci mé praxe jsem její ráda vyučovala. Didaktické publikace, sborníky či příručky pro pedagogy obsahují velké množství didaktických her. Často se v nich setkáváme s hrou, která je svým konceptem vhodná pouze pro jeden ročník. Cílem diplomové práce je poskytnout čtenáři didaktické hry, které budou založeny na zvyšující se obtížnosti a náročnosti na žákovy vědomosti a dovednosti. A tak budou uplatnitelné na celém prvním stupni základní školy.

Cílem teoretické části práce je seznámit čtenáře s problematikou výukových metod, které se vyvíjí a zdokonalují vlivem rozvíjející se společnosti i současného pojetí školství. Dále charakterizovat dětskou hru a zaměřit se na její zastoupení v období mladšího školního věku. Blíže se věnovat didaktické hře, která zábavnou formou aktivuje žáky k pozornosti a učení.



Cílem praktické části diplomové práce je navrhnout didaktické hry, které vychází ze vzdělávacího obsahu vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Cílem je jednotlivé hry koncipovat tak, aby byly uplatnitelné ve všech ročnících prvního stupně základní školy a všechny uvedené hry zrealizovat na plně organizované škole, abych si ověřila jejich účinnost a odhalila případné nedostatky.

Ráda bych, aby se dané hry dostaly mezi populaci učitelů, kteří by je do své výuky zařadili a usoudili by, že žáci pomocí těchto her opravdu učivo lépe zvládají, snadněji pochopí jádro problému a probrané učivo si hravou formou zopakují a upevní.

## 2 Výukové metody

Didaktické prostředky v širším slova smyslu zahrnují všechny předměty a jevy, které zajišťují, zefektivňují výuku a napomáhají k dosažení výchovně-vzdělávacích cílů. Pojmem materiální didaktické prostředky jsou označeny obrazy, fotografie, technická zařízení, přístroje, modely, výukové filmy, hudební nástroje, hmotné nosiče informací, učebnice, mapy a mnoho dalších prostředků (Průcha, 2009). Nemateriálními didaktickými prostředky jsou dle Nelešovské a Spáčilové (2005) výukové metody, organizační formy výuky, didaktické zásady a obsah výuky. V této práci se budeme didaktickými prostředky zabývat v užším smyslu, neboť práce se zaměřuje na výukové metody.

### 2.1 Pojem výuková metoda

Slovo metoda je odvozeno z řeckého *methodos*, v překladu znamená cesta či postup. Metoda je dle Nelešovské a Spáčilové (2005) základním prostředkem, který nám napomáhá dosáhnout stanovených cílů ve všech uvědomělých činnostech. Žákům výuková metoda poskytuje učivo, podmiňuje jejich učení a systematicky promyšlenými kroky vede k edukačním cílům (Průcha, 2009). Mojžíšek (1988) říká, že v užším slova smyslu není cílem výukové metody plně naučit, ale zorganizovat činnost tak, aby si žáci učivo osvojili a prakticky jej využili. V didaktice je výuková metoda nejčastěji vymezena jako: *„uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáků směřující k dosažení daných výchovně-vzdělávacích cílů“* (Maňák, Švec, 2003, s. 23).

Podle Průchy, Walterové a Mareše (2013) je výuková metoda cestou, způsobem vyučování, při němž učitel vede žáky tak, aby byly dosaženy vzdělávací cíle příslušné vyučovací hodiny. Cíle musí být vždy stanoveny z hlediska žáků, dle pedagogické psychologie, mají být formulovány jako činnosti prováděny žáky. Tyto činnosti mají být při formulaci vyjádřeny slovesem (např. žák napíše, objasní, porovná ...). Též mají být koncipovány jako pozorovatelné, rozeznatelné činnosti (např. žák doplní, seřadí ...) a musí být jednoznačně a srozumitelně formulovány, aby byly pochopitelné pro všechny osoby edukačního procesu. (Mareš, 2013)

V názorech některých autorů, kteří se danou problematikou zabývají, nebo i pedagogů, je opomíjena aktivita žáků, jiní naopak staví žáka a jeho aktivitu do popředí. Současná didaktická praxe klade důraz na oboustrannou aktivitu žáků a učitelů, proto se můžeme setkat s pojmem didaktická metoda. (Nelešovská, Spáčilová, 2005)

Dle mého názoru se výše uvedené definice v mnohém shodují. Výukové metody neoznačují za pouhé postupy či způsoby řízení výuky, naopak je zařazují do komplexu výchovně-vzdělávacího systému. Jsou vázány na učivo, edukační cíle a především na vztah učitele a žáka, jejich vzájemnou spolupráci. Volba výukových metod ve výuce je v kompetenci pedagoga, aby byla co nejvíce efektivní, je důležité její pochopení a praktické osvojení učiteli. Učitel by měl být schopen s danou metodou pracovat, obměňovat ji a přizpůsobovat nejen potřebám žáků, ale i vyučovacím okolnostem. Jako pedagogové bychom měli volit takové metody, které jsou v souladu s cíli a obsahem výuky. Žáky k činnostem aktivizují a umožňují jim co nejsnazší zprostředkování učiva.

## 2.2 Výchovně-vzdělávací funkce výukových metod

*„Nejvyšším smyslem a posláním vyučovací metody je dosáhnout účinně a pokud možno trvale požadovaných změn ve vzdělání osobnosti objektu“* (Mojžíšek, 1988, s. 23).

Výukové metody v pedagogické praxi plní mnoho důležitých funkcí. Za nejvýraznější funkci označili Maňák a Švec (2003) zprostředkování vědomostí a dovedností. Dále uvádí funkce aktivizační a komunikační. Aktivizační funkce především žáky motivuje, podněcuje k osvojování úkonů, technik práce, matematických operací a myšlení. Komunikační funkce přispívá k efektivní interakci mezi učitelem a žákem. Při práci s výukovými metodami nelze opominout všechny výše uvedené funkce, neboť by výuka nevedla u osobnosti žáků k harmonickému rozvoji, který zahrnuje i rozvoj klíčových kompetencí, jež jsou vymezeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.

Belz a Siegrist (2001) zařazují mezi klíčové kompetence, které si žáci osvojují v průběhu svého vzdělávání, komunikaci, spolupráci se spolužáky, samostatnost, zodpovědnost, tvořivé řešení situací a aplikaci technik v reálném životě. *„Výukové metody nerozvíjejí jednotlivé kompetence všechny ve stejné míře. Také proto je záhodno*

*uplatňovat ve výuce širokou paletu metod, aby každá kompetence dostala příležitost optimálně se rozvíjet“ ( Belz, Siegrist, 2001 In Maňák, Švec, 2003, s. 24).*

Příčinnou nedostatečného osvojení klíčových kompetencí a plnění všech funkcí výukových metod se může stát skutečnost, že učitelé ovládají jen malé množství metod. Nemají zájem ani potřebu svůj repertoár dále rozšířit.

## 2.3 Historický vývoj výukových metod

Výukové metody prošly dlouhým historickým vývojem, během kterého se měnily na základě historicko-spoločenského pojetí výuky. V současnosti existuje velká škála výukových metod, na které se blíže zaměřím v následujících kapitolách.

*„Před nástupem institucionalizovaného školního vzdělávání byly užívány k předávání informací, vědomostí, dovedností a postojů výukové metody založené na napodobování činností, vyprávění a vysvětlování“ (Zormanová, 2012, s. 22).* Slovní výukové metody měly dominantní roli až do 17. století. Jednou z nejvýraznějších byl sokratovský dialog, při kterém se učitel snaží své žáky přivést k novému poznání či odhalení jeho chyb pomocí návodných otázek. Dialog je v současnosti stále využíván v heuristických přístupech. V antice se vedle slovních metod objevuje metoda didaktické hry. Rovněž vzniká první kniha Dvanáct knih o výchově řečníka pojednávající o problematice výukových metod. Jejímž autorem je řecký pedagog Marcus Fabius Quintilianus.

Zlom nastává v 17. století s osobou Jana Ámose Komenského, který ve vzdělávání prosazoval přirozenou metodu odvozenou z poznání a napodobování přírody. Důraz kladl na názornost a začlenění smyslů do výuky. Podrobně se zabýval třemi metodami, analytickou, syntetickou a synkritickou, nebo-li srovnávací. V jeho metodách byla zastoupena i dramatizace. (Zormanová, 2012)

Na počátku 19. století zasahuje do pedagogického myšlení Johan Fridrich Herbart. Jeho model se vrací k memorování a pasivitě žáků, zahrnuje metodu výkladu, popisu a názorně demonstrační metody. Reformní pedagogika začíná více uplatňovat vyučovací metody, které podněcují aktivitu žáků. Jedná se o diskusi, metody projektové, problémové či pracovní činnosti žáků. Ke konci 20. století se objevují nové alternativní

metody, které podporují individuální a skupinové učení, dávají prostor pro tvořivé myšlení žáků, umožňují jim podílet se na plánování učiva a vedou je k odpovědnosti. (Skalková, 2007)

## 2.4 Klasifikace výukových metod

Vytvořit vyhovující a vyčerpávající klasifikaci výukových metod není vůbec snadné, vzhledem k prolínání jednotlivých metod. O jejich utřídění se snažili již pedagogové ve starších dobách. Jednou z nich byla klasifikace Jana Ámose Komenského, ve které výukové metody klasifikoval na analytické, syntetické a synkritické. V odborné literatuře se setkáváme s celou řadou klasifikací výukových metod, které vychází z mnoha kritérií. Výukové metody jsou natolik bohaté a rozmanité, že je potřeba k jejich klasifikaci kombinace více kritérií. (Maňák, Švec, 2003)

Maňák a Švec (2003) uvádí, že v dřívějších didaktikách byly výukové metody členěny dle logického postupu na metody analytické, syntetické, genetické, deduktivní a induktivní. Mojžíšek (1988) výukové metody rozdělil na základě jednotlivých etap výukového procesu, ve kterém se využívají a to na metody motivační, expoziční, fixační, diagnostické a aplikační. Jedním z kritérií je počet žáků, s nimiž učitel pracuje. Rozlišujeme tak metody skupinové, hromadné a individuální výuky. Z hlediska aktivity žáků Švarcová (2008) uvádí metody informativní (výklad, vyprávění), reproduktivní a aplikační (řešení problémových úloh, laboratorní cvičení), aktivizující (didaktická hra, skupinové řešení problému) a metody tvořivého charakteru (tvůrčí činnost, badatelské, heuristické metody). Maňák a Švec (2003) za další aspekt označili pramen, který je zdrojem poznání žáka. Dle daného hlediska rozlišujeme metody slovní, názorně-demonstrační a praktické. Vališová a Valenta (In Vališová, Kasíková, 2011) uvádí jako jedno z dalších kritérií teoreticko-praktickou rovinu, dle které jsou výukové metody členěny na teoretické (přednáška, cvičení, seminář), praktické (stáž, instruktáž) a teoreticko-praktické metody (projektová výuka, diskuse, problémová metoda).

Třídění výukových metod, jak jsem již uvedla, je velmi složitým a náročným procesem. Přesto má velký význam pro pedagogy, neboť výstižná klasifikace jim umožňuje pochopit podstatu jednotlivých metod. „*Množství metod a jejich variant může pedagoga*

*také inspirovat k inovaci dosud užívaných postupů i k tvůrčímu experimentování“*  
(Maňák, Švec, 2003, s. 46).

Maňák a Švec (2003) klasifikují výukové metody následovně:

### **I. Klasické výukové metody**

*„Mají dlouhou historii, ale i dnes se rozvíjejí a stále se v hojné míře používají. Klasické výukové metody jsou charakteristické frontální výukou, kde učitel má dominantní roli a důraz je kladen na jeho předávání informací žákovi“* (Zormanová, 2012, s. 16).

A) Metody slovní:

- vyprávění,
- vysvětlování,
- přednáška,
- práce s textem,
- rozhovor.

B) Metody názorně-demonstrační:

- předvádění a pozorování,
- práce s obrazem,
- instruktáž.

C) Metody dovednostně-praktické:

- napodobování,
- manipulování, laborování a experimentování,
- vytváření dovedností (produktivní a fyzická práce prováděna rukama),
- produkční metody.

### **II. Aktivizující metody**

Níže uvedené metody aktivního učení předpokládají aktivní zapojení žáků do vyučovacího procesu, jejich spoluúčast při hodnocení společné práce a sebehodnocení. Žák se stává spolutvůrcem výuky, není jen pasivním objektem učitelova působení, jak je tomu v tradičních výukových metodách. Dané metody jsou založeny na řešení problémových situacích a úloh, a tak aktivizují žáky k činnosti, rozvíjí jejich tvořivé a kritické myšlení. (Sitná, 2013)

A) Metody diskusní (např. diskuse, debata, dialog, symposium)

B) Metody heuristické, řešení problémů:

- metoda řízeného objevování,
- metoda řízené diskuse,
- metoda řešení problémů (problémová výuka).

C) Metody situační:

- metoda rozboru situace,
- řešení konfliktní situace,
- metoda incidentu,
- dynamická situační metoda.

D) Metoda inscenační:

- strukturovaná inscenace,
- nestrukturovaná inscenace,
- mnohostranné hraní úloh.

E) Didaktické hry

### III. Komplexní výukové metody

*„Od tradičních a aktivizujících metod se hlavně odlišují tím, že jde o složité metodické útvary, které předpokládají různou, ale vždy ucelenou kombinaci a propojení několika základních prvků didaktického systému, jako jsou metody, organizační formy výuky, didaktické prostředky nebo životní situace“ (Maňák, Švec, 2003, s. 131).*

- A) Frontální výuka
- B) Skupinová a kooperativní výuka
- C) Partnerská výuka
- D) Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
- E) Kritické myšlení
- F) Brainstorming
- G) Projektová výuka
- H) Výuka dramatem
- I) Otevřené učení
- J) Učení v životních situacích
- K) Televizní výuka
- L) Výuka podporovaná počítačem
- M) Sugestopedie a superlarning
- N) Hyponopedie

Mojžíšek (1988) dělí výukové metody dle jednotlivých fází výuky na:

- I. Metody usměrňující zájem neboli motivační metody, mezi něž přísluší motivační rozhovor, vyprávění, pokusy, experimenty, užití filmu či ilustrace, uvádění příkladů z praxe, podněcování žáků výzvou a pochvalou.
- II. Metody expoziční, k nimž Mojžíšek řadí monologické metody (přednáška, vyprávění, popis) sloužící k přímému sdělení poznatků z oblasti společenských, přírodních a technických věd. Dále metody zprostředkovávající poznatky názorem, mezi které náleží demonstrační metody, pozorování v terénu nebo laboratoři, manipulační metody, laboratorní práce, dramatizace, didaktická hra, kresba a ilustrační metoda. Nesmíme opomenout metody samostatné práce žáků a problémové metody, jež jsou nedílnou součástí expozičních metod.
- III. Metody fixační, sloužící k opakování a upevnění učiva. Jsou jimi ústní a písemné opakování, seminární cvičení, laboratorní práce, opakovací rozhovor, domácí úkoly, opakovací četba a dramatizace.
- IV. Metody diagnostické a klasifikační zahrnují didaktické diagnostické metody, jimiž jsou písemné a ústní zkoušky, didaktické testy, výkonnostní testy a metody vědeckovýzkumného charakteru jako anamnéza, pozorování, dotazník a rozhovor.

S ohledem na zaměření diplomové práce je na závěr typologie výukových metod uvedena definice didaktické hry. Problematika didaktických her je podrobněji popsána ve třetí kapitole. Didaktická hra je dle Mojžíška (1988, s. 17) definována jako: *„Specificky didaktická aktivita subjektu a objektu vyučování, rozvíjející vzdělanostní profil žáka, současně působící výchovně, a to ve smyslu vzdělávacích a také výchovných cílů a v souladu s vyučovacími a výchovnými principy. Spočívá v úpravě obsahu, v usměrnění aktivity objektu a subjektu, v úpravě zdrojů poznání, postupů a technik, v zajištění fixace nebo kontroly vědomostí a dovedností, poznávacích procesů zájmů a postojů.“*



## 2.5 Volba výukových metod

Pedagogická didaktika nabízí pestrou nabídku výukových metod, která umožňuje učitelí výběr adekvátní metody pro aktuální cíle. Nelze vyučovat opětovně jednou výukovou metodou v kterékoliv pedagogické situaci, s jakoukoliv třídou žáků a ve všech vyučovacích předmětech, neboť souvisí s dalšími didaktickými prostředky vedoucími k dosažení výchovně-vzdělávacích cílů. Výběr by měl být tedy v souladu s cílem, obsahem výuky a danou věkovou skupinou žáků.

Maňák, Švec (2003) uvádí následující kritéria pro volbu metod:

- I. Obecné i speciální (didaktické, psychologické a logické) zákonitosti výukového procesu.
- II. Cíle a úkoly výuky související s prací žáků, interakcí a jazykem.
- III. Obsah a metody daného oboru zahrnutého v příslušném vyučovacím předmětu.
- IV. Úroveň fyzického a psychického rozvoje žáků a jejich dispozic pro zvládnutí učiva.
- V. Zvláštnosti třídy, skupiny žáků, jako například chlapci, dívky, různá etnika a vztahy v kolektivu.
- VI. Vnější podmínky výchovně-vzdělávací práce (vybavenost školy, hluchost okolí, geografické prostředí).
- VII. Osobnost učitele, jeho odborná kvalifikace, metodická znalost a pedagogické zkušenosti.

Vališová a Valenta (In Vališová, Kasíková, 2011) upozorňují na další skutečnosti, které by při výběru výukové metody učitel neměl opomenout. Za první označili vztah výukové metody a organizační formy, kdy učitel zvažuje, zda budou žáci zadaný úkol řešit individuálně či ve skupinách. S ohledem na konkrétní metodu by měl pedagog zvolit odpovídající materiální prostředky. Též by měl předem promyslet a formulovat otázky i problémové úlohy. Dalším faktorem jsou výchovné a vzdělávací efekty jednotlivých metod, učitel by měl volit takové metody, jež rozvíjí spolupráci, schopnost rozhodovat se, vůli, empatii atd..

Dle Sitné (2013) by měl učitel do své výuky zařadit ty metody, s nimiž se ztotožňuje, nucené zařazení výukových metod na základě požadavku vnějšího okolí nám nepřinesou žádný užitek a ztrácí se jejich efektivita. Ve výuce je možné jednotlivé metody střídat, vždy záleží na jejím konceptu. V případě, že se učiteli některá výuková metoda v dané situaci neosvědčí, neměl by ji zavrhnout, neboť může její uplatnění nalézt s jinou skupinou žáků či v jiném vyučovacím předmětu. „*Cílem efektivního učitelského vystupování je cílevědomé použití didaktických metod, spojování klidnějších fází s aktivnějšími, udržování pozornosti žáků na potřebné úrovni a posilování jejich motivace a vůle k učení*“ (Vališová a Valenta In Vališová, Kasíková, 2011, s. 196).

### 3 Teorie hry

Hra neodmyslitelně patří mezi činnosti člověka již od nepaměti, provází nás po celý život. Hra je spontánní svobodné jednání jedince, jež mu umožňuje poznat sebe sama a svět, v němž žije. Díky hře se utváří a formuje osobnost každého člověka. „*Hrou rozumíme činnost, která je vnitřně motivována (v širším pojetí činnost motivována zvnějšku, avšak zvnitřněná), činnost, v níž se seberealizujeme*“ (Suchánková, 2014, s.9). S hrou jako takovou se můžeme setkat nejen u člověka, ale také u některých vyšších živočichů. U člověka však hovoříme o uvědomělé činnosti, která vede k jeho všestrannému rozvoji.

„*Mnoho odborníků se snažilo pochopit, popsat a přesněji charakterizovat činnost člověka a živočichů. Dodnes se však nedohodli na kritériích, kterými by byla tato činnost, zvaná hra popsána a vymezena*“ (Mazal, 2007, s. 9). V současnosti nalezneme mnoho definic a charakteristik hry, ale ani jednu z nich nelze označit za správnou, neboť hra je ovlivněna mnoha faktory a je bohatě rozmanitá. V definicích a pojetích autorů se odráží jejich názory i výchovné a společenské cíle.

Dle Mlejnka (1997) je při hře jako svébytné činnosti důležitý samotný průběh aktivity, nikoli její výsledek. Hra je dominantní činností dětského věku a je nepostradatelnou podmínkou pro správný vývoj dítěte, neboť v sobě zahrnuje důležité výchovné aspekty. Při hře je rozvíjena pozornost dítěte, řečové dovednosti a schopnost překonávat obtíže. Dále dítě prostřednictvím hry rozvíjí a uplatňuje svoji fantazii, tvořivost, získává nové dovednosti, vědomosti a vlastnosti. Hra vyplývá především ze zájmů dítěte a napomáhá mu k vytváření nových vztahů k vrstevníkům a dospělým.

Průcha, Walterová a Mareš (2013) označují hru v Pedagogickém slovníku za činnost, jež se svou formou liší od práce i učení. Hra je dle nich specifická pro předškolní věk, přesto se s ní člověk setkává po celý svůj život. Hra dle autorů v sobě zahrnuje řadu aspektů, mezi které řadí: „*aspekt poznávací, procvičovací, emociální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický, terapeutický*“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 92).

Mazal (2007) hru definuje jako spontánní činnost, kterou směřuje člověk k uspokojení vlastní potřeby, kdy motivací k aktivitě se mu stává činnost sama o sobě, nikoli její výsledek. Hru označuje za skutečnou aktivitu člověka, prolínající se celým jeho životem, tedy od počátku do konce. Hrou měníme jak v dětském věku, tak i v dospělosti sami sebe i své okolí významněji, nežli si uvědomujeme. Hra je prostředkem socializace, důsledně a nenápadně mění naši osobnost. Je nezbytnou součástí našeho života i přesto, že je zdánlivě neproduktivní. Existuje velké množství her, každý národ, každá kultura disponuje určitými hrami, které nám poskytují poznatky o zkušenostech, myšlenkách a přístupech daného národa. Hry se předávají z generace na generaci, obohacují se o aktuální poznatky a požadavky společnosti.

Činčera (2007) uvádí na základě analýzy různorodých definic rysy, které jsou pro všechny společné:

- **Hra jako znak.** *Hra je něco, co není zcela doopravdy, resp. kde provádíme něco s poukazem na něco jiného. Lov zvířat je poukazem k válečnému střetnutí“* (Činčera, 2007, s. 10).
- **Hra obsahuje emoce, vzrušení,** jež jsou podněcovány soutěživostí a snahou obstát ve hře pomocí vlastních schopností a dovedností.
- Každá hra má svá **pravidla**, která musí být dodržována, v případě jejich porušení následuje trest.
- Hra má téměř vždy **charakter soutěže**, nemusí se vždy jednat o soutěžení se soupeřem.
- Každá hra má **cíl**. Cílem hráče je ve hře zvítězit. Naopak cílem pedagoga je pomocí hry naučit žáky novým dovednostem, zopakovat učivo či je přivést k novému poznání.

Výše zmínění autoři hru označují za samovolnou, dobrovolnou a vnitřně motivovanou činnost člověka, s čímž se ztotožňují, neboť hra má vycházet ze zájmu jednice, nikoli z příkazu druhé osoby, v tomto případě by se nejednalo o hru v pravém slova smyslu. Autoři též kladou důraz na samotný průběh hry, který má i dle mého názoru důležitější roli oproti výsledku. Během průběhu dochází k všestrannému rozvoji žáků, seberealizaci a socializaci. Hra zaujímá důležitou roli v životě člověka, její stěžejní

místo je v dětském věku. Přináší nám prožitek, volnost, radost a zábavu. Učí nás spolupráci, úctě k druhým a respektování pravidel.

### 3.1 Znaky hry

Hra je označována za specifickou činnost člověka. Od ostatních činností, mezi které řadíme učení, práci a volnočasové aktivity, se hra odlišuje svými specifickými znaky a vlastnostmi. Jan Ámos Komenský již v 17. století uvedl základní znaky hry, za něž považoval vlastní rozhodnutí, pohyb, soutěživost, řád, duševní uvolnění a lehkost v provádění hry (Suchánková, 2014). Dnes se setkáváme s velkým množstvím znaků a vlastností, které tvoří hru hrou, jsou jimi například radost, spontánnost, tvořivost, respektování pravidel, uspokojení, svoboda, hraní rolí a mnoho dalších.

Dle Suchánkové (2014) patří mezi nejvýznamnější znaky a vlastnosti hry:

- **Spontánnost**, neboť hra je přirozenou činností člověka vycházející z vnitřní motivace. Probíhá nenuceně, sami si stanovujeme cíl, průběh a podmínky hry. Spontánnost se nejvíce projevuje ve volné hře a úzce souvisí s následujícím rysem, tedy svobodou.
- **Svoboda** je nejdůležitějším znakem hry. Hra vychází ze zájmu a potřeby člověka, sám si ji vybírá, vytváří pravidla a svým chováním ovlivňuje její průběh. Svoboda dává hráči možnost kdykoli hru přerušit či ukončit.
- **Zaujetí**, nebo-li hluboká soustředěnost, mohou vést k situaci, kdy hráč při činnosti nevnímá své okolí a nepřijímá z něj jakékoliv podněty, jež s danou hrou souvisí. Požadavek druhé osoby na přerušování hry s takto silným zaujetím může u hráče vyvolat nepříjemné pocity.
- **Smysluplnost**, každá hra má svůj cíl, k jehož naplnění směřuje. „*Smysl hry tkví ve hře samotné, jedná se o jakýsi vnitřní smysl, který se často uskutečňuje po rozehrání hry a postupně se vyvíjí*“ (Opravilová, 2004 In Suchánková, 2014, s.11).
- **Pravidla** jsou nedílnou součástí každé hry, i přestože je svobodnou a nenucenou činností. Nemusí se vždy jednat o pravidla stanovená zvenčí, častěji se při hře setkáváme s pravidly, které si vytváří sám hráč. Tato pravidla jsou považována za prostředky hry, na základě nichž hra probíhá. Pravidla

stanovena druhou osobou hráč přijímá a respektuje za účelem vyhnouti se sankcím za jejich porušení. Lze tedy říci, že každý typ her má svá specifická pravidla.

- **Přijetí role** s sebou přináší požadavek, abychom se při hře chovali tak, jak je očekáváno od dané role v běžném životě. Námětová hra přináší dítěti možnost vyzkoušet si rozmanité role, může se stát například lékařem, učitelem, prodavačem, kosmonautem, výběr role záleží na zájmu a fantazii dítěte.
- **Fantazie a tvořivost** napomáhají k vytvoření fiktivní situace. Díky fantazii jsme princeznou, která se ocitla v jeskyni zlého draka. Ve skutečnosti jeskyni představuje deka položená přes křeslo a draka kamarád.
- **Vážnost** propojuje fiktivní prostředí hry s reálným. Děti hru hluboce prožívají, berou ji vážně, ale jsou schopny ji odlišit od reálného života. Fiktivní skutečnost je ve hře pokládána za skutečnou, i přesto se v ní necítíme ohroženi, a to díky možnosti kdykoli ji přerušit či ukončit.
- **Opakování** je viditelné v činnostech dětí raného věku. Děti se rády vrací ke hře, která jim přináší radost a uspokojení.
- **Aktivní**, pozorný a nestresující stav mysli vede ke hře v pravém slova smyslu. Hra má probíhat v nestresujícím prostředí, které je zajištěno skutečností, že nám jde o samotný průběh.
- **Vnitřní motivace** je stimulem, jenž vede ke hře. V případě, že dítě vykonává činnost (např. hra se stavebnicí) na základě nařízení druhé osoby, nepovažuje ji v tuto chvíli za hru, i když by se zdálo, že skládání je pro něj hrou.

*„Hra není libovolnou činností, má svůj řád. Probíhá v určitém čase a vymezeném prostoru, má pravidla, závazná pro všechny účastníky hry, obsahuje prvky napětí a uvolnění. Dává člověku možnost vyjádřit se a projevit sílu a důvtip, odvahu, vytrvalost, fantazii, tvůrčí schopnosti, veselost, estetické cítění atd.“* (Mišurcová, Fišer a Fixl, 1980, s. 30-31). Za základní a nejvýznamnější znak hry považují výše uvedení autoři radost a uspokojení, které hra dítěti přináší.

## 3.2 Typy her

Hojnost her, s nimiž se u dětí setkáváme, je skutečně obrovská, neboť dětská hra je velmi rozmanitá a bohatá. Není tedy snadné určit jedno universální kritérium, na jehož základě lze vytvořit souhrnnou typologii her. Autoři zabývající se problematikou hry své typologie tvoří na základě vlastních kritérií, neboť každý na hru nahlíží z jiného hlediska. Vzhledem k pestrosti her se jednotlivá členění navzájem prolínají, je možné jednu hru začlenit do několika kategorií.

Nejčastějšími kritérii pro klasifikaci her jsou: **věk dítěte**, podle kterého se hry člení na hry kojenců, batolat, dětí předškolního věku, mladšího školního věku a dospělých. Z **časového hlediska** jsou hry rozděleny na krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé. Dle **prostředí**, ve kterém hra probíhá lze klasifikovat hry exteriérové a interiérové. Z hlediska **počtu zúčastněných hráčů** rozlišujeme skupinové, párové, individuální a kolektivní hry. Dalším častým kritériem je **rozvíjená oblast dítěte**. „Každá hra však nemusí rozvíjet všechny stránky či složky osobnosti, zároveň ale ani nelze říct, že hra rozvíjí pouze jednu dílčí oblast“ (Suchánková, 2014, s. 58). Mezi hry rozvíjející primárně fyzickou oblast jsou řazeny pohybové, psychomotorické, lokomoční, manipulační a smyslové hry. K hrám rozvíjejícím psychickou oblast náleží jazykové, sluchové, dramatizační a námětové hry. Jako hry napomáhající k rozvoji sociální oblasti jsou rozuměny hry hudební, literární, společenské, hraní rolí a dramatická činnost.

Mišurcová, Fišer a Fixl (1980) hry člení z pedagogického hlediska do dvou skupin:

### I. Hry tvořivé

Tvořivá neboli volná hra je taková, při které si dítě samo volí námět, průběh, cíl a vhodné prostředky vedoucí k jeho uspokojení. Dítě se prostřednictvím volné hry učí, poznává samo sebe i svět, ve kterém žije. Tvořivá hra se vyznačuje spontánní aktivitou dítěte, která je provázena hlubokým soustředěním. Průběh hry vychází z fantazie a tvořivosti dítěte. Fantazie se v dětské hře začíná objevovat okolo třetího roku života a to nejen v jejím průběhu, ale také ve výběru hraček a pomůcek. Hra dává dítěti prostor pro prožití rolí vycházejících z jeho zájmu a fantazie. Dítě se tedy se ve hře může stát pohádkovou bytostí, oblíbeným hrdinou či osobou vykonávající určité povolání. Dítě se rádo navrácí ke známé hře, jež mu přinesla radost a uspokojení.

Volná hra vzniká na základě vnitřní potřeby a značně působí na život dítěte jak v oblasti kognitivní, sociální, tak i pohybové. „*Dítě hru nerealizuje vědomě proto, aby se něco naučilo, aby si zkoušelo určité role, ale činí to, protože ho to zajímá, těší a chce něco konkrétního prozkoumat a teprve následně se prostřednictvím hry něco naučí nebo získává zkušenosti*“ (Kořátková, 2005, s.19).

Autoři příslušné klasifikace do skupiny tvořivých her zahrnují předmětové, námětové, dramatizační a konstruktivní hry. V předmětových hrách dítě manipuluje s předměty ze svého okolí, čímž poznává jejich vlastnosti, rozvíjí své smysly a jemnou motoriku. V námětových hrách dítě přejímá a vystupuje v roli dospělého, imituje jeho chování v různých situacích. Základem dramatizačních neboli snových her jsou představy dítěte, v nichž si vytváří postavy a děj pro svoji hru. Dítě v daném typu hry oživuje hračky, hovoří s fiktivní postavou. Konstruktivní hry se vyznačují cílevědomou manipulací s materiály, hračkami, předměty, které svým vzhledem odpovídají skutečnosti.

## **II. Hry s pravidly**

Z hlediska vývoje jedince hry s pravidly navazují na tvořivé hry. Vyznačují se dodržováním předem stanoveného postupu a pravidel, jimž se podřizuje jednání dítěte. Obsahují interakci s ostatními spolužáky, a tak podporují sociální rozvoj. Mezi hry s pravidly jsou řazeny pohybové hry, v nichž je dominantní pohybová aktivita a didaktické hry, které se vyznačují pedagogickým záměrem a primárně rozvíjí rozumové schopnosti.

*„Pravidla vnímáme jako určitá vymezení, podle kterých se hra řídí, postupuje a podle kterých se hráči chovají. Základním rysem pravidel je dohoda, která může být např. jen aktuálně závazná, protože se vztahuje k průběhu právě realizované hry“* (Kořátková, 2005, s. 26). Ve čtyřech letech dítě vzhledem k úrovni rozumových schopností nedokáže zcela přijímat pravidla od druhé osoby. Tato pravidla nedovede plně dodržovat a podílet se na jejich tvorbě. Naopak dítě daného věku si vytváří vlastní pravidla pro hru, která v jejím průběhu mnohdy upravuje. Okolo pátého roku dítě lpí na dodržování vlastních pravidel a postupů.



Zájem o hru s pravidly vzrůstá mezi šestým a sedmým rokem dítěte. V tomto věkovém období děti též se zaujetí přijímají hry předložené dospělým.

*„Soutěže lze pokládat za zvláštní skupinu her. Výsledek se posuzuje s ohledem na umístění účastníků v určitém pořadí. Soutěže učí smyslu pro fair play, toleranci, vyvinutí maximálního úsilí a odpovědnosti za celek. Neměly by podněcovat k samoúčelné konkurenčnosti, nezdravé rivalitě, dosažení vítězství za každou cenu“* (Skalková, 2007, s. 199-200). Soutěž a hra se od sebe liší jejich záměrem. Cílem soutěže je určit pořadí hráčů dle předvedených výkonů a výsledků dosažených v činnosti. Naopak hra se zaměřuje na samotnou činnost či simulaci konkrétní činnosti. I přesto soutěž a hra se mohou prolínat, neboť je možné hru organizovat formou soutěže. V tomto případě mluvíme o soutěžních hrách. (Vališová a Valenta In Vališová, Kasíková, 2011)

### 3.3 Hra v období mladšího školního věku

S hrou se člověk setkává po celý svůj život. V každé vývojové etapě má svá specifika a osobitý význam. Hry dvouletých dětí jsou odlišné od her pětiletých, školáků či dospělých. Hra prochází postupným vývojem, a to od her instinktivních, přes senzomotorické po intelektuální a kolektivní. Hra se po sociální stránce vyvíjí od osamocené hry malých dětí, při níž není důležitá přítomnost druhých, přes paralelní hru, kdy si tříleté děti hrají vedle sebe, avšak každý sám, až po sociální hru čtyřletých a pětiletých dětí, která se již vyznačuje interakcí s vrstevníky (Fontana, 2014). Rozvoj hry je podmíněn vzrůstajícím věkem dítěte a vývojem jeho osobnosti. Velký vliv na vývoj dětské hry má též výchova, která ji může podpořit nebo naopak utlumit.

Fontana (2014) uvádí, že učitelé mateřských škol a prvního stupně základní školy se převážně zaměřují na funkční, fiktivní, receptivní a konstruktivní hry. Funkční hra se vyznačuje výkonem primitivní dovednosti, například tleskání a kopání. S fiktivní hrou se u dětí setkáváme od druhého roku života, kdy dítě sebe či předměty staví do určitých rolí (panenka pro dívku představuje opravdové miminko). Při receptivní hře dítě sleduje obrázkové příběhy či vnímá čtený text. Konstruktivní hry zahrnují kresbu, manipulaci s kostkami a hru s pískem či jinými přírodními materiály. (Bühlerová, 1935 In Fontana, 2014)

Dle Piageta a Inheldera (2014) se v počátku mladšího školního věku stále setkáváme se symbolickou hrou, jež má dominantní úlohu v předškolním věku, neboť vrcholí mezi 2. a 7. rokem. V symbolické hře je činnost reálného předmětu přenesena dítětem na předmět zastupující, jenž představuje konkrétní symbol. Ve hře si dítě opakuje a opět prožívá své zážitky silně emocionálně nabitě (Suchánková, 2014). Dojde-li ke konfliktu mezi dítětem a rodičem, dítě zajisté danou situaci bude za hodinu či dvě reprodukovat formou hry s panenkou, v níž najde příznivější řešení a bude na panenku rozumněji výchovně působit, nežli tomu bylo ze strany jeho rodičů (Piaget a Inhelder, 2014). „*Symbolická hra umožňuje dítěti chovat se podle svých přání a představ a realitu svým potřebám alespoň dočasně přizpůsobit*“ (Vágnerová, 2012 In Suchánková, 2014, s.47). Ze symbolické hry se rozvíjí konstruktivní hry, mezi něž lze zařadit modelování, tvarování, lepení, šití, vyšívání či hru se stavebnicí konstruktivního typu. Okolo osmého roku se zvyšuje zájem o hry s pravidly. Děti školního věku pravidla vyhledávají, vytváří si i vlastní kolektivní pravidla a dbají na jejich dodržování.

Bittnerová (2005) se zabývala devítiletým výzkumem hry u žáků 1. až 5. třídy základní školy. Její výzkum probíhal na dvou pražských školách. Bittnerová v publikaci Psychický vývoj dítěte uvádí specifika a zastoupení jednotlivých her ve všech ročnících prvního stupně základní školy:

- Dítě v první třídě stále rádo hru přijímá, hraje si nejen o přestávkách, po vyučování, ale také při výuce, kdy hovoříme o dětské spontánní hře (hra s tužkou). Ve výuce se dítě setkává s didaktickou hrou. Děti upřednostňují hry s jednoduchými pravidly. V jejich herním repertoáru převažují hry pohybové, formalizované (Chodí pešek okolo, Na babu, taneční, tleskácí hry, napodobovací hry, kdy ztvárňují životní zkušenosti, každodenní činnosti nebo si hrají na rodinu, školu. Rády též staví různé stavby a úkryty. S oblibou hrají deskové hry. Oblíbeným sportem pro chlapce se stává fotbal či hokej.
- Ve druhé třídě dětské hry již nejsou ve výuce tolik využívány jako v první třídě. Děti se učí novým hrám se složitějšími pravidly, většími nároky na postřeh a koordinaci těla. Formativní hry jsou rozšířeny o zápletku. Ze sportovních her dominantní postavení má u chlapců stále fotbal a díky tělesné výchově vzrůstá zájem o vybíjenou.

- Ve třetí třídě děti upřednostňují hraní her s vybranou dětskou skupinou, která většinou čítá maximálně deset žáků, je pro ně důležité, s kým hru hrají. Repertoár her dosahuje svého vrcholu, neboť děti rády přijímají nové hry a hrají i ty, které se naučily v předešlých letech. Nově se objevují hry zaměřené na rozvoj intelektuálních schopností (slovní fotbal, město-jméno-zvíře-věc) a pohybových dovedností. Stoupá záliba o hry kolektivní, hry, v nichž je pouze jeden vítěz nebo jeden poražený.
- Napodobovací hry ve smyslu: na rodinu, na vojáky, se z herního repertoáru žáka čtvrté třídy postupně ztrácí. Děti upřednostňují spontánní, strategické hry, vybrané formalizované hry, pohybové a sportovní hry. Vzdůstá zájem o hry inspirované televizními soutěžemi (Riskuj, AZ-kvíz atd.).
- V páté třídě děti objevují nové hry. Z dříve osvojených her hrají jen několik vybraných formativních kolektivních her se zápletkou (např. Na babu, Mrazík, Všichni proti všem). V daném období je patrný nárůst her komerčního charakteru (počítačové, karetní a stolní hry). Také děti rády vymýšlí nové hry, které vychází z tradičních či komerčních formativních her. Některé hry dětí zahrnují dramatické zápletky reagující na svět dospělých a svět, v němž žijí. Hračky mají pro ně novou hodnotu, a to sběratelskou.

Při nástupu dítěte do základní školy hra ztrácí své dominantní postavení mezi činnostmi dítěte. Postupně se proměňuje v plánovitou, podrobně promyšlenou hru vycházející z reality, která nahrazuje fantastičnost. I přesto, že hra není již hlavní činností, často se s ní u dětí mezi šestým a sedmým rokem setkáváme, neboť si děti stále rády hrají. Hra by neměla být školákům zakazována, naopak by měla být podporována. Dětem by měl být poskytnut dostatek času pro hru, protože přispívá ke zdravému vývoji žáka a je důležitým faktorem duševní hygieny. Objevují se zde rozdíly ve hrách dívek a chlapců. Dívky více inklinují k hrám s pečovatelskými prvky, pohybově rytmickým hrám a ručním pracím. Chlapci upřednostňují dobrodružné a pohybové hry. U dětí je velmi oblíbená dramatizace, rády představují literární postavy, dramaticky ztvárňují pohádku, recitují básně nebo hrají divadlo. Roste zde obliba pohybových a kolektivních her (např. bruslení, hokej, táboření), her stolních (např. šachy, karty, domino, novodobé společenské hry), slovní a hudební hry (Suchánková, 2014).

## 4 Didaktická hra

Didaktická hra je řazena mezi vyučovací metody již od období antiky. Hra nebyla vždy pedagogicky hojně využívána, spíše preferovali namáhavé, nepoutavé učení a řízenou práci. Ke zlomu dochází díky nárůstu zájmu o alternativní přístupy ve výuce. Didaktická hra tak začíná být od 60. let 20. století populárnější a hojně používanou metodou nejen u žáků mladšího školního věku, ale také u žáků středních a vysokých škol. Dle Houška (1991) by měla být didaktická hra nosnou metodou především v nižších ročnících základní školy, neboť k ní nepotřebujeme složitou motivaci, dítě stále tíhne ke hře, a tak zde velkou roli sehrává vnitřní motivace. Při hře dochází k hlubokému soustředění, které vede k vysoké efektivitě. Pokud skloubíme učení s hrou, docílíme hlubšího a rychlejšího porozumění učivu a dlouhodobému zapamatování.

V Pedagogickém slovníku je didaktická hra definována jako: *„Analogie spontánní činnosti dětí, která sleduje (pro žáky ne vždy zjevným způsobem) didaktické cíle. Může se odehrávat v učebně, tělocvičně, na hřišti, v přírodě. Má svá pravidla, vyžaduje průběžné řízení, závěrečné vyhodnocení. Je určena jednotlivcům i skupinám žáků, přičemž role pedagogického vedoucího mívá široké rozpětí od hlavního organizátora až po provozovatele. Její předností je stimulační náboj, neboť probouzí zájem, zvyšuje angažovanost žáků na prováděných činnostech, podněcuje jejich tvořivost, spontaneitu, spolupráci i soutěživost, nutí je využívat různých poznatků a dovedností, zapojovat životní zkušenosti“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 51-52).

Dle Zormanové (2012) je didaktická hra nejčastěji užívána k upevnění učební látky. Definuje ji jako aktivitu vycházející ze svobodné volby každého člověka, jejímž produktem je osvojené a upevněné učivo, rozvíjející myšlení a kognitivní funkce žáků. Průcha (2009) uvádí, že pramen mají didaktické hry ve svobodně zvolené činnosti a jako výuková metoda jsou orientovány na cíle výuky. V duchu pedagogiky významných pedagogických klasiků (J. A. Komenský, F. Fröbel, M. Montessoriová, W. A. Lay) vymezili Maňák a Švec (2003, s. 127) didaktickou hru jako: *„takovou seberealizační aktivitu jedinců nebo skupin, která svobodnou volbu, uplatnění zájmů, spontánnost a uvolnění přizpůsobuje pedagogickým cílům.“*

Nelešovská a Spáčilová (2005) za základní prvky didaktické hry označily **úkol ve hře**, který má být pro žáky přitažlivý, přiměřený a je podřízen didaktickému cíli. **Činnost ve hře** musí být stanovena tak, aby dítě mělo pocit, že si hraje, nikoli že se učí. **Pravidla ve hře** určují samotný průběh hry, usměrňují chování a jednání žáků. Musí být volena jasně, stručně a konkrétně. **Výsledek hry** i její průběh musí být vždy spravedlivě a objektivně ohodnocen pedagogem.

Didaktická hra je „*činnost, která by měla být osou edukační činnosti nejen nejmladších žáků, ale žáků všeho věku (včetně dospělých) vůbec. To, co děláme rádi, děláme nejlépe, s největší chutí a energií*“ (Čapek, 2015, s. 212).

#### 4.1 Didaktická hra ve výuce

Výuka je forma systematického a záměrného vzdělávání a výchovy probíhající ve školním prostředí. Výuka je založena na interakci učitele a žáka. Učitel při výuce záměrně působí na žáky tak, aby si osvojili nové učivo a aby byly dosaženy stanovené cíle. Učitelovo vyučování respektuje vývojové zvláštnosti žáků, individuální zvláštnosti a rozdíly v učení. Průcha, Walterová a Mareš (2013) představují pojetí výuky z hlediska obecné didaktiky, která jí pojímá jako systém zahrnující proces vyučování, cíle, obsah, podmínky, prostředky a výsledky výuky. Z hlediska vědy o výuce je chápána jako edukační proces, během kterého se člověk učí pomocí organizovaného postupu druhou osobou.

Didaktická hra je učitelem organizovanou a promyšlenou aktivitou, která je podřízena výchovně-vzdělávacímu cíli. Má předem stanovena pravidla, postup a pomůcky, ale i přesto je v ní prostor pro vlastní žakovu tvořivost. Pedagogové ji zařazují do výuky s cílem zvýšit zájem žáků o samotné učení nebo jako jednu z forem cvičení představující efektivní motivaci při osvojování a upevňování vědomostí a dovedností (Skalková, 2007). Didaktická hra v edukačním procesu by neměla být příliš orientována na cíl, aby nedošlo k překrytí vlastní podstaty hry, pak by hra již nebyla hrou. Naopak nesmíme hry do výuky včlenit bezúčelně a volně, neboť by se vytratil cíl výuky. Každá hra ve výuce musí mít cíl, k jehož naplnění směřuje, neboť i ona stejně jako další činitelé edukačního procesu přispívá k sociálnímu, kognitivnímu, tělesnému a estetickému rozvoji (Maňák, Švec, 2003). Didaktická hra zahrnuje většinu vlastností

hrových aktivit, omezena je z části svoboda a spontánní jednání dítěte. Omezenost didaktické hry, jež je dána usměrňováním a cíleným vedením pedagoga, si žáci dle Maňáka a Švece (2003) při správném pedagogickém vedení neuvědomují.

*„Didaktické hry jsou zaměřeny na rozvíjení rozumových schopností, upevňování poznatků, dovednost jejich uplatnění, rozvíjejí smyslové vnímání a myšlenkové procesy. Zvyšují aktivitu a motivaci žáků. Přinášejí zábavu, radost ze hry, podporují soutěživost, spolupráci, rozvíjí i sociální vztahy mezi žáky, komunikaci apod.“* (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 174). Jsou vhodné obzvláště k osvojení a rozvíjení všech klíčových kompetencí (kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní, občanské, pracovní, sociální a personální).

Hra, při níž je žák aktivní, která mu poskytuje prostor pro tvořivé myšlení a vede ho k jeho celkovému rozvoji, by měla ve výuce disponovat dle Houška (1991) určitými principy:

- Učitel je při hře v roli iniciátora, který do průběhu hry nesmí vstupovat.
- Hra dítěti nesmí být vnucena, neboť vynucená hra není hrou v pravém slova smyslu a nedosáhneme jí takového účinku, který očekáváme.
- Každá hra má svá pravidla, která řídí její průběh a zajišťují fair play.

Pedagog primární školy může didaktickou hru aplikovat ve všech vyučovacích předmětech, její využití a začlenění záleží vždy na jeho tvořivosti. Hra je uplatnitelná v celém edukačním procesu, nejčastěji bývá zařazena ve fázi motivační a edukační, kde bývá užitá jako prostředek vedoucí k osvojení nového učiva. Ve fázi fixace slouží k opakování a upevnění vědomostí a dovedností získaných v předchozí fázi. Též může být použita při posledních dvou fázích výuky, a to v diagnóze a aplikaci. Příprava učitele na výuku zahrnující danou metodu je velice náročná, neboť vyžaduje důkladné promyšlení obsahu, volbu vhodné organizační formy a zajištění didaktických prostředků. Náhodné zařazení hry do výuky není žádoucí, hra má být do vyučování systematicky zařazena a má mít přesně vymezený cíl. Pecina a Zormanová (2009) upozorňují na to, že nedostatečně připravená hra bez stanoveného cíle, pravidel, s nedostatečnou organizací, materiální a prostorovou přípravou, nepřináší žádné pozitivní výsledky, neboť se přemění v chaotickou činnost.

Maňák a Švec (2003) představují metodickou přípravu, dle které může pedagog postupovat při začlenění didaktických her do své výuky:

- I. Stanovení cílů hry a určení důvodů pro zvolení konkrétní hry.
- II. Analýza připravenosti žáků. Učitel zjišťuje, zda žáci mají vědomosti a dovednosti nezbytné pro zvolenou hru.
- III. Vytvoření pravidel hry, s nimiž jsou žáci seznámeni a v průběhu musí své chování a jednání jim podřídit.
- IV. Vymezení povinností vedoucího hry. Tuto roli mohou zastávat i žáci, ale až tehdy, kdy mají pro ni potřebné zkušenosti.
- V. Volba způsobu hodnocení.
- VI. Vhodné uspořádání místnosti a volba terénu, kde má hra probíhat.
- VII. Příprava pomůcek a materiálů.
- VIII. Časové rozvržení průběhu hry.
- IX. Návrh dalších variant dané hry.

Zařazení didaktických her do vyučování musí kromě výše uvedených hledisek respektovat i didaktické zásady, jimiž jsou: zásada komplexního rozvoje osobnosti žáka, zásada vědeckosti, individuálního přístupu, spojení teorie a praxe, zásada názornosti, přiměřenosti a zásada uvědomělosti. Z uvedených didaktických zásad vyplývá, že při hře je nutno respektovat individuální a věkové zvláštnosti dětí, rozvíjet jejich kognitivní, afektivní a psychomotorickou oblast. Hrou mají být předány vědecké informace, které žáci dokáží uplatnit v praxi. Náročnost hry musí být přiměřená vědomostem a dovednostem žáků, pro něž je určena (Kurelová In Kalhous, 2002).

Pedagog by měl didaktické hry volit s rozvahou, k jejich tvorbě přistupovat pečlivě, zodpovědně a do výuky je začlenit ve správný okamžik. Též by měl mít napaměti, že složitá pravidla mohou snížit žákům zájem o hru. Koten (2006) radí, kdy a jak je vhodné hry do výuky zařadit:

- Hra má být koncipována tak, aby byla pro žáky přitažlivou a poutavou činností. V okamžiku, kdy je žáky považována za nudnou aktivitu, ztrácí svůj smysl.
- Hra má respektovat věkové zvláštnosti a dovednosti dětí, aby byla motivací k vykonání dané činnosti a učení. Mladší žáci upřednostňují tajemné a zábavné

hry. Zájem o hlavolamy, problémové a logické úlohy stoupá okolo desátého roku dítěte.

- Do výuky je vhodné zařazovat hry, jež jsou organizačně a materiálově méně náročné. Zajištění pomůcek a uspořádání třídy musí učitel provést vždy před začátkem vyučování.
- Didaktické hry mohou být ve výuce využity opakovaně, což vede k postupnému osvojení pravidel a pozornosti žáků. Je cílena na samotný obsah. Hra se tak pro žáky stává zajímavou a žádanou. Není proto vhodné zařazovat do každé vyučovací hodiny nové hry, ani bychom neměli pracovat s jednou po dobu celého školního roku.
- Úkolem pedagoga je vybrat takovou hru, aby se do jejího průběhu začlenili všichni žáci a každé dítě zažilo úspěch. Je potřeba mít připraveno více variant, jednodušší pro slabší žáky a obtížnější pro nadprůměrné žáky.
- Ve výuce by měly být upřednostněny hry zapojující více smyslů.
- V každé vyučovací hodině by měla být zařazena alespoň jedna didaktická hra či pohybová chvilka.
- Jednoduché hry mohou sloužit jako rozcvička v úvodu vyučovací hodiny nebo mohou být odměnou za provedenou činnost.

Při didaktické hře mohou žáci pracovat individuálně tak, že každý řeší samostatně zadanou činnost. Při této formě je možné hru přizpůsobit dovednostem žáka, aby i on mohl zažít radost z úspěchu. Individuální hry jsou více preferovány nadprůměrnými žáky. Nejčastěji jsou didaktické hry realizovány formou skupinové práce, při které žáci ve skupinách spolupracují na řešení zadaného úkolu. Žáci jsou učitelem rozděleni do malých skupin (3–6 členných) dle různých hledisek nebo skupiny vznikají spontánně či losem. Je vhodné, aby učitel způsob tvorby skupin obměňoval. Borich (2014) říká, že se specifické didaktické hry objevují také v kooperativní výuce. Kooperativní pojetí je založeno na spolupráci celé skupiny, právě spolupráce vede k dosažení společného cíle. Členové skupiny si nejprve naplánují postup řešení činnosti, následně si rozdělí jednotlivé úkoly. Během učení si vzájemně pomáhají, společně hledají řešení úkolu, o způsobech řešení diskutují a navzájem se hodnotí. Mareš (2013) uvádí, že společnost požaduje po žácích, aby po dokončení studia uměli pracovat v týmu, dokázali si rozdělit práci se svými pracovními partnery, uměli s nimi vhodně komunikovat, uměli se



domluvit na postupu řešení problému tak, aby společně dospěli k jeho vyřešení. Daným dovednostem se žáci učí prostřednictvím kooperativního či skupinového vyučování.

## 4.2 Klasifikace didaktických her

Didaktické hry lze členit z mnoha rozdílných hledisek, neboť pojímají velké množství rozmanitých aktivit. Vališová a Valenta (In Vališová, Kasíková 2011, s. 210) předkládají následující aspekty pro klasifikaci didaktických her:

- **doba trvání** – krátkodobé a dlouhodobé hry,
- **místo konání** – hry ve třídě, klubovně, na hřišti, v přírodě,
- **převládající činnost** – hry zaměřeny na osvojení vědomostí, pohybových dovedností a intelektové hry,
- **co je hodnoceno** – hry orientovány na kvantitu, kvalitu, čas výkonu,
- **hodnotitel** – učitel, žáci,
- **tvůrce hry** – učitel, žák či jiná osoba.

H. Meyer (2000, In Maňák, Švec, 2003, s. 128) klasifikuje didaktické hry z hlediska jejich obsahu a cílů:

### I. Interakční hry

Hry jsou založeny na interakci s hračkou nebo spoluhráčem. Mezi interakční hry jsou řazeny svobodné hry s hračkou či stavebnicí, hry s pravidly, společenské hry, sportovní, strategické a učební hry.

### II. Simulační hry

Podstatou stimulačních her je simulace reálného prostředí nebo situace vycházející z každodenního života. K dané skupině her náleží hraní rolí, konfliktní hry, řešení případů a hry s maňásky či loutkami.

### III. Scénické hry

Hry navazují na divadelní hry a divadelní představení. Ve scénické hře se rozlišují role diváků a hráčů, žáci si pro ni vytváří rekvizity a speciální oblečení.

Dle Pettyho (2013) má hra jako aktivizující metoda své neopomenutelné místo ve výuce. Při hře dochází k soustředění na vysoké úrovni, což jiná metoda žákům neposkytuje. Kratší hra vzbuzuje zájmy žáků a nenásilně je motivuje k činnosti, díky

tomu mohou žáci získat dlouhotrvající kladný vztah k vyučovacím předmětům a učitelům. Petty je zastáncem názoru, že učení a zábava se vzájemně nevylučují. Ve své publikaci *Moderní vyučování* (2006 a 2013) uvádí několik typů her s konkrétními příklady. Následující klasifikace je použita ze staršího vydání a některé popisy her jsou čerpány z publikace vydané v roce 2013, neboť zde jsou podrobněji a lépe popsány.

**I. Univerzálně použitelné hry**, můžeme aplikovat téměř ve všech vyučovacích předmětech.

a) Rozhodovací hry

Podstatou rozhodovacích her je přiřazování kartiček k nadřazeným pojmům, k odpovídající skupině nebo k místům vyznačených na mapě. Též lze přiřazovat otázky k odpovědím nebo krátké popisy předmětů a jevů k obrázkům. Žáci často při daných hrách pracují ve dvojicích, malých skupinách nebo mohou pracovat individuálně.

b) Kvíz

Je oblíbeným a často užívaným prostředkem k opakování učiva. Bývá chápán jako soutěž mezi skupinami, ve které soutěžní otázky zadává učitel. Lze pracovat s variantou, kdy si mohou otázky navzájem klást družstva, zde musí pedagog dohlížet na čestné jednání a smí otázky přeformulovat. Kvíz se dá též použít jako hra sloužící k zopakování učiva v úvodu vyučovací hodiny. Před každým kvízem musí pedagog jasně vymežit průběh a pravidla hry.

c) Soutěž

Při soutěžních hrách vystupují žáci v roli soutěžícího a soudce. Soutěžící vykonává zadanou práci, kterou po ukončení soudci hodnotí. Jejich úkolem je říci, co se na práci zdařilo a co by bylo možné zlepšit. Na konci soutěže může být vyhlášen vítěz. Výkony žáků mohou být též hodnoceny pedagogem nebo odborníkem, a to v případě recitační soutěže, matematické olympiády a dalších.

d) Problémové úlohy

e) Činnosti a hry pro učení sociálních dovedností

Samotná hra slouží jako východisko pro diskusi o skupině, jejím vedením, způsobu rozhodování a sebeprosazování členů. Diskuse začíná zprávou pozorovatelů, kteří sledují skupiny při práci. Jejich pozornost je zaměřena na chování jednotlivých členů (kdo má vůdčí postavení, komu členové předkládají své návrhy, kdo o činnosti rozhoduje). Jako příklad uvádí Petty (2006) hru, kdy

žáci pracují ve dvou skupinách, každá skupina obdrží stejný počet kostiček lega. Jejich úkolem je postavit co nejvyšší a nejlehčí věž. Za každý postavený centimetr získají tři body a za každou kostičku jeden ztrácí.

- f) Seznamovací hry slouží k vzájemnému seznámení a bližšímu poznání členu nové skupiny.

## **II. Hraní rolí a simulační hry dávají žákům možnost vžít se do různých rolí a jednat podle scénáře.**

### a) Hraní rolí

probíhá ve třech fázích. První je příprava scénářů, v této fázi si pedagog stanoví cíle, seznámí žáky s dovednostmi, jež má být hrou procvičena (např. interview, diskuse) a vytvoří odpovídající scénář. Následuje provádění scénářů, kdy se žáci se scénářem seznámí a samovolně provádí činnosti jim stanovené. Pedagog by měl do hry zasahovat co nejméně. Po odehrání scénáře by měla následovat diskuse.

V daném typu hry žáci přebírají určitou roli, kterou si mohou zvolit sami nebo jim je přidělena. Tuto roli ztvárňují v konkrétní situaci a při jejím předvedení experimentují se svými znalostmi. Hraní rolí přispívá k rozvoji komunikačních dovedností žáků v jakékoliv situaci. Stydlivým žákům napomáhá při vystupování, neboť zde jednájí za jinou osobu, hraní rolí jim poskytuje určitou masku. Podporuje interakci a kladně rozvíjí sociální vztahy ve třídě. Hraní rolí s sebou přináší radost a zábavu, a proto je často využívána (Ladousse,1989). Barkley, Cross a Major (2005) říkají, že lze i jako hraní v roli využít dramatickou výchovu.

### b) Simulační hry

Propracované hraní rolí bývá označeno za simulační hru (hra na válečného hrdinu, simulace výuky studentem pedagogické školy). „*Simulační hry mohou do vyučování vnášet prvek reality, případně poskytovat žákům zkušenosti, které by ve skutečném světě neměli příležitost získat a umožňují jim rozvinout určité dovednosti, aniž by zažívali skutečné důsledky svých chyb*“ (Petty, 2006, s.195).

c) Divadlo

*„Drama zvyšuje sebedůvěru a sebeúctu a dovoluje zazářit i žákům, kteří předtím ničím zvláštním nevynikali. Všechny žáky vede k soucítěnému porozumění a k identifikaci s předváděnými postavami. Drama je neobyčejně mocná metoda výchovy a vzdělávání“ (Petty, 2013, s. 257).*

K didaktickým hrám bývají řazeny některé další vyučovací metody, jimiž jsou například dramatická výchova, situační a inscenační hry. Situační hry umožňují žákům řešit problémové případy, se kterými se mohou setkat v reálném životě. Jejich hlavním přínosem je propojenost s praxí, požadavek na konkrétní řešení a odpovědnost za své rozhodnutí. Podstatou inscenačních her je hraní rolí v modelových situacích, jež vede k sociálnímu učení. Při hrách se žáci vžívají do role, a tak získávají nové postoje, emocionální zkušenosti, osvojují si vhodné způsoby chování a řešení vybraných situací. V současné době vrůstá zájem o dramatickou výchovu, která je pojímána jako sociálně umělecké učení, jež k naplnění výchovně-vzdělávacích cílů využívá principy divadla a dramatu. (Skalková, 2007)

Z výše uvedených klasifikací vyplývá skutečnost, že se v edukačním procesu můžeme setkat s velkou řadou her. Do své výuky nemusíme jako pedagogové zařazovat pouze známé a osvědčené hry, ale je možné a žádoucí vymýšlet a vytvářet své vlastní didaktické hry, které budou koncipovány pro konkrétní téma či určitou skupinu žáků. Každý pedagog by měl být tvořivý, a proto může i stávající hry upravovat dle potřeb žáků, učebních látek, materiálního vybavení apod. Kalhous (In Kalhous, Obst, 2002) říká, že každý učitel by si měl vytvořit vlastní kartotéku her, kterou během svého pedagogického působení bude stále obohacovat o nové hry. Hry zahrnuté v kartotéce by měly být podle Kalhousa uspořádány dle určitých hledisek. Kritérium pro třídění vychází z individuálních potřeb a zájmu pedagoga.

## 5 Soubor her pro vzdělávací oblast Člověk a jeho svět

Tato kapitola zahrnuje didaktické hry, které se vztahují k tematickým okruhům vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. „*Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět je jedinou vzdělávací oblastí RVP ZV, která je koncipována pouze pro 1. stupeň základního vzdělávání. Tato komplexní oblast vymezuje vzdělávací obsah týkající se člověka, rodiny, společnosti, vlasti, přírody, kultury, techniky, zdraví, bezpečí a dalších témat. Uplatňuje pohled do historie i současnosti a směřuje k dovednostem pro praktický život*“ (RVP ZV, 2017, s. 42).

Vzdělávací obsah je členěn do pěti tematických okruhů: **Místo, kde žijeme** je zaměřeno na orientaci v místě bydliště, poznání obce či města, ve kterém žáci žijí, krajinu odpovídajícího regionu, školu, Českou republiku a Evropu. Žáci se prostřednictvím učiva daného tematického okruhu učí správně pracovat s mapou. Tematický okruh **Lidé kolem nás** je orientován na život v rodině a společnosti. Žáci se díky vzdělávacímu obsahu daného okruhu učí správnému chování k lidem, jsou vedeni k úctě a uvědomění si podstaty pomoci, seznamují se se základními právy a povinnostmi. Učivem tematického okruhu **Lidé a čas** je orientace v čase, způsob života lidí v minulosti a současnosti, regionální památky, báje, mýty a pověsti. Cílem je vzbudit zájem žáků o historii a kulturní bohatství naší země. V tematickém okruhu **Rozmanitost přírody** žáci poznávají živou a neživou přírodu, planetu Zemi a vesmír. Seznamují se se správným chováním k přírodě a ochranou přírody. V tematické oblasti **Člověk a jeho zdraví** se žáci seznamují s vlastním tělem, s vývojem člověka od narození po stáří. Získávají informace o onemocněních i bezpečném chování v silničním provozu. Učí se vhodně řešit situace ohrožující jejich život a poskytnutí první pomoci. (RVP ZV, 2017)

Soubor je zaměřen na následující učivo: dopravní značky, třídění odpadu, ovoce a zelenina, živočichové, houby, Česká republika, čas a režim dne. Jednotlivé hry jsou vystavěny na zvyšující se obtížnosti a náročnosti na vědomosti žáků proto, aby každá hra byla využitelná ve všech ročnících prvního stupně základní školy. Náročnost je zvyšována zařazením problémových úloh. Například v didaktické hře zaměřené na dopravní značky žáci prvního ročníku pouze skládají rozstřížené obrázky dopravních značek, které mají následně společně pojmenovat a říci, zda se nachází v blízkosti jejich

školy. Druháci mají po složení dopravní značky již přiřadit příslušný název, který musí vyhledat mezi názvy všech zvolených dopravních značek. Žáci třetího ročníku ve skupinách skládají všechny zadané dopravní značky a přiřazují k nim správné názvy, aby úkol splnili, musí ve skupině spolupracovat a domluvit se na společném řešení. Úkolem žáků čtvrté a páté třídy je dle popisu dopravní značky určit její název, následně ji vyhledat mezi všemi značkami, které jsou rozstříženy na dvě části a umístěny na tabuli. Cíle, které mají být příslušnou didaktickou hrou dosaženy jsou voleny na základě Bloomovy taxonomie, u každé hry jsou hierarchicky odstupňovány.

Vzhledem k prolínání učiva více ročníky a rozvržení vyučovacích předmětů jsou některé hry koncipovány pro první období (1. až 3. ročník) a druhé období (4. až 5. ročník) stanoveného RVP ZV. U každé hry jsou uvedeny výchovně-vzdělávací cíle, příslušný ročník, stručný popis hry, obrazový a textový materiál. Hry jsem sama realizovala na plně organizované základní škole. Z tohoto důvodu uvádím i reflexi, která obsahuje nejen mé vlastní postřehy, ale i reakci učitele dané třídy.

K tvorbě těchto didaktických her mne vedla má pedagogická praxe, ve které jsem se setkala s tím, že pedagogové v předmětech o přírodě a společnosti hry často nepraktikují. Některé hry jsou inspirované již existujícími. Hlavní myšlenku jsem zachovala, ale zpracování je dle mého uvážení. Náměty jsem čerpala nejen z praxe, ale i z knižních publikací či webového portálu. Hry jsou tvořeny v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání. Východiskem pro tvorbu pomůcek k jednotlivým hrám pro mne byly učebnice prvouky, přírodovědy a vlastivědy z nakladatelství Nová škola Brno.

Obrazový materiál je z části kreslený, neboť si myslím, že tyto obrázky se stanou pro žáky oživením. U některých her jsem zvolila reálné obrázky proto, aby žáci zobrazené živočichy, subjekty snáze poznali. Dané obrázky jsem čerpala z webové stránky Pixabay. Ke zpestření látky jsem volila i psací písmo, které není tak často využíváno učiteli při tvorbě pomůcek. Z časového hlediska je pro ně snazší si text napsat na počítači a vytisknout. Proto se žáci převážně setkávají s tiskacím písmem. Součástí diplomové práce je obrázkový a textový materiál zmiňovaných didaktických her, který má poskytnout učitelům možnost využití her v jejich praxi.

## 5.1 Dopravní značky

a) 1. třída

<b>Tematický okruh</b>	Místo, kde žijeme
<b>Návaznost na RVP PV</b>	Žák se orientuje ve známém prostředí (domov, mateřská škola, obec či město, v němž žije), při pohybu po dopravní komunikaci se chová bezpečně, dle pravidel silničního provozu. Umí vyhodnotit situaci, jež může ohrozit jeho život a ví, jak má v nebezpečných situacích reagovat. Žák zná důležitá telefonní čísla integrovaného záchranného sboru. (RVP PV, 2017)
<b>Vazba na učivo</b>	Cesta do školy
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák sestaví obrázek dopravní značky, pojmenuje dopravní značky, popíše, zda se dopravní značka nachází v blízkosti školy, domova a vysvětlí její význam pro řidiče, cyklisty či chodce.
<b>Pomůcky</b>	Obrázky dopravních značek rozstříhané na tři části.
<b>Popis hry</b>	Učitel předem rozstříhá obrázky dopravních značek tak, aby se jedna značka skládala ze tří částí. Všechny díly vloží do pytlíčku a každý žák si vylosuje jeden díl. Úkolem žáků je najít své spolužáky, kteří mají zbývající díl dané značky, a složit ji. Následně každá skupina předstoupí před tabuli, ukáže ostatním složenou dopravní značku a sdělí její název.
<b>Navazující činnost</b>	S žáky hovoříme o dopravních značkách, jejich významu. Zeptáme se jich, jestli dopravní značky znají, zda se nachází v blízkosti školy, domova. Zaměříme se i na obrázek semaforu, kdy jej žáci vybarví odpovídajícími barvami. Rozebereme i umístění jednotlivých barev, proč jsou takto řazeny.

<b>Reflexe</b>	Hra probíhala dle mých představ, v jejím průběhu jsem se nesetkala s výraznými komplikacemi. Při skládání se zapojili všichni žáci a všechny skupiny své dopravní značky složily bez obtíží. Dopravní značky žáci skládali na koberci, tuto variantu jsem zvolila proto, aby se žákům dopravní značky lépe skládaly a byly dobře viditelné při kontrole. S žáky jsme se postavili podél koberce tak, aby na složené dopravní značky všichni dobře viděli a zkontrolovali jsme správnost jejich práce. Dopravní značky jsme společně pojmenovali, některé žáci znali a správně je dokázali pojmenovat. Jednalo se o dopravní značky, které se nachází v blízkosti jejich školy a dopravní značky, s nimiž se nejčastěji při pohybu v silničním provozu setkávají. Hra celkově trvala okolo deseti minut.
<b>Posudek učitele</b>	Paní učitelka k dané hře neměla žádné výhrady, hra žáky dle jejího názoru zaujala, průběh byl plynulý a časově adekvátní.

Hra je modifikací matematické hry Číslicové puzzle z publikace Hry a matematika na 1. stupni základní školy.

Při volbě dopravních značek pro danou hru jsem vycházela z pracovní učebnice Prvouka 1 od nakladatelství Nová škola Brno.

b) 2. třída

<b>Tematický okruh</b>	Místo, kde žijeme
<b>Vazba na učivo</b>	Dopravní značky
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák sestaví obrázek dopravní značky a přiřadí k ní její název, sdělí učiteli, zda se dopravní značka nachází v blízkosti školy, domova a vysvětlí její význam pro



	řidiče, cyklisty či chodce.
<b>Pomůcky</b>	Obrázky dopravních značek rozstříhané na tři části, karty s názvy dopravních značek.
<b>Popis hry</b>	Před samotnou hrou obrázky dopravních značek rozstříháme na tři stejné části. Každý žák obdrží jeden díl, který si vylosuje nebo jednotlivé díly žákům učitel náhodně rozdává. Úkolem žáků je najít své spolužáky, kteří mají zbývající dva díly dané značky, aby ji mohli složit. Po složení dopravní značky mají žáci za úkol najít její název. Ten umístíme na předem určené místo ve třídě.
<b>Navazující činnost</b>	S žáky hovoříme o daných dopravních značkách, zda je potkávají cestou do školy. Žákům vyprávíme příběhy, ve kterých dojde k autonehodě, požáru či ke zranění. Úkolem žáků je vymyslet, jak by se v dané situaci zachovali a koho by zavolali na pomoc.
<b>Reflexe</b>	Skládání dopravních značek proběhlo v pořádku, všechny dopravní značky byly složeny správně. Při skládání žáci postupovali rychle, poněkud více času jim trvalo přiřazení správného názvu. Při společné kontrole jsme objevili chybně přiřazené názvy k dopravním značkám, což jsme společně napravili. Žáci chybovali u dopravní značky Stezka pro chodce a Zákaz vjezdu jízdních kol, což mne překvapilo, neboť jsem se domnívala, že dané dopravní značky budou žáci znát. Délka hry byla kolem deseti minut.
<b>Posudek učitele</b>	Dle paní učitelky byla hra pro danou třídu vhodně navržena, zadání bylo srozumitelné a volba dopravních značek odpovídala znalostem žáků druhého ročníku základní školy.

Dopravní značky pro žáky druhého ročníku jsem čerpala z učebnice Prvouka 2 od nakladatelství Nová škola Brno.

c) 3. třída

<b>Tematický okruh</b>	Místo, kde žijeme
<b>Vazba na učivo</b>	Chodec, cyklista
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák sestaví obrázek dopravní značky, přiřadí k ní odpovídající název, sdělí učiteli, zda se dopravní značka nachází v blízkosti školy, domova a jaký je její význam.
<b>Pomůcky</b>	Obrázky dopravních značek rozstřížené na dvě části, karty s názvy dopravních značek.
<b>Popis hry</b>	Žáky rozdělíme do 3-4 členných družstev. Každé družstvo obdrží obálku s názvy a rozstříhanými obrázky dopravních značek. Jejich úkolem bude nejprve dopravní značky složit a následně k nim přiřadit správné označení.
<b>Navazující činnost</b>	S žáky diskutujeme o výskytu jednotlivých dopravních značek a rozebereme s nimi pravidla silničního provozu pro chodce a cyklisty.
<b>Reflexe</b>	Didaktická hra ve třetí třídě probíhala bez obtíží. Žáci se ve skupinách do činnosti aktivně zapojili, navzájem spolupracovali, společně diskutovali o správném přiřazení názvu k dopravní značce a na výsledném řešení se vždy všichni společně shodli. Skládání dopravních značek žákům nečinilo žádné obtíže, menší nejistota nastala při přiřazování názvů. U některých si nebyli žáci úplně jisti. Největší obtíž téměř všem skupinám činilo přiřazení názvu Hlavní pozemní komunikace k obrázku dopravní značky, neboť tuto značku spíše znali pod názvem Hlavní silnice. Při výběru dopravních značek jsem vycházela z učebnice prvouky pro třetí třídu, kde byla dopravní

	značka pojmenována jako Hlavní pozemní komunikace, a tak jsem název pro svoji hru použila. Domnívala jsem se, že žáci budou spíše dopravní značku znát pod názvem Hlavní silnice, ale chtěla jsem zjistit, jak žáci v případě, že název neznají, budou reagovat, zda společně název správně přiřadí. Hra celkově trvala deset minut, což mne velice překvapilo, neboť jsem se domnívala, že hra bude časově více náročná.
<b>Posudek učitele</b>	Paní učitelka na dané hře nejvíce ocenila skládání obrázků dopravních značek, které označila za velké plus hry, neboť si tak žáci více upevnili vzhled dopravních značek.

Při výběru dopravních značek jsem vycházela z učebnic Prvouka 2 a Prvouka 3 od nakladatelství Nová škola Brno.

d) 4. a 5. třída

<b>Tematický okruh</b>	Člověk a jeho zdraví
<b>Vazba na učivo</b>	Pravidla bezpečného pohybu v dopravě
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák sestaví obrázek dopravní značky, který přiřadí k jejímu popisu, na plán města tyto značky správně umístí a pomocí figurky se po něm pohybuje dle dopravních pravidel.
<b>Pomůcky</b>	Obrázky dopravních značek rozstřižené na dvě části, karty s popisy dopravních značek, barevné obálky a křídly barevně k nim odpovídající.
<b>Popis hry</b>	Žáky rozdělíme do stejně početných skupin (4-5 členné). Každá skupina obdrží obálku s texty, které popisují jednotlivé dopravní značky. Nejprve žáci musí podle popisu určit, o jakou dopravní značku se jedná a následně

	<p>získat její obrázek, který bude umístěn na tabuli. Obrázky jednotlivých dopravních značek rozstříháme na dvě části, aby si při jejich skládání žáci lépe osvojili jejich vzhled. Na tabuli vytvoříme pro každou skupinu vlastní prostor, aby nedošlo k záměně značek. Prostor na tabuli barevně odpovídá barvě obálky skupiny. Kontrolu provedeme výměnou skupin. Pro pátou třídu volíme obtížnější dopravní značky.</p>
<b>Metodická poznámka</b>	<p>Je vhodné zvolit různobarevné obálky, což nám pomůže při vyznačení prostoru s dopravními značkami na tabuli, neboť každá skupina obdrží barevnou obálku a na tabuli mají svůj prostor vyznačen barvou, odpovídající barvě jejich obálky. Žáci tak při hře vědí, který prostor je jejich skupiny a nedojde k situaci, kdy použijí dopravní značky z prostorů jiných skupin.</p>
<b>Navazující činnost</b>	<p>Učitel na čtvrtku nakreslí do každé skupiny plán města. Žáci na něj umístí dopravní značky, které si vyrobí ve vyučovací hodině pracovních činností. Žáci budou pohybovat figurkou nebo autíčkem po plánu tak, aby respektovali pravidla silničního provozu. Ti, kteří nemají figurku, kontrolují dodržování pravidel jako páni policisté.</p>
<b>Reflexe</b>	<p>Z hlediska časových možností, které mi základní škola poskytla, jsem danou hru realizovala pouze ve čtvrtém ročníku. Hru po realizaci hodnotím kladně, neboť jsem měla obavy z jejího průběhu a také jsem se obávala, že popisy dopravních značek budou pro žáky příliš náročné. Při samotném průběhu hry jsem byla mile překvapena, neboť žáci přiřazení dopravních značek k jejich popisu zvládali výborně. Pouze u jedné skupiny se objevily chyby. Překvapilo mne chování žáků při hře, kdy si nejprve všichni přečetli popis, společně určili název</p>

	značky a poté vyslali jednoho pro její části umístěné na tabuli. Potěšilo mne, s jakou radostí a energií žáci danou hru plnili. Při vysvětlení pravidel hry jsem žákům zadala, že smí vždy z tabule vzít pouze dva díly dopravních značek. Délka hry byla okolo dvaceti minut. Jediné mínus spatřuji v přípravě hry, neboť umístění všech dílků dopravních značek na tabuli bylo časově náročné.
<b>Posudek učitele</b>	Celkově danou hru paní učitelka hodnotila kladně, všichni žáci byli aktivně do hry zapojeni. Hravou formou si zopakovali a upevnili učivo o dopravních značkách. Dle paní učitelky počet dopravních značek byl pro čtyřčlenné skupiny adekvátní i popisy byly podle paní učitelky pro daný ročník vhodně stanoveny.

Při popisu dopravních značek jsem vycházela z webového portálu Bezpečné cesty, kde jsou jednotlivé dopravní značky pěkně popsány.

## 5.2 Třídění odpadu

### a) 1. třída

<b>Průřezové téma</b>	Environmentální výchova
<b>Návaznost na RVP PV</b>	Žák umí vhodným způsobem nakládat s odpady. Uvědomuje si, že svým chováním ovlivňuje životní prostředí, a proto se chová tak, aby jej nepoškozoval. Dbá na pořádek a čistotu ve svém okolí, třídí odpad, chrání přírodu a živé tvory. (RVP PV, 2017)
<b>Vazba na učivo</b>	Třídíme odpad
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák roztřídí odpad do správného kontejneru, vyjmenuje, co patří do jednotlivých kontejnerů a na základě barevné odlišnosti pojmenuje druh kontejneru.

<b>Pomůcky</b>	Kartičky s obrázky odpadků, kontejnery na plast, papír a sklo vyrobeny z malých krabiček.
<b>Popis hry</b>	Žáci se posadí do kruhu. Uprostřed kruhu jsou umístěné obrázky s odpadky a vyrobené kontejnery na sklo, plast, papír. Žáci si jednotlivě vyberou kartičku s obrázkem a tu vloží do příslušného kontejneru.
<b>Metodická poznámka</b>	Před samotnou hrou lze ukázat žákům obrázky kontejnerů. Zeptáme se jich, co do kterého kontejneru patří. Dále pracujeme s konkrétními předměty (např. PET lahev, karton, sklenička, ...).
<b>Navazující činnost</b>	Žákům položíme otázku, zda doma odpad třídí. Vysvětlíme si, proč je to důležité a co se s odpadem následně provádí.
<b>Reflexe</b>	Před samotným tříděním odpadků jsem se žáků zeptala, které odpadky patří do žlutého, modrého a zeleného kontejneru. Při samotném třídění žáci nechybovali, obrázky odpadků poznali bez obtíží, pouze jedna dívka nepoznala obrázek znázorňující otevřenou krabičku, s pojmenováním odpadu jí pomohli spolužáci. Při hře žáci ocenili možnost hodit obrázek do kontejneru, vždy jej vhazovali s radostí a chutí. Průběh hry byl plynulý, žáci seděli v kruhu a postupně ukázali spolužákům obrázek, pojmenovali zobrazený předmět a vhodili jej do správného kontejneru. Hra probíhala rychleji, než jsem předpokládala, celkově tedy hra trvala okolo patnácti minut.
<b>Posudek učitele</b>	Dle paní učitelky byla hra vytvořena pro první ročník adekvátně, její zadání nebylo pro žáky náročné. Provedení kontejnerů paní učitelka hodnotila kladně, jen obrázky odpadků byly dle jejího názoru malé vzhledem k velikosti mých kontejnerů. Samotná kresba předmětů

	však byla dle paní učitelky v pořádku, odpovídala reálné podobě a obrázky byly dobře poznatelné.
--	--

Inspirací pro danou hru se mi stala hračka, kterou doporučovala Molly Balint ve svém článku na blogu babycenter.

Volba kontejnerů pro třídění plastů, skla a papíru vychází z učiva pracovní učebnice Prvouka 1 od nakladatelství Nová škola Brno.

b) 2. třída

<b>Průřezové téma</b>	Environmentální výchova
<b>Vazba na učivo</b>	Třídíme odpad
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák roztrídí odpad do správného kontejneru, vyjmenuje, co patří do jednotlivých kontejnerů a na základě barevné odlišnosti pojmenuje druh kontejneru.
<b>Pomůcky</b>	Obrázky kontejnerů na plast, papír, sklo, textil, směsný odpad a elektroodpad, obrázky odpadků a předmětů určených k vyhození.
<b>Popis hry</b>	Žáky rozdělíme do stejně početných skupin. Každá skupina obdrží obrázky kontejnerů a předmětů. Úkolem žáků je umístit odpadky do příslušného kontejneru. Následuje společná kontrola.
<b>Reflexe</b>	Při dané hře žáci pracovali v náhodně vytvořených tříčlenných skupinách, daný počet žáků ve skupině byl dle mého názoru vzhledem k množství obrázků přiměřený. Při umístění obrázku na příslušný kontejner žáci spolupracovali a poměrně často v umístění chybovali, například chybovali v umístění keramického hrníčku, plata od vajec, zrcátka. Občas měli žáci obtíže poznat zobrazený předmět nebo jej poznali, ale neuměli

	ho správně pojmenovat (například plastové nádoby, zavařovací sklenice). Umístění odpadků a následná kontrola trvala po dobu necelých dvaceti minut.
<b>Posudek učitele</b>	K průběhu hry neměla paní učitelka žádné připomínky, pouze dle jejího názoru byly obrázky odpadků příliš malé, a proto některé odpadky žáci nepoznali nebo je chybně pojmenovali.

Hra je inspirována montessori pomůckou pro opakování učiva třídění odpadu.

c) 3. třída

<b>Průřezové téma</b>	Environmentální výchova
<b>Vazba na učivo</b>	Živá příroda – ochrana přírody
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák roztrídí odpad do správného kontejneru, vyjmenuje, co patří do jednotlivých kontejnerů a na základě barevné odlišnosti pojmenuje druh kontejneru.
<b>Pomůcky</b>	Herní plán, kartičky s obrázky odpadků, které jsou na spodní straně označeny příslušnou barvou kontejneru, do kterého mají být umístěny, figurky, hrací kostka.
<b>Popis hry</b>	Žáky rozdělíme do skupin o stejném počtu. Každá skupina obdrží hrací plán, kartičky s obrázky, figurky a hrací kostku. Hráč, který začne, hodí kostkou a postoupí na pole odpovídajícímu číslu. Na daném poli je kontejner. Úkolem žáka je vybrat jeden z obrázků, který patří do příslušného kontejneru. Kontrolu provede otočením kartičky, kde je vyznačena příslušná barva kontejneru. Pokud je řešení správné, položí ji na toto hrací pole. V případě, že je jeho odpověď chybná musí se vrátit zpět o počet, který mu padl na kostce. Další žáci tímto stylem pokračují ve hře. Pokud někdo vstoupí na pole, kde už je



	obrázek umístěn, sdělí ostatním, jaký kontejner se nachází pod kartičkou. Kontrolou je její odkrytí. Tuto kartičku poté ve hře už hráči nepoužívají.
<b>Navazující činnost</b>	Po ukončení hry se žáků zeptáme, proč si myslí, že je třídění odpadu důležité.
<b>Reflexe</b>	Při tvorbě dané didaktické hry jsem se obávala, že pravidla budou pro žáky příliš náročná na porozumění, ale žáci mne mile překvapili, neboť vše pochopili velmi rychle a samotný průběh hry byl bez obtíží. Ve skupinách se žáci navzájem kontrolovali v dodržování pravidel. Žáci občas chybovali v zařazení daného odpadu do příslušného kontejneru. Obrázky žáci správně poznali a pojmenovali.
<b>Posudek učitele</b>	Didaktická hra paní učitelku velice zaujala, neměla k ní žádné výtky, neboť hra žáky upoutala a aktivně se zapojili do její hry.

d) 4. a 5. třída

<b>Průřezové téma</b>	Environmentální výchova
<b>Vazba na učivo</b>	Chráníme přírodu
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák roztrídí odpad do správného kontejneru, vyjmenuje, co patří do jednotlivých kontejnerů a na základě barevné odlišnosti pojmenuje druh kontejneru.
<b>Pomůcky</b>	Herní plán, kartičky s názvy odpadků se správným řešením na druhé straně, figurky, hrací kostka.
<b>Popis hry</b>	Žáci jsou rozděleni do skupin. Každá skupina obdrží hrací plán, kartičky s názvy odpadků, hrací kostku a figurku pro každého hráče. První hráč hodí kostkou, vezme si kartičku, určí, do kterého kontejneru odpad patří. Pokud odpoví správně, postoupí na hracím poli o tolik polí, kolik

	<p>mu padlo na kostce. V případě chybné odpovědi žák na hracím poli nepostupuje, zůstává na stejném poli. Vyhrává ten, který jako první dojde do domečku. Kontrolu správné odpovědi provedou žáci otočením kartičky, kde je z druhé strany napsán název kontejneru.</p>
<b>Metodická poznámka</b>	<p>Kartičky s názvy odpadků srovnáme na sebe tak, aby vždy na vrchu balíčku byl napsán název odpadu. Takto seřazené kartičky do štůsku spojíme pruhem barevného papíru. Žáci si balíček umístí na lavici a kartičky si po jedné z něj vytahují. Díky tomuto uspořádání nedojde k situaci, kdy si žáci vezmou kartičku a na její vrchní straně bude napsána odpověď, tedy název kontejneru.</p>
<b>Reflexe</b>	<p>Didaktickou hru jsme z časového hlediska realizovala pouze v pátém ročníku. Po zadání a vysvětlení pravidel hry mne překvapilo, s jakým nadšením se žáci do hry zapojili. Velkým nedostatkem hry byl hrací plán, který byl tvořen malým počtem polí a žáci se velmi brzy dostali do cíle. Vzhledem k aktivnímu zapojení žáků do hry je mrzelo, že jsou brzy v cíli. Proto jsem zvolila variantu, kdy cílem hráče bylo dojít se svojí figurkou zpět do místa startu, tak bylo umožněno žákům ve hře pokračovat. Hra probíhala po dobu patnácti minut.</p>
<b>Posudek učitele</b>	<p>Paní učitelka souhlasila s názorem žáků ohledně hracího plánu, který měl malý počet herních polí. Pro další realizaci paní učitelka doporučila zvolit nový hrací plán s větším počtem polí, neboť kartiček s odpadky pro hru bylo dostatečné množství. Žáci při dané hře použili pouze čtvrtinu z nich. Základní myšlenka hry byla dle paní učitelky pěkná.</p>

## 5.3 Hledání pokladu

a) 1. třída

<b>Tematický okruh</b>	Rozmanitost přírody
<b>Návaznost na RVP PVP</b>	Žák umí pojmenovat hospodářská zvířata, některá volně žijící a exotická zvířata. Též umí pojmenovat některé rostliny. Žák správně pečuje o životní prostředí, ovládá pěstitelské a chovatelské činnosti. Umí charakterizovat jednotlivé ekosystémy (les, louka, rybník), zná rostliny a živočichy, kteří se v nich vyskytují. (RVP PV, 2017)
<b>Vazba na učivo</b>	Zvířata domácí a volně žijící.
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák přiřadí zvíře do příslušné skupiny a určí, zda dané zvíře můžeme chovat doma nebo zda se jedná o volně žijící zvíře.
<b>Pomůcky</b>	Herní plán, kartičky s obrázky hospodářských a volně žijících zvířat.
<b>Popis hry</b>	Každá dvojice žáků obdrží hrací plán. Po třídě učitel rozmístí poklad tvořený mincemi, které jsou ztvárněny formou kartiček s obrázky zvířat. Kartičky rozmístíme tak, aby se shodné mince nacházely na jednom místě. Úkolem žáků je získat minci, vrátit se s ní na své místo a umístit ji do jednoho ze dvou sloupečků hracího plánu. Vždy mohou žáci ukořistit pouze jednu minci. Žáci třídí zvířata na základě místa výskytu. Lov mincí probíhá až do chvíle, kdy mají žáci zaplněný celý herní plán.
<b>Metodická poznámka</b>	Vzhledem k velkému počtu kartiček volíme způsob rozmístění tak, že k dané kategorii vytvoříme příslušný obrázek většího formátu, pod kterým žáci naleznou a ukořistí shodnou minci.
<b>Navazující činnost</b>	Společně s žáky rozebíráme, proč lidé zvířata chovají,

	jaký to má pro nás užitek a jak je potřeba se o ně starat.
<b>Reflexe</b>	Mince žáci sbírali necelých deset minut a celkově s kontrolou a zadáním hra probíhala po dobu patnácti minut. Ve dvojicích žáci spolupracovali, nenastala u žádné dvojice situace, kdy by v herním plánu měli umístěny dvě stejné mince. Každá dvojice postupovala dle své strategie, někteří nasbírali všechny mince a následně je umístili na herní plán. Jiné dvojice se vydali na sběr mincí a ihned je umístili na herní plán. Do hry se žáci aktivně zapojili, mince sbírali v tichosti a s chutí být první i přesto, že jsem v úvodu žáky upozornila, že nám nejde o rychlost, ale o správnost.
<b>Posudek učitele</b>	Dle paní učitelky byla hra pro žáky vhodným způsobem, jak si dané učivo hravou formou zopakovat a upevnit. Volba práce ve dvojicích byla pro první třídu adekvátní, pravidla nebyla náročná na pochopení a kladně paní učitelka hodnotila propojení s pohybem.

Daná hra je modifikací hry Lovci perel uvedené v publikaci Hry a matematika na 1. stupni základní školy.

Volba zvířat vychází z pracovní učebnice Prvouka 1 od nakladatelství Nová škola Brno.

b) 2. třída

<b>Tematický okruh</b>	Rozmanitost přírody
<b>Vazba na učivo</b>	Jaro – zvířata
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák podle obrázků pojmenuje jednotlivé ptáky, správně je rozliší na stěhovavé a stálé ptáky. Žák při hře spolupracuje s žákem, s nímž tvoří dvojici.

<b>Pomůcky</b>	Herní plán, kartičky s obrázky stěhovavých a volně žijících ptáků.
<b>Popis hry</b>	Před samotnou hrou učitel po třídě libovolně rozmístí poklad tvořený mincemi, které jsou ztvárněny formou kartiček s obrázky ptáků. Kartičky umístíme tak, aby se na jednom místě nacházely shodné mince. Žáci pracují ve dvojicích, kdy každá dvojice obdrží jeden hrací plán. Jejich úkolem je získat celkem deset mincí, a to z každé skupiny tvořené shodnými mincemi pouze jednu. Se získanou mincí se žák vrátí na své místo a umístí ji do jednoho ze dvou sloupců hracího plánu podle toho, zda se jedná o stěhovavého či stálého ptáka. Žáci tedy třídí zvířata na základě jejich místa výskytu. Lov mincí probíhá až do chvíle, kdy mají žáci zaplněný celý herní plán.
<b>Metodická poznámka</b>	Vzhledem k velkému počtu kartiček lze pro lepší orientaci ke shodným mincím umístit příslušný obrázek většího formátu.  V průběhu hry se žáci nesmí po třídě pohybovat s herním plánem, ten musí mít po dobu celé hry umístěn na své lavici. Měli bychom dbát na zapojení obou žáků z dvojice do sběru mincí a následného umístění do herního plánu, aby nedošlo k situaci, kdy mince sbírá pouze jeden žák a druhý je pouze pokládá na herní plán. Neboť jedním z cílů hry je, aby žáci ve dvojici spolupracovali.
<b>Navazující činnost</b>	S žáky debatujeme o tom, kdy ptáci odlétají do teplých krajín, v jakém období se vrací zpět a proč tomu tak je.
<b>Reflexe</b>	Při sbírání mincí žáci pracovali dle mých představ, do hry se zapojili všichni žáci, nenastala situace, kdy by jeden z dvojice sbíral mince a druhý pouze seděl v lavici a mince

	<p>ukládal do tabulky. Při rozřazení ptáků na stěhovavé a stálé žáci dosti chybovali i přesto, že se dané učivo učili. Překvapilo mne, že chybně přiřadili datla, straku a vrabce. Při kontrole jsem žákům vždy ukázala obrázek většího formátu, žáci pojmenovali zobrazeného ptáka a následně určili, zda odlétá do teplých krajín nebo zůstává přes zimu u nás. Při kontrole mne mrzelo, že ve třídě nebyla interaktivní tabule ani dataprojektor, neboť bych mohla tak žákům ptáky lépe ukázat. Celkově hra probíhala po dobu dvaceti minut.</p>
<b>Posudek učitele</b>	<p>Kladně paní učitelka hodnotila propojení hry s pohybem a její přínos pro rozvoji spolupráce žáků. Závěrečnou kontrolu by paní učitelka provedla jiným způsobem. Tak, že by žáci umístili své herní plány vedle sebe na koberec či spojené lavice, paní učitelka by jmenovala jednotlivé ptáky, žáci by sdělili, kam je zařadili a popřípadě provedli opravu. Díky umístění herních plánů vedle sebe by měla paní učitelka přehled o chybách, kterých se žáci dopustili.</p>

Volba zvířat vychází z učebnice Prvouka 2 od nakladatelství Nová škola Brno.

c) 3. třída

<b>Tematický okruh</b>	Rozmanitost přírody
<b>Vazba na učivo</b>	Živá příroda – živočichové
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák zařadí zvířata do skupiny býložravců, masožravců a všežravců, procvičí krátkodobou paměť a aktivně spolupracuje ve dvojici.
<b>Pomůcky</b>	Herní plán s tabulkou, kartičky s obrázky býložravců, masožravců a všežravců, psací potřeby.
<b>Popis hry</b>	Před začátkem hry rozmístíme po třídě mince s obrázky

	<p>zvířat a následně rozdělíme žáky do dvojic. Každá dvojice žáků obdrží hrací plán s tabulkou, do které zapisují názvy zvířat podle druhu potravy. Mají na výběr skupinu býložravců, masožravců a všežravců. Během lovu žáci procvičují krátkodobou paměť, neboť si musí nalezené zvíře zapamatovat a poté zapsat do herního plánu. Žáci tedy kartičky s obrázky zvířat nesbírají, pouze si zapamatují zobrazené zvíře a následně jej ve své lavici zapíší do tabulky herního plánu.</p>
<b>Navazující činnost</b>	<p>Po kontrole se žáků zeptáme, co je potravou jednotlivých zvířat zobrazených na kartičkách. Žáky seznámíme s potravním řetězcem a některé společně sestavíme.</p>
<b>Reflexe</b>	<p>Průběh hry probíhal dle mých předpokladů, všichni žáci se do činnosti aktivně zapojili, ve dvojicích spolupracovali a zařazení zvířat do správné skupiny společně konzultovali. Některá zvířata žáci chybně pojmenovali, například lišku, kterou označili za psa, bažanta někteří žáci zaměnili s pávem a někteří neznali jezevce. S paní učitelkou jsem následně obrázky konzultovala a dle jejího názoru byly vhodně zvoleny a zvířata byla dobře poznatelná. V rozřazení zvířat mezi jednotlivé druhy žáci chybovali, ale to bylo podmíněno tím, že dané učivo budou žáci s paní učitelkou teprve probírat. Délka hry byla necelých dvacet minut.</p>
<b>Posudek učitele</b>	<p>Celkově paní učitelka hru hodnotila velmi kladně, za velké plus označila zařazení pohybu a procvičení krátkodobé paměti. K praktickému ztvárnění mincí neměla paní učitelka žádné připomínky, naopak zvířata dle jejího názoru byla vhodně zvolena a dobře poznatelná.</p>

Volba zvířat vychází z učebnice Prvouka 3 od nakladatelství Nová škola Brno.

d) 4. a 5. třída

<b>Tematický okruh</b>	Rozmanitost přírody
<b>Vazba na učivo</b>	Pozorujeme živou přírodu
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák zapíše zvíře ke správnému druhu podle toho, zda se jedná o savce, ptáky, plazy či bezobratlé živočichy.
<b>Pomůcky</b>	Herní plán s tabulkou, mince s obrázky savců, ptáků, plazů a bezobratlých živočichů, psací potřeby.
<b>Popis hry</b>	Před samotnou hrou učitel libovolně rozmístí po třídě mince s obrázky zvířat. Každý žák obdrží hrací plán s tabulkou, do které zapisují názvy zvířat dle toho, zda se jedná o ryby, ptáky, plazy, obojživelníky nebo savce. Během lovu žáci procvičují krátkodobou paměť, neboť si musí nalezené zvíře zapamatovat a poté zapsat do herního plánu. Žáci tedy kartičky s obrázky zvířat nesbírají, pouze si zapamatují zobrazené zvíře a následně jej ve své lavici zapíší do tabulky herního plánu.
<b>Metodická poznámka</b>	Náročnější varianta pro 5. třídu: Žáky rozdělíme do stejně početných družstev. Mince jsou různobarevné a obsahují vždy jen jedno písmeno. Barva mince představuje jeden druh živočichů a to v zastoupení bílá savci, modrá ptáci, šedá plazi. Jedno písmeno nemusí být použito ve všech kategoriích. Žáci vymyslí zvíře začínající na dané písmeno. Nesmí opomenout barevné rozlišení mince.
<b>Reflexe</b>	Didaktickou hru jsem realizovala ve čtvrtém ročníku základní školy. Při hře žáci pracovali dle mých představ, hra probíhala v naprosté tichosti a překvapilo mne s jakým nadšením žáci mince po třídě objevovali. Žáci všechna zvířata poznali a správně pojmenovali, jejich zařazení k jednotlivým druhům bylo v pořádku, občas se vyskytla chyba, ale celkový počet chyb nebyl velký.



	Sbírání mincí se zadáním a následnou kontrolou probíhalo v dané třídě dvacet minut.
<b>Posudek učitele</b>	Hra byla dle paní učitelky velmi pěkně promyšlena a připravena, probíhala plynule bez jakýchkoliv obtíží. Žáci si prostřednictvím hry učivo zopakovali a procvičili krátkodobou paměť. Též paní učitelka kladně hodnotila zařazení pohybu.

Volba zvířat vychází z učebnic Přírodověda 4 a 5 od nakladatelství Nová škola Brno.

## 5.4 Třídíme přírodniny

a) 1. třída

<b>Tematický okruh</b>	Rozmanitost přírody
<b>Návaznost na RVP PV</b>	Žák umí rozlišit, co je v přírodě živé a neživé. Orientuje se v problematice rostlin a živočichů, které umí pojmenovat a zařadit do prostředí, kde se běžně vyskytují. (RVP PV, 2017)
<b>Vazba na učivo</b>	Ovoce a zelenina
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák rozdělí plody na ovoce a zeleninu, rozpozná dle chuti a hmatu jednotlivé zástupce.
<b>Pomůcky</b>	Kartičky s ovocem a zeleninou, brčka pro každého žáka, mističky, vždy dvě pro každou skupinu.
<b>Popis hry</b>	Žáky rozdělíme do stejně početných družstev. Na koberec či jiné místo ve třídě umístíme obrázky ovoce a zeleniny. Tyto obrázky pro každé družstvo barevně odlišíme. Každý žák obdrží brčko. Úkolem žáků je přenést a rozdělit ovoce a zeleninu do správné misky svého družstva. Žáci manipulují jen s brčkem, obrázků se nesmí dotýkat.

<b>Metodická poznámka</b>	Kartičky s obrázky ovoce a zeleniny je důležité barevně rozlišit pro jednotlivá družstva. Odlišení lze vytvořit barevnými okraji na kartičkách, obrázky nám tak zůstanou dobře viditelné.  V případě nedostatečného prostoru pro hru ve třídě, může být realizována v tělocvičně.
<b>Navazující činnost</b>	Poznávání ovoce a zeleniny podle hmatu a chuti. V rámci ochutnávky zvolíme i exotické ovoce. Lze zařadit před uvedenou hrou či po ní.
<b>Reflexe</b>	Přenášení obrázků pomocí brček žákům nečinilo obtíže, všichni tuto činnost zvládli. Při rozřazení obrázků na ovoce a zeleninu se žáci ve skupinách trochu radili, ale spíše rozřazovali každý sám ihned po přinesení obrázku. Přenášení pomocí brček žáky zaujalo, bylo to pro ně něco nového. Pro hru jsem zvolila čtyřčlenné skupiny, což byl dle mého názoru vzhledem k počtu obrázků vhodný počet. Vzdálenost mezi obrázky a miskami jsem zvolila přibližně tři metry, obávala jsem se, aby to nebylo moc. Dle paní učitelky mohla být vzdálenost ještě větší. V rozřazení se objevily u některých skupin chyby, nejčastěji žáci chybně umístili dýni a zázvor. Celkově hra trvala okolo patnácti minut.
<b>Posudek učitele</b>	Hra paní učitelku velice zaujala, hodnotila ji velmi kladně a říkala, že ji zařadí i do své výuky v jiných třídách, což mne potěšilo.

K přenášení lístečků pomocí brčka jsem se inspirovala během mé pedagogické praxe, kdy žáci pomocí brček přenášeli barevné lístečky, každá barva měla určitou hodnotu a cílem bylo získat za určitý časový limit co nejvíce bodů.

Při výběru ovoce a zeleniny jsem vycházela z učebnic Prvouka 1 a 2 od nakladatelství Nová škola Brno.

b) 2. třída

<b>Tematický okruh</b>	Rozmanitost přírody
<b>Vazba na učivo</b>	Podzim na poli, na zahradě a v sadu.
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák rozdělí plody na ovoce a zeleninu, které dále člení na jednotlivé druhy, rozpozná dle chuti a hmatu jednotlivé zástupce.
<b>Pomůcky</b>	Barevně odlišné kartičky s obrázky ovoce a zeleniny, brčko pro každého žáka, dvě misky pro každé družstvo, lístečky s názvy jednotlivých druhů ovoce a zeleniny
<b>Popis hry</b>	Žáky rozdělíme do stejně početných družstev (4-5 členné) a na určené místo ve třídě umístíme barevně odlišné kartičky s obrázky ovoce a zeleniny. Každému družstvu přiřadíme jednu barvu, která se vyskytuje na kartičkách s obrázky. Úkolem žáků je pomocí brčka přenést kartičky do příslušných misek, žáci jej tedy rozdělí na ovoce a zeleninu. Po získání a rozdělení všech kartiček se žáci posadí do lavic a nasbírané obrázky ovoce dále ve skupině přiřazují k pojmům peckovice, malvice, bobule. Zeleninu člení na kořenovou, plodovou, košťálovou, listovou a cibulovou.
<b>Metodická poznámka</b>	Kartičky s obrázky ovoce a zeleniny je důležité barevně rozlišit pro jednotlivá družstva. Odlišení lze vytvořit barevnými okraji na kartičkách, obrázky nám tak zůstanou dobře viditelné.  V případě nedostatečného prostoru pro hru ve třídě může být realizována v tělocvičně.

<b>Navazující činnost</b>	V rámci pracovních činností si připravíme ovocný či zeleninový salát. Na jeho zhotovení se žáci sami podílí.
<b>Reflexe</b>	Přenášení obrázků pomocí brček žáky zaujalo a do činnosti se naplno zapojili. Ke konci hry žáci říkali, že přenášení bylo náročné na dech, což mne překvapilo, neboť žáci první třídy obrázky přenášeli ve stejné vzdálenosti a nikdo na nedostatek dechu neupozornil. V rozřazení obrázků na ovoce a zeleninu se u některých skupin vyskytly chyby. Při následném rozřazení ovoce a zeleniny do jednotlivých skupin žáci spolupracovali, na výsledném řešení se podíleli všichni členové skupiny. V rozřazení do jednotlivých druhů žáci též občas chybovali. Prvotní přenášení obrázků za pomoci brček probíhalo po dobu necelých patnácti minut a po stejný čas žáci ovoce a zeleninu přiřazovali ke správnému druhu.
<b>Posudek učitele</b>	Paní učitelka na dané hře ocenila návaznost činností na sebe, tedy následné rozřazení ovoce a zeleniny k příslušnému druhu po jejich rozřazení brčky. Dle paní učitelky bylo vhodně zvoleno třídění ovoce a zeleniny na druhy jako druhá část hry, žáci tak pracovali v lavici, měli více prostoru pro promyšlení. Kdyby měli takto obrázky třídit pomocí brček, více by chybovali.

c) 3. třída

<b>Tematický okruh</b>	Rozmanitost přírody
<b>Vazba na učivo</b>	Živá příroda
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák vyhledá obrázky hub, které následně ve skupině rozřadí na jedlé, nejedlé a jedovaté.
<b>Pomůcky</b>	Barevně odlišené kartičky s obrázky hub, ovoce a zeleniny, mistička pro každé družstvo, brčko pro

	každého žáka, lístečky s názvy: jedlé, nejedlé, jedovaté houby.
<b>Popis hry</b>	Před samotnou hrou umístíme kartičky s obrázky hub, ovoce a zeleniny na předem zvolené místo. Následně žáky rozdělíme do stejně početných družstev (4-5 členné) a každému přiřadíme jednu barvu, která odpovídá barvě jedné sady kartiček s obrázky. Úkolem žáků je vyhledat kartičky s obrázky hub a pomocí brčka je přenést do mističky své barvy. Po získání všech hub žáci společně ve skupině houby rozdělí na jedlé, nejedlé a jedovaté.
<b>Metodická poznámka</b>	Pro danou hru je důležité zvolit dostatečně velký prostor, aby se žákům kartičky dobře přenášely. Hru lze hrát v tělocvičně nebo za vhodného počasí na hřišti.  Ve hře žáci vybírají obrázky hub ze souboru karet zobrazujících houby, ovoce a zeleninu. Výběr je takto stanoven za účelem uvědomění si, že houby tvoří samostatnou skupinu živých organizmů a nepatří mezi rostliny.
<b>Navazující činnost</b>	S žáky společně hovoříme o tom, proč houby nejsou řazeny mezi rostliny.
<b>Reflexe</b>	Průběh hry byl plynulý, bez jakýchkoliv obtíží. Žáci se do přenášení kartiček pomocí brčka pustili s velkou energií. Daná hra je oslovila svojí netradičností, neboť práce s brčky byla pro žáky něčím novým. V první části hry jsem se nesečkala s žádnou chybou. V následném rozřídění hub na jedlé, nejedlé a jedovaté se již chyby objevily, ale jejich počet nebyl vysoký. Délka hry byla okolo patnácti minut.
<b>Posudek učitele</b>	Na dané hře paní učitelka ocenila plynulou návaznost dvou činností na sebe. Dle paní učitelky bylo vhodně

	zvoleno třídění hub až jako druhá činnost, neboť to žákům zajistilo klidnou práci a větší prostor pro promyšlení přiřazení hub ke správnému druhu.
--	--

Výběr hub vychází z učiva učebnic Prvouka 3 a Přírodověda 4 od nakladatelství Nová škola Brno.

d) 4. a 5. třída

<b>Tematický okruh</b>	Rozmanitost přírody
<b>Vazba na učivo</b>	Pozorujeme přírodu
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák podle obrázku pozná, zda se jedná o houbu jedlou, nejedlou či jedovatou, vyjmenuje rozdíly tohoto členění a houby správně roztrídí.
<b>Pomůcky</b>	Barevně odlišené kartičky s obrázky hub, tři misky pro každé družstvo, brčko pro každého žáka.
<b>Popis hry</b>	Žáky rozdělíme do čtyřčlenných či pětičlenných družstev. Každému družstvu přiřadíme barvu odpovídající barvě jedné sady kartiček s obrázky hub. Následně každý žák obdrží brčko a každá skupina tři mističky. Žáci za použití brčka rozdělují houby na jedlé, nejedlé a jedovaté do předem určených misek.
<b>Metodická poznámka</b>	Vždy tři misky je vhodné označit barvou odpovídající jedné sadě kartiček s obrázky hub, aby v průběhu hry žáci věděli kam mají obrázky umístit a nedošlo k záměně misek s jiným družstvem.
<b>Navazující činnost</b>	S žáky rozebereme, jak od sebe poznáme houby jedlé, nejedlé a jedovaté. Co se nám může stát při jejich konzumaci a jak se zachovat, když omylem pozřeme jedovatou houbu.

<b>Reflexe</b>	Hru jsem z časového hlediska realizovala pouze v páté třídě. Žáci se do hry aktivně zapojili, neboť práce s brčky byla pro ně nová, a tím se pro ně hra stala poutavou. Dle žáků byla hra náročná na dech, ale i přesto po jejím ukončení projevili zájem o zopakování hry. V zařazení hub mezi jedlé, nejedlé a jedovaté žáci občas chybovali. Chyby se objevovaly v zařazení pýchavky, smrže, dokonce i muchomůrky zelené. Celkově hra trvala dvacet minut.
<b>Posudek učitele</b>	Paní učitelka byla nadšena ze způsobu třídění hub pomocí brček. Dle paní učitelky byla vzdálenost mezi místem umístění kartiček a misek adekvátní pro pátý ročník. Též volba hub a jejich počet byl přiměřený pro žáky daného ročníku.

## 5.5 Kolik je hodin?

### a) 1. třída

<b>Tematický okruh</b>	Lidé a čas
<b>Návaznost na RVP PV</b>	Žák umí rozlišit základní části dne (ráno, poledne, večer) a umí k nim přiřadit činnost, jež je v dané části vykonávána. Žák rozumí elementárním časovým pojmům (teď, dnes, zítra). (RVP PV , 2017)
<b>Vazba na učivo</b>	Člověk a čas
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák na základě obrázků pojmenuje jednotlivé činnosti, seřadí je podle časové posloupnosti a zařadí je do příslušné části dne.
<b>Pomůcky</b>	Obrázky znázorňující každodenní činnosti.
<b>Popis hry</b>	Žáci pracují ve dvojicích. Každá dvojice obdrží sadu obrázků znázorňujících každodenní činnosti. Jejich

	úkolem je seřadit obrázky tak, aby byla dodržena časová posloupnost, dle níž činnosti během dne probíhají.
<b>Navazující činnost</b>	V pracovních činnostech si každý žák vyrobí své vlastní hodiny, na kterých si v následujících hodinách prvouky více osvojí časové údaje. Zaměříme se především na určování celé hodiny a půl hodiny.
<b>Reflexe</b>	Řazení obrázků s každodenními činnostmi nebylo pro žáky náročné, všechny dvojice je správně seřadily, při řazení žáci spolupracovali a výsledné řešení bylo jejich společnou prací. Jedna dvojice obrázky nesložila do řady, ale do kruhu, což jsem ocenila jako skvělý nápad. Díky tomuto uspořádání žáci vidí koloběh činností. Občas někteří zaměnili obrázky znázorňující snídani, oběd a večeři, po upozornění vše napravili. Řazení činností žákům trvalo déle, než jsem předpokládala, celkový čas byl okolo deseti minut.
<b>Posudek učitele</b>	K průběhu hry neměla paní učitelka žádné výtky, ocenila kresbu obrázků, zobrazené činnosti byly dle paní učitelky dobře poznatelné.

Při tvorbě dané hry jsem vycházela z pedagogické praxe, kdy žáci v rámci pracovního listu řadili činnosti dle jejich posloupnosti. Řazení probíhalo pouze očíslováním.

b) 2. třída

<b>Tematický okruh</b>	Lidé a čas
<b>Vazba na učivo</b>	Hodiny
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák seřadí obrázky dle časové posloupnosti dne, k činnosti zaznamenaná vhodný čas a rozliší, o jakou část dne se jedná.



<b>Pomůcky</b>	Obrázky každodenních činností, fix.
<b>Popis hry</b>	Žáci pracují ve dvojicích. Každá dvojice obdrží sadu kartiček s obrázky znázorňujícími každodenní činnosti. U každé znázorněné činnosti jsou nakresleny ručičkové hodiny. Úkolem žáků je seřadit činnosti tak, jak během dne následují za sebou. Po seřazení obrázků žáci zaznamenají do hodin čas, jenž odpovídá času, kdy zobrazenou činnost vykonávají.
<b>Metodická poznámka</b>	Obrázky znázorňující činnosti je vhodné zalaminovat, aby mohli žáci do hodin zaznamenat příslušný čas. Ten se díky zalaminování můžeme po kontrole smazat a obrázky se mohou opětovně využít.
<b>Navazující činnost</b>	Učitel na papírových hodinách zadává žákům časový údaj, který zaznamenají formou digitálních hodin na předem připravený list. Žáci si tímto způsobem procvičují v určování času nejen celé hodiny a půl hodiny, ale i čtvrt a tři čtvrtě hodiny.
<b>Reflexe</b>	Danou hru jsem realizovala dvakrát, neboť při první realizaci žákům činilo obtíže řazení činností dle časové posloupnosti a vůbec neuměli hodiny. Po seřazení obrázků tedy nemohli pokračovat ve hře. Tato skutečnost mne dosti překvapila, neboť jsem se domnívala, že žáci ve druhé třídě už hodiny umí, alespoň základní hodnoty (celá, čtvrt, půl, tři čtvrtě). Při druhé realizaci v jiné druhé třídě již hra probíhala dle mých představ. Žáci bez obtíží obrázky s každodenními činnostmi seřadili a do hodin vyznačili čas, kdy činnost nejčastěji vykonáváme. K vyjádření času používali hodnoty čtvrt, půl, tři čtvrtě a celá. Celkově hra při druhé realizaci trvala po dobu patnácti minut.

<b>Posudek učitele</b>	Uvedený posudek je od paní učitelky, u které byla hra realizována podruhé. Dle paní učitelky byla hra adekvátně stanovena pro žáky druhého ročníku, obsahově navazovala na jejich učivo. Kladně paní učitelka hodnotila doplňování času k jednotlivým činnostem, žáci si tak více procvičili hodiny, než kdyby pouze hodiny k činnostem přiřazovali.
------------------------	--

c) 3. až 5. třída

<b>Tematický okruh</b>	Lidé a čas
<b>Vazba na učivo</b>	Současnost a budoucnost
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák přiřadí k sobě dva stejné časové údaje, obrázek hodin zachycující časový údaj spojí s odpovídajícím slovním zadáním.
<b>Pomůcky</b>	Karty domina pro každou dvojici žáků.
<b>Popis hry</b>	Dvojice žáků obdrží kartičky domina, na kterých je čas zobrazen pomocí ručičkových hodin či digitálních hodin nebo je popsán slovně. Úkolem každé dvojice je poskládat kartičky tak, aby vedle sebe byly vždy souhlasné časové údaje. Správnost práce ověříme tak, že žákům vznikne uzavřený okruh.
<b>Navazující činnost</b>	Didaktickou hru lze obměnit tak, že každý žák si vylosuje jednu kartičku a společně vytvoří jedno velké domino. Při této formě hry pracujeme s velkými kostkami domina.
<b>Reflexe</b>	Danou hru jsem realizovala ve třetí a páté třídě. Hra byla pro žáky třetího ročníku příliš obtížná, velmi náročná pro ně byla orientace ve třech způsobech vyjádření času. Z tohoto důvodu hra probíhala po dobu třiceti minut. Některé dvojice byly šikovné a domino zvládly složit

	<p>samostatně, některým jsem musela poradit, jak mají postupovat a poté již práci zvládaly samostatně.</p> <p>Žáci páté třídy domino sestavovali ve dvojicích, což bylo dle mého názoru přiměřené vzhledem k danému počtu dílků. Řazení domina bylo pro žáky náročné v uvědomění si, že tři hodiny mohou být na digitálních hodinách vyjádřeny jako 3:00 či 15:00. Princip hry žáci pochopili, všichni dokázali pracovat bez mé pomoci či rady. Hra probíhala po dobu dvaceti minut.</p>
<p><b>Posudek učitele</b></p>	<p>Dle paní učitelky žáků třetí třídy byla hlavní myšlenka hry v pořádku, pouze provedení bylo pro žáky třetí třídy náročné. Paní učitelka mi doporučila pro tuto třídu zvolit pouze dva způsoby vyjádření času, a to pomocí digitálních a ručičkových hodin. Mé provedení by volila spíše pro žáky od čtvrté třídy.</p> <p>Dle paní učitelky páté třídy práce se třemi způsoby vyjádření času nebylo pro pátou třídu obtížné, naopak to zvýšilo jejich pozornost a lépe si problematiku času procvičili. Pro žáky bylo náročné uvědomění si, že tři hodiny na ručičkových hodinkách mohou být na digitálních znázorněny jako 3:00 nebo 15:00, proto by paní učitelka před hrou s žáky tuto záležitost procvičila.</p>

Inspirací k vytvoření domina mi byla didaktická pomůcka, kterou jsem viděla na eshopu s didaktickými pomůckami pro výuku.

## 5.6 Vesmír

a) 4. a 5. třída

<b>Tematický okruh</b>	Rozmanitost přírody
<b>Vazba na učivo</b>	Poznáváme vesmír - sluneční soustava
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák správně zodpoví zadané otázky, do věty doplní správné slovo a pojmenuje vesmírná tělesa na obrázcích.
<b>Pomůcky</b>	Karty s otázkami, tabulka pro zaznamenání příslušných písmen, razítka.
<b>Popis hry</b>	Po třídě rozmístíme karty s otázkami zaměřenými na vesmír. Všechny karty obsahují jednu otázku a několik odpovědí. Pouze jedna je správná. Každé odpovědi náleží jedno písmeno. Žáci si na základě zvolené odpovědi toto písmeno zaznamenají pomocí razítek do předem připravené tabulky. Číslo otázky udává, do kterého okénka tabulky mají písmena natisknout. Po vyřešení všech karet s otázkami získají žáci tajenku, o které následně hovoříme. Obtížnost otázek volíme s ohledem na konkrétní ročník.
<b>Metodická poznámka</b>	Danou hru lze realizovat bez razítek, kdy žáci písmena zapisují do tabulky.
<b>Navazující činnost</b>	Ve skupinách žáci vytvoří referát na osobnost, kterou vyluští v tajence. Při tvorbě žáci mají možnost pracovat s encyklopediemi, odbornou literaturou, webovým portálem a učebnicí. Svoji práci na závěr představí svým spolužákům.
<b>Reflexe</b>	Danou hru jsem realizovala ve čtvrtém i pátém ročníku. Pro každý ročník jsem měla připravenou sadu otázek, kde některé otázky se shodovaly. Žáky zaujala práce s razítky, neboť s nimi běžně při didaktických hrách nepracují. Při

	řešení tajenky žáci pracovali v tichosti a každý sám. Vzhledem k počtu žáků ve třídě jsem dle mého názoru měla dostatečný počet otázek, ale i přesto, u některé otázky se sešlo více žáků a čekali na razítka. Tuto nepříjemnost jsem se snažila v průběhu regulovat tak, že jsem žáky nasměrovala k volné otázce, neboť ji ještě vyřešenou neměli. Celkově hra trvala patnáct minut.
<b>Posudek učitele</b>	Podle paní učitelky byla hra dobře promyšlena a počet otázek byl přiměřený. Paní učitelka stejně jako žáci kladně hodnotila nápad se zapojením razítek.

Soubor otázek vychází z učiva o Vesmíru z učebnice Přírodověda 5 od nakladatelství Nová škola Brno.

## 5.7 Vědomostní kvíz aneb opakujeme kraje České republiky

a) 4. a 5. třída

<b>Tematický okruh</b>	Místo, kde žijeme
<b>Návaznost na RVP PV</b>	Kraje ČR
<b>Vazba na učivo</b>	Žák zná název kraje, ve kterém žije a má o něm základní vědomosti. (RVP ZV, 2017)
<b>Vzdělávací cíle</b>	Žák odpovídá na otázky týkající se krajů České republiky, určí kraj podle jeho tvaru a na základě správných odpovědí si utváří jasnou představu o jednotlivých krajích.
<b>Pomůcky</b>	Mapa ČR rozstříhána na jednotlivé kraje, otázky týkající se krajů ČR.
<b>Popis hry</b>	Na tabuli je připevněna mapa České republiky, rozstříhána na jednotlivé kraje. Žáci pracují ve skupinách. Postupně si každá skupina zvolí kraj, jenž chce získat. Po

	<p>výběru kraje učitel skupině přečte otázku, na kterou musí správně odpovědět. Prostor pro odpověď je časově omezen (např. 30 s.), v případě, že skupina odpoví správně, získává daný kraj a smí si ho vzít z tabule. Pokud však žák vezme jiný kraj, jeho skupina ho nezískává a kraj zůstává dále ve hře. Pokud odpověď družstva na zadanou otázku je chybná, kraj též nezískávají. Hra pokračuje do chvíle, kdy družstva získají všechny kraje České republiky. Vítězem se stává družstvo s největším počtem krajů.</p>
<b>Metodická poznámka</b>	<p>Žáci se mohou podílet na tvorbě souboru otázek pro danou hru. Soubor může vznikat v průběhu výuky o krajích České republiky. Kdy po seznámení s jednotlivými kraji žáci samostatně či ve skupinách vytvoří k danému kraji zadaný počet otázek. A tak získáme obsáhlý soubor otázek pro závěrečnou hru.</p>
<b>Reflexe</b>	<p>Hru jsem realizovala pouze v pátém ročníku, kde hra probíhala podle mých očekávání. Žáci ve skupinách spolupracovali, odpovědi společně konzultovali. Překvapilo mne, že žáci chybně odpovídali na dle mého názoru jednoduché otázky, například nevěděli, v jakém městě dochází k soutoku Vltavy a Labe. Podle žáků obtížnost otázek byla nevyrovnaná, někteří měli jednoduché otázky a druzí složitější. Při tvorbě otázek jsem se snažila, aby obtížnost byla vyrovnaná. Také si myslím, že jedna otázka pro někoho může být těžká a pro druhého lehká, tato skutečnost s danou hrou souvisí. Celková délka hry byla necelých třicet minut.</p>
<b>Posudek učitele</b>	<p>Modifikace známé televizní hry AZ-kvíz byla dle paní učitelky dobrým nápadem. Volbu mapy České republiky místo známé pyramidy hodnotila kladně. S paní učitelkou jsme se shodly, že náročnost otázek byla vyrovnaná a že</p>

	jedna otázka může být pro každého jinak obtížná, žáci tak pracují ve skupinách, aby se na správné odpovědi mohli poradit.
--	---

Hra je modifikací hry AZ-kvíz uvedené v publikaci Motivační náměty do výuky zeměpisu.

Otázky k jednotlivým krajům jsou tvořeny v souladu s učivem uvedeném v učebnicích Vlastivěda 4 a 5 od nakladatelství Nová škola Brno.

## 6 Závěr

Cílem diplomové práce bylo vytvořit soubor didaktických her pro vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, založených na zvyšující se náročnosti na dovednosti a vědomosti žáka tak, aby didaktické hry byly uplatnitelné na celém prvním stupni základní školy. Zároveň mým cílem bylo teoreticky popsat výukové metody a blíže se věnovat didaktické hře, jako jedné z aktivizujících metod výuky.

V teoretické části je vysvětlen pojem výuková metoda, její historický vývoj, výchovně-vzdělávací funkce a klasifikace. Pro porovnání z hlediska vývoje metod uvádím klasifikace od Mojžíška (1988) a od Maňáka a Švece z roku 2003. Literatura k dané problematice nejčastěji představuje modifikovanou klasifikaci Maňáka a Švece. V žádném třídění výukových metod nebyly zahrnuty všechny metody, s nimiž lze ve výuce pracovat, například byly opomíjeny pracovní listy. S ohledem na zaměření práce jsem se v teoretické části blíže věnovala hře, jejímu uplatnění v jednotlivých ročnících prvního stupně základní školy a podrobněji jsem se soustředila na didaktickou hru a její zařazení do výuky.

V odborné literatuře jsou termíny hra a didaktická hra přesně definovány, ale přesto se v praxi vzájemně prolínají. Didaktická hra je hrou s předem stanovenými edukačními cíli, k jejichž naplnění směřuje. Díky její rozmanitosti a pestrosti ji můžeme aplikovat v jakémkoliv vyučovacím předmětu a ve všech fázích edukačního procesu. Úkolem pedagoga je do výuky didaktické hry systematicky a promyšleně zařadit, tak aby byly v souladu s výchovně-vzdělávacími cíli, aby respektovaly individuální zvláštnosti žáků a aktivizovaly je k činnosti. Jako pedagogové bychom měli mít na paměti, že příliš časté zařazení didaktických her do výuky může vést k jejich zevšednění, a tak ztrácí svůj přínos.

Praktická část představuje soubor didaktických her, jež jsou vystavěny na zvyšující se náročnosti, a tak naleznou své uplatnění ve všech ročnících prvního stupně základní školy. Jednotlivé hry jsou zaměřeny na procvičení a upevnění učiva ze všech vzdělávacích obsahů vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Při volbě učiva jsem se též zaměřila na učební látku, jejíž osvojení činí žákům obtíže. Při tvorbě jsem se snažila do



didaktických her vnést nové a zajímavé prvky, které při následné realizaci ocenili nejen žáci, ale i paní učitelky.

Při ověřování didaktických her jsem se sama přesvědčila o tom, že žáci hry přijímají s radostí a aktivně se do nich zapojují. Někdy jsem byla až mile překvapena, s jakou chutí a energií se žáci do hry zapojili. Při samotné realizaci jsem se nesetkala s velkými obtížemi, pravidla her si žáci osvojili velmi rychle a ve skupinách pracovali bez sebemenších obtíží. Realizace didaktických her mi umožnila objevit jejich úskalí, a tak navrhnout možné změny, aby hra byla co nejvíce efektivní. Hry bych ráda opět zařadila do své výuky a též by mne potěšilo, kdyby se staly součástí výuky další pedagogů. Diplomová práce mne dále inspirovala k tvorbě nových didaktických her a je velkým přínosem pro moji budoucí profesi.

## 7 Zdroje

ANDRÝSKOVÁ, L. & JANÁČKOVÁ, Z. (2015). *Prvouka 3: učebnice pro 3. ročník základní školy*. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-87591-26-0.

ANDRÝSKOVÁ, L. & VIEWEGHOVÁ, T. (2015). *Přírodověda 4: učebnice pro 4. ročník základní školy*. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-87591-16-1.

BALINT, M. (2013). 6 Earth Day-inspired picks for baby and kids [online]. *Baybycenter* [2017-12-17]. Dostupné z: [https://blogs.babycenter.com/products\\_and\\_prizes/6-earth-day-inspired-picks-for-baby-and-kids/](https://blogs.babycenter.com/products_and_prizes/6-earth-day-inspired-picks-for-baby-and-kids/)

BARKLEY, E. F., CROSS, P. K. a MAJOR, Claire Howell (2005). *Collaborative learning techniques: a handbook for college faculty*. San Francisco: Jossey-Bass. ISBN 978-0-7879-5518-2.

BĚLÍK, V. & JANIŠ, K. (2008). *Motivační náměty do výuky zeměpisu*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-886-4.

BITTNEROVÁ, D. (2005). Hra. In *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0924-X.

BORICH, G. D. (2014). *Effective teaching methods: research-based practice*. International ed. Boston: Pearson Education. ISBN 978-0-13-337317-2.

ČAPEK, R. (2015). *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada. ISBN 978-80-2473450-7.

ČINČERA, J. (2007). *Práce s hrou: pro profesionály*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1974-0.

Dopravní značky [online]. *Bezpečné cesty* [cit. 2017-12-17]. Dostupné z <https://www.bezpecnecesty.cz/cz/autoskola/dopravni-znacky>.

FONTANA, D. (2014). *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0741-2.

Hodiny a čas [online]. *Didactive: pomůcky pro výuku*. [2017-12-7]. Dostupné z [http://eshop.didactive.cz/domino\\_hodiny](http://eshop.didactive.cz/domino_hodiny).

HOUŠKA, T. (1991). *Škola hrou: knížka pro učitele a rodiče všech školáků*. Praha: Tomáš Houška. ISBN 80-900704-7-7.

HROUDOVÁ, S. & CIMALA, J. (2015). *Vlastivěda 4: poznáváme naši vlast, učebnice pro 4. ročník základní školy*. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-87591-31-4.

HROUDOVÁ, S. & CIMALA, J. (2014). *Vlastivěda 5: Česká republika jako součást Evropy, učebnice pro 5. ročník základní školy*. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-87591-42-0.

KALHOUS, Z. (2002) Výukové metody. In KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto. *Školní didaktika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-253-X.

Kosmická výchova [online]. *České pomůcky*. [2017-12-17]. Dostupné z <http://www.ceske-montessori-pomucky.cz/Trideni-odpadu-d94.htm>.

KOTEN, T. (2006). *Škola? V pohodě!: metody, hry a formy práce pro realizaci učiva, pro dosažení očekávaných výstupů a rozvoj klíčových kompetencí*. Most: Hněvín. ISBN 80-86654-18-4.

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

- KREJČOVÁ, E. (2014). *Hry a matematika na 1. stupni základní školy*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství. ISBN 978-80-7235-548-8.
- KURELOVÁ, M. (2002) Didaktické zásady. In KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto. *Školní didaktika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-253-X.
- LADOUSSE, G. P. (1989). *Role play*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 0-19-437095-X.
- MAŇÁK, J. & ŠVEC, V. (2003). *Výukové metody*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5.
- MAREŠ, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0174-8.
- MAZAL, F. (2007). *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hanex. ISBN 978-80-85783-77-3.
- MIŠURCOVÁ, V., FIŠER, J. a FIXL, V. (1980). *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- MLEJNEK, J. (1997). *Dětská tvořivá hra*. Praha: IPOS. ISBN 80-7068-104-7.
- MOJŽÍŠEK, L. (1988). *Vyučovací metody*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- NELEŠOVSKÁ, A. & SPÁČILOVÁ, H. (2005). *Didaktika primární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-1236-5.
- NOVÁKOVÁ, Z. & JULÍNKOVÁ, E. (2015). *Prvouka 1: pracovní učebnice pro 1. ročník základní školy*. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-87591-02-4.
- NOVÁKOVÁ, Z. & JULÍNKOVÁ, E. (2015). *Prvouka 2: učebnice pro 2. ročník základní školy*. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-87591-20-8.

PECINA, P. & ZORMANOVÁ, L. (2009). *Metody a formy práce žáků v teorii a praxi*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4834-8.

PETTY, G. (2006). *Moderní vyučování*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-172-7.

PETTY, G. (2013). *Moderní vyučování*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0367-4.

PIAGET, J. & INHELDER, B. (2014). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0691-0.

PRŮCHA, J. (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a MAREŠ, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [cit. 2018-02-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [cit. 2018-02-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>.

SITNÁ, D. (2013). *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0404-6.

SKALKOVÁ, J. (2007). *Obecná didaktika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1821-7.

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

ŠVARCOVÁ, I. (2008). *Základy pedagogiky*. Praha: Vydavatelství VŠCHT. ISBN 978-80-7080-690-6.

VALIŠOVÁ, A. & VALENTA, J. (2011) *Metody vyučování a jejich modernizace*. In VALIŠOVÁ, A. a KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3357-9.

VIEWEGHOVÁ, T. (2015). *Přírodověda 5: učebnice pro 5. ročník základní školy*. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-87591-46-8.

ZORMANOVÁ, L. (2012). *Výukové metody v pedagogice: s praktickými ukázkami*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4100-0.