

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární pedagogiky

Bakalářská práce

Anežka Foglová

Hra a její vliv na vývoj dětí předškolního věku

Olomouc 2021

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

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala zcela samostatně a při zpracování byly použity pouze uvedené zdroje pramenů a literatury.

V Olomouci dne 20.1.2021

Anežka Foglová

.....

Poděkování

Děkuji Mgr. Aleně Srbené Ph.D, za vedení práce a její trpělivý a laskavý přístup.

Velké díky patří spolupracujícím učitelkám, bez kterých by nebylo možné provést výzkumné šetření, vedení mateřských škol, dětem a jejich rodičům. které také přispěly k podpoře výzkumného šetření

Obsah

Úvod.....	8
Teoretická část	9
1 Předškolní věk.....	9
1.1 Biologický vývoj.....	9
1.2 Psychický vývoj	10
1.3 Sociální vývoj.....	11
2 Předškolní vzdělávání a kurikulární dokumenty	12
2.1 Úloha předškolního vzdělávání.....	12
2.2 Kurikulární dokumenty pro předškolní vzdělávání.....	12
2.2.1 Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání	13
2.2.2 Školní vzdělávací program	13
3 Hra v kontextu předškolního vzdělávání	14
3.1 Základní terminologické vymezení.....	14
3.2 Historický vývoj hry z pohledu významných myslitelů	14
3.3 Znaky hry	17
3.4 Význam hry pro vývoj dítěte.....	18
3.5 Druhy her	20
3.5.1 Klasifikace her dle věkové skladby	20
3.5.2 Klasifikace her dle počtu hráčů	20
3.5.3 Klasifikace her dle průběhu.....	21
3.5.4 Klasifikace her z různých pohledů autorů	21
3.6 Volná hra	24
3.6.1 Úloha učitelky při volné hře.....	24
3.7 Řízená činnost.....	25
3.7.1 Úloha učitelky při řízené činnosti.....	25
3.8 Otevřené formy	25
3.9 Hra v kontextu hodnocení vývoje dítěte.....	26
4 Hračka.....	27
4.1 Správná hračka	27

Praktická část	29
5 Výzkumné šetření	29
5.1 Výzkumný cíl	29
Dílčí otázky výzkumného šetření	29
5.2 Charakteristika výzkumného vzorku	29
5.3 Metodologie výzkumného šetření	32
5.4 Průběh výzkumného šetření	34
6 Výsledky výzkumného šetření	35
Diskuze	49
Závěr	52
Seznam zkratek	53
Použité zdroje	54
Seznam příloh	56

Úvod

Období předškolního věku je v lidském životě z hlediska formování osobnosti velice důležité. Z dítěte, které už prošlo novorozeneckým, kojeneckým a batolecím obdobím, se stává vlivem různých procesů jedinec, který je plně připraven na nástup do školy, na školní docházku a postupné upevňování a uplatňování své role ve společnosti a další rozvoj své osobnosti.

Tématem bakalářské práce je Hra a její vliv na rozvoj dítěte. Zabývá se tedy tím, do jaké míry ovlivňuje hra vývoj současných dětí. Téma bylo vybráno proto, že hra je pro dítě předškolního věku nejdůležitější činností. V prostředí mateřské školy má v současném systému vzdělávání velký význam a nezastupitelnou roli, objevuje se téměř nepřetržitě. Děti hra baví, konají ji dobrovolně a s chutí.

Teoretická část práce je věnována popisu samotného období předškolního věku. Čím je tato fáze v životě jedince významná, její charakteristika z pohledu rozumové, tělesné a sociální stránky člověka. V dalším bodě je popsána a definována hra. S tím úzce souvisí i náhled do minulosti a pojetí hry ze strany významných myslitelů. Pro správné porozumění tématu je nutné poznat znaky hry, její druhy, činitele a samotný význam ve formování a hodnocení osobnosti. V úzkém spojení se hrou jsou hračky. Ty bývají ve většině případů neodmyslitelnou součástí. V dnešní době nám trh nabízí nepřehledné množství a je důležité poznat, jaké hračky mají pozitivní vliv na rozvoj dítěte daného věku. Hračka je zde definována a je popsán její význam.

Výzkumnou metodou bylo v praktické části zvoleno pozorování volné hry ve třídách dvou mateřských škol a rozhovory s třídními učitelkami. Byly vytvořeny případové studie, které přinesly komplexní pohled na dítě s ohledem na jeho rodinnou situaci, projevům ve třídě, úroveň vývoje v oblasti biologické, psychické a sociální. Pozornost se také zaměřovala na čas, který děti pro volnou hru využijí a hračky, s nimiž si hrají. Získané poznatky byly stručně shrnuty a poté bylo navrženo doporučení, jak vývoj dítěte ovlivňovat prostřednictvím volné hry.

Teoretická část

1 Předškolní věk

Období předškolního věku může být chápáno několika způsoby. Ve většině publikací jsou předškolním věkem označovány děti mezi 3. a 6. rokem. Tímto termínem je také možné označit období života jedince od narození až po nástup do základní školy. (Vágnerová, 1997). V tomto případě je ale nutné uvědomit si, že než dítě dosáhne 3. roku života, projde obdobím novorozeneckým, kojeneckým a batolecím. Mezi těmito jednotlivými fázemi dětství jsou značné rozdíly ve vývoji, které nelze s dítětem mezi 3. – 6. rokem srovnávat. (Langmaier, Krejčíková, 2006) Třetím způsobem vymezení tohoto období bývá také označován poslední rok docházky do mateřské školy, to znamená rok před nástupem do základní školy.

V práci bude pojednáváno o předškolním věku jako o období mezi 3. a 6. rokem života.

1.1 Biologický vývoj

V porovnání s předchozími vývojovými stádii života jedince se tělesný růst mírně zpomaluje. Dítě roste průměrně o 5 – 7 cm za rok a na hmotnosti přibude o 2 – 3 kg také za rok. Končetiny jsou zpravidla krátké, s převahou hlavy a trupu. Okolo pátého roku rostou končetiny rychleji a na konci období předškolního věku dochází k zesílení kostry, svalstva, prodloužení končetin a krku, objevují se první zuby trvalého chrupu

Motorický vývoj

„Motorický vývoj souvisí s celkovou aktivitou dítěte mezi třetím a šestým rokem, s možností pohybu a podmínkami, které dítěti vytváříme pro rozvoj motorických schopností a dovedností.“ (Mertin, Gillernová, 2003)

Dítě předškolního věku již plně ovládá chůzi i běh bez pomoci dospělých a dále se v oblasti motorického rozvoje vyvíjí a zdokonaluje. Obratnost v oblasti motoriky pomáhá dětem v účasti při činnostech s ostatními dětmi. Ať už se jedná o hry spojené s pohybem, které jsou pro toto období typické nebo o hry spojené s jemnou motorikou, kam řadíme např. různé stavebnice, rukodělné činnosti, hry na písku, skládačky, puzzle apod. Zdokonalované jsou také činnosti sebeobsluhy (stolování, oblékání, hygiena, každodenní

činnosti, apod.). Kolem čtvrtého roku se vyhraňuje laterálita a v závislosti na určení dominantní ruky se postupně zpřesňuje kresba a grafomotorika. (Bednářová, Šmardová, 2015)

1.2 Psychický vývoj

Kognitivní vývoj

V oblasti kognitivního vývoje dítěte je snaha o rozvoj veškerých poznávacích procesů, které zahrnují paměť, myšlení, vnímání, řeč, představivost a fantazii

Vnímání je na globální úrovni, to znamená, že dítě vnímá celek jako souhrn částí, snadno ho upoutá výrazný prvek a to zvláště v případě, že má k danému prvku nějaký vztah nebo je ovlivněn potřebou. Postupným vývojem se schopnost diferencuje. V případě vnímání času a prostoru se objevují nepřesnosti. Časové i prostorové vnímání bývá podceňováno či přeceňováno a dítě předškolního věku se dokáže orientovat pouze prostřednictvím konkrétní činnosti. (Mertin, Gillernová, 2003)

Paměť je až do pátého roku, kdy se začíná objevovat nezáměrné zapamatování na úrovni neuvědomělosti uchovávání informací. Převažuje paměť krátkodobá a konkrétní. Lépe si dítě zapamatuje věci, které si samo může osahat, prohlédnout, vyzkoušet nebo činnosti, se kterými se setkává a vycházejí z jeho osobní zkušenosti.

Podobně jako paměť je na konkrétní činnost a zkušenost vázáno i **myšlení**. To může být označováno termínem prelogičnost. Dalším znakem myšlení je antropomorfismus (přiřazování lidských vlastností předmětům a neživým věcem), prezentivismus (myšlení se odvíjí od přítomnosti, bez ohledu na minulost či budoucnost), magičnost, neracionálnost (logické myšlení je zatím na úrovni postupného vývoje, proto má fantazijní přístup v rámci myšlení velký význam, dítě si vytváří vlastní teorie, objasňuje různé věci, které jsou pro něho záhadné), názorné intuitivní myšlení, důvěřivost (dítě je naivní a nekriticky přijme postoje a názory druhých, nechá se snadno ovlivnit). (Mertin, Gillernová, 2003)

Řeč je pro dítě především prostředkem dorozumívání se s okolím. V průběhu vývoje se rozvíjí kognitivní složka řeči. To znamená, že dítě již nepotřebuje pro vytvoření představy o dané věci spojení slova s obrázkem, předmětem, či jinou osobní zkušeností, ale dokáže si prostřednictvím fantazie vytvořit představu o věci, se kterou se doposud nesešlo. Druhou složkou řeči u dětí je složka expresivní. Ta slouží k vyjádření vlastních pocitů a prožitků. Aktivní slovní zásobu tvoří přibližně 4000 – 5000 slov. Během období předškolního věku

u dětí postupně mizí lehké poruchy řeči, zlepšuje se výslovnost hlásek. Pokud problémy v řečové oblasti přetrvávají, je nutné, aby rodiče s dítětem vyhledali pomoc logopeda a dítě nebylo po nástupu do základní školy vystaveno neúspěchu. (Langmeier, Krejčíková, 2006)

Jak již bylo zmíněno u oblasti řeči, pokud dítě něčemu nerozumí, používá vlastní **představivost a fantazii**. Fantazie je u dětí v tomto věkovém období velice bohatá, barvitá a bývá součástí dětských her. V případě, že dítě něčemu nerozumí, chybí mu zkušenosti, používá tzv. dětskou konfabulaci, kterou si danou situaci prostřednictvím představ domyslí. Dětská fantazie je názorná, živá a konkrétní, často využívána pro nahrazení skutečnosti a dospělý by v tomto případě dítě za vymyšlení neměl trestat, ale pokusit se o vysvětlení aktuální situace. (Mertin. Gillernová, 2003)

1.3 Sociální vývoj

Sociální vývoj úzce souvisí s lidskými potřebami. Pokud má dítě projít optimálním vývojem a získat v dětství přiměřený základ pro celoživotní rozvíjení, vzdělávání a plnohodnotné zařazení jedince do společnosti, musí být naplněna **potřeba stability, jistoty, zázemí a bezpečí**. V případě, že se dítě cítí bezpečně, má pevné zázemí a jistotu, má nejlepší předpoklady pro zkoumání, zvědavost a dočasné odpoutání se od svých jistot. Dalšími důležitými potřebami u dětí **jsou potřeby citových vztahů** (potřebují cítit, že je má někdo rád, že mohou mít někoho rády), **potřeba sociálního kontaktu** (pravidelný kontakt s dospělými i vrstevníky), **potřeba uznání, identity a seberealizace**

Prvotní proces socializace probíhá v rodině. Na rodinu dále navazuje mateřská škola. Důležitý je pro dítě **vztah mezi matkou a otcem**, ale i **vztah rodičů k dítěti**, který vytváří základ pro citové chování a prožívání. Rodina také předkládá dítěti morálně-etický základ, který úzce souvisí se svědomím. Významnými činiteli v rodině jsou i vztahy se sourozenci nebo s prarodiči. (Langmeier, Krejčíková, 2006)

Kontakt s vrstevníky přináší dítěti prostor pro rozvoj komunikace, spolupráce, pochopení pro druhé, vedení druhých, řešení konfliktu, podřízení se většině, ale i možnost soutěžení a vzájemného hodnocení, pro dítě je důležité vyrovnat se ostatním a začlenit se do kolektivu

Vztah k učiteli je nejdříve velice vřelý, děti se snaží učiteli zalíbit (drobné dárečky – obrázky, žalování na druhé). Učitel je respektován, představuje autoritu. S rozvojem

kritického myšlení si ale děti mohou začít uvědomovat, že učitel není bezchybný a nemusí být vždy spravedlivý. (Opravilová, 2020)

2 Předškolní vzdělávání a kurikulární dokumenty

Předškolní vzdělávání bývá v některých publikacích nahrazováno také termínem preprimární vzdělávání, který pochází z anglického pre-primary education, což může být charakterizováno jako předškolní výchova, jejímž cílem je „*uvedení dětí raného věku do prostředí školního typu*“ (Průcha, 1999)

Ve Školském zákoně 561/2004Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání je preprimární vzdělávání vymezeno jako „*podpora rozvoje osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů.*“

Předškolní vzdělávání je od 1.9.2020 určeno pro děti od 2 do 6 let. Od 1.1.2017 je také povinné pro děti, které do začátku následujícího školního roku dosáhnou pěti let.

2.1 Úloha předškolního vzdělávání

- *Doplňovat a podporovat rodinnou výchovu*
- *Zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu všestrannému rozvoji a učení*
- *Obohacovat denní program*
- *Poskytnutí dítěti odbornou péči*
- *Usnadňovat další životní i vzdělávací cestu a vytvářet předpoklady pro další vzdělávání*
- *Včasná speciálně pedagogická péče na základě znalosti aktuální úrovně rozvoje dítěte*

(RVP PV, 2018)

2.2 Kurikulární dokumenty pro předškolní vzdělávání

Význam slova kurikulum pochází z latinského curriculum, což může být v pedagogice považováno „*za projekt, program či plán záměrného vzdělávacího působení.*“ (RVP PV, 2018)

„Obsah vzdělávání, který zahrnuje veškeré zkušenosti, které žáci získají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujícím, zejména jejich plánování, zprostředkování a hodnocení.“ (Průcha, 2005)

S ohledem na stále se měnící potřeby a hodnoty dětí společnosti se v souladu se zkušenostmi z praxe stále vyvíjí a přizpůsobuje svůj obsah aktuální společenské situaci. Při jeho tvorbě jsou brány v úvahu otázky *„V čem? Kdy? Koho? Jak? Proč? Za jakých podmínek?“* (Walterová, 1994)

Od roku 1989 se objevují snahy o to, aby si každá škola mohla o podobě vzdělávání rozhodovat sama. Do roku 2001 byl pro předškolní vzdělávání využíván Program výchovné péče pro jesle a MŠ. Jeho hlavní nevýhodou bylo, že byl závazný pro všechny mateřské školy a pro jeho naplnění často docházelo k přetěžování dětí a neustálému tlaku na učitelky mš.

Se zavedením Školského zákona 561/2004sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání vzniká dvouúrovňové kurikulum na státní a školní úrovni a pedagogika se tak stává relativně autonomní.

2.2.1 Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání

Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání (dále RVP PV) je kurikulární dokument na státní úrovni, který předkládá rámcové požadavky státu na podobu a kvalitu, na jejichž základě si školy vytváří své vlastní vzdělávací programy.

První verze byla vytvořena v roce 2001. V roce 2004 úprava a v následujícím roce, tedy 2005 vyšel RVP PV v platnost a na vybraných mateřských školách byla sledována jeho funkčnost. Od roku 2007 se Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání stává povinným a závazným dokumentem pro všechny mateřské školy, které jsou zařazené do sítě škol a pro přípravné třídy. (RVP PV, 2018)

2.2.2 Školní vzdělávací program

Podle státních požadavků, podmínek a pravidel pro vzdělávání dětí předškolního věku, popsaných v RVP PV si školy vytvářejí vlastní vzdělávací program s ohledem na vlastní podmínky a možnosti. Dle Školského zákona patří do povinné dokumentace každé mateřské školy a měl by být umístěn tak, aby do něho mohl kdokoli nahlédnout.

3 Hra v kontextu předškolního vzdělávání

3.1 Základní terminologické vymezení

Jedinou a správnou definici hry je těžké určit. Již v průběhu dějin se hru pokusilo popsat nesčetné množství autorů. Každý však měl jiný úhel pohledu, názor, filozofickou orientaci, ale i ideovou představu související s aktuální situací na daném místě či dobou, ve které hru popisoval.

Pro děti je hra neodmyslitelnou a nenahraditelnou součástí života jedince. Vzhledem k tomu, že dítě má potřebu hrát si, vstupuje do hry dobrovolně, s chutí a hra mu se stává prostředkem k dosažení pocitu radosti, pobavení, poznání a objevování něčeho nového.

Hra je „specifická činnost člověka, která má hluboký význam a umožňuje mu poznat sebe sama i okolní svět, je úzce spjata s vývojem osobnosti a člověkem je hluboce prožívána.“ (Suchánková, 2014)

Prostřednictvím hry dítě rozvíjí všechny stránky osobnosti a snaží se napodobovat činnosti rodičů a svět dospělých (např. řídit auto, starat se o miminko, pečovat o domácího mazlíčka, hra na rodinu, na domácnost, na povolání,...) a z toho vyplývá, že se dítě připravuje na budoucí život.

Hra je „dominantní činností dítěte předškolního věku a představuje pro něj přirozený způsob, jak pronikat a seznamovat se s různými oblastmi života kolem sebe a se životem dospělých.“ (Šikulová, 2006)

3.2 Historický vývoj hry z pohledu významných myslitelů

Důležitost hry pro život jedince si uvědomovali už lidé v pravěku i starověku. Ve starověkém Egyptě byli pohřbíváni lidé s různými soškami a jinými předměty, které mohly sloužit právě jako prostředky pro hru, ale také jako náboženské předměty provázející člověka na jeho posmrtné cestě. Ze starověkých maleb, kreseb, spisů a zchovalých hmotných památek ale můžeme zjistit, byly právě tyto předměty vyráběny a využívány pro hru dětí. Dalším důkazem mohou být **Platónovy spisy** „*Zákony*“ ve kterých je zapsáno jak u dětí posilovat zájem o hru. Výchovou se zabývá **Aristoteles** ve svém spisu „*Politika*“.

Další snahy o zapojení hry do výchovy či vzdělávání jsou prokazatelné v renesančním období, které je význačné tím, že se snaží o obnovení antických ideálů harmonicky rozvinuté lidské osobnosti. Postupně se tedy začínají objevovat pohybové hry, hry

s obrázky (v roce 1510 vytvořil **Thomas Murner** (1475-1537) tzv. „*Dialektiku v obrázcích*“ jejímž úkolem bylo vypomáhat při studiu heraldiky), zapojovány jsou také například hádanky.

Jedním z nejdůležitějších pokrokových pedagogických myslitelů na našem území i ve světě je nepopíratelně **Jan Ámos Komenský** (1592-1670), který ve své práci zdůrazňoval, že hravý způsob učení je pro dítě nejpřirozenější a správný postup je vždy od přirozené hravosti k záměrnému učení a až nakonec postupuje jedinec k účelné práci. V díle „*Informatorium školy mateřské*“ popisuje výchovu dětí předškolního věku jako období, kdy má být dítě v rodině a postupně se seznamovat se světem. Dílo představuje ucelený návod pro matky, jak mají úspěšně rozvíjet výchovu nejmenších a připravovat je na školu. Kniha „*Schola ludus*“ nese český název Škola hrou, přináší soubor didaktických dramatických her sloužících k obohacení učení dětí zábavnou a tedy lépe vstřebatelnou formou.

Anglický filosof **John Locke** (1632-1704) popisuje vychovatele jako vlídného člověka, který by měl umět dítě zaujmout. Učení by mělo být přizpůsobeno myšlenkové a rozumové úrovni dítěte (Rýdl, Šmelová, 2012) a mělo by mít formu hry. Dítě nesmí chápat učení jako povinnost.

V teorii o výchově Jeana **Jacquese Rousseaua** (1712-1778) je podporována přirozená výchova. (Rýdl, Šmelová, 2012) Jedinec v dětském věku si má dělat to, co je v jeho věku přirozené a k tomu by mu měly být poskytovány různé podněty. Podporována by tedy podle této teorie měla být hra a jiné radosti.

Neopominutelným autorem 19.století, který se zabýval dětskou hrou a podporoval ji, je **Fridrich Fröbel** (1782-1852). Podle vlastních návrhů vytvářel tzv. „*Dárky*“ které tvořily předměty doprovázející hru a podporující rozvoj osobnosti. (Millarová, 1978)

Herbart Spencer (1820-1903), představitel stejného století tvrdil, že hra je pro dítě činností, kterou odbourává přebytečnou sílu a energii. Na jeho myšlenkách je postavena teorie hry o „*přebytečné energii*“. Na základě pozorování vyšších druhů zvířat a zjištění, že po uspokojení svých základních potřeb mají ještě dostatek energie na činnosti, které úzce nesouvisí s přežitím, přirovnával děti k mláďatům těchto zvířat a vycházel z toho, že vzhledem k tomu, že o děti je postaráno jejich rodiči a nemusí se tedy starat o zabezpečení těchto potřeb, zbývá jim dostatek času pro hru. (Severová, 1982)

Psycholog a estetik **Karl Groos** (1861-1946) chápal hru jako nácvičování činností, které se dítěti budou hodit pro budoucí život. Dítě porovnává se zvířecím mládětem, vytváření dovedností je získáváno a podmíněno nápodobou a hrou. Za důležité pokládal nebízet dítěti předměty pro jeho přípravu na život. Zásadou této teorie se společnost začala více zajímat o hračky. Z Groosových myšlenek pochází teorie „*přípravy na život*“.(Severová, 1982)

Z významných představitelů je nutné zmínit i **Jana Vlastimíra Svobodu** (1800-1844), „*ve své opatrovně Na Hrádku využíval her v metodicky promyšlených a na vzdělávání dětí cílených činnostech, které se vyznačovaly propojeným integrovaným charakterem a pedagogickým záměrem.*“ (Kotátková, 2005)

20.století je právem nazýváno „Století dítěte“. Objevuje se velké množství názorů a snah o podporu hry a optimální rozvoj osobnosti dítěte. Pro příklad **Zikmund Freund** (1856-1939) vnímal hru jako činnost, jejíž zásluhou se dá dobře proniknout do vnitřních stránek osobnosti jedince a tím dojít k poznání jeho přání, tužeb a zaměření. Dítě do hry promítá svět, ve kterém žije a to mu také pomáhá s vypořádáním se s negativními vlivy na jeho duševní pohodu. (Millarová, 1978)

„*Teorie o intelektuálním vývoji*“ se zabývá procesy asimilace a akomodace. Asimilační proces označuje děj, při kterém si jedinec přizpůsobuje vlastním způsobem informace z vnějšího prostředí. Proces akomodace je předchozímu termínu opakem a vysvětlován je jako děj, při kterém se jedinec vnějšmu světu přizpůsobuje. Tyto procesy popsal **Jean Piaget** (1896-1980), podle jehož názoru spolu kooperují a souvisí s procesem adaptace dítěte na svět dospělých, který jedinec poznává a postupně začíná chápat hlavně díky hře. Intelektuální vývoj dítěte rozdělil na období senzomotorické (od 6 měsíců do 2 let života dítěte, vytváří se základ pro myšlení a rozvoj inteligence, formuje se vnímání), Symbolické období (od 2 do 7 let, velkou roli hrají představy a fantazie, nápodoba, kresba, hračky a jiné předměty, které představují symboly. Třetím obdobím je rozvoj konkrétních logických operací (od 7 do 11 let). (Millarová, 1978)

Lev Semjonovič Vygotskij (1896-1934), v názorech na hru promítá hlavně pokusy o rozvíjení sociální a emocionální oblasti a to tak, že jsou děti vedeny ke spolupráci, kolektivnosti, přijímání hodnot a norem společnosti, přizpůsobování svých přání a tužeb většinové společnosti a zvládání konfliktů.

Dílo „*Homo ludens*“ s českým překladem Člověk hravý sepsal **Johan Huizinga** (1872-1945) proto, aby poukázal na důležitost hry pro kulturu, která je dle jeho názoru hrou utvářena. Z níže uvedeného názoru vyplývá, že hra je pro jedince svobodnou, nenucenou činností, je uzavřená, časově i prostorově ohraničená, má prostor pro opakování, obsahuje pravidla a řád, potěšení i napětí – tajemství. Nesouhlas lze ale vyslovit s Huizingovým tvrzením o tom, že hrou dítě nedosahuje žádného užitku.

Hra je „svobodné jednání, které je míněno „jen tak“ a stojí mimo obyčejný život, ale které přesto může hráče plně zaujmout, k němuž se dále nepřipíná žádný materiální zájem a jímž se nedosahuje žádného užitku, které se uskutečňuje ve zvlášť určeném čase a ve zvlášť určeném prostoru, které probíhá řádně podle určených pravidel a vyvolává v život společné skupiny, které se rády obklopují tajemstvím nebo se vymaňují z obyčejného světa tím, že se přestrojují za jiné.“ (Huizinga, 2000)

Roger Caillois (1913-1978) rozdělil v knize „Hry a lidé“ hru do čtyř principů – Agon (soutěž), Alea (náhoda), Mimikry (předstírání) a Ilinx (závrať). Ve své práci také popírá Huizingovu teorii o tom, že ke hře nepatří žádný materiální zájem a o tom, že by ke hře mělo patřit tajemství. Tvrdí, že pokud si dítě hraje, vystavuje svoji hru společnosti a tajemno je tudíž potlačeno. (Košátková, 2005)

3.3 Znaky hry

Z pozice pozorovatele jsou sledovány určité rysy aktivit u dětí. Pokud činnost splňuje níže uvedené znaky, může být označena za hru. Jakákoliv spontánní činnost dítěte ještě nemůže pozorovatel označit za hru, dokud se nepřesvědčí, že splňuje dané znaky. Je důležité si uvědomit, že co je pro jednoho člověka bráno jako hra nemusí platit u druhého jedince.

Významné znaky, které se ve hře projevují, jsou: spontánnost, zaujetí, radost, tvořivost, fantazie, opakování, přijetí role (Košátková, 2005)

- **Spontánnost** – jedním ze synonym spontánnosti je slovo samovolnost. To se dá vysvětlit jako činnost vycházející z vlastní vůle. Jedná se tedy o aktivitu, do které dítě vstupuje samo, dobrovolně, svobodně a nepotřebuje k tomu žádné podněty ani pobídky
- **Zaujetí hrou** – dítě je do hry zabrané, nechá se jen těžko vyrušit děním v okolí, samozřejmě je plně soustředění na vykonávanou činnost

- **Radost a uspokojení** – „se zračí na výrazu tváře hrajícího dítěte. Prožitek je často doprovázen samomluvou, která emoce konkretizuje a umocňuje“ (Kořátková, 2005)
- **Tvořivost** – hrající si dítě je jediným autorem hry, kterou si vytváří na základě svých představ. Často do hry promítá svět, se kterým se běžně setkává a osobní zkušenosti. Uplatňuje zde svoji fantazii, ale i nápodobu.
- **Fantazie** – umožňuje dítěti obohacovat si hru o prostředí, předměty, osoby i zvířata, ke kterým v dané situaci nemá přístup. Prostřednictvím fantazie si dítě vytváří vlastní ideální obraz reality.
- **Opakování** – tendence znovu opakovat činnosti, se kterými se dítě již setkala a byly pro něho nějakým způsobem příjemné a odnesly si z něho silný prožitek
- **Přijetí role** – dítě se vžívá do různých rolí, přijímá hlavní znaky, vlastnosti a činnosti postavy, na kterou si hraje. Přijetí role nachází uplatnění například při hrách na povolání (kuchař, prodavačka, hasič,...), na rodinu (maminka, dcera, syn,...), na zvířátka, na školu apod.

(Kořátková, 2005)

V různých pramenech jsou uvedeny ještě další znaky hry, které ale úzce souvisí s výše zmíněnými znaky. Pro příklad **citovost** (hra u dětí vyvolává příjemné pocity kladné city – radost, potěšení, uvolnění,...) **samoučelnost** (dítě si hraje proto, že ho to baví, není stanoven žádný cíl, kterého by bylo nutné dosáhnout). Dále můžeme sledovat **symboličnost, vážnost** (vychází z fantazie, dítě bere svoji vymyšlenou představu či situaci vážně po celou dobu hry) a také **pravidla** (každá hra obsahuje pravidla, mohou být předem daná nebo si je děti v průběhu samy stanovují. (Kořátková, 2005)

3.4 Význam hry pro vývoj dítěte

Hlavním cílem, kterého se společnost snaží u dětí dosáhnout je, aby se z nich stali plnohodnotní jedinci schopní ustát v budoucím životě. Aby toho bylo dosaženo, musí být podporován rozvoj všech stránek osobnosti – tělesné, psychické a sociální. V dětském věku je ideálním nástrojem hra, která je pro dítě přirozená. Prostřednictvím hry se tedy dítě vyvíjí, seznamuje se s okolním světem, zkoumá, objevuje, učí se, prožívá atp. Tyto činnosti se projevují v následujících oblastech.

Tělesná oblast zahrnuje oblast jemné i hrubé motoriky a vzájemné koordinace. Pravidelným pohybem a manipulací s předměty dochází k rozvíjení a zdokonalování,

harmonickému tělesnému vývoji, posilování organismu a upevňování zdraví. Tělesnými pohyby také dochází k odbourávání napětí a přebytečné energie. V prostředí mateřské školy se oblast hrubé motoriky rozvíjí chůzí, skákáním či přeskokováním jednoduchých překážek, rovnovážným a lokomočním cvičením, základními prvky atletiky a gymnastiky. Pro děti jsou oblíbené činnosti typu překážkových drah a pohybových her. Rozvoj oblasti jemné motoriky je podporován manipulací s předměty, smyslovými a námětovými hrami. U tělesné stránky je třeba si uvědomit, že ač je pohyb pro dítě předškolního věku charakteristickou potřebou, není tato potřeba u všech stejná. Jsou děti, které pohybové aktivity vyhledávají, aktivně se do nich zapojují a jejich konání jim přináší radost, ale najdou se i děti, které tuto činnost nevyhledávají s výraznou oblibou a spíše se jí vyhýbají. (Kořátková, 2005)

Rozvoj v **psychické oblasti** se promítá ve formování psychických (poznávání, myšlení) a citových procesů a vůle. Prostřednictvím hry získává dítě nové zkušenosti, poznává vzájemné vztahy, upřesňuje pojmy, rozvíjí slovní zásobu, komunikační dovednosti, učí se ovládat, kontrolovat své city a celkově se soustředit na regulaci svého chování a sebekontroly. Dítě při hře vstupuje do situací, v nichž dochází k různým formám učení. Rozvíjí smyslové vnímání. Psychický vývoj má také vliv na utváření psychické odolnosti. (Kořátková, 2005)

Při **sociálním vývoji** si dítě prostřednictvím hry osvojuje základní formy společenského chování, učí se pravidla ve společnosti přijatelná, poznává tradice, zvyky a obyčeje, mravní zvyky a zásady. Při hře je důležitý kontakt s dospělými i vrstevníky. Ve vztahu k dospělým se dítě učí poznávat a respektovat autoritu a získává úctu k ostatním lidem. Kontakt s vrstevníky mu slouží k učení se spolupráci a poznávání výhod, které pro dítě plynou z toho, že se o činnost s někým podělí. Dále si vytváří respekt k druhým, empatii a tolerantnost. Hra s dalšími dětmi je pro jedince také důležitá proto, aby dokázal žít ve skupině ostatních a přitom se přirozeně prosazovat a obhájit své stanovisko.

Sociální rozvoj může být označen procesem *„uvědomováním si, že musím něco udělat proto, abych byl svou vrstevnickou skupinou vnímán, přijímán a respektován, ale že je to určitá forma rovnovážného recipročního procesu, který je obecněji platný v lidském společenství.“* (Kořátková, 2005)

Z tohoto vyplývá, že hra má pro jedince význam **intelektuální** (rozvíjí se poznání), **sociálně – výchovný** (dítě se při hře dostává do styku s jinými dětmi a tím získává první

sociální zkušenosti, formují se vztahy s ostatními, navazuje kamarádství, dochází k socializaci), **hygienicko – relaxační** (přirozené pohyby, kladný vliv na tělesný vývoj a zdraví), **citový** (přináší radost, spokojenost, dítě se setkává i s negativními city), **estetický** (rozvíjí se tvořivost, fantazie, vkus), **etický** (morální význam, dochází k formování charakterových a volních vlastností – sebeovládání, čestnost, spravedlnost, porozumění druhým atp.)

3.5 Druhy her

Rozdělení her je možné provádět mnoha způsoby. Tak jako u různých pojetí her souvisí klasifikace s různými úhly pohledů autorů, kteří se hrouvají činností zabývají. Dělit je také možné z několika hledisek – podle věkové skladby hráčů, jejich počtu, prostředí pro hru, účelu, pravidel atd. Orientace v základních druzích je pro učitele důležité pro poznání o jaké aktivitě mají děti největší zájem a ze kterých je možné vytěžit maximální přínos pro celkový optimální rozvoj osobnosti.

3.5.1 Klasifikace her dle věkové skladby

- **Hry v kojeneckém věku** – experimentace, napomáhá rozvoji smyslových a tělesných orgánů (hry hmatové a úchopové)
- **Hry batolecího věku** – pokračují hry experimentální, dítě si uvědomuje, že si hraje a často vyžaduje spolupráci dospělého
- **Hry v předškolním věku** – hra je pro dítě hlavní činností, rozvíjí ji a samo vytváří
- **Hry ve školním věku** – v mladším školním věku je stále možné využívat hru jako prostředek rozvoje, už ale v menší míře, hra postupně ztrácí dominantní postavení a nastupuje učení
- **Hry v pubertě** – hry poznávací, sportovní, soutěživé
- **Hry v dospělosti** – hry sportovní, intelektuální, společenské (Suchánková,2014)

3.5.2 Klasifikace her dle počtu hráčů

- **Individuální** – dítě si hraje samo, manipuluje s hračkami, s materiálem, s hračkami, ke hře nepotřebuje nikoho dalšího
- **Paralelní** – děti si hrají vedle sebe, ale nepolupracují (může docházet ke vzájemné nápodobě)
- **Párové** – kooperativní, objevují se od 3 let, děti spolu spolupracují, spoluvytvářejí hru
- **Skupinové** – hrají si spolu, spolupracují, vymezují role každého jedince ve skupině

3.5.3 Klasifikace her dle průběhu

- A. **Hry tvořivé** – průběh hry si dítě vytváří samo na základě vlastních zkušeností, prožitků a fantazie, dospělý dává dítěti ke hře pouze podněty či prostředky, do hry zasahuje pouze pokud děti potřebují poradit nebo v případě, že mezi dětmi dochází k neohleduplnosti či nevhodnému zacházení s předměty, dále se dělí na námětové, dramatizující a konstruktivní
- Hry námětové (úlohové) – dítě v nich zpodobňuje, zachycuje to, s čím se setkává v reálném životě, důležité je slovo JAKO, (na rodinu, na povolání, na školu,...)
 - Hry dramatizující – nepředstavují skutečnost, (hry na pohádkové postavy, předlohy z knížek, televizních pořadů,..)
 - Hry konstruktivní – hry, při kterých dítě zpodobňuje předměty z různých materiálů (stavebnice, kostky, lego,..)
- B. **Hry s pravidly** – průběh hry a její postup je předem stanoven pravidly, dítě se těmito hrám učí od vrstevníku nebo dospělých, důraz je kladen na vhodnou motivaci, dodržování pravidel, střídání vedoucích úloh, bezpečnost, přecházení konfliktům, u starších dětí podporování samostatnosti
- pohybové hry se dají dále rozdělit na pohybové hry se soutěžními prvky (např. skok do dálky), hry sportovního typu (vybíjená), hry s námětem (Na babu, Na mrazíka, Na medvěda,...) a hry bez námětu. (Opravilová, 2004)

3.5.4 Klasifikace her z různých pohledů autorů

Klasifikace her Vladimíra Příhody (1967)

Souvisí s rozdělením her dle vývojové úrovně hrajících si jedinců. Vladimír Příhoda rozdělil hru na základě pozorování vývojových znaků převládajících v daném období života jedince.

- I. **Hry instinktivní** (nepodmíněně reflexní) – dítě se s okolním světem začíná seznamovat prostřednictvím činností experimentačních (tahání a cloumání předměty, ochutnávání, kousání), lokomočních (běhání, skok a přeskoky), loveckých (honění, trkání, číhání), agresivních a obranných (pronásledování, schovávání se), sexuálních (dvoření se, laskání) a sběratelských (sběr lesklých předmětů). Hry jsou na úrovni instinktů a reflexů.
- II. **Hry senzomotorické** probíhají na úrovni senzomotorického poznávání světa a souvisejí s rozvojem oblasti motorické (hmatová manipulace s předměty, prvky lokomoce, se kterými se člověk každý den neseťká – lezení na různé předměty, házení), sluchové (hra na jednoduché nástroje vydávající zvuky, poznávání různých forem vlastního hlasu), zrakové (hry s barevnými předměty, obrázky)
- III. **Hry intelektuální** autor rozdělil na funkční (hry, při kterých má dítě prostor zkoumat příčinu a následek, popřípadě pozorovat funkci svých činností – houpání, přesypání písku,..) námětové (hra na něco nebo na někoho), napodobivé (souvisejí s nápodobou činností ve svém okolí), fantastické (vyplývají z představ a fantazie), konstruktivní (tvoření staveb, vystřihování, vyrábění různých předmětů pro hru), hlavolamové a skládací (řešení hlavolamů, tvoření obrazců – skládání)
- IV. **Hry kolektivní** se dále dělí na soutěživé, pospolité, rodinné, stolní. V kategorii soutěživých her jsou zařazeny míčové, akrobatické, lehkootletické hry. Pospolité hry zase označují hry typu tanečních kol, turnajů, dramatických her. Mezi rodinné hry zařadil Svoboda hry spojené právě s rodinným životem jako hra na maminku a tatínka, hra na domov, péče o panenky jako o miminka.

Klasifikace her Rogera Cailloise (1998)

Zajímavé rozdělení her provedl Caillois tak, že pozoroval příčiny odchylek. Pozorováním zjišťoval patologické jevy a s tím spojené problémy v chování. Hru rozdělil do čtyř kategorií podle motivace, která člověka k činnosti podněcuje. V pedagogické praxi je možné využití při sledování chování dětí při hře a vyhledávání tak rizikových situací a předcházení konfliktům.

- a) **Agón** – agonální hry vycházejí ze zápasu, boje, soupeření, soutěže, s hlavním cílem vyhrát, zvítězit. Hlavní motivací je zde touha zvítězit v činnosti, která má daný řád a pravidla, získat pocit, že je jedinec v něčem lepší než ostatní, jde tedy o motivaci poskytovanou vnějším prostředím. Další formou motivace zde může být soupeření s vlastním já. Jedinec má touhu zdokonalovat své schopnosti a dovednosti a

obohacovat své vědomosti, aby se sám pro sebe stal lepším než doposud. V tomto případě jde tedy o vnitřní motivaci. Děti s psychickými problémy se při agonálních hrách mohou projevat agresivně a násilně vůči ostatním z důvodu, aby si pro sebe zajistily pocit vítězství. V prostředí mateřské školy by se hry soutěživého typu neměly objevovat.

- b) **Alea** – název aleatorické hry by se dal přeložit jako hry spojené s náhodou. Ústředním bodem je náhoda, která nejde ovlivnit. Motivací pro hry tohoto typu je vzdání se vlastní vůle, která by hru ovlivňovala a poddat se osudu, který hru rozhodne. Příkladem této kategorie jsou různé karetní hry (kvarteto, černý Petr, pexeso), hry spojené s vrháním kostek (Člověče nezlob se) a různá rozpočítadla, losování, počítačové hry. Riziko zde představuje možný vznik závislosti na hře spojený s odevzdáním se osudu, tzv. pokoušení štěstí, magickými rituály a zařikáváním.
- c) **Mimikry** – zahrnují nápodobu a předstírání. Motivačním činitelem je touha vyzkoušet si roli někoho jiného, vžít se do jeho role a hrát si na to, co je pro danou roli typické. Mimikry se objevují například ve hře na rodinu a na povolání, která je u dětí velice oblíbená. V případě, že dítě dokáže hru ovládnout, vyzkoušet si roli někoho jiného, ale jejím ukončení se z něho stane opět jedinec dobře si vědomý vlastního já, může být tato hra v rozvoji dítěte velkým přínosem. V opačném případě, když se hra stává pro dítě neustálou skutečností, objevuje se chorobná lhavost a předstírání, je třeba zpozornět.
- d) **Ilinx (vertigo)** – termín lze přeložit jako závrať. Ve vertigonálních hrách je typická touha po fyzickém požitku prostřednictvím vychýlení rovnováhy a závratí. Motivace je spatřována v narušení stability a rovnováhy vlastního těla nebo duše. Rizikové chování lze pozorovat v častém vyhledávání těchto aktivit a vysoká potřeba pocitu fyzické závratí. V předškolním věku jsou charakteristické činnosti vertigonální hry točení na kolotoči, houpání na houpačce do co možná nejvyšší výšky, skoky spojené s nedostatečným odhadem výšky, hloubky či dálky apod.

Klasifikace her podle Soni Kotátkové (2005)

- 1) **Hry aktivizující** – cílem je podnítit děti k aktivitě pohybem (pohybové hry typu honiček, postřehových her)

- 2) **Hry na zlepšení koncentrace** – cílem je postupné rozvíjení a podněcování dětí k soustředění právě prostřednictvím herních činností
- 3) **Seznamovací hry** – cílem je vzájemné se seznámení dětí ve třídě, vedení dětí k tomu, aby své kamarády znaly jménem a věděly o nich podstatné znaky
- 4) **Kontaktní hry** – slouží k podpoře vzájemných vztahů mezi dětmi, spolupráci a vzájemnému vypomáhání si
- 5) **Hry na procvičení artikulace** – slouží k usnadnění komunikace, snaží se o předcházení poruchám řeči nebo jejich nápravě
- 6) **Komunikační hry** – děti jsou vedeny k rozvíjení verbální i neverbální stránky komunikace
- 7) **Interakční hry** – podporují děti v důvěře k sobě samému i k důvěře k ostatním tak, aby se nebály pomoci ostatním, ale také si o pomoc požádat, tolerovat ostatní, ale zároveň dokázat vyjádřit svůj názor
- 8) **Pohybové hry** – rozvoj hrubé a jemné motoriky
- 9) **Kooperativní hry** – podpora spolupráce, zážitek ze společné práce
- 10) **Dramatické hry** – lze rozdělit na průpravné a strukturované, v obou případech je důraz kladen na rozvoj fantazie, představ a tvořivosti.

3.6 Volná hra

Volná hra představuje činnost, při které se děti projevují zcela svobodně. Dítě si samo určuje místo i čas, který činnosti věnuje, vybírá předměty, které využije, spoluhráče i námět. Spontánní hra je velice důležitá a u jedince předškolního věku by měla tvořit největší část. Pravidla se ve hře objevují pouze na úrovni udržení bezpečnosti a řádu ve třídě, která by měla být předem stanovena. Vzhledem k tomu, že hru si děti plně ovládají, mohou si v průběhu vytvářet vlastní libovolně měnitelná pravidla. Volná hra nemusí mít ani žádný cíl, kterého je třeba nebo kterého chtějí děti dosáhnout. Jde hlavně o její prožitek. (Suchánková, 2014)

3.6.1 Úloha učitelky při volné hře

Učitelka mateřské školy působí při volné hře pouze jako zprostředkovatel, jehož úkolem je příprava podnětného, klidného a harmonického prostředí, pomůcek a materiálů

využitelných pro různé činnosti. V neposlední řadě se stará také o zajištění bezpečnosti. Tuto formu hry ale také může využít pro svůj prospěch. Vzhledem k tomu, že děti do své hry promítají své dosavadní zkušenosti, zájmy, přání, aktuální situaci v rodině, ale také vzájemné vztahy ve skupině, lze děti dobře poznávat a dle poznatků z pozorování se dále zaměřit na jejich rozvoj.

I přesto, že se učitelka do hry nezapojuje a pokud to není opravdu nutné, z důvodu nevhodného chování nebo dokonce ohrožení některého z účastníků hry ani nezasahuje, vede děti k odpovědnosti za své činy, formování role a postavení jedince ve skupině. Dětem musí být poskytnut čas hru dokončit, uzavřít, proto se doporučuje vždy s dostatečným předtíhem oznámit, že se blíží konec prostoru pro tuto formu hry. (Mertin, Gillernová, 2003)

3.7 Řízená činnost

V případě, že do volné hry začne vstupovat dospělý, začne ji řídit, usměrňovat nebo jinak ovlivňovat, nastává řízená hra. Na rozdíl od volné hry, kde nemusí být stanoven žádný pedagogický cíl, je řízená hra směřována k tomu, aby docházelo k rozvoji dětí v nějaké oblasti osobnosti. (Suchánková, 2014)

3.7.1 Úloha učitelky při řízené činnosti

Učitelka stanovuje cíl hry, od toho se odvíjí i organizace her, metody i motivaci, jejíž prostřednictvím děti na činnost připraví, nabudí. K pedagogické práci také patří volba či příprava vhodných pomůcek. Po ukončení činností je třeba zhodnotit co se podařilo nebo naopak nepodařilo. Při reflexi je vhodné vzít v úvahu i názory dětí. (Mertin, Gillernová, 2003)

3.8 Otevřené formy

Za mezistupeň volné hry a řízené činnosti by se daly považovat tzv. Otevřené formy vyučování. Jedná se o spojení klasického vyučování, při kterém učitel vysvětluje probíranou látku a přitom je dětem dán dostatečný prostor pro vlastní samostatnou činnost pro snadnější pochopení probíraného. Hlavním znakem otevřených forem vzdělávání je, že děti jsou vedené k tomu, aby dosud získané informace a znalosti propojovaly s nově probíranou látkou. (Václavík, 1997)

3.9 Hra v kontextu hodnocení vývoje dítěte

Pedagogická diagnostika je vědní obor, který usiluje o hodnocení vzdělávacích výsledků dítěte. Pokroky dítěte hodnotí pedagog průběžně během celého roku. Vzdělávací výsledky jsou hodnoceny individuálně, v žádném případě nejsou děti porovnávány mezi sebou. Hlavním cílem pedagogické diagnostiky je nalézt silné a slabé stránky jedince, se kterými pedagog dále pracuje a mimo jiné se zaměřuje na rozvoj oblastí, ve kterých má dítě určité nedostatky. (RVP PV, 2018) V tomto případě by ale pozornost rozhodně neměla být zaměřena pouze na slabé stránky dítěte. Může se stát, že při hodnocení dítěte jsou nedostatky v jednotlivých oblastech objeveny a objeví se tendence věnovat se

Hra je u dětí nejpřirozenější činností, při které lze pozorovat osobnost jedince, jeho úroveň biologického, psychického a sociálního vývoje. (Metodika předškolního vzdělávání zaměřená na didaktické aspekty práce s dětmi, 2019) Pro správné naplnění potřeb dítěte je ale nutné je nejdříve poznat. Aby tedy mohl pedagog efektivním způsobem ovlivňovat a řídit rozvoj dítěte, musí nejdříve poznat dosavadní znalosti, poznatky a dovednosti dítěte. (Bednářová, Šmardová, 2015)

„Pro předškolního pedagoga je hra dítěte zrcadlem, v němž se odráží to, co dítě pochytilo ze světa kolem sebe, a tím se stává zároveň i zpětným zrcadlem vlastní práce pedagoga.“
(Metodika předškolního vzdělávání zaměřená na didaktické aspekty práce s dětmi, 2019)

4 Hračka

Vznik hračky nelze přesně určit, ale podle **pravěkých** nálezů se dá předpokládat, že nástroje provázející hru jsou staré jako lidstvo samo. Už z toby pravěku byly nalezeny primitivní nástroje, které mohly sloužit právě jako hračky.

Podle **starověkých** maleb, kreseb a zápisů víme, že byly vyráběny předměty ze dřeva, hlíny a kovů. Které dětskou hru také provázely. (Šplíchal, Otavová, Pecháčková, 2014)

V období **středověku** v tom stále lidé pokračovali. V 16.století vzrůstá zájem o hračky, především pro děti vládnoucích vrstev. Vzniká tedy pro příklad houpací kůň nebo loutkové divadlo. (Šplíchal, Otavová, Pecháčková, 2014)

Na začátku **novověku** opět vznikají hračky s děti z bohatých rodin, které jsou velmi propracované (například velice krásně zdobený domeček pro panenky, s důrazem na detaily), pro děti z chudých rodin byly vyráběny předměty z hlíny, kukuřičného šustí, dřeva, těsta a dalších běžně dostupných materiálů. Mezi nejoblíbenější patřily hračky, které jakýmkoli způsobem dokázaly vyvinout pohyb. (Šplíchal, Otavová, Pecháčková, 2014)

Od počátku **20.století** je dětem věnována větší pozornost a tím stoupá i význam hraček. V 50.a60 letech jsou hračky přizpůsobovány aktuální ideové situaci na území našeho státu (pionýr, letní tábory, panelákové domy,..)

Současný trh nabízí nepřehledné množství hraček různých druhů, které se dále vyvíjí a zlepšují a jsou stále více propracovanější.

Hračka může být popsána jako předmět, který podporuje a doprovází hru. Hmotný předmět, který v reálné nebo stylizované podobě napodobuje svět, ve kterém dítě žije. Hračka má motivující charakter, často bývají pro děti atraktivné a líbivé a tím děti ke hře podněcují. Není ale podmínkou, aby termínem hračka byly označovány pouze předměty, které jsou k tomu určené a vyrobené – hračkou totiž můžeme být jakýkoli předmět, který si dítě samo vybere a prostřednictvím představ a fantazie s ním rozvine hru. (Opravilová, 2020,

4.1 Správná hračka

Správná hračka by u dětí měla podporovat rozvoj představy a fantazie. Ať už si dítě hraje s jakýmkoli předmětem, mělo by mít vždy prostor pro vlastní dotvoření činnosti. Manipulací s předměty a různým zkoumáním podporuje správná hračka rozvoj jemné i

hrubé motoriky. Díky tomu, že ve třídách mateřských škol je vždy více dětí, které mají například zájem o stejnou hračku, je podporována také vzájemná komunikace a socializace. Děti se o hračku podělit, spolupracovat spolu nebo se vzájemně domluvit, kdo se k předmětu dostane dříve a kdo později. Hračky by dále měly být cíleny na to, aby napomáhaly se správným vývojem, optimálním rozvojem a vzbuzovala dětský zájem. Neopominutelnými funkcemi hraček jsou tedy i další vlastnosti, kam patří podpora v rozeznávání barev a tvarů, tvořivosti, podpora dobrých zvyků, zdravotně a hygienicky nezávadná, věku přiměřená, odolná a pro dětský svět esteticky přitažlivá a srozumitelná. Rozhodně musí být bezpečná. (Opravilová, 2020)

Správnou hračkou tedy označujeme předmět určený ke hře, který podporuje komplexní rozvoj osobnosti dítěte a splňuje výše uvedené vlastnosti hračky.

Praktická část

5 Výzkumné šetření

Hra je pro děti neodmyslitelnou součástí života. Představuje činnost, která je provází většinou dne a se kterou se běžně setkávají. Praktická část bakalářské práce se v návaznosti na teoretickou část věnuje zjištění, jakým způsobem dochází v současnosti k rozvoji dítěte předškolního věku prostřednictvím volné hry.

5.1 Výzkumný cíl

Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit, jakým způsobem ovlivňuje v současné době volná hra vývoj dítěte předškolního věku.

Dílčí otázky výzkumného šetření

Z hlavního cíle byly odvozeny dílčí výzkumné otázky, které budou prostřednictvím výzkumného šetření zodpovězeny.

„Výzkumné otázky jsou jádrem výzkumné studie. Mají dvě základní funkce: jsou východiskem výzkumu tak, aby byly na závěr získány výsledky opřené o předem dané cíle a vytyčují cestu, jakým způsobem výzkum vést.“ (Švaříček, Šed'ová, 2007)

1. Do jaké míry využívají děti čas pro volnou hru, který mají k dispozici?
2. Jakým způsobem rovíjí volná hra u dětí oblast biologickou, psychologickou a sociální?
3. Jaké hračky využívají děti pro volnou hru?
4. Jakým způsobem může pedagog ovlivňovat vývoj dítěte prostřednictvím volné hry?

5.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Mateřská škola Mistrovice

Motto mateřské školy: *S dobrým startem dojdeme dál*

MŠ sdílí společnou budovu se základní školou již od svého vzniku v roce 1948. Průběžně prochází mnoha úpravami a přestavbami. Důležitými změnami v posledních letech prošlo sociální zařízení, proběhla kompletní renovace elektroinstalace, přestavbou na plynové topení se mírně zvětšily prostory třídy, vznikla malá kancelář – prostor pro přípravné práce pedagogů. Od roku 2019 je připravován projekt na výstavbu další třídy a

tím rozšíření kapacity MŠ. Estetické úpravy zlepšily prostředí v ložnici, kde zároveň vznikl prostor pro uložení pomůcek a materiálů.

Po celou dobu působení MŠ nestrádala nezájmem veřejnosti. Obecní úřad i rodiče aktivně přispívají ke zlepšování prostor a materiálního vybavení.

Spolusdílení budovy se základní školou výrazně usnadňuje kontakt obou škol, přechod dětí z mateřské školy do základní, možnosti rodičů snadněji komunikovat se školou v případě více dětí různého věku apod. V plné míře se možnost spolupráce rozvinula po vzniku společného právního subjektu v roce 2003. Obě školy společně pravidelně připravují výstavy prací dětí, kulturní vystoupení pro místní občany, společně pořádají vybrané slavnosti ve škole. Výhodou je také možnost využití divadelních představení, která jsou hrána přímo ve škole a díky tomu nemusí děti dojíždět do blízkých měst. Propojení také umožňuje dětem prvních a druhých ročníků základní školy navštěvovat ranní družinu v MŠ a ve vyjimečných a naléhavých případech odpoledne obě zařízení spojovat. Dále se také mohou i děti předškolního věku účastnit vybraných volnočasových kroužků, kterých škola nabízí opravdu velký výběr (např. náboženství, hravá angličtina, jogínci, myslivecký kroužek, šikulka, flétnička...)

Rodiče si často pochvalují „rodinnou atmosféru“ v celém zařízení, kde se spolu všichni vzájemně dobře znají a setkávají.

Pro vzájemnou spolupráci s veřejností pořádá MŠ každý rok několik velkých akcí, do jejichž přípravy je zapojována i základní škola, ale i maminky, tatínkové, babičky, dědečkové a další rodinní příslušníci. Mezi pravidelně připravované akce patří každoročně například Rozsvěcování vánočního stroměčku s malou prodejní výstavkou, karneval, Den země, loučení s předškoláky, podzimní a jarní atletika. Další akce, které jsou pořádány např. jednou za dva roky je odpoledne pro rodiny spojené se sportováním, tvořením a společným piknikem, dále vítání občánků, vystoupení pro babičky a dědečky, vánoční vystoupení pro místní zemědělce, velikonoční tvoření pro veřejnost, kde si každý může vyzkoušet jednoduchá řemesla a naučit se vytvořit jednoduchou dekoraci. Velice oblíbenou akcí je také Posezení s pro babičky nad klubíčky, které se nese v duchu přátelského posezení, při kterém probíhají jednoduché opravy oblečků pro panenky, případné zhotovení nových doplňků.

Výzkumné šetření bylo provedeno ve třídě Kořátek, do které v době realizace pozorování docházelo 19 dětí. Věková skladba dětí je ve třídě od 4 do 6, popř. 7 let, protože do třídy dochází jeden chlapec s odkladem školní docházky. Rozdělení dětí dle pohlaví je ve třídě téměř vyrovnané – 10 dívek a 9 chlapců.

Mateřská škola Hradisková

Mateřská škola Hradisková byla postavena v roce 1983 na okraji města, odkud nemá daleko do přírody, na koupaliště, ale i do centra malého města Jablonné nad Orlicí. Její celková kapacita je 81 dětí, které jsou rozdělovány do 3 tříd – Kořátka, Sluníčka a Berušky.

Každá třída má svůj vlastní pavilon, ve kterém se nachází prostorná třída rozdělená na dvě části. V první části se nachází stolečky a tzv. koutek pro děti, kde mají uložené různé stavebnice a díky malé pohovce si zde během dne mohou odpočinout. Dále jsou v první části každé třídy stolečky, které slouží pro postupný odchod na svačinku a společné stolování při obědě. Navíc je v každé třídě ještě jeden dlouhý stůl, který je nejčastěji využíván pro tvoření. V druhé polovině třídy se nachází herny, kde jsou pro děti přichystané hračky, na které dobře dosáhnou a mohou je během volné hry plně využívat. Každý pavilon má k dispozici svoji vlastní šatnu, umývárnu, WC, malý kabinet pro ukládání výtvarného materiálu a kuchyňku, ze které paní kuchařky vydávají obědy a kde bývá pro děti připravena svačinka tak, aby si pro ni mohly dle vlastního zájmu docházet.

Všechny třídy jsou navzájem propojené 60m dlouhou chodbou, která slouží jako tělocvična nebo prostory pro volnou hru v případě nepřízně počasí. Za tělocvičnou se ještě nachází hospodářský pavilon, ve kterém je velká kuchyň a zázemí pro údržbu a provoz mš.

Zahrada mš je vybavena pískovištěm a domečkem s hračkami pro každý pavilon. Každá třída má taky svůj stoleček s lavičkami pro práci s dětmi venku. Společné pro všechny jsou průlezky a dvě klouzačky v zadní části zahrady. Pro zimní radovánky je využívána stráž v horní části zahrady. Okolí mš je krásné a nabízí spoustu zajímavých možností. Hned za plotem zahrady se nachází les, dále po cestě směrem na Orličky se nachází přírodní rezervace Hradisky s rybníčky a výskytem některých vzácných druhů zvířat.

Mateřská škola Hradisková úzce spolupracuje se svým odloučeným pracovištěm MŠ Nábřežní.

Výzkumné šetření bylo realizováno v heterogenní třídě Berušek, kam dochází děti ve věku od 3 do 6 let. Celkem do této třídy dochází 26 dětí a z toho 12 chlapců a 14 dívek. Třída má také k dispozici pedagogického asistenta.

5.3 Metodologie výzkumného šetření

Pozorování

Pozorování lze popsat jako činnost, při které dochází k záměrnému sledování jedince v určité situaci a následnému zaznamenávání jevů, které se během sledování objevily. Pro správné zaznamenávání a zpracování výsledků pozorování musí podle Skutila (2011) jít o činnost záměrnou, cílevědomou, plánovitou, systematickou a řízenou.

Ve vybraných mateřských školách probíhalo pozorování vždy jeden týden v každé třídě, v čase od ranního příchodu až do dopolední svačiny, kdy mají děti zpravidla prostor pro volnou hru. Výsledky byly průběžně zapisovány do předem připraveného záznamového archu, do kterého byl přidán i prostor sloužící k zapisování vlastních poznámek a zachycení důležitých jevů z pozorování.

Rozhovor

Tato výzkumná metoda se zaměřuje na sběr dat prostřednictvím vzájemné interakce jedince, který výzkumné šetření realizuje a jedince, který se výzkumného šetření účastní a poskytuje důležité informace, které jsou následně zpracovávány.

Pro dané účely byl rozhovor polostrukturovaný. To znamená, že byly předem dané otázky, které formulovaly hlavní informace, jež potřeboval dotazující od dotazovaného získat a zároveň tak také získal prostor pro případné doplnění dotazování, které směřovalo k získání důležitých poznatků využitelných v dalším zpracování údajů.

Po domluvě s třídními učitelkami bylo stanoveno, že se této výzkumné metody zúčastní učitelka, která bude ve třídě přítomna při pozorování, proto byly uskutečněny celkem dva rozhovory, jejichž prostřednictvím byly získány podklady pro zpracování rodinné a školní anamnézy. (Máněnová, Skutil, 2011)

Případová studie

Metoda kvalitativního výzkumu, která se zaměřuje na detailní studium jedince, v jehož průběhu dochází k podrobnému poznání osobnosti dítěte, jeho rodinného zázemí, začlenění do kolektivu ostatních dětí, apod. Dále jsou v případové studii zpracovány informace získané z pozorování, v nichž jsou popsány zjištění jaké míry má volná hra vliv

na vývoj předškolního dítěte, zda dítě využívá maximálním způsobem čas pro volnou hru, jakým způsobem rozvíjí volná hra oblast biologickou, psychologickou a sociální a jakými hračkami obohacují děti svoji volnou hru.

„V případové studii jde o detailní studium jednoho nebo několika málo případů. Jde o zachycení složitosti případu, o popis vztahů v jejich celistvosti. Případová studie v sociálněvědním výzkumu je podobná mikroskopu: její hodnota záleží na tom, jak dobře je zaostřena. Předpokládá se, že důkladným prozkoumáním jednoho případu lépe porozumíme jiným podobným případům.“ (Hendl, 2005)

Podkladem pro vypracování osobní případové studie se staly údaje získané z pozorování ve třídě, rozhovorů s třídními učitelkami.

5.4 Průběh výzkumného šetření

Jak vyplývá již ze samotného názvu, bakalářská práce se zaměřuje na zjištění vlivu volné hry na vývoj dítěte předškolního věku. Prvním bodem výzkumného šetření tedy bylo stanovení si hlavního cíle a dílčích výzkumných otázek.

V druhém bodě byly stanoveny výzkumné metody. Pro následné systematické zpracování byl pro rozhovory s třídními učitelkami vytvořen seznam otázek, směřujících k detailnímu poznání dítěte a ponechán prostor pro případné doplnění poznámek vyplývajících z rozhovorů. Stejným způsobem byl pro pozorování vytvořen záznamový arch a zformulována struktura případové studie.

Před začátkem výzkumného šetření přímo v mateřských školách bylo nutné seznámit vedení obou mš a třídních učitelek s problematikou bakalářské práce a požádat je o spolupráci a možnost vykonávat výzkumné šetření právě v jejich třídě. Po vzájemné domluvě byli prostřednictvím informovaného souhlasu požádáni o spolupráci také rodiče dětí, které se výzkumného šetření účastnily.

Samotné výzkumné šetření bylo realizováno ve výše uvedených mateřských školách v Mistrovicích, ve třídě Kořátek a v Jablonném nad Orlicí, ve třídě Berušek. Rozhovory proběhly se dvěma spolupracujícími třídními učitelkami. Pozorování bylo uskutečněno v lednu a únoru 2021 vždy od 7,00 do 8,30hod. kdy mají děti ve třídě prostor pro volnou hru nebo se účastní tvoření, které je pro ně přichystáno. Vzhledem k časové náročnosti bylo z obou mateřských škol po domluvě s rodiči a učitelkami vybráno celkem šest dětí, tedy z každé zúčastněné třídy tři.

6 Výsledky výzkumného šetření

Případová studie č. 1

Mateřská škola: MŠ Mistrovice

Křestní jméno: Radim

Věk dítěte: 5 let

Čas pozorování: 18. –22.ledna 2021

OŠD/IVP: ---

Rodinná anamnéza:

Dítě č.1 se narodilo do úplné rodiny. Má dva starší sourozence, o šest let staršího bratra a o čtyři roky starší sestru. Oba rodiče, matka i otec mají vzdělání na středním odborném učilišti. S rodinou je velice dobrá spolupráce. Společným koníčkem celé rodiny jsou hasiči a hasičský sport. Dítě č.1 často přivádí do mateřské školy babička, která ho také občas bere po obědě domů. Tyto dny, kdy chodí chlapec do mš pouze na dopoledne jsou pro něho velkou událostí a tak vždy od svého příchodu do třídy nemluví o ničem jiném. Velkou událostí pro něho také bývá celovíkendová návštěva druhé babičky v nedaleké obci.

Školní anamnéza:

Do mateřské školy nastoupilo dítě č.1 ve třech letech. Z počátku se projevovalo jako velmi tiché dítě, které nemělo příliš velký zájem o ostatní děti, při činnostech bylo spíše pozorovatelem. Po oslavě narozenin jednoho z dětí ze třídy, kde byl se svou matkou, se chlapec sblížil se staršími chlapci z mš. To velmi přispělo k tomu, že se začal zajímat o hru s legem a stavby z různých stavebnic, jejichž prostřednictvím si pomalu získával kamarády.

Dítě č.1 je zcela samostatné. Zvládá stolování, oblékání, hygienické návyky, oblékání a další oblasti sebeobsluhy.

Chlapec je ve třídě velmi oblíbený, rád vypráví své příběhy a zážitky. Zapojuje se do hry s ostatními chlapci i dívkami. Nejraději staví z Lega různá auta nebo lodě, dále využívá pro hru i jiné stavebnice. S dívkami si také velmi často hraje na rodinu nebo na péči o domácí mazlíčky (tato hra spočívá v tom, že se jedno z dětí promění na psa, kočku nebo dokonce koně a druhé dítě se o něho stará a chodí s ním na procházky). Matka dítěte č.1 je zaměstnána jako vrchní kuchařka a nechá chlapce, aby jí s vařením doma pomáhal, což se často projevuje i ve třídní kuchyňce, kde s pomocí ostatních připravuje hostinu pro celou třídu.

Ve třídě se chlapec projevuje jako milý, nekonfliktní kamarád, který rád pomáhá ostatním. Obzvláště oblíbený je u dívek, z nichž většina by se podle jejich slov s dítětem č.1 nejraději oženila, až vyrostou.

Rozvoj oblasti biologické:

V průběhu týdne bylo u chlapce pozorováno, že kdykoli má záležitost, potřebuje na toaletu nebo si chce připravit nebo uklidit nějaké pomůcky či hračky, dokáže si dítě č.1 poradit samo, lze tedy říci, že oblast sebeobsluhy se u dítěte prostřednictvím volné hry zdokonaluje. Při stavbách z různých stavebnic a vaření v kuchyňce bylo dobře pozorovatelné manipulování s drobnými předměty a určení dominantní ruky, kterou byla v tomto případě levá. Především při hře na domácí mazlíčky, ale také na hasiče, byly dobře zaznamatelné koordinované pohyby a správné ovládnutí lokomoce.

Rozvoj oblasti psychologické:

Při povídání s paní učitelkou, které probíhalo nejčastěji po příchodu do třídy, byla dobře znatelná gramatická správnost řeči. Ač se občas dítě č.1 zapřemýšlelo, využívalo pro dialog krátká souvětí.

Při hře se stavebnicemi, na hasiče a především v kuchyňce se dítě č.1 plně soustředilo na svoji hru. Při vaření využíval chlapec situace, se kterými se již v minulosti setkal a promítal je do činnosti, při které se také projevovала představitivost a fantazie a to hlavně v případech, kdy bylo třeba nahradit nějaký předmět jiným předmětem, který měly děti k dispozici. (např. namísto jahod využily červené korálky, namísto vodítka na psa obruč, které se dítě představující psa drželo apod.)

Oblasti přizpůsobení se nové situaci, rozhodování si o činnosti a nepřekračování daných pravidel byly při pozorování také dobře znatelné. Částečně se prokázalo pouze rozvíjení hry, kdy bylo vysledováno, že chlapec se o rozvoj vlastní hry snaží pouze v případě, že je v kuchyňce. V ostatních případech se spíše přizpůsobuje ostatním ze skupiny. Rozpoznávání vlastností předmětů také nemohlo být označeno za úplné, protože bylo zjištěno, že si dítě č.1 plete barvy, především má problém s určením modré a zelené. Problém se také vyskytl ve chvíli, kdy měl přinést jako přísadu do pokrmu určitý počet předmětů. V tomto případě potřeboval pomoc ze strany dětí.

Rozvoj oblasti sociální:

V oblasti sociální byl chlapec hodnocen velice kladně a to tak, že nebyla zaznamenána žádná jiná odpověď, než že dítě č.1 vše zvládá velice dobře.

Využití času pro volnou hru:

V průběhu týdne se každý den dítě č.1 po příchodu do třídy pozdravilo s paní učitelkou. Hned v pondělí vyprávělo a barvitě popisovalo, jak byl o víkendu na schůzi místních hasičů a co vše tam viděl a zažil. Ostatní dny se šlo pozdravit s kamarády a přidalo se většinou k jejich hře. Během času pro volnou hru většinou vystřídalo 2-3 činnosti.

Využití hraček ve volné hře:

Pro obohacení hry byly využívány hračky konstruktivní, kam patřila především stavebnice Lego a dřevěné kostky. V kuchyňce bylo použito téměř všechno vybavení – sporák, umyvadlo, plastové příbory a nádobí, sada na třídění obsahující různě barevné druhy ovoce, geometrické tvary, barevná kolečka, hmyz a dinosaury, atp. Při námětových hrách, v tomto případě na rodinu nebo domácí zvířata využíval chlapec z hraček hlavně telefony, peněženku s papírovými penězy, a jiné předměty, které si dle vlastní fantazie zakomponoval do hry.

Shrnutí:

Během pozorování bylo zjištěno, že prostřednictvím volné hry se chlapec ve zmíněných oblastech (biologická, psychologická, sociální) spíše zdokonaluje. V oblasti biologické, kde byla zkoumána především samostatnost v sebeobsluze, jemná a hrubá motorika, se při volné hře neobjevovaly žádné značné nedostatky. V oblasti psychologické

byly téměř všechny oblasti také hodnoceny kladně až na to, že bylo zjištěno, že dítě č.1 si stále ještě plete barvy a má malé problémy v případech, kdy je požádáno o přinesení určitého počtu daných předmětů. V tomto případě ale postačila dopomoc ze strany dětí, které mu ovoce pomohly spočítat. V oblasti sociální se chlapec projevoval velice dobrým způsobem. Mnohokrát byl pozorován jeho přátelský přístup k ostatním, ochota ke spolupráci a přizpůsobení se většině.

Doporučení:

Ač byly všechny oblasti hodnoceny poměrně kladně ve hře dítěte č.1 se dobře projevovaly, je dobré, aby byl chlapec ve svých aktivitách i nadále podporován a tím tak docházelo k upevňování všech bodů z jednotlivých oblastí. Vzhledem k zjištěným nedostatkům je doporučeno zaměřit se s dítětem č.1 na poznávání barev a rozvíjení předmatematické gramotnosti.

Případová studie č.2

Mateřská škola: MŠ Mistrovice

Křestní jméno: Lucie

Věk dítěte: 6 let

Čas pozorování: 18. –22.ledna 2021

OŠD/IVP: ---

Rodinná anamnéza:

Dítě č.2 pochází z rodiny, ve které je pět sourozenců, má tedy tři starší sestry a jednoho mladšího bratra. Matka i otec mají vzdělání zakončené maturitní zkouškou. Společně žijí v malém bytě, proto tráví většinu volného času u babičky, která má rodinný dům s velkou zahradou. Matka je velice kreativní a ráda své děti seznamuje s různými svátky a tradicemi. Otec je zaměřený na práci s počítačem a tak má dítě č.2 velký přehled i z této oblasti, především co se týče počítačových her.

Školní anamnéza:

Do třídy dochází prvním rokem a velice těžce se na mateřskou školu adaptovala. Zpočátku s nikým nekomunikovala, odmítala jídlo a neúčastnila se společných činností. Na vycházkách měla velký problém držet se s dětmi za ruku a dokonce i když se měla dotknout např. zábradlí nebo kliky u dveří, přetahovala si vždy přes ruku rukáv. Ve třídě si pouze stavěla puzzle, prohlížela knížky, kreslila obrázky a komunikovala pouze se svojí panenkou, kterou si přinášela z domova. S postupem času pomalu začínala komunikovat s dětmi ze třídy Sluníček a později se upnula na jednu třídní učitelku. Postupně se její adaptace na mš zlepšovala a nyní už dítě č.2 nemá problém zapojit se do hry s ostatními dětmi. Svoji volnou hru ale nejraději realizuje samo nebo vždy pouze s jedním kamarádem. Dívka se nejraději stará o mladší děti nebo alespoň o panenky.

Dívka je téměř samostatná. Potřebuje ale přesné pokyny k tomu, aby zvládla základní sebeobsluhu. Na začátku školního roku bylo nutné dítěti č.2 vypomáhat s oblékáním ve velké míře, nyní už se obléká samo a přichází si pro pomoc pouze se zipy nebo zavazováním bot.

Rozvoj oblasti biologické:

Během pozorování bylo zaznamenáno, že dívčiny pohyby jsou koordinované, lokomoci ovládá, manipuluje s drobnými předměty (kreslila opravdu drobné, asi 1,5cm vysoké postavičky z počítačových her, vystříhovala je a lepila na velký papír, aby tak sestavila realitu počítačové hry, dále navlékala korálky, kterými zdobila panenku), koordinuje pohyby ruky a oka. Dominantní rukou je jednoznačně ruka pravá. V oblasti sebeobsluhy se objevily nepatrné problémy spočívající v tom, že oznámila, že má žízeň, že potřebuje na toaletu, že na něco nedosáhne nebo by pro svoji hru něco potřebovala, ale dále si úplně neumí poradit (např. oznámila, že má žízeň, když jí paní učitelka řekla, ať se jde napít, zůstala stát a čekala, až ji paní učitelka doprovodí nebo přiblíží pokyny).

Rozvoj oblasti psychologické:

Při své volné hře věnovala veškerou pozornost pouze vlastní činnosti, do které také určitě reprodukovala to, s čím už se setkala (péče o miminko, počítačové hry). I představivost a kreativita se naplno projevovala a bylo dobře znatelné, jak dítě č.2 svoji

volnou hru rozvíjí (např. oblékla miminko, dala mu najíst, připravila mu věci a vyrazili na výlet). Byla dodržena všechna stanovená pravidla a samostatně si rozhodovala o činnosti. Vlastnosti předmětů rozeznávala dívka velice dobře – užívala si hebkost dečky pro miminka, vystlávala postýlku měkkou podložkou, střídala korálky dle barev, pokud vezla v kočárku více panenek, byly vždy srovnány podle velikosti apod.

Odpověď částečně byla zaznamenána v oblasti řeči, kdy dívka sice komunikovala ve větách, ale objevovaly se gramaticky nesprávné věty (např. Musím plínku miminkovi dát. Miminko spát nechce. Vystříhnout tohle můžeš? Atp.)

Rozvoj oblasti sociální:

V oblasti chování k druhým, komunikace s dětmi i dospělými a vyjádření nesouhlasu byla zaznamenána odpověď ano.

Co se týče ovládání vlastního chování, přijetí neúspěchu, vyjednávání a vzájemné dohody, ovládání emocí a spolupráce byla označena odpověď částečně. Dívka si totiž hraje převážně sama nebo si vpustí do hry pouze malé množství spoluhráčů. Vyjednávání a dohoda byla možná pouze, když bylo dívce všechno vysvětleno a ona uznala, že je možné vyřešit to tímto způsobem. V opačném případě se urazila a plakala, což se v průběhu pozorování projevilo hned třikrát. S tím souviselo i přijetí neúspěchu, které také skončilo pláčem.

Využití času pro volnou hru:

Po příchodu do mš si s sebou v průběhu týdne většinou nosila svoji panenku, se kterou se hned po pozdravení odebírala do koutku pro panenky. Pokud si svoji panenku nepřinesla, vypůjčila si školní panenky. Až do přípravy na dopolední svačinu se dítě č.2 věnovalo vlastní činnosti a dokonce ve chvíli, kdy měl začít ranní úklid, se nechtělo hry vzdát a dále v ní zpravidla pokračovalo.

Využití hraček ve volné hře:

Pro hru dle vlastního výběru si dívka vždy po celý týden volila panenky, především ty, které připomínaly miminka. Dále využívala příslušenství k panenkám jako kočárek, oblečení, deky, nosítko, nádobí z kuchyňky, korálky na navlékání, popř. materiál ve výtvarném koutku.

Shrnutí:

V oblasti biologické bylo téměř vše hodnoceno odpovědí Ano. Pouze v oblasti sebeobsluhy se objevily mírné nedostatky. V oblasti psychologické bylo pozorováním zjištěno, že se u dívky objevují věty, které nejsou úplně gramaticky správně. Zpravidla se jednalo o chybný slovosled. V oblasti sociální bylo u dítěte č.2 zaznamenáno asi nejvíce nedostatků, které spočívaly v tom, že dívka těžce snášela neúspěch a reagovala na něho pláčem, vzájemná domluva také nebyla úplně jednoduchá. V neposlední řadě si do hry pouštěla pouze jednoho nebo dva herní partnery.

Doporučení:

V oblastech, které byly pozorovány s odpovědí Ano je doporučeno pokračovat a činnosti související s vývojem dítěte upevňovat. Nedostatky v oblasti sebeobsluhy by se mohly třídní učitelky pokusit odstranit tím, že dívku podnítí k tomu, aby sama přemýšlela, jak se má v dané situaci zachovat. Užitečné by jim k tomu mohly být otázky: A co s tím uděláš? Jaké navrhuješ řešení? Jak ti s tím mohu pomoci? Apod. Gramatická správnost řeči by mohla být rozvíjena např. tvořením krátkých jednoduchých vět pomocí obrázků. Ke snášení neúspěchu, vzájemné dohodě a dalším bodům z kategorie sociální oblasti by mohlo být využito situační učení, individuální rozhovory a spolupráce s rodinou.

Případová studie č.3

Mateřská škola: MŠ Hradisková

Křestní jméno: Štěpán

Věk dítěte: 4 roky

Čas pozorování: 1. –5.února 2021

OŠD/IVP: ---

Rodinná anamnéza:

Rodiče chlapce se před počátkem školního roku rozešli, společně se svým o tři roky starším bratrem jsou vždy v liché týdny v péči matky, které zůstal rodinný dům a sudé týdny v péči otce, který si pronajal malý byt. Matka má vzdělání na středním odborném učilišti, otec střední vzdělání s maturitou. Situaci kolem rozchodu rodičů vnímal Štěpán zpočátku bez problémů, dokonce si užíval z toho plynoucí výhody. Zhruba od poloviny října se u chlapce začaly objevovat chvíle spojené se smutkem. Často se s pláčem loučil s rodiči a v průběhu dopoledne si průběžně odcházel najít klidné místo, kde opět lítostivě plakal. S postupem času pláč vymizel a Štěpán si na střídavou péči zvykl. Oba rodiče chlapce jsou velice sportovně založení a podnikají s chlapci velké množství sportovních aktivit a výletů.

Školní anamnéza:

Do mateřské školy nastoupil Štěpán v září 2019. Protože se často potkával se starším bratrem, se kterým společně odcházeli domů po obědě, probíhala adaptace bez problémů. Chlapec se již od začátku věnoval volné hře, ve které také následoval svého bratra. Řízených činností se účastnil také velmi dobře. V oblasti samostatnosti byl už od samého začátku velice samostatný. Od září roku 2020, kdy odešel jeho starší sourozenec do školy a zároveň se změnila Štěpánova rodinná situace, býval chlapec poměrně často smutný. Někdy míval také chvíle, kdy měl potřebu narušit hru ostatním alespoň tím, že jim sebral nějakou hračku nebo zbouřil postavený výtvar. S postupem času si chlapec na situaci zvykl, a stal se z něho opět veselý chlapec, který rád sportuje, staví z lega, kreslí obrázky, maluje vodovými barvami a vypráví své příběhy. Občas, většinou ve dny, kdy je chlapec u matky, se ještě objeví pokusy o narušení hry ostatním. V poslední době se v chalpcově vyprávění začalo objevovat barvitě přibarvování vycházející z jeho fantazie. Dokáže si hrát sám, ale moc pěkným způsobem rozvíjí hru i se staršími chlapci.

Rozvoj oblasti biologické:

V biologické oblasti chlapec vše dobře zvládá. Při sebeobsluze je zcela samostatný. Při všech činnostech jednoznačně dominuje ruka pravá. Jemná motorika byla u Štěpána prostřednictvím pozorování také ohodnocena velice dobře. Především při stavbě z Lega, kdy své stavby (hlavně nákladní lodě) doplňoval drobnými drahokamy a dalšími velice

drobnými dílky stavebnice, které představovaly zlato, stříbro a jiný náklad. Z toho lze také usoudit a pozorováním bylo potvrzeno, že v oblasti koordinace ruky a oka nemá dítě č.2 žádné problémy. Správnost koordinace pohybů a ovládání lokomoce se ve hře, mimo jiné, objevovala při hře s míčem a stavbě krátké překážkové dráhy pro děti, se kterými hru sdílel.

Rozvoj oblasti psychologické:

Řeč je gramaticky správná. Chlapec dokáže velice pěkným způsobem vyjádřit svoji myšlenku. Pozornost u činnosti udrží, zvláště pak když má herního partnera, se kterým hru rozvíjí. Novým situacím se přizpůsobuje bez problému, ovšem při pozorování bylo zjištěno, že pokud ho učitelka napomene nebo s ohledem na bezpečnost po něm vyžaduje změnu činnosti, drze odmlouvá. O činnosti si samostatně rozhoduje. Vlastnosti předmětů také dobře rozpozná. Ukázkovým způsobem se při pozorování projevila jeho kreativita a představivost. Každý den vyprávěl třídní učitelce nebo dětem nějaký zcela fantastický příběh, který měl ale velice poutavý děj. Vycházel vždy z vlastní zkušenosti. Pro příklad bylo pozorováno, jak dítě č.2 vyprávělo třídní učitelce, že si jeho otec pořídil do bytu štěně Německého ovčáka. Postupně navazoval, že si vlastně pořídil celou psí rodinu – psa, fenu a štěně a musí je často chodit venčit. Dále jsme se dozvěděli, že v bytě mají také kočičí rodinu a že mají všichni velkou boudu a v ní dokonce televizi.

Rozvoj oblasti sociální:

Dítě č.2 dobře ovládá své chování. V chování k druhým má ale ještě malé nedostatky. Často se při volné hře baví tím, že ostatním dětem sebere nějakou hračku a podněcuje je ke hře na honěnou. Během pozorování nakonec ještě několikrát přišlo žalovat, že ho ostatní děti honí a nadávají mu. Pokud se mu něco nedařilo, přišel požádat o pomoc. Žádost formulovalo velice dobře, s využitím slova „Prosím“ a „Děkuji“. V oblasti komunikace s dětmi a dospělými si počíná také moc dobře. Pokud má rovnocenného herního partnera, se kterým sdílí hru, spolupracuje. Odpovědi Částečně byly označeny následující oblasti – snáší neúspěch a vyjednává, dohodne se. Bylo totiž několikrát zaznamenáno, že dohoda je u něho možná pouze při pomoci ze strany učitelky, kdy potřebuje rady, jak má při vyjednávání postupovat. Dost nevybíravým způsobem reagovalo na neúspěch. Obviňovalo ostatní děti, že za jeho neúspěch mohou oni nebo se dohadovalo s paní učitelkou poměrně drzým způsobem. Díky tomu ale bylo dobře pozorovatelné vyjádření nesouhlasu.

Využití času pro volnou hru:

Chlapec byl každý den ve třídě první. Hned po příchodu se věnoval stavbě z Lega a vedl rozhovor s paní učitelkou. Dále ve stavbě pokračoval i po příchodu dalších dětí. V průběhu týdne si dále kreslil, stavěl překážkovou dráhu pro své kamarády, stříhal papíry, stavěl domeček, ve kterém si povídal s ostatními chlapci a kam také parkovaly své stavby. Stavěl dráhy z dřevěných kostek, které potom bouraly tak, že postrčili první kostku, která pak řetězovou reakcí postupně zbourala i ostatní. Z těch samých kostek také stavěly komín.

Chlapec využil čas pro svoji hru maximálním způsobem.

Využití hraček ve volné hře:

Při volné hře nejčastěji využíval konstruktivní hračky, ze všech nejvíce stavebnici Lego. Dále se objevovaly hry s využitím dřevěných kostek, různé materiály, jako látky a přehozy na stavbu domečku, různé sportovní i jiné pomůcky (např. polštářky na sezení, obruče a malé kroužky, barevné podložky na cvičení apod.), pastelky, nůžky, papíry

Shrnutí:

Během pozorování volné hry byla oblast biologická hodnocena velice kladně. V oblasti psychologické vynikala chlapcova fantazie a představivost, kterou má velice barvitou. Ostatní sledované vlastnosti byly ve hře také pozorovány a označeny odpovědí Ano. Jenom v případě, že se situace změnila a on se jí měl přizpůsobit, se projevoval odmlouváním. Pro příklad lze uvést situaci, kdy si jeho oblíbenou stavebnici chtěly vypůjčit děti ze třídy Sluníček. V oblasti sociální se objevily malé nedostatky při unesení neúspěchu a vyjednávání o dohodě s kamarádem. Ostatní bylo hodnoceno kladně. Obzvláště dobře si počínal při žádosti o pomoc, kdy zcela automaticky používal „Prosím“ a „Děkuji“. Čas pro hru, který trval už od samého ranního otevření mš až po dopolední svačinu, využíval chlapec maximálním způsobem. Z hraček dominovaly hračky konstruktivní.

Zajímavostí při pozorování bylo, že chlapec velice rád používal nůžky. Stříhal papír, ale také se snažil poznávat, jaké to je, když se stříhá do vlastního trika, do židličky nebo pastelky. Během týdne také vyzkoušel ustrižení vlastních vlasů a hrozil dívkám, že jim ustrihne culíky.

Doporučení:

Při volné hře je doporučeno, aby ve svých činnostech nadále pokračoval a rozvíjel a prohluboval tak zmíněné oblasti. Při jeho fantastickém vyprávění je vhodné chlapci naslouchat a pokládat doplňující otázky. Při odmítání je důležitý důsledný přístup. Pokud toto nastává při změně situace, bylo by vhodné nabídnout mu jinou činnost, která by ho také mohla zaujmout nebo najít jiné společné řešení tak, aby byly obě strany spokojené. Pro podporu vzájemné dohody by mu mělo být doporučeno, aby zkusil situaci vyřešit s kamarádem. V tomto případě může být chlapec mírným způsobem směřován ze strany učitelky.

Případová studie č.4:

Mateřská škola: MŠ Hradisková

Křestní jméno: Anna

Věk dítěte: 3 roky

Čas pozorování: 1. – 5. února 2021

OŠD/IVP: ---

Rodinná anamnéza:

Dívka je starší sestrou o dva roky mladší dívky. Otec má vzdělání na středním odborném učilišti. Matka střední vzdělání s maturitou. Společně žijí v rodinném domě, který sdílejí s prarodiči. Otec je velice komunikativní a matka naopak velice tichá.

Školní anamnéza:

Do mateřské školy dochází dítě č.3 prvním rokem. Adaptace byla mírně náročnější. Pokud dívku přivedla do třídy matka, visela jí vždy dívka kolem krku a hlasitě plakala. Poté, co si ji paní učitelka přebrala z matčiny náruče, vyžadovala, aby ji paní učitelka dala na zem, kde si odcházela sednout ke zdi a ještě chvíli plakala. Při pokusech o utěšování ze strany učitelek vždy dívka pouze přidala na hlasitosti pláče a učitelky odstrkovala. Zhruha po deseti minutách pláč ustal a dítě dívka pozorovala činnosti ostatních dětí. Během celého dopoledne nekomunikovala

s dětmi ani s dospělými. Od prosince přicházela do třídy již bez pláče a nyní pláče pouze, když si nedokáže požádat o pomoc. Její tempo činností je sice znatelně pomalejší, než u ostatních dětí, ale zato plně samostatná, pomoc dospělých spíše odmítá a svoji činnost vždy dokončí. Moc ráda si maluje vodovými barvami, navléká korálky, využívá stavebnice, ze kterých se s návodem i bez něho dají tvořit obrázky. Velice tiché a klidné dítě.

Rozvoj oblasti biologické:

Dívka je s ohledem na svůj věk velice samostatná. Lateralita je nevyhraněná, při činnostech ruce střídá, ale zpravidla převažují činnosti konané rukou pravou. Velice dobře manipuluje s drobnými předměty a koordinace ruky a oka je také dobrá. Pohyby jsou zatím mírně nekoordinované, lokomoci ovládá.

Rozvoj oblasti psychologické:

Řeč má v mnoha ohledech nedostatky. Dítě č.3 celkově komunikuje s ostatními spíše hodně málo. Vlastnosti předmětů pozná celkem dobře – dokáže porovnat prvky dle velikosti, s malou dopomocí seřadit části dne a činnosti k nim patřící. Dívka je velice přizpůsobivá a v žádném případě u ní nelze mluvit o tom, že by nedodržovala pravidla. Při činnostech zvolených vlastní volbou dokáže soustředit pozornost, ale činnosti často střídá. Kreativita a představivost u ní byla pozorována ve výtvarném koutku, kde zpravidla průběžně trávila velkou část své volné hry. Ke kreslení pastelkami nebo malování vodovými barvami přidávala i dozdobení svého výtvaru pomocí přírodnin, barevných papírů a dalších materiálů, které byly dětem k dispozici.

Rozvoj oblasti sociální:

V průběhu pozorování bylo dobře znatelné, jak dívka ovládá své chování i chování k druhým dětem, kterým činnost nijak nenarušovala a dokonce jim na požádání půjčila hračku, s níž si právě hrála, ale měl o ní zájem někdo jiný z dětí. Dítě č.3 velice dobře spolupracuje, musí o to být ale požádána, protože sama se do žádné spolupracující činnosti příliš nehrne. Emoce během týdne neovládla dvakrát. Poprvé, když jí jeden ze stejně starých chlapců začal urážet a popichovat ji, v tu chvíli ho plácla. Podruhé se rozplakala, když nemohla najít svého plyšového ježka. Do komunikace s dětmi a

dospělými se nijak zvlášť nepouští. Nejvíce komunikuje s dívkou, která je její sousedka. S učitelkami komunikuje pouze v nutných případech. Občas se ale stalo, že s učitelkou nadšeně sdílela nějaký zážitek nebo událost. Nesouhlas vyjadřuje pouze tehdy, když jí chce někdo z dospělých s něčím vypomoci a ona o to nestojí.

Využití času pro volnou hru:

Ráno po příchodu do třídy se pozdraví s paní učitelkou. Čtyřikrát v týdnu po pozdravení zůstala pouze stát a pozorovat hru ostatních. Jeden den přišla do třídy se svojí sousedkou, spolu si vytáhly kinetický písek, a tudíž si hrála hned po svém příchodu. Po úvodním rozkoukání se ve třídě si jde dívka sama vybrat nějakou činnost. Když ji přestane bavit, hračku uklidí a jde si pro jinou. V průběhu hry se občas stalo, že jenom tak stála nebo seděla u stolečku, s ničím si nehrála a nastupovalo smutnění, doprovázené tichým pláčem. V těchto případech jí paní učitelka vytvořila nabídku a dívka si sama zvolila. Mnohdy si s ní paní učitelka sedla ke hře a směřovala ji k zaujetí hrou. Čas pro volnou hru tedy využívala pouze částečně.

Využití hraček ve volné hře:

Kinetický písek, plastelína, magnetická tabulka, tužky, pastelky, vodové barvy, plastová zvířátka ze statku a příslušenství ke statku, hříbečková stavebnice, skládání korálků na podložku a tvoření obrazců

Shrnutí:

V biologické oblasti je dívka naprosto samostatná. Lateralita je dosud nevyhraněná, ruce při činnostech střídá, ale převážně využívá ruku pravou. V oblasti hrubé motoriky se jeví jako mírně neobratná, hlavně co se koordinace pohybů týče – často zakopávala nebo se jí vysypaly hračky. Komunikace je dívky také mírně podprůměrná. Mluví pouze v nutných případech a to v krátkých větách, také se oběvují chyby v některých hláskách. Ve třídě komunikuje především s její jedinou kamarádkou. S ostatními pouze v nutných případech. Občas se objeví chvilky, kdy chce s nadšením sdělit paní učitelce nějaký zážitek.

Čas pro hru využívá téměř celý. Občas je třeba malá pomoc v podobě nabídky činností ze strany učitelky. Hračky využívá dívka při své volné hře převážně manipulativní.

Doporučení:

Vzhledem k tomu, že dívka dochází do mš teprve prvním rokem, má za sebou poměrně náročnou adaptaci a třetího roku života dosáhla teprve těsně před nástupem do mš, probíhá její vývoj dobře. Doporučit v tomto případě tedy lze pracovat na rozvoji hrubé motoriky prostřednictvím různých pohybových aktivit (koordinační cvičení, překonávání jednoduchých překážek, chůze po stíženém terénu – např. pohyb v lese apod.) dále podporovat dívčinu samostatnost. Lateralita se u dětí vyhraňuje až kolem čtvrtého roku, ale protože již nyní převažuje při činnostech ruka pravá, lze dívku mírným způsobem směřovat k aktivnímu využívání této ruky. Z rozhovoru s třídní učitelkou vyplynulo, že matka dítěte je také velice tichá a nekomunikativní, proto lze předpokládat, že se dívka bude projevovat stejným způsobem.

Diskuze

Hra má ve vývoji jedince a jeho formování osobnosti nedocenitelný význam. Provází člověka po celý život, formuje jeho osobnost a odráží svět, se kterým se dítě doposud setkalo. Ve výzkumném šetření byla pozornost zaměřena na spontánní hru dítěte.

Prvním bodem výzkumného šetření byla realizace rozhovorů s třídními učitelkami, zaměřená na získání informací o rodinné situaci dítěte a jeho projevy v mateřské škole. V druhém bodě proběhlo pozorování čtyř dětí při jejich volné hře, jehož výsledky byly zapisovány do hodnotícího záznamového archu zaměřeného na oblast biologickou, psychickou a sociální. Dále byla pozornost zaměřená na získání poznatků o tom, jaké hračky děti ke hře využívají a zda dostatečně využívají čas pro spontánní činnost určený. Poznatky byly dány do souvislostí a ke každému dítěti byla sestavena případová studie, která přináší příležitost pro komplexní poznání dítěte.

Během pozorování byl využit záznamový arch, sestavený pro hodnocení aktuální úrovně vývoje dítěte předškolního věku. Výsledky výzkumného šetření mohou sloužit jako pomoc pedagogovi v celkovém poznání osobnosti dítěte předškolního věku ve zmíněných mateřských školách. Dále mohou posloužit jako inspirativní materiály k vytvoření individuálního hodnotícího archu každého dítěte, do kterého si pedagogové průběžně zaznamenají vývojové pokroky dítěte a shromažďují osobní informace, na jejichž základě si vytváří komplexní pohled na osobnost lidského jedince a dále své poznatky využívají pro efektivní plánování výchovně – vzdělávacího procesu, s ohledem na individualitu každého dítěte. Účastníci výzkumného šetření, tedy jednotlivé případové studie, jsou uvedené jako modelový příklad toho, co bylo ve výzkumném šetření sledováno.

Hlavní výzkumná otázka byla zaměřena na to, jakým způsobem ovlivňuje volná hra vývoj dítěte. Dosavadní získané poznatky o problematice volné hry a sestavení jednotlivých případových studií, které obsahují rodinnou anamnézu, školní anamnézu, zpracované záznamové archy z pozorování, shrnutí jednotlivých případů a navrhovaná řešení, směřovalo výzkumné šetření k získání odpovědí na dílčí výzkumné otázky.

1. Do jaké míry využívají děti čas pro volnou hru, který mají k dispozici?

V průběhu pozorování po celý týden přicházeli účastníci výzkumného šetření do třídy průběžně. V jednom ze čtyř případů se objevovaly chvíle, kdy dítě potřebovalo nápomoc ze strany učitelky, aby si zvolilo činnost. Stejně dítě také potřebovalo prostor pro ranní přizpůsobení se situaci ve třídě a vlastní volbě herní činnosti. V ostatních třech případech byl čas pro hru využíván maximálním způsobem. To znamená, že si hned po pozdravení s paní učitelkou vybraly vlastní volnou hru nebo se zapojily k již započaté hře svých kamarádů. Během tohoto prostoru pro volnou hru děti činnosti zpravidla několikrát obměnily. V pedagogické praxi je vhodné sledovat hru dítěte a v případě, že si nedokáže samo vybrat, je dobré, s ohledem na jeho individuální zvláštnosti, vytvořit mu nabídku činností, kterými by se mohlo zabavit.

2. Jakým způsobem rovíjí volná hra u dětí oblast biologickou, psychologickou a sociální?

Hodnocení vývoje dětí je zaměřené na poznání individuální úrovně osobnostního rozvoje. V oblasti biologické se výzkumné šetření zaměřovalo na poznání úrovně samostatnosti v sebeobsluze dítěte, jemné a hrubé motoriky, laterality a koordinace ruky a oka. Psychická oblast zachycovala hodnocení správnosti řeči a komunikace, poznání odlišných vlastností různých předmětů, soustředění pozornosti na činnost, poznatky z okolního světa a jejich reprodukce, přizpůsobování se nové situaci, představivost a fantazii, kreativnost, rozvíjení hry, dodržování obecně platných pravidel ve třídě. Sociální oblast byla soustředěna na kontrolu vlastního chování, chování ve vztahu k druhým, schopnost požádat si o pomoc, spolupráci, ovládání emocí, komunikaci s dětmi i dospělými, vyjádření nesouhlasu, odolnost vůči neúspěchu, schopnost vyjednávat a dohodnout se. Úroveň vývoje dítěte je hodnocena individuálně, s přihlédnutím k osobnostním zvláštnostem dítěte. Znalost těchto poznatků přináší pedagogovi poznání silných i slabších stránek lidské osobnosti, podle kterých se dále ubírá snaha učitele v podpoře rozvoje dítěte. U každého dítěte bylo při pozorování zjištěno, že některou z oblastí ovládá pouze částečně. V praxi to znamená, že učitelka bude dětem v činnostech nabízet více příležitostí pro rozvoj dané oblasti nebo se bude s dítětem průběžně soustředit na individuální práci. To ale rozhodně neznámá, že by se měl pedagog soustředit pouze na slabší oblasti. V oblastech, které dítě naopak zvládá dobře, je nutné tyto oblasti i nadále podporovat a rozvíjet.

3. Jaké hračky využívají děti pro volnou hru?

Volnou hru si děti dopňovaly hračky dle vlastní volby. Nejčastějším výběrem byly různé stavebnice a hračky konstruktivního typu. Z nich pak účastníci výzkumu stavěli sportovní i nákladní auta, dokonce i stavba požární zbrojnice pro hasiče, dále rozsáhlé stavby v podobě hradů a věží a také byla několikrát vybudována dráha z dřevěných, která byla pro výsledný řetězový efekt zbourána. Především u dívek se objevovaly hračky v podobě panenek a příslušenství k nim, využití vybavení kuchyňky, stolní hry, platelína, kinetický písek, různý výtvarný materiál, kostémy a mysky zvířat. Samostatnou skupinou byly hračky, které měly svůj účel daný, ale pro účel volné hry si je děti prostřednictvím představ a fantazie upravily k obrazu svému. Do této skupiny například patřila sada určená ke třídění, která obsahovala různé barevné geometrické tvary, ovoce, dinosaury, hmyz, atp. Chlapci tyto předměty používal jako náklad, který na autech převáželi, dívky jako důležité přísady při vaření nebo jako platidlo.

4. Jakým způsobem může pedagog ovlivňovat vývoj dítěte prostřednictvím volné hry?

Při každodenním pozorování ve třídě se pedagog běžně setkává s různými typy a formami volné hry. Průběžně zjišťuje, jak probíhá individuální hra dítěte nebo jak se děti projevují ve skupině při společné hře. Dále pozorování volné hry přináší možnost nahlédnout na vývojové zvláštnosti jednotlivých dětí. Poznatky o dětech získané z volné hry pak dále může použít pro sestavení hodnocení vzdělávacích pokroků, kde zjišťuje, v čem jedinec vyniká, v čem je dobrý, ale také to, co děti dosud vůbec neovládají nebo jsou v některé oblasti slabší. Ovlivnit vývoj dítěte při volné hře může tedy pedagog ovlivnit tím, že se ve spolupráci s dítětem, popř. rodinou zaměří na oblasti, v nichž je dítě slabší. Nadále ale podporuje rozvoj dosavadních získaných znalostí a poznatků. Toho pedagog dosáhne tak, že průběžně obměňuje nabídku činností, která může přispět k cílenému rozvoji. Dále může pedagog své poznatky o oblastech, na které je třeba se zaměřit, využít pro plánování výchovně-vzdělávacího procesu a zařadit určité činnosti do individuální práce s dětmi nebo vzdělávací nabídky.

Závěr

Bakalářské práce se věnuje tématu vlivu hry na vývoj dítěte předškolního věku. V teoretické části jsou shrnuty dosavadní poznatky o dítěti předškolním věku, přičemž bylo důležité uvést charakteristiku tohoto období života lidského jedince, popsat úroveň vývoje v oblasti biologické, psychické a sociální. V kapitole druhé jsou shrnuty poznatky o kurikulárních dokumentech předškolního vzdělávání. Nedílnou součástí teoretické práce je kapitola zabývající se definicí samotné hry, historický vývoj pohledů na tuto činnost, znaky a druhy her, její význam a pro následující využití pro praktickou část bylo důležité uvést charakteristiku volné hry a její využití při hodnocení vzdělávacích výsledků dětí. Hračka je zde popsána z pohledu historického vývoje a určení správné hračky.

Praktická část přináší náhled na volnou hru v podobě čtyř případových studií. Prostřednictvím rozhovorů s třídními učitelkami byl vytvořen základ pro pohled na dítě v závislosti na jeho rodinnou a školní situaci. Pro sestavení komplexní charakteristiky jednotlivých účastníků výzkumného šetření bylo dále realizováno pozorování volné hry, které v každé ze dvou mateřských škol, vybraných pro výzkumné šetření, probíhalo průběžně v ranním čase pro volnou hru, vždy celý týden. Ze sesbíraných poznatků byly vytvořeny jednotlivé případové studie, seznamující s celkovou charakteristikou dítěte. Výsledky výzkumného šetření mohou být poskytnuty spolupracujícím mateřským školám, v nichž mohou sloužit jako modelové příklady pro zjištění vzdělávacích pokroků dětí.

Velkou zajímavostí z pozorování bylo zjištění, že jeden z chlapců, který v dalším školním roce postupuje do základní školy, se doposud příliš neorientuje v barvách. Toto zjištění bylo konzultováno s třídní učitelkou, která navrhla, že se s chlapcem na upevnování barev zaměří a požádá o spolupráci rodiče dětí. Dále bylo zajímavé mezi sebou porovnat třídu z mateřské školy v Mistrovicích, kam dochází děti ve věku od čtyř do šesti let a třídu z mateřské školy Hradisková, která je heterogenní a tudíž do ní dochází děti od tří do šesti let. Jak se totiž ukázalo, u nejmladších dětí bylo celkově potřeba je občas ke hře směřovat a činnosti nabízet.

Přínos bakalářské práce jako celku lze spatřovat v poznání problematiky hry a oblastí s ní souvisejících s cílem poznání vlivu hry na vývoj dítěte předškolního věku.

Seznam zkratek

- MŠ – mateřská škola
- RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
- ŠVP – Školní vzdělávací program
- TVP – třídní vzdělávací program
- Atp. – a tak podobně
- Např. – například
- VH – volná hra
- IVP – individuální vzdělávací plán
- OŠD – odklad školní docházky

Použité zdroje

- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 2.aktualizované vydání. Praha: GRADA Publishing a.s, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: Dětství a dospívání. 2.aktualizované vydání. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.
- OPRAVILOVÁ, Eva. Předškolní pedagogika. Praha: GRADA Publishing a.s, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.
- MAREŠ, Jiří, Jan PRŮCHA a Eliška WALTEROVÁ. Pedagogický slovník. 6.rozšířené vydání. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 9788073676476.
- PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika: Šesté,aktualizované a doplněné vydání. 6. vydání. Praha: Portál, 2017, 488 s. ISBN 9788073676476.
- RÝDL, Karel a Eva ŠMELOVÁ. Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869–2011). Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. Monografie. ISBN 978-80-244-3033-1.
- CALLOISE, Roger. Hry a lidé. Praha: Studia Ypsilon, 1998.
- PŘÍHODA, Václav. Ontogeneze lidské psychiky. Díl 2., Vývoj člověka od patnácti do třiceti let.. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1967. Učebnice vys. škol. ISBN (Váz.).
- GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. Psychologie pro učitelky mateřských školy. Praha: Portál, 2003, 232 s. ISBN 80-7178-799-X.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Hry v mateřské škole v teorii a praxi. Praha: GRADA Publishing a.s, 2005, 184 s. ISBN 80-247-0852-3.
- SUCHÁNKOVÁ, Eliška. Hra a její využití v předškolním vzdělávání. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0698-9.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa a Jan PRŮCHA. Předškolní pedagogika. Praha: Portál, 2013, 184 s. ISBN 978-80-262-0495-4.
- PRÁŠILOVÁ, Michaela a Eva ŠMELOVÁ. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018, 230 s. ISBN 978-80-262-1302-4.
- HUIZINGA, Johan. Homo ludens. Praha: Dauphin, 2000, 298 s. ISBN 80-7272-020-1.
- OTAVOVÁ, Marie, Miroslava PECHÁČKOVÁ a Václav ŠPLÍCHAL. Nekonečný svět české hračky. Pelhřimov: Nová tiskárna, 2014. ISBN 978-80-7415-092-0 (váz.).
- ŠEĐOVÁ, Klára a Roman ŠVAŘÍČEK. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. 2.vydání. Praha: Portál, 2014, 386 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
- *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: (úplné znění k 1.lednu 2018)* [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2021-6-1]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304>

- SKUTIL, Martin a Martina MÁNĚNOVÁ. Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- PUGNEROVÁ, Michaela. Jak psát závěrečnou práci: Zásady pro psaní závěrečné práce pro studenty PdF UP. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 2019. ISBN 978-80-244-5568-6

Seznam příloh

Příloha č.1: Informovaný souhlas pro rodiče dětí účastnících se pozorování

INFORMOVANÝ SOUHLAS

Vážení rodiče,

jmenuji se Anežka Foglová a jsem studentkou Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Palackého v Olomouci. Za účelem výzkumného šetření pro bakalářskou práci „Vliv hry na vývoj dítěte předškolního věku“ realizuji pozorování volné hry ve vaší mateřské škole, jehož cílem bude zjistit, zda se při hře dítěte objevují prvky související s celkovým rozvojem dítěte. Výsledky pozorování budou použity pouze pro účely bakalářské práce a budou zcela anonymní.

Tímto Vás žádám, o umožnění provést pozorování volné hry Vašeho dítěte.

Předem děkuji za spolupráci,

Anežka Foglová

Souhlasím, aby se můj syn/moje dcera
zúčastnila pozorování pro účely výzkumného šetření.

Datum:

Podpis:.....

Příloha č.2: Vzor záznamového archu pro rozhovory s třídními učitelkami

1) Rodina dítěte:

- Vzdělání rodičů
- Kolik má dítě sourozenců
- Jaké jsou v rodině vzájemné vztahy
- Společná záliba rodiny
- Další zajímavosti o rodině

2) Charakteristika projevů dítěte ve třídě:

- jak probíhala adaptace dítěte
- jaká je míra jeho samostatnosti
- jak se dítě ve třídě projevuje
- jaké činnosti často vykonává
- s čím si rádo hraje
- jaké jsou jeho charakterové vlastnosti
- jak se dítě projevuje ve vztahu k druhým
- další zajímavosti o dítěti

Příloha č.3: Vzor záznamového archu pro pozorování

Záznamový arch pozorování volné hry

I. Biologická oblast

	Ano	Částečně	Ne	Poznámky
Manipuluje s drobnými předměty				
Samostatně zvládá pravidelné denní úkony (sebeobsluha, příprava a úklid pomůcek a hraček)				
Při manipulaci s předměty ovládá koordinaci ruky a oka				
Laterální je vyhraněná, jedna ruka je při činnosti dominantní				
Ovládá lokomoci, pohyby jsou koordinované				
Udržuje správné držení těla				

II. Psychická oblast

	Ano	Částečně	Ne	Poznámky
Řeč je gramaticky správně, komunikuje ve větách				
Dokáže porovnat vlastnosti předmětů				
Záměrně soustředí pozornost na činnost				
Dokáže si zapamatovat s čím se setkalo, vybavit si to a reprodukovat				
Dokáže se přizpůsobit nové situaci				

Obohacuje hru vlastní představivostí				
Samostatně si o činnost volí a rozhoduje o ní				
Obohacuje hru vlastní kreativností				
Rozvíjí hru				
Nepřekračuje třídní pravidla				

III. Sociální oblast

	Ano	Částečně	Ne	Poznámky
Zvládá ovládat své chování				
Zvládá regulovat své chování ve vztahu k druhým				
Dokáže požádat o pomoc				
Spolupracuje				
Ovládá své emoce				
Komikuje bez zábran s dětmi i dospělými				
Vyjádří nesouhlas				
Dokáže unést neúspěch				
Vyjednává, dohodne se				

Další poznámky z pozorování:

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Anežka Foglová
Katedra:	Katedra primární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Alena Srbená, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Hra a její vliv na vývoj dítěte předškolního věku
Název v angličtině:	Game and its influence on the development of a preschool child
Anotace práce:	<p>Závěrečná práce „Hra a její vliv na rozvoj dítěte předškolního věku“ je zaměřená na hru a její význam pro dítě z hlediska učení a formování jeho osobnosti.</p> <p>Teoretická část je věnována popisu samotného období předškolního věku, předškolnímu vzdělávání, kurikulárním dokumentům, historickému vývoji, podmínkám, druhům, znakům a typům hry, hodnocení dětí. Hračka a její typy a využití.</p> <p>Praktická část je zaměřená na sestavení případových studií a tím pak poznat celkovou osobnost jednotlivých účastníků a dále to využít k ovlivňování vývoje dítěte prostřednictvím hry.</p>
Klíčová slova:	Předškolní věk, oblasti vývoje, kurikulární dokumenty, hra, hračka, správná hračka
Anotace v angličtině:	<p>The final work "Play and its influence on the development of a preschool child" is focused on play and its importance for the child in terms of learning and shaping his personality.</p> <p>The theoretical part is devoted to the description of the period of preschool age, preschool education, curricular documents, historical development, conditions, types, features and types of play, evaluation of children. Toy and its types and uses.</p> <p>The practical part is focused on the compilation of case studies and thus get to know the overall personality of individual participants and further use it to influence the development of the child through play.</p>

Klíčová slova v angličtině:	Preschool age, areas of development, curricular documents, game, toy, right toy
Přílohy vázané v práci:	Příloha č.1: Informovaný souhlas pro rodiče dětí účastnících se pozorování Příloha č.2: Vzor záznamového archu pro rozhovory s třídními učitelkami Příloha č.3: Vzor záznamového archu pro pozorování
Rozsah práce:	56 s. (99 498 znaků)
Jazyk práce:	Český jazyk