

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

Hra dítěte předškolního věku

Bakalářská práce

Autor: Tereza Dvořáková
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce: PhDr. Yveta Pohnětalová, Ph.D.
Oponent práce: PhDr. Blanka Křováčková

Hradec Králové

2018

Zadání bakalářské práce

Autor:	Tereza Dvořáková
Studium:	P15P0851
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Učitelství pro mateřské školy
Název bakalářské práce:	Hra dítěte předškolního věku
Název bakalářské práce AJ:	Play of pre-school child

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem bakalářské práce je zjistit, jaké hračky děti předškolního věku preferují a jaký druh hry při volné hře využívají. V teoretické části práce jsou charakterizovány základní pojmy: dítě předškolního věku, hra, volná hra a hračka. Práce seznamuje s možnostmi dělení her dle různých kritérií a roli pedagoga v dětské hře. Empirická část interpretuje data, která zjišťují, jaké hračky děti preferují, jaký druh hry při volné hře využívají a zda jsou rozdíly ve hře chlapců a dívek. Respondenti jsou z řad pedagogů mateřských škol. Jako výzkumný nástroj je použit dotazník vlastní konstrukce a metoda pozorování.

Garantující pracoviště:	Ústav primární a preprimární edukace, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	PhDr. Yveta Pohnětalová, Ph.D.
Oponent:	PhDr. Blanka Křováčková
Datum zadání závěrečné práce:	26. 5. 2016

Prohlášení

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

V Hradci Králové, dne

Poděkování

Děkuji PhDr. Yvetě Pohnětalové, PhD. za odborné vedení, cenné rady, vstřícnost a čas, který mi při zpracování práce poskytla. Dále bych chtěla poděkovat své rodině a partnerovi za podporu a trpělivost, kterou mi po celou dobu studia projevovali.

Anotace

DVOŘÁKOVÁ, Tereza. *Hra dítěte předškolního věku*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2018. 66 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce s názvem: *Hra dítěte předškolního věku*, se zabývá otázkou, jaké hračky děti předškolního věku ke své hře využívají. Jaký druh hry využívají při volné hře a zda jsou rozdíly ve hře chlapců a dívek. V první části práce je definován předškolní věk, hra, volná hra a hračka. Práce poukazuje na možnosti dělení her dle různých kritérií. Dále je zde prezentována úloha učitele v dětské hře a potřeba herního partnera. V empirické části bakalářské práce je prezentován výzkum, provedený pomocí strukturovaného pozorování volné hry dětí předškolního věku. Dále dotazník vlastní konstrukce určený učitelům mateřských škol. Získané výsledky jsou zpracovány standardními postupy.

Klíčová slova

Předškolní věk

Hra

Hračka

Učitelka v mateřské škole

Anotation

DVOŘÁKOVÁ, Tereza. *Play of Pre-school child*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2018. 66 pp. Bachelor Degree Thesis.

Bachelor thesis: *Play of Pre-school child* deals with the question what pre-school children use as toys for their game. What kind of games do children use during free play whether there are differences in the game of boys and girls. The first part of this thesis defines pre-school age, game, free play and toy. The bachelor thesis points out the possibilities of dividing the games according to various criteria. Furthermore, the thesis represents the role of a teacher in a child's play and need of a partner in the game. In the empirical part of the thesis is presented a research conducted through a structured observation of free play of pre-school age children. Furthermore, the questionnaire of own structure was prepared for kindergarten teachers. Results of the research are processed by standard methods.

Keywords

Pre-school age

Game

Toy

Teacher in kindergarden

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

Úvod.....	10
1 Předškolní věk.....	11
2 Hra	12
2.1 Definice hry.....	12
2.2 Historie hry.....	13
2.3 Znaky hry	16
2.4 Vývoj dětské hry	17
2.4.1 Kojenecké období	17
2.4.2 Batolecí období	17
2.4.3 Předškolní věk.....	18
2.5 Klasifikace hry	18
2.5.1 Hry tvořivé	19
2.5.2 Hry s pravidly	20
2.5.3 Roger Caillois	21
2.6 Potřeba hrového partnera	23
3 Volná hra.....	25
3.1 Pojem volná hra.....	25
3.2 Význam volné hry	26
4 Hračka.....	26
4.1 Vznik hračky	27
4.2 Kritéria výběru hračky	27
4.3 Správná hračka	29
5 Úloha učitele v dětské hře.....	29
5.1 Pozorování.....	30
5.2 Akceptace, empatie, autenticita.....	30
5.3 Facilitace a verbalizování procesu hry	31

6	Empirická část.....	32
6.1	Cíl výzkumného šetření.....	32
6.2	Metody výzkumného šetření.....	32
6.3	Časový harmonogram průzkumu.....	33
6.4	Výzkumný vzorek.....	33
7	Realizace výzkumného šetření.....	34
7.1	Výsledky strukturovaného pozorování dětí předškolního věku.....	34
7.2	Výsledky dotazníkového šetření mezi učiteli MŠ.....	41
7.3	Shrnutí výzkumného šetření.....	52
7.4	Diskuse.....	54
	Závěr.....	56
	Seznam literatury.....	57
	Příloha.....	60
	Příloha A: Záznamový arch.....	60
	Příloha B: Dotazník vlastní konstrukce.....	61
	Příloha C: Tabulky s výsledky pozorování.....	64

Úvod

Téma bakalářské práce jsem si vybrala na základě častého upozornění na důležitost hry. Především volné hry dítěte předškolního věku. Toto téma bývá hojně diskutované v odborných kruzích, mezi učiteli mateřských škol, ale i širokou veřejností. Proto jsem se rozhodla pro téma bakalářské práce s názvem hra dítěte předškolního věku, která bude sondou do dané problematiky.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části. V teoretické části se zabývám pojmy, které jsou neodmyslitelně spjaty s tématem práce. Vymezuji termín předškolní věk, který je často nazýván zlatým věkem hry. Dále se zabývám samotnou hrou, její definicí a osobnostmi, které se hře věnovali. Upozorňuji na znaky hry, její vývoj v životě dítěte a klasifikaci dle různých kritérií. Neméně důležitá je problematika věnovaná potřebě herního partnera. S pojmem volná hra a její důležitostí v životě dítěte seznamuje další část bakalářské práce. Kapitola zaměřená na hračku je složena z částí, které se věnují jejímu vzniku, kritériím při výběru hračky a termínu „Správná hračka – vybráno odborníky“. V závěru teoretické části je uvedena problematika, která se věnuje úloze učitele v dětské hře.

Teoretická část se stala podkladem pro zpracování empirické části. Definuje základní pojmy a vysvětluje témata v širších i užších souvislostech, zatímco empirická část je zaměřena na samotný výzkum hry dítěte předškolního věku. Výzkum jsem realizovala pomocí strukturovaného pozorování volné hry dvaceti dětí předškolního věku ve dvou mateřských školách. Dotazník vlastní konstrukce byl distribuován mezi učiteli mateřských škol. Získaná data z obou výzkumných šetření jsem zpracovala pomocí grafu a doplnila komentářem.

Cílem bakalářské práce je zjistit, jaké hračky děti předškolního věku preferují, jaký druh hry využívají při volné hře a zda jsou rozdíly ve hře dívek a chlapců.

Jako zdroj dat při zpracování teoretické části práce jsou vědecké poznatky získané převážně z české odborné literatury a data získaná z vlastního výzkumného šetření.

1 Předškolní věk

Během vývoje člověka se setkáváme s mnoha vývojovými stádii, během kterých dochází k četným změnám. Tyto změny jsou ovlivněny vnějšími (exogenními) a vnitřními (endogenními) faktory. Následující část práce se věnuje období předškolního věku.

Definovat předškolní věk lze dvěma způsoby. V širším slova smyslu v sobě zahrnuje celé vývojové období od narození po nástup dítěte do školy (Langmeier, Krejčířová, 2006). V užším slova smyslu je předškolní věk vymezen od tří do šesti (sedmi) let. Toto období je často nazýváno obdobím hry. Je charakteristické velkými vývojovými změnami. Dítě průměrně vyrostne o pět až šest centimetrů a na hmotnosti přibere dva až tři kilogramy za rok (Šoulová, 2004).

V oblasti motorického vývoje dochází ke zdokonalení pohybové koordinace. Dítě je aktivnější, pohyby jsou přesnější, účelnější a elegantnější. Rozvoj pohybové koordinace se mimo jiné projevuje i ve schopnosti sebeobsluhy (Mertin, Gillernová, 2015). Zdokonaluje se manuální zručnost. Rozvíjí se jemná motorika, která je determinována osifikací ruky. Dítě ke hře využívá různé materiály a hračky, jako jsou stavebnice, plastelína a korálky, které rozvoji jemné motoriky napomáhají (Šoulová, 2004). Od prvních spontánních čaranic dítě přechází ke schopnosti namalovat složitější lidskou postavu, která má podobu hlavonožce. Kresba se postupně vyvíjí a dítě do ní promítá svou osobu, náladu a zážitky (Skorunková, 2013).

Dále se rozvíjí zraková a sluchová diferenciacce, která je důležitá pro pozdější proces analýzy a syntézy při čtení a psaní. Vnímání prostoru a času je zatím nepřesné. Čas dítě přeceňuje a dokáže ho posoudit jen ve vztahu ke konkrétní činnosti (Mertin, Gillernová, 2015). Mezi nejčastější otázku, kterou dítě v tomto období pokládá je „Proč?“. Tato otázka má velký význam pro obohacení dětského slovníku a pro rozvoj správného vyjadřování. Dítě se pomocí nápodoby učí používat gramatická pravidla. Mluví ve složitějších větách, později v souvětích. Přesto se v dětském vyprávění objevují agramatismy (Vágnerová, 2000).

Rozvoj poznávacích procesů ovlivňuje i sebepojetí dítěte. Po třetím roce dítě překračuje hranice svého nejbližšího rodinného okruhu. K vědomí vlastního „já“ se přidává významný prvek, a to vztah k druhému dítěti (Matějček, 1996). Dítě po společnosti ostatních dětí touží, vyhledává ji a při hře s dětmi kooperuje (Skorunková, 2013). Mezi

významnou potřebu dítěte předškolního věku patří potřeba být aktivní. Ta se projevuje pohybem, ale i verbálně. Vedle této výrazné potřeby je stejně silná potřeba stability, jistoty, zázemí, trvalosti a bezpečí (Mertin, Gillernová, 2015).

2 Hra

Hra je nedílnou součástí života každého člověka, především však dětí. Je to činnost, ke které není člověk nucen. Pomáhá k obnově sil a díky ní se seznamuje s okolním světem i se sebou samým. V následujících kapitolách bude nastíněna základní definice hry a její historie. Dále budou uvedeny základní znaky hry a klasifikace hry dle různých kritérií.

2.1 Definice hry

Slovo „hra“ pro každého znamená něco jiného. Setkáváme se s nejrůznějšími definicemi, které hru vysvětlují. Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2013) hru definuje jako formu činnosti, lišící se od práce i od učení. Člověk se po celý život hrou zabývá, ale předškolní věk má ve hře specifické postavení. Proto je nejdůležitější činností v tomto období. Opravilová (2004) hru chápe jako jazyk dětství a dorozumívací prostředek, který dítě využívá k učení. Je to spontánní činnost, která je určena mírou zkušenosti. Ve hře se objevuje vnitřní svět dítěte a jeho zkušenost. Díky ní dítě objevuje různé souvislosti a poznává své okolí. Dle Bednářové a Šmardové (2007) je hra nejpřirozenější a nejdůležitější činností dítěte, díky které získává zkušenosti a vědomosti o okolním světě a o sobě. Ve hře dítě rozvíjí celou svou osobnost, intelekt, pohybové dovednosti, sociální dovednosti, emoce, fantazii a tvořivost. Přináší mu pocit seberealizace, smysluplnosti a radosti.

Hra dítěti přináší radost, uspokojení, zábavu a možnost sebeuplatnění. Hra není samoučelná, ale její cíl je obsažen v činnosti samotné (Opravilová, 2016). Hra dítěti pomáhá poznat a pochopit jeho okolí i sebe sama. Vychází z jeho možností, přináší mu klid, vyrovnanost, prověřuje jeho schopnosti a dovednosti a obohacuje jeho sociální vztahy. Je to činnost, která je dítěti příjemná, uspokojuje jeho potřeby a dítě do ní vkládá své city a schopnosti (Opravilová, 1988). Hra u dětí rozvíjí fantazii, představivost, myšlení, řeč, ale rozvíjí ho také po stránce tělesné a emocionální (Suchánková, 2014). Hanuš a Chytilová (2009, s. 114) uvádějí, že: *„hra je nejideálnější prostředek harmonického rozvoje člověka.“*

2.2 Historie hry

Hra doprovází lidskou společnost od počátku dějin. Hry a hrové prvky můžeme pozorovat u dětí i zvířecích mláďat, a to především u savců (Nakonečný, 1997). Mezi nejstarší hračky, které byly nalezeny, patří hračky starověkého Egypta. Mezi archeologickými vykopávkami byly objeveny hliněné figurky, míč z papyru a dřevěný krokodýl (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980). V další části jsou uvedeny nejznámější osobnosti, které se hrou zabývali.

Platón a Aristoteles

V antickém Řecku se funkcí hry a jejím významem v lidském životě zabýval Platón a Aristoteles (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980). Dle Platóna jde ve hře o vytváření vztahu k povolání. Hru chápal jako určitou napodobeninu budoucího povolání. Zdůrazňoval význam a potřebu hry u dětí předškolního věku a řadí ji mezi prostředky, které napomáhají učení. Aristotelův názor na hru se z velké části shoduje s Platónovým. Oba hru chápou jako přípravu na budoucí povolání, ale Aristoteles přisuzuje hře ještě funkci rekreační. Hra společně s hudbou by měla sloužit k odpočinku (Němec, 2002).

Jan Ámos Komenský

Nadčasové názory na hru můžeme najít i v dílech Jana Ámose Komenského, který přikládá hře dětí stejný význam jako výživě a spánku (Komenský, 1979). Periodizoval hru podle věku, stanovil pravidla a v jeho názorech se objevuje myšlenka tzv. učení hrou. Ve svém díle Informatorium školy mateřské uvádí, že hra pomáhá k rozvoji všech smyslů. Charakterizoval sedm základních znaků, které se objevují v každé hře. Mezi ně patří pohyb, který Jan Ámos Komenský nazývá ‚hyb‘, dobrovolnost, společnost, zápas, řád, snadnost nebo srozumitelnost a příjemný konec (Němec, 2002). Hru chápe dvěma způsoby:

- „*Hra jako divadelní představení, které spočívá například ve zdramatizování historické události nebo jiné učební látky.*
- *Hra jako didakticky ‚libá‘ metoda, která má pomoci ve cvičení ducha nebo díla“* (Němec, 2002, s. 49).

Friedrich Fröbel

V 19. století se začaly rozvíjet instituce pro děti. Vznikaly opatrovny a mateřské školy. Opravilová (2016) upozorňuje, že se Friedrich Fröbel zaměřil na dětskou hru a její důležitost v procesu učení. Hru považoval za přirozenou a nejduchovnější aktivitu dítěte. Fröbel neslučoval hru a práci dohromady, ale obě tyto činnosti od sebe odděloval. Vytvořil soubor didaktického materiálu tzv. Fröbelovy dárky, které se skládaly z geometrických těles, jako krychle, kvádry, koule, válce, které děti dostávaly jako dárek postupně, až vznikla celá stavebnice.

Jan Vladimír Svoboda

Jan Vladimír Svoboda v roce 1832 založil opatrovnu Na Hrádku, kde využíval hru ke vzdělávání dětí v cílených činnostech. Děti se učily pracovat s malým nářadím, díky kterému činnost dokonale pochopily (Kořátková, 2005).

Herbert Spencer

Anglický filozof Herbert Spencer se narodil 27. dubna 1820 a zemřel 8. prosince 1903. Ve svém díle Principy psychologie vypracoval teorii, která funguje na základě přebytečné energie. Tuto energii dítě potřebuje vybit pomocí hry (Millarová, 1978). Svobodová (2010) uvádí, že tato energie je zdroj veškerého umění.

Granville Stanley Hall

Granville Stanley Hall žil v letech 1846–1924 a zabýval se otázkou, jaké hračky mají děti rády a jak si s nimi hrají. Jeho rekapitulační teorie má základ v myšlence, že dítě ve svých hrách rekapituluje vývoj lidstva. Díky této teorii by se dala vysvětlit radost dětí z hry s vodou. Dle Millarové (1978) by tato hra mohla odkazovat na hry rybích předků v moři. Stejně tak může radost ze šplhání po stromech odkazovat na život opičích předků.

Karl Gross

S další teorií přišel filozof Karl Gross. Ve svých spisech O hře zvířat (1896) a O hře člověka (1899) dochází k závěru, že: „*hra je obecný impuls k procvičování instinktů důležitých pro současný i budoucí život každého jedince*“ (Kořátková, 2005, s. 11). Jeho teorie hry, označována jako nacvičování dovedností, představuje vytváření podmínek pro hru mláďat ze strany rodičů (Kořátková, 2005).

Sigmund Freud

Sigmund Freud žil v letech 1856-1939 a je považován za zakladatele psychoanalýzy. Během života sledoval hru svých dětských pacientů. Zjistil, že se odraz skutečnosti objevuje v motivech dětské hry. Dítě odlišuje realitu od hry, ale díky hře si může znovu prožít příjemné zážitky. Zároveň si může v bezpečí domova nebo herní skupiny prožít pro něj nebezpečné či katastrofické situace (Millarová, 1978). Dle Kořátkové (2005) má projekce přání a rekapitulování konfliktů ve hře pro dítě očistný účinek. Svobodová (2010, s. 98) uvádí, že: „*hra je promítnutím rušivých podnětů, se kterými se dítě snaží vyrovnat prostřednictvím hraček a fantazijních představ.*“

Jean Piaget

Jean Piaget ve své teorii uvádí, že vývoj hry úzce souvisí s rozvojem myšlení a inteligence. V této souvislosti uvádí 2 procesy, které považuje za základní: asimilaci a akomodaci. Díky souhře těchto dvou procesů dochází k intelektuálnímu vývoji. Asimilace a akomodace by měly být ve vzájemné rovnováze. Při převládání akomodace se člověk přizpůsobuje a výsledkem je nápodoba. Pokud převládá asimilace, člověk pozměňuje přicházející informace tak, aby odpovídaly jeho přáním. Výsledkem je hra (Millarová, 1978). Kořátková (2005) uvádí, že Piaget rozlišuje intelektuální vývoj, který probíhá v určitém charakteru hry. Rozlišuje senzomotorické období, symbolické období a období konkrétních operací. Z toho první dvě probíhají v předškolním věku a podrobněji budou popsány.

- Senzomotorické období

Dle Piageta je to období od narození do dvou let. V tomto období se začíná objevovat senzomotorická hra (Millarová, 1978). Na základě senzomotorické hry se vytváří senzomotorické struktury, které jsou zdrojem myšlenkových operací. Ty jsou ze začátku konkrétní, logické a následně abstraktní (Kořátková, 2005). Ze začátku tohoto období jde o hry s vlastním tělem a manipulaci s končetinami. Kolem čtvrtého měsíce se dítě naučí strkat do předmětů visící nad postýlkou. Dle Piageta se jedná o skutečnou hru, která se stává zdrojem radosti. Na konci senzomotorického období se může objevit hra bez předmětů - bez symbolizace (Millarová, 1978).

- **Symbolické období**

Toto období je v oblasti myšlení a intelektu shodné se stádiem předoperačního myšlení. Probíhá od dvou do sedmi let a v tomto období vrcholí dětská hra. Dítě si ve hře opakuje důležité zážitky a upevňuje emocionální zkušenosti (Millarová, 1978). Ke hře využívá symboly, kterými jsou hračky a předměty, které fungují jako zprostředkovatelé něčeho dalšího, co dítě zatím nemůže obsáhnout. S tímto období velmi úzce souvisí velký rozvoj řeči (Koťátková, 2005). Zvláštností hravého předstírání je egocentrismus, který se v dětské hře objevuje. Millarová (1978) uvádí, že symbolická hra a hrové předstírání mají ve vývoji smyslového myšlení stejnou funkci, jako praktická a činnostní hra v senzomotorickém období.

2.3 Znaky hry

Dle Koťátkové (2014) hra vychází z vnitřních potřeb dítěte a působí na něj v oblasti emocionální, pohybové, sociální a rozumové. Její největší hodnota spočívá v tom, že dítěti přináší citové uspokojení a je důležitá sama o sobě (Šikulová, Rytířová, 2006). Znaky, které můžeme ve hře najít, pro nás mohou být určitými pozorovacími vodítky. Koťátková (2005) mezi základní znaky uvádí:

- **Spontánnost** – Můžeme ji vidět v přirozené, aktivní a bezprostřední hře. Dítě si ke hře samo vybírá hračky a předměty. Do hry promítá své pocity a sám si stanovuje cíle, které chce během hry naplnit.
- **Zaujetí** – Ve hře se často projevuje soustředění, během kterého dítě nevnímá okolní podněty. Dítě hru nechce opustit a brání ji.
- **Radost a uspokojení** – Tento znak můžeme poznat ve tváři dítěte. Dítě se často usmívá, směje, gestikuluje, anebo pomocí pohybů vyjadřuje radost.
- **Tvořivost** – Jde o nové, originální kombinování nebo vymýšlení věcí. Tvořivost má různorodou povahu. Můžeme ji spatřovat ve vymýšlení nových pohybů, příběhů, hraček a pomůcek, slovních spojení, novotvarů, ale také při konstrukčních hrách.
- **Fantazie** – Fantazii můžeme v dětské hře objevit už kolem třetího věku dítěte. Mezi třetím až šestým rokem má fantazie ve hře důležitou roli, protože jim pomáhá rozvíjet jejich představy a zkušenosti.
- **Opakování** – Dítě se rádo vrací ke hře, kterou zná, kterou prozkoumalo. Proto je právě opakování dominantním znakem hry.

- **Přijetí role** – Přijetí role je v dětské hře přelomovým okamžikem. Dítě do hry promítá chování druhých, vyjadřuje jejich základní znaky a povolání. Je to hra, která se odvíjí od sebe k druhým.

2.4 Vývoj dětské hry

Během vývoje dítěte se vyvíjí i hra. S tím, jak je dítě starší, vyžaduje náročnější hry, které více aktivizují tělo i mozek. Těthalová (2016, s. 18) tvrdí, že *„účelem hry je zažít pocit radosti a dovednosti, které při hře získáme, jsou vedlejším, ale cenným produktem.“* Následující část seznamuje s vývojem dětské hry v jednotlivých obdobích.

2.4.1 Kojenecké období

První rok života dítěte je označován jako kojenecké období. V tomto období dochází k rychlému vývoji, během kterého se projevují individuální rozdíly v chování a prožívání (Vágnerová, 2000). Ze začátku tohoto období jsou hrové činnosti spjaty s pohybovým a smyslovým vývojem. Dítě otáčí hlavu za zvukem a reaguje na hlas. Manipuluje s rukou, sahá na hračky a rozvíjí se koordinace oko-ruka (Bednářová, Šmardová, 2007). Postupně si začíná hrát i s celým tělem. Díky lezení, otáčení se a chůzi dítě nachází nové předměty, které poznává a hraje si s nimi. Rádo otvírá šuplíky, zavírá a otvírá dveře, vytahuje nádoby (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980). Mezi hračky, které děti v tomto období využívají, jsou chrastítka, kroužky, nafukovací zvířátka, kousátka, míč, bubínek, hračky do vody a hračky na kolečkách.

2.4.2 Batolecí období

Batolecí věk je doba od jednoho do tří let života dítěte. Je to období, během kterého dochází k výraznému rozvoji osobnosti dítěte. Dítě se stává samostatnější a aktivnější (Vágnerová, 2000). Během tohoto období dochází k výraznému obohacení hrové činnosti. Mezi prvním a druhým rokem jsou u dětí oblíbené hry a experimenty s vodou. Postupně se k vodě přidávají další materiály jako bláto, písek a modelína. Dětskou pozornost upoutávají hračky, které vydávají zvuk. S rozvojem pohybových schopností souvisí i motorické hry. Objevují se hry, kdy dítě tahá hračku na provázku, poskakuje nebo kutálí míč (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980). Kolem druhého roku dítě zaujatě manipuluje s kostkami a dalšími hračkami, které je možné dávat na sebe, řadit a rozkládat. Ve třech letech postaví most (Bednářová, Šmardová, 2007). Díky těmto hrám se rozvíjí pohybová koordinace. Kolem tří let se začíná objevovat hra námětová. Dítě rádo

napodobuje někoho nebo něco ze svého okolí. Tyto hry jsou tak různorodé, jako je prostředí okolo dítěte. Mezi takové hry patří chování panenky, krmení zvířete, čtení knihy, zametání, nakládání a vykládání nákladu auta (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980). V tomto období se objevuje paralelní hra. Dítě sleduje, jak si hrají ostatní, ale do hry si nezasahují. Nehrají si spolu (Bednářová, Šmardová, 2007). Mezi hračky, které děti v tomto období využívají, patří například voda, písek, modelína, panenky, auta, kostky, korálky a míč.

2.4.3 Předškolní věk

Předškolní věk trvá přibližně od tří do šesti let. Jeho konec není určen jen fyzickým věkem, ale především nástupem do základní školy (Vágnerová, 2000). Předškolní období je nazýváno zlatým věkem hry. Hra je pro dítě převažující činnost, během které se učí, připravuje se do školy a na práci v dospělosti. Ve srovnání s předešlými vývojovými obdobími je hra u dítěte předškolního věku propracovanější, obsahově bohatší a organizačně náročnější (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980). Dítě mezi třetím a čtvrtým rokem vyhledává hračky, které jezdí a rádo staví z kostek. Stavby jsou rozmanitější, složitější a obsahují mnoho detailů. Hra námětová se už nezaměřuje jen na jeden stěžejní znak, ale dítě se soustředí na mnoho dalších detailů. Postupně se začínají objevovat i hry dramatizující. V dětských představách se objevují imaginativní kamarádi. S narůstajícím věkem dítě do svých her zapojuje i ostatní děti. Mezi čtvrtým a pátým rokem vzrůstá potřeba pohybu a prostoru. Děti při hrách vyhledávají tříkolky a kola. Před šestým rokem dítě zvládne složitější pohybovou koordinaci. Často vyhledávají skupinovou hru (Bednářová, Šmardová, 2007). Mezi hračky, které dítě v tomto období využívá, patří panenka, kuchyňka, dopravní prostředky, složitější stavebnice, didaktické hry a převleky.

2.5 Klasifikace hry

V literatuře můžeme najít různé dělení her. Na některých se odborníci shodují na některých ne. Autoři, kteří se hrou zabývali, ji často třídí podle toho, které schopnosti u dítěte rozvíjí, podle typů činností nebo podle místa, kde hra probíhá. Opravilová (2016, s. 87) uvádí, že hru lze dělit podle:

- *„schopností, které rozvíjí (smyslové, pohybové, intelektuální, speciální);*
- *typů činností (napodobovací, dramatizující, konstruktivní, fiktivní);*
- *místa, kde probíhá (exteriérové, interiérové);*

- počtu hráčů, kteří se hry zúčastní (individuální, párové, skupinové);
- věku (hry kojenců, batolat, předškoláků);
- pohlaví (dívčí, chlapecké);
- ročního období, lokálních a tradičních zvyků.“

Dále lze hru dělit z hlediska pedagogického a psychologického. V další části je podrobněji popsáno pedagogického hledisko.

2.5.1 Hry tvořivé

Hry tvořivé jsou takové hry, při kterých si dítě volí námět a samo si určuje průběh hry. Tyto hry často vychází ze zkušenosti dítěte a odráží se v nich nálada, kterou dítě aktuálně má. Velkou roli na hry tvořivé mají i hračky a předměty, se kterými si dítě může hrát (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980). Do her tvořivých můžeme zařadit:

- **Námětové hry**

Ve hře námětové dítě zpodobňuje to, co dokonale zná. Podle věku a vyspělosti dítěte se objevují nejrůznější životní situace, ale i problémy, se kterými se dítě během života setkalo. Ze začátku si děti hrají „na něco“ nebo „na někoho“ (Opravilová, 1988). Postupně se jejich hra stává složitější. Dítě ji zkvalitňuje díky rozvíjející se fantazii a představivosti, ale i schopnosti komunikovat s druhými (Kořátková, 2005). V napodobivých hrách jsou důležité nejen hračky, ale i nejrůznější materiály, rekvizity a předměty, které dítě inspirují ke hře. Díky hře a manipulaci s těmito zástupnými předměty se dítě obohacuje (Opravilová, 1988). Námětová hra je důležitá pro rozvoj sociálních rolí, fantazie, vědomostí a poznatků o světě a životě. Při těchto hrách se dítě často ptá „co je ...“, „jak vypadá...“, „jak se dělá...“ (Čáp, 1980). Mezi námětové hry můžeme zařadit hry na kuchaře, na rodinu, na školu, na lékaře, na obchod.

- **Dramatizující hry**

V těchto hrách děti dramatizují svou vlastní skutečnost, příběhy a situace z literární předlohy. Dítě zobrazuje život tak, jak je zobrazen v pohádkách a příbězích. Opravilová (1988, s. 39) uvádí že: „z poznávacího hlediska dramatizující hry rozvíjí dětskou fantazii, obohacují a prohlubují představy, prožívání a řešení různých situací.“ Díky reprodukci příběhu v podobě hry se u dítěte rozvíjí schopnost

soustředit se na mluvené slovo a schopnost proměňovat abstrakci do konkrétní podoby (Kořátková, 2005).

- **Konstruktivní hry**

Hry konstruktivní jsou takové hry, kdy dítě něco vytváří z různého materiálu (kostky, přírodniny, stavebnice, modelína, papír). Směřují k vytváření konkrétního díla nebo stavby (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980). Jsou důležité pro rozvoj strukturovaného myšlení, soustředění, prostorové orientace, vytrvalosti a schopnosti překonávat překážky. Díky konstruktivní hře dítě poznává fyzikální zákonitosti a vlastnosti jednotlivých materiálů. Při skupinové hře se rozvíjí spolupráce a schopnost vysvětlit svůj záměr (Kořátková, 2005). Dle Kořátkové (2005, s. 30) „*konstruktivní činnosti nejsou jen snahy vytvořit trojrozměrné výtvary, ale patří sem i konstrukce plošné, např. kresba a jiné aktivity, označované jako výtvarné.*“

2.5.2 Hry s pravidly

Z hlediska ontogeneze hry s pravidly navazují na hry tvořivé. Jejich hlavním obsahem je chování dítěte k ostatním hráčům. Základním rysem je dohoda (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980). Jsou stanovena pravidla, která je nutné dodržovat. Při nedodržení pravidel jsou dány sankce. Nebo je jedinec ze hry vyloučen (Kořátková, 2005). Hry s pravidly přispívají k osvojování si mravních a společenských norem a schopnosti dodržovat předem dohodnutá pravidla. Díky hrám s pravidly se u dítěte rozvíjí soustředění a sebeovládání. Mezi tyto hry řadíme klasické lidové hry (Zlatá brána), pohybové hry a hry didaktické (Opravišková, 1988).

- **Pohybové hry**

Pohybové hry připomínají vnitřně motivovaný trénink určitých dovedností, který vytváří takový typ zátěže, na jehož základě se dítě podílí na svém adekvátním tělesném rozvoji. Během pohybové hry se dítě nepřetěžuje (Kořátková, 2005). Dítě všechny pohybové činnosti prožívá, proto se vše odráží v jeho emocích, vytvářejí se volní vlastnosti a sebevědomí. Učí se překonávat nesnáze a neúspěch a tím se připravuje pro život. Pohybové hry realizované ve skupině nebo v páru pomáhají k rozvoji sociálních dovedností, jako je sebeovládání, schopnost domluvit se a spolupracovat (Dvořáková, 2012).

Brtnová Čepičková (2007) dělí pohybové hry na:

- pohybové hry s námětem (na ovečky, na jelena)
 - pohybové hry bez námětu (na babu)
 - pohybové hry se soutěžními prvky (kdo doskočí dál)
 - pohybové hry sportovního typu (vybíjená, házení míče do koše)
 - pohybové hry založeny na plnění určitých pohybových úkolů (chytání míče)
- **Didaktické hry**

Didaktické hry vycházejí z určitého záměru a cíle, který zprostředkovává učitel. Hry jsou sestaveny tak, aby hravou formou rozvíjely poznávací funkce, upevňovaly, zpřesňovaly a doplňovaly nové a již získané poznatky. Díky didaktické hře se u dítěte rozvíjí smyslové vnímání, myšlenkové procesy. Rozvíjí se vynalézavost, důvtip a pozornost. Didaktická hra má většinou své promyšlené pomůcky, pomocí kterých se dítě učí přiřazovat a určovat vzájemné vztahy. Učí se určit množství, polohu a logické posloupnosti. Tyto pomůcky si může učitel připravit sám, nebo si je zakoupit (Opravilová, 2016). Didaktickou hru může vést učitel. Může být realizována i nepřímým vedením (Koťátková, 2005).

Didaktickou hru můžeme dělit na:

- hry zaměřené na srovnávání a výběr podle totožnosti (stejný tvar kostek, stejné barvy, stejný obrázek, stejné tvary listů, domino, ...)
- hry zaměřené na třídění a řazení (navlékání korálků)
- hry zaměřené na určování předmětů podle jednoho nebo několika znaků (mohou mít formu hádanek, hlavolamů)
- hry, kterými procvičujeme úmyslnou pozornost a paměť (co se ve třídě změnilo?)
- hudební hádanky (dítě určuje, odkud zvuk přichází, hra na nástroj, zvuky určitých předmětů) (Brtnová Čepičková, 2007 in Bělinová, 1980)

2.5.3 Roger Caillois

Roger Caillois vnesl systematickosti do teorie Johana Huizingy, za což je některými autory obdivován, některými zavrhován. Caillois rozdělil hru do čtyřech základních kategorií. To podle toho, jaký princip ve hře převažuje. Mezi základní principy řadí soutěž, náhodou, chování „jako by“ a závat. Tyto kategorie nazval *Agón*, *Alela*, *Mimikry* a *Ilinx* (Kučera a Klusák, 2010).

- **Agón**

Roger Caillois nazval hry soupeřivé termínem *Agón*, který znamená boj, zápas nebo soutěž (Langmeier, Krejčířová, 2006). V zápase jsou pro všechny soupeře vytvořeny rovnocenné podmínky, během kterých se utkají. Rivalita je vždy zaměřena na jednu vlastnost. Na rychlost, vytrvalost, sílu, paměť, obratnost nebo vynalézavost. Souboj probíhá bez pomoci okolí v přesně vymezených hranicích. Cílem je ukázat co nejlepší výkon (Caillois, 1998). U dětí předškolního věku se může mnohem výrazněji projevit určitý rozdíl ve výkonu. Každé dítě se vyvíjí individuálním tempem, které se v průběhu života mění. Motivací v agonálních hrách je ctizádostivost zvítězit (Svobodová, 2010). To vyžaduje kázeň, výdrž, volní úsilí, soustředění, pozornost a určitý trénink. Hráč spoléhá jen na své vlastnosti a motivuje se k maximálnímu výkonu. Caillois (1998) tvrdí, že od okamžiku, kdy se u dětí začne vytvářet osobnost, a ještě před tím, než se ve hře začnou objevovat hry s pravidly, můžeme v dětské hře pozorovat nejrůznější soutěže a sázky. Takové sázky jsou například: kdo doskočí dál, kdo se déle udrží na tyči, kdo první doběhne do cíle. Mezi typické hry, patřící do této kategorie jsou hry na vojáky, indiány, policii, zloděje ale i nejrůznější sporty jako je fotbal. Prvky agonálních her nacházíme i v historických rytířských turnajích.

- **Alela**

Hry založené na principu náhody Caillois nazval *Alela*, což v latině znamená hra kostky. Hry patřící do této kategorie jsou přesným protikladem k hrám agonálním (Caillois, 1998). Hlavní roli zde hraje náhoda. Není předem určeno, jak hra dopadne. Hráč na výsledek nemá vliv (Mertin, Gillernová, 2015). Během hry se nerozvíjí žádné schopnosti, inteligence ani síla. Hráč se vzdává své vlastní vůle a odevzdává vše do moci osudu (Svobodová, 2010). Princip *Alela* ničí vše, co bylo díky hodnotám dosaženo. Odmítá práci, kvalifikaci, zručnost, trpělivost a trénink. „*Štěstěna je jediný strůjce vítězství*“ (Caillois, 1998, s. 37). Pro dítě prohra s osudem není ponižující. Může zažít pocit výhry i prohry, a to, aniž by se cítilo ponížené a neschopné (Svobodová, 2010). Mezi aleatorické hry můžeme zařadit většinu karetních her, domino, dětské říkanky, rozpočítávadla a hra Člověče, nezlob se.

- **Mimikry**

Hry, které se řídí principem *Mimikry*, jsou nejčastěji hry založené na nápodobě. Patří sem hry námětové a dramatizující. Jejich společným znakem je to, že hráč předstírá, že je někdo jiný a zároveň tomu i věří. Caillois (1998) vysvětluje, že hráč v těchto hrách zapomíná na svou osobnost a schovává se pod masku a představuje někoho jiného. Princip *Mimikry* vyžaduje neustálou vynalézavost, protože pravá realita se maskuje a místo ní funguje realita zástupná. Jediné pravidlo, které při těchto hrách dle Cailloise (1998) platí, je, aby hráč neustále fascinoval diváka, který nesmí odhalit zástupnou realitu. Pro děti předškolního věku je dobrodružné vzít na sebe podobu někoho jiného. Ze začátku děti nejčastěji napodobují dospělé. Chlapci si hrají na opraváře, traktoristy a strojvedoucí. Dívky si hrají na rodinu, kuchařku a na školu (Svobodová, 2010). Později využívají i literární předlohu a hrají si na princezny a rytíře. Mimikrické hry ale můžeme najít i v životě dospělých, a to především v divadelních představeních.

- **Ilinx**

Tento princip najdeme v některých publikacích označený jako hry *ventigonální*. *Ilinx* je v řečtině výraz pro vodní vír, od kterého se později odvodilo slovo závrať neboli ilingos. Caillois (1998) tento princip definuje jako druh hry, během které se hráč pokouší na nějakou dobu potlačit stabilitu vnímání. Snaží se vnutit svému vědomí určitý druh slasti v podobě zmatku, závratí. Během hry se hráč dostává do křeči, transu nebo omámení. Svobodová (2010) uvádí, že motivací k těmto hrám je touha porušit stabilitu těla a duše. Do těchto her patří houpání, točení se na kolotoči, kutálení sudů, klouzání, hry na prolézačkách, horolezeckých stěnách, jízda na kole, tříkolce.

2.6 Potřeba hrového partnera

Potřeba hrového partnera se během vývoje dítěte předškolního věku liší. Millarová (1978) určila čtyři etapy vzhledem k potřebě partnera ve hře. Ty z pohledu sociálního vývoje dítěte poukazují na jeho sociální vyspělost. Mezi tyto etapy patří hra samostatná, paralelní, sdružující a kooperativní. Jednotlivé etapy jsou popsány v následující části.

- **Samostatná hra**

Samostatná hra se u dětí zpravidla objevuje do druhého až třetího roku života dítěte (Kořátková, 2005). Projevuje se manipulací končetin a boucháním do hraček, které vydávají zvuk. S přibývajícím věkem si dítě hraje s mluvidly, kostkami a auty. Řadí předměty, hraje si s panenkami a pískem. Všechny tyto činnosti vykonává s větším nebo menším soustředěním a zaujetím. Hra, při které si dítě hraje samo, se může objevit i u dětí kolem šesti let. Samostatnou hru můžeme pozorovat i u dospělých, zejména při luštění křížovek a sudoku (Svobodová, 2010).

- **Paralelní hra**

Paralelní hra se v dětské hře vyskytuje od dvou let. Děti mají rády společnost svých vrstevníků, ale pouze v tom případě, že jim do hry nezasahují. Této hře se říká hra paralelní neboli „vedle sebe“ (Matějček, 1996). Děti si hrají vedle sebe. Pozorují hru druhých, aniž by se jejich hry účastnily (Millarová, 1978). V této etapě se mohou objevit konflikty. Důvodem může být touha vyzkoušet si hračku, se kterou si hraje druhé dítě. Děti ještě nejsou schopné se dohodnout s ostatními (Kořátková, 2005). Význam této hry je především ve vzájemné motivaci a inspiraci. Děti s oblibou napodobují hru druhých (Svobodová, 2010).

- **Sdružující hra**

Kořátková (2005) sdružující hru chápe jako činnost, na které se domluví tři až čtyři hráči. Děti si určí jeden námět, který je pro všechny přitažlivý a každý ho individuálně realizuje. Často se stává, že se ve hře objeví dvě stejné role. Svou spokojenost se hrou vyjadřují zaujetím a přijetím své role. Dle Svobodové (2010) je sdružující hra taková, která dvěma dětem umožní vykonávat dvě rozdílné hrové činnosti. Během hry mezi sebou komunikují a do určité míry spolupracují. Dívka si například hraje na maminku a vaří oběd v kuchyňce. Chlapec je tatínek a jezdí s autem po dopravním koberci. Obě děti o sobě vědí a občas spolu komunikují.

- **Kooperativní hra**

Vrchol potřeby vzájemných vztahů je obsažen v kooperativních hrách. Děti se musí domluvit na společných pravidlech a určují si společný cíl hry. Během hry spolupracují, řeší konflikty, vzájemně si pomáhají a zdravě se prosazují (Skorunková, 2013). Šoullová (2004) upozorňuje, že během her je důležitý kontakt

s dětmi různého věku. Děti se naučí měnit role, podřídit se staršímu a pečovat o mladší. Dle Kořátková (2005) konflikty, hlasité výměny názorů a snaha se prosadit, vede ke schopnosti vést dialog. Ale i přes to je často vyžadována přítomnost pedagoga, který pomůže vzniklý konflikt vyřešit. Kooperativní hra umožňuje dítěti vyzkoušet si různé sociální role. Vést hru, přizpůsobit se, nebo hru pouze pozorovat (Svobodová, 2010). Pomáhá také k formování vlastního „Já“ a schopnosti měnit úhel pohledu (Šoulová, 2004).

3 Volná hra

Volná hra je jedna z nejpřirozenějších činností dítěte předškolního věku a doprovází člověka po celý život. Je to činnost, kterou dítě vykonává dobrovolně. Nesmí k ní být nuceno, protože pak přestává být přitažlivá a radostná. Díky volné hře se dítě všestranně rozvíjí, získává nové zkušenosti a již získané si ověřuje. Dítěti také dovoluje používat vlastní tempo (Kořátková, 2008). Tato kapitola se bude zabývat pojmem volná hra a jejím významem pro dítě předškolního věku.

3.1 Pojem volná hra

Kořátková (2005, s. 16) volnou hru chápe jako „*činnost, při které si dítě samo volí námět, záměr a chce spontánně cosi prozkoumávat, zkoušet, ověřovat a vytvářet. Volí si k tomu podle vlastního uvážení nebo podle dohody s některým partnerem hračky, zástupné nebo doplňkové předměty, místo ke hře a jeho úpravu, role a způsob jejich ztvárnění, možnosti a podmínky pro souhru s druhými.*“

Dle Suchánkové (2014) je volná hra činnost dítěte, ve které se projevuje jeho zájem a vnitřní motivace. Dítě si samo volí námět, záměr a způsob, jak bude hru realizovat. Samo si určuje spoluhráče, vybírá si hračky a místo, kde bude hra probíhat.

Oprailová (2016) uvádí, že volná hra je nejpřirozenější projev spontánní aktivity dítěte, která odpovídá jeho možnostem. Je to činnost, která je dítěti příjemná, uspokojující a radostná.

Mertin a Gillernová (2015) volnou hru definují jako spontánní dětskou činnost, která dítěti poskytuje bezprostřední uspokojení, uvolnění napětí, radost a přináší dítěti pocit svobody. Díky hře dítě může jednat iniciativně. Může experimentovat a vyzkoušet si nové způsoby chování.

3.2 Význam volné hry

Často se setkáváme s tím, že se význam a důležitost volné hry podceňuje. Učitelé a hlavně rodiče, mají pocit, že si dítě pouze hraje. Mají potřebu do hry zasahovat, upravovat ji anebo ji posouvat směrem, o kterém si myslí, že je správný. Přitom si neuvědomují, že právě volná hra je důležitá pro harmonický vývoj dítěte. Díky spontánní hře dochází k naplnění fyziologických potřeb dětí, které popsal už americký psycholog Abraham Harold Maslow (Kořátková, 2005). Volná hra dítěti přináší radost, rozvíjí jeho fantazii a představivost, napomáhá k obnově sil a získání sebedůvěry. Dítě díky hře navozuje kontakty s ostatními dětmi, rozvíjí svou komunikaci a kooperaci (Sedláčková, 2008). Caiatiová, Delačová a Müllerová (1994) zmiňují, že úkolem volné hry je podporovat přirozenou dětskou hravost.

Důležitostí volné hry v životě dítěte se zabývali i jedni z nejvýznamnějších světových pedagogů. Jedním z nich byl Jean-Jacques Roessau, který ve svém díle Emil čili o výchování přirovnává hru k zaměstnání. Upozorňuje, že už nikdy člověk nebude tak zaměstnaný, jako dítě předškolního věku (Rousseau, 2006). Friedrich Fröbel vyslovil myšlenku, že: *„hra je nejvyšší stupeň vývoje dítěte...hra je nejčistší, nejduchovnější výtvar člověka na tomto stupni vývoje...“* (Němec, 2002, s. 69). Jan Ámos Komenský připomíná, že je důležité, aby se nezapomínalo na přirozenou touhu dítěte si hrát. Dítě si hraje svobodně, podle vlastních představ a v souladu s přírodou (Němec, 2002).

Význam volné hry v předškolním vzdělávání je nenahraditelný. Učitelé by měli volnou hru podporovat a využívat ji k naplňování cílů Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. V současné době je brána jako jedna z metod, která se v předškolním vzdělávání využívá. Hra bývá pedagogy využívána jako jeden z diagnostických prostředků (Suchánková, 2014).

4 Hračka

Hračka je neodmyslitelnou součástí života dítěte. Je to prostředek, díky kterému dítě utváří a rozvíjí svou hru. Podává mu obraz o člověku a pomáhá mu pochopit význam lidské činnosti (Opravilová, 2016). Původně však hračka nebyla určena dětem, ale byla součástí života dospělých. Až postupem času se stala předmětem, který nejvíce využívají děti (Millarová, 1980). Hračku můžeme chápat v užším a širším slova smyslu. V užším slova smyslu je hračka předmět, který je určen ke hře a je tak i zhotovený. V širším slova

smyslu je hračka vše, co dítě ke hře využívá. Může to být klacík, kámen nebo třeba vařečka. Tomuto předmětu dítě přiřazuje určité vlastnosti, které zapadají do jeho hry (Dostál, Opravilová, 1985). Hračku můžeme dělit podle vzniku na hračku hotovou, polohotovou a vlastní výroby.

4.1 Vznik hračky

Hračka je společně s hrou součástí lidského života po celé věky. Všeobecně se soudí, že hračka byla zpočátku zmenšeninou nástrojů a zvířat z běžného života. Děti se pomocí zmenšenin učily činnostem nezbytným k přežití. Hračky, které byly určené k hrám se objevily až později. Náměty a zpracování hraček se předávaly z generace na generaci. I samy děti si vymýšlely hračky z předmětů, které nacházely ve svém okolí. Využívaly nejrůznější přírodniny (Opravilová, 2016). Postupně se hry a hračky staly kulturním prostředím a nástrojem pro výchovu nových generací.

V posmrtné výbavě chlapce ze starověkého Egypta se našly miniatury poddaných, dřevěný krokodýl s pohyblivou čelistí a míč z papyru. Ve starověkém Řecku si chlapci hráli s vozíky, figurkami koníků a s vojáčky. Dívky ke hře využívaly panenky z hlíny, dřeva, ale i ze slonoviny nebo zlata (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980).

Jak v minulosti, tak i dnes najdeme zmenšené předměty denní potřeby, které dětem pomáhaly a pomáhají pochopit svět (Opravilová, 2016). Hračka má nadále své místo v životě dětí i dospělých. Je důležitá, protože přispívá k harmonickému rozvoji a vnáší do života radost. „*Z letmého pohledu na historický vývoj hry a hračky vyplývá, že přesto, že se podstatně měnil svět (...) hra a hračka byly a jsou výchovným prostředkem ověřeným zkušeností věků a nerozlučitelným přívlastkem dětství a lidské kultury*“ (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980, s. 12-13).

4.2 Kritéria výběru hračky

Při výběru nebo nabídce hraček by měl pedagog a rodič rozlišit mezi dobrou a špatnou hračkou. V roce 1959 vznikla mezinárodní organizace ICCP (International Council for Children's Play), která stanovila zásady pro hodnocení kvality hračky.

Dělení je uvedeno dle Opravilové (2016):

- **Věk dítěte** – Posuzuje se nejen kalendářní věk, ale i věk mentální. V České republice, ale i ve světě vznikly seznamy s popisem a charakteristikou vhodných hraček pro určitý věk.
- **Využití dětské fantazie** – Využití fantazie je nebytnou součástí dětské hry. Příliš dokonalé hračky zabraňují dítěti v uplatnění fantazie.
- **Variabilita a četnost herních možností** – Čím širší hrové uplatnění hračka má, tím je pro dítě zajímavější a přitažlivější.
- **Srozumitelnost** – Srozumitelnost hračky na dítě působí hlavně v první fázi styku. Důležitá je přiměřená velikost, tvarové řešení a celkový výraz hračky.
- **Velikost hračky** – Velikost hračky souvisí s věkem a vývojem jemné motoriky. Neplatí, že čím je dítě menší, tím budou menší i jeho hračky. Malé dítě potřebuje větší hračky, protože jeho motorika není ještě dostatečně rozvinutá.
- **Vhodnost materiálu** – Materiál, ze kterého je hračka vyrobena může být různorodý. Měl by odpovídat charakteru a funkci hračky. Vždy musí být zdravotně nezávadný.
- **Skladba hraček** – Dítě by mělo mít přiměřené množství hraček. V každém období by mělo mít k dispozici hračky, které jsou určené odpovídajícímu věku.
- **Tvar a barva** – Tvar a barva jsou jedny z nejdůležitějších znaků hračky. Mezi tvarem a barevností by měl být vztah. Malé děti dávají přednost jednoduchým tvarům. Optimální jsou neutrální barvy světle hnědého odstínu. Ty jsou doplněny odstíny bílé, žluté a červené.
- **Pevnost a tvrdost** – Trvalost hračky musí být přizpůsobena častému používání. U většiny hraček by se měl brát zřetel na déletrvající vztah mezi hračkou a dítětem. Hračka by měla být odolná vůči dětskému experimentování a snaze hračku rozebrat.
- **Konstrukce a mechanika** – Hračka by měla být pro dítě srozumitelná. Je důležité, aby dítě pochopilo princip pohybu, který by měl být jednoduchý.
- **Bezpečnost hračky** – Každá hračka by měla splňovat bezpečnostní kritérium. Bezpečný by měl být materiál a barva. Hračka by neměla obsahovat malé části, které by dítě mohlo vdechnout. Musí být zdravotně nezávadná.
- **Cena** – Cena hračky by měla být posuzována vzhledem k trvalosti a funkčnosti hračky.

4.3 Správná hračka

V dnešní době se setkáváme s nepřeberným množstvím hraček, ve kterých je velmi složité se vyznat. Označení „Správná hračka – vybráno odborníky“ nám může v orientaci pomoci. Kvalitou hraček se zabývá společný projekt Sdružení pro hračku a hru, Asociace hračka Unie výtvarných umělců ČR a Asociace předškolní výchovy. Každý rok vybírá odborná porota hračky, které obdrží označení „Správná hračka – vybráno odborníky“.

„Posuzuje se kvalita produktu (vhodnost použitého materiálu, preciznost provedení), uživatelský komfort (vhodná konstrukce se zřetelem k předpokládanému užití, snadnost údržby a hygienického ošetření, skladnost), design (estetická úroveň, vzhled, barevnost, příjemnost na dotyk), a především pedagogicko-psychologická způsobilost hračky (výchovný účel, didaktické využití, funkčnost z hlediska určení)“ (Brůža, 2014, s. 18).

5 Úloha učitele v dětské hře

Jeden z nejdůležitějších úkolů učitele v mateřské škole je vytvářet podmínky pro dětskou hru. Učitel by měl připravit vhodné prostředí, vybrat místo, které je pro hru bezpečné, zajistit dostatek pomůcek, materiálů a hraček, které podněcují děti ke hře (Brtnová Čepičková, 2007). Na vhodné a podnětné prostředí upozorňuje i Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání v kapitole Věcné podmínky. *„Mateřská škola má dostatečně velké prostory a takové prostorové uspořádání, které vyhovuje nejrůznějším skupinovým i individuálním činnostem dětí. Hračky, pomůcky, náčiní a další doplňky nebo alespoň jejich podstatná část je umístěna tak, aby je děti dobře viděly, mohly si je samostatně brát a zároveň se vyznaly v jejich uložení“ (RVP PV, 2018, s. 31).*

Kořátková (2005) zmiňuje, že by učitel měl nabízet materiály a pomůcky, které děti inspirují ke hře. Neměl by vždy díky hře prosazovat svůj didaktický záměr. Pedagog by měl dát dětem možnost svobodně uchopit vzniklou situaci, rozehrát ji a nechat je, aby mohly námět spontánně rozvíjet. Měl by je nechat svobodně experimentovat, hledat a nalézat nová řešení a vytvářet si vztahy s vrstevníky. Aby učitel dokázal všechny tyto podmínky uplatnit, musí dobře znát individuální vývojové a věkové zvláštnosti dětí. Měl by citlivě vnímat atmosféru a dynamiku skupiny (Brtnová Čepičková, 2007). Kořátková (2005, s. 64) uvádí že: *„učitel, který dovoluje využívat čas a prostor k volným hrám dětí podle jejich představ, by měl dokázat ustoupit do pozadí, a přesto být nablízku. Měl by umět vyjadřovat širokou šálu nonverbální komunikace i jednoduché pozitivně laděné*

verbalizování toho, co vidí, co se před ním rozvíjí a vrcholí.“ V další části této kapitoly je uvedena úloha učitele v dětské hře dle Koťátkové.

5.1 Pozorování

Pozorování hry dětí je každodenní činnost učitele. Probíhá jako širší a orientační vhled do dějů a potřeb dětí, které se v hrách objevují (Svobodová, 2010). Pozorovat můžeme jednotlivce nebo všechny děti najednou jako dynamickou skupinu. U skupiny si všímáme vztahů, kooperace a vzájemné komunikace mezi jednotlivými členy. U jednotlivců se zaměřujeme na celou řadu specifických projevů. Především na:

- **Kognitivní vývoj** – Do této oblasti patří využívání a porozumění řeči vyjadřování myšlenek, schopnost třídít a řadit věci dle ušitého znaku, ...
- **Pohybové dovednosti** – v této oblasti učitel sleduje koordinaci pohybů, jemnou motoriku, rukodělné dovednosti, specifické pohybové zájmy a potřebu pohybu.
- **Sociální dovednosti** – Do této oblasti spadá důležitost a potřeba herního partnera, jaké místo dítě ve hře zaujímá, jaké role preferuje a jak řeší konflikty a neúspěchy (Koťátková, 2005).

Pozorování je pro učitele velmi důležité pro pedagogicko-psychologickou diagnostiku. Pomůže odhalit přirozené potíže v zrakové nebo sluchové analýze, v prostorovém vnímání, koncentraci pozornosti, pravolevé orientaci nebo v řečových schopnostech (Brtnová Čepičková, 2007).

5.2 Akceptace, empatie, autenticita

Akceptace, empatie a autenticita jsou klíčové v humanistickém pojetí orientovaném na člověka, jejímž představitelem je Carl Rogers (Koťátková, 2005). Jejich sopečný znak je přijetí člověka jako jedinečné osoby. To je důležité pro vytvoření vlastní identity. U dítěte v předškolním věku se díky reakcím okolí sebepojetí dítěte teprve vytváří. Vágnerová (2000) uvádí, že do sebehodnocení můžeme zařadit vědomosti o sobě, co si o sobě myslíme, co prožíváme a jak se vnímáme. Co o sobě víme a co si o sobě myslíme, si dítě zprostředkovaně vytváří díky názorům, reakcím a chování okolí.

Učitel by měl dítě při hře akceptovat. To znamená přijmout jeho hru, její samotný průběh a ocenit ji. V případě potřeby, anebo pokud dítě požádá o pomoc, být nablízku a poradit. Pro akceptaci je důležité pozitivní vnímání bez předsudků (Brtnová Čepičková, 2007).

Empatie, která se projevuje v chování učitele, se také promítne do klimatu třídy. Dítě má pocit vzájemné blízkosti a pociťuje, že mu pedagog rozumí. To vše je díky tomu, že učitel vnímá pocity dětí, cítí jejich smutek, radost a zamýšlí se nad problémy, kterými se dítě svěří. Zrcadlí pocity dítěte a slovně komentuje, co vidí (Kořátková, 2005). Mertin a Gillernová (2015) empatického člověka charakterizují jako osobu, která má plné pochopení pro pocity druhého a rozumí mu tak, jako by byl v jeho kůži.

5.3 Facilitace a verbalizování procesu hry

Termín facilitace Kořátková (2005, s. 69) definuje jako: *„uspokojování, podporu, případně provázení, které se realizuje v běžných sociálních situacích i v záměrně zvolených a na nepedagogický cíl orientovaných procesech. Učitelka je myšlenkově i pocitově s dítětem a usměrňuje, podporuje a provází proces dětského poznávání, prožívání a učení.“* Proto, aby učitel mohl facilitaci jako pedagogický přístup a metodu využít, musí do svého jednání zapojit akceptaci, autenticitu a empatii.

Facilitující přístup je založen na vstřícném prostředí bez zakazování, okřikování nebo napomínání. Učitel dává dítěti najevo, že ho přijímá, vyjadřuje a verbalizuje, co vidí a slyší. Pomocí citlivého vnímání se snaží odhadovat aktuální stav dítěte. Sleduje jeho pohyby, gesta, výraz tváře a komunikaci s vrstevníky (Kořátková, 2005).

6 Empirická část

Výzkumný problém je zaměřen na hru dětí předškolního věku z pohledu učitelů mateřských škol.

6.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jaké hračky děti předškolního věku preferují, jaký druh hry využívají při volné hře a zda jsou rozdíly ve hře chlapců a dívek. Průběh výzkumného šetření byl zaměřen na hledání odpovědí na výzkumné otázky.

Výzkumné otázky

- Jaké hračky si děti nejčastěji volí při volné hře?
- Jaký druh hry děti nejčastěji volí při volné hře?
- Jsou rozdíly ve výběru her mezi dívkami a chlapci?

6.2 Metody výzkumného šetření

Pro výzkumné šetření jsem zvolila metodu strukturovaného pozorování a dotazník vlastní konstrukce.

Strukturované pozorování bylo nezúčastněné a probíhalo plánovitě, systematicky a opakovaně po dobu čtyř týdnů během ranních činností ve dvou mateřských školách (viz kapitola 6.4 Výzkumný vzorek). Časová dotace jednoho pozorování činila průměrně 100 minut. Pro zaznamenání výsledků byl vytvořen záznamový arch (viz příloha A: Záznamový arch). Z důvodu náhledu do problematiky bylo pozorování realizováno před dotazníkovým šetřením. Získané poznatky byly využity při kompletaci dotazníku vlastní konstrukce.

Dotazník vlastní konstrukce (viz příloha B: Dotazník vlastní konstrukce) byl vytvořen pro učitele MŠ. Obsahuje 16 otázek, z nichž je 13 otázek uzavřených a 3 otázky otevřené. Návaznost otázek byla promyšlená a respondenti měli na výběr vždy jednu možnost odpovědi. Pro ověření validity a reliability byl proveden předvýzkum, který vyplnilo 10 respondentů.

6.3 Časový harmonogram průzkumu

Pozorování probíhalo ve dvou etapách v červnu a v září 2017. Časová dotace jednoho pozorování činila průměrně 100 minut a probíhalo vždy během ranních činností. V Mateřské škole Nahořany zpravidla od 7:00 do 8:45. V Mateřské škole Bohuslavice nad Metují od 6:30 do 8:00. Vždy však záleželo na individuální situaci v pozorované třídě.

Dotazník vlastní konstrukce byl vytvořen v říjnu. V listopadu byl zahájen předvýzkum. Začátkem ledna byla spuštěna finální verze dotazníkového šetření.

Tab. 1 – Časový harmonogram

Časový harmonogram	
Květen 2017	Vytvoření záznamových archů
5. – 9. června 2017	Výzkumné šetření v MŠ Nahořany
19. – 23. června 2017	Výzkumné šetření v MŠ Bohuslavice nad Metují
11. – 15. září 2017	Výzkumné šetření v MŠ Bohuslavice nad Metují
18. – 22. září 2017	Výzkumné šetření v MŠ Nahořany
Říjen 2017	Vytvoření dotazníkového šetření
Listopad 2017	Předvýzkum dotazníkového šetření
Prosinec 2017	Vyhodnocení záznamových archů
Leden 2018	1. Spuštění finální verze dotazníkového šetření 2. Vyhodnocení dotazníkového šetření

6.4 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek pro strukturované pozorování tvořilo 20 náhodně vybraných dětí ve věku od tří do šesti let ze dvou mateřských škol. Zaměřila jsem se na volnou hru, kterou jsem pozorovala vždy během ranních činností. Současně byly sledovány maximálně 3 děti. Výsledky byly zaznamenávány do již zmíněného pozorovacího archu.

Mateřská škola Nahořany se nachází ve vesnici. Je příspěvkovou organizací, jejímž zřizovatelem je Obec Nahořany. Celková kapacita je 20 dětí ve věku od 3 do 7 let. Provoz mateřské školy je od 7:00 do 15:30. Mateřská škola se nachází v druhém patře budovy základní školy. Děti mají k dispozici 2 velké herny a jednu malou místnost školní družiny. Třídy jsou uspořádány do hracích koutků, které jsou vybaveny hračkami, které podněcují dětskou hru. Mateřská škola přebírá prvky programu „Začít spolu“. Celoročním tématem, kterým se mateřská škola řídí, je: „Co je to svět“. V této školce byla sledována hra 10 dětí.

Mateřská škola Bohuslavice nad Metují je příspěvkovou organizací, jejímž zřizovatelem je Obec Bohuslavice nad Metují. Mateřská škola je dvoutřídní a děti jsou do tříd rozdělovány podle věku. Ve třídě „Berišky“, která se nachází v prvním patře, jsou zpravidla mladší děti ve věku od 2–3 let. Ve třídě „Sluníčka“, která je v přízemí, jsou děti ve věku 4–7 let. Obě třídy jsou nově zrekonstruované a vybaveny moderními hračkami, které jsou přizpůsobeny věku dětí. Mateřská škola se řídí mottem: „*Všechno, co opravdu potřebuji znát, jsem se naučil v mateřské škole.*“ Školní vzdělávací program je inspirován programem „Začít spolu“. Celoroční téma, které provází všechny činnosti, je: „Svět jako v pohádce“. V této mateřské škole byla sledována hra 10 dětí z třídy „Sluníčka“.

Finální verze dotazníkového šetření byla vytvořena v lednu 2018. Dotazník byl vyvěšen na sociální síti Facebook a během dvou dnů bylo získáno dostatečné množství odpovědí. Celkem dotazník vyplnilo 214 respondentů, z toho bylo 200 řádně vyplněných.

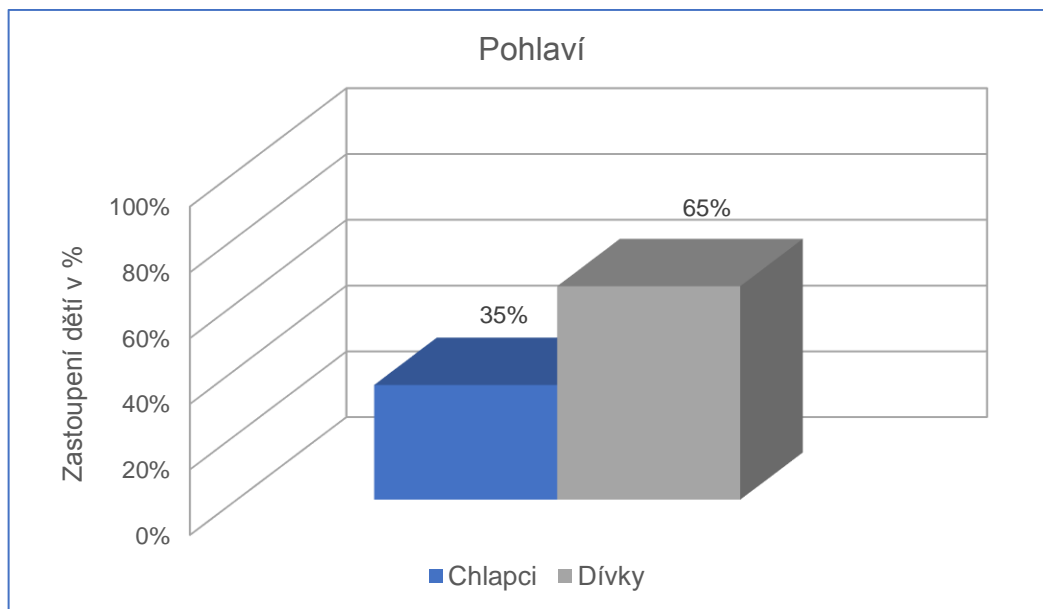
7 Realizace výzkumného šetření

Tato část práce seznamuje s výsledky výzkumného šetření. Nejdříve s výsledky strukturovaného pozorování, které probíhalo ve dvou mateřských školách. Dále výsledky dotazníkového šetření, které bylo určeno učitelům mateřských škol.

7.1 Výsledky strukturovaného pozorování dětí předškolního věku

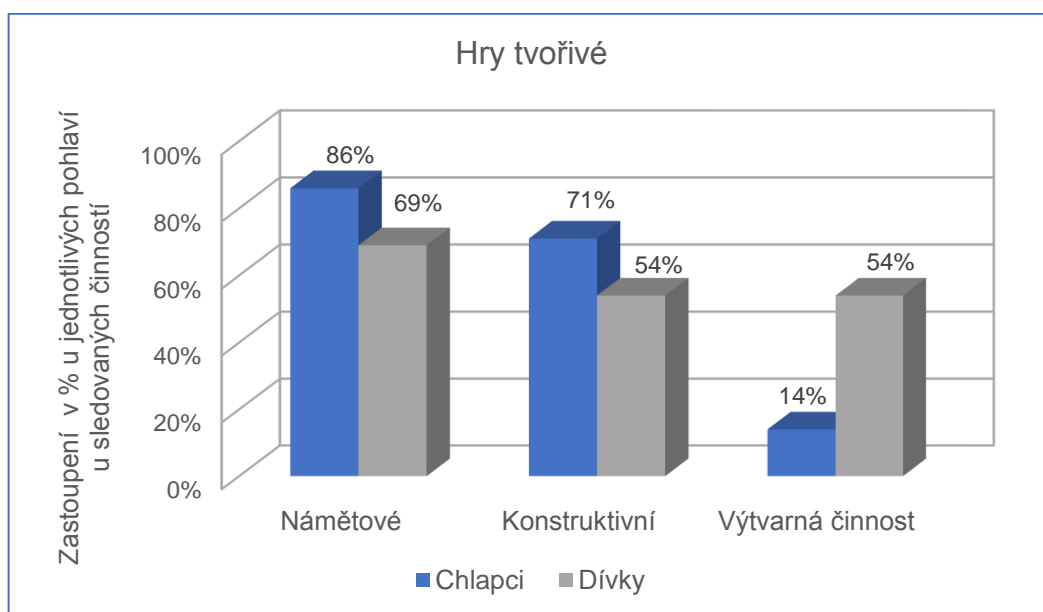
Pozorovala jsem volnou hru 20 náhodně vybraných dětí ze dvou mateřských škol. Výzkumný soubor tvořilo 13 dívek a 7 chlapců. U *grafů s číslem 1, 2, 3, 4, 5 a 6* jsem hodnotila jednotlivá pohlaví zvlášť. Hry dětí se během pozorování velmi často měnily. Proto se mohou lišit procentuální údaje u jednotlivých grafů. Pro přesnou orientaci v tom,

jak se hra dětí během strukturovaného pozorování měnila, jsou v příloze vloženy tabulky (viz příloha C: Tabulky s výsledky pozorování), ve kterých jsou změny patrné.



Graf 1 – Pohlaví pozorovaných dětí

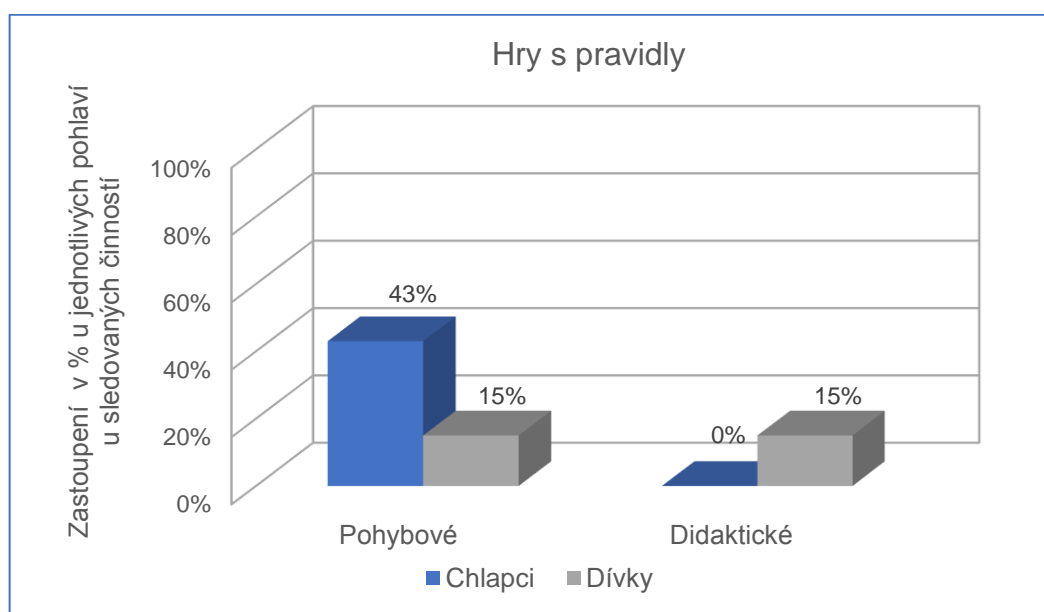
Z grafu 1 je patrné, že dívky jsou zastoupeny 65 %. Sledovala jsem hru 13 dívek. Chlapci jsou zastoupeny 35 %, tj. 7 sledovaných chlapců.



Graf 2 – Hry tvořivé

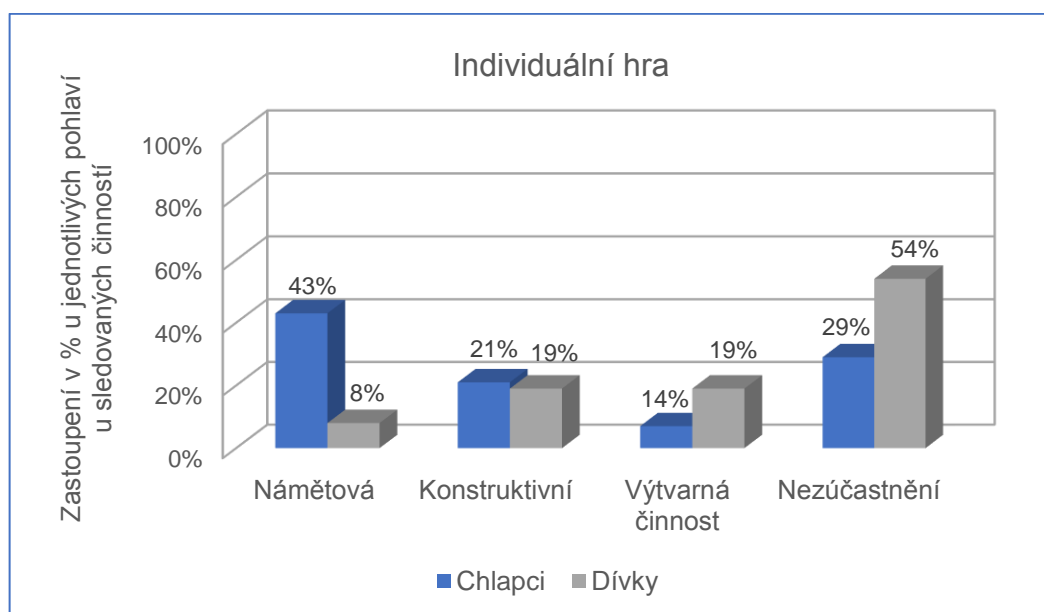
Pozorovaná skupina velmi často měnila svou hru. Proto počty, které jsou uvedeny v závorkách, nemusí přesně odpovídat výchozím procentům. Například jeden chlapec vystřídal více her námětových. V závorkách jsou uvedeny počty dětí určitého pohlaví, které si zmíněnou hru vybraly.

Z grafu 2 je patrné, že hru námětovou využilo 86 % chlapců, tj. 6. Nejčastěji si hráli na farmáře 43 % (3), na kuchaře 43 % (3), na údržbáře 29 % (2) a na kadeřníka 14 % (1). Z celkového počtu pozorovaných dívek si hru námětovou vybralo 9, tj. 69 %. Hrály si především na rodinu 38 % (5), na lékařku 23 % (3), na kuchařku 15 % (2) a na kadeřnici 15 % (2). Co je netypické pro dívky - hrály si i na opraváře 8 % (1). Pomocí hry konstruktivní si hrálo 5 chlapců, což tvoří 71 %. Ke hře nejvíce používali nejrůznější druhy kostek 57 % (4), autodráhy 57 % (4) ale také PET víčka, ze kterých vytvářeli cesty a stavby 29 % (2). Dívky konstruktivní hra oslovila v 54 %, tj. 7 pozorovaných dívek využilo tento druh hry. Dívky stavěly domečky 15 % (2) a hrály si pomocí molitanových a dřevěných kostek 38 % (5). Pozorovanou skupinku chlapců výtvarná činnost nezaujala. Při volné hře tvořil, maloval a modeloval pouze jediný chlapec a tvoří tak 14 %. Oproti tomu dívky výtvarnou činnost využily mnohem více a to v 54 %. Nejčastěji vytvářely vlastní hračky 31 %, jako například hodinky 15 % (2) sovu 8 % (1) či vlaštovku 8 % (1), dále tiskly a malovaly jablíčka 23 % (3).



Graf 3 – Hry s pravidly.

Z Grafu 3 vyplývá, že z celkového počtu sledovaných chlapců si pouze 3 tj. 43 % vybralo pohybovou hru. Jeden si hrál s míčem a tvoří tak 14 % a zbylí dva, tj. 29 % využili opičí dráhu. U dívek je pohybová hra zastoupena 15 %. Vybraly si ji jen 2 děvčata z celkových třinácti pozorovaných. Jedna si hrála s vlastnoručně vyrobenou sovou a druhá s chlapci zdolávala opičí dráhu. Hru didaktickou využily 2 dívky, což tvoří 15 %. K této činnosti použily ToPoLoGo „Visio“.

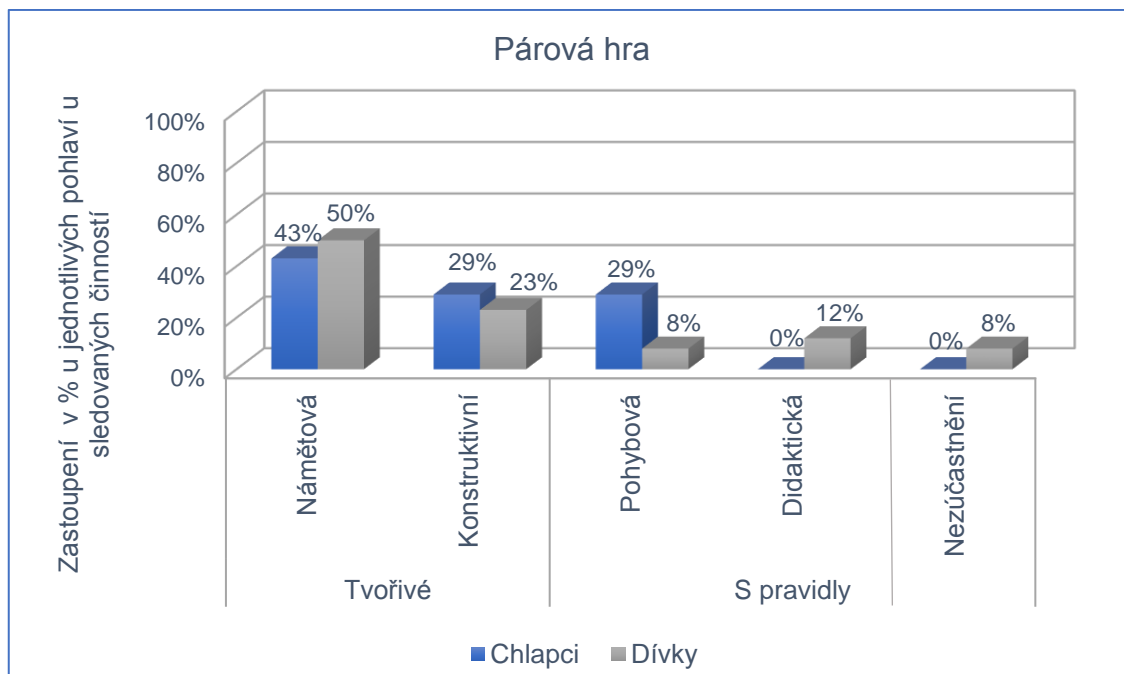


Graf 4 – Individuální hra

Sledovaná skupina dětí velmi často měnila svou hru. Pro lepší orientaci v herních činnostech přikládám tabulku (viz příloha C: Tab. 2 – Individuální hra dívek a Tab. 3 – Individuální hra chlapců), ve které jsou změny her patrné.

Z grafu 4 vyplývá, že oproti zvyklostem, kdy se hra námětová objevuje při hře párové nebo skupinové, si během strukturovaného pozorování 43 % chlapců hrálo individuálně pomocí námětové hry. Nejčastěji si hráli si na farmáře a na kuchaře. Dívky oproti tomu námětovou hru využily pouze v 8 %. Hrály si především na maminku a jedna dívka si hrála na opraváře. Hra konstruktivní je u obou pohlaví procentuálně velmi vyrovnaná. Chlapci, tj. 21 %, si často vybírali nejrůznější kostky a pomocí nich stavěli domečky. U dívek je hra konstruktivní zastoupena 19 %. Podobně jak chlapci využívaly nejrůznější druhy kostek a panenám stavěly domečky. Výtvarnou činnost u stolečku využilo pouze 14 % chlapců a 19 % dívek. Mezi výtvarnými díly, které děti během tvoření vytvořily, se

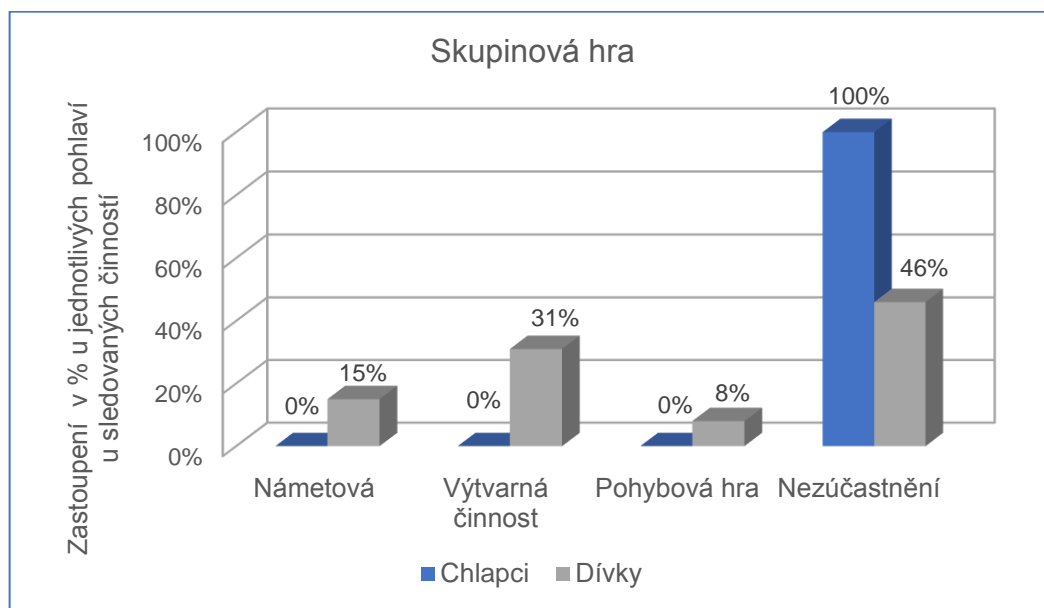
objevovaly hodinky, sovy, vlaštovky a nejrůznější kresby. Individuální hru si nezvolilo během všech pozorování 29 % chlapců a 54 % dívek.



Graf 5 – Párová hra

Sledovaná skupina dětí velmi často měnila svou hru. Pro lepší orientaci v herních činnostech přikládám tabulku (viz příloha C: Tab. 4 – Párová hra dívek a Tab. 5 – Párová hra chlapců), ve které jsou změny her patrné.

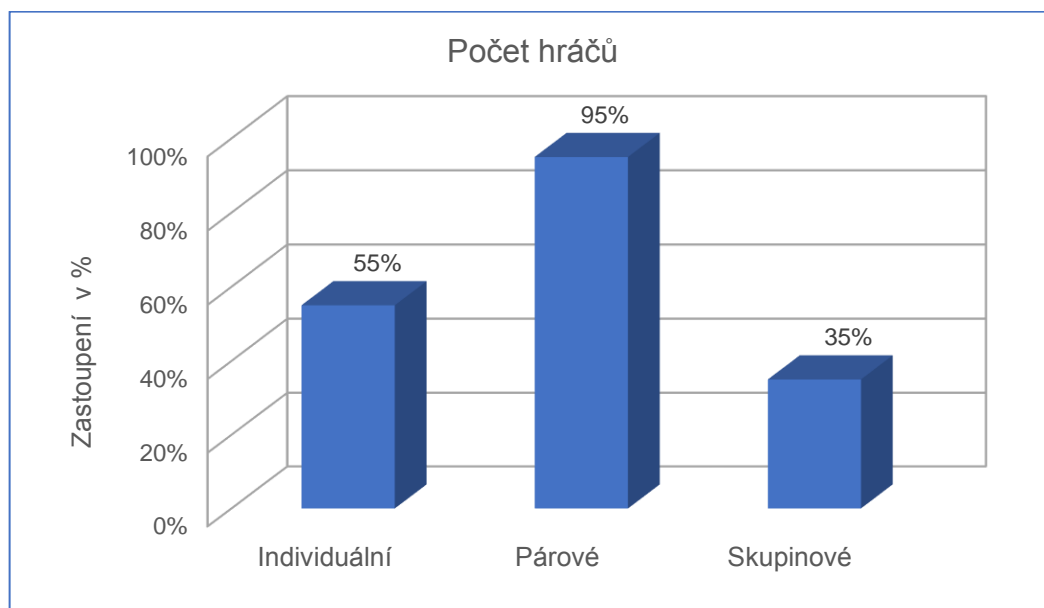
Graf 5 znázorňuje zastoupení párové hry v herních činnostech pozorovaných dětí. Chlapci z námětových her nejvíce využívali hru na farmář, na kuchaře, na údržbáře a na kadeřníka. Objevila se v 43 %. Dívky hru námětovou využily v 50 %. Hrály si na rodinu, na lékařku a na kuchařku. Hra konstruktivní se u chlapců objevuje v 29 %. Především při manipulaci s dřevěnými a molitanovými kostkami a při stavění cestiček z PET víček. U dívek je zastoupena 23 % a využily ji při hrách s kostkami. Při pohybových hrách, které tvoří 29 %, chlapci nejčastěji překonávali opičí dráhu a hráli si s míčem. Jedna dívka, která tak tvoří 8 %, si hrála s vlastnoručně vyrobenou sovou. K didaktické hře, která je zastoupena 12 %, si dívky vybraly ToPoLoGo „Visio“. Chlapci hru didaktickou nevyužili.



Graf 6 – Skupinová hra

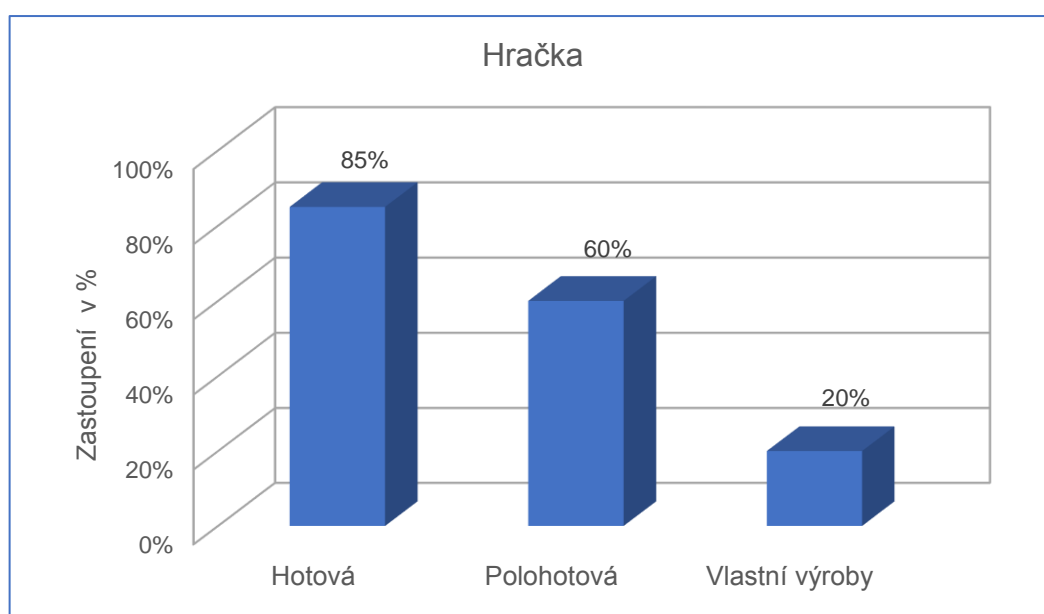
Sledovaná skupina dětí velmi často měnila svou hru. Pro lepší orientaci v herních činnostech přikládám tabulku (viz příloha C: Tab. 6 – Skupinová hra dívek), ve které jsou změny her patrné.

Z grafu 6 vyplývá, že si chlapci během žádného pozorování jako skupina, která je tvořena třemi a více dětmi, nehráli. Proto tvoří 100 % nezúčastněných. Dívky, jako skupina, nejvíce využívaly v 31 % výtvarnou činnost. Vyráběly hodinky a tiskly jablka. Námetová hra je zastoupena 15 % a pozorované dívky si nejčastěji hrály na kadeřnictví. Pohybovou hru si vybrala pouze jedna pozorovaná dívka, tj. 8 %, která se přidala k ostatním dětem, které překonávaly opičí dráhu. Tyto děti ale nepatřily do skupiny pozorovaných.



Graf 7 – Počet hráčů

Z grafu 7 vyplývá, že si sledovaná skupina dětí nejčastěji hrála v párech. Ke své hře si jednoho spoluhráče vybralo 19 dětí a tvoří tak 95 % z celkového počtu respondentů. Dívky si ve dvojici hrálo 12, což tvoří 92 % všech dívek. Všichni pozorovaní chlapci si ke své hře zvolili jednoho spoluhráče a tvoří tak 100 % z celkového počtu pozorovaných chlapců. Hru individuální si vybralo 11 dětí, tj. 55 %. Z toho bylo 5 chlapců a 6 dívek. Ve skupinové hře, která je tvořena minimálně třemi dětmi, si hrálo pouze 7 děvčat, tj. 35 % z celkového počtu všech pozorovaných. Žádný chlapec skupinovou hru nevyužil.



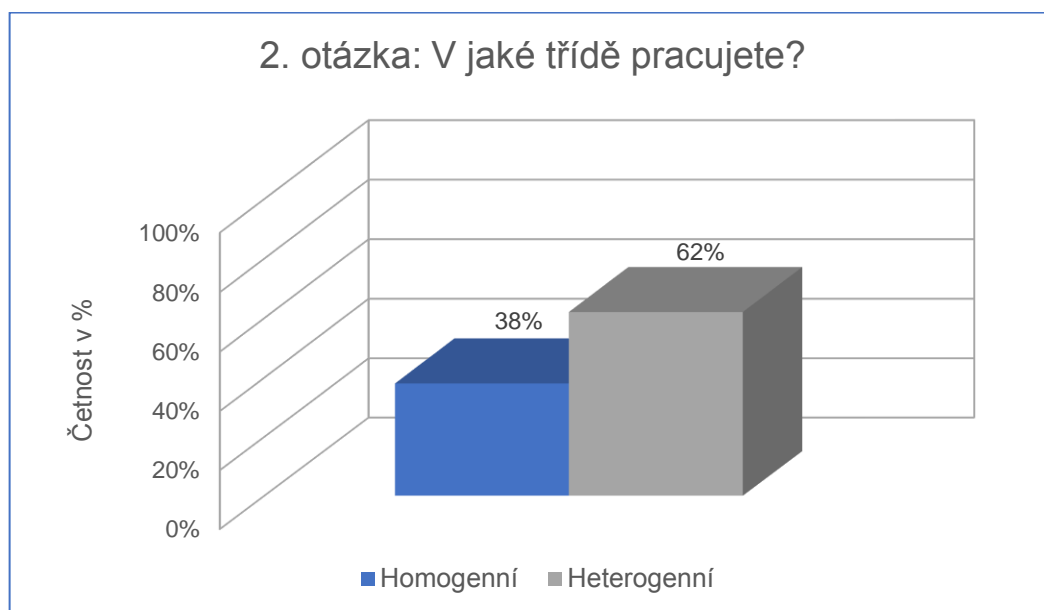
Graf 8 – Druh hračky podle vzniku

Z grafu 8 je patrné, že sledovaná skupina dětí si ke své hře nejčastěji vybírala hračky hotové. Konkrétně panenky 25 %, příslušenství ke hře na kuchaře 25 %, kadeřnictví 15 %, na lékaře 15 %, dále nejrůznější šroubováky, šroubky a matice 15 %, plastová zvířata 15 %, ToPoLoGo „Visio“ 10 % a míč 5 %. Z hraček polohotových dětí nejvíce využívaly různé druhy kostek 45 %, jako například kostky molitanové, dřevěné či plastové. Dále auta, kterým stavěly autodráhy 45 %, stavby domečků 10 % a PET víčka, ze kterých nejčastěji vytvářely cesty 10 %. Hračky vlastní výroby používaly jen dívky a objevily se ve 20 %. Nejvíce si dívky hrály s vlastnoručně vyrobenou sovou, vlaštovkou a hodinkami.

7.2 Výsledky dotazníkového šetření mezi učiteli MŠ

Výzkumný soubor tvoří 200 učitelů mateřských škol z celé České Republiky. První otázka dotazníkového šetření zjišťovala pohlaví respondentů. Skupinu respondentů prezentovaly pouze ženy a tvoří tak 100 %.

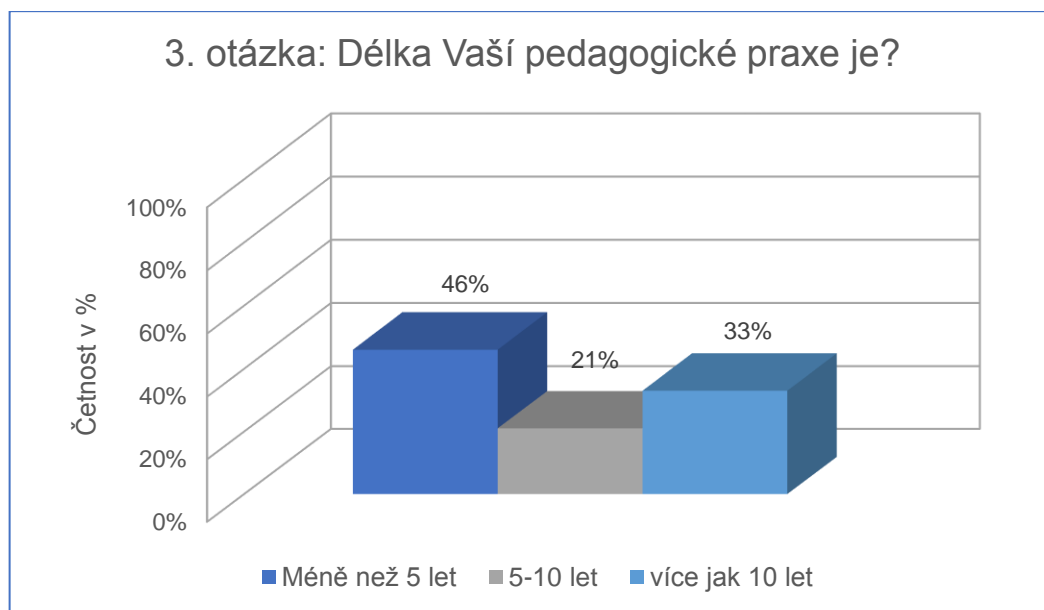
2. otázka: V jaké třídě pracujete?



Graf 9 – Homogenní a heterogenní třídy

Z grafu 9 vyplývá, že z celkového počtu dotazovaných učitelek uvedlo 62 %, tj. 124, že pracuje ve třídě heterogenní, tedy třídě věkově smíšené. Zbývajících 38 %, tj. 76 respondentů uvedlo, že působí ve třídě homogenní.

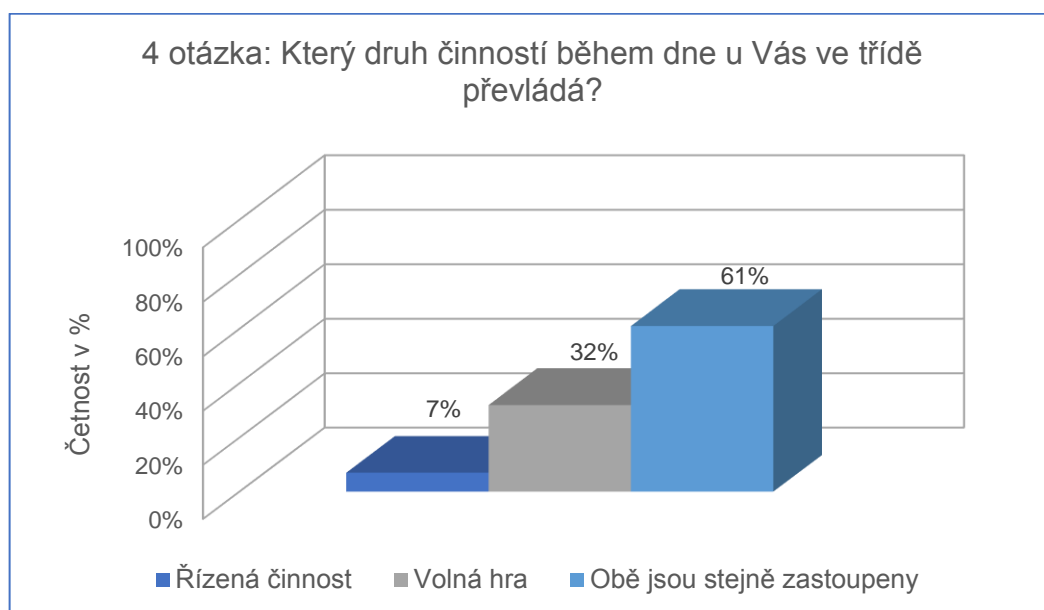
3. otázka: Délka Vaší pedagogické praxe je?



Graf 10 – Délka pedagogické praxe

Jak je z grafu 10 patrné, nejčastěji na dotazník odpovídaly učitelky mateřských škol s pedagogickou praxí menší než 5 let a tvoří tak 46 %, tj. 92 dotazovaných. Respondentky s praxí delší než 10 let se objevily na místě druhém s 33 %, tj. 66 odpovědí z celkového počtu. Nejméně zastoupena je oblast pedagogickou praxí 5–10 let. V této kategorii je pouze 21 %, tj. 42 dotazovaných.

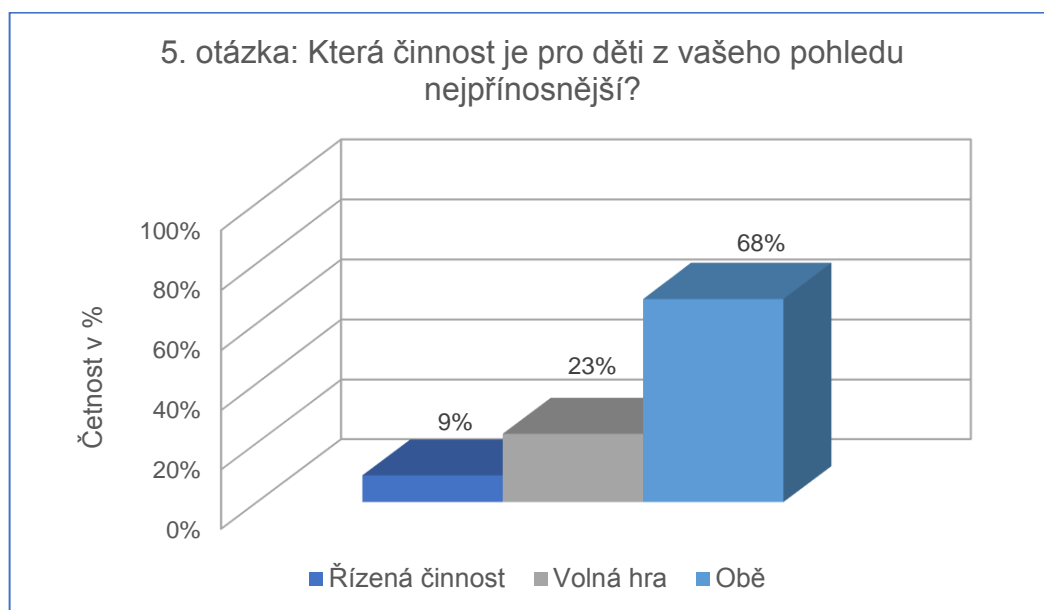
4 otázka: Který druh činností během dne u Vás ve třídě převládá?



Graf 11 – Převládající druh činnosti během dne

Graf 11 znázorňuje odpovědi na otázku, který druh činnosti převládá během dne. Respondenti nejčastěji uvedli, že během dne je ve stejném poměru zastoupena volná hra i řízená činnost. Tuto odpověď zvolilo 61 %, tj. 122 respondentů. Jako další v pořadí se umístila volná hra, která je zastoupena 32 %, tj. 64 odpovědí. Řízenou činnost zvolilo pouze 7 %, tedy 14 pedagogů.

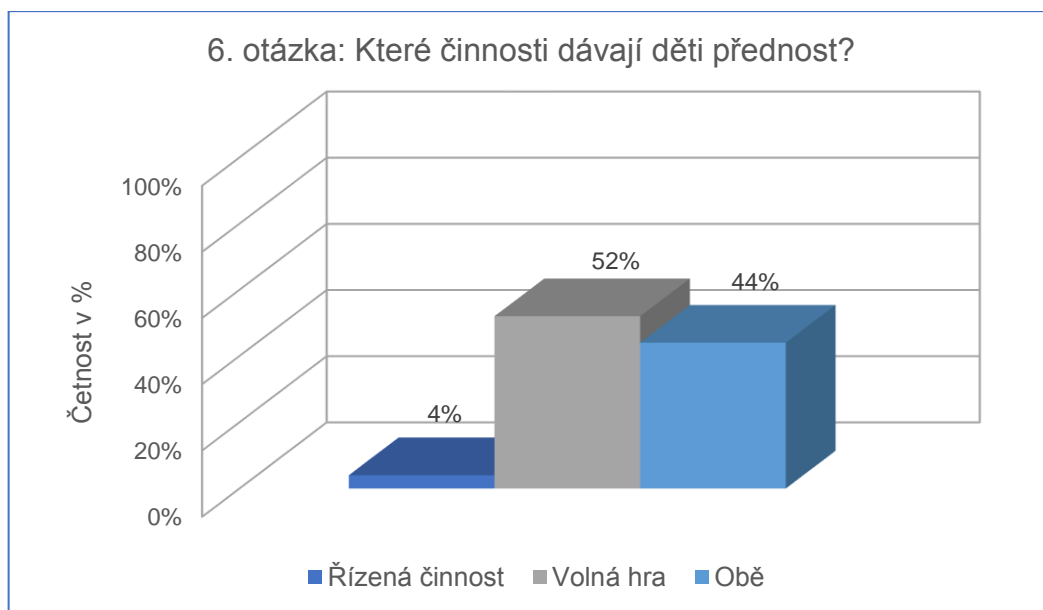
5. otázka: Která činnost je pro děti z vašeho pohledu nejpřínosnější?



Graf 12 – Nejpřínosnější činnost

V této otázce měli respondenti vybrat, jaká činnost je podle nich pro děti nejpřínosnější. Do textového pole pod otázkou měli uvést proč si to myslí. Z *grafu 12* je patrné, že za nejpřínosnější činnost učitelé považují jak volnou hru, tak řízenou činnost. Zvolili tedy možnost s názvem „obě“ a tvoří tak 68 %, tj. 136 odpovědí. Mezi nejčastější odůvodnění se objevovalo: „Obě činnosti jsou důležité a nelze je od sebe oddělit“, „Nejlepší je částečně řízená činnost, kdy mají děti pocit volby a volné hry“, „Obě činnosti rozvíjí dítě po všech stránkách“, „Každá má své“. Volnou hru považuje za nejdůležitější činnost 23 %, tj. 46 dotazovaných. Nejvíce se objevovala odpověď: „Volná hra dává dítěti vše potřebné“, „Je pro děti nejpřirozenější činnost“, „Patří mezi přirozené projevy dítěte“. Pouze 9 % dotazovaných uvedlo řízenou činnost jako nejdůležitější činnost v mateřské škole a tvoří tak 18 odpovědí. V tomto případě respondenti vždy uvedli: „Řízená činnost dítě připravuje na vstup do školy“ či „Je důležitá pro správné návyky“.

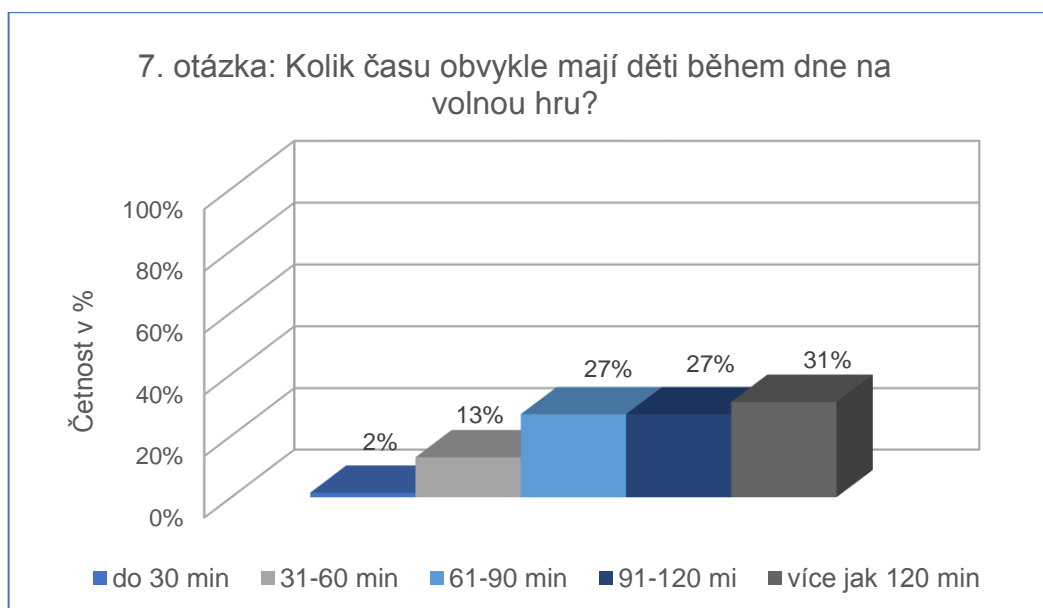
6. otázka: Které činnosti dávají děti přednost?



Graf 13 – Činnost dávající děti přednost

Z grafu 13 vyplývá, že dle učitelů mateřských škol dávají děti v 52 % přednost volné hře, tj. 104 odpovědí. Osmdesát osm respondentů uvádí, že je u dětí oblíbená stejně volná hra i řízená činnost. Tvoří tak 44 % z celkového počtu. Pouze 4 %, tj. 8 dotazovaných zvolilo možnost řízená činnost, jako aktivitu, kterou děti preferují.

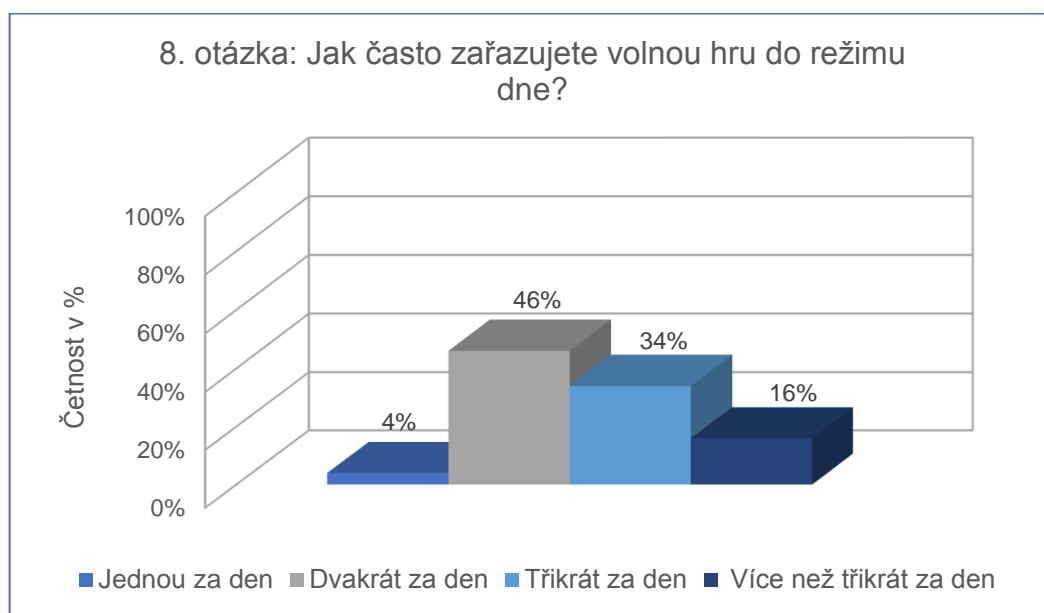
7. otázka: Kolik času obvykle mají děti během dne na volnou hru?



Graf 14 – Časový prostor pro volnou hru

Z grafu 14 je patrné, že 31 %, tj. 62 respondentů, dává dětem prostor k volné hře více jak dvě hodiny denně. Stejnými procenty je znázorněna časová dotace volné hry v rozmezí 61-90 minut a 91-120 minut. Každá z uvedených možností má 27 % tj. 54 odpovědí. Respondenti dále uvedli, že čas na volnou hru v rozmezí 31-60 minut má 13 % dětí, tj. 26 dotazovaných. Pouze 2 %, tj. 4 odpovědi se objevily u možnosti, kde děti mají prostor pro hru kratší než 30 minut.

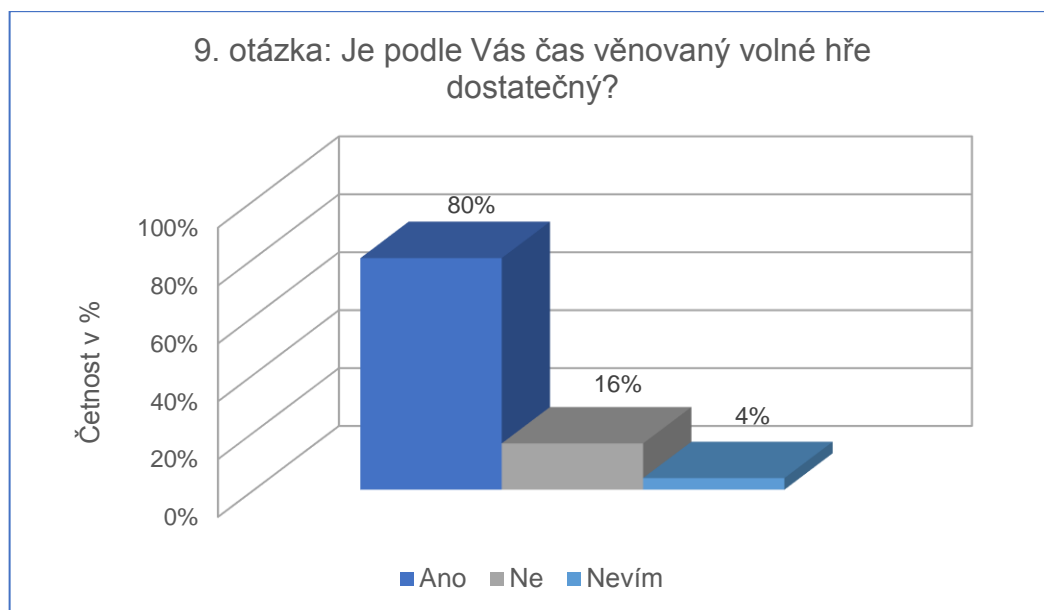
8. otázka: Jak často zařazujete volnou hru do režimu dne?



Graf 15 – Četnost zařazení volné hry do režimu dne

Z tohoto grafu 15 vyplývá, že učitelé mateřských škol nejčastěji zařazují volnou hru dvakrát denně. Uvedlo tak 46 %, tj. 92 respondentů. Třikrát za den ji zařazuje 34 %, tj. 68 učitelů a více jak třikrát za den se objeví u 16 %, tj. 32 dotazovaných. Pouze 4 %, tj. 8 respondentů uvedlo, že volnou hru zařadí jednou denně.

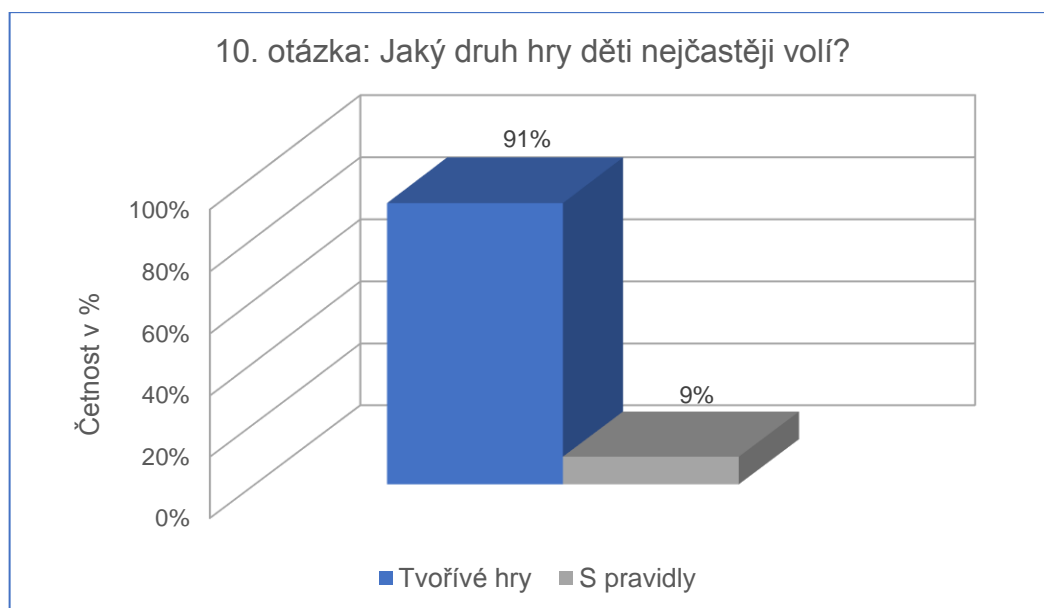
9. otázka: Je podle Vás čas věnovaný volné hře dostatečný?



Graf 16 – Dostatečný prostor volné hře

Na *grafu 16* můžeme vidět, že 80 % dotazovaných považuje prostor, který věnuje volné hře za dostatečný. Uvedlo tak 162 učitelů. Pouze 16 %, tj. 32 respondentů sdělilo, že není spokojeno s časem, který mohou poskytnout dětem na spontánní hru. Zbylé 4 %, tj. 6 učitelů neví.

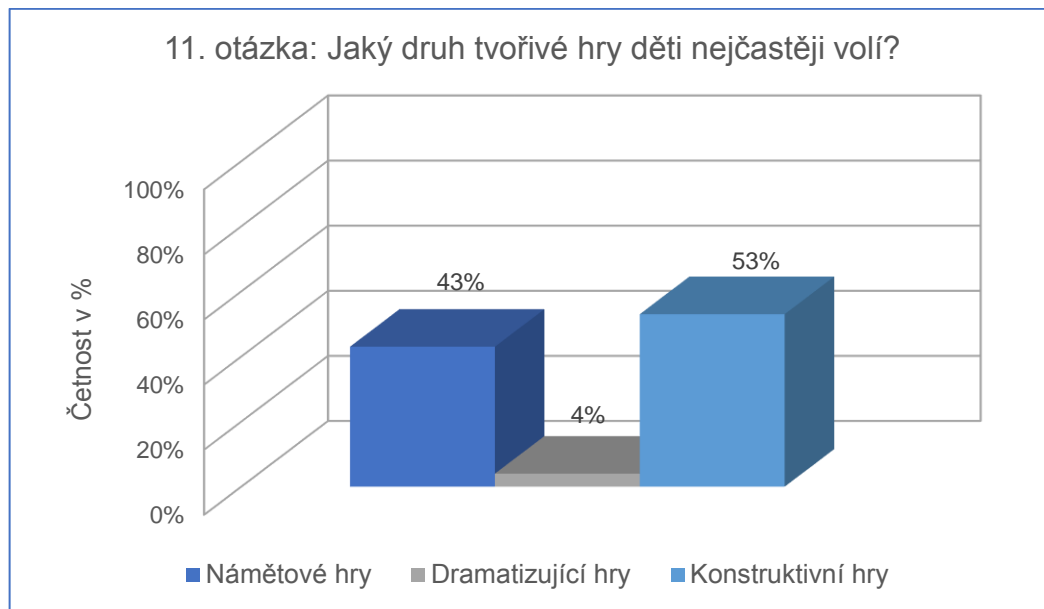
10. otázka: Jaký druh hry děti nejčastěji volí?



Graf 17 – Nejčastěji volený druh hry dětmi

Z grafu 17 je patrné, že z celkového počtu dotazovaných učitelek 91 % uvedlo, že děti si nejčastěji ke své hře vybírají tvořivou hru. Tvoří tak 182 odpovědí. Hru s pravidly zvolilo pouze 9 %, tj. 18 dotazovaných.

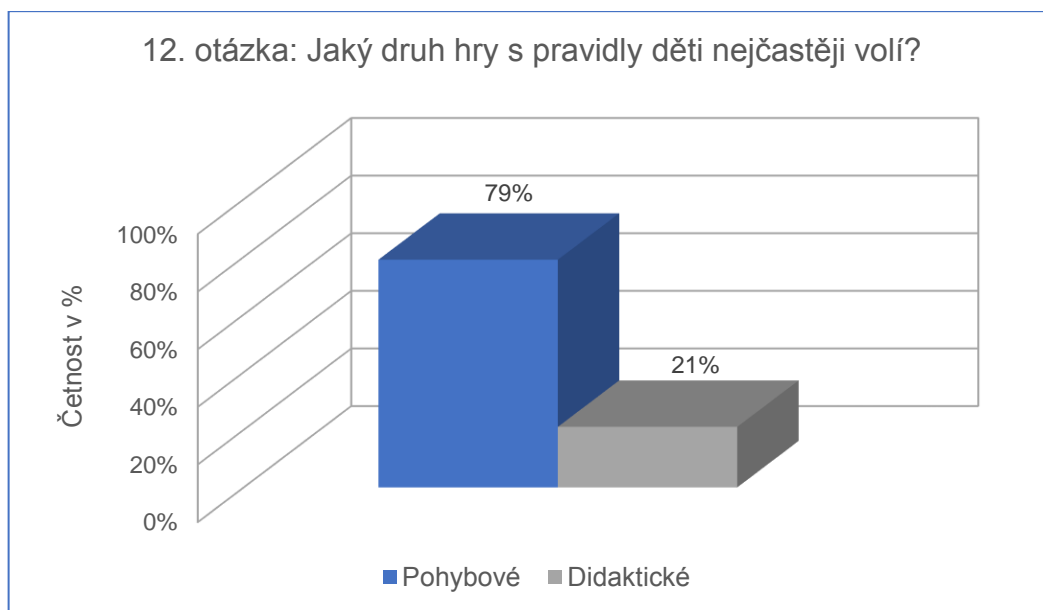
11. otázka: Jaký druh tvořivé hry děti nejčastěji volí?



Graf 18 – Nejčastěji volený druh tvořivé hry dětmi

Graf 18 znázorňuje odpovědi na otázku, jaký druh tvořivé hry děti nejčastěji volí. Respondenti uvedli, že v 53 %, tj. 106 odpovědí, děti nejčastěji volí hru konstruktivní. Hru námětovou děti ke své hře využívají v 43 %, tj. 86 odpovědí. Dle učitelů děti nejméně využívají hru dramatizující, která tvoří 4 %, tj. 8 odpovědí.

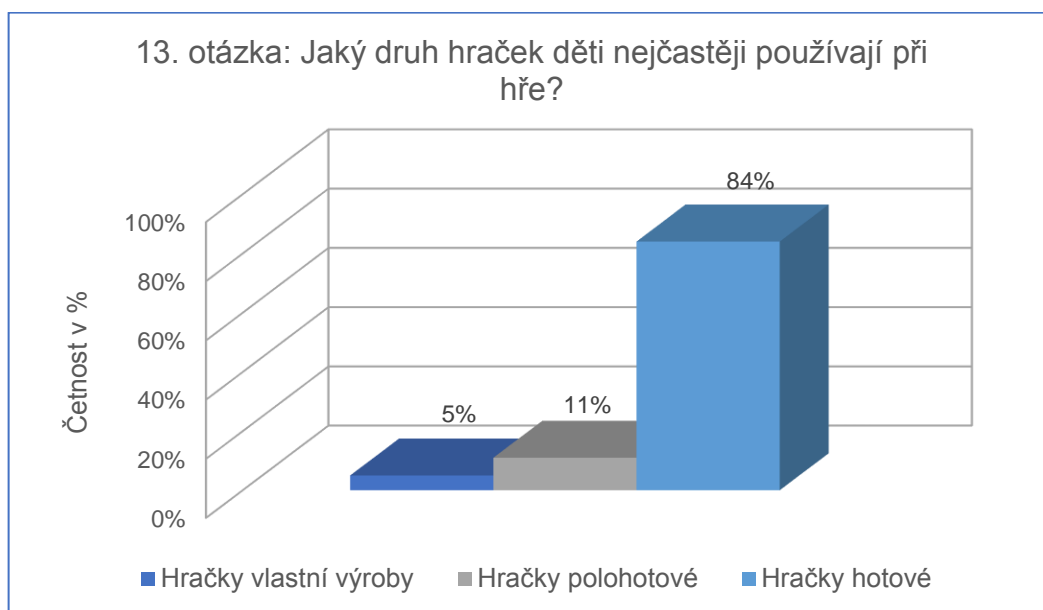
12. otázka: Jaký druh hry s pravidly děti nejčastěji volí?



Graf 19 – Nejčastěji volený druh pohybové hry dětmi

U grafu 19 je patrné, že mezi nejčastěji volené hry s pravidly patří pohybové hry. Uvedlo tak 158 respondentů, což činí 79 % ze všech dotazovaných. Hru didaktickou zvolilo pouze 21 % tj. 42 respondentů.

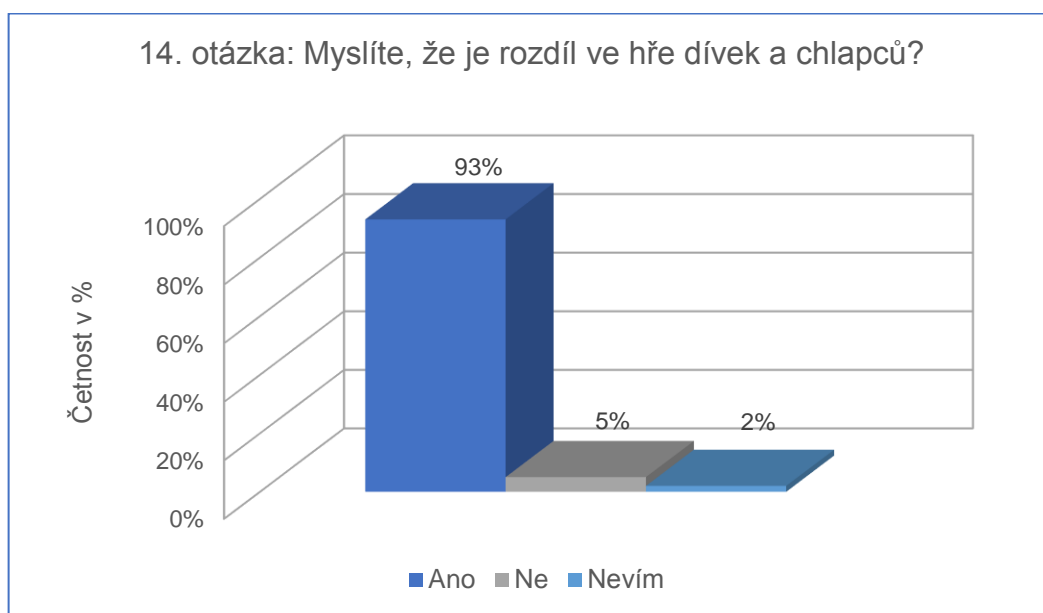
13. otázka: Jaký druh hraček děti nejčastěji používají při hře?



Graf 20 – Nejčastěji volený druh hraček dětmi

V této otázce měli respondenti vybrat druh hračky, který děti nejčastěji při své hře využívají. Odpovědi byly opatřeny vysvětlivkami, aby každý respondent věděl, co do jednotlivých druhů patří. Z grafu 20 je patrné, že dle učitelů děti při hře nejčastěji využívají hračky hotové a ty tvoří 84 %, tj. 168 odpovědí. Výrazně méně využívají hračky polohotové. Uvedlo tak 11 %, tj. 22 respondentů. Pouhých 5 % využívá hračku vlastní výroby. Tuto odpověď zvolilo 10 učitelů.

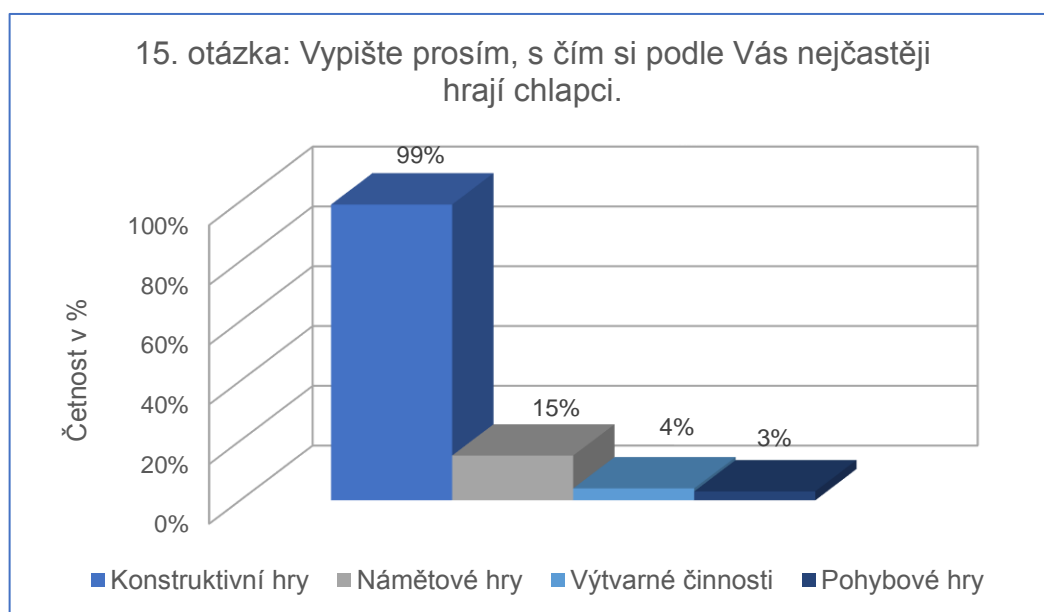
14. otázka: Myslíte, že je rozdíl ve hře dívek a chlapců?



Graf 21 – Rozdíl ve hře dívek a chlapců

Z grafu 21 vyplývá, že je velký rozdíl mezi hrou dívek a chlapců. Myslí si to 93 % respondentů, tj. 180 dotazovaných. Jen 5 %, tj. 16 respondentů uvedlo, že dle jejich názoru není ve hře dívek a chlapců rozdíl. Zbývá 2 % dotazovaný nevěděla. Tvoří tak 4 odpovědi.

1. otázka: Vypište prosím, s čím si podle Vás nejčastěji hrají chlapečci.

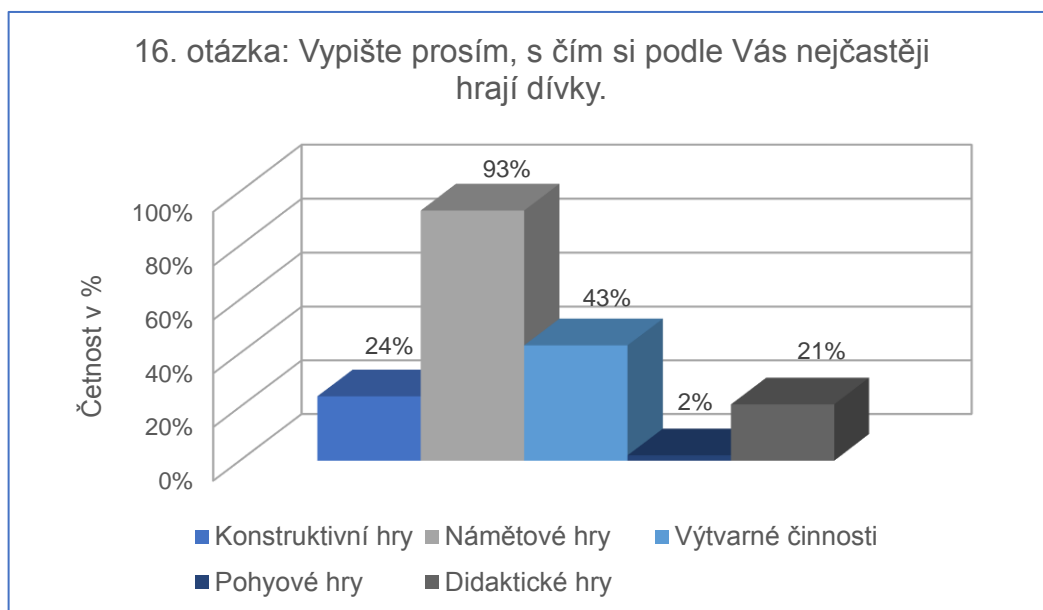


Graf 22- Nejčastěji volená hra dle chlapečků

Tato otázka byla otevřená. Pro lepší orientaci v odpovědích, které respondenti v dotazníkovém šetření uvedli, jsem všechny odpovědi rozdělila do jednotlivých druhů her. A to na hry konstruktivní, námětové, výtvarné, pohybové a didaktické. V závorkách jsou uvedeny počty odpovědí.

Z grafu 22 vyplývá, že chlapečci nejvíce využívají hru konstruktivní, která se objevila v 99 %, tj. 197 odpovědí. Mezi nejčastěji zmíněné hračky z této kategorie patří stavebnice 68 % (136), autodráhy 16 % (32), koleje 25 % (49) a stavby domečků 4 % (8). Ze stavebnic konkrétně lego 27 % (53), magformers 6 % (12) a nejrůznější druhy kostek 26 % (52). Hra námětová se objevila v 15 %, tj. 30 odpovědí. Dle učitelů si chlapečci nejčastěji hrají na opraváře 4 % (7), na lékaře 4 % (7), na kuchaře 3 % (6), na rytíře a vojáky 4 % (7), na obchod 1 % (2) a na rodinu 3 % (6). Respondenti také uvedli, že chlapečci k těmto hrám využívají nejen auta 57 % (113), traktory 3 % (6), jiné dopravní prostředky 3 % (6), ale také kočárky 2 % (4) a panenky 1 % (2). Ve výtvarných činnostech nejvíce používají modelínu, pastelky, fixy, nůžky a lepidlo. Tuto oblast v dotazníkovém šetření zmínilo 7 dotazovaných, tj. 4 %. Při pohybových hrách nejvíce využívají překážkové dráhy, které uvedly 3 %, tj. 5 učitelů. Hra didaktická je zastoupena 2 % (4).

2. otázka: Vypište prosím, s čím si podle Vás nejčastěji hrají dívky.



Graf 23 - Nejčastěji volená hra dle dívek

Tato otázka byla otevřená. Pro lepší orientaci v odpovědích, které respondenti v dotazníkovém šetření uvedli, jsem všechny odpovědi rozdělila do jednotlivých druhů her. A to na hry konstruktivní, námětové, výtvarné, pohybové a didaktické. V závorkách jsou uvedeny počty odpovědí.

Z grafu 23 je patrné, že dle respondentů dívky nejvíce využívají hry námětové a to v 93 %. Uvedlo tak 189 dotazovaných. Dívky si hrají na kuchařku 55 % (109), na obchod 12 % (24), na rodinu 11 % (22), na kadeřnictví 8 % (15), na lékařku 6 % (12). K těmto hrám obvykle používají kočárky 21 % (41), panenky 51 % (102), převleky 10 % (19), domečky 9 % (18) plyšové hračky 6 % (12), ale také auta 3 % (9). Ve výtvarných činnostech nejvíce využívají kreslení 26 % (51), omalovánky 5 % (9), lepení a stříhání 13 % (26). Při konstruktivních hrách, které jsou zastoupeny 24 %, dívky vyhledávají stavebnice 11 % (22) a mozaiky 5 % (9). Ze stavebnic konkrétně lego 5 % (11), magformers 1 % (2) a nejrůznější druhy kostek 3 % (5). Pohybové hry dle respondentů využívají ve 2 %, a to především k tanci. Didaktické hry jsou zastoupeny 21 %, tj. 41 odpovědí. U dívek jsou oblíbené puzzle 17 % (34) a společenské hry 4 % (7).

7.3 Shrnutí výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaké hračky děti předškolního věku preferují, jaký druh hry využívají při volné hře a zda jsou rozdíly ve hře chlapců a dívek. Pro získání dostatečného množství informací jsem provedla výzkumné šetření pomocí strukturovaného pozorování a dotazníku vlastní konstrukce. Během strukturovaného pozorování jsem sledovala volnou hru 20 náhodně vybraných dětí ze dvou mateřských škol. Dotazník vlastní konstrukce byl určený učitelům mateřských škol a zodpovědělo ho 214 respondentů. V následujícím textu jsou prezentovány odpovědi na stanovené výzkumné otázky.

Jaké hračky si děti nejčastěji volí při volné hře?

Ze strukturovaného pozorování vyplynulo, že 45 % všech pozorovaných dětí nejčastěji ke své volné hře používá molitanové, dřevěné a plastové kostky. Panenky děti využívaly ve 25 % a hra s auty a autodráhou se objevila ve 20 %. Dále si děti často hrály s příslušenstvím ke kuchyňce, kadeřnictví a ke hře na lékaře. Z didaktických her nejvíce využívaly hru ToPoLoGo „Visio“.

V dotazníkovém šetření celkem 79 % respondentů uvedlo, že nejoblíbenější hračkou dětí je stavebnice. Mezi nejpreferovanější patří lego, polikarpova stavebnice, magformers, molitanové a dřevěné kostky. Panenku ve svých odpovědích zmínilo 65 % respondentů a auto 60 %. Učitelé dále uvedli, že si děti velmi rády hrají s kočárky, vláčky, puzzlem a zvířaty. Děti také hojně využívají kuchyňku, obchod, lékařský kufr a nejrůznější šrouby, matice a šroubováky. Dle respondentů se ve hrách dětí nejčastěji objevují hračky hotové a to v 84 %, což můžeme vidět v *grafu 20*. Hračky polohotové jsou preferovány výrazně méně a to v 11 %. Pouze 5 % respondentů uvedlo, že děti k volné hře nejčastěji používají hračku vlastní výroby.

Jaký druh hry děti nejčastěji volí při volné hře?

Během strukturovaného pozorování děti nejvíce využívaly hry tvořivé. Z her tvořivých se nejčastěji objevovala hra námětová a konstruktivní. Hru dramatizující si ke své volné hře nezvolilo žádné dítě. U dětí se také často objevovala výtvarná činnost, kterou si nejčastěji vybraly dívky.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že dle učitelů mateřských škol děti předškolního věku dávají přednost hrám tvořivým před hrou s pravidly. Tak uvedlo 91 % respondentů. Z her tvořivých je nejvíce oblíbená hra konstruktivní, jak je patrné z *grafu 18*. Hra dramatizující

je podle respondentů nejméně oblíbená, což potvrdilo i strukturované pozorování. Na otázku, jakou hru s pravidly děti upřednostňují, uvedlo 79 % dotazovaných, hru pohybovou, viz *graf 19*.

Jsou rozdíly ve výběru her mezi dívkami a chlapci?

Z pozorování vyplynulo, že se objevují rozdíly mezi hrou dívek a chlapců. Dívky ke své hře v 69 % volily hru námětovou, viz *grafu 2*. Nejvíce si hrály s panenkami na rodinu, na lékařku, kadeřnici a kuchařku. Co bylo překvapivé, jedna dívka si hrála s chlapci na opraváře. Chlapci si zvolili hru námětovou v 86 %, jak je vidět v *grafu 2*. Hráli si na farmáře, kuchaře, údržbáře, ale také na kadeřníka. Hra konstruktivní se u chlapců objevila v 71 %, kdy především využívali všechny druhy kostek a PET víčka, z nichž stavěli cesty. Dívky při hře konstruktivní nejvíce používaly kostky a to v 54 %. Výtvarná činnost se u dívek ve volné hře objevila v 54 %. Během celého pozorování si pouze jeden chlapec při volné hře maloval. Všechny tyto údaje nalezneme v *grafu 2*.

Na otázku z dotazníkového šetření, zda si respondenti myslí, že je rozdíl ve hře dívek a chlapců, 93 % uvedlo, že ano. Pouhých 5 % odpovědělo, že žádný rozdíl není a 2 % respondentů zvolilo odpověď nevím, viz *graf 21*. Dle respondentů si chlapci nejčastěji hrají pomocí her konstruktivních, jak můžeme vidět v *grafu 22*. Při svých hrách využívají především stavebnice, koleje, autodráhy, lego a nejrůznější druhy kostek. U dívek převažuje hra námětová, jak v dotazníkovém šetření uvedlo 93 % respondentů, viz *graf 23*. Nejvíce si dívky hrají na kuchařku, na obchod, na rodinu a na kadeřnici. K těmto hrám obvykle využívají panenky, kočárky, převleky, plyšové hračky, ale také auta. Respondenti uvedli, že chlapci při svých hrách využívají i typicky dívčí hračky, jako jsou panenky a kočárky. I dívky používají nejrůznější druhy hraček, se kterými si hrají převážně chlapci. Mezi takové hračky patří auta a nejrůznější druhy kostek.

V dotazníkovém šetření jsem se také zaměřila na to, kolik času během dne učitelé věnují volné hře. Kolikrát za den ji zařazují, a zda je podle nich tento čas dostatečný. Z výsledků vyplynulo, že respondenti volnou hru nejčastěji zařazují dvakrát za den. Děti si mohou hrát více jak dvě hodiny. S tímto prostorem, který děti mají pro volnou hru, je 80 % respondentů spokojeno, a myslí si, že čas, který volné hře věnují, je dostatečný. Pouhá 2 % respondentů uvedla, že volné hře věnují méně než 30 minut a 16 % dotazovaných není spokojeno s časovou dotací pro volnou hru dětí. Celkové výsledky jsou patrné v *grafu 14, 15, 16*.

7.4 Diskuse

Bakalářská práce měla za cíl zjistit, jaké hračky děti předškolního věku preferují. Jaký druh hry využívají a zda jsou rozdíly ve hře dívek a chlapců. Pro srovnání svého výzkumného šetření s jiným, použiji výzkum bakalářské práce Miluše Mohylové (2013). Ve svém výzkumném šetření použila metodu strukturovaného pozorování deseti dětí při volné hře. Mohylová nemá ve svém výzkumném šetření zahrnut výzkum mezi učiteli mateřských škol. Proto nemohou být výsledky z mého dotazníkového šetření předmětem srovnání. Porovnány budou pouze výsledky ze strukturovaného pozorování.

Při porovnání výsledků, které jsou zaměřeny na to, jaké hračky děti ke své hře nejvíce využívají, se výsledky obou výzkumů poměrně shodují. Mohylová uvádí, že ke své hře děti nejčastěji využívaly auta, stavebnice, ale také kuchyňský koutek a panenky. Z výsledků mého výzkumného šetření děti nejvíce preferovaly molitanové, dřevěné a plastové kostky, panenky, auta a autodráhy. Oblíbená byla i hra v kuchyňském koutku. Mohylová uvádí, že děti ke své hře využívaly i plyšová zvířátka. Během mého výzkumného šetření se hra s plyšovou hračkou neobjevila. Myslím si, že to může být ovlivněno tématem celého týdne nebo náladou dětí.

Další výsledky, které mohu porovnat s výsledky Mohylové je, jaký druh hry děti ke hře nejčastěji využívaly. Zde se však mírně rozcházíme v dělení jednotlivých druhů hry. Mohylová hru dělí na předmětovou, námětovou, konstruktivní, kresbu, pohybovou a didaktickou. V mém výzkumném šetření je hra dělena na hru námětovou, konstruktivní, dramatizující, výtvarnou činnost, pohybovou a didaktickou hru. Dle výzkumu Mohylové si děti nejčastěji hrály pomocí her předmětových a konstruktivních. K těmto hrám využívaly auta, garáže, autodráhy, stavěly domečky a ohrádky. Kresba se ve výzkumu Mohylové objevila na třetím místě. Až za ní hra námětová. Dle mého výzkumu si děti nejvíce hrály pomocí her námětových. Hru konstruktivní využívali především chlapci. Ve výsledném zhodnocení se objevila jako druhá nejpreferovanější. Výtvarná činnost se objevila na třetím místě a využívaly ji hlavně dívky. Mohylová uvádí, že si děti během výzkumu nezvolily ani jednu hru pohybovou. V mém výzkumu si ji vybralo pouze 5 pozorovaných dětí. Je to způsobeno prostředím třídy, které nevybízí k pohybovým hrám? Myslím si, že pokud by se výzkumné šetření zaměřilo na volnou hru dětí během celého dne, pohybová hra by se objevila při vycházkách nebo pobytu na zahradě mateřské školy.

Poslední oblast, kterou mohu s výsledky výzkumného šetření Mohylové porovnat je, zda se objevil rozdíl ve výběru hry chlapců a dívek. Mohylová uvádí, že v jejím výzkumném šetření byl výrazný rozdíl ve hře chlapců a dívek. Chlapci využívali především hry konstruktivní a předmětové. Dívky preferovaly kresbu a hru předmětovou. Mohylová také uvádí, že hra předmětová byla u obou pohlaví poměrně vyrovnaná (chlapci 16 % a dívky 14 %), ale u ostatních her byly značné rozdíly. Stejně jako u výzkumu Mohylové se mém výzkumném šetření objevily rozdíly ve výběru her chlapců a dívek. Dívky si nejčastěji hrály pomocí hry námětové. Hrály si především s panenkami na rodinu. Ve stejném procentuálním zastoupení (54 %) se objevovala výtvarná činnost a konstruktivní hra. Překvapivé bylo, že chlapci ke své hře využívali především hru námětovou, při které si hráli na farmáře, údržbáře a kadeřníka. Hra konstruktivní se u chlapců objevila až na druhém místě. Domnívám se, že se hra námětová u chlapců objevovala v tak velkém zastoupení díky týdenním tématům, která vybízela k tomuto druhu hry.

Ze závěrů obou výzkumných šetření vyplývá, že výsledky jsou ve velké míře shodné. Chlapci ke svým hrám využívají spíše hračky, které jsou primárně určeny pro mužské pohlaví. Dívky oproti tomu využívají hry a hračky, které jsou spojeny s rodinou a ženskou rolí. Dle mého názoru by další výzkum mohl být zaměřený na genderové stereotypy v dětské hře. Tento výzkum by mohl být součástí diplomové práce.

Ráda bych v rámci této kapitoly ještě stručně porovнала obě výzkumná šetření, které jsem v rámci bakalářské práce provedla. Učitelky mateřských škol uvedly, že děti při tvořivých hrách využívají konstruktivní (53 %) a námětovou (43 %) hru. Hru dramatizující zvolily pouze 4 % dotazovaných učitelek. O preferenci hry konstruktivní a námětové jsem se přesvědčila i během strukturovaného pozorování. Hra námětová a konstruktivní se v rámci volné hry objevovala nejvíce. Hru dramatizující si nevybralo žádné dítě. Dle učitelek mateřských škol si chlapci nejčastěji hráli pomocí konstruktivní hry. To se během strukturovaného pozorování nepotvrdilo. Během pozorování si chlapci nejčastěji hráli pomocí hry námětové, což bylo překvapivé. Jak jsem již zmínila výše, výsledky mohou být ovlivněny tématem týdne nebo náladou dětí. U dívek se výsledky ze strukturovaného pozorování a dotazníkového šetření shodují. Dívky si nejčastěji hrály pomocí hry námětové. Na závěr bych chtěla podotknout, že dle respondentek se v 93 % liší hra dívek a chlapců.

Závěr

Bakalářská práce se zabývá hrou dítěte předškolního věku. Jejím cílem bylo zjistit, jaký druh hry děti při volné hře nejčastěji využívají, jaké hračky preferují a zda jsou rozdíly ve hře dívek a chlapců.

Pro lepší vhled do problematiky jsem zvolila metodu strukturovaného pozorování, během kterého jsem pozorovala volnou hru 20 náhodně vybraných dětí ze dvou mateřských škol ve věku od tří do šesti let. Toto pozorování probíhalo ve dvou etapách. Od 5. – 23. června 2017 a 11. – 22. září 2017. Pro zaznamenávání získaných dat jsem vytvořila pozorovací arch, který je umístěn v příloze. Na základě strukturovaného pozorování jsem sestavila dotazník vlastní konstrukce, který byl určen učitelům mateřských škol. V listopadu 2017 byl proveden předvýzkum. V lednu 2018 byla spuštěna finální verze dotazníkového šetření, kterou vyplnilo 214 respondentů, z toho bylo 200 dotazníků řádně vyplněných.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a výzkumnou část. Teoretická část je zaměřena na definování základních pojmů, charakteristiku předškolního věku, definování hry, volné hry a hračky. Práce dále poukazuje na další možnosti dělení her dle různých kritérií, na úlohu učitele v dětské hře a potřebě herního partnera.

Z výsledků šetření vyplynulo, že se objevuje rozdíl ve hře dívek a chlapců. Chlapci ke své hře častěji volili hru konstruktivní, zatímco dívky více využívaly hru námětovou. Zjistila jsem, že hra s kostkami je oblíbená u obou pohlaví. Mezi nejméně oblíbené hry dětí předškolního věku patří pohybové, didaktické a dramatizující hry. Z výsledků výzkumného šetření dále vyplynulo, že učitelé mateřských škol nejčastěji zařazují volnou hru dvakrát denně. Prostor, který děti na volnou hru mají, je větší než dvě hodiny.

S ohledem na neustále diskutované téma o hře dětí předškolního věku, považuji svou bakalářskou práci za přínosnou. Myslím si, že díky této práci jsem získala hlubší vhled do problematiky hry dětí. Pro ostatní pedagogy může být přínosem v tom, že upozorňuje na důležitost volné hry. Tato práce může sloužit jako podklad pro další zpracování tohoto tématu.

Seznam literatury

- 1 BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta (2007). *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0.
- 2 BRTNOVÁ ČEPIČKOVÁ, Ivana (2007). *Kapitoly z předškolní pedagogiky III*. Ústí nad Labem: Univezita J. E. Purkyně. ISBN 978-80-7044-941-7.
- 3 BRŮŽA, Oskar (2014). Hodnocení Správná hračka vstoupilo do třetího desetiletí. *Poradce ředitelky mateřské školy*, roč. 4, č. 3. s. 18–21. ISSN 1804-9745.
- 4 CAIATIOVÁ, Maria, DELAČOVÁ, Světlana, MÜLLEROVÁ, Angelika (1994). *Volná hra: zkušenosti a náměty: výchova dětí od 3 do 8 let*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-011-1.
- 5 CAILLOIS, Roger (1998). *Hry a lidé*. Praha: Studia Yosilon. ISBN 80-902482-2-5.
- 6 ČÁP, Jan (1980). *Psychologie pro učitele*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN nevedeno.
- 7 DOSTÁL, Antonín, OPRAVILOVÁ, Eva (1985). *Úvod do předškolní pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN nevedeno.
- 8 DVOŘÁKOVÁ, Hana (2012). *Školáci v pohybu: tělesná výchova v praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-7642-2.
- 9 HANUŠ, Radek a CHYTILOVÁ, Lenka (2009). *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2816-2.
- 10 KOMENSKÝ, Jan Amos (1979). *Informatorium školy mateřské*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN nevedeno.
- 11 KOŤÁTKOVÁ, Soňa (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0852-3.

- 12 KOŤÁTKOVÁ, Soňa (2014). *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4435-3.
- 13 KOŤÁTKOVÁ, Soňa (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1568-1.
- 14 KUČERA, Miloš, KLUSÁK, Miroslav (2010). *Dětské hry – games*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1758-9.
- 15 LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana (2006). *Vývojová psychologie 2., aktualizované vydání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1284-0.
- 16 MATĚJČEK, Zdeněk (1996). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-085-5.
- 17 MERTIN, Václav, GILLERNOVÁ, Ilona a kol. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0977-5.
- 18 MILLAROVÁ, Susanna (1978). *Psychologie hry*. Praha: Panorama. ISBN neuvedeno.
- 19 MIŠURCOVÁ, Věra, FIŠER, Jiří, FIXL, Viktor (1980). *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN neuvedeno.
- 20 MOHYLOVÁ, Miluše (2013). *Hra dítěte předškolního věku*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzita Palackého. Bakalářská práce.
- 21 NAKONEČNÝ, Milan (1997). *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0625-7.
- 22 NĚMEC, Jiří (2002). *Od prožívání k požitkářství: výchovné funkce hry a její proměny v historických koncepcích pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-006-9.
- 23 OPRAVILOVÁ, Eva (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-9087-4.

- 24 OPRAVILOVÁ, Eva (1988). *Dieťa sa hrá a spoznáva svet*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. ISBN neuvedeno.
- 25 PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- 26 *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (2018). [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 18. 3. 2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>
- 27 ROUSSEAU, Jean-Jacques (2006). *Emile, or On Education, Volume I*. ReadHowYouWant.com. ISBN 1-425042-09-0.
- 28 SEDLÁČKOVÁ, Petra a kol. (2008). *Základní ošetrovatelská péče v pediatrii*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1613-8.
- 29 SKORUNKOVÁ, Radka (2013). *Základy vývojové psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-253-9.
- 30 SUCHÁNKOVÁ, Eliška (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0698-9.
- 31 SVOBODOVÁ, Eva a kol. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-774-9.
- 32 ŠIKULOVÁ, Renata, RYTÍŘOVÁ, Vlasta (2006). *Pohádkové příběhy k zábavě i k učení*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1361-6.
- 33 ŠOULOVÁ, Lenka (2004). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0877-4.
- 34 TĚTHALOVÁ, Marie (2016). Schopnosti hrát si máme od přírody. *Informatorium* 3-8. roč. 23, č. 6, s. 18, ISSN 1210-7506.
- 35 VÁGNEROVÁ, Marie (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

Příloha

Příloha A: Záznamový arch

ZÁZNAMOVÝ ARCH			
Věk:			
Pohlaví:			
	Individuální	Párové	Skupinové
Tvořivé			
Námětové			
Dramatizující			
Konstruktivní			
Výtvarná činnost			
S pravidly			
Pohybové			
Didaktické			

	Dělení hraček	Zvolená hračka
Hotová		
Polohotová		
Vlastní výroba		

Poznámky:	
-----------	--

Příloha B: Dotazník vlastní konstrukce

Vážená respondentko, vážený respondente z řad učitelů mateřských škol,

jsem studentka 3. ročníku bakalářského studia oboru Učitelství pro mateřské školy na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové. Ráda bych Vás touto cestou požádala o vyplnění anonymního dotazníku k mé bakalářské práci s názvem Hra dítěte předškolního věku.

Předem děkuji za Váš čas, který mi v tomto ohledu věnujete.

Tereza Dvořáková

- 1) Vaše pohlaví je
 - a) Muž
 - b) Žena

- 2) V jaké třídě pracujete?
 - a) Homogenní (skupina dětí stejného věku)
 - b) Heterogenní (věkově smíšená třída)

- 3) Délka Vaší pedagogické praxe je
 - a) Méně než 5 let
 - b) 5–10 let
 - c) více jak 10 let

- 4) Který druh činností během dne u Vás ve třídě převládá?
 - a) Řízená činnost
 - b) Volná hra
 - c) Obě

- 5) Která činnost je pro děti z vašeho pohledu nejpřínosnější a proč? (prosím dopište)
 - a) Řízená činnost

 - b) Volná hra

 - c) Obě

- 6) Které činnosti dávají děti přednost?
- Řízené činnosti
 - Volné hře
 - Oběma
- 7) Kolik času obvykle mají děti během dne na volnou hru?
- Méně než 30 minut
 - 31–60 minut
 - 61–90 minut
 - 91–120minut
 - Více jak 121 minut
- 8) Jak často zařazujete volnou hru do režimu dne?
- Nedávám prostor volné hře
 - Jednou za den
 - Dvakrát za den
 - Třikrát za den
 - Více než třikrát za den
- 9) Je podle Vás čas věnovaný volné hře dostatečný?
- Ano
 - Ne
 - Nevím
- 10) Jaký druh hry děti nejčastěji volí?
- Tvořivé (pravidlo není dáno, děti si ho tvoří v průběhu hry)
 - S pravidly (pravidlo je předem dáno, je neměnné)
- 11) Jaký druh tvořivé hry děti nejčastěji volí?
- Námětové hry (hry na něco, někoho, ...)
 - Dramatizující hry (hry založené na tvořivé reprodukci)
 - Konstruktivní hry (hry založené na stavění, sestrojování, ...)
- 12) Jaký druh hry s pravidly děti nejčastěji volí?
- Pohybové
 - Didaktické
 - Jiné

13) Myslíte si, že je rozdíl ve hře dívek a chlapců?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

14) Jaký druh hraček děti nejčastěji používají při hře?

- a) hračky vlastní výroby
- b) hračky polohotové (stavebnice, ...)
- c) hračky hotové

15) Vypište prosím, s čím si podle Vás nejčastěji hrají chlapci.

16) Vypište prosím, s čím si podle Vás nejčastěji hrají dívky.

Děkuji za vyplnění dotazníku.

Příloha C: Tabulky s výsledky pozorování

Z níže uvedených tabulek je patrné, jak se měnila hra pozorovaných dětí. Pokud respondent vystřídal více her, číslo 1 se vydělilo počtem vystřídaných činností. Součet musí být vždy 1. V levé části, která je oranžově zvýrazněná, jsou pod čísly uvedeni jednotliví respondenti.

Tab. 2 – Individuální hra dívek

Individuální hra dívek							
Tvořivé	Námětové	Konstruktivní	Výtvarná činnost	S pravidly	Pohybové	Didaktické	Nezúčastnění
1	0,5	0,5	0		0	0	0
2	0,5	0,5	0		0	0	0
3	0	0	0		0	0	1
4	0	1	0		0	0	0
5	0	0	0		0	0	1
6	0	0,5	0,5		0	0	0
7	0	0	0		0	0	1
8	0	0	0		0	0	1
9	0	0	1		0	0	0
10	0	0	1		0	0	0
11	0	0	0		0	0	1
12	0	0	0		0	0	1
13	0	0	0		0	0	1
Celkem	1	2,5	2,5		0	0	7
%	8	19	19		0	0	54

Tab. 3 – Individuální hra chlapců

Individuální hra chlapců							
Tvořivé	Námětové	Konstruktivní	Výtvarná činnost	S pravidly	Pohybové	Didaktické	Nezúčastnění
1	1	0	0		0	0	0
2	0,5	0,5	0		0	0	0
3	0	1	0		0	0	0
4	0,5	0	0,5		0	0	0
5	1	0	0		0	0	0
6	0	0	0		0	0	1
7	0	0	0		0	0	1
Celkem	3	1,5	0,5		0	0	2
%	43	21	7		0	0	29

Tab. 4 – Párová hra dívek

Párová hra dívek							
Tvořivé	Námětové	Konstruktivní	Výtvarná činnost	S pravidly	Pohybové	Praktické	Nezúčastnění
1	0	1	0		0	0	0
2	0	0	0		0	0	1
3	0	0	0		1	0	0
4	1	0	0		0	0	0
5	1	0	0		0	0	0
6	1	0	0		0	0	0
7	0	0	0		0	1	0
8	0	1	0		0	0	0
9	1	0	0		0	0	0
10	0,5	0	0		0	0,5	0
11	1	0	0		0	0	0
12	1	0	0		0	0	0
13	0	1	0		0	0	0
Celkem	6,5	3	0		1	1,5	1
%	50	23	0		8	12	8

Tab. 6 – Párová hra chlapců

Párová hra chlapců						
Tvořivé	Námětové	Konstruktivní	Výtvarná činnost	S pravidly	Pohybové	Didaktické
1	0,5	0,5	0		0	0
2	0,5	0	0		0,5	0
3	0	0	0		1	0
4	0	0,5	0		0,5	0
5	0	1	0		0	0
6	1	0	0		0	0
7	1	0	0		0	0
Celkem	3	2	0		2	0
%	43	29	0		29	0

Tab. 6 – Skupinová hra dívek

Skupinová hra dívek							
Tvořivé	Námětové	Konstruktivní	Výtvarná činnost	S pravidly	Pohybové	Didaktické	Nezúčastnění
1	0	0	0		0	0	1
2	1	0	0		0	0	0
3	0	0	1		0	0	0
4	1	0	0		0	0	0
5	0	0	0		0	0	1
6	0	0	0		0	0	1
7	0	0	1		0	0	0
8	0	0	1		0	0	0
9	0	0	0		0	0	1
10	0	0	0		0	0	1
11	0	0	0		1	0	0
12	0	0	0		0	0	1
13	0	0	1		0	0	0
Celkem	2	0	4		1	0	6
%	15	0	31		8	0	46