

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ
STUDIUM**

2011 – 2014

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Iva Koubová

Konstruktivní hry ve vývoji dítěte předškolního věku

Praha 2014

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Bc. Gruberová Blanka, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

**BACHELOR COMBINED (PART TIME)
STUDIES**

2011 - 2014

BACHELOR THESIS

Iva Koubová

**Constructive play
in the development of preschool age**

Prague 2014

**The Bachelor Thesis Work Supervisor:
Mgr. Bc. Gruberová Blanka, Ph.D.**

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Chebu dne: 31. 1. 2014

Jméno autorky:

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Mgr.Bc. Blance Gruberové, Ph.D. za vedení, cenné rady a trpělivost při vypracování této práce.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá konstruktivní hrou a jejím vlivem na vývoj dítěte předškolního věku. V první části je charakterizován psychický vývoj dětí v předškolním věku, historie hry a její dělení. Druhá část obsahuje výzkumné šetření v mateřských školách, sledování dětí při hrách s použitím metody pozorování. K této části patří podrobný popis her v jednotlivých třídách mateřských škol.

Klíčové pojmy

Hračka, konstruktivní hry, pozorování, předškolní dítě, rozhovory.

Annotation

This bachelor thesis deals with constructive play and its influence on the development of preschool age. The first part is characterized by mental development of children of preschool age, history of the game and the division. The second part contains research in kindergartens, watching children at play using the methods of observation. This section includes a detailed description of the games in the kindergarten classes

Key words

Constructive games, observation, preschool child, talks, toy.

OBSAH

ÚVOD	8
Teoretická část	9
1. Psychický vývoj předškolního dítěte	10
1.1 Motorický vývoj	10
1.2 Kognitivní vývoj	11
1.3 Sociální a emoční vývoj	11
2. Hra v životě dítěte	13
2.1 Charakteristika hry	13
2.2 Historie hry	14
2.3 Význam hry	16
2.4 Znaky hry	18
2.5 Dělení her.....	18
2.6 Konstruktivní hry	21
Praktická část.....	23
1. Cíl výzkumného šetření	24
1.1 Výzkumný problém	24
2. Metody sběru dat	25
3. Charakteristika výzkumného vzorku	26
3.1 Charakteristika MŠ I.....	26
3.2 Charakteristika MŠ II	27
3.3 Charakteristika MŠ III	27
4. Pozorování dětí při praktické činnosti.....	28
4.1 Pozorování v MŠ I.....	28
4.2 Pozorování v MŠ II	29
4.3 Pozorování v MŠ III	30
5. Výsledky výzkumného šetření	32
5.1 Četnost zájmu o konstruktivní hry v závislosti na pohlaví v MŠ I	32
5.2 Četnost zájmu o konstruktivní hry v závislosti na pohlaví v MŠ II	33
5.3 Četnost zájmu o konstruktivní hry v závislosti na pohlaví v MŠ III	34
5.4 Četnost zájmu o konstruktivní hry v závislosti na pohlaví v MŠ	35
6. Výsledky výzkumného šetření	36
6.1 Velikost herních skupin v MŠ I	36
6.2 Velikost herních skupin v MŠ II	37
6.3 Velikost herních skupin v MŠ III	37
6.4 Velikost herních skupin v jednotlivých MŠ	38

7. Výsledky výzkumného šetření	40
7.1 Nejčastější témata konstruktivních her v MŠ I	40
7.2 Nejčastější témata konstruktivních her v MŠ II	41
7.3 Nejčastější témata konstruktivních her v MŠ III	42
7.4 Nejčastější témata konstruktivních her v jednotlivých MŠ	43
8. Diskuse	45
Závěr	47
Seznam použitých zdrojů	48
Seznam použitých českých zdrojů	48
Seznam použitých zahraničních zdrojů	50
Seznam použitých internetových zdrojů	51
Seznam grafů, obrázků a tabulek	52
Seznam příloh	53

ÚVOD

Kdysi někdo vyslovil myšlenku, že kdo si hraje, nezlobí. S tímto je třeba souhlasit, ale je nutno dodat, že dítě u hry zároveň získává nové znalosti, schopnosti a dovednosti, které se uplatní i v dalším období v životě člověka.

Motivem při výběru tématu bakalářské práce, byla dlouholetá zkušenost autorky s dětmi a její působení jako učitelky v mateřské škole. Při práci se každodenně setkáváme s hrou, pomocí které se děti učí, napodobují činnosti dospělých a poznávají svět. V dnešní době je u dětí předškolního věku preferována volná hra dětí, s tím je třeba souhlasit. Učitelka v mateřské škole má mít k dětem velmi pozitivní vztah a být jim nápomocna a schopna poradit. Na druhou stranu by však neměla dětem zasahovat do hry a tím tak rušit kouzlo dětské fantazie při hrách.

Hry jsou rozděleny do různých skupin a tato práce je zaměřena na hry konstruktivní, které by měly zaujímat v mateřské škole důležité místo. Právě v konstruktivních hrách je možno nalézt široké spektra činností, které rozvíjejí dětskou fantazii, myšlení a jeho osobnost. Tyto schopnosti a dovednosti získané v těchto hrách se uplatňují i v jiných činnostech a jsou pro děti důležité.

Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části je popsán psychický vývoj předškolního dítěte. Pro úspěšnou práci s dětmi je důležité vědět, jakým obdobím dítě prochází, čím je které období charakteristické, a pak moci individuálně pomáhat při výchově a vzdělání dítěte. Důležitá je charakteristika hry, její historie i poznatky o hře významných odborníků a také dělení her předškolních dětí, o kterých je zmínka v dalších kapitolách.

V praktické části je snaha vyhodnotit zájem dětí o konstruktivní hry, jejich nejčastější témata, sledování a naplňování klíčových kompetencí, vytváření podmínek pro toto naplňování ze strany učitelek. V této části je použita metoda pozorování při volné hře dětí a to ve třech mateřských školách a metoda rozhovoru.

Cílem práce je poznat význam hry a pochopit důvody, které předškolní děti vedou k této činnosti a také zhodnotit důležitost konstruktivních her.

TEORETICKÁ ČÁST

1. PSYCHICKÝ VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

V této kapitole jsou popsány charakteristické znaky vývoje dítěte předškolního věku, protože právě tyto děti a hlavně jejich hra jsou subjekty pro výzkum.

Předškolní období je v odborných publikacích rozdělováno různě. Za předškolní věk se někdy považuje období od narození až do vstupu do školy (Langmaier a Krejčířová, 2006).

Většina odborníků za předškolní věk považuje věk od tří do šesti až sedmi let (Vágnerová, 2006). K tomuto rozdělení se přiklání i v této práci, protože takové dělení je i v mateřské škole, kde byl prováděn výzkum.

V předškolním věku mají děti neúnavnou tělesnou i duševní aktivitu a projevují obrovský zájem o vše kolem nich, a proto toto stádium patří k nejzajímavějším (Šulová, 2004). V tomto období dítě objevuje něco nového a zajímavého.

1.1 Motorický vývoj

U předškolního dítěte dochází ke zdokonalení pohybové koordinace a dítě se proto již zapojuje do různých pohybových her a vyhledává činnosti s pohybem (Langmaier a Krejčířová, 2004). Dítě již dokáže napodobit dospělého při sportovních činnostech jako je hod míčem, bruslení a jízda na kole (Šulová, 2004).

Ve věku čtyř let dokáže rychle běhat, sejít schody, seskočit z lavičky nebo stát na jedné noze (Langmaier a Krejčířová, 2006). V tomto věku se dítě zdokonaluje v sebeobsluze, díky jeho lepší zručnosti. Dokáže se samo najíst, svléknout a později i obléct a složit své věci, udržet hygienu a zavázat tkaničky (Šulová, 2004).

V mateřské škole je důležité, aby dítě zvládlo sebeobsluhu a dokázalo po sobě i uklízet. U dítěte je také důležitý rozvoj jemné motoriky a to hlavně ve hrách s pískem, modelínou, kostkami a dalšími materiály, kde si dítě procvičuje hmat a zručnost. Rozvoj jemné motoriky se ukazuje v kresbě, která je v tomto období velmi kreativní (Martin a Gillernová, 2010).

Na začátku děti jen čmárají, později dokážou nakreslit kruh a čáry, tehdy vznikají první hlavonožci. Mezi nejčastější témata dětských kreseb patří kresba člověka (Langmaier a Krejčířová, 2006).

1.2 Kognitivní vývoj

V předškolním věku probíhá kognitivní vývoj především v oblasti vnímání, fantazie, paměti, představ a myšlení. Děti vidí celek jako souhrn jednotlivostí, kde zatím není schopno rozlišovat základní vztahy (Šulová L., 2004). Čas a prostor jsou dětmi vnímány nepřesně a časové pojmy se rozvíjí velmi pomalu, protože jsou pro dítě nedůležité (Vágnerová, 2008).

Dítě ještě neumí uvažovat pomocí logiky a ke zpracování informací používá intuici. Ve hrách nebo kreslení využívá svou fantazii a představivost. V tomto období má dítě velmi bohatou fantazii i představivost a doplňuje je tzv. dětská konfabulace, což jsou smyšlenky, o kterých jsou děti přesvědčeny, že jsou pravdivé (Šulová, 2004).

Paměť v tomto období je bezděčná a mechanická a má v této době velkou kapacitu. Dítě proto snadno přijímá informace (Šulová, 2004). Paměť je závislá na několika faktorech, mezi které patří zralost mozkových struktur, úroveň kognitivních schopností a zkušenost (Vágnerová, 2008).

Mezi třetím až šestým rokem patří k typickým znakům myšlení polidšťování předmětů (antropomorfismus), propojování nelogických znaků (synkretismus), chápání pouze přítomnosti (prezentismus) fantazie (Mertin, Gillernová, 2010).

1.3 Sociální a emoční vývoj

Dítě přichází na svět s vrozenou preferencí podnětů sociálního charakteru. Již od počátku života je snáze upoutává lidský hlas či obličej než jiné sluchové a zrakové podněty. Jeho potřeba připoutat se k lidské bytosti, která by o ně pečovala, má primárně biologicky adaptivní charakter, dítě by jinak nemohlo přežít (Vágnerová, 2005).

Emočně se projevovat a reagovat na podněty z okolí má dítě vrozeno. V rodinném kruhu cítí dítě bezpečí a zázemí. Často je fixováno na své rodiče.

Pro zdravý duševní rozvoj je toto pouto s rodiči velmi důležité a usnadňuje vývojovou fázi, identifikaci s rodičem stejného pohlaví (Čačka , 1994). S věkem však dochází k odpoutání a dítě se kontaktuje s vrstevníky, od nichž získává sociální zkušenosti. Z nich si dítě vybírá své kamarády.

S vrstevníky se dítě nejčastěji střetává ve třetím roce při vstupu do mateřské školy. Učí se s nimi hrát, spolu komunikovat a spolupracovat.

Už v kočárku děti pozorují ostatní děti, ale dovednost hrát si s druhými dětmi, spolupracovat s nimi a zapadnout do školního kolektivu je znakem školní zralosti a její začátek je kolem třetího roku právě v mateřské škole (Matějček, 1986).

2. HRA V ŽIVOTĚ DÍTĚTE

V čem tkví podstata hry a co je hra? Těmito otázkami se zabývali mnozí psychologové a vědci. Neexistuje jednoznačná definice hry. Hra je nepřeborné množství a jedna od druhé se liší, přesto mají mnohé společné. Přinášejí uvolnění, radost, zábavu i vzrušení. K hraní nás nikdo nenutí, a přesto nás přitahují svou magickou silou (Dostál, Opravilová, 1985).

2.1 Charakteristika hry

Pedagogové zobrazují hru jako účinný nástroj učení, který podporuje rozvoj kognitivních, sociálních a jazykových kompetencí v prvních letech života dítěte (Bergen, 2002).

Hra je proces, v němž se člověk jednak učí svět ovládat a rozumět mu, jednak se v něm projevuje a uplatňuje jako bytost mající schopnost hodnocení a volby. Hra je výrazem vrozené dětské touhy po činnosti (Mišurcová, 1948).

Autoři Bruner, Cole a Lloyd (1997) píší ve své knize, že hra je příjemnou, zábavnou činností, která nemusí být vždy doprovázena znaky veselí. Neslouží k ničemu jinému než zábavě.

Hra je činnost, která je vykonávána proto, že je libá a přináší uspokojení sama o sobě, je příjemná, nebo i nepříjemná, například čekání dlouhý čas bez pohybu v úkrytu při hře na schovávanou. Děti si hrají, že je to baví, můžou si hrát i dospělí pokud to ještě dovedou (Langmaier a Krejčířová, 2006).

Hra není jen záležitost dětí, ale nejvíce je spojována právě s nimi. Je to jejich základní potřeba a zároveň nejpřirozenější dětská činnost, kterou se odlišují od světa dospělých.

Dle Kořátkové (2005) je hra základní aktivitou dětské seberealizace. Odrazí podmínky, ve kterých se dítě nachází a vychází z jeho vnitřního popudu a je nastavena dle dispozic každého jedince. Považuje hru za nositelku životního rozvojového principu.

2. 2 Historie hry

„Hra je starší než lidstvo samo“

Koťátková (2005, str. 11 citace). Autorka tímto citátem říká, že hra vznikla vznikem člověka.

Doklady o tom, že hra provází lidskou společnost od jeho vzniku, nacházíme v archeologických vykopávkách a později i v literatuře. Hra zaujímalá místo nejen u dětí, ale v celé společnosti. Příkladem je antický starověk, kde byly hry spojeny s náboženstvím a kultem bohů. Z nich jsou známy hry olympijské a hry scénické. V Římě byly vedle kultovních her i hry zábavné, z nichž jsou proslulé hry jezdecké a zápasy gladiátorů. Školy pro mladé Římany nesly název „ludi“ – hry. Řeční filozofové Platón a Aristoteles ve svých dílech vyjádřili myšlenky o funkci hry a o jejím využití ve výchově dětí a mládeže (Mišurcová a kol., 1980).

Svůj názor na hru měl i J. A. Komenský, který hru u nejmenších považoval za stejně důležitou jako spánek a výživu. Hru zařadil do své pedagogické soustavy a vysvětlil její možné využití při výchově dětí. Pro předškolní věk je nejvhodnější hrané učení. Komenský proto také hodnotí hru jako „krásnou přípravu k vážným věcem“ (Opravilová, 2004).

Na přelomu 18. – 19. století byl učitelům prosazován názor, že výchova musí vycházet ze zájmu dítěte a má brát ohled na jeho vývoj. Zde byl představitel Fridrich Frobel, který kladl důraz na hru v procesu učení. On sám neměl šťastné dětství, a proto se zaměřil na malé děti, kterým dával svou lásku. Jako učitel rozvíjel schopnosti a znalosti dětí pomocí „dárků“, kterými tvořil pro děti hravé zaměstnání. Byly to základní geometrické tvary, které daly základ budoucím stavebnicím, známých i v současnosti. Ačkoli byl jeho přínos velký, koncepce hry byla nevysvětlena. S prvními teoriemi hry přišli filozofové, psychologové a pedagogové už v polovině 19. století. Představitelem této doby je anglický filosof Herbert Spencer a jeho dílo „Principy psychologie“, ve které uvedl teorii hry, kde je hra brána jako zbavování se přemíry energie. Tato teorie se nemůže považovat za uspokojivou, jelikož nás hned napadnou příklady, kdy je hra pro dítě povzbuzením. Jako příklad může být fyzicky unavené dítě s rodiči

na nákupech. Přislíbením, že když ještě vydrží, bude si doma hrát, dítě ožije a ke hře není potřeba přemíra energie. Teorie „přebytečné energie“ byly sdíleny mnoha autory a vyskytují se dodnes. (Mišurcová a kol., 1980).

Podmětem pro studium dítěte byla evoluční teorie. „Otcem“ dětské psychologie byl americký profesor psychologie a pedagogiky G. S. Hall. Jeho „rekapitulační teorie hry“ je založena na ideje, že děti jsou článkem řetězu, kdy v embryonálním vývoji prochází stádií od prvoka k člověku, tak i ve hře opět prožívají v posloupnosti prehistorického a primitivního člověka vývoj lidstva. Radost dětí ze hry s vodou může vycházet z rybích předků v moři a jejich dovádění, koupání a šplhání na větvích stromů je zase spojováno s opičími předky (Opravilová, 2004).

Od začátku 20. století, jež je nazýváno stoletím dítěte, se zvyšuje zájem o hru a hračku. V tomto období je důležitým představitelem Sigmund Freud. Ve hře viděl prostředek, jak proniknout do stránek osobnosti, poznat přání a využil hru jako terapii narušených jedinců. Jeho teorie vidí ve hře možnost, jak uniknout bolesti nebo dosáhnout rozkoše. Příjemné pocity vyhledává člověk znova a tím nepříjemným se vyhýbá. Při hře není nutné chování podřizovat žádným pravidlům, záleží pouze na přání jedince. Dle Freuda dítě dokáže odlišovat realitu od hry, ale z reálného světa si tvoří svůj vlastní svět. Ve své dětské fantazii prostřednictvím hry může rozhodovat, uspokojovat své touhy a odrea-govat se od nepříjemných pocitů a konfliktů. S nepříjemnostmi se dítě vyrovnává právě v opakované hře. Tato Freudova teorie vykládá hru jako projekci přání a reprodukování konfliktů. Z této teorie vznikla řada metod vyšetřování osobnosti (Opravilová, 2004).

Významnou teorii hry vypracoval ženevský psycholog Jean Piaget, jenž se zabýval vývojovou psychologií. Dle něj hra souvisí s intelektuálním vývojem a své počátky má již v senzomotorickém období. Jeho názory jsou založeny především z pozorování jeho vlastních tří dětí. Chování nemluvněte je z počátku reflexní a postupně se mezi podněty začleňují prvky nové. Činnosti jsou opakováním již naučeného a zvládnutého, zde je už překročeno stádium reflexní. Toto opakování je předchůdcem hry. Tento proces nazývá asimilací, slouží k upevnění činností a není zde nutný zvláštní impuls ke hře. Při zvládnutí

manipulace s předměty dochází k exploraci, při které dítě dokáže samo vykonávat činnost bez přítomnosti předmětů. Zde se jedná o symbolickou hru a hrové předstírání, které je typické pro děti mezi druhým a sedmým rokem. Dle Piaget se myšlení na začátku projevuje jako „substituční“ činnosti, což znamená, že je činnost prováděna s náhradními předměty. Například si dítě hraje s kamínky, které využívá jako brambory nebo klacík jako kouzelnou hůlku (Piaget, Inhelderová, 1997).

Piaget rozlišuje mezi hrou, jakožto opakováním již zvládnuté činnosti a opakováním aktivity, které má vést k jejímu pochopení. Tento proces je nazýván asimilací, viz výše. Druhým procesem je akomodace, tj. přizpůsobování se skutečnosti, do které patří pátrací činnosti a explorace (Millarová, 1978).

Z Piagetovy teorie jsou dosud platné a uznávané základní poznatky:

1. Vývoj probíhá v určité posloupnosti, jejíž průběh může být urychlen nebo zpomalen.
2. Průběh vývoje se skládá z řady stádií, z nichž každé musí dítě absolvovat, aby mohlo postoupit dál.
3. Každá posloupnost může být vysvětlena podle charakteru logických operací, které se v nich vyskytují (Oprávilová, 2004).

2. 3 Význam hry

Dítě se hrou přirozeně učí, ale učí se především opět si hrát (Oprávilová, Gethartová, 2003). Hrou se dítě realizuje, uplatňuje v ní své nápady, svou energii, kterou zároveň ze hry čerpá nazpátek. Při hře také relaxuje a odpočívá od zátěží všedního dne. Je základní aktivitou dětské realizace (Koťátková, 2005).

Předškolní období dětí (3–7 let) bývá označováno za „zlatý věk hry“. Hra je „jazyk dětství“, který používá k učení i duševnímu růstu. Je to významný pomocník při výchově i vzdělání a je nutné vědět, že hra není samoúčelná, ale má vždy svůj smysl. Dítě si při hře samo určuje své tempo, úroveň poznání i to, co je pro něj důležité. Hra je pro dítě vždy přínosem. Skutečnost bývá ve hrách zkreslována, ale vychází ze skutečných zážitků. Dává nám často informaci

o tom, co dítě cítí, co prožilo a jak se dokáže se situací vyrovnat. Například bití panenky může být důkazem toho, že se již dítě setkala s násilím. Hra dává možnost projevit se ve vzájemném styku a vytvářet si k ostatním vazby, jak sociálního tak kulturního charakteru. Bylo zjištěno, že děti si hrají až 9 hodin denně, což naznačuje, že hra je nejpřirozenějším projevem předškolních dětí. Pomáhá dítěti pochopit a porozumět okolnímu světu podle svých sil a možností. Hra odráží psychický a fyzický rozvoj dítěte. Dítě si většinou hraje, jak samo chce, s čím chce a kdy chce. Znakem hry je spontánnost, dobrovolnost a pocit volnosti (Dostál, Opravilová, 1985).

Hra má své vývojové zákonitosti, které odpovídají vývojovým stádiím. V batolecím období převažuje manipulace s předměty a experimentace, což je začátek hravého předstírání, z nichž se vyvíjí námětová a situační hra. Experimentace je typická pro celý předškolní věk, jen se však stává postupně složitější a dítě dokáže vyvozovat závěry. Symbolické myšlení u batolat je počátkem symbolických her, které se nejrychleji rozvíjí v předškolním období. Děti do tří let si hrají vedle sebe, na rozdíl u předškolních dětí, které si hrají spolu. U dětí se při hře rozvíjí vzájemná komunikace, řeč, slovní zásoba, samostatný projev i osobnost dítěte (Mišurcová a kol., 1980).

Předškolní dítě by mělo mít manipulaci a experimentaci již zvládnutou, ale nemusí tomu tak být vždy. V takovém případě je třeba, aby mateřská škola zajistila takové podmínky a materiály, aby si dítě tímto obdobím prošlo. Paní učitelka by měla být dítěti v tomto nápomocná, aby se dítě přirozeně dostalo k dalšímu stádiu, kterým je symbolická hra a nápodoba. Napodobivé hry jsou typické pro předškolní věk a znamenají napodobování rolí i událostí z okolí. Nemusí být však zcela totožné s realitou, dítě přejímá jen charakteristické znaky. Například červená čepice a píšťalka – výpravčí. V druhé polovině předškolního období dítě dokáže naplňovat námět hry po delší čas a hra je i bohatší svým obsahem. Dítě je tvůrčí a vynalézavé. Při souhře a přijímání rolí posiluje sebekázeň a sebeovládání (Dostál, Opravilová, 1985).

Piaget ve své práci zjistil, že k upřesňování napodobování dochází s věkem. Děti v předškolním věku například napodobují při psaní paní učitelku

svým škrabopisem, kdy pro ně není důležitý obsah, ale pouze činnost. Starší děti mají více schopností k přesnější nápodobě (Millarová, 1978).

Lidé a události jsou pro děti nejčastější inspirací při hře a hra je odrazem, co si dítě myslí o svém okolí a co o něm ví. Hra se s věkem stává tvořivější, složitější a děti jsou více samostatné (Millarová, 1978).

2. 4 Znamky hry

Hra je specifická činnost, jež má určité znamky. Těmi jsou:

- **spontánnost**: bezprostřední, přirozené chování dítěte, které si hru vybírá;
- **zaujetí**: hluboké soustředění se na činnost;
- **radost**: uspokojení, které lze vyčíst z mimiky dítěte (úsměv);
- **tvořivost**: originální dětské ztvárnění skutečnosti z okolního světa;
- **fantazie**: obohacuje dětské představy;
- **opakování**: dítě se rádo vrací ke hře, kterou má již vyzkoušenou;
- **přijetí role**: hra dostává nový rozměr, který se odvíjí od sebe k druhým.

Dítě se při volné hře učí, aniž by si to uvědomovalo, dle vlastního tempa. Je velice nutné vyvážit spontánní a řízené aktivity tak, aby odpovídaly daným věkovým skupinám a požadavkům Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (Koťátková., 2005).

2. 5 Dělení her

Hra dítěte je činností rozmanitou a mnohotvárnou. Rozvíjí dítě ve všech sférách osobnosti a existuje několik typů jejího dělení. V následující části jsou uvedené některé z nich.

Pokusy o klasifikaci hry mohou vycházet k následujícím typům dělení: (Opravilová, 2004)

- podle schopností, které rozvíjejí (smyslové, pohybové, intelektuální, speciální);
- podle typů činnosti (napodobovací, dramatizující, konstruktivní a fiktivní);

- podle místa (exteriérové a interiérové);
- podle počtu hráčů (individuální, párové a skupinové);
- podle věku (hra kojenců, batolat, předškoláků);
- podle pohlaví (dívčí a chlapecké).

Smyslové hry rozvíjí a zdokonalují smyslové kvality – barva, velikost, tvar.

Pohybové hry rozvíjejí tělesnou stránku, ale i jemnou a hrubou motoriku, koordinaci, prostorové vnímání. Zahrnují i uvědomování si vlastního těla. Mohou být prosté, s náčiním i s náradím. Intelektuální hry rozvíjí myšlení formou hledání a řešení problému. Napodobovací hry, kdy dítě napodobuje svět dospělých. Je založeno na zážitcích, dojmech, pozorování dospělých. Dramatizující hry. V těchto hrách dítě předvádí svou vlastní zkušenost, zážitek nebo co slyšelo v pohádce. Jsou důležité pro rozvoj jazykových dovedností, fantazie. Konstruktivní hry jsou s postupujícím věkem složitější. Dítě používá svou vlastní tvořivost, prostorovou orientaci, rozvíjí se i matematické představy, schopnost uspořádat, kombinovat.

Dalším dělením do nedávné doby bylo dělení her na dvě základní skupiny - volné či tvořivé a hry s pravidly. Základem při těchto hrách je organizační hledisko, které vyhovovalo v práci v mateřské škole. Fungovalo tak, že jen část herních činností byla ponechána zcela na dítěti a většina času byla organizována a řízena učitelkou.

Mišurcová dělí hry podle pedagogického hlediska do dvou skupin: hry s pravidly a hry tvořivé. Hry s pravidly dělí na pohybové (honičky, míčové hry, hry se zpěvem) a hry intelektuální (stolní hry, skládky) – jsou to hry rozvíjející rozumové schopnosti.

Je prokázáno, že hry s pravidly existovaly již v dávných dobách. Již čínský císař vymyslel pro svého syna stolní hru Go, aby ho tím naučil strategii myšlení. (Opravilová, 2003)

Hry tvořivé se dále rozlišují na hry předmětové (dítě v nich manipuluje s předměty a získává o nich nové vědomosti), hry úlohové – námětové (dítě v nich napodobuje dospělé), dramatizační hry – snové (ve svých představách

dítě vymýšlí příběhy, prožitky) a hry konstruktivní (dítě manipuluje s předměty, které jsou podobné skutečným).

Dítě v konstruktivních hrách míří ke zhotovení výtvoru. Přináší jím rozvoj strukturovaného myšlení, prostorové orientace, rozvoj pozornosti, soustředění, přesnosti, znovuvybavení a zapamatování, vytrvalost a schopnost překonávat překážky (Kořátková, 2005).

Rozlišení her podle Šulové (2004) je následující:

- hry nepodmíněné reflexní neboli instinktivní – do těchto her patří hry experimentální (úchop, tahání, kousání), sběratelské (sběr kamenů, lesklých věcí), lokomoční (běh, skoky, plavání, schovávání, utíkání), sexuální (projevy lásky);
- hry senzomotorické – dělí se na dotykové a haptivní (olizování, mačkání, trhání, omak věcí), motorické (chůze pozpátku, házení, lezení na žebřiny, tanec), zrakové (podle předlohy), sluchové (hry rytmické, hra na hudební nástroje, hra na tělo);
- hry intelektuální – hry námětové (na rodinu, na profese), funkční (s vodou, pískem), napodobivé (mytí, vaření, úklid), fantastické (hovory s vymyšleným člověkem), hlavolamné a skládací (obrazce), konstruktivní (stavění, stříhání), kombinační (řešení rébusů);
- hry kolektivní – rozdělují se na soutěživé hry (s míčem, běžecké), pospolité (hra na školu), rodinné (hra na rodinu, rodiče) a stolní hry (karty a jiné zábavné hry).

Zajímavou typologii vytvořil Roger Caillois, který pomocí této typologie zkoumal odchylky chování ve hře a jejich možné příčiny. Rozdělil chování při hře do čtyř základních skupin:

- hry agonální – vychází ze zápasů a soupeření (cílem těchto her je dosáhnout vítězství, v těchto hrách se může objevit násilí a agresivita);
- hry aleatorické – tyto hry nemůžeme přímo ovlivnit, zakládají se na náhodě (rozpočítadla, kostky, karty...), nebezpečnost těchto her spočívá v možné závislosti na hře;

- hry mimikrické – obsahují napodobování, předstírání (hry s loutkami, převlékání do kostýmů), důležité je rozlišení reality a zdání;
- hry vertigonální – podstatou je fyzický prožitek, vychýlení z rovnováhy a závratí (houpání, odvážné skoky a pády, jízda na kolotoči), časté vyhledávání rizikových situací může značit poruchy chování spojené s nedostatkem zábran.

2.6 Konstruktivní hry

V této části jsou blíže popsány konstruktivní hry, jelikož toto téma je v bakalářské práci stěžejní. Tyto hry mají u dětí předškolního věku své nezapustitelné místo. I přesto, že v současné době, kdy je k dispozici spousta moderních hraček, jako je počítač, playstation a jiné technické vymoženosti her, mají děti zájem o konstruktivní hry, například stavebnice, což je velmi důležité pro jejich zdravý vývoj. Konstruování se vyvíjí spolu s dětmi.

Konstruktivní hry jsou hlavní činností dětí, při kterých rozvíjí svou prostorovou orientaci, tvořivé myšlení, poznávají vlastnosti materiálů a řeší problémy. Při stavění často spolupracují s ostatními, a tak si rozšiřují svou slovní zásobu a rozvíjí si schopnost komunikace (Opravilová, 1988).

Při konstruktivních hrách směřují děti k vyhotovení konkrétního výtvaru a vnímají výsledek své činnosti, tím i zhodnocují své úsilí. Konstruktivní hry činí v prvním pololetí 4. roku 17% dětského zaměstnání, v druhém pololetí již 32%, v pátém roce v první polovině 24%, v druhé 37%, ale v šestém roce zpočátku 57% a v druhém pololetí 64% (Příhoda, 1977).

Mezi konstruktivní hry se řadí hry s přírodním materiálem, tj. prostorové tvoření z písku (hrady, cesty, tunely ...) s využitím přírodnin (kameny, dřívka, lístečky ...). Svůj prostor mají i hry v lese, kde se užívá jehličí, mechu, šišek. Též hry ve sněhu podněcují tvořivost stavěním sněhuláků a jiných staveb. Patří sem i hry s papírem, kdy děti vystřihují, lepí a tvoří různé krabičky nebo z něj sestavují draky, zvířátka a jiné. Při práci s přírodním materiálem děti užívají různé nářadí (pilky, nůžky, kladívko), osvojují si tak manipulaci s nimi a získáva-

jí základy pracovních činností a chápou nutnost práce v životě člověka. Do konstruktivních her patří i plošné konstrukce, dětská kresba a jiné výtvarné aktivity.

Nezbytnou součástí her jsou hry se stavebnicí, kdy stavby prochází vývojem podle věku dětí. Již od sedmého měsíce dítě dokáže uchopit dva předměty, později je položí na sebe, což je základem stavění (Oprailová E., 1988).

Ve třetím roce dítě horizontálně a vertikálně staví i složitěji kombinuje (staví brány, stabilnější komíny). Dítě ještě nezná záměr své konstrukce, sděluje jej, až když je výsledek hotov. Pro čtvrtý rok je charakteristické tvoření ohrádek, do nichž dítě orientuje jinou hru, například se zvířátky. Dítě již předem sděluje záměr a snaží se ho dodržet, i když ho často změní. V pátém roce jsou stavby prostornější a složitější. Dítě uzavírá svůj konstrukční prostor stěnami, dokáže již překonávat překážky. Konstruuje jen pro činnost samotnou a s výtvozem si již dále nehraje. V tomto věku dokáže o svých výtvozech diskutovat a ke svým dílům je i kritické. Šestý rok přináší zdokonalení a větší soustředění, dítě přemýšlí, staví složitější celky a prvky, snaží se především o zastřešování prostoru. Také rádo kombinuje více druhů stavebnic k dosažení své představy. V této fázi se již dítě kvalitativně posouvá ve svém vývoji (Kotátková, 2005). Hra se stavebnicí může posloužit jako diagnostický prostředek k posouzení některých psychických vlastností dítěte (Oprailová, 1988).

PRAKTICKÁ ČÁST

1. CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V praktické části práce je cílem sledovat a popsat konstruktivní hry, které pod svým názvem zahrnují širokou škálu činností, které napomáhají všestrannému rozvoji dítěte. Metoda pozorování má umožnit hlouběji nahlédnout pod pokličku těchto her v jednotlivých mateřských školách a najít odpovědi na připravené otázky výzkumu. Pomocníkem v tomto je také rozhovor s učitelkami vybraných mateřských škol, jejichž odpovědi pomohou pochopit specifika jednotlivých tříd a možné řešení výzkumného problému.

1.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Konstruktivní hry mají v životě dítěte právem své důležité místo a často právě tyto hry se rozvíjí v hry další například námětové, dramatické či s pohybem a není možné je v životě dětí přeskocit či nahradit. To by si měli uvědomit učitelky mateřských škol i rodiče. Je důležité zajistit k těmto hrám dostatečné podněty, vhodné prostředí s určitou svobodou i správný výběr hraček. Učitelky i rodiče si mají všímat, jak dítě zachází s hračkou, jak dlouho si vydrží hrát s jednou hrou nebo na co si hraje, co nám svojí hrou vlastně sděluje. Výsledky výzkumu z této práce mohou posloužit k obohacení v rámci lepšího poznání konstruktivních her, kde je nedostačující množství literatury na toto téma a může pomoci učitelkám mateřských škol k promyšlenějšímu zařazování těchto her v jejich každodenní praxi.

Výzkumné otázky pro pozorování jsou následující:

1. Kdo si volí konstruktivní hry nejčastěji z hlediska pohlaví dětí?
2. Jak velké jsou herní skupiny při hře?
3. Jaká jsou nejčastější témata konstruktivních her?

Výzkumné otázky pro rozhovor jsou následující:

1. Jak si děti při konstruktivních hrách hrají, samostatně nebo spolupracují? (velikost skupin)
2. Jaké jsou nejčastější náměty konstruktivních her?

2. METODY SBĚRU DAT

K dosažení výzkumného cíle byl zvolen výzkum kvalitativní s kvantitativním vyhodnocením. Výzkumník má blízko ke zkoumaným jevům a orientuje se na podrobné slovní popsání.

V práci byly použity dvě výzkumné metody. První metodou je pozorování, a to přesněji nestrukturované pozorování, které se užívá při kvalitativním výzkumu. Zde se osvědčila metoda terénní zápisy podle Gavory (1996), která umožňuje zapisovat si zápisy, které připadají důležité, a zároveň se mohou do archu připisovat vlastní komentáře. Zkoumaným jevům je výzkumník na blízku, ale přitom nenarušuje jejich chod. Pozorování se uskutečnilo v přirozeném prostředí a to ve třech třídách mateřských škol, určených pro předškolní vzdělávání. Účastníci výzkumu nevěděli o účelu pozorování, a tak jejich chování bylo přirozené. Nebylo však zapomenuto na etiku a dodatečně byl vysvětlen učitelkám účel pozorování. Celkem jsem bylo provedeno patnáct pozorování ve třech mateřských školách. Pomocníkem v zaznamenávání byl fotoaparát.

Druhou výzkumnou metodou byl polostrukturovaný rozhovor, který byl veden s paní učitelkou podle vytvořených otázek až poslední den šetření, aby se zamezilo možnosti ovlivnění her ze strany učitelky. Rozhovor byl praktikován ve třídách, kde se realizoval výzkum.

Pozorování je řazeno mezi náročné diagnostické metody. Patří mezi metody nejvíce využívané při pedagogicko-psychologické diagnostice (Mertin V., 2010). Důležité je vždy si promyslet cíl pozorování a nebýt zaujatí. Bylo prováděno pozorování přímé, kdy pozorovatel přímo sleduje pozorované osoby i činnosti a do připraveného archu zaznamenává vše, co vidí a slyší.

3. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU

Výzkumné šetření bylo prováděno ve třech třídách tří mateřských škol ve městě Cheb. Mateřské školy byly zvoleny náhodným výběrem, ale určitou roli zde sehrála ochota ředitelek i učitelek ke konání výzkumu. Podmínkou byla jen podobnost věkových skupin, čímž byly děti ve věku od 5 -ti do 7 -mi let. Zkoumaný vzorek byl označen MŠI, MŠII, MŠIII. Po dobu pěti dnů (pondělí – pátek), v čase od 7h do 9h bylo tři týdny docházeno do vybraných tříd, kde se praktikovalo pozorování v ranní volné hře. Ve třídě v MŠ I. bylo zapsaných 21 dětí, 12 chlapců a 9 děvčat; v MŠ II. bylo zapsáno 19 dětí, 13 chlapců a 6 děvčat; v MŠ III. bylo zapsáno 20 dětí, 9 chlapců a 11 děvčat.

3.1 Charakteristika MŠ I.

Třída v mateřské škole I. se nachází ve starší vile a je zde ještě jedna třída. Pracují zde celkem tři učitelky. Každá třída má svou třídní učitelku a třetí paní učitelka se střídá v obou třídách. Už na spaní se obě třídy spojují a odpoledne tráví děti společně z malé i velké třídy.

Třída má dostatek prostoru, zabírá celé patro. V herně jsou nízké police a skříňky, kde jsou v košících a plastových krabicích uloženy konstruktivní stavebnice z různých materiálů. Na policích si děti vystavují své menší výrobky a mohou je dávat i na parapet u oken. Je zde kuchyňka i se sedacím koutkem a také koutek pro auta.

Nachází se tady také tři stolky, u kterých si děti mohou skládat nebo stavět. Děti si mohou také hrát na chodbě u třídy, kde mají stabilně postavenou velkou dřevěnou loď. Na konci chodby je výtvarný koutek a malý ponk, kde děti mohou řezat pilkou dřevo nebo zatloukat hřebíky. K využití je velká tělocvična, kterou děti mají nejen ke cvičení, ale i k hraní s kočárky a polikarpovou stavebnicí, která je zde uložena a děti z ní mohou stavět. Nevýhodou je když má paní učitelka naplánované cvičení, tak děti musí stavby uklidit.

3.2 Charakteristika MŠ II.

Tato třída je součástí velké budovy, kde jsou tři třídy předškolních dětí a nachází se zde třída jeslí. V každé třídě pracují dvě učitelky a ve třídě dětí 5 – 7 let je asistentka pedagoga ke dvěma chlapcům.

Herní místnost a část pro stolky není ničím oddělena a děti mohou stolky využívat ke hře. Herní prostor není příliš velký a děti větší stavby musí po hraní uklízet, neboť herna je využívána k dalším činnostem například cvičení, zpěv u klavíru či tancování. Malé stavby si děti vystavují na nízké skříňce u okna. U herna je kuchyňka pro děti, která je oddělena policemi, ve kterých jsou v košících či krabicích různé stavebnice.

3.3 Charakteristika MŠ III.

Třetí výzkumnou třídou byla větší mateřská škola, ve které je šest tříd. Jedná se o tři dvoupodlažní budovy, které jsou vzájemně propojeny chodbou. V každém patře je jedna třída, ve které pracují dvě paní učitelky. Mateřská škola působí z venku „obrovsky“, ale uvnitř jsou třídy menších rozměrů. Třída, ve které byl prováděn výzkum, měla starší vybavení. Od paní učitelky jsem se dozvěděla, že tato třída byla otevřena na rychlo před třemi lety, protože bylo mnoho zájemců. Předtím několik let byla třída neobsazena pro nedostatečný počet dětí.

Ve třídě jsou tři kulaté stolky, u kterých může sedět šest dětí, ale jsou u sebe velice blízko. Pak je zde ještě jeden stoleček pro čtyři děti. Herna není od stolků nějak oddělena a její prostor je ke hrám celkem dostatečný. Děti ale větší stavby musí uklízet, protože část herna slouží jako ložnice a děti zde spí po obědě na lehátkách. Menší výrobky si dávají na nízké skříňky, které jsou po celé délce třídy a jsou v nich uloženy v košících hračky i stavebnice.

4. POZOROVÁNÍ DĚTÍ PŘI PRAKTICKÉ ČINNOSTI – VOLNÁ HRA DĚTÍ

4.1 Pozorování v MŠ I.

Pozorování bylo prováděno od 14. října do 18. října.

1. den přítomno 17 dětí z toho 11 chlapců a 6 děvčat
2. den přítomno 16 dětí z toho 11 chlapců a 5 děvčat
3. den přítomno 14 dětí z toho 9 chlapců a 5 děvčat
4. den přítomno 16 dětí z toho 11 chlapců a 5 děvčat
5. den přítomno 12 dětí z toho 7 chlapců a 5 děvčat

První den si hrálo s konstruktivní hrou 13 dětí.

Tři chlapci si postavili silnici z dřevěných kostek, a pak si na ní jezdili auty. Silnici si během hry upravovali a různě přestavovali. Dvě děvčata si stavěla farmu ze stavebnice Playmobil, a pak si zde hrála se zvířátky. Dva chlapci si budovali opevnění z molitanových kostek v tělocvičně a hráli si pak s vojáčky, které rozestavěli na hradby. Jeden chlapec s holčičkou si stavěli domečky z lega u stolečku. Samotný chlapec si tvořil u pracovního ponku, řezal dřívka. Tři děvčata si ve výtvarném koutku vystřihovaly obrázky z časopisů, které pak nalepovaly na prázdné listy papíru a vyráběly si tak knížky, které doplňovaly kresbou.

Druhý den si hrálo s konstruktivní hrou 14 dětí.

Tři chlapci si postavili z dřevěných kostek opevnění a hráli si zde potom s tanky a vojenskými auty. Dva chlapci a jedna dívka si sestavili z polikarpovy stavebnice autobus, který využili k námětové hře, ke které se přidaly další tři děti (dva chlapci a jedno děvče). Autobus stále vylepšovaly o různá sedátka a tato hra je opravdu velice bavila. Tři chlapci si sestavovali u stolečku ze stavebnice Geomag-magnetic kosmické lodě. Dvě děvčátka si hrála s farmou, kterou měla z předchozího dne. Jen si ji upravovaly a přestavovaly. Jeden chlapec si sestavoval u stolečku ze stavebnice Seva domeček.

Třetí den si hrálo s konstruktivní hrou 11 dětí.

Dva chlapci přestavovali opevnění z předchozího dne a hráli si zde opět s vojenskými auty. Tři chlapci a jedna dívka si hráli s dřevěnými kolejiemi

a vláčky, postavili i nádraží z kostek a tato hra byla moc hezká. V tělocvičně si jeden chlapec a holčička postavili z velkých molitanových kostek hrad, který použili pro námětovou hru na krále. K tomu si vyrobili s pomocí paní učitelky královskou korunu z papíru. Dvě děvčata si hrála s pískovničkou, stavěla hrad, který ozdobovala přírodninami.

Čtvrtý den si hrálo s konstruktivní hrou 10 dětí.

Dva chlapci si hráli s dřevěnými kolejemi a vláčky z předešlého dne. Koleje ale přestavěli a umístili kolem nich zvířátka. Dva chlapci a jedna holčička zbouřali opevnění a postavili z nich garáže pro auta a silnici. Dvě holčičky si hrály u stolečku s korálkovou mozaikou a tvořily obrázky kytíček. Dva chlapci si postavili kuličkovou dřevěnou dráhu a k nim se připojil ještě jeden chlapec.

Pátý den si hrálo s konstruktivní hrou 7 dětí.

Paní učitelka s dětmi předchozí den modelovala houbičky a dětem se to líbilo, že tři z nich si šly opět modelovat (2 chlapci a jedno děvče). Dva chlapci si hráli s dřevěnou stavebnicí, ze které postavili letadla a hangáry. Dva chlapci si ze stavebnice Lego Duplo stavěli domečky.

4.2 Pozorování v MŠ II.

Pozorování bylo prováděno od 21. října do 25. října.

1. den přítomno 15 dětí z toho 10 chlapců a 5 děvčat.
2. den přítomno 12 dětí z toho 10 chlapců a 2 děvčata.
3. den přítomno 14 dětí z toho 10 chlapců a 4 děvčata.
4. den přítomno 13 dětí z toho 10 chlapců a 3 děvčata.
5. den přítomno 11 dětí z toho 7 chlapců a 4 děvčata.

V této třídě docházku převyšují chlapci, dívek je tu podstatě méně, což se odráží při výběru her.

První den si hrálo s konstruktivní hrou 9 dětí.

Dva chlapci si stavěli s vláčkovou dřevěnou dráhou a kolem kolejí umísťovali figurky osob. Čtyři chlapci si sestavovali z plastové stavebnice Georello Tolbox pistole, ačkoli je nesmí stavět ani používat. Na tento zákaz dokázali vyzrát a

při dotazu, co staví, odpověděli, že jsou to kouzelné zbraně, kterými se dá něco přičarovat a neumí nikomu ubližovat. Tři děvčata si stavěla z magnetické stavebnice Geomag magnetic drahokamy.

Druhý den si hrálo s konstruktivní hrou 8 dětí.

Jeden chlapeček si skládal plastovou pyramidu. Čtyři chlapci si hráli s vláčky a společně postavili krásnou dráhu z kolejí, kde použili i mosty. Dvě holčičky si hrály s plastovou kuličkovou dráhou Kaskáda. Ze stavebnice Žako sestavoval jeden chlapeček domečky.

Třetí den si hrálo s konstruktivní hrou 10 dětí.

Z plastové stavebnice Georello Tolbox tři chlapci opět sestavovali své „kouzelné“ zbraně. Tři děvčata a dva chlapci tvořili obrázky z kaštanů, které si děti nasbíraly při vycházkách. K této činnosti je zmotivovala paní učitelka, která dětem poskládala z kaštanů hlavu člověka a použila ji k pojmenování částí. Dva chlapci si stavěli domy a věže z plastových kostek.

Čtvrtý den si hrálo s konstruktivní hrou 9 dětí.

Čtyři chlapci si sestavovali ze stavebnice Poty auta, letadla, ale objevili se tu i meče, které prý potřebuje král. Dvě děvčata a jeden chlapec si stavěli z dřevěných kostek domečky a ohrádky pro zvířátka. Využití našla i hra Domino, z které dva chlapci tvořili dráhu, a pak ji pozorovali, jak padá, když do jedné kostky strčí.

Pátý den si hrálo s konstruktivní hrou 7 dětí.

Tři děvčata si sestavovala z magnetické stavebnice Geomac – Magnetic náhrdelníky a drahokamy. Dva chlapci si postavili trať z dřevěných kolejí a u dráhy postavili i značky. Ze stavebnice Lego – Duplo si dva chlapci stavěli domečky.

4.3 Pozorování v MŠ III.

Pozorování bylo prováděno od 11. listopadu do 25. listopadu.

1. den přítomno 13 dětí z toho 5 chlapců a 8 děvčat
2. den přítomno 12 dětí z toho 4 chlapci a 8 děvčat
3. den přítomno 11 dětí z toho 4 chlapci a 7 děvčat
4. den přítomno 13 dětí z toho 5 chlapců a 8 děvčat

5. den přítomno 12 dětí z toho 5 chlapců a 7 děvčat

První den si hrálo s konstruktivní hrou 8 dětí.

Tři chlapci si hráli s nákladními auty a převáželi kostky na „stavbu“, zde jedna holčička s chlapečkem stavěli hrad. Dvě holčičky si stavěly, ze stavebnice farma a hrály si s ní se zvířátky. Jeden chlapeček si postavil autodráhu a jezdil po ní s malými autíčky, dráhu během hry stále vylepšoval.

Druhý den si hrálo s konstruktivní hrou 10 dětí.

Paní učitelka předchozí den s dětmi odpoledne vyráběla draka a nechala jim dračí šablonu. Čtyři děvčata a jeden chlapec se rozhodli vyrobit si draka domů, a tak u stolečku obkreslovali, stříhali, lepili barevné proužky papíru a kreslili své dráčky. Dva chlapci si hráli na dopravu, kdy si postavili cestu u dřevěných kostek, cestě si dali dopravní značky a jezdili s auty. Tři děvčata si stavěla domeček z molitanových velkých kostek a použila k tomu i deku, židličky a stolek.

Třetí den si hrálo s konstruktivní hrou 11 dětí.

Paní učitelka ráno děti hezky zmotivovala a vyhlásila soutěž o nejhezčího draka z čehokoliv. Děti sestavovaly draky z malých dřevěných barevných geometrických tvarů, z víček od PET lahví, kaštanů. Všechny děti se do činnosti zapojily a dostaly sladkou odměnu.

Čtvrtý den si hrálo s konstruktivní hrou 10 dětí.

Dvě děvčata si hrála s geometrickými tvary a na magnetické tabulce sestavovaly domečky. Tři chlapci si stavěli koleje a z dřevěných kostek přistavěli i nádraží. Dva chlapci si přinesli z domu své auto a stavěli pro ně z barevných kostek garáže a silnici. Tři holčičky si u stolečků kreslily, obrázky si vystřihovaly a lepily na papír, vyráběly si své pohádkové knížky.

Pátý den si hrálo s konstruktivní hrou 9 dětí.

Dva chlapci si hráli s panáčky v podobě rytířů, koní a z plastových kostek stavěli hrad i opevnění, které během hry vylepšovali. Dvě děvčátka z plastových puzzlí sestavila panáka, kterého potom použila ke skákání. Dvě holčičky si pro hru zvolily hájovnu a stavěly les pro zvířátka. Dvě holčičky a jeden chlapec si z molitanových kostek postavili dům a hráli si na rodinu.

**5. Výsledky výzkumného šetření a odpověď na výzkumnou otázku:
Kdo si volí konstruktivní hry nejčastěji z hlediska pohlaví dětí?**

**5.1 Tab. č. 1: Četnost zájmu o konstruktivní hry v závislosti na pohlaví dětí
v mateřské škole I.**

MŠ I.	POHLAVÍ	POČET	KONSTRUKTIVNÍ HRY	PODÍL KON- STRUKTIVNÍCH HER V %	CELKEM	KONSTRUKTIVNÍ HRY	PODÍL HRA KONSTRUKTIVNÍ V %
1. den	Chlapec	11	7	64	17	13	77
	Dívka	6	6	100			
2. den	Chlapec	11	11	100	16	14	88
	Dívka	5	3	60			
3. den	Chlapec	9	6	67	14	11	79
	Dívka	5	5	100			
4. den	Chlapec	11	7	64	16	10	63
	Dívka	5	3	60			
5. den	Chlapec	7	6	86	12	7	58
	Dívka	5	1	20			
CELKEM	Chlapec	49	37	76	75	55	73
	Dívka	26	18	69			

Při pozorování v této třídě výrazně převyšoval počet chlapců nad dívkami, což se projevilo vyšším počtem hrajících si chlapců s konstruktivní hrou i jejich vyšším podílem. Podíl hrajících si dívek je však také dost vysoký.

**5.2 Tab. č. 2: Četnost zájmu o konstruktivní hry v závislost na pohlaví dětí
v mateřské škole II.**

MŠ II.	POHLAVÍ	POČET	KONSTRUKTIVNÍ HRY	PODÍL KON- STRUKTIVNÍCH HER V %	CELKEM	KONSTRUKTIVNÍ HRY	PODÍL HRA KONSTRUKTIVNÍ V %
1. den	Chlapec	10	6	60	15	9	60
	Dívka	5	3	60			
2. den	Chlapec	10	6	60	12	8	67
	Dívka	2	2	100			
3. den	Chlapec	10	7	70	14	10	71
	Dívka	4	3	75			
4. den	Chlapec	10	7	70	13	9	69
	Dívka	3	2	67			
5. den	Chlapec	7	4	57	11	7	64
	Dívka	4	3	75			
CELKEM	Chlapec	47	30	64	65	43	66
	Dívka	18	13	72			

V této mateřské byl výrazně vyšší počet chlapců, avšak při hře s konstruktivní hrou byl podíl dívek vyšší. Dívky se často zapojovaly do her a jejich častým tématem byly domečky, také byly daleko tvořivější při tvořivých činnostech u stolečku než chlapci. Někteří chlapci se do her nezapojovali a pozorovali ostatní nebo si mezi sebou jen povídali.

**5.3 Tab. č. 3: Četnost zájmu o konstruktivní hry v závislosti na pohlaví dětí
v mateřské škole III.**

MŠ III.	POHLAVÍ	POČET	KONSTRUKTIVNÍ HRY	PODÍL KON- STRUKTIVNÍCH HER V %	CELKEM	KONSTRUKTIVNÍ HRY	PODÍL HRA KON- STRUKTIVNÍ V %
1. den	Chlapec	5	5	100	13	8	62
	Dívka	8	3	38			
2. den	Chlapec	4	3	75	12	10	83
	Dívka	8	7	88			
3. den	Chlapec	4	4	100	11	11	100
	Dívka	7	7	100			
4. den	Chlapec	5	5	100	13	10	77
	Dívka	8	5	63			
5. den	Chlapec	5	3	60	12	9	75
	Dívka	7	6	86			
CELKEM	Chlapec	23	20	87	61	48	79
	Dívka	38	28	74			

V této mateřské škole, jako jediné z pozorovaných, převyšoval počet přítomných dívek nad chlapci, avšak jejich činnost s konstruktivní hrou byla častější než dívek. Také zde, jako jediné ze sledovaných tříd v jeden den, se vyskytla stoprocentní účast při konstruktivních hrách, a to díky pěkné motivaci ze strany učitelky.

**5.4 Tab. č. 4: Četnost zájmu o konstruktivní hry v závislosti na pohlaví dětí
v jednotlivých mateřských školách**

MŠ I. /II. /III.	POHLAVÍ	POČET	KONSTRUKT- IVNÍ HRY	PODÍL KON- STRUKTIVNÍCH HER V %	CELKEM	KONSTRUKTIVNÍ HRY	PODÍL HRA KONSTRUKTIVNÍ V %
1. den	Chlapec	26	18	69	45	30	67
	Dívka	19	12	63			
2. den	Chlapec	25	20	80	40	32	80
	Dívka	15	12	80			
3. den	Chlapec	23	17	74	39	32	82
	Dívka	16	15	94			
4. den	Chlapec	26	19	73	42	29	69
	Dívka	16	10	63			
5. den	Chlapec	19	13	68	35	23	66
	Dívka	16	10	63			
CELKEM	Chlapec	119	87	73	201	146	73
	Dívka	82	59	72			

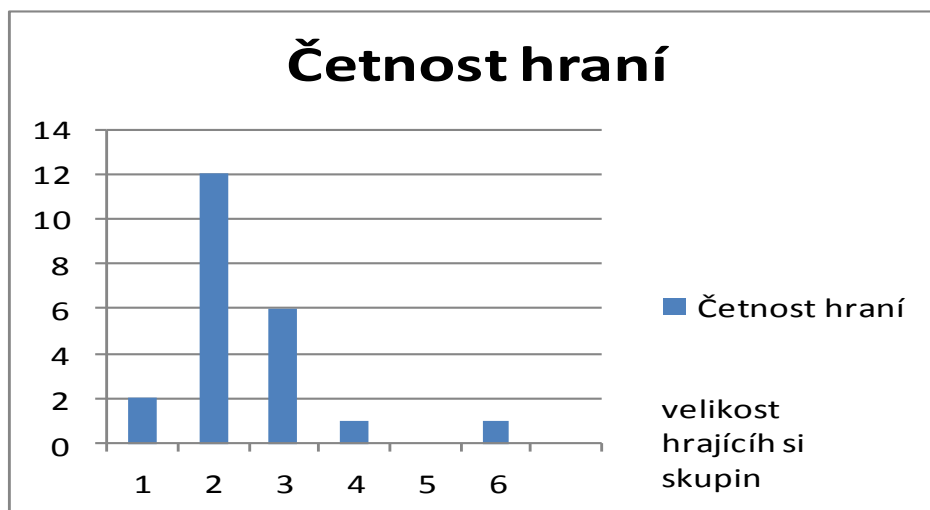
Po dobu pěti dnů trvání výzkumu byl celkový počet chlapců vyšší než počet dívek, ale podíl obou pohlaví, hrající si s konstruktivní stavebnicí, byl téměř vyrovnaný. Tento výsledek je možná překvapivý, ale je velice dobré, že i dívky projevují o konstruktivní hry velký zájem.

**6. Výsledky výzkumného šetření a odpověď na výzkumnou otázku:
Jak velké jsou herní skupiny při hře?**

6.1 MŠI – otázka na paní učitelku: Spolupracují děti při konstruktivních hrách nebo si hrají samostatně?

Paní učitelka odpověděla, že nejčastější skupiny při hrách jsou dvoučlenné

Graf č. 1: Výsledky pozorování

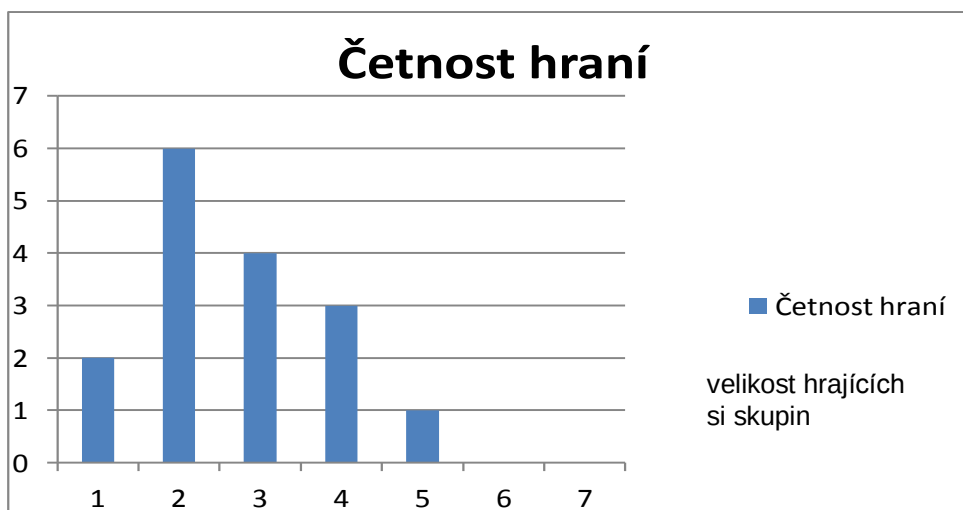


V této třídě si děti nejčastěji hrály ve dvojicích a paní učitelka odpověděla stejně, jako je výsledek výzkumu. Děti mezi sebou pěkně spolupracovaly a po dobu výzkumu mezi dětmi nevzniklo žádné agresivní jednání nebo konflikt. Děti si hrály často ve smíšených skupinách například při hře s vláčky, kde si hráli tři chlapci a jedna dívka nebo při stavbě silnice, kde byli dva chlapci a jedno děvče. Velice hezká byla spolupráce dětí při hře, kdy z polikarpovy stavebnice sestavily autobus a do hry se zapojilo celkem pět dětí, a to chlapci i dívky. Pěkně spolu pracovaly i tři dívky, při výrobě knížek, kdy si vzájemně pomohly při stříhání i dokreslování obrázků. Nejvíce bylo však dětí, hrajících si ve dvou, což je způsobeno jejich kamarádstvím navozeným již v tomto věku.

6.2 MŠII – otázka na paní učitelku: Spolupracují děti při konstruktivních hrách nebo si hrají samostatně?

Paní učitelka odpověděla, že nejčastější skupiny při hrách jsou dvoučlenné až čtyřčlenné.

Graf č. 2: Výsledky pozorování

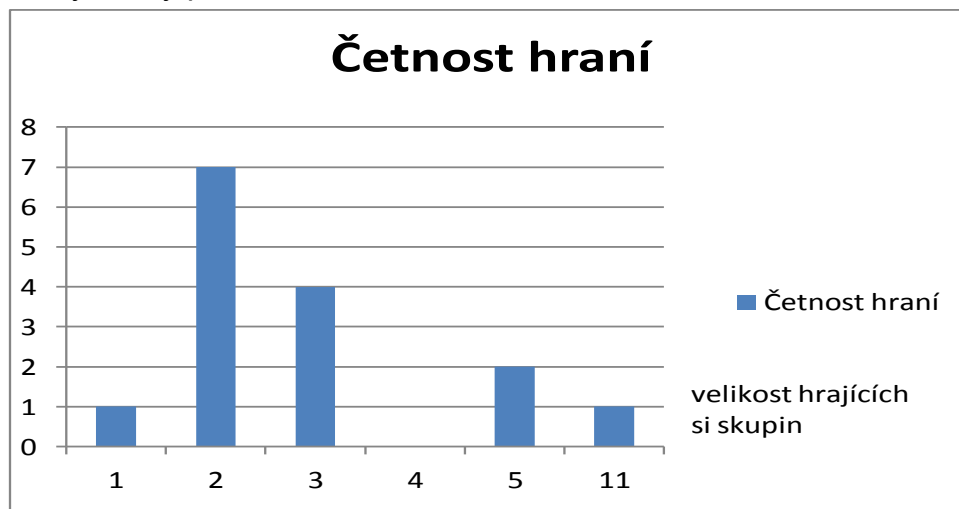


I v této třídě při konstruktivních hrách děti často spolupracovaly a tvořily skupinky, které se o hře domlouvaly. Paní učitelka nedala jednoznačnou odpověď, ale její odhad byl vcelku správný. Nejčastější hrající si skupina byla dvoučlenná. I v této třídě se děti k sobě chovaly přátelsky, ale při domluvě, týkající se hry, to šlo lépe děvčatům. Chlapci to někdy řešili agresivitou a vznikly mezi nimi menší konflikty. Možná je toto způsobeno velkým počtem chlapců ve třídě. Smíšené skupiny tu byly jen ojediněle. Ve třídě byla častá skupina tří a čtyř společně si hrajících dětí, kde byla hezká spolupráce čtyř chlapců při sestavování železniční trati, kde děti postavily i mosty a dráha byla opravdu promyšlená. Pěkně si vzájemně pomáhaly tři dívky, které tvořily drahokamy. Samotně hrající děti byly jen ojediněle. Při výzkumu v této třídě byla situace, kdy si dva chlapci hráli s vláčky a chtěl se k nim připojit jeden chlapec, kterého mezi sebe již děti nevzaly.

6.3 MŠIII – otázka na paní učitelku: Spolupracují děti při konstruktivních hrách nebo si hrají samostatně?

Paní učitelka odpověděla, že nejčastější skupiny při hrách jsou tříčlenné.

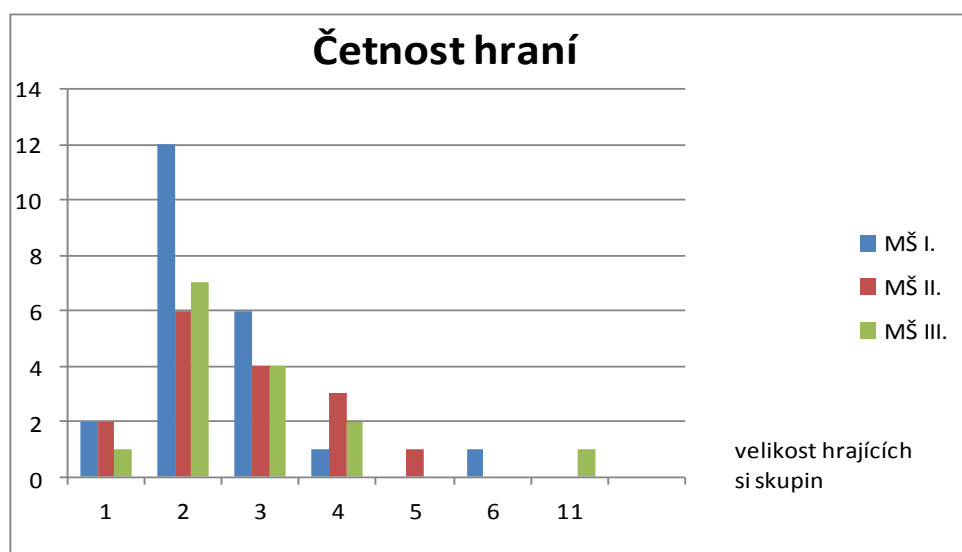
Graf č. 3: Výsledky pozorování



V této třídě byla nejpočetnější skupina dětí, a to v počtu jedenácti, hrající si na jedno téma. Zde sehrála roli paní učitelka svou motivací. Někdo by mohl namítnout, že hra dětí probíhala paralelně, ale při pozorování bylo vidět, jak se děti mezi sebou domlouvají a vzájemně si pomáhají. I zde byla nejčastější hrající si skupinka v počtu dvou a ve skupinách byly většinou děti stejného pohlaví.

6.4. Výsledky výzkumného šetření v jednotlivých mateřských školách a odpověď na výzkumnou otázku: Jak velké jsou herní skupiny při hře?

Graf č. 4



Ve sledovaných mateřských školách si děti nejčastěji hrály ve dvojicích, většinou při hře hezky spolupracovaly, ale téměř vždy bylo ve hře jedno dítě vůdčí a často právě ono rozhodovalo o celé hře i o tom, kolik členů bude hra nakonec mít.

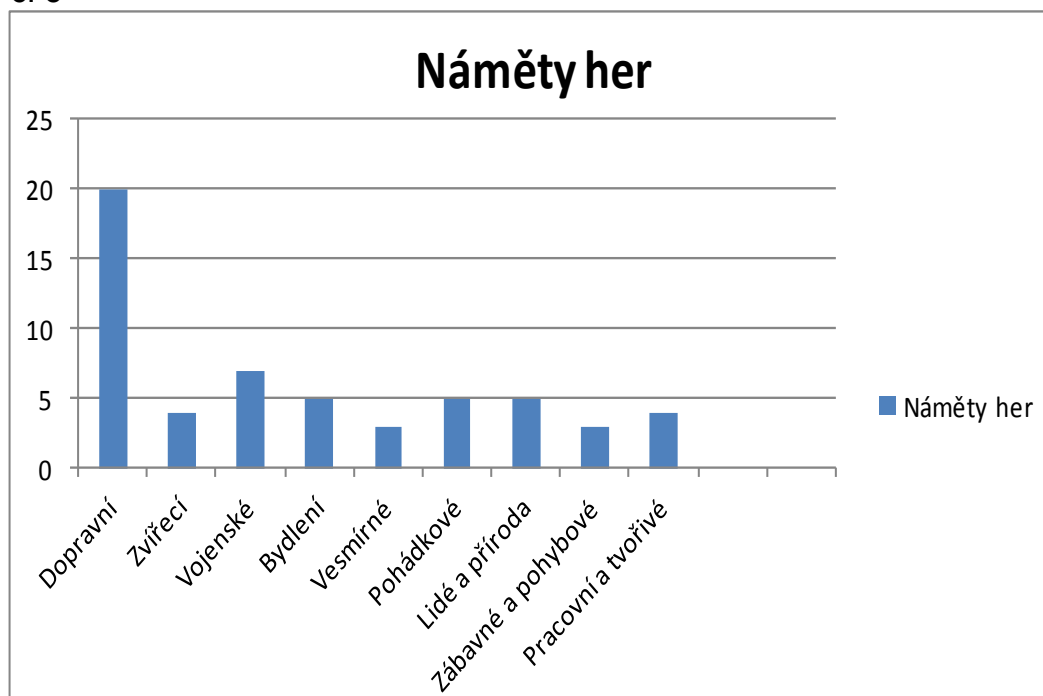
7. Výsledky výzkumného šetření a odpověď na výzkumnou otázku: Jaká jsou nejčastější témata konstruktivních her?

7.1 MŠI – otázka na paní učitelku: Jaké jsou nejčastější náměty konstruktivních her?

Paní učitelka odpověděla, že nejčastějšími náměty je doprava a vojenské téma.

Pozorovaná témata během pěti dnů a počet hrajících si dětí na daný námět

Graf č. 5



Nejčastějším tématem v této třídě byla doprava, což byla i odpověď paní učitelky. Na druhém místě bylo téma vojenské. Další náměty byly téměř na stejné úrovni. Každý den se ve třídě objevila konstruktivní hra s tématem doprava, ke které děti často využívaly dřevěné kostky, ze kterých sestavovaly silnice, nádraží nebo hangáry pro letadla. Byl zde dostatek místa pro větší stavby a děti si některé ponechávaly i do druhého dne. Bylo to například při stavbě vojenského opevnění, na kterém se podíleli tři chlapci a dva se k této hře vrátili další den. Za zmínku určitě stojí téma pohádky, kdy si děti postavily hrad z molitanových kostek a dvě dívky tvořily hrad v pískovničce. Téma přírody za-

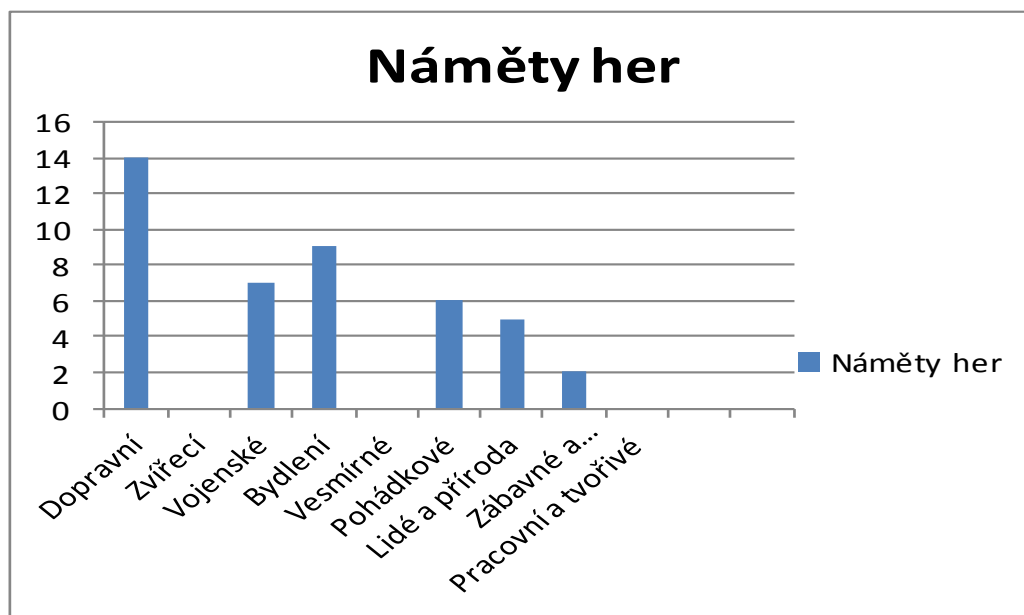
se bylo vidět při modelování houbiček a sestavování kytiček z korálkové mozaiky. Pro zábavu si děti vytvořily kuličkovou dráhu, po které si pouštěly kovové kuličky. V této třídě měli velice hezký pracovní koutek s ponkem a skutečným pracovním nářadím, který ale za celou dobu pozorování využil jen jeden chlapec.

7.2 MŠII – otázka na paní učitelku: Jaké jsou nejčastější náměty konstruktivních her?

Paní učitelka odpověděla opět, že nejčastějším námětem je doprava.

Pozorovaná témata během pěti dnů a počet hrajících si dětí na daný námět

Graf č. 6



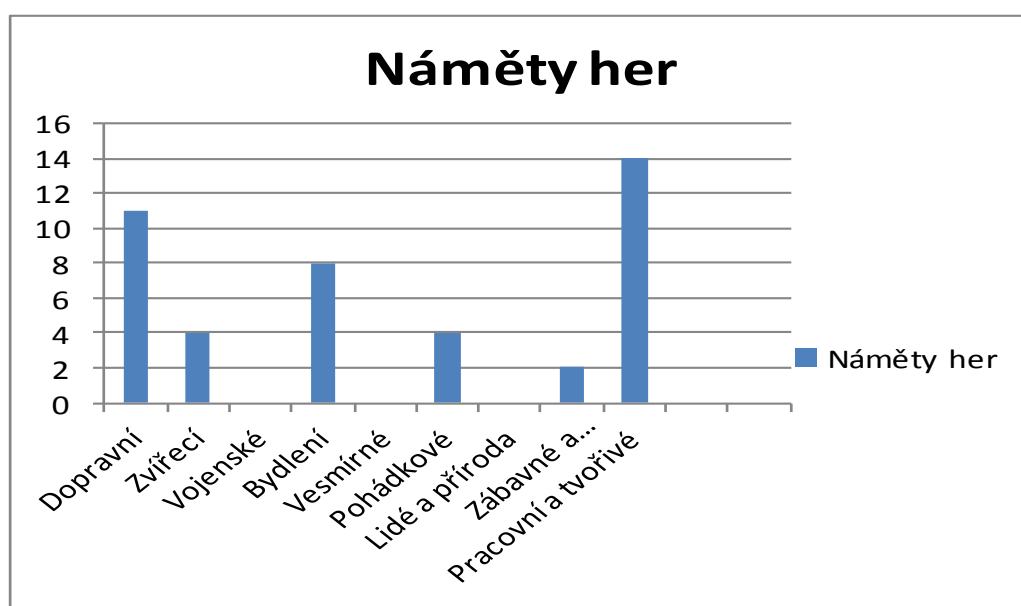
I zde se nejčastěji objevovalo téma dopravní, což bylo i odpovědí paní učitelky. Častým tématem bylo i bydlení a vojenské téma. Častým tématem z dopravy byla hra s vláčkovou dráhou, která se objevila třikrát a děti hru doplňovaly okolo stojícími postavami či značkami. V této třídě byla postrádána hra s auty. Chlapci si zde sestavovali různé zbraně, ačkoli to měli zakázáno. Z rozhovoru s nimi vyplynulo, že doma hrají počítačové hry, kde je střelba a jeden chlapec tvrdil, že se mu zvuk střelby moc líbí. Pohádkové téma bylo využíváno jen dívkami, které sestavovaly z magnetické stavebnice drahokamy a

náhrdelníky pro princezny. Pěkné bylo sestavování z kaštanů, ke kterému děti zmotivovala paní učitelka. Dřevěné i plastové kostky používaly děti ke stavbě domů a k zábavě posloužila plastová kuličková dráha.

7.3 MŠIII – otázka na paní učitelku: Jaké jsou nejčastější náměty konstruktivních her?

Paní učitelka odpověděla, že nejčastějším tématem je bydlení a doprava. Pozorovaná témata během pěti dnů a počet hrajících si dětí na daný námět.

Graf č. 7

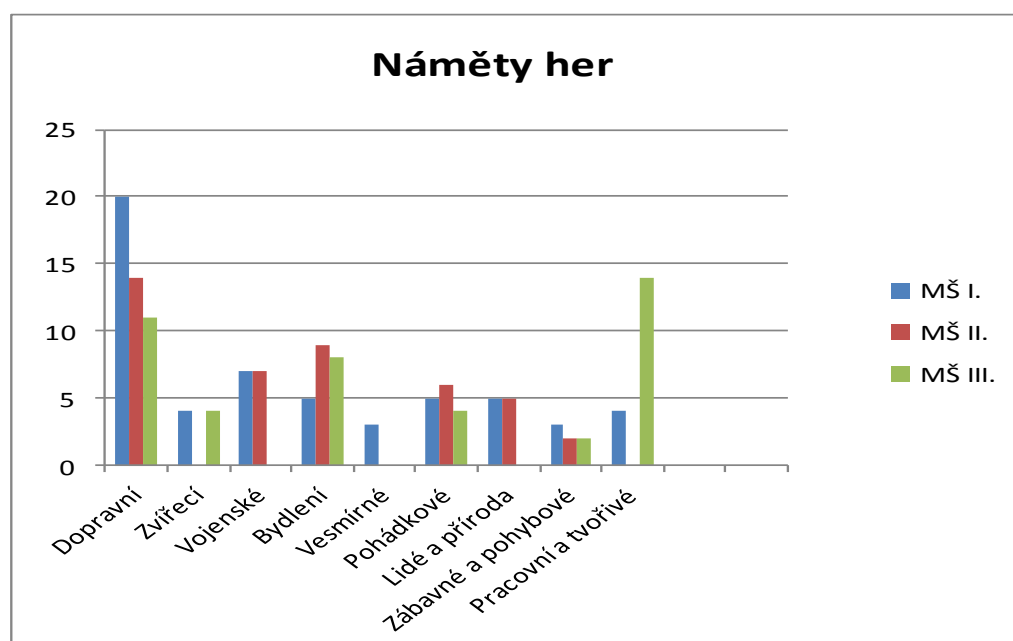


V této třídě bylo nejčastější téma pracovní, do kterého byla zahrnuta činnost sestavování draků z čehokoli, podle motivace paní učitelky. Tato činnost, ale byla jen jeden den, takže je jednorázová a navíc sezónní, takže ji nelze považovat za nejčastější téma. Tím je podle výzkumu doprava, která se při hrách objevila téměř každý den, a bylo zajímavé vidět, jak děti dokázaly při hrách spolupracovat, když tři chlapci vozili na autech dřevěné kostky na stavbu, kde z nich další dvě děti stavěly hrad. Do této třídy si děti mohly nosit i hračky z domova, což děti využily, když pro auta z domova postavili dva chlapci silnici a garáže. V této třídě často děti stavěly domy, před kterými se i zouvaly a hrály si na rodiny. Do domečků si dávaly i různé doplňky jako je nádobí do kuchyně, polštář s dekou na spaní nebo telefon k volání. Nápadité bylo sestavení panáka

z plastových puzzlů a jeho využití ke skákání. Za zmínku stojí také výroba draka, při které bylo vidět, že děti jsou na tvořivé činnosti zvyklé, že paní učitelka s dětmi často něco vyrábí a děti mají dobré pracovní návyky.

7.4 Výsledky výzkumného šetření v jednotlivých mateřských školách a odpověď na výzkumnou otázku: Jaká jsou nejčastější témata konstruktivních her?

Graf č. 8



Z uvedeného přehledu vyplývá, že nejčastějším tématem je doprava, se kterou si hrálo za sledované období nejvíce dětí ve všech mateřských školách. Dalším, hodně využívaným námětem bylo bydlení. V mateřské škole I. a II. bylo časté téma vojenské, pohádkový motiv byl v pozorovaných třídách téměř na stejné úrovni.

Náměty ve vybraných třídách se často shodovaly a děti si nejčastěji hrály na dopravu, kde často ke konstruování používaly kostky, ze kterých stavěly silnice, po kterých následně jezdily s auty. V průběhu hry dráhu upravovaly a přestavovaly. Další oblíbenou hračkou byly dřevěné koleje, ze kterých děti stavěly železnici s mosty a nádražím. Velice oblíbeným tématem bylo bydlení, kdy děti ke stavbám využívaly rozmanité kostky ze dřeva či látky, různých tvarů, barev a velikostí, které inspirovaly děti k tvořivé činnosti a k rozvoji hry.

Ve dvou z pozorovaných tříd převyšovali docházku chlapci, kteří si vybrali pro svou hru téma vojenské. Toto téma si nezvolila žádná dívka stejně jako téma vesmírné. Naopak téma pohádkové a tvořivé si vybíraly spíše dívky, které v těchto hrách projevily zručnost, fantazii a tvořivost.

Téma lidé a příroda děti volily při vhodné motivaci ze strany učitelky než z vlastní volby, ale i u těchto konstruktivních her dokázaly setrvat delší čas a sestavit krásná dílka, což bylo například při sestavování lidské postavy z kaštanů.

Zábavné a pohybové téma bylo voleno méně často než ostatní, ale děti tyto hry mají rády. Jen potřebují, aby o hru projevila někdo první zájem a ostatní se k němu rádi přidají a zapojí. To bylo vidět u postavení panáka, kdy si ho postavily dvě dívky, ale ke skákání ho použily i další děti.

8. DISKUSE

V této části bakalářské práce se nachází zamyšlení nad výsledky výzkumného šetření. Při výzkumu se došlo k tomu, že hru ovlivňuje mnoho faktorů, ať je to prostředí či výběr hraček a her. V neposlední řadě hraje velkou roli osobnost učitelky mateřské školy, na níž právě záleží, jak dokáže motivovat, vytvořit podmínky a kolik umí dětem poskytnout volnosti.

V době trvání výzkumu navštěvovalo sledované třídy v součtu více chlapců než dívek, ale při hře s konstruktivní hrou byl podíl dívek téměř stejný, což je znázorněno v tabulce četnosti zájmu. Je vidět, že dívky mají zájem o konstruktivní hry, jen někdy je jejich námět jiný než u chlapců.

Při samotné hře děti spolupracovaly, dokázaly se na hru soustředit delší dobu, což bylo odpovědí i paní učitelek v rozhovoru, a k některým hrám se vracely i druhý den. Při hře se děti mezi sebou domlouvaly, čímž se rozvíjela komunikace. Nejčastěji preferovanou herní skupinou byla v počtu dvou dětí. Důvodem tohoto počtu je, že už v mateřské škole děti utvářejí kamarádský vztah, a proto se tyto dvojice pak vzájemně vyhledávají při hře. Chybí-li jeden z kamarádů, přidává se pak k jiným hrajícím si dětem a vytváří početnější skupiny. Toto ale není jedinou příčinou vícečlenných skupin. Svou roli zde hraje také právě motivace učitelky a její možné zapojení do hry, kdy hru neovlivňuje a stává se součástí hry s dětmi, což bylo vidět v MŠ III, kde byla nejpočetnější skupina a zapojily se do ní všechny přítomné děti. Paní učitelky odpověděly, že si nejčastěji při konstruktivních hrách děti hrají ve skupině dvou až čtyřčlenných, což se shoduje s výsledkem výzkumu.

Pro umožnění přehledu byla určitá témata sjednocena pod nadřazený název (př. hra s vláčky, auty a letadly = doprava). Pod téma pracovní a tvořivé jsou zahrnuty činnosti s pracovním náčiním a nástroji (pilka na řezání, nůžky). Téma zábavné a pohybové ukrývá hry s kuličkovou dráhou a hry, které děti užily pro pohyb (skákáci panák).

Během pozorování bylo zjištěno, že nejvyhledávanějším námětem konstruktivních her byla doprava, hned na druhém místě bydlení. Některá témata se objevila jen v jedné pozorované třídě, příkladem je téma vesmír. Výběr ná-

mětu je ovlivněn tématickým plánem, připravovaným paní učitelkou. Toto bylo vidět v MŠ III, kde bylo dračí téma. Takže se dá říci, že některá témata jsou sezónní (draci, čerti....). Paní učitelky při rozhovoru uvedly tipy her, které se opět shodují s výsledky šetření. Janošová (2008) uvádí, že si děti vybírají hry genderově jim bližší (chlapci-stavba domu, dívky-panenky). Ve své teorii tvrdí, že dítě si vybírá hru jen proto, že se mu hraje takto lépe a že je s hračkami pro tento druh zručnější. S tímto tvrzením by se dalo souhlasit jen částečně. Při pozorování bylo zjištěno, že dívky a chlapci ke konstruktivním hrám volí podobné náměty, což může být způsobeno například omezenou nabídkou her. Dívky stavěly domy a chlapci si s nimi hráli na rodinu. Na druhé straně nebyla žádná dívka hrající si s vojáčky nebo s pilkou a žádný chlapec nevolil hru výrobu knížek.

Z výsledků bylo zjištěno, že téma konstruktivních her se často opakovalo a repertoár nebyl moc široký. Ke hře děti potřebují motivaci, kterou jim může poskytnout učitelka mateřské školy, televize nebo je jim jakýkoliv materiální podmět v okolí, hodící se pro hru či přímo předmět určený pro tuto činnost, což je hračka. Z rozhovoru s učitelkami vyplynulo, že nové hračky a konstruktivní hry jsou dávány dětem jedenkrát za rok, a to na vánoce. To ale nemusí být dostačující. Je třeba si rozmyslet, zda není vhodnější na začátku školního roku ponechat ke hrám jen některé hračky a hry, ostatní zaklidit a nabízet je v průběhu roku. Také by bylo určitě vhodné využívat ke konstruktivním hrám dostupné materiály, jako jsou přírodniny nebo některé odpadové materiály. Na sběru by se mohly podílet i samy děti, což by navíc utvářelo jejich vztah k přírodě a životnímu prostředí.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce byla velkým přínosem a poznáním nových poznatků z literatury, týkajících se dětí i her, které bude možno uplatnit v praxi s dětmi v mateřské škole. Teoretická část přinesla některá nová poznání, která pomohla mnohé pochopit a přispěla k realizaci praktické části.

Z pozorování se došlo k některým závěrům, které by mohly být využity pro učitelky v mateřských školách a promyšlenějšímu zařazování konstruktivních her.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je vymezena role hraček, tolik důležitých pro hru. Píše se zde, že vybavení hračkami, pomůckami, náčiním, materiály a doplňky má odpovídat počtu dětí a jejich věku. Průběžně má být obnovováno, doplňováno a plně využíváno jak dětmi, tak pedagogy. Toto by měli mít všichni pedagogové na paměti při své práci a měli by děti nabádat k experimentování, protože předškolní období je k tomuto velice vhodné. V tomto věku je pro děti přirozená zvědavost, touha prozkoumávat a užívat fantazii.

Konstruktivní hry jsou vhodným nástrojem ke zjišťování průběžného vývoje dětí, slouží jako diagnostický prostředek. Tyto hry v sobě ukrývají významný potenciál k všestrannému rozvoji dítěte a je jen na učitelích, jak tento materiál dokážou využít ve své práci.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

Čačka O., 1994: *Psychologie dítěte*. Surcum a Hroch, Těšnov. ISBN 80-85799-03-0.

Dostál A. M., Opravilová E., 1985: *Úvod do předškolní pedagogiky*. Státní pedagogické nakladatelství, Praha.

Gavora P., 1996: *Výzkumné metody v pedagogice*. Paido, Brno, ISBN 80-85-931-15-X.

Janošová P., 2008: *Dívčí a chlapecká identita: Vývoj a úskalí*. Grada, Praha. ISBN 978-80-277-2284-9.

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

Langmaier J., Krejčířová D., 2006: *Vývojová psychologie*. Grada, Praha. ISBN 80-247-1284-9.

Matějček Z., 1986: *Rodiče a děti*. Avicenum, Praha. ISBN 08-011-86.

Mertin V., Gillernová I., 2010: *Psychologie pro učitele pro mateřské školy*. Portál Praha. ISBN 978-80-7367-627-8.

Millarová S., 1968: *Psychologie hry*. Panorama, Praha.

Mišurcová V., Fišer J., Fixl V., 1980: *Hra a hračka v životě dítěte*. Státní pedagogické nakladatelství, Praha.

Opravilová E., 1988: *Dítě si hraje a poznává svět*. Státní pedagogické nakladatelství, Praha.

Opravilová E., 2004: *Předškolní pedagogika II*. Technická univerzita v Liberci, Liberec. ISBN 80-7083-786-1.

Opravilová E., Gethartová V., 2003: *Rok v mateřské škole*. Portál Praha. ISBN 80-7178-847-3.

Piaget J., Inhelderová B., 1997: *Psychologie dítěte*. Portál Praha. ISBN 80-7178-608-X.

Příhoda V., 1977: *Ontogeneze lidské psychiky*. Státní pedagogické nakladatelství, Praha.

Šulová L., 2004: *Ranný psychický vývoj dítěte*. Karolinum, Praha. ISBN 80-246-0877-4.

Vágnerová M., 1999: *Vývojová psychologie*. Karolinum, Praha. ISBN 80-718-48-03-4.

Vágnerová M., 2005: *Vývojová psychologie I*. Karolinum, Praha. ISBN 80-246-0956-8.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

Bergen D., 2002: *The role of pretend play in children's cognitive development*. Early Childhood Research & Practice, 4 (1). Citováno 10. října 2013, <http://ecrp.uiuc.edu/v4n1/bergen.html>

Bruner J. S., Cole M., Lloyd B., 1977: *The developing child*. Harvard University Press.

Seznam použitých internetových zdrojů

Tým autorů. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online].
[28.1.2014]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/DOC>

SEZNAM GRAFŮ a TABULEK

Seznam grafů

Graf 1: Výsledky pozorování – četnost hraní v MŠ I.

Graf 2: Výsledky pozorování – četnost hraní v MŠ II.

Graf 3: Výsledky pozorování – četnost hraní v MŠ III.

Graf 4: Výsledky pozorování – četnost hraní

Graf 5: Náměty her v MŠ I.

Graf 6: Náměty her v MŠ II.

Graf 7: Náměty her v MŠ III.

Graf 8: Náměty her

Seznam tabulek

Tabulka 1: Četnost zájmu o konstruktivní hry v závislosti na pohlaví dětí
v mateřské škole I.35

Tabulka 2: Četnost zájmu o konstruktivní hry v závislosti na pohlaví dětí
v mateřské škole II.36

Tabulka 3: Četnost zájmu o konstruktivní hry v závislosti na pohlaví dětí
v mateřské škole III.37

Tabulka 4: Četnost zájmu o konstruktivní hry v závislosti na pohlaví dětí
v jednotlivých mateřských školách38

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Záznamový arch rozhovoru s pí. učitelkou v MŠ I..... I

Příloha B - Záznamový arch rozhovoru s pí. učitelkou v MŠ II.....II

Příloha C - Záznamový arch rozhovoru s pí. učitelkou v MŠ III.....III

Příloha D – Záznamový arch – Pozorování volné hry dětí..... IV

PŘÍLOHY

Příloha A – Záznamový arch rozhovoru s pí. učitelkou v MŠ I.

<u>Záznamový arch rozhovoru s paní učitelkou v MŠ I.</u>	
<u>Dotázky</u>	<u>Odpovědi</u>
Spolupracují děti při konstruktivních hrách nebo si hrají samostatně?	samostatně hra mají čisté nejčastěji si hrají se dřevěnými
Nejčastější náměty konstruktivních her?	doprava a bydlení
Jak často zahrnujete nové hry a hračky?	1x na rok pod stromičky
Jak jsou na herní soustředěné? (vydrž)	nejvíce delší dobu 30 min. - 45 min.
Co rozhoduje podle Vás o výběru hry?	motivace dítěte je důležitá, motivovat může i jiné děti
Dostatek hraček a konstruktivních her? (obchody)	nedostatek konstruktivních her na trhu a jinde spíše cena
paní učitelka - 28 let pracuje v MŠ	

Příloha B – Záznamový arch rozhovoru s pí. učitelkou v MŠ II.

Záznamový arch rozhovoru s paní učitelkou v MŠ II.

Otázky	Odpovědi
Spolupracují děti při konstruktivních hrách nebo si hrají samostatně?	Ano a i čtyři děti
Nejčastější náměty konstruktivních her?	doprava
Jak často zahrávají nové hry a hračky?	nové 1x na rok
Jak jsou na hry soustředěné? (výdrž)	20 minut
Co rozhoduje podle Vás o výběru hry?	motivace dítěte, zda si napiše plán
Dostatek hraček a konstruktivních her? (obchody)	her je dle mého názoru na školu dostatek

paní učitelka - 6 let prac v MŠ

Příloha C – Záznamový arch rozhovoru s pí. učitelkou v MŠ III.

Záznamový arch rozhovoru s paní učitelkou v MŠ III.

Otázky	Odpovědi
Spolupracují děti při konstruktivních vrdch nebo si hraji samostatně?	někdy, většinou skupiny
Nejčastější náměty konstruktivické her?	bydlení a doprava
Jak často využíváte kovové bry a kradky?	na vánoce, 1x za rok vytvoříme svícny předměty
Jak jsou na kn soustředěné? (výdrž)	kolem 30 minut, ke kn a rnu někdy i druhý den
Co rozhoduje podle Váš výběru hry?	motivace, kterou máme poskytnout materiál, kterou si děti přinesou z domu části osobních věcí, které mají rádi
Dostatek hraček a konstruktivních her? (obchody)	na knu je her i materiál dostatek
paní učitelka - 34 let, matka a HS	

Příloha D – Záznamový arch – pozorování volné hry dětí

Den: 14. 10. 13		Záznamový arch			
MŠ - 1.		Pozorování volné hry dětí			
Použité hračky při hře	Počet dětí při hře	Počet chlapců	Počet dívek	Téma hry	
drážkové hračky	3	3		doprava	hra s auty, postavení silnicí přímým hřez přestavování uvoz
Pláznatěl farma	2		2	rovnání	u hry drážky vydrážky 20 minut.
malované hračky	2	2		rovnání	chlapci stavěli s křesadlami hradky, pak hra s rojaky
lego	2	1	1	bydlení	hra u stolu, stavění domků dětí si vzájemně pomáhaly
pracovní post	1	1		pracovní	chlapci s pracovním stolkem postavil píleň a různými drážkami
drážky, pastilky cvičení, papír	3		3	práce	drážky vystřihávaly otázky a odpovědi, nakládaly je na pracovní posty, pak dokladovali pastilkami otázky, vyřizovali křížky

U konstrukční hry u hradu 13 dětí
Děvčata si nakládala postavenou farma, ostatní děti stály u křížků.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Iva Koubová

Obor: Speciální pedagogika - vychovatelství

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Konstruktivní hry ve vývoji dítěte předškolního věku

Rok: 2013

Počet stran textu bez příloh: 41

Celkový počet stran příloh: 4

Počet titulů českých použitých zdrojů: 18

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 2

Počet internetových zdrojů: 1

Vedoucí práce: Mgr. Bc. Gruberová Blanka, Ph.D