Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Role hry a hračky v životě dítěte

Bakalářská práce

Autor: Kateřina Marková
Studijní program: Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce: Mgr. Eva Hejzlarová
Oponent práce: Doc. PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.

Hradec Králové 2024

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání bakalářské práce

Autor:	**Kateřina Marková**
Studium:	P20P0132
Studijní program:	B0112A300001 Učitelství pro mateřské školy
Studijní obor:	Učitelství pro mateřské školy
Název bakalářské práce:	**Role hry a hračky v životě dítěte**
Název bakalářské práce AJ:	Role of Game and Toy in Child´s Life

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem mé bakalářské práce je popsat vliv hry a hračky na rozvoj dětské osobnosti a zjistit názor učitelů a rodičů na tuto problematiku. Teoretická část se bude zabývat nejprve historií a vývojem hry a hračky a vlivem hry a hračky na rozvoj dětské osobnosti. Dále také vhodností hry a hračky pro jednotlivá věková období a z toho plynoucím vlivem na citový a kolektivní vývoj dítěte. V praktické části budu formou dotazníku zjišťovat, jaký je názor učitelů a rodičů na vliv hry a hračky na tvorbu osobnosti dítěte. Tyto výsledky porovnám s vlastním pozorováním.

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

ELMANOVÁ, O. *Dítě a hračka.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964. Rodičům o výchově dětí.

MIŠURCOVÁ, V., FIXL, V., FIŠER, J., *Hra a hračka v životě dítěte.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. Knihy pro rodiče.

Zadávající pracoviště:	Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Eva Hejzlarová
Oponent:	doc. PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 10.3.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci *Role hry a hračky v životě dítěte* vypracovala pod vedením vedoucí závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

.....

Podpis

Poděkování

Ráda bych poděkovala své vedoucí práce Mgr. Evě Hejzlarové, která mi trpělivě pomáhala a vedla závěrečnou práci. Za její ochotu, rychlost při korekturách, vlídné slovo a cenné rady, které mi pomohly tuto práci zkompletovat. Zároveň chci také poděkovat své rodině a přátelům za jejich podporu, trpělivost, motivaci a pomoci, které se mi během psaní závěrečné práce dostalo.

Anotace

MARKOVÁ, Kateřina. *Role hry a hračky v životě dítěte*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. 78 s. Bakalářská práce.

Cílem mé bakalářské práce je popsat vliv hry a hračky na rozvoj dětské osobností a zjistit názor učitelů a rodičů na tuto problematiku.

Teoretická část se bude zabývat nejprve historií a vývojem hry a hračky a vlivem hry a hračky na rozvoj dětské osobnosti. Dále také vhodností hry a hračky pro jednotlivá věková období a z toho plynoucím vlivem na citový a kolektivní vývoj dítěte. Práce se také zabývá genderovými rozdíly ve výběru hračky, robotickými hračkami, kritérii pro výběr hraček a hračkami z pohledu alternativního vzdělávání. Z pohledu hry se věnuje vývoji hry, znakům, hře z pohledu psychologie, druhům her obsahujícím i dramatickou hru a její principy, diagnostice prostřednictvím hry a v neposlední řadě hře z pohledu alternativního vzdělávání.

V empirické části bude formou dotazníků zjišťováno, jaký je názor učitelů a rodičů na vliv hry a hračky na tvorbu osobnosti dítěte. Tyto výsledky budou porovnány a doplněny o vlastní pozorování.

Klíčová slova: Hra, hračka, dítě předškolního věku, rané dětství, role hry a hračky, spontánní hra, řízená hra

Annotation

MARKOVÁ, Kateřina. *Role of Game and Toy in Child´s Life.* Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2024. 78 pp. Bachelor Thesis.

The aim of the bachelor thesis is to describe the influence of games and toys on the development of children's personalities and to find out the opinion of teachers and parents on this issue.

The theoretical part will first deal with the history and development of games and toys and the influence of games and toys on the development of children's personality. Furthermore, the suitability of games and toys for individual age periods and the consequent effect on the emotional and collective development of the child. It also deals with gender differences in toy selection, robotic toys, toy selection criteria and toys from an alternative education perspective. From the point of view of play, it focuses on the development of play, its features, play from the point of view of psychology, types of play including dramatic play and its principles, diagnostics through play, and last but not least, play from the perspective of alternative education.

In the empirical part, a questionnaire will be used to discover what the opinion of teachers and parents is about the influence of games and toys on the development of a child's personality. The results will be compared with the authors observations.

Keywords: Game, toy, preschool age children, criteria for selecting toys, the importance of toy, controlled game, spontaneous game, role of game and toy

Prohlášení

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

Datum: ---------- ----------

Podpis studenta

Obsah

Seznam použitých zkratek 11

Úvod 12

1. Hračka 14

1.1. Hry a hračky v historickém vývoji 14

2. Druhy hraček 15

3. Rozdělení hraček 15

3.1. Hračky kojenců a batolat 16

3.2. Hračky mladšího předškolního věku 16

3.3. Hračky staršího předškolního věku 17

3.4. Hračky školního věku 17

3.5. Hračky pro děti starší 10 let 17

4. Genderové rozdíly ve výběru hraček 19

5. Robotické hračky 21

5.1. Robotická hračka Bee-bot 21

5.2. Robot mouse (Robotická myš) 22

5.3. The Code-a-Pillar 22

6. Kritéria pro výběr hračky 23

7. Hračka z pohledu alternativního vzdělávání 26

7.1. Montessori pomůcky 26

7.2. Waldorfské pomůcky 26

8. Hračka jako prostředník mezi dítětem a světem dospělých 27

9. Hra a její charakteristika 29

10. Vývoj hry 30

10.1. Hra batolat 30

10.2. Hra předškolního dítěte 31
10.3. Hra v mladším školním věku 31
11. Znaky hry 31
12. Hra z pohledu psychologie 34
13. Dělení her 35
14. Dramatická hra a její princip 35
14.1. Hra v roli 37
14.2. Improvizace 37
14.3. Asociační kruh 38
14.4. Narativní pantomima 38
14.5. Diskuse 39
15. Co nám může dětská hra říct 39
16. Diagnostika prostřednictvím hry 41
16.1. Jak přispět ke kvalitě hry 44
17. Hra z pohledu alternativního vzdělávání 45
17.1. Waldorfské vzdělávání 46
17.2. Vzdělávání Marie Montessori 46
17.3. Daltonský plán 47
17.4. Program Začít spolu 47
17.5. Lesní mateřská škola 47
18. Výzkumné šetření 48
18.1. Cíl a výzkumné otázky 48
18.2. Charakteristika výzkumného souboru 49
18.3. Použité výzkumné metody 49
18.4. Popis Analýzy dat 50

19. Výsledky výzkumného šetření a jejich analýza – Zjištění 51

19.1. Kategorie porovnání dotazníků od rodičů – děti 3-4 roky 51

19.2. Kategorie porovnání dotazníků od učitelů – Děti 5-6 let 59

20. Doplnění o vlastní pozorování 66

20.1. Tradiční MŠ a dotazníky z alternativní MŠ 66

20.2. Alternativní MŠ a dotazníky z tradiční MŠ 67

21. Diskuze 68

Závěr 72

Citovaná literatura 73

Seznam grafů 77

Seznam příloh 78

Seznam použitých zkratek

Atd.	A tak dále
MŠ	Mateřská škola
Např.	Například
Tj.	To je, tedy

Úvod

Všechna mláďata v přírodě jsou od svého narození ze své podstaty hravá. Ke hrám využívají každou příležitost a všechny předměty, se kterými se v okolí setkají. Hrou rozvíjejí svou osobnost a připravují se tím na budoucí život. Ani lidské mládě není jiné. Také si rádo hraje. Na rozdíl od zvířecích mláďat může využívat předmětů a věcí vyrobených ke hraní. Spousta dětí má to štěstí, že si jejich rodiče s nimi dokáží hrát a rozvíjí tím jejich tvořivost, fantazii, šikovnost a inteligenci. Tímto se rozvíjí celá osobnost dítěte. V mateřské škole by tato činnost měla být samozřejmostí. Nejdůležitější je obzvláště pro ty děti, kterým se rodiče doma nemohou nebo nechtějí věnovat. Přestože hra patří k nejdůležitějším činnostem dítěte, neměla by ho nijak svazovat. Měla by být především volná a umožnit tak dítěti jeho všestranný rozvoj.

Cílem mé bakalářské práce je popsat vliv hry a hračky na rozvoj dětské osobnosti. V teoretické části se zabývám nejprve hračkou a jejím historickým vývojem. Následně rozebírám, jaké existují druhy hraček a jak se rozdělují. Také ji rozděluji dle genderu. Dále se podívám na to, jaké hračky jsou genderově vyvážené. Budu se zabývat také robotickými hračkami a kritérii pro výběr hračky. Následuje kapitola, která se zabývá hračkou z pohledu alternativního vzdělávání a rozepisuji se o hračce jako o prostředníku mezi dítětem a světem dospělých.

Druhá část mé teoretické části se věnuje hře. Nejdříve objasňuji charakteristiku hry a její vývoj. Následuje kapitola o znacích hry. Věnuji se hře z pohledu psychologie a rozdělení hry do skupin. Kapitolu jsem také věnovala dramatické hře a jejím principům. Důležitá je také hra z pohledu diagnostiky a návod, jak přispět ke kvalitní hře. Jako poslední se zmiňuji o hře v alternativním vzdělávání.

Toto téma jsem si vybrala, jelikož jsem vždy měla a dosud mám ke hře blízko. Nejspíš jsem ovlivněna i povoláním, které jsem si vybrala. I při studiu na střední pedagogické škole, kde jsme hru probírali, jsem vždy měla pocit, že bych toto téma ráda prozkoumala a rozebrala více do hloubky.

Na teoretickou část mé bakalářské práce navazuje empirická, jejímž hlavním cílem je formou dotazníku zjistit názor učitelů a rodičů na vliv hry a hračky na tvorbu osobnosti dítěte. Tyto výsledky porovnám a doplním o vlastní pozorování.

1. Hračka

Když se dospělých lidí zeptáme na otázku, co se jim v mateřské škole nejvíce líbilo a jaké vzpomínky na ni mají, každý většinou odpoví, že jejich nejhezčí vzpomínky jsou na to, že si mohli skoro celý den hrát s kamarády. Děti si spoustu hraček vyrobily samy, například při pobytu venku. Z listů a klacíků si vyráběly lodičky, z punčoch panáčky, pokud našly peříčka vyrobily si čelenku a hrály si na indiány. (Elmanová, 1964)

V dnešní době často slýcháme, že si děti neumějí hrát a u žádné aktivity dlouho nevydrží. Doba se čím dál tím víc mění a změny jsou mnohem rychlejší. Dříve stačilo, aby bylo dítě zdravé a zvídavé a už tímto se automaticky zajímalo o činnosti a hry kolem sebe. Dnešní doba je však jiná, a i děti si hrají jinak. Je jasné, že i dnes děti provází hry na indiány, rodiny, astronauty atd. Mají však více propracované a krásnější hračky. Očekává se tedy, že i jejich hra bude více zajímavá, kvalitnější a pestřejší. Hra by neměla být pouze zábava, ale pokud se vybere správná aktivita a správná hračka, rozvíjí se dítě po všech jeho stránkách. (Elmanová, 1964)

Pro všechny je nejdůležitější, aby se dítě rozvíjelo rovnoměrně a podle svých nejlepších možností. V předškolním věku se začíná utvářet dětská povaha. Rodiče a učitelé na děti výchovně působí a snaží se je formovat podle svého nejlepšího uvážení a podle jejich možností. Daří se jim to především díky hře a hračce. Všechny hračky však pro děti vhodné nejsou. Je důležité, aby si dítě hrálo s takovou hračkou, která bude optimálně rozvíjet jeho duševní i fyzickou stránku. Proto musí odpovídat danému věku dítěte a jeho stupni ve vývoji. Rodiče zajímají především otázky: „Která hračka je vhodná pro mé dítě? Mělo by nás zajímat rozdělení hraček? Měli bychom hračky rozdělovat zvlášť pro chlapce a pro děvčata?“ (Elmanová, 1964)

Na tyto a další otázky se pokusím najít správnou odpověď.

1.1. Hry a hračky v historickém vývoji

Odjakživa si děti hrály. V době, kdy vznikla řemeslná výroba, vyráběli řemeslníci kromě svých výrobků různé hračky, jak pro své, tak pro děti svých známých nebo sousedy.

Teprve později je začali vyrábět s úmyslem prodeje a tím vzniklo samostatné odvětví hračkářství.

Již od starověku si děti většinou hrály s hračkami, které byly z přírodních materiálů (např. míče vycpané srstí, peřím nebo vlnou honily káču, pouštěly papírové draky, tahaly dřevěné vozíky, houpaly se na houpačce, nebo si hrály s figurkami zvířátek, vojáčků, či jezdců na koních). Chlapci byli formou hry připravování na boj a obstarání rodiny. Učili se tomu díky šípům a lukům. V dnešní době by toto bylo nepředstavitelné a děti se k takovým hračkám volně nedostanou. Dříve to však bylo běžné. Hračky byly vyráběny především jako zmenšené předměty nebo nástroje, které používali dospělí lidé. Z dochovaných předmětů jsme tak schopni odvodit, jak žili nejenom děti, ale i dospělí. (Šplíchal, Otavová, Pecháčková, 2014)

V současnosti je mnohem větší výběr hraček nežli dříve, z tohoto důvodu vznikla různá rozdělení hraček podle kategorií, které budou specifikovány dále.

2. Druhy hraček

Dětské hračky se dají roztřídit do mnoha skupin a podskupin. V dnešní době je spousta nových hraček a je složité je rozdělit do jednoznačných a pevně daných skupin. Václav Šplíchal však nabízí jednu možnost dělení, podle které bychom se mohli řídit. Hračky rozdělil do několika skupin dle funkce, účelu a zaměření. Jedna skupina zahrnuje stolní hry, stavebnice, deskové hry, kostky, … Další zahrnuje panenky a hračky pro děvčata, jiná chlapecké hračky, dále mechanické hračky s motorkem, jiná svět loutek nebo divadýlek, další zahrnuje hračky a hrací prostředky k výchově a vzdělávání a patří sem rovněž nářadí a hračky používané ke sportu. Tyto hračky můžeme ještě rozdělit do dalších podskupin podle užšího zaměření. (Šplíchal, Otavová, Pecháčková, 2014)

3. Rozdělení hraček

Další možné rozdělení hraček je podle:

a) Věku dítěte

Jednotlivé rozdělení hraček může být pouze přibližné, jelikož každé dítě je jiné, vyvíjí se svým tempem a stejně staré děti nemusí být na totožné vývojové úrovni. Proto by se rodiče měli řídit především tím, v jaké fázi jejich dítě je, ale také dalšími aspekty jako je např. osobnost dítěte atd.

b) Materiálu
c) Druhu (Mišurcová, Fixl, Fišer, 1980)

3.1. Hračky kojenců a batolat

Kojenci a batolata si všechny předměty, které mají v ruce, dávají do pusy a okusují je. Všechny hračky pro takto malé děti musí splňovat tu nejvyšší bezpečnost. Musí být omyvatelné, bez ostrých hran a velice lehké. Také by se mělo jednat o větší tvary, které se dítěti nevejdou do pusy a nehrozí tak nebezpečí vdechnutí. Tato pravidla se však z důvodu dobrého prodeje mnohokrát porušují a je tak na rodiči, aby je kontroloval. Je důležité, aby hračky pro kojence a batolata byly pestré a tvořené pouze ze základní barevné škály. Hračky musí být dokonale hladké a ideálně bez rýh nebo struktur, ve kterých by se mohla zadržovat špína. Do této věkové kategorie můžeme zařadit různá chrastítka, kroužky, muchláčky. Pro výrobu těchto hraček se nejčastěji používá plast, a látka. (Titěra, kolektiv, 1963)

3.2. Hračky mladšího předškolního věku

Děti v tomto věku začínají více pozorovat své okolí a chápou jednotlivé činnosti. Začínají se také objevovat napodobovací hry. Tento věk se řadí mezi dobu experimentace a zkoumání V tomto věku začínají s napodobovací hrou, jelikož chtějí být jako jejich rodiče. Dospělí a samostatní. Bohužel hodně věcí nemohou samostatně provádět. Z tohoto důvodu se uchylují k hračkám. Je tedy důležité dětem nabídnout velké množství hraček, které jim díky jejich fantazii zajistí různorodou a pestrou hru. Do této skupiny patří všechny jednoduše stavěné hračky jako jsou auta, pěnové i dřevěné kostky, panenky, zvířátka nebo figurky různých velikostí apod. Můžou být již vyrobeny z více druhů materiálu např. dřevo, plast, různé typy hmot atd. (Titěra, kolektiv, 1963)

3.3. Hračky staršího předškolního věku

V tomto věku je hra dětmi již více prozkoumaná. Děti si jsou jistější v tom, co dělají a jejich fantazie se rychlým tempem rozšiřuje. Jejich hra je obohacena o informace, které pozorují a vnímají ze svého okolí. Díky těmto informacím si dokáže vytvořit svůj vlastní svět, kde si dělají, co chtějí a nikdo jim nic nezakazuje. Z tohoto důvodu je mnoho odborníků toho názoru, že je toto období hry námětové. Děti si zde hrají na povolání. Především tedy na ty, které vidí ve svém okolí. Děti si při námětové hře vzpomínají na gesta, která daná postava dělá nebo jak se vyjadřuje a zkouší tyto věci napodobovat. V tomto věku se rovněž ve větší míře rozvíjí jemná motorika. Ta má být podněcována různými stavebnicemi, skládankami, kuchyňským nádobím, puzzlem atd. (Titěra, kolektiv, 1963)

3.4. Hračky školního věku

Do této skupiny patří hračky, které dětem pomůžou s prvním rokem na základní škole. Jedná se o děti staré 7-10 let. Zároveň některé děti mohou být stále v mateřské škole a jim tyto hračky pomůžou s jejich přípravou na školu. V tomto věku se děti již snaží vytvářet a vyrábět věci, které budou opravdové a ostatní je budou moct využívat. Děti stále využívají hračky, se kterými si hrály ještě v předškolním věku, ale zároveň jsou přiřazeny hračky, které jim pomohou v budoucí výuce a těmi jsou různé tabulky, počítadla, papírové hračky (vystřihovánky, skládanky) a malířské potřeby. Rozvíjejí se tedy v předmětech, které jsou ve škole vyučovány. Děti, které mají odklad školní docházky a jsou stále v mateřské škole, si tyto činnosti neustále procvičují. Učitelky ale dbají na to, aby se tyto činnosti procvičovaly zábavnější a lehčí formou. (Titěra, kolektiv, 1963)

3.5. Hračky pro děti starší 10 let

V tomto věku začíná být téma hračka pomalu přehlížené a vynechávané. Děti začínají více pomáhat rodičům s domácností a rodiče je zapojují i do jiných pracovních činností. Z toho vyplývá jediná věc a tou je, že děti mají méně času na samotnou hru. Při samotné hře využívají především stavebnice, různé hmoty a předměty pro vytváření různých

předmětů a konstrukcí. Z dívčích hraček to jsou stále dívčí předměty typu kuchyňka, pračka, myčka, panenky atd. Jak již bylo řečeno, každé dělení hraček nebo her je orientační a nemůžeme se tím stoprocentně řídit. Každé dítě se vyvíjí jiným tempem a musíme tuto skutečnost brát na vědomí. (Titěra, kolektiv, 1963)

b. Podle materiálu

Hračky je možné dělit také podle toho, z jakého materiálu jsou vyráběny. Rozdělujeme je na:

- Hračky z různých druhů plastu
- Dřevěné hračky
- Hračky z různých kovů
- Papírové hračky (rozdělení podle gramáže)
- Skleněné hračky
- Keramické hračky
- Kožené nebo textilní hračky (Titěra, kolektiv, 1963)

c. Podle druhů

Václav Šplíchal nám představil jednu možnost dělení hraček, o které jsem psala výše. Nyní představím druhou možnost, která je více obsáhlá a dle mého názoru přehlednější.

- *„Všechny druhy panenek*
- *Zvířátka a figurky*
- *Mechanické hračky*
- *Dětská vozidla*
- *Elektrické hračky*
- *Dětské stroje*
- *Optické hračky*
- *Stavebnice a skládanky*
- *Dětské hudební hračky*
- *Míče, nábytek, houpací koně*

- *Hračky do vody, počitadla, tabule*
- *Dětské zbraně a náboje*
- *Dětské nářadí a náčiní*
- *Dětská loutková divadla, maňásci*
- *Společenské hry*“ (Tvrdá, 2012, stránky 13-14)

4. Genderové rozdíly ve výběru hraček

Není pochyb, že hra je pro dítě důležitá, a to v mnoha směrech. S hrou jde však ruku v ruce hračka, která hře napomáhá v rozvoji a vývoji dětí jak po psychické, tak i fyzické stránce. Hračky se odjakživa dělí podle pohlaví na chlapecké a dívčí. Je však známa ještě jedna kategorie a tou jsou hračky neutrální, které jsou oblíbeny jak chlapci, tak i děvčaty (jedná se například o hlavolamy, deskové a stolní hry, puzzle.... Univerzita Purdue v Indianě se zabývala studií charakteristik chlapeckých a dívčích hraček. Studenti ohodnotily jednotlivé hračky podle toho, zda se hodí spíše pro chlapce, pro dívky nebo pro obě pohlaví a následně je rozdělila pěti kategorií a to: silně mužské hračky, středně mužské a neutrální hračky. Ty dívčí poté rozdělily na silně ženské a středně ženské.

Chlapecké hračky většinou dle studie zahrnují sportovní vybavení, stroje a auta, prostorově – časové hračky např. hodiny, vesmírné předměty nebo vlaky, zbraně a autobusy.

Dívčí hračky naopak zahrnují spíše hračky, které dbají o vzhled (make-up, kadeřnické předměty, …), dále také panenky, domečky, kuchyňky atd.

I u chlapců se objevují panenky, ale jsou spíše ve formě figurek (armádní figurky, válečné, filmové postavičky, …)

Za neutrální hračky se poté považují např. malířské potřeby, plyšáci, kreslící potřeby, houpací koně atd. (Blakemore, Renee, 2005)

Díky studii se však z dopisů od dětí zjistilo také to, že v pozdějších letech si děvčata k Vánocům přála, stejně jako chlapci, sportovní vybavení, auta, náklaďáky atd. Naopak chlapci žádali, stejně jako dívky, oblečení, umělecké hračky nebo vzdělávací předměty.

„Miller (1987)“ pravděpodobně přišel na hlavní rozdíl mezi chlapeckými a dívčími hračkami. Zatímco chlapecké hračky podporovaly spíše fantazijní hru, která se nesla v duchu vesmíru, raket, superhrdinů atd. a byly „vzdálené“ od každodenního života, dívčí hračky byly zaměřené spíše na domácí činnosti a byly tedy naopak na chod v běžném životě přizpůsobeny. (Blakemore, Renee, 2005)

Musíme si upřímně říct, že genderové rozdíly se v dnešní době řeší nejenom u dětí, ale i u dospělých. Psycholog Jiří Procházka potvrzuje hypotézu, že rodiče jsou otevření genderovému rozdělení především z toho důvodu, aby unikli ze společenských stereotypů. (Rambousková, 2023)

V jiných rodinách se naopak stále udržují genderové rozdíly a ve chvíli, kdy si kluk hraje častěji s holčičími hračkami se začínají obávat, zda s ním není něco špatně, zda by situaci neměli řešit. V těchto případech mohou děti daný nátlak vycítit a hračkám opačného pohlaví se začnou dobrovolně stranit s myšlenkou, že je to něco špatného. Přitom děti mohou být pouze zvídavé a zajímají se o hračky opačného pohlaví např. z toho důvodu, že přemýšlejí, jak by se s nimi hrálo nebo se jim určitá hračka druhého pohlaví hodí do vlastní hry. Neutrální výchova, kdy se rodiče drží neutrálního genderu, určuje pouze roli dětí ve společnosti. Nejedná se tedy o rozhodování pohlaví, ale pouze role. (Rambousková, 2023)

Procházka uvádí: „Někteří rodiče v takovou chvíli disciplinují a někteří naopak podporují v sebevyjádření – a to už já považuju za genderově neutrální. Může to být dítě, které má jasně danou kategorii kluk, ale když chce, jde na Halloween v převleku za Wonder Woman,“ (Rambousková, 2023)

5. Robotické hračky

Robotické hračky jsou moderním druhem hraček, které se v dnešní době dostávají čím dál tím více do popředí. Ráda bych se jim proto věnovala v této kapitole.

Robotické hračky jsou hračky, které jsou naprogramované za účelem rozvíjet u dětí především informativní a logické myšlení. Má to však mnoho dalších benefitů. Děti rozvíjejí také svoji prostorovou orientaci, učí se plánovat své kroky a je rozvíjena předmatematická dovednost a kreativita. Některé robotické hračky mohou být připojeny k Bluetooth a pokud to hračka vyžaduje lze ji ovládat pomocí telefonu, tabletu nebo notebooku. Tato funkce je vhodná především pro rodiče, kteří mohou hračku pro děti nastavit nebo ji ovládat zpovzdálí bez toho, aniž by se jí museli dotknout. Je však možné, že hračku budou přeš tablet nebo telefon ovládat i děti. Robotické hračky jsou interaktivní. Mnoho lidí si myslí, že děti dnešní generace pouze sedí u počítačů a telefonů, jsou celý den bez pohybu, a proto pro děti nejsou vhodné. Některé robotické hračky však pohyb přímo podporují. (Ministerstvo školství, 2022)

Tato část je zaměřena na robotickou hračku, a proto vám představím některé z nich, které mi momentálně přijdou nejrozšířenější a nejvíce využívané v mateřských školách nebo i v domácnostech.

5.1. Robotická hračka Bee-bot

Bee – bot je robotická hračka, kterou je nutné naprogramovat. Je určená pro děti předškolního věku, ale pracovat s ní mohou i ti mladší. I když jim to nemusí z počátku jít, určitě přijdou na to, jak s hračkou zacházet. Při práci se u dětí rozvíjí algoritmické a logické myšlení, matematická představivost a zároveň si děti zlepšují slovní zásobu. Hračka vzhledově připomíná včelku, z čehož vznikl i název „Bee – bot“. Na vrchní části hračky jsou tlačítka, díky kterým jde včelka naprogramovat. Tlačítka představují šipky, díky kterým se včelka pohybuje dopředu, dozadu, doleva a doprava. Každým zmáčknutím šipky se příkaz naprogramuje do systému včelky a po spuštění je vykoná. Když se děti ze začátku s hračkou seznamují, nejdříve zkoušejí, co všechno včelka dokáže, bez jakýkoliv pravidel

ťukají prstem do tlačítek a čekají, co se stane. Tímto objevováním získávají představu o tom, jak včelka funguje a zapojují fantazii při vymýšlení variací, kam by mohly včelku po místnosti poslat. (Maněnová, Pekárková, 2020)

Hračka může představovat určitou postavu nebo přímo dané dítě, které jí dává příkazy a včelka je plní. Tato hračka je vhodná i pro využití učitelkami, které pro děti mohou připravit různé programy. Pokud se jim podaří program propojit s určitým tématem, mohou děti procvičovat více než matematickou představivost nebo algoritmické myšlení. Mohou se zároveň učit například pravidla o dopravě nebo jak to funguje v přírodě. (Maněnová, Pekárková, 2020)

5.2. Robot mouse (Robotická myš)

Tato robotická myš je velice podobná Bee – bot včelce. Je vhodná především pro děti mezi 4–7 lety. Pro robotickou myšku je určená deska ze zelených polí, které se dají rozdělit. Děti si tak mohou sestavit svoji vlastní dráhu a jejich úkolem je naprogramovat myš tak, aby bez problémů projela trasou. Děti tímto způsobem získávají zkušenosti s orientací v prostoru. Mohou nahlížet na desku z různých úhlů a procvičovat tak zároveň pravolevou orientaci. Myška dává dětem příležitost pochopit posloupnost jednotlivých příkazů, které jí zadá. Učí se pochopit skutečnost, že příkazy nelze přeskočit, ale jdou jednotlivě za sebou, tak jak byly nastaveny. Robotickou myš lze koupit samostatně nebo s přidanou deskou a doplňky. To značí, že jde použít i bez destiček na holé zemi. Destičky si však můžou rodiče nebo učitelé vyrobit, což je levnější varianta. Sada obsahuje také různé tunely, překážky, kartičkami s příkazy atd. (Maněnová, Pekárková, 2020)

5.3. The Code-a-Pillar

Tato hračka je vzhledově podobná housence. Je vhodná především pro děti od 3 do 6 let. Housenka je rozdělena na několik částí/ dílků, které se od sebe dají oddělit. Každá část má na sobě značku, která představuje příkaz, kterým směrem se má housenka posunout. Hračka je na tužkové baterie. Děti si pomocí článků seskládají cestu, kterou housenka pojede. Musí však myslet na to, aby se jim daná seskládaná trasa vešla

do místnosti a housenka se nezastavila například o židli, stůl, skříň atd. (Maněnová, Pekárková, 2020)

Tyto představené robotické hračky jsou nejprodávanějšími hračkami na trhu. Všechny sice fungují podobným způsobem, ale i přes to, je každá z robotických hraček osobitá.

6. Kritéria pro výběr hračky

Daná kritéria momentálně stanovuje např. organizace *„International Council for Children´s Play (ICCP, 2008).*“ Mezi kritéria výběru hračky patří věk dítěte, velikost hračky, vhodnost materiálu, tvar a barva hračky, pevnost a trvanlivost hračky, konstrukce a mechanika hračky, využití fantazie, srozumitelnost, skladba aktuálních hraček, škála herních možností, bezpečnost hračky, cena a hodnota hračky“ (Suchánková, 2014, str. 65)

Při pořizování hraček musíme vzít především v potaz stáří dítěte. Výrobce většinou udává, pro jakou věkovou skupinu je hračka určená, ale přesto musíme brát zřetel na individuální vývoj a zájmy dítěte. Je zapotřebí dětem pořizovat hračky takové, které dokážou rozvíjet a podporovat jejich fantazii, zvídavost, tvořivost. Dovednosti získané při hře se opakovaným hraním s toutéž hračkou upevňují. Je potřeba však dbát na to, že příliš jednoduchá hračka je méně vhodná, protože dítě tolik nerozvíjí. Někteří ambiciózní rodiče se snaží prostřednictvím hračky urychlovat vývoj dítěte, ale někdy je to pro něj příliš náročné, vyčerpávající. Dítě ztrácí motivaci a o hračku nemá zájem. (Suchánková, 2014)

Je důležité dbát **na skladbu hraček**. Dítě by mělo mít několik druhů hraček, které podporují vývoj fyzický i psychický. U fyzických např. manuální zručnost (stavebnice, navlíkání korálků), fyzické dovednosti (míč, švihadlo, …). U psychických např. vnímání barev, omalovánky, rozumové dovednosti (pexeso, stolní hry). Často se setkáváme s názorem, že si děti nedokážou sami hrát nebo si vymyslet vlastní hru. Některé hračky velmi brzy odloží. Bývá to způsobeno tím, že si s hračkou už pohrálo a nenalezlo další využití pro její jednostrannost. V některých případech děti chtějí s hračkou experimentovat, ale rodiče jim to třeba kvůli vysoké ceně hračky zakazují. V podstatě není

důležité, jaké množství hraček dítě má (někdy méně je více), ale to, aby byl dostatek času se seznámit se všemi podněty, které hračka dává a využít je ve svých hrách. (Suchánková, 2014)

Dalším kritériem pro výběr hračky je jeho **velikost**. Hračka musí být dobře uchopitelná, mělo by se s ní i s jejími dílčími částmi dobře manipulovat. Zároveň je zapotřebí dát pozor zejména u menších dětí na bezpečnost. Tam by mohlo hrozit nebezpečí vdechnutí či spolknutí menších dílků. Každá hračka by tedy měla být bezpečná a odpovídat legislativní normě. Důležitý je také **materiál,** z kterého jsou hračky vyrobeny. Dnes je to převážně plast, dřevo a textil. Zvolený materiál souvisí především s funkcí a zaměřením hračky. Např. panenky – textil, plast…, stavebnice – plast. Někteří odborníci plastové hračky zavrhují, ale je potřeba zohlednit i jejich dobré vlastnosti (Např. dobrá omyvatelnost). Je dobré využít pestrost nabízených hraček a pořídit jak tradiční hračky (stavebnice, lego, …) tak i ty modernější (plastové nebo robotické). Důležitější je to, aby hračka byla dítěti příjemná především na dotek (jemná) na pohled (barevná). Různé materiály poskytují možnost získat různé dotykové zkušenosti. (Suchánková, 2014)

U hraček bychom měli dbát také na jejich **pevnost a trvanlivost**. Dítě si k některé z nich často vytvoří hlubší vztah, který přetrvává celé dětství třeba až do dospělosti. Může ji pak předat třeba další generaci. Tyto hračky mají značnou osobní hodnotu a měly by tedy být kvalitní, aby zvládaly posloužit třeba i další generaci. (Suchánková, 2014)

U hraček není rozhodující pouze materiál, ale i **tvar a barva**. Menší děti by měli mít hračky tvarově jednoduché a přírodní odstíny by měly být doplněny sytějším odstínem. Celkově by měly být vzhledné. Dítě by mělo pochopit fungování hračky a mělo by být schopné s ní zacházet. (Suchánková, 2014)

Mechanické nebo složitější hračky mohou u dětí po čase vyvolat buď nezájem nebo naopak chtějí **konstrukci a mechaniku** hračky prozkoumat. V tomto případě je většinou poškodí nebo zničí. Hračky by měly rozvíjet představivost a vlastní fantazii dítěte. Mnohé mechanické hračky toto neumožňují, protože mají pouze jednu funkci. Dítě si s nimi nemá

potom jak hrát a odkládá je. Hračka by proto měla umožňovat více herních variací a nejenom mačkat jedno tlačítko. (Suchánková, 2014)

Při nákupu hračky bychom měli zvažovat tržní **cenu**, ale i **hodnotu**. Např. u těch, které dítě využívá celé dětství, může být vyšší cena akceptována. Naopak když předpokládáme, že si s ní bude hrát pouze krátce, nakoupíme levněji. Při koupi hračky je důležité zohlednit především zájmové zaměření dítěte před tím, co se líbí nám. (Suchánková, 2014)

Díky směrnici Evropského parlamentu a Rady, vznikla pravidla, podle kterých se všichni výrobci, dovozci nebo prodejci musí řídit a podle kterých musí být hračky kontrolovány. Směrnice udává, že kritéria jsou pro všechny evropské státy stejná a měla by být tedy dodržována všemi státy Evropské unie. Vždy je však dobré, když si kupující hračku před nákupem zkontroluje. Pokud má na sobě hračka nebo její obal **značku CE,** značí to skutečnost, že je hračka v souladu s pravidly a je bezpečná. V dnešní době se však nestává, že by nějaká hračka toto označení neměla. Označení **CE** je totiž propustkou pro hračku, aby se mohla dostat na trh v evropské unii. Díky ní může být hračka prodávána. (Státní zdravotní ústav, nedatováno)

Hračky musí být také vždy řádně označeny, zda je hračka vhodná pro děti do tří let nebo nikoliv. Je to z důvodu že hračky, které označení nemají, mohou obsahovat malé částky nebo dílky, které by malé děti mohly např. spolknout nebo by hrozilo jiné nebezpečí. Na hračkách je proto ve většině případech použit piktogram. Pokud má hračka nějaká rizika, která by při jejím využívání mohla nastat, musejí být ve formě varování napsána na obalu. (Státní zdravotní ústav, nedatováno)

Směrnice také udává, že každá hračka musí splňovat především právní předpisy ohledně toxických nebo karcinogenních látek. Chemické látky, které jsou při výrobě hračky používány musí být v souladu s bezpečností a musí být užívány s velikou opatrností. Směrnice stanovuje, že mohou být využívány pouze ty látky, které odpovídají daným předpisům. Za chemické se dají považovat hračky, jejichž látky při výrobě mění

skupenství a probíhá v nich chemická reakce (díly, které se mohou odlévat do forem). (Slavíková, 2011)

Tyto a více informací ohledně hraček si rodiče nebo učitelé mohou před nákupem přečíst v souboru, který je zpřístupněný na internetu.

7. Hračka z pohledu alternativního vzdělávání

7.1. Montessori pomůcky

Marie Montessori uvádí, že po založení její první mateřské školy si všimla, že děti nemají o hračky takový zájem, jaký si myslela že budou mít. Ve škole měly zajímavé hračky, které se Marii Montessori opravdu líbily, a tak přemýšlela, jak děti do jejich používání zapojit. Snažila se jim postupně ukázat, co mají s jednotlivými hračkami dělat, ale nikdy to nemělo velký úspěch. Děti si vždy s něčím chvíli hrály, ale po nějaké době se hračce jednoduše přestaly věnovat a nic nedělaly. Marii Montessori z tohoto důvodu došlo, že hračka pro dítě nemusí být nutně něčím důležitým. Jejím názorem je, že děti se ke hře uchylují v případě, kdy nemají nic na práci, nudí se a potřebují vyplnit svůj volný čas. Jak už bylo řečeno, děti si hrají s hračkami, které napodobují práci dospělých. Jejich cílem je „být dospělý“ a moct dělat práci co dělají jeho/ její rodiče. Děti z tohoto důvodu nevidí smysl ve hraní si s hračkami a chtějí dělat něco důležitějšího nebo potřebnějšího. Zajímají je tedy činnosti, které je rozvíjejí a vedou je k vlastnímu rozvoji. (Montessori, 2023)

7.2. Waldorfské pomůcky

Aysel Arslan v roce 2022 uvedl se Sebahattin Kartalem studii, která se zabývala Waldorfskými hračkami. Frödén (2019) v této studii uvádí, že Waldorfské pomůcky jsou vyráběny z přírodních materiálů. Dané předměty nemají finální vzhled a jsou částečně nedodělané. Tyto hračky by měly odrážet přírodu a mají jednoduché tvary.

Morrison (2015) dodává, že díky nedokončenému vzhledu můžou být hračky používány všestranným způsobem a pokud chtějí, mohou si hračku dodělat samy.

Oppenheimer (2006) také přispěl názorem, že děti, které dochází do waldorfské mateřské školy, si velice často také hrají přímo s předměty, které nám sama příroda dává. Těmi jsou např. šišky, větvičky, kamínky, prázdná vajíčka, mech, … (Arslan, Kartal, 2022)

V dalších alternativních mateřských školách jsou stejné hračky, které se nacházejí i v tradičních MŠ.

8. Hračka jako prostředník mezi dítětem a světem dospělých

Od počátku lidstva je hračka důležitá pro vývoj lidských dovedností. Svědčí o způsobu života v různých obdobích. Prostřednictvím hračky dítě vnímá to, jakým způsobem lidé pracují. Různé kulturní prostředí nabízí i různé druhy her. Společnost se změnila z produktivní, kde děti mohly vidět různá řemesla nebo práci zemědělství na konzumní, kde se už setkávají s hotovými výrobky. Stojí proto za zamyšlení, jaký mají tyto změny vliv na výchovné působení hračky a zda se tím třeba její význam zvýšil nebo snížil. Je složité si na toto odpovědět. (Opravilová, 2016)

Dítě objevuje okolní svět dvěma způsoby. Buď to nahodile nebo je ovlivňováno dospělými. Dítě si samo vybírá nabízené hračky, ale nikde není zaručeno, že jejich účinky budou vyčerpávající. Samo totiž hledá cesty, jak řešit problémy. Děti rády napodobují dospělé a dovedou si proto hrát s úplně jednoduchými věcmi např. předměty denní potřeby (klíče, kamínky, …). Ve světě dětí může být hračkou vše, co dítě našlo nebo si samo vytvořilo a nedostatky dokáže nahradit svou fantazií. Jiná situace nastává, když dítě dostane opravdovou hračku. V prvním případě si dítě hraje spontánně podle svého zájmu. V druhém je to výchovný záměr. (Opravilová, 2016)

Lepší je nechat dítěti svobodnou volbu, aby jeho fantazie mohla vytvořit spoustu možností. Často je konkrétní hračka jednoúčelová a dětskou fantazii nerozvíjí. Pedagog by měl volit hračky tak, aby přinášely nové podněty. Hračka by měla dítě připravit na to, s čím se v běžném životě tolik nesetkává. Chceme, aby se tak děti připravovaly na život ve stále pokročilejším a techničtějším světě. Dítě ke svému vývoji potřebuje získat co nejširší spektrum podnětů, které ho vybízejí všestranně prozkoumávat své okolí.

V dnešním světě není tolik příležitostí k získání přímých zkušeností (úbytek drobných domácích řemesel, …), a proto je vhodné tento nedostatek zastoupit hračkou. Hračka by měla být vícestranná, ale pokud to tak dítě nechápe, svádí ho tak jen k manipulaci s ní. Odborníci i obchodníci nabízejí soubory hraček sestavených podle různých typů činností. Vzniká zde otázka, zda by si dítě takovéto hračky volilo samo nebo zda se tím jejich fantazie nepotlačuje. (Opravilová, 2016)

Lidé mají často zafixovány dva pohledy na hračku, které jsou však mylné. Někteří hračku podceňují a druzí ji přeceňují. Lidé, kteří hračku podceňují si myslí, že děti s hračkami zachází zcela přirozeně a že není potřeba, aby do tohoto faktu zasahovali. Jejich hru s hračkou nijak nepodněcují a nerozvíjí. Druhý špatný pohled je ten, že hračku přeceňují. Snaží se dětem diktovat co mají dělat, s čím a jak si mají hrát a jsou přes příliš ambiciózní. Tento způsob v dětech utlumuje veškerou tvořivost a fantazii a z pohledu rodičů „dobré mínění“ se na dětech může podepsat negativním způsobem. (Opravilová, 2016)

Rodiče by měly dbát především na individuální potřeby svého dítěte. Podívat se na věc objektivně. Je dobré si říct, co by dítě ve věku, ve kterém je, mělo umět a nesnažit se vývoj předbíhat. Je možné, že se v budoucnu k těmto činnostem už nebude moci např. vrátit a tímto přijde o důležité zkušenosti, které by ho mohly obohatit. Dnešní doba je v mnoha ohledech zrychlená a našim úkolem je, abychom od tohoto děti co nejdéle uchránili a ty si tak mohly užít své dětství co nejlepším způsobem. Je proto důležité jim ukázat pocit jistoty a spojit je s přírodou. (Opravilová, 2016)

Hračka také nikdy nemůže nahradit obyčejnou hru bez předmětů. I když jde hračka s hrou ruku v ruce, je zapotřebí hračku někdy odložit a hrát si i bez ní. Hra bez hraček je např. senzomotorická a poté sociální. V těchto případech je však od rodičů potřeba určitá trpělivost. Dětem u těchto her hrozí větší nebezpečí než s hračkami, se kterými sedí v místnosti. (Koucká, 2016)

9. Hra a její charakteristika

Hra je v životě dětí zastoupena od počátku věků stejně jako hračka. Někteří vědci z počátku považovali hru za přirozený projev, který představuje dětskou činnost podobnou „vydovádění“, které bylo přirozené i např. u zvířecích mláďat. Při této činnosti se nenásilně učí různým věcem, které se jim budou v budoucím životě hodit. Při hře zkoumají, jak jednotlivé věci fungují, jaké jsou mezi nimi vztahy atd. Díky těmto objevům a pochopením jednotlivých souvislostí se hra začala považovat za užitečná činnost, která má na dítě pozitivní vliv a měla by se dostat do popředí jeho všedního dne. V dnešní době tomu opravdu tak je a hra patří do hlavní a jedné z nejdůležitější části dětského dne. Je také kladen velký důraz na její kvalitu a je hlídána v mnoha ohledech. Hra není však jediná důležitá část v procesu dětského vývoje. Stejnou váhu musíme dát také výuce a práci. Tyto části se však mnohokrát prolínají, což je nejdůležitější. (Opravilová, 2016)

Peter Gray uvádí, že ve hře je nejdůležitější cesta, ne cíl. Pokud je hra chápána jako činnost, díky které chceme dojít k určitému cíli tato činnost se nedá nazvat hrou. (Peter, Tichý, 2013)

Na hře je nejlepší to, že dítě hru kolikrát nevnímá jako hru, ale spíše činnost, díky které se chce přiblížit světu dospělých. Jde mu především o to, být jako jeho rodiče, kteří jsou pro něj v tomto věku vzorem. Při běžných činnostech mu však rodiče stojí po boku a rozhodují o tom, co dítě může a nemůže udělat. Není to však z důvodu, že by nechtěli, aby si danou činnost vyzkoušel, ale kolikrát jde spíše o jeho bezpečnost a zdraví. Pokud rodič např. vyměňuje kolo u auta a dítě mu chce pomoct, není moc věcí, které by mohlo udělat. Díky hře si tuto činnost může vyzkoušet samo, a hlavně nerušeně a bez pomoci. Tímto se může světu dospělých přiblížit, aniž by bylo nějakým způsobem ohroženo. Na hře je zajímavé také to, že kolikrát její význam nemusíme chápat a může nám přijít, že dítě dělá pouze nesrozumitelné pohyby, ve kterých význam nevidíme. Hra má základy v běžných činnostech, v realitě, ale právě díky fantazii je vždy originální. (Opravilová, 2016)

Je však fascinující, že i děti, kterým jsou pouze dva roky, dokážou rozeznat, kdy se jedná o hru a kdy ne a jedná se o reálnou situaci. Všechny malé děti jsou čisté duše, které nevědí, co je to předstírání a nemůžeme jim to násilně vštípit. Hra musí být pro dítě vždy výzva a neustále si ztěžují její průběh. Důvod je jednoduchý. Pokud děti hru nevidí jako výzvu, ztrácejí o ni zájem a přestávají si hrát. Hra by měla být tedy proces, při kterém je dítě zaujaté danou situací a „hltá“ ji. (Peter, Tichý, 2013)

„Když tlačíme studenty do toho, aby svou práci dělali co nejlépe, můžeme sice motivovat ty, kteří vědí jak na to, k lepším výsledkům, ale v ostatních zadusíme jakoukoli snahu o nalezení lepší cesty. Takový tlak pak rozšiřuje mezeru mezi zkušenými a nováčky. Existují dokonce oblasti – jako umění – založené na hravém přístupu, kde téměř nezáleží na dosavadních zkušenostech.“ (Peter, Tichý, 2013)

U dětí je to stejné. Uvádí také to, že rodiče, kteří „tlačí“ na hru po výkonnostní stránce a v dětech je utlačována kreativita. Pokud se na to podíváme z druhé stránky, zjistíme, že pokud je hra bez stresu má nejlepší předpoklady pro to, být opravdickou a plnohodnotnou hrou. (Peter, Tichý, 2013)

10. Vývoj hry

Dětská hra je činnost, která se neustále vyvíjí v závislosti na růstu dítěte a provází ho celým životem. Stejně jako u dělení hraček musím i zde zmínit, že dělení her je pouze přibližné a nelze ho aplikovat na každé dítě stejným způsobem. I děti ve stejném věku jsou každé odlišné a je nutné brát na tyto odlišnosti zřetel. (Mišurcová, Fixl, Fišer, 1980)

10.1. Hra batolat

Děti ve věku jeden až tři roky začínají experimentovat a rády zkouší nové věci. Jedná se o nahodilou experimentaci a až zhruba od roku a půl si hru spojuje s určitými činnostmi (nabírání kamínků do vozíku a následné vysypávání). Později se teprve stává hra hrou. Hrubá motorika je v tomto věku zastoupena především chůzí nebo různorodými pohyby. Jemnou motoriku procvičují manipulací s různými předměty denní potřeby (krabičky, klíče, …) Ve druhém roce života skládá a rozkládá předměty. Jde především

o jednotvárnou činnost např. vyndávání věcí ze skříněk, rozkládání hraček na jednotlivé části apod. Projevuje se také námětová hra, kdy děti ztvárňují věci, které pozorují kolem sebe. (Mišurcová, Fixl, Fišer, 1980)

10.2. Hra předškolního dítěte

Hra dětí ve věku tři až šesti let je pro děti nejdůležitější. V tomto věku nastává v dětské hře obrat. Děti do soběstačné hry čím dál tím více zařazují své kamarády a prohlubují tak společenskou a skupinovou hru. Důležitou součástí je zde také námětová hra, která je více propracovaná. Děti potřebují pro hru více hraček a nestačí jim pouze jeden předmět. Neustále svou hru srovnávají se skutečným světem a s prací „dospěláků“. Je zde také vidět rozvoj v intelektuální hře, která je podporována různými hádankami. Je také vidět rozvoj po konstruktivní stránce, kdy děti tráví větší čas s konstruktivními hračkami. Hrubá motorika se prohlubuje díky většímu množství pohybu, který sdílí se svými kamarády. Pohybová hra je více začleňuje do kolektivu. (Mišurcová, Fixl, Fišer, 1980)

10.3. Hra v mladším školním věku

Hra v mladším školním věku se začíná postupně měnit. Děti již dochází do základní školy nebo mají odklad školní docházky. V druhém případě mají hry o trochu více než v tom prvním. V obou případech však platí, že hra dětí v tomto věku je promyšlenou činností, která dětem musí dávat smysl. Je zde také výrazný rozdíl v genderovém výběru hraček. Dívky si vybírají více dívčí hračky a chlapci ty chlapecké. Dramatická hra začíná být na základní škole propracovanější. Mohou být vyučovány i předměty, které se dramatickou hrou přímo zabývají. Děti v tomto věku mají také většinu času zájem spíše o tradiční hračky. Často jsou ale svým okolím odrazovány od hry a setkávají se s názory, že hra v tomto věku je již zbytečná. Toto tvrzení není pravdivé. (Mišurcová, Fixl, Fišer, 1980)

11. Znaky hry

Znaky hry pro nás mohou být určitým podnětem, díky kterému můžeme zjistit, zda se jedná o hru a zda je daná hra kvalitní. Pokud je ve hře málo těchto znaků, můžeme

s hrou více pracovat a vytvářet takové podněty, díky kterým bude hra kvalitnější. Nejde proto o to, abychom dítěti do činnosti zasahovali a násilím ji měnili, ale můžeme vytvářet podněty, které jejich hru mohou zlepšit. (Koťátková, 2005)

Mezi znaky, které můžeme ve hře pozorovat patří:

- *„Spontánnost*
- *Zaujetí*
- *Radost*
- *Tvořivost*
- *Fantazie*
- *Opakování*
- *Přijetí role*“ (Koťátková, 2005, str. 17)

SPONTÁNNOST

Spontánnost ve volné hře je velice důležitá. Díky ní, je hra přirozená a dítě dokáže improvizovat. Dítě do hry vnáší díky spontánnosti vlastní návrhy a svoji hru tím samo rozvíjí a řídí. (Koťátková, 2005)

ZAUJETÍ HROU

Zaujetí hrou je na první pohled velice dobře rozeznatelné. Když je dítě zaujaté, tak si nevšímá ostatních věcí a věnuje se pouze své hře. V některých případech u hry vydrží velice dlouho a ani po tak dlouhé době nechce činnost vyměnit. Někdy nastanou však chvíle, kdy musí hru opustit. V těchto případech je situace složitá a často vyústí v negativní postoj dítěte.

RADOST A USPOKOJENÍ

Toto je také na první pohled rozeznatelné. Pozná se to díky mimice ve tváři dítěte. Dalším ukazatelem je samomluva, kdy dítě komentuje své činy a povídá si samo se sebou. (Koťátková, 2005)

TVOŘIVOST

Tvořivost je přeměňování již stávajících předmětů na nové. Nemusí být přetvořen celý předmět na něco úplně nového, ale může být lehce poupraven dle nápadu dítěte. Nemusí se však jednat pouze o fyzické přetvoření určité věci. Tvořivost je rozmanitá a jde také o slovní přetváření vět, slov, příběhů atd. (Koťátková, 2005)

FANTAZIE

Objevuje se u dětí mezi 3.-6. rokem. Ze začátku je fantazie občasná. Nejdůležitější je však po třetím roku života dítěte, kde hraje velmi důležitou roli. Dítě díky ní obohacuje svou hru a rozvíjí ji, aby nebyla jednotvárná a nudná. (Koťátková, 2005)

OPAKOVÁNÍ

Díky opakování si dítě upevňuje již poznané skutečnosti a více se mu daří v dané situaci. Je to také dobrý způsob rozvíjení různých oblastí dítěte. Dítě totiž obvykle nestihne při určité činnosti procvičit nebo se zdokonalit ve všech oblastech nebo směrech svého vývoje. Při pravidelném opakování je tedy velká šance kvalitního rozvíjení jedince. Můžeme mluvit např. o sportu (hry s míčem). Dítě se nejdříve učí házet, zkouší různé techniky a poznává své tělo. Opakováním se zlepšuje a upevňuje již naučené skutečnosti. (Koťátková, 2005)

PŘIJETÍ ROLE

Přijetí role je ve hře velký zlom. Dítě se zde vžívá do jiné postavy než do sama sebe. Přejímá roli někoho jiného. Pro děti je ze začátku tato skutečnost těžká, ale s postupem času a věku dítěte se situace zlepšuje a vyvíjí k lepšímu. Dítě se čím dál tím lépe vžívá do jiné role. Přichází období, kdy chce být „jako někdo“ a tak si často hraje na maminku, na tatínka atd. Zde uplatňuje již naučené věci, které viděl ve své rodině nebo okolí a přidává svoji vlastní fantazii. (Koťátková, 2005)

12. Hra z pohledu psychologie

Hra a psychologie spolu úzce souvisí. Abychom mohli hru pochopit, musíme se na ni podívat také z pohledu psychologie. Hrou se zabýval rakouský lékař a psycholog Sigmund Freud. (Millarová, 1978)

Sigmund Freud využíval hru jako součást léčby, při které se snažil pomoci dětem, které jsou duševně nemocné, jelikož práce s těmito dětmi byla náročná. Hra se zde však využívala náhodně a postupně přišel na to, že tento postup byl mylný. To ho však posunulo v bádání kupředu. Po několika dalších postupech se ke hře však opět vrátil. Vyšel především z metody volné asociace, kdy pacienti říkali náhodné věci, které je napadly a nebyly omezovány pravidly např. tím, jak se mají chovat, co se od nich očekává atd. (Millarová, 1978)

Freud byl přesvědčen o tom, že pokud na člověka nepůsobí vnější vlivy, sociální potřeby, požadavky, tak je lidská mysl volná a hra může leccos ukázat. Dítě si díky hře dokáže ukojit potřebu po samostatnosti. Díky předmětům a situacím z běžného života si může již prožité situace prožít znovu. Díky své fantazii si vytvoří svůj vlastní svět a situace si vymyslí podle sebe, tak jak je chtěl prožít on. Toto tvrzení však později vyvrátil a popsal za nedostatečné. (Millarová, 1978)

Valenta se ve své knize zmiňuje o díle Millarové. Ta zmiňuje také teorii filozofa anglického původu Herberta Spencera, který se na hru koukal z pohledu evolučního vývoje. Byl zastáncem toho, že lidé si hrají z toho důvodu, že dříve se živočichové dělili podle své vývojové fáze. Ti, co byli níže museli vložit více energie na své přežití než ti, kteří byli nad nimi. Ti ve vyšší fázi už nemuseli tolik bojovat o potravu, o své přežití, a proto v sobě měli zadrženou energii, kterou museli někdy, nějakým způsobem vybít. Tehdy přicházela na řadu hra. (Valenta, Humpolíček, kolektiv, 2017)

Za zakladatele teorie hry se ale považuje Karel Groos, který naopak viděl hru jako proces, kdy se děti učí činnostem, které budou potřebovat v budoucnosti. Díky ní se cítí více dospělí a samostatní. Tyto poznatky souhlasí také s názorem pedagožky Evy Opravilové. (Slavíková, 2011)

Hrou se zabývali taktéž známí psychologové např. Jean Piaget nebo Platon. Jean Piaget je zastáncem tvrzení, že hra je ovlivněna intelektuálním vývojem dítěte. Přichází se dvěma procesy. Těmi jsou asimilace a akomodace. Asimilací je myšleno přizpůsobování a měnění daných informací z vnějšího světa a akomodací je myšleno to, že se přizpůsobí jedinec okolí a tyto dva procesy se neustále prolínají. (Sochorová, 2011)

13. Dělení her

V úvodu této kapitoly je důležité říct, že hra je velice různorodá a rozličná činnost. Z tohoto důvodu není možné, aby byla hra rozdělena jedním jediným způsobem. O rozdělení hry se podobně jako u hračky pokusilo mnoho badatelů a výzkumníků. Každé dělení se proto musí však brát s rezervou a nadhledem. Dříve se hra rozdělovala pouze na dva typy, a to na volné hry a hry s pravidly. Toto dělení mělo však více trhlin, ale tou hlavní byla věc organizační, kdy si děti hrály volnou hrou pouze minimální část dne a zbytek zabrala hra řízená (hra s pravidly). Druhý pokus je již propracovanější. Jedná se o šestibodové dělení, které se zaměřuje na hru z více pohledů. (Opravilová, 2004)

První dělení je podle schopností, které jsou díky dané hře zdokonalovány. Jde o *„hry smyslové, intelektuální, speciální a pohybové."* Další dělení je podle typu činnosti, kterou děti provozují *„(napodobovací, konstruktivní, fiktivní a dramatizující)"*. Dále se hra dělí podle prostoru, ve kterém si děti hrají (vnitřní a venkovní hra). Následuje bod, který se zabývá počtem hráčů. Toto rozdělení se dále nedělí podle určitého počtu dětí, ale dělí se na *„individuální, párovou nebo skupinovou"* hru. Hra podle věku je další a důležitá součást dělení. Tento bod je jeden z nejřešenějším bodem při výběru hry, ale i hračky. Posledním bodem je dělení podle genderu neboli pohlaví. Zde se hra rozděluje na holčičí a chlapecké. (Opravilová, 2004, stránky 11-12)

14. Dramatická hra a její princip

V mateřské škole je někdy dramatická hra zavrhovaná, a to z důvodu, že se učitelé domnívají, že je nepotřebná, děti z ní nic nezískají a děti žádným směrem neposouvá. Opak je však pravdou a je důležité se této hře věnovat. Není pravidlem, že si děti musí hrát pouze

v momentě, kdy v ruce drží hračku. V dnešní době je takové množství hraček, že jejich množstvím mohou být děti přehlceni. Dramatická hra by měla být v životě dítěte hojně zastoupena. Může se jednat o hru na kočičky, kdy si děti hrají na páníčka a kočičku nebo na šéfa a jeho pracovníka. Děti díky těmto spontánním činnostem lehčeji vstupují do hry někoho druhého a ostatními jsou lehčeji přijímány. Hra by měla být pro děti na prvním místě dobrovolná. Do dramatické hry by se neměly zařazovat hry soutěživé, a to z toho důvodu, že dramatická hra a celkově hra by neměla dítěti přinášet hmotné výsledky nebo odměny. (Svobodová, Švejdová, 2011)

Soutěživé hry jsou ve většině případů odměňovány, a to může vést u dětí k další soutěživosti. Je však náročné zařídit to, aby si děti hrály dobrovolně a nebraly hru jako vytvořenou činnost, které by se měly účastnit. Francouzský filozof R. Cailloise přichází se čtyřmi nápady pro motivaci dětí, která je má nalákat a které se můžou vzájemné propojovat. Nejdůležitější pro dramatickou hru je však motivace mimikry což je nápodoba. Motivace způsobem, že se mohou stát kým chtějí a dělat co chtějí je pro dramatickou hru ta nejlepší volba motivace. Tato motivace má zároveň nejblíže ke spontánní hře, která je v mateřské škole jedna z nejdůležitějších činností. (Svobodová, Švejdová, 2011)

Předešlý popis dramatické hry je zaměřený především na spontánní dramatickou hru, kterou si děti volí dobrovolně. Dramatickou hru mohou však učitelky v mateřské škole určitým způsobem vyučovat. Děti se tímto způsobem učí improvizovat, přiblížit se určité roli, sbližují se tak s uměním a divadlem. Snaha učitelek je předat dětem kladný vztah ke kultuře a také k emocím. Děti se také díky učení dramatické hry mohou zlepšovat v konfliktních situacích. Což je pro děti velmi důležité. Učit se, vypořádat se se svými pocity, umět si poradit v určité situaci a situaci také zhodnotit. (Michlíčková, 2010)

Dramatická výchova je v mateřské škole důležitou součástí hry a dětského vývoje. Z tohoto důvodu se jí budu blíže věnovat. Aby byla pro děti přínosná, musí se učitelka umět v jednotlivých metodách orientovat a znát základní pravidla těchto metod. O důležitosti dramatické hry v mateřské škole jsme si již psali. Nyní si jednotlivé metody představíme. (Svobodová, Švejdová, 2011)

14.1. Hra v roli

Hra v roli je pro dítě určitým únikem od reality. Je to první a hlavní princip/ metoda dramatické výchovy. Dítě se v těchto situacích chová jako někdo jiný a má možnost prožít situaci, kterou zrovna chce. Může se jednat např. o přípravu dítěte samotného na nějakou situaci, co by se mohla stát nebo která se už stala a dítě se s ní potřebuje vypořádat znovu. Pro dítě toto může znamenat určitý obranný mechanismus, kterým se chrání a uvědomuje si skutečnosti v běžném životě. Ačkoliv je tento princip pro dítě důležitý nemusí se objevovat v každé dětské hře. Je důležité, aby děti věděly, že i když je tato hra zábavná a pro ně důležitá, je také důležité znát sama sebe a je potřeba v určitých situacích z role vystoupit. Pro dítě může být tedy role určitým „bezpečným místem“, ale všeho moc škodí. Hru v roli je potřeba s dětmi probírat a je důležité, aby z každé role dítě také vyšlo. V případě, kdy se učitelka rozhodne s dětmi hru v roli záměrně probírat, musí dbát na to, aby byla v průběhu klidná, rozhodná a nevyzařovala negativní energii, díky které by mohly děti hru v roli chápat jako něco špatného. (Svobodová, Švejdová, 2011)

Profesor Milan Valenta zmiňuje hru v roli také z pohledu dramaterapie. V tomto pojetí se hra v roli chápe jako náprava něčeho, co se již stalo a jedinec z dané situace trpí určitým traumatem. V dramaterapii se do situace tedy díky hře v roli vrátí a pokusí se situaci změnit nebo pouze posílí rozhodnutí, které provedl. (Valenta, Humpolíček, kolektiv, 2017)

14.2. Improvizace

Dalším hlavním principem / technikou dramatické výchovy je improvizace. Jedná se zároveň o její metodu. Improvizací je myšleno chování jedince ve hře, které není předem nijak připraveno. Improvizace je univerzální technika/ princip, kterou buď můžeme brát ze široka a neurčovat žádná zásadní pravidla nebo můžeme děti vést určitým směrem, kde děti improvizují na určité téma v určitém pořadí, s určitými pomůckami. Děti mohou improvizovat jak samostatně, tak i ve dvojicích nebo ve skupinkách. Může se také jednat o improvizaci slovní, kdy děti mohou sedět na koberci tak i tu pohybovou, která je pro děti předškolního věku lepší. Každá má však své výhody a každá je pro dítě svým vlastním způsobem přínosná. (Svobodová, Švejdová, 2011)

V případě, kdy se nejedná o volnou improvizaci, ale učitelka chce mít nad vývojem určitou kontrolu je pro mladší věk lepší improvizace s pomocí, kdy děti mají dané určité, pomůcky, téma a mohou se rozvíjet pod vedením učitelky, která danou situaci pozoruje. Naopak pro starší děti předškolního věku je možné zařadit již improvizaci neřízenou, kdy se dětem určí téma a oni si připraví svou vlastní situaci s příběhem (např. divadlo). Je nutné říct, že pro děti není improvizace nic cizího. Dětský svět je plný improvizací a děti ji především hojně využívají ve volné hře. O improvizaci se však nejedná ve chvíli, kdy učitelka dětem řekne, co mají říkat a kam mají jít. V tuto chvíli se jedná pouze o dramatizaci určitého příběhu. (Svobodová, Švejdová, 2011)

14.3. Asociační kruh

Asociační kruh bývá v hlavní části dne v mateřské škole. Jedná se o činnost, kdy děti sedí v kruhu a na určité téma říkají všechno, co je napadne. Každá myšlenka se počítá. Tato metoda je skvělá v případech, kdy jsou děti bázlivé nebo nemají dobrou náladu. Je však velké riziko, že pokud nebudou mít děti vlastní nápad a zrovna je žádné slovo nenapadne, budou se po sobě opakovat a kruh bude ztrácet smysl. (Novotný, 2018)

14.4. Narativní pantomima

Narativní pantomima je činnost, kdy paní učitelka čte příběh, který si předem připravila a děti hrají situaci, o které paní učitelka čte. Příběh musí být však řádně vybraný a paní učitelkou promyšlený. Je totiž důležité, aby v příběhu byl dostatek pantomimických příkladů. Pokud by se tak nestalo, je možné že by děti celý příběh stály na místě a ni nedělaly. Je proto nutné mít příběh dobře vybraný. Narativní pantomima může být vhodná činnost pro menší děti, které by nezvládly klasickou pantomimu, kde činnost nedoprovází mluvené slovo, ale děti jsou odkázaný na svoji vlastní fantazii. Je důležité dbát na délku pohádky nebo příběhu a pamatovat na to, že děti se soustředí pouze velmi krátkou dobu. (Machková, 2007)

Narativní pantomima vychází ze spontánní hry dětí. Tato technika napomáhá dětem si lépe zapamatovat určitý příběh nebo pohádku a daný děj si lépe představí, protože zapojují nejenom mluvu ale i pohyb. (Svobodová, Švejdová, 2011)

14.5. Diskuse

Jako poslední bych ráda zmínila techniku, která není stoprocentně dramatická technika. Je však důležitou součástí běžného dne v mateřské škole. Pravidelně se uplatňuje v řízené činnosti a pro učitelky je nezastupitelnou součástí pedagogické přípravy. Touto technikou se také zakončuje konec dramatické hry nebo jakékoliv techniky již výše zmíněné. Může se jednat o hlavní část nebo naopak o reflexi určité činnosti / dne. Je možné, že by si rodiče mohli myslet, že jsou děti na takovéto rozhovory nebo témata malé, ale není tomu tak. Děti jsou odmala velice zvídavé a jejich přirozeností je se ptát na věci, které neznají a které je zajímají. Často se ptají na otázky existence, jak se, co dělá a proč se to dělá. Tímto získávají nové poznatky o světě. Diskuse je však velice těžká technika, na kterou se učitelka musí pečlivě připravit. Musí mít připravenou osnovu, které se bude během diskutování držet. Děti rády odbočují od určité otázky, neodpovídají na to, na co se jich dotyčný ptá nebo odbíhají od tématu. Z tohoto důvodu je důležité, aby se učitelka soustředila na danou situaci a dokázala rozeznat a popřípadě zastavit dané téma a dokázala se díky osnovy vrátit zpět do připraveného tématu. (Svobodová, Švejdová, 2011)

15. Co nám může dětská hra říct

Pro děti je přirozené napodobovat své rodiče a že se chtějí přiblížit okolnímu světu. Nestačí jim se pouze učit co mají a nemají dělat, Chtějí okolnímu světu vládnout a nejenom se podřídit požadavkům někoho jiného. Z tohoto důvodu berou do rukou předměty běžného dne a podmaňují si své okolí svým potřebám a přáním. V předškolním věku je proto častá a opakovaná věta dítěte „Já chci“. Je však velice těžké a někdy nemožné nechat děti dělat činnosti, které dělají dospělí lidé. Někdy na to rodiče nemají trpělivost a čas, jindy je to nebezpečné a z tohoto důvodu se děti uchylují ke hře a nápodobě.

V nejlepším případě by bylo ideální, kdyby byly děti do běžných činností také zařazovány. V určitých případech tomu tak také je, ale čas a možnosti jsou ve většině případech omezené. V reálném světe kolikrát ani daný předmět v dětské velikosti neexistuje. Dítě v tomto případě hledá způsob, jakým by si mohl svůj cíl splnit, a proto se uchyluje ke hře. (Opravilová, Gebhartová, 2003)

Hra dítěti pomáhá se přiblížit k dospělému světu, ale díky ní také poznává sebe sama a svůj vlastní svět. Získává tím mnoho zkušeností, které ho v jeho vývoji posouvají kupředu. Díky hře si uvědomuje také svůj postoj vůči ostatním. Učí se sociální dovednosti a také přijímat kritiku a názory ostatních. (Opravilová, Gebhartová, 2003)

Hra je nenahraditelnou pomůckou ve vzdělávání od počátku věků. Je to však složitý proces, který může být podceňovaný. Děti se díky hře učí, ale je po nich také chtěno, aby se díky hře neučily až příliš a aby si užívaly dětského života bez přehnaného stresu. V určitých případech je tomu naopak tak, že se děti učí si opět znovu hrát a nenarušovat tak svůj bezproblémový svět. V některé literatuře je zmiňován Jan Amos Komenský, který byl zastáncem motta „Škola hrou“. Toto motto však není zcela přesné a Opravilová (2003) je zastáncem názoru, že je spíše určitým básnickým přirovnáním. Opravilová, Gebhartová, 2003)

Děti se opravdu učí hrou, ale tuto činnost provozují dobrovolně a spontánně. Tuto skutečnost dospělí často přehlížejí a snaží se hru neustále ovlivňovat a směřovat určitým směrem podle svého vlastního uvážení a dobrého přesvědčení. Dospělý, který zná teoretický vývoj dítěte a ví, jak a v čem by se mělo rozvíjet dítěti nabízí různé podněty, které by dítě mohly do těchto situací dovést. Dítě tyto podněty však může nebo nemusí přijmout. Podněty přijímají dobrovolně a zpracovávají je. (Opravilová, Gebhartová, 2003)

V případě, kdy si dítě hraje málo nebo vůbec, může být na vině špatný psychický stav dítěte. Hra je tedy určitým odrazem dětské duše a jeho stavu. Je potřeba dbát na tyto signály a umět je definovat. (Kotková, 2021)

V praxi jsem se osobně setkala s mnoha případy, kdy děti nevěděly, s čím nebo jak si mají hrát. Chodili bezděčně po místnosti a bylo vidět, že se nudí. Přemýšlela jsem nad tím, čím by to mohlo být a hledala jsem zdroje, které o tomto tématu pojednávají.

Dětská psycholožka Lucie Kotková se ve svém článku zmiňuje o zbytečně velké snaživosti ze strany rodičů a pedagogů. Nezájem dětí o hru může pramenit z velkého množství hraček, kterým jsou děti obklopeny. Dnešní trh je přehlcený velkým množstvím hraček, které mají za úkol děti rozvíjet různými způsoby. Dokážou cokoliv, na co si jenom rodiče vzpomenou a na rodiče to může působit, že čím více hraček budou děti mít, tím se budou více bavit a tím pádem všestranně rozvíjet. Bohužel je toto smýšlení mylné a nepravdivé. Děti z nadměrného přehlcení hračkami, které je mohou svým hlasem (robotické hračky) nebo pravidly provést krok po kroku hrou, nevědí, jak si mají hrát, když jim nikdo neříká, co mají dělat. Nemají u sebe pedagoga, který jim řekne „Nechceš si jít hrát s kostkami a něco hezkého mi postavit?“ a tím pádem jsou bezradné a mohou být ze všech předmětů kolem sebe frustrované a přehlcené. V těchto případech je nutné dát dětem prostor. Navést je a nechat je, aby se jejich fantazie opět probudila. (Kotková, 2021)

Hra nám může také poukázat na to, jak se vyvíjejí sociální vztahy dítěte a zda v tomto ohledu nenastaly nějaké problémy. V této situaci záleží především na věku dítěte. Proměnných je však více. Záleží také na dané hračce nebo hře. Je také důležité, v jakém rozpoložení dítě je a pokud se jedná o nějaký úkol, tak jak náročný úkol je. Čím jsou děti starší tím lépe vycházejí s ostatními a lépe navazují vztahy a lépe spolupracují. Jde však také o složitost daného úkolu. Pokud je úkol jednoduchý, je možné, že si ho dítě bude chtít splnit samo a naopak. Obecně je však toto těžké jen tak posoudit. (Millarová, 1978)

16. Diagnostika prostřednictvím hry

Jak už bylo několikrát řečeno, každé dítě je jedinečné a musí se k němu přistupovat individuálně. Pokud bychom se všemi dětmi pracovali stejně, mohlo by to mít za následek nedostatečný rozvoj u některých dětí nebo bychom jim mohli ublížit. Pokud chceme, aby všechny děti byly řádně vzdělány ve všech ohledech, je nutné, abychom se ke každému dítěti chovali individuálně. Abychom tohoto mohli však dosáhnout, je potřeba každé dítě

dobře znát a vědět, jak se v různých situacích chová. Musíme se také do dítěte umět vcítit a neignorovat jeho emoce. Ve vzdělávání obecně nám nejde o to, aby bylo každé dítě stejné jeden jako druhý. Jde nám o to v dětech objevit jejich originalitu a různorodost a rozvíjet je. Chceme, aby děti byly šťastné, veselé a ve společnosti kvetly. V běžném dni se každé dítě ocitá v různých situacích, kdy se musejí chovat jinak, než je jejich přirozenost. Našim cílem je děti zbytečně nevystavovat do stresujících situacích nebo do situací, kde víme, že pravděpodobně neuspějí, ale myslíme si, že je to posune dál. Děti by neměly podléhat tvrdým nárokům dnešní společnosti a některým předsudkům dnešní doby. Chování každého dítěte bychom měli neustále hodnotit a rozebírat. Tomu nám pomůže diagnostika, která by se měla průběžně provádět v každé mateřské škole. Dokáže nám u dětí odkrýt různé vývojové odchylky, opožděný vývoj nebo sociální problémy. Pro každý problém je však nutné zvolit odlišnou výchovnou terapii. (Opravilová, Gebhartová, 2003)

Čas na diagnostiku je v mateřské škole vlastně neustále. Stačí, aby se učitelka zastavila a dítě sledovala. Během dne se najde bezpočet situací, které můžeme hodnotit a pomocí diagnostiky z nich vyvodit určitý závěr. K tomuto pozorování je nutné také přičíst zdravotní stav dítěte nebo jeho rodinné zázemí. Díky těmto jednotlivým částem si následně sestaví obecný obrázek o tom, jak s dítětem dál postupovat a v čem by se mělo rozvíjet. (Opravilová, Gebhartová, 2003)

Diagnostika se však nemůže provádět jen tak pouhým pozorováním. Je potřeba naše výsledky zapisovat nebo jiným způsobem zaznamenávat. Průběžné výsledky je vhodné zapisovat do záznamového archu. V dnešní době je vytvořeno již mnoho záznamových nebo pozorovacích archů, které můžeme použít. Je vhodné pozorování podpořit také videozáznamem, který je vhodné pořídit z více úhlů na hrací prostor, aby bylo na hru pohlíženo z více pohledů a pedagogovi nic neuniklo. Toto vše by se mělo zakončit záznamem hry. Tento vytvořený soubor je ideální pro zpětné a opakované nahlížení na dětskou hru. Odborník má jistotu, že mu nikde nic neuteklo. Na tomto může pracovat jeden odborník, ale je možné diagnostiku hry provádět ve dvojici. Díky spolupracovníkovi je na hru pohlíženo ze dvou perspektiv. Je potřeba, aby terapeut nebo diagnostik sledovali danou hru a její vývoj, ale také kriticky pracovali se všemi informacemi o daném dítěti

a jejich vnějšími činiteli. Je však důležité zachovat si objektivitu. Odborníci by měli s hrou a diagnostikou pracovat tak, aby dokázali být o krok napřed před dítětem. Představivost terapeuta je také velice důležitá v případech, kdy je dítětem z nějakého důvodu zaskočen, především změnou své hry a musí rychle zakročit, aby dokázal situaci zvládnout. Jde především o děti s ADHD nebo jinou poruchou, kdy děti nejsou u hry vždy klidné. V takových to případech je vhodné se řídit pravidlem tzv. triangulace, kdy se odborník při diagnostice zaměří na více zdrojů. Jak už bylo řečeno výše, může se jednat o videozáznam, záznam dětských kreseb nebo názor jiného odborníka. Musíme si uvědomit, že pozorování hry je a bude vždy pouze určitá hypotéza, kterou je potřeba dále rozvést jinou metodou diagnostiky pro věrohodný výsledek. (Valenta, Humpolíček, kolektiv, 2017)

Diagnostiku prostřednictvím hry může však provádět i pedagog v mateřské škole. V tuto chvíli ale nemluvíme o hloubkové diagnostice, jelikož ta by měla být prováděna pouze odborníkem. Pedagog si však může, díky vlastní diagnostice, všimnout jistých odchylek, které mu dají podnět obrátit se na rodiče a následně na odbornou pomoc. V mateřské škole si však můžeme všimnout již zmíněných odchylek např. že dítě špatně slyší, špatně vidí, neorientuje se v prostoru, je hyperaktivní nebo se naopak straní ostatním atd. Tyto podněty můžou včasně odhalit problém ve vývoji, zrakové nebo sluchové vady, psychické problémy atd. Po řádné diagnostice je však nutné na dítě netlačit a udržet mysl pod kontrolou. Je na místě dítěti předkládat dílčí úkoly, díky kterým se jeho problémy budou zlepšovat, nesmí se to ale přehnat. Stačí zařadit menší úkoly, které budou zajímavé, dítě budou bavit a budou pro něj přirozené. S tímto nám pomůže i daný specialista, který nám jistě poradí, co dělat. (Opravilová, 2004)

„Pedagogická diagnóza prostřednictvím hry nám má pomoci zjistit:

- *Aktuální stav rozvoje dítěte*
- *Individuální schopnosti a nadání*
- *Specifické potřeby*
- *Případné odchylky od uznávaných mezníků a norem“* (Opravilová, 2004, str. 29)

Učitelka by měla dbát na vytvoření vhodného a odpovídajícího **prostředí pro kvalitní hru** dítěte. Díky tomuto bude moct sledovat hru objektivně bez nežádoucích vedlejších vlivů. Snažíme se zhodnotit celkový vývoj a vyspělost daného dítěte. Dětem, pro které je určitý úkol jednoduchý a bezproblémový, může být pro jiné dítě úkol náročný a může u bude muset u řešení strávit delší dobu. Díky tomuto porovnávání můžeme dospět k danému problému, který dítě má. Nemusí se však jednat pouze o určitý úkol, ale i ve hře se dítě vypořádává s různými problémy a každé dítě je zvládá jinak. K diagnostice se používá také kresba, která by se dala ke hře počítat, ale pouze v případě, kdy je činnost dobrovolná a samostatná. Kresbou lze získat také pohled na vývoj dítěte nebo na jeho sociální dovednosti a rodinné zázemí. (Opravilová, Gebhartová, 2003)

16.1. Jak přispět ke kvalitě hry

Úkolem pedagoga je mimo jiné vytvořit pro dítě vhodné prostředí ke hře, díky kterému bude jeho hra zábavou a všestranně se v ní bude moct rozvíjet. Jedna z prvních věcí, která je potřeba je nechat dítěti dostatečné množství času na hru. Hra by měla být volná a spontánní. Je potřeba, aby dítě necítilo žádný nátlak, který by mohl jeho hru ovlivnit. Dalším bodem při vytváření kvalitního prostředí ke hře je nechat děti, aby si hrály v celém hracím prostoru a možnost kombinovat hračky, jak chtějí. I když se učitelce bude zdát kombinace hraček zvláštní, dítě v tom smysl vidí. (Koťátková, 2014)

Další bod je neovlivňovat dětskou hru. Dítě má bujnou fantazii a je v mnoha směrem kreativní. Jako pedagogové bychom neměli dětskou hru ovlivňovat slovy „Nechceš si jít hrát s něčím jiným? Nebylo by lepší si vybrat jinou hračku?“. Toto podrývání dětské hry může v dětech zanechat hlubokou rýhu. Někdy si však tohoto chování neuvědomujeme a děláme to nevědomky. (Koťátková, 2014)

Další důležitým bodem je nechat děti si organizovat volnou hru samostatně. Děti si mohou zvolit téma své hry, s kým si budou hrát, kolik jich bude na hru potřeba, domluví se, s čím si budou hrát a jak dlouho. Toto vše děti učí samostatnosti a také to v nich rozvíjí cit k plánování svých kroků. Důležitým bodem je zasáhnout v situaci, kdy je zásah učitelky

potřeba. Je důležité si na svém názoru trvat, ale zároveň musíme dětem objasnit a vysvětlit, proč to nemají dělat. (Koťátková, 2014)

Často jsem se v mateřské škole setkala se situací, kdy učitelka dětem něco zakázala nebo na ně houkla, ale už jim nevysvětlila, proč se tak stalo.

Důvod, proč je nutné dětem vše vysvětlovat, je podle Koťátkové ten, že děti si v předškolním věku tvarují svoji osobnost a získávají tak přehled o tom, jak funguje společnost a učí se kvalitním hodnotám. Také zmiňuje přístup ke hře různě starých dětí. Děti, kterým je do 4 let věku, by se měla nechat ve hře volná ruka a nepřetěžovat je řízenou hrou. V tomto věku dětská hra probíhá především opakováním určitých kousků nějaké činnosti. Může se jednat o neustále vkládání kostek do krabice nebo uklízení a vyklízení nádobí ze skříně. Starším dětem je již vhodné zařazovat do denních činností více hry s pravidly, u kterých se nejlépe naučí urovnat konflikt a respektovat pravidla. Důležité je také v případě potřeby dítě hrou provést. Nemusí to být však krok po kroku, ale dát např. dítěti určitý signál, pokývnutí hlavou nebo gestem a mimikou. Ač se to nezdá, děti si těchto gest všímají a reagují na ně. (Koťátková, 2014)

17. Hra z pohledu alternativního vzdělávání

Alternativní vzdělávání se v dnešní době začíná rozmáhat. Rodičům dětí se na tomto druhu vzdělávání líbí osobitý a vstřícný přístup, který má dbát na individualitu každého dítěte. Představíme si zde několik momentálně nejoblíbenějších alternativně vzdělávacích mateřských škol. (Opravilová, Gebhartová, 2003)

Slovo alternativnost je v dnešní době velice populární. V mateřských školách toto slovo mimo jiných hodnot výuky také zapojení jiných organizací do chodu mateřské školy. Může se jednat např. o nadační organizace nebo státní školy, které tyto alternativní podporují. Alternativní vzdělávání je ve skutečnosti určitou kritikou tradičního vzdělávání. Jejich hlavním cílem je vyhnout se chybám, které v tradičním vzdělávání vidí. (Opravilová, Gebhartová, 2003)

17.1. Waldorfské vzdělávání

Toto vzdělávání je zaměřené na učení činností a hrou. Učí se pomocí nápodoby, kdy místo toho, aby učitelka dětem zadání dlouze vysvětlovala, a i tak musela zadání několikrát zopakovat, začne činnost dělat sama a čeká až se k ní děti přidají a začnou zkoumat, jak danou věc mají dělat. Jedná se tedy o přirozenou činnost. Používají se také pohádky, na kterých se děti učí charaktery lidí a jakou mají jednotlivé postavy činnost. V tomto alternativním vzdělávání je hra také propojována se zpěvem, který od pravěku lidi spojuje. Volná hra je zde nadmíru respektována a dbá se na to, aby nebyla v žádném případě hodnocena. Což znamená, že se děti při hře nechválí, ale ani nekritizují. Děti se neučí klasickým školním způsobem, ale hra je u nich na prvním místě. (Koťátková, 2014)

17.2. Vzdělávání Marie Montessori

V tomto vzdělávání mají děti k nabídce několik koutků (center). Každý z nich je zaměřen na rozvoj odlišných oblastí. Nachází se zde např. výtvarná výchova, úkoly ohledně běžného života, matematika, senzomotorické úkoly atd. Děti mají ke hře přístupné didaktické materiály, které jsou různě obtížné. Tyto materiály jsou pro děti zajímavé a ve třídě lehce dostupné. (Koťátková, 2014)

Děti si během dopoledne mohou plnit jednotlivá připravená centra. Není to však tradiční řízená činnost. Děti si mezi centry mohou vybírat a berou je jako hru. Jednotlivé úkoly v centrech si mohou děti samy kontrolovat, takže učitelka do celé této části zasahuje pouze minimálně, v případech, kdy je to opravdu potřeba (konflikt mezi dětmi, nepochopení úkolu všemi dětmi, …) Toto znamená i to, že i postižené děti se mohou samy vzdělávat, protože si vyberou úkol, na který se cítí a následně si ho zkontrolují. Učitelka na začátku dětem vysvětlí, co se, v jakém centru dělá a pokud po tomto někdo z dětí zadání neví nebo si ho nepamatuje, úkol mu vysvětlí kamarád. V jednotlivých centrech jsou děti po skupinkách, většinou po třech až čtyřech. Ke hře mají k nabídce vzdělávací pomůcky Marie Montessori. (Pospíšilová, Horváthová, 2024)

17.3. Daltonský plán

Tento plán je založený na třech principech, které se jak v základní, tak v mateřské škole dodržují. Jedná se o „*zodpovědnou svobodu*, *spolupráci a samostatnost*.“ Každá škola si plán může přizpůsobit vlastním možnostem, ale měla by se řídit organizací pomůcek, určitým strukturou dne podle Daltonského plánu a zařazovat do programu dne bloky tohoto plánu. Děti se učí rozhodovat samostatně, pracuje svým vlastním tempem, vlastními kroky práce a svou práci průběžně hodnotí. Tímto pedagog hodnotí vývoj dítěte. V tomto vzdělávání je taktéž důležitá hra a samostatná dobrovolná práce, která se zaměřuje na koníčky a zájmy dětí. I zde je kladen důraz na hru a činnosti v centrech. Toto vzdělávání je v určitých směrech podobné Montessori vzdělávání, jelikož plán založila spolupracovnice Marie Montessori, Helena Parkhurstová. (Koťátková, 2014, str. 224)

17.4. Program Začít spolu

Tento program je založen na spolupráci školy a rodiny. Toto vzdělávání je přesvědčeno, že rodina je důležitou součástí dětského světa a má na něj velký vliv. Z tohoto důvodu jsou v dětské hře a práci vítáni. Mohou být pro dítě podporou a pomáhat mu v adaptaci na začátku dne. Pokud mají rodiče čas, mohou ve třídě zůstat, jak dlouho chtějí a společně s pedagogem tvořit tým, jehož cílem bude vytvořit pro dítě ideální prostředí a rozvíjet ho po všech stránkách. (Koťátková, 2014)

Ve vzdělávání se pedagog nebere jako nadřízená autorita, ale pro děti je spíše kolegou a kamarádem ve hře. Dítě se učí hodnotit svou práci nebo hru v komunikačním kruhu. Hodnotí v něm jak činnosti v centrech, tak i volnou hru a dosavadní činnosti ve třídě. Každé dítě má své portfolio své práce, grafomotorických listů, výkresů, které se mohou využít na diagnostiku atd. V tomto programu je volná hra zastoupená podobně jako v tradiční mateřské škole. (Vališová, Kasíková, 2011)

17.5. Lesní mateřská škola

Tento vzdělávací koncept je momentálně velice populární. Rodiče dětí si čím dál tím víc začínají uvědomovat dopad digitálních technologií na děti a jejich vývoj. Z tohoto

důvodu se někteří obrací na mateřské lesní školy. Jejich cílem je propojit dítě s přírodou a vrátit se ke kořenům, kdy, byly děti většinu času venku a hrály si s přírodními materiály. Děti si venku hrají nebo učí každý den a do vnitřních prostor chodí pouze kvůli spánku nebo když je na oběd venku nepříznivé počasí. (Zormanová, 2017)

V lesní mateřské škole je hra velmi všestranná a dětský mozek má plno podnětů pro svůj rozvoj. V přírodě se najde spousta předmětů, které v dítěti probouzí kreativitu a fantazii. Jednoúčelové hračky nejsou v nabídce. Děti také využívají fantazijních her. V tomto prostředí procvičují také jemnou motoriku, kdy si neustále hrají s předměty z různých materiálů. (Cerqueirová, 2024).

18. Výzkumné šetření

18.1. Cíl a výzkumné otázky

Cílem výzkumného šetření je formou dotazníku zjistit názor rodičů a učitelů na roli hry a hračky v životě dítěte. Výzkum je zaměřen jak na „tradiční“ mateřské školy, tak i na alternativní.

Dotazníky od učitelů je doplněn vlastním pozorováním, které je zaměřené na genderový výběr hračky u dětí předškolního věku, a také probíhá v tradiční a alternativní mateřské škole.

Výzkumné otázky:

1) Jaký typ her a hraček považují učitelé a rodiče předškolních dětí za nejvíce rozvíjející?
2) Jaké hry a hračky děti preferují?
3) V jakém prostředí si děti nejvíce hrají? (Otázky určené do dotazníku pro rodiče)
4) Podle jakých kritérií vybírají rodiče a učitelé hračky?
5) Má genderový stereotyp vliv na výběr hračky dítětem?

18.2. Charakteristika výzkumného souboru

Předvýzkum: Předvýzkum mi vyplnilo 13 učitelek s praxí v mateřské škole od 8 do 38 let. Dosažené vzdělání učitelek bylo převážně VŠ magisterské studium, poté také diplomovaný specialista a dále také střední škola s maturitou.

Výzkumný soubor tvořili rodiče a učitelé z Královéhradeckého kraje. Nejdříve však rodiče a učitelé z okresu Rychnov nad Kněžnou. Z důvodu zahrnutí alternativních mateřských škol do výzkumu jsem okruh rozšířila na Královéhradecký kraj.

Respondenti ze strany učitelů mají praxi v mateřské škole následující: 18 respondentů má praxi v MŠ do 5 let, 5 respondentů do 10 let, 6 respondentů do 15 let, 4 respondenti do 20 let, 5 respondentů do 30 let, 1 respondent do 35 let a 4 respondenti do 40 let.

Respondenti ze strany učitelů byli osloveni prostřednictvím emailu, sociální sítě Facebook ve skupině Učitelky MŠ (sobě) a někteří telefonicky. Respondenti ze stran rodičů byli osloveni prostřednictvím sociální sítě Facebook ve skupině Maminky Hradec Králové a okolí a následně skupiny Mateřská škola Lično.

18.3. Použité výzkumné metody

Pro výzkum byla použita kvantitativní i kvalitativní metoda. Přesněji dotazník a pozorování. Dotazník se skládá ze 14 otázek pro rodiče a ze 13 otázek pro učitele. Oba obsahují stejné otázky z důvodu budoucího porovnání. Pro dotazníky jsem si určila, že chci získat 50 odpovědí od respondentů z obou skupin.

Pozorování bylo zaměřené na děti v tradiční i alternativní mateřské škole. Navštívila jsem jednu tradiční školu, ve které jsem prováděla své pozorování jeden týden během volné hry. Do záznamového archu jsem si 60 minut čárkami zapisovala četnost dětské volby hračky podle genderu. Alternativní mateřské školy jsem navštívila dvě z důvodu, že mateřská škola neměla celý týden čas. První alternativní MŠ byla MŠ Kampanova v Hradci Králové, kde jsem navštěvovala dvě homogenní třídy v jeden den. Celkově jsem tam byla 60 minut denně a do mateřské školy jsem docházela 3 dny. Druhá mateřská škola

byla MŠ Církevní, také v Hradci Králové. V této MŠ jsem byla také 3 dny a docházela jsem do jedné heterogenní třídy.

18.4. Popis Analýzy dat

- Zpracovávaná data, jsou stažena z anonymního online dotazníku.
- Po vytvoření dotazníku byl proveden předvýzkum na 13 respondentech
- Poté byl rozesílán respondentům a následně zpracováván
- Informace jsem z online dotazníku převedla do programu Excel, kde jsem odpovědi zkontrolovala a upravila, tak, aby mi program informace dokázal zpracovat
- Následně jsem informace vyfiltrovala podle věku a podle druhu mateřské školy a vytvořila jsem grafy, které jsem vkládala do práce a ostatní informace z dotazníků jsem použila pro komentáře.

Předvýzkum: Dotazník paní učitelky vyplňovaly v mé přítomnosti. Pokud nějaké otázce nerozuměly poradila jsem jim a zapsala jsem si poznámky pro úpravu dané otázky. U jedné otázky (Hrají si děti raději v kolektivu nebo samy) jsem měla na výběr 1. Raději v kolektivu, 2. Raději samy, 3. Podle nálady. Na tuto otázku se mě učitelky často ptaly, jak je myšlena, a proto jsem možnost 3 (podle nálady) změnila na „Podle situace“ Tomuto paní učitelky již rozuměly.

- Poté jsem přidala otázku ohledně robotických hraček.
- U další otázky: „Kterou hračku děti využívají ke hře nejčastěji? Vyberte jednu nebo více možností“ Jsem připsala slovo „typ“ hračky. Jelikož mi došlo, že musí být těžké určit jednu jedinou hračku. Věta tedy po úpravě zní: „Který typ hračky děti během dne využívají ke hře nejčastěji?“
- U otázky: „Jak se děti ve vaší třídě řídí genderovým výběrem hračky? (genderový výběr = vybírá si hračky typické pro jeho pohlaví) Jsem do závorky otázku dovysvětlila, protože starší paní učitelky nevěděly, co je to „gender“.

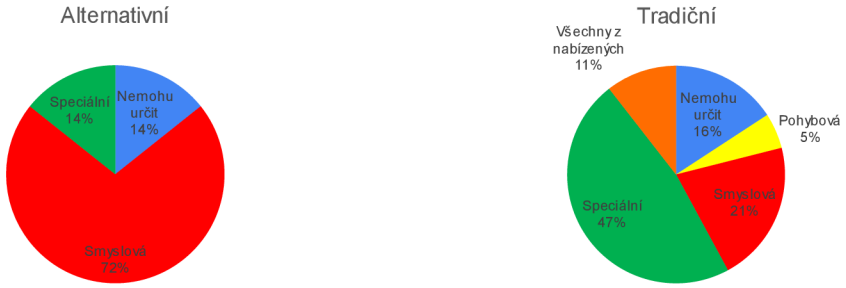
19. Výsledky výzkumného šetření a jejich analýza – Zjištění

V celkovém počtu dotazníků pro rodiče se mi jich vrátilo 60.V celkovém počtu dotazníků pro učitele se mi jich vrátilo 52.

19.1. Kategorie porovnání dotazníků od rodičů – děti 3-4 roky

Otázka 1: „Který typ hry považujete za nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?“

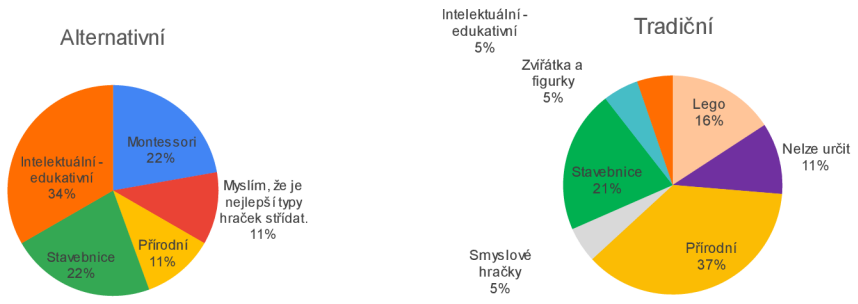
Graf 1 „Který typ hry považujete za nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?“



Při dotazníkovém šetření bylo zjištěno, že z celkového počtu respondentů v kategorii dětí, kteří dochází do alternativních MŠ 72 % rodičů uvedlo, že považují smyslové hry (tj. Pexeso, čáp ztratil čepičku, …) za nejpřínosnější pro všestranný rozvoj jejich dítěte. Oproti tomu v kategorii dětí z tradičních MŠ, kde toto procento bylo o 51 % nižší. Oproti tomu v tradičních školkách 47 % rodičů uvedlo, že speciální hry (tj. hra v přírodě, hra v nezvyklém prostředí, s nezvyklými pomůckami, …) jsou důležité pro celkový rozvoj dítěte. Jelikož se v alternativních MŠ často objevují centra aktivit je tento výrok opodstatněný V alternativních MŠ bylo v této kategorii toto procento výrazně nižší, konkrétně 14 %. Za zmínku také stojí, že v alternativních MŠ nemají ostatní kategorie zastoupení. V tradičních MŠ rodiče uvádějí ještě pohybové hry anebo kombinaci všech.

Otázka 2: „Jaký typ hračky je podle vás nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?“

Graf 2 „Jaký typ hračky je podle vás nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?“



U této otázky mě zajímalo, jakou mají rodiče představu o druzích hraček a jejich přínosu pro rozvoj dítěte. V teorii jsme se dozvěděli, že v tomto věku děti často experimentují a potřebují pro to velké množství různorodých hraček. Tomuto také odpovídají grafy. 34 % rodičů, jejichž děti dochází do alternativní MŠ uvedli, že za nejvíce přínosný považují intelektuální a edukativní hračky. Rodiče z tradičních MŠ pro tento typ hračky hlasovali pouze 5 % ale naopak jako nejpřínosnější vidí hračky přírodní. Ty mají 37 % hlasů a z alternativní MŠ je u přírodních hraček pouze 11 %. Z alternativních MŠ rodiče hlasovaly také pro stavebnice a Montessori hračky. Obě tyto kategorie mají zastoupení 22 %. V tradiční MŠ však pro stavebnice hlasovalo 21 % rodičů. V tradiční MŠ je také zastoupeno lego, které má 16 %. Za zmínku také stojí hračky smyslové a zvířátka a figurky. Obě skupiny jsou zastoupeny 5 %. Rodiče z alternativní MŠ poté zastávají názor, že nejlepší je kombinace všech těchto hraček.

Otázka 3: „Proč si myslíte, že právě tento typ hračky vaše dítě nejvíce rozvíjí?“

Tuto otázku považuji za doplňující k předešlé otázce. Z tohoto důvodu je bez grafu. Jako nejčastější důvod v alternativní i tradiční MŠ uváděly, že podněcují logiku, kreativitu a soustředění. Další často se objevující důvod byl ten, že rozvíjí motoriku a smyslové vnímání. Jako další důvod uváděli všestranný rozvoj dítěte.

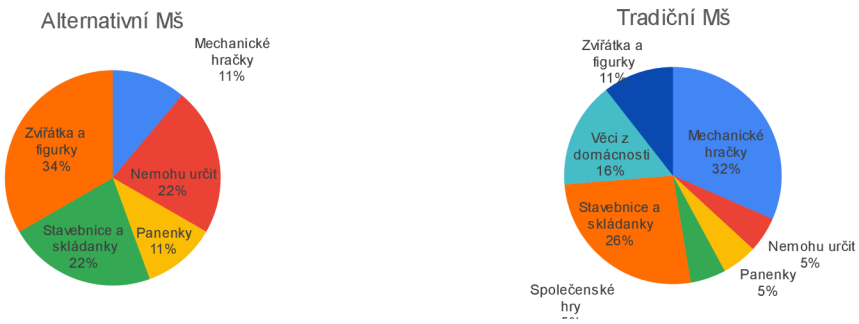
Otázka 4: „Kterému typu hry se vaše dítě nejčastěji během dne věnuje?“

Graf 3 „Kterému typu hry se vaše dítě nejčastěji během dne věnuje?“

Jak je vidět na grafu, rodiče, jejichž děti dochází do alternativní MŠ a ti, jejichž děti dochází do tradiční MŠ odpovídali u této otázky velice podobně. Větší rozdíl je však v alternativní MŠ u fiktivních her, které mají zastoupení pouze 11 % a naopak v tradiční MŠ je tento typ hry zastoupen 26 %. Teorie uvádí, že děti se v tomto věku začínají více rozvíjet v konstruktivních hrách a těch intelektuálních. O těch intelektuálních se žádná skupina v odpovědi nezmínila.

Otázka 5: „Který typ hračky vaše dítě využívá během dne ke hře nejčastěji?“

Graf 4 „Který typ hračky vaše dítě využívá během dne ke hře nejčastěji?“



Podle teorie děti v tomto věku využívají různorodé hračky, především ale auta, zvířátka a figurky, kostky a stavebnice atd. Toto tvrzení je také potvrzeno rodiči, jejichž děti dochází do alternativní MŠ a jako nejpoužívanější hračku uvedly zvířátka a různé figurky. Naopak rodiče z tradiční MŠ uvedly jako nejpoužívanější mechanické hračky

a následně stavebnice a skládanky. Ty z alternativní MŠ zabraly v grafu druhé místo a tedy 22 %. Třetí místo z tradiční MŠ zabraly předměty z domácnosti. Za zmínku také stojí společenské/deskové hry.

Otázka 6: „Hraje si vaše dítě raději spíše v domácím prostředí nebo ve školním?“

Graf 5 „Hraje si vaše dítě raději spíše v domácím prostředí nebo ve školním?“

U této otázky se obě skupiny rodičů z velké části shodli na tom, že dětem na prostředí moc nezáleží a hrají si stejně rádi jak doma, tak v mateřské škole. Z celkového počtu odpovědí poté uvádějí za oblíbenější prostředí mateřskou školu. Tuto odpověď uvedlo 32 % a až následně byla odpověď spíše doma, kterou uvedlo 16 % respondentů. Naopak rodiče dětí z alternativní MŠ uvedli odpověď spíše doma z 22 %.

Otázka 7: „Hraje si raději v kolektivu dětí nebo samo?“

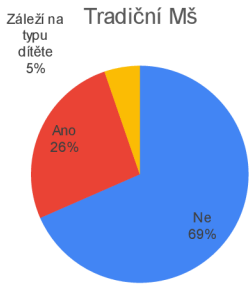
Graf 6 „Hraje si raději v kolektivu dětí nebo samo?“

Rodiče, kteří mají děti v tradiční mateřské škole odpověděli, že z 53 % si hrají raději v kolektivu dětí a ze 47 % že záleží na situaci. Naopak z alternativní MŠ si odpověď spíše v kolektivu dětí vybralo pouze 11 % rodičů. Jako další jejich odpověď byla ta, že si hrají

spíše samy (22 % respondentů) a 67 % rodičů je přesvědčených, že také záleží na dané situaci.

Otázka 8: „Myslíte si, že neznámé/ nové prostředí potlačuje chuť dětí ke hře?“

Graf 7 „Myslíte si, že neznámé/ nové prostředí potlačuje chuť dětí ke hře?“



Z celkového počtu respondentů z kategorie rodiče dětí z alternativní MŠ 56 % odpovědělo, že si nemyslí, že neznámé prostředí potlačuje chuť dětí ke hře. Respondenti z kategorie rodičů dětí z tradiční mateřské školy odpovídali podobně. Zde si 69 % rodičů nemyslí, že by neznámé prostředí mělo vliv na chuť dítěte ke hře. Z rodičů jejichž děti dochází do alternativní MŠ 33 % je toho názoru, že nové prostředí chuť dětí ke hře naopak potlačuje a z tradiční MŠ je toho zastáncem 26 % respondentů. Zbylá procenta rodičů si v obou kategoriích myslí, že záleží na typu dítěte.

Otázka 9: „Zohledňujete nějaká kritéria při výběru hračky?“

Graf 8 „Zohledňujete nějaká kritéria při výběru hračky?“

U otázky „Zohledňujete nějaká kritéria při výběru hračky?“ bylo zjištěno, že z celkového počtu respondentů v kategorii rodičů, jejichž děti dochází do alternativní MŠ 67 % odpovědělo, že určitá kritéria při výběru hračky zohledňují. Z tradiční MŠ je tomu pak 47 % z celkového počtu respondentů. Výsledky od rodičů jejichž děti dochází do alternativní MŠ a těch jejichž děti dochází do tradiční MŠ jsou velice podobné. 33 % respondentů z alternativní strany odpovědělo, že kritéria zohledňují pouze někdy a 42 % vybralo stejnou odpověď z té tradiční strany respondentů. Z kategorie rodičů, jejichž děti dochází do tradiční MŠ 11 % navíc dodalo, že žádná kritéria nezohledňují.

Otázka 10: „Pokud při nákupu hračky zohledňujete nějaká kritéria, napište jaká?“

U této otázky 7 respondentů, kteří mají děti v alternativní MŠ zodpovědělo, že při výběru hračky je nejvíce zajímá bezpečnost, kvalita, provedení hračky a její materiál. Jeden respondent však ještě zmínil dlouhověkost hračky a její praktičnost. Respondenti ze strany dětí docházejících do tradiční MŠ vybírají hračku také podle toho, aby byla bezpečná přidaly, ale další kritéria, kterými jsou např. smysl dané hračky a aby byla od ověřené značky. Nikdo z dotazujících však nezmínil ostatní kritéria, která se objevují v teoretické části např. věk dítěte nebo velikost a konstrukci dané hračky.

Otázka 11: „Zohledňujete při nákupu hračky zájmové zaměření dítěte? (sport, tvoření, malování...)“

Graf 9 „Zohledňujete při nákupu hračky zájmové zaměření dítěte?“

Rodiče ze strany alternativní MŠ z větší části odpověděli, že zájmové zaměření svých dětí při výběru hračky zohledňují. Tomuto je stejně tak u rodičů ze strany tradiční MŠ.

Rozdíl však nastává u záporné odpovědi. Tu si vybralo pouze 5 % respondentů ze strany tradiční MŠ. Současně si ale respondenti z obou kategorií vybrali odpověď „pouze někdy“, která u rodičů ze strany alternativní MŠ tvoří 22 % a ze strany tradiční MŠ je tomu o 20 % více.

Otázka 12: „Máte doma nějaké robotické hračky? (bee-bot včelka, robotická myš, housenka, ...) Pokud ano, jaké?“

Graf 10 „Máte doma nějaké robotické hračky?“

Jak jsem již psala v teoretické části, robotické hračky jsou moderní druhy hraček, které u dětí rozvíjí informativní a logické myšlení, ale zároveň také prostorovou orientaci, kreativitu atd. Přes velkou oblíbenost těchto hraček se najdou i odpůrci, kteří jsou přesvědčeni, že děti dnešní doby sedí u mobilních telefonů a počítačů neustále a robotické hračky nepotřebují. Z tohoto důvodu jsem do dotazníků zařadila tuto otázku.

Při pohledu na tento graf zjistíme velké rozdíly v názorech rodičů jejichž děti dochází do alternativní MŠ a rodičů, jejichž děti dochází do té tradiční. Rodiče dětí z alternativní MŠ z 56 % odpověděli, že určité robotické hračky vlastní. Rodiče dětí z tradiční MŠ naopak robotické hračky vlastní pouze z 16 % z celkového počtu respondentů a z 84 % uvedly, že tyto hračky nevlastní. Zbytek rodičů dětí z alternativní MŠ také hlasovalo ze 44 % pro odpověď *„ne“*. Jelikož alternativní MŠ nesouhlasí s hodnotami tradičních škol a snaží se o určitou nápravu těchto hodnot je z mého pohledu pochopitelné, že v alternativní koncepci se robotické hračky objevují častěji.

Ze 7 respondentů, kteří odpovídali ze strany rodičů, jejichž děti dochází do alternativní MŠ 2 uvedli, že mají doma Albi tužku a 2 respondenti vlastní Bee-bot

včelku. Zbytek respondentů odpovědělo na tuto otázku negativně. Ze 7 respondentů, jejichž děti dochází do tradiční MŠ 2 odpověděli, že vlastní beabot robota a airball. Stejně jako v alternativní MŠ se zde objevila Albi tužka a knížka. Zbytek respondentů robotické hračky nevlastní.

Otázka 13: „Myslíte si, že se s vývojem společnosti hranice genderových rozdílů posunuje jiným směrem nebo mizí? (V dřívějších dobách se na chlapecké a dívčí hračky nahlíželo jinak než např. dnes)“

Graf 11„Myslíte si, že se s vývojem společnosti hranice genderových rozdílů posunuje jiným směrem nebo mizí? “

V teoretické části jsem zmiňovala, že společnost je rozdělena na dva tábory. Ti, kteří jsou otevřeni změnám a genderové rozdíly nevyhledávají a ti, kteří jsou jejich zastánci. Jelikož je toto téma více probírané nejenom ve světě dospělých, ale i ve světě dětí, zajímal mě pohled na tuto problematiku z pohledu rodičů i učitelů. Rodiče jejichž děti dochází do alternativní MŠ skoro z 90 % odpověděli že si myslí, že se hranice genderových rozdílů posunuje a na gender je v dnešní době pohlíženo jinak. Tohoto názoru jsou rodiče dětí z tradiční MŠ pouze z 42 % a z 26 % si myslí, že se genderové rozdíly neposouvají. Z tradiční MŠ je pak ještě 32 % rodičů toho názoru, že nevědí, zda se rozdíly posunují anebo je toto téma nezajímá.

Otázky 14: „Jak se vaše dítě řídí genderovým výběrem hračky? (genderový výběr = vybírá si hračky typické pro jeho pohlaví)“

Graf 12 „Jak se vaše dítě řídí genderovým výběrem hračky? “

U této otázky obě kategorie rodičů odpověděli úplně stejně. Z velké části rodiče dětí z alternativní MŠ a z té tradiční MŠ odpovědělo, že se děti genderových rozdílů řídí částečně a druhou odpovědí bylo že se rozdílů neřídí vůbec. Pouze 11 % respondentů z obou skupin odpovědělo, že se výběrem genderových hraček řídí striktně.

19.2. Kategorie porovnání dotazníků od učitelů – Děti 5-6 let

Otázka 1: „Který typ hry považujete za nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?“

Graf 13„Který typ hry považujete za nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte? “

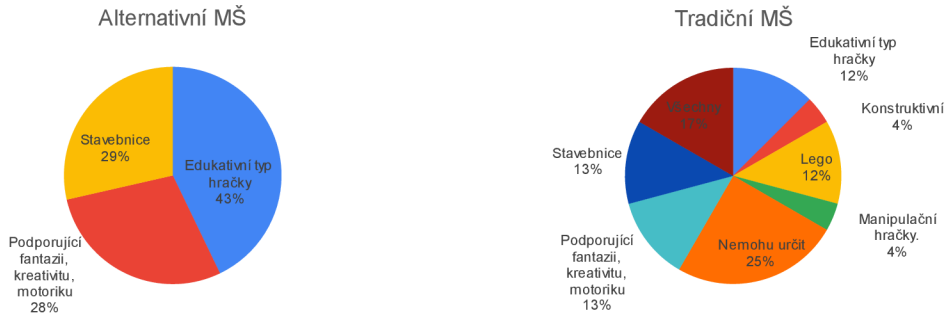
-

Při dotazníkovém šetření bylo zjištěno, že z celkového počtu respondentů v kategorii učitelů, kteří učí děti staré 5-6 let v alternativní MŠ 71 % z nich uvedlo, že považují speciální hry (tj. hra v přírodě, hra v nezvyklém prostředí, s nezvyklými pomůckami, …)

za nejpřínosnější pro všestranný rozvoj jejich dítěte. Oproti tomu v kategorii učitelé z tradičních MŠ, kde toto procento bylo o 58 % nižší. V tradičních školkách 33 % učitelů uvedlo, že všechny z nabízených her jsou důležité pro celkový rozvoj dítěte a 25 % z nich nemohli určit pouze jeden typ hry. V alternativní MŠ učitelé také často vybírali smyslové hry (29 % respondentů). V tradiční MŠ tuto odpověď zvolilo 21 % respondentů.

Otázka 2: „Jaký typ hračky je podle vás nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?“

Graf 14„Jaký typ hračky je podle vás nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?“



U této otázky mě zajímalo, jakou mají rodiče představu o druzích hraček a jejich přínosu pro rozvoj dítěte. V teorii jsem se zmínila o důležitosti námětové hry u dětí staršího předškolního věku. Děti si hrají na různá povolání a tomu by měly odpovídat také hračky. Vybírají si různé stavebnice, nádobí, díky kterým se přibližují světu dospělých. Učitelé z alternativní mateřské školy určily jako nejpřínosnější pro rozvoj dítěte edukativní typ hraček a následně stavebnice, ale neopomíjené nejsou také hračky podporující fantazii, kreativitu a motoriku. Učitelé z tradičních MŠ nejvíce vybírali možnost „nemohu určit“ (25 %) někteří však vybírali z jiných odpovědí, ale odpovědi byly různorodé. Od stavebnic, lega, konstruktivních a manipulačních hraček, po hračky podporující fantazii anebo kombinaci všech.

Otázka 3: „Proč si myslíte, že právě tento typ hračky dítě nejvíce rozvíjí?“

Tato otázka je pokládaná za doplňující otázku a z tohoto důvodu je bez grafu. Učitelé z alternativní MŠ z většiny uvedli jako důvod rozvoj fantazie, logického myšlení a jemné

motoriky. Následně byly dva hlasy u všestrannosti hračky a dvě odpovědi byly, že je výhodou, že děti neberou hračku jako předmět pro vzdělávání, ale pouze jako předmět ke hraní. V tradiční MŠ učitelé odpovídali podobně. Odpovídaly, že hračka rozvíjí manipulaci, jemnou a hrubou motoriku, fantazii a logické myšlení.

Otázka 4: „Kterému typu hry se děti v MŠ během dne nejčastěji věnují?“

Graf 15„Kterému typu hry se děti v MŠ během dne nejčastěji věnují?“

Učitelé v obou mateřských škol se shodují v názoru, že se děti během dne věnují nejčastěji konstruktivním hrám. Jejich názory se však rozchází u fiktivních her, které jsou v alternativní MŠ zastoupeny z 29 % a v tradiční MŠ to jsou pouze 4 %. Druhé místo v tradiční MŠ je zastoupeno napodobovacími hrami (25 %), které jsou v té alternativní pouze ze 14 %. Učitelé z tradiční MŠ také uvádějí kombinaci všech her. Napodobovací nebo dramatizující hry neuvádějí.

Otázka 5: „Který typ hračky děti během dne využívají ke hře nejčastěji?“

Graf 16„Který typ hračky děti během dne využívají ke hře nejčastěji?“

Jak už bylo řečeno, děti v tomto věku využívají různorodé hračky, především ale auta, zvířátka a figurky, kostky a stavebnice. Učitelé v alternativní MŠ toto tvrzení potvrdili, ale mechanické hračky jako jsou např. auta neuvedli. V tradiční MŠ však uvedli všechny tyto kategorie, ale 21 % učitelů nemohlo žádný typ hračky určit. Předpokládám tedy, že děti v těchto mateřských školách hračky velmi často střídají.

Otázka 6: „Hrají si děti raději v kolektivu nebo samy?“

Graf 17„Hrají si děti raději v kolektivu nebo samy?“

U této otázky většina učitelů jak z alternativní, tak i z tradiční MŠ odpověděli, že si děti hrají raději v kolektivu ostatních dětí. Zbytek učitelů hlasovalo pro odpověď „*podle situace*“. Žádný z respondentů však nezmínil, že by si děti hrály raději samy.

Otázka 7: „Myslíte si, že neznámé/ nové prostředí potlačuje chuť dětí ke hraní?“

Graf 18 „Myslíte si, že neznámé/ nové prostředí potlačuje chuť dětí ke hraní?“

Z celkového počtu respondentů učitelů v alternativní MŠ odpovědělo, že neznámé nebo nové prostředí chuť dětí ke hře potlačuje. V tradiční MŠ s tímto výrokem souhlasí

pouze 34 % respondentů. Naopak 50 % respondentů z tradiční MŠ s tímto výrokem nesouhlasí a myslí si, že nové prostředí chuť dětí ke hře nepotlačuje. V alternativní MŠ byli také toho názoru, že záleží na věku dítěte. S tímto výrokem souhlasili a doplnili ho také učitelé z tradiční MŠ, kteří si myslí, že stejnou mírou záleží také na osobnosti dítěte nebo jeho náladě v určitou situaci.

Otázka 8: „Jak často v mateřské škole obměňujete hračky?“

Graf 19 „Jak často v mateřské škole obměňujete hračky?“

Respondenti z alternativní MŠ odpovídali následovně. 29 % učitelů uvedlo, že hračky obměňují 4x ročně. O 1 % méně respondentů odpovědělo, že 2x ročně. Zbylí respondenti napsali, že je obměňují 1x ročně anebo průběžně během roku dle financí. V tradiční MŠ byly poté odpovědi různorodé. Nejvíce hlasů bylo však u odpovědi, že hračky obměňují průběžně během roku.

Otázka 9: „Pokud při nákupu hračky zohledňuje vaše MŠ nějaká kritéria, napište jaká“

U této otázky odpovídalo 7 respondentů ze strany alternativních učitelů a 4 ze strany učitelů z tradiční MŠ. 4 respondenti ze 7 odpověděli, že je pro ně nejdůležitější kritérium bezpečnost, všestrannost a kvalita hračky. Dále u nich byla zmíněná samostatná bezpečnost, cena a využitelnost a také kvalita obchodu. V tradiční MŠ poté ze 4 respondentů odpověděl každý něco jiného. Opakovala se zde však bezpečnost, věková kategorie, aby splňovala všeobecný rozvoj, byla smysluplná a vybírají také podle materiálu

hraček. Většina z těchto kritérií se objevuje i v mé teoretické části. Nikdo z nich však nezmínil např. velikost předmětu nebo pevnost a trvanlivost.

Otázka 10: „Zohledňujete při nákupu hračky zájmové zaměření dětí? (sport, tvoření, malování...)“

Graf 20 „Zohledňujete při nákupu hračky zájmové zaměření dětí?“

U této otázky obě skupiny učitelů odpověděly, že z větší části zájmové zaměření při výběru zohledňují. V alternativní MŠ zbylí respondenti odpověděli, že zájmy dětí při výběru nezohledňují. Naopak v tradiční MŠ 21 % učitelů odpovědělo, že je zohledňují pouze někdy a zbytek vůbec.

Otázka 11 „Máte ve třídě nějaké robotické hračky? (bee-bot včelka, robotická myš, housenka, ...) Pokud ano, jaké?“

Graf 21„Máte ve třídě nějaké robotické hračky?“

U této otázky se obě skupiny shodly na tom, že určité robotické hračky ve třídě mají. Objevili se však i respondenti, kteří žádné robotické hračky ve třídě nevlastní. Z 6 respondentů z alternativní MŠ všichni odpověděli, že vlastní Bee-bot včelku.

Dva z nich také dodali, že vlastní ještě Albi tužku, robotického chameleona a tablety a blue bot robotickou hračku. Z 5 respondentů z tradiční MŠ všichni kromě jednoho respondenta odpověděli, že také vlastní Bee-bot včelku. Dva respondenti k tomuto výčtu ještě přidali robotickou myš, motýla a lišku.

Otázka 12: „Myslíte si, že se s vývojem společnosti hranice genderových rozdílů posunuje jiným směrem nebo mizí? (V dřívějších dobách se na chlapecké a dívčí hračky nahlíželo jinak než např. dnes)“

Graf 22„Myslíte si, že se s vývojem společnosti hranice genderových rozdílů posunuje jiným směrem nebo mizí?“

Jak již bylo řečeno v teoretické části, genderové rozdíly jsou v dnešní době velice rozebírané téma. V alternativních MŠ jsou rozdíly v odpovědích větší. 57 % z celkového počtu odpovědělo, že si myslí, že se hranice posouvají. 29 % nevědělo a zbytek si myslí, že je vše stále stejné. V tradičních MŠ jsou všechny tyto odpovědi zastoupeny 33,3 % a v odpovědích není žádná větší změna.

Otázka 13: „Jak se děti ve vaší třídě řídí genderovým výběrem hračky? (genderový výběr = vybírá si hračky typické pro jeho pohlaví)"

Graf 23 „Jak se děti ve vaší třídě řídí genderovým výběrem hračky? "

Učitelé z alternativní MŠ z větší části (86 %) zodpověděli, že se děti v jejich třídě genderovým výběrem hraček řídí pouze částečně. Zbytek odpověděl, že se genderovým výběrem vůbec neřídí. V tradiční MŠ také většina učitelů (67 %) odpověděla, že se děti genderovým výběrem hraček řídí pouze částečně a zbytek také odpověděl, že vůbec. Ani jedna skupina učitelů nezmínila odpověď „Striktně".

Předešlá otázka se týká genderového výběru hraček u dětí ve věku 5-6 let. Odpovědi učitelů, kteří učí takto staré děti a na tuto otázku odpověděli doplním o vlastní pozorování, které probíhalo jak v alternativní mateřské škole, tak i v té tradiční.

20. Doplnění o vlastní pozorování

20.1. Tradiční MŠ a dotazníky z alternativní MŠ

Pozorování v tradiční mateřské škole probíhalo 5 dní v týdnu v MŠ Solnice. Pozorovala jsem dětskou volnou hru 60 minut během ranních činností. První den pozorování jsem si určila 10 dětí, které budu pozorovat, a to z toho důvodu, že děti docházely do školy průběžně. Pokud při pozorování byla každý den v třídě jiná sestava dětí, děti jsem v archu střídala, ale vždy jsem se snažila o stejný nebo podobný počet (8-10 dětí)

První den se děti až na jednoho kluka držely svého genderu. Chlapec si na 5 minut vzal nádobí z kuchyňky, ale za chvíli ho vrátil a šel si hrát s ostatními kluky. Často si také

vybíraly neutrální hračky (kreslení, plyšáci...). **Druhý den** si většina dětí hrála s neutrálními hračkami. V případě změny se držely svého genderu až na jednu holčičku, která si na 20 minut vybrala konstruktivní stavebnici. **Třetí den** se děti opět držely neutrálních hraček. V případě změny si opět hrály podle svého genderu. Chlapci si 15 minut hráli bez hraček (souboje bojovníků). **Čtvrtý den** si děti hráli s pěnovými kostkami různých tvarů, které jsem zařadila do neutrálních hraček. Hrály s nimi většinu času. Čtyři děti od této aktivity následně upustily a šly si hrát s hračkami podle svého pohlaví. **Pátý den** si děti hrály dle svého pohlaví. Ke konci si začaly kreslit u stolečků anebo si vytáhly hračku giant top, do které si sedly a v tomto předmětu se houpaly.

Učitelé z alternativní MŠ z větší části (86 %) zodpověděli, že se děti v jejich třídě genderovým výběrem hraček řídí pouze částečně. Zbytek odpověděl, že se genderovým výběrem vůbec neřídí. Mé pozorování těmto výsledkům odpovídá pouze částečně. Z pozorování je patrné, že se děti v tradiční MŠ z velké části genderových stereotypů řídí striktně a hračky druhého pohlaví si moc nevybírají.

20.2. Alternativní MŠ a dotazníky z tradiční MŠ

Pro pozorování v alternativní MŠ jsem si vybrala mateřskou školu Kampanova a MŠ Církevní v Hradci Králové. Z důvodu zaneprázdněnosti mateřské školy Kampanova jsem byla nucena vyhledat druhou MŠ, jelikož jsem chtěla získat více dat. Získala jsem tak pohled na dvě alternativní MŠ. Pozorování v každé z nich probíhalo 3 dny. V MŠ Kampanova jsem byla u dětí starých 5-6 let. V MŠ Církevní jsem byla ve smíšené třídě, ale bylo v ní více předškolních dětí než těch malých. Starším jsem věnovala větší pozornost. Stejně jako u předešlé MŠ jsem pozorování prováděla během ranních činností po dobu 60 minut. V těchto mateřských školách jsem se také snažila dodržet stejný počet dětí (8-10). Jako první jsem navštívila MŠ Kampanova, ve které jsem mohla nahlédnout do dvou tříd dětí starých 5-6 let. **První den** si děti hrály převážně s neutrálními hračkami a pokud si vybírali jiné hračky, držely se svého pohlaví. **Druhý den** tomu bylo obdobně. Děti si ale oproti tradiční MŠ vybírali více knížky, podložky z různých materiálů, dřevěné kostky a natahovací gumové žížaly. **Třetí den** jsem byla pouze v jedné třídě, jelikož druhá

třída šla na plavání. Tento den byl ohledně hraček vyvážený. Chlapci si hráli s chlapeckými hračkami a dívky s dívčími. Stále je neopouštělo nadšení pro neutrální hračky. V církevní MŠ si děti **první den** hrály s oblibou také s neutrálními hračkami. Dva chlapci si 15 minut hráli s kuchyňkou, potravinami a nádobím. Učitelkám to však nevadilo a nenapomínaly je. V ostatních případech si hrály podle svého genderu. **Druhý den** si dva chlapci opět vzali předměty z kuchyňky tašku od kočárku a hráli si s nimi v rohu místnosti. V ostatních případech děti dodržovaly genderové rozdíly. **Třetí a poslední den** bylo dětem dovoleno si hrát v místnosti mimo jejich základní třídu, kde měly bazének plný plastových míčků. V této třídě se neustále střídaly a byl o to velký zájem. Dále si vybíraly především neutrální hračky, např. kreslící potřeby, pexeso, deskové hry, dopravní koberec atd.

V tradiční MŠ většina učitelů (67 %) odpověděla, že se děti genderovým výběrem hraček řídí pouze částečně a zbytek odpověděl, že vůbec. Mé pozorování v alternativních MŠ ukazuje, že se děti drží především neutrálních hraček. Zároveň se ale také nebojí hrát si s hračkami druhého pohlaví delší dobu. Toto tvrzení platí především pro církevní MŠ. V MŠ Kampanova se genderovému výběru hraček drží poměrně striktně.

21. Diskuze

Překvapivým zjištěním pro mě v první řadě byl fakt, že i přes určitá kritéria při výběru hračky rodiče pouze z malé části udávali věk dítěte, který je udáván na obalech většiny hraček. Dalším překvapivým zjištěním pro mě bylo, že se děti genderového výběru hraček striktně neřídí, jelikož z vlastního pozorování jsem vypozorovala, že se děti v případě výběru genderových hraček z větší části řídí podle svého genderu.

Z pohledu pozorování pro mě bylo nejpřekvapivější, že si děti během dne nejčastěji hrají s neutrálními hračkami, např. s plyšáky, kreslícími potřebami, různými podložkami a dečkami.

Na otázku, *„jaký typ her a hraček považují učitelé a rodiče předškolních dětí za nejvíce rozvíjející“* odpovídali rodiče i učitelé velmi různorodě. Rodiče s dětmi v alternativních MŠ se však shodli na dvou skupinách her, které považují za nejvíce

rozvíjející – smyslové (72 %) a speciální (14 %) a zbylí rodiče nemohli na otázku konkrétně odpovědět. Učitelé z alternativních MŠ považují za nejvíce rozvíjející speciální hry (71 %) a zbytek učitelů je přesvědčen, že jsou nejvíce rozvíjející spíše smyslové hry (29 %). Učitelé z tradiční MŠ jsou však zastáncem názoru, že všechny z nabízených her jsou důležité pro všestranný rozvoj dítěte. Z pohledu hračky jsem poté zjistila, že odpovědi jsou také různorodé, ale nejvíce rodiče dětí z alternativní MŠ hlasovali pro intelektuální hračky (34 %) a z tradiční MŠ tomu byly hračky přírodní (37 %). V kategorii učitelů z alternativní MŠ následně odpovídali, že jsou zastánci edukativních hraček (43 %) a ze strany učitelů z tradiční MŠ byly výsledky velice rozdílné. Z tohoto usuzuji, že se názory liší a pro všestranný rozvoj dítěte je potřeba velká kategorie her a hraček.

Na výzkumnou *otázku „Jaké hry a hračky děti preferují?“* jsem získala odpověď, že děti docházející do alternativní MŠ se nejvíce věnují napodobovací hře a děti z tradiční MŠ se nejčastěji věnují hře konstruktivní. Hračky si poté vybírají následovně. Pro napodobovací hru v alternativní MŠ děti nejvíce využívají různé figurky a zvířátka. V tradiční MŠ nejvíce využívají různorodé mechanické hračky. Ze strany učitelů učících děti staré 5-6 let byly výsledky takové, že 57 % dětí v alternativní MŠ využívá naopak hru konstruktivní a v tradiční se děti také věnují především konstruktivní hře a to z 58 %. Pro hru v alternativní MŠ poté využívají především zvířátka a figurky a stavebnice a skládanky. V tradiční MŠ využívají především stavebnice a skládanky. Podle Malyjurkové (2024) si děti předškolního věku vybírají především hru námětovou a spontánní. Hračky poté volí nejčastěji plastové. Její výsledky souhlasí s mými, a to především v otázce výběru hračky, kdy uvedla, že si děti stejně jako v mých výsledcích vybírají především stavebnice a skládanky.

U výzkumné otázky *„V jakém prostředí si děti nejvíce hrají“* jsem došla k názoru, že dětem na prostředí, ve kterém si hrají z velké části nezáleží a hrají si v jakémkoliv prostředí. Tento názor však není stoprocentní a záleží také na situaci. Rodiče dětí v alternativní MŠ ze 78 % odpověděli, že si stejně rádi hrají v obou prostředích. U rodičů dětí z tradiční MŠ byl tento výsledek ze 47 %. Učitelé z obou skupin tuto otázku doplnili o tvrzení, že si děti z velké části (57 % v alternativní a 71 % z tradiční MŠ) hrají nejraději

v kolektivu ostatních dětí, ale také připouští, že záleží na situaci (V alternativní MŠ toto tvrzení vybralo 43 % a v tradiční MŠ tomu bylo ze 29 %).

Na výzkumnou otázku „*Podle jakých kritérií vybírají rodiče a učitelé hračky*“ jsem získala odpověď, že rodiče dětí z alternativní i tradiční MŠ vybírají hračky především podle bezpečnosti, kvality, provedení hračky a jejího materiálu. Rodiče dětí z tradiční MŠ přidali ještě, aby hračka měla smysl a její značka byla ověřená. Učitelé s rodiči ve výsledcích souhlasí a přidali ještě věkovou kategorii hračky. Z tohoto usuzuji, že je pro rodiče i učitele nejdůležitější kritérium bezpečnost, kvalita, materiál, věk, smysluplnost a někteří se řídí i ověřeností značky.

U výzkumné otázky *„Má genderový stereotyp vliv na výběr hračky dítětem?* jsem zjistila, že si část učitelů i rodičů myslí, že se genderové stereotypy posouvají a na rozdílech mezi výběrem hraček se nelpí tolik, jako v dřívějších dobách. Tomu odpovídají i odpovědi rodičů, kteří z obou skupin jak alternativní, tak tradiční MŠ odpovídali, že se děti drží striktně svého genderu pouze z 11 % všech respondentů z těchto skupin. Ze strany učitelů, kteří učí děti staré 5-6 let z obou skupin žádný z respondentů variantu „Striktně se drží svého genderu“ neuvedli. Ve vlastním pozorování jsem však zjistila, že v případě, kdy si děti mají vybrat hračku podle genderu si vybírají hračku svého vlastního genderu a hračky opačného pohlaví si vybíraly málokdy. Vedly u nich však hračky neutrální. Janáčková (2020) ve své práci zabývající se genderovému světu hraček udává také to, že malé děti si v mateřské škole vybírají hračky opačného pohlaví především z toho důvodu, že je neznají a jsou z tohoto důvodu zvídavé.

Boumová (2022) na toto navazuje ve své práci *„Genderově motivované herní preference dětí předškolního věku“* kde udává, že naopak děti staré 5-7 let se ve výběru hračky drží striktně svého genderu. Což odpovídá mému vlastnímu pozorování.

Zikmundová (2013) ve své práci „Genderový pohled na výběr hraček u dětí předškolního věku“ v praktické části zjišťuje genderové preference hraček u předškolních dětí. V této části zjistila, že se chlapci drží svého genderu více než dívky, jejichž výběr hraček je rovnocenný. To se však s jejich vývojem lehce mění a čím víc chlapci vyspívají,

tím víc si začínají všímat dívčích hraček. Jejich preference je však stále z větší části genderově stereotypní. U dívek nejsou velké rozdíly ve výběru hraček znatelné.

Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo popsat vliv hry a hračky na rozvoj dětské osobnosti. V bakalářské práci byla popsána hračka z pohledu historického vývoje, jak se rozděluje, jaké jsou druhy hraček. Dále jsem se věnovala genderovým hračkám a těm, které jsou genderově neutrální. Také jsem kapitolu věnovala robotický hračkám, které se čím dál častěji objevují v dětském životě. Také jsem se věnovala hračkám z pohledu alternativního vzdělávání.

V druhé části jsem se věnovala hře, která je stejně důležitá jako hračka. Zaměřila jsem se na obecné informace, kterými jsou např. znaky hry, charakteristika hry, rozdělení hry, ale také jejím vývojem v dětském životě, psychologickým pohledem na hru nebo třeba diagnostikou prostřednictvím hry a hrou v alternativním vzdělávání. Část textu jsem také věnovala tématu, jak přispět ke kvalitní hře dítěte.

Cílem výzkumného šetření bylo formou dotazníku zjistit, jaký názor mají rodiče a učitelé na roli hry a hračky v životě dítěte. Zaměřila jsem se na porovnání alternativních mateřských škol s těmi tradičními. Dotazníky získané od rodičů jsem porovnávala z těchto dvou pohledů dětí starých 3-4 roky. Dotazníky od učitelů jsem také porovnávala z těchto dvou pohledů ale dětí starých 5-6 let. Druhou kategorii dotazníků jsem doplnila o vlastní pozorování, ve kterém jsem se zaměřila na genderový výběr hraček u dětí ve věku 5-6 let, také v alternativní a tradiční mateřské škole.

V teoretické části jsem byla obohacena o mnoho zajímavých faktů. Nejzajímavější pro mě bylo především seznámení se s různými pohledy na hru z pohledu psychologů, kteří se hrou zabývali celá léta, ale hru zkoumali nejenom z teoretické stránky, ale zapojili se i do praxe. Také mě velice zaujalo téma hračky z druhého pohledu, kdy se kapitola věnuje i případům, ve kterých může být hračka spíše na škodu.

Celkově pro mě bylo psaní bakalářské práce velkým obohacením a dozvěděla jsem se mnoho zajímavých informací, které jsem doposud neznala a rozšířila jsem si obzory v tomto tématu.

Citovaná literatura

1. Titěra, D., & a kolektiv. (1963). *Hračky: Komstrukce a výroba* (1). Praha: Státní nakladatelství technické literatury.
2. Vališová, A., & Kasíková, H. (2011). *Pedagogika pro učitele: 2. rozšířené a aktualizované vydání* (2). Praha: Grada Publishing a.s.
3. Arslan, A., & Kartal, S. (2022, 27.5.). The Effect of the Waldorf Approach Applied with the Collaborative Method on the Early Assessment Skills of 48-60 Months-Old Children. *ERIC* [cit.2024-06-18].
   Dostupné z: https://eric.ed.gov/?q=toys+in+Waldorf+education&pg=2&id=EJ1351905
4. Cerqueirová, A. (2024, 13.02.). Lesní mateřské školy pomáhají všestrannému rozvoji dětí. *Šance dětem* [cit.2024-06-18]. Dostupné z: https://sancedetem.cz/lesni-materske-skoly-pomahaji-vsestrannemu-rozvoji-deti
5. Elmanová, O. (1964). *Dítě a hračka* (1). Státní pedagogické nakladatelství.
6. Opravilová, E., & Gebhartová, V. (2003). *Rok v mateřské škole* (1). Praha: Portál.
7. Svobodová, E., & Švejdová, H. (2011). *Metody dramatické výchovy v mateřské škole* (1). Praha: Portál.
8. Pospíšilová, I., & Horváthová. (2024, 13.2.). Alternativní školství. *Šance dětem* [cit.2024-06-18]. Dostupné z: https://sancedetem.cz/alternativni-skolstvi
9. Blakemore, J.E.O., & Renee, E. (2005, 11.). Characteristics of Boys' and Girls' Toys. *Research Gate* [cit.2024-06-18].
   Dostupné z:
   https://www.researchgate.net/publication/48516050_Characteristics_of_Boys'_and_Girls'_Toys
10. Koťátková, S. (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a praxi* (1). Praha: Grada Publishing.
11. Koťátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. 2.rozšířené a aktualizované vydání* (1). Praha: Grada Publishing, a.s.
12. Kotková, L. (2021, 1.6.). Jak si děti hrají. Aby dětská hra rozvíjela, je třeba přestat u ní neustále asistovat. *Heroine* [cit.2024-06-18].

Dostupné z: https://www.heroine.cz/rodina-a-vychova/4885-jak-si-deti-hraji-aby detska-hra-rozvijela-je-treba-prestat-u-ni-neustale-asistovat

13. Koucká, P. (2016, 21.1.). Příliš mnoho hraček. *Psychologie* [cit.2024-06-18]. Dostupné z: https://psychologie.cz/prilis-mnoho-hracek/
14. Machková, E. (2007). *Úvod do studia dramatické výchovy* (2). Praha: NIPOS.
15. Maněnová, M., & Pekárková, S. (2020). *Algoritmizace s využitím robotických hraček pro děti do 8 let* (1). Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové.
16. Michlíčková, R. (2010, 8.6.). Dramatická výchova v MŠ: I. Část. *Metodický portál* [cit.2024-06-18]. Dostupné z:https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/7481/DRAMATICKA-VYCHOVA-V-MS---I-CAST.html
17. Valenta, M., & Humpolíček, P., & kolektiv (2017). *Hra v terapii* (1). Praha: Portál.
18. Millarová, S. (1978). *Psychologie hry* (1). Praha: Panorama.
19. MŠMT. (2022). Robotické hračky. *Edu* [cit.2024-06-18]. Dostupné z: https://www.edu.cz/ict/roboticke-a-programovatelne-ucebni-pomucky-hry-2/
20. Montessori, M. (2023). *Tajuplné dětství* (3). Praha: Portál, s.r.o.
21. Novotný, M. (2018, 24.10.). Metody a techniky dramatické výchovy v MŠ. *Digifolio rvp* [cit.2024-06-18]. Dostupné z: https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=83299
22. Opravilová, E. (2004). *Předškolní pedagogika II.- Hra (cesta k poznání předškolního dítěte* (1). Liberec: Technická Univerzita v Liberci.
23. Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika* (1). Praha: Grada
24. Gray, P., & Tichý, J. (2013, 17.12.). Hodnota hry I.: Definice hry. *Svoboda učení* [cit. 2024-06-18]. Dostupné z: https://www.svobodauceni.cz/clanek/hodnota-hry-1/
25. Rambousková, B. (2023, 23.1.). Straight Friendly. *Lui* [cit. 2024-06-18]. Dostupné z: https://www.lui.cz/lide/16517-deti-si-nevoli-pohlavi-ale-to-jake-budou-tvrdi-rodice-kterivychovavaji-potomky-genderove-neutralne-zajmenum-ona-a-on-sevyhybaji?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR1KO2Dt60cZ-EqK_cCYIPoHBwmAqydpN2y0MSrs7LOWGh2DJ2IzsLrFcaI_aem_AWhB33
26. Slavíková, E. (2011). Možnosti hry: Od Buytendijka k Vyskočilovi. *Brkola* [cit. 2024-06-18]. Dostupné z:

https://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2009:170:0001:0037:cs:PDF

27. Sochorová, L. (2011, 26.10.). Didaktická hra a její význam ve vyučování. *Metodický portál* [cit. 2024-06-18]. Dostupné z: https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html
28. Suchánková, E. (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání* (1). Praha: Portál.
29. Tvrdá, M. (2012, 16.11). Hračky. *Výukové materiály v rámci projektu OPVK* [cit. 2024-06-18]. Dostupné z: https://www.slideserve.com/jethro/slo-projektu-cz-1-07-1-5-00-34-0883-slo-projektu-rozvoj-vzd-lanosti-slo-ablony-v-2#google_vignette
30. Státní zdravotní ústav (nedatováno). Kdo je za bezpečnost hračky zodpovědný a jak lze bezpečnou hračku poznat? *Nzip* [cit. 2024-06-18]. Dostupné z: https://www.nzip.cz/clanek/168-jak-poznat-bezpecnouhracku/
31. Šplíchal, V., & Otavová, M., & Pecháčková, M. (2014). *Nekonečný svět české hračky* (1) Pelhřimov: Zlaté ruce.
32. Mišurcová, V. & Fixl, V. & Fišer, J. (1980). *Hra a hračka v životě dítěte (1)* Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
33. Zormanová, L. (2017, 16.8.). Lesní mateřské školy. *Metodický portál* [cit. 2024-06-18]. Dostupné z: https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/21325/LESNI-MATERSKA-SKOLA.html
34. Janáčková, M. (2020). *Genderový svět hraček aneb koho to zajímá v předškolním věku* (Bakalářská práce). Dostupné z: https://is.muni.cz/th/khvk1/Janackova__470798__Genderovy_svet_hracek_aneb_koho_to_zajima_v_predskolnim_veku.pdf?info=1%3Bzpet%3Dhttps%3A%2F%2Ftheses.cz%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3Dgender%20hra%C4%8Dka%26start%3D1&fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR1iIwnKoWETqNqixzx0i3ECW83GEdmIDhaFnRAtJckoNyS01QnODFMUVC4_aem_mO_B-4UcC35xVAqxa07wLQ
35. Malyjurková, P. (2024). *Hra a hračka ve vzdělávání dítěte v předškolním věku* (Bakalářská práce). Dostupné z https://theses.cz/id/efk5rd/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR37WWcYVtm8slcV

6__-
EJUrpGLKgzWX207UmyyUCEQ1nD12d5KT0imBKBY_aem_VADQp97PpOah20
Og9MX-_g

36. Boumová, P. (2022). *Genderově motivované herní preference dětí předškolního věku* (Diplomová práce) Dostupné z: https://theses.cz/id/91k9r7/STAG93048.pdf?isshlret=hra%C4%8Dka%3B%3Bzpet%3D%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3Dgender%20hra%C4%8Dka%26start%3D1%3Binfo%3D1&fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR0s7XLS-bRHi3zxEtVxHd2tzDggFGj_ra5GRTBp-o2rZdanRO1Z_bR0eN8_aem_6xz-NyELv9e3uPu97rVP3g
37. Zikmundová, H. (2013). *Genderový pohled na výběr hraček u dětí předškolního věku* (Bakalářská práce) Dostupné z: https://is.muni.cz/th/vzxw2/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR2QQ0DcjOhwGOaIbJ8JJkrBnPpmlv61jV42TNmAf0HoU70dJbZoGppfswI_aem__mqEKGWC_PWLeTviQw9-VA

Seznam grafů

Graf 1 „Který typ hry považujete za nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?“ 51
Graf 2 „Jaký typ hračky je podle vás nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?“ ... 52
Graf 3 „Kterému typu hry se vaše dítě nejčastěji během dne věnuje?“ 53
Graf 4 „Který typ hračky vaše dítě využívá během dne ke hře nejčastěji?“ 53
Graf 5 „Hraje si vaše dítě raději spíše v domácím prostředí nebo ve školním?“ 54
Graf 6 „Hraje si raději v kolektivu dětí nebo samo?“ 54
Graf 7 „Myslíte si, že neznámé/ nové prostředí potlačuje chuť dětí ke hře?“ 55
Graf 8 „Zohledňujete nějaká kritéria při výběru hračky?“ 55
Graf 9 „Zohledňujete při nákupu hračky zájmové zaměření dítěte?“ 56
Graf 10 „Máte doma nějaké robotické hračky?“ 57
Graf 11„Myslíte si, že se s vývojem společnosti hranice genderových rozdílů posunuje jiným směrem nebo mizí?“ 58
Graf 12 „Jak se vaše dítě řídí genderovým výběrem hračky?“ 59
Graf 13„Který typ hry považujete za nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?“ ... 59
Graf 14„Jaký typ hračky je podle vás nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?“ .. 60
Graf 15„Kterému typu hry se děti v MŠ během dne nejčastěji věnují?“ 61
Graf 16„Který typ hračky děti během dne využívají ke hře nejčastěji?“ 61
Graf 17„Hrají si děti raději v kolektivu nebo samy?“ 62
Graf 18 „Myslíte si, že neznámé/ nové prostředí potlačuje chuť dětí ke hraní?“ 62
Graf 19 „Jak často v mateřské škole obměňujete hračky?“ 63
Graf 20 „Zohledňujete při nákupu hračky zájmové zaměření dětí?“ 64
Graf 21„Máte ve třídě nějaké robotické hračky?“ 64
Graf 22„Myslíte si, že se s vývojem společnosti hranice genderových rozdílů posunuje jiným směrem nebo mizí?“ 65
Graf 23 „Jak se děti ve vaší třídě řídí genderovým výběrem hračky?“ 66

Seznam příloh

Příloha A – Záznamový arch 79
Příloha B – Souhlas s provedením výzkumu 80
Příloha C - Seznam hraček pozorování 81
Příloha D – Dotazník pro rodiče 83
Příloha E – Dotazník pro učitele 86
Příloha F - Výsledky – dotazníky pro rodiče – děti 5-6 let 89
Příloha G - Výsledky – dotazníky pro učitele – děti 3-4 roky 93

Příloha A – Záznamový arch

POZOROVÁNÍ V MŠ – ZÁZNAMOVÝ ARCH

DEN:	
ŠKOLA:	
ČAS:	
TŘÍDA:	
POČET DĚTÍ:	

JMÉNO DÍTĚTE	CHLAPECKÉ H.	DÍVČÍ H.	NEUTRÁLNÍ H.

POPIS DNE	SEZNAM HRAČEK SE KTERÝMI SI HRÁLY – ROZDĚLENÍ PODLE BAREV

Příloha B – Souhlas s provedením výzkumu

PdF UHK

Dobrý den,

Prosím o přečtení a vyplnění souhlasu s provedením výzkumu ve vaší mateřské škole.

1) Byla jsem seznámena s cílem výzkumu a jeho postupem
2) Účast dětí je dobrovolná a mohou z výzkumu kdykoliv odejít
3) Identita dětí a jejich osobní data budou uchována a podle zákona chráněna a při zpracovávání budou použity pouze anonymní údaje.

Souhlasím, aby děti předškolního věku byly za popsaných podmínek součástí výzkumu a všem podmínkám rozumím.

Jméno a podpis ředitelky školy _____

Dne_____

Název mateřské školy: _____

Adresa školy: _____

_____

Příloha C - Seznam hraček pozorování

Seznam hraček k pozorování podle genderu

Chlapecké hračky:

Auta

Traktory

Hřebíky, kladívka

Postavičky dinosaurů

Konstruktivní stavebnice

Pracovní nářadí

Bagr

Dívčí hračky

Pletení

Nádobí v kuchyňce

Panenky

Dřevěný domek

Běžné denní potřeby (nákupní košík, žehlička, …)

Různobarevné šátky

Hračky pro princezny (korunka, střevíček, šaty)

Neutrální hračky

Pastelky

Plyšáci

Knížky

Tvořící předměty (štětce, barvy, …)

Puzzle

Mobilní telefon (plastový)

Velké pěnové kostky různých tvarů

Deskové hry

Lego – klučičí / holčičí

Bazén s míčky

Koberec se skákacím panákem

Skládačky

Podložky s výčnělky

Deky, matrace, kolíčky

Kartičky s obrázky

Giant top

Časopisy

Příloha D – Dotazník pro rodiče

Dotazník pro rodiče – výzkum

Dobrý den,

jmenuji se Kateřina Marková a studuji obor Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě v Hradci Králové.

Ráda bych vás touto formou požádala o vyplnění krátkého dotazníku, který je zaměřený na hru a hračku v životě dítěte.

Dotazník obsahuje 14 otázek a jejich výsledky mi poslouží ke zpracování analýzy v mé bakalářské práci na téma „Role hry a hračky v životě dítěte".

Pokud máte více dětí, kteří dochází do MŠ a byli byste ochotni vyplnit dotazník ke každému jednotlivě zvlášť, budu velice ráda. Budu však chápat, pokud odmítnete. V tom případě stačí vyplnit dotazník pouze jeden.

Vyplnění dotazníku zabere pár minut a budu velice vděčná za jeho vyplnění.

1. Kolik máte dětí?

2. Kolik je dítěti / dětem let?

3. Dochází do tradiční nebo alternativní MŠ?

Označte jen jednu.

- ☐ Tradiční MŠ
- ☐ Alternativní MŠ

4. Pokud dochází do alternativní MŠ, jaká vzdělávací koncepce se v ní uplatňuje? (Montessori, Waldorf, Lesní, ...)

5. Pokud je dětí více, hrají si spíše spolu nebo odděleně?

Označte jen jednu.

- ☐ Spíše spolu
- ☐ Spíše odděleně
- ☐ Jiné:

6. Který typ hry považujete za nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?

Označte jen jednu.

- ☐ Smyslová (Pexeso, Dobble, Čáp ztratil čepičku ...)
- ☐ Pohybová (Mrazík, fotbal, ...)

- ☐ Speciální (Hra v přírodě, hra v nezvyklém prostředí, s nezvyklými pomůckami, ...)
- ☐ Nemohu určit
- ☐ Jiné:

7. Jaký typ hračky je podle vás nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?

_____

8. Proč si myslíte, že právě tento typ hračky vaše dítě nejvíce rozvíjí?

_____

9. Kterému typu hry se vaše dítě nejčastěji během dne věnuje?

Označte jen jednu.

- ☐ Napodobovací (Na maminku, tatínka, doktora, kuchařku, ...)
- ☐ Dramatizující (Hry s dějem/ příběhem, Na Karkulku, Perníková chaloupka, vlastní děj, ...)
- ☐ Konstruktivní (Stavebnice, skládačky)
- ☐ Fiktivní (vymyšlené příběhy i postavy)
- ☐ Jiné:

10. Který typ hračky vaše dítě využívá během dne ke hře nejčastěji?

Označte jen jednu.

- ☐ Mechanické hračky (auta, vlaky)
- ☐ Zvířátka a figurky
- ☐ Panenky
- ☐ Stavebnice a skládanky
- ☐ Společenské hry (herní karty, Člověče nezlob ~~ral~~, ...)
- ☐ Nemohu určit
- ☐ Jiné:

11. Hraje si vaše dítě raději spíše v domácím prostředí nebo ve školním?

Označte jen jednu.

- ☐ Spíše doma
- ☐ Spíše v mateřské škole
- ☐ Jiné:

12. Hraje si raději v kolektivu dětí nebo samo?

Označte jen jednu.

- ☐ Spíše v kolektivu dětí
- ☐ Spíše samo
- ☐ Podle situace
- ☐ Jiné:

13. Myslíte si, že neznámé/ nové prostředí potlačuje chuť dětí ke hře?

Označte jen jednu.

- ☐ Ano
- ☐ Ne
- ☐ Jiné:

14. Zohledňujete nějaká kritéria při výběru hračky?

Označte jen jednu.

- ☐ Ano
- ☐ Ne
- ☐ Pouze někdy

15. Pokud při nákupu hračky zohledňujete nějaká kritéria, napište jaká

_____

16. Zohledňujete při nákupu hračky zájmové zaměření dítěte? (sport, tvoření, malování...)

Označte jen jednu.

- ☐ Ano
- ☐ Ne
- ☐ Pouze někdy
- ☐ Jiné:

17. Máte doma nějaké robotické hračky? (bee-bot včelka, robotická myš, housenka, ...)

Pokud ano, jaké?

_____

18. Myslíte si, že se s vývojem společnosti hranice genderových rozdílů posunuje jiným směrem nebo mizí? (V dřívějších dobách se na chlapecké a dívčí hračky nahlíželo jinak než např. dnes)

_____

19. Jak se vaše dítě řídí genderovým výběrem hračky? (genderový výběr = vybírá si hračky typické pro jeho pohlaví) *Označte jen jednu elipsu.*

- ☐ Striktně
- ☐ Částečně
- ☐ Vůbec
- ☐ Jiné:

Příloha E – Dotazník pro učitele

Dotazník pro učitele – výzkum

Dobrý den,

jmenuji se Kateřina Marková a studuji obor Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě v Hradci Králové.

Ráda bych vás touto formou požádala o vyplnění krátkého dotazníku, který je zaměřený na hru a hračku v životě dítěte.

Dotazník obsahuje 13 otázek a jejich výsledky mi poslouží ke zpracování analýzy v mé bakalářské práci na téma „Role hry a hračky v životě dítěte"

Vyplnění dotazníku zabere pár minut a budu velice vděčná za jeho vyplnění.

1. Kolik let pracujete v mateřské škole?

_____

2. Pracujete v tradiční nebo alternativní MŠ?

Označte jen jednu.

- ☐ Tradiční MŠ
- ☐ Alternativní MŠ

3. Pokud pracujete v alternativní MŠ, jaká vzdělávací koncepce se v ní uplatňuje? (Montessori, Waldorf, Lesní, ...)

_____

4. Kolik let je dětem ve vaší třídě?

_____

5. Učíte ve třídě smíšené nebo homogenní?

Označte jen jednu.

- ☐ Smíšená
- ☐ Homogenní
- ☐ Jiné:

6. Který typ hry považujete za nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?

Označte jen jednu.

- ☐ Smyslová (Pexeso, Dobble, Čáp ztratil čepičku...)
- ☐ Pohybová (Mrazík, fotbal, ...)
- ☐ Intelektuální (Hlavolamy, ...)
- ☐ Speciální (Hra v přírodě, hra v nezvyklém prostředí, s nezvyklými pomůckami...)
- ☐ Nemohu určit
- ☐ Jiné:

7. Jaký typ hračky je podle vás nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?

_____

8. Proč si myslíte, že právě tento typ hračky dítě nejvíce rozvíjí?

_____

9. Kterému typu hry se děti v MŠ během dne nejčastěji věnují?

Označte jen jednu.

- ☐ Napodobovací (Na maminku, tatínka, doktora, kuchařku, ...)
- ☐ Dramatizující (Hry s dějem/ příběhem, Na Karkulku, Perníková chaloupka, vlastní děj, ...)
- ☐ Konstruktivní (Stavebnice, skládačky)
- ☐ Fiktivní (Vymyšlené příběhy i postavy, ...)
- ☐ Jiné:

10. Který typ hračky děti během dne využívají ke hře nejčastěji?

Označte jen jednu.

- ☐ Mechanické hračky (auta, vlaky)
- ☐ Zvířátka a ~~guky~~
- ☐ Panenky
- ☐ Stavebnice a skládanky
- ☐ Společenské hry (herní karty, Člověče nezlob ~~sal~~, ...)
- ☐ Nemohu určit
- ☐ Jiné:

11. Hrají si děti raději v kolektivu nebo samy?

Označte jen jednu.

- ☐ Raději v kolektivu
- ☐ Raději samy
- ☐ Podle situace
- ☐ Jiné:

12. Myslíte si, že neznámé/ nové prostředí potlačuje chuť dětí ke hraní?

Označte jen jednu.

- ☐ Ano
- ☐ Ne
- ☐ Jiné:

13. Jak často v mateřské škole obměňujete hračky?

_____

14. Pokud při nákupu hračky zohledňuje vaše MŠ nějaká kritéria, napište jaká

_____

15. Zohledňujete při nákupu hračky zájmové zaměření dětí? (sport, tvoření, malování...)

Označte jen jednu.

- ☐ Ano
- ☐ Ne
- ☐ Pouze někdy
- ☐ Jiné:

16. Máte ve třídě nějaké robotické hračky? (bee-bot včelka, robotická myš, housenka, ...) Pokud ano, jaké?

_____

17. Myslíte si, že se s vývojem společnosti hranice genderových rozdílů posunuje jiným směrem nebo mizí? (V dřívějších dobách se na chlapecké a dívčí hračky nahlíželo jinak než např. dnes)

_____

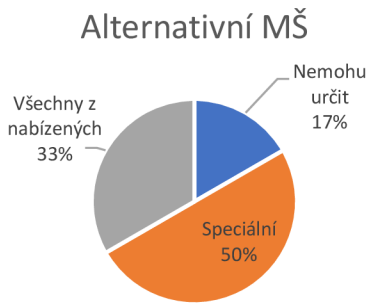
18. Jak se děti ve vaší třídě řídí genderovým výběrem hračky? (genderový výběr = vybírá si hračky typické pro jeho pohlaví)

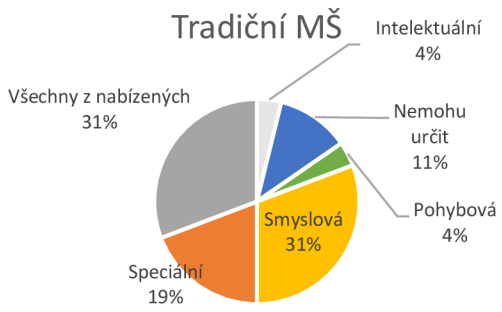
Označte jen jednu.

- ☐ Striktně
- ☐ Částečně
- ☐ Vůbec
- ☐ Jiné:

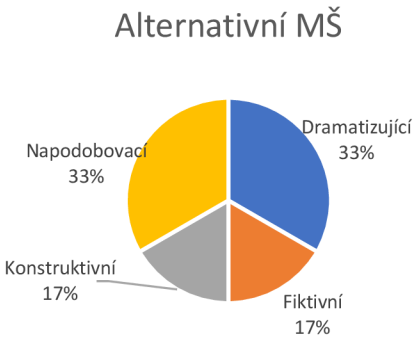
Příloha F - Výsledky – dotazníky pro rodiče – děti 5-6 let

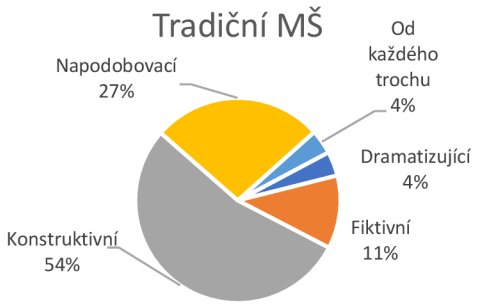
Otázka 1: „Který typ hry považujete za nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?“



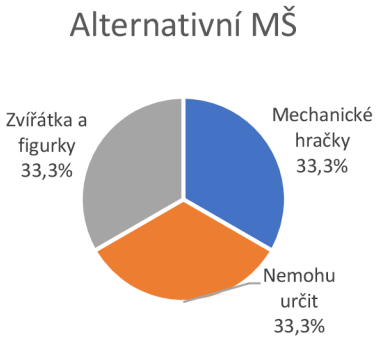


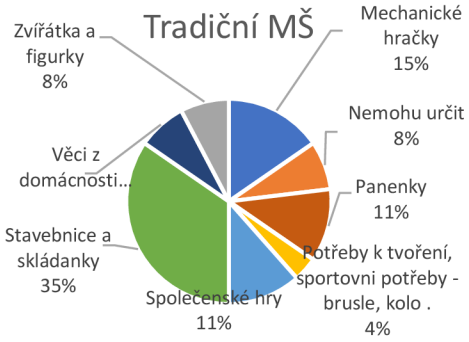
Otázka 4: „Kterému typu hry se vaše dítě nejčastěji během dne věnuje?“



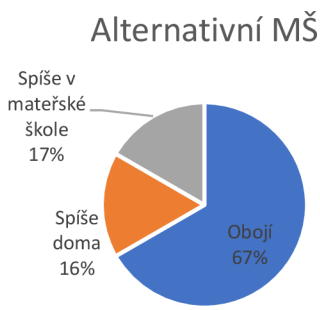


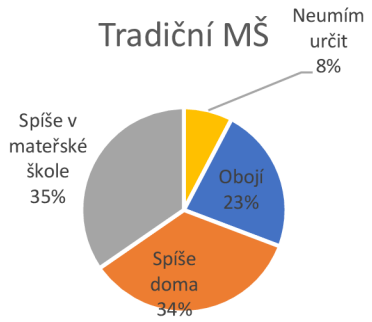
Otázka 5: „Který typ hračky vaše dítě využívá během dne ke hře nejčastěji?“



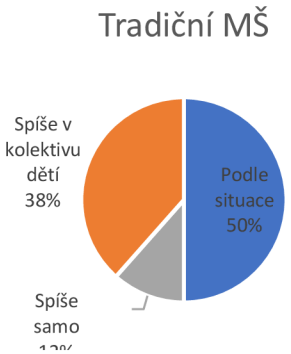


Otázka 6: „Hraje si vaše dítě raději spíše v domácím prostředí nebo ve školním?“

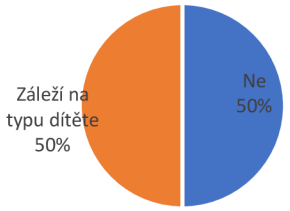


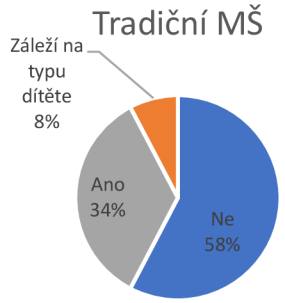


Otázka 7: „Hraje si raději v kolektivu dětí nebo samo?“

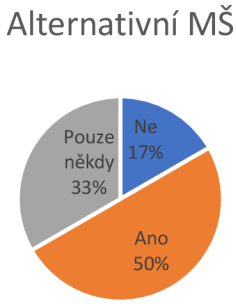


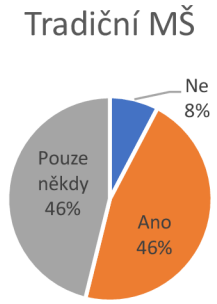
Otázka 8: „Myslíte si, že neznámé/ nové prostředí potlačuje chuť dětí ke hře?“



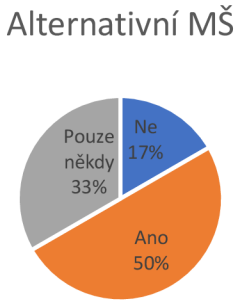


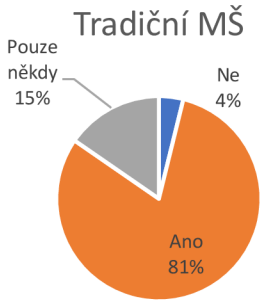
Otázka 9: „Zohledňujete nějaká kritéria při výběru hračky?“



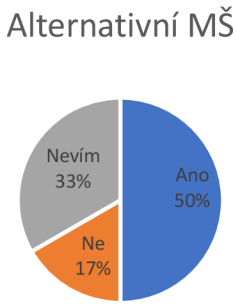


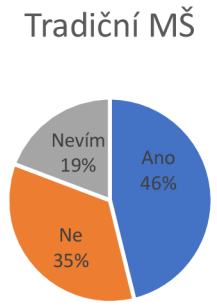
Otázka 11: „Zohledňujete při nákupu hračky zájmové zaměření dítěte?“



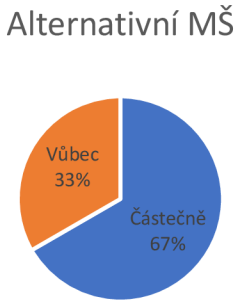


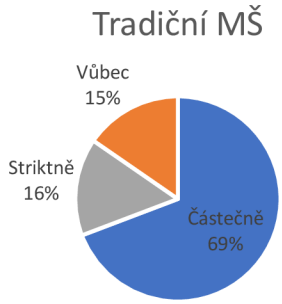
Otázka 13: „Myslíte si, že se s vývojem společnosti hranice genderových rozdílů posunuje jiným směrem nebo mizí?“





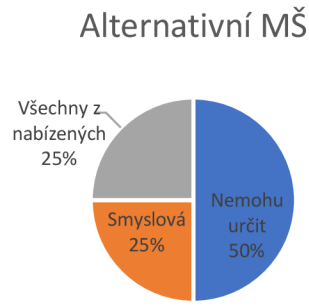
Otázka 14: „Jak se vaše dítě řídí genderovým výběrem hračky?“

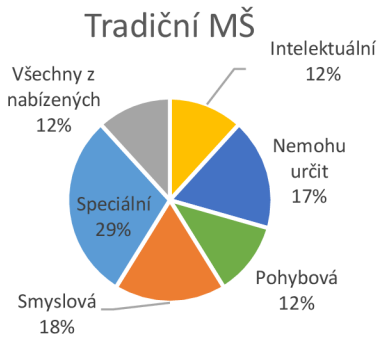




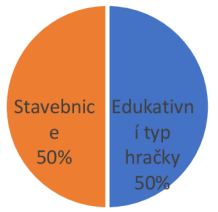
Příloha G - Výsledky – dotazníky pro učitele – děti 3-4 roky

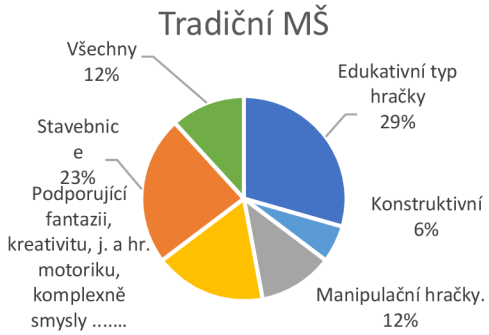
Otázka 1: „Který typ hry považujete za nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?“



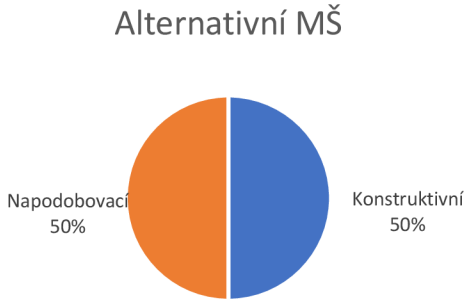


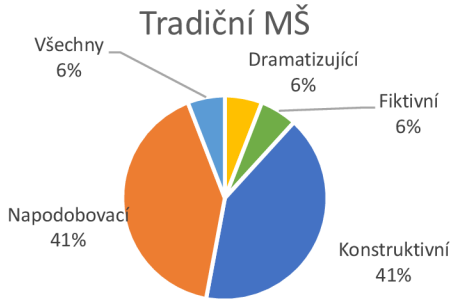
Otázka 2: „Jaký typ hračky je podle vás nejvíce přínosný pro všestranný rozvoj dítěte?“



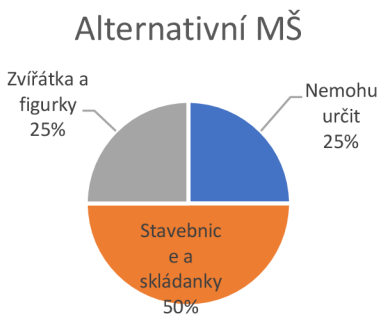


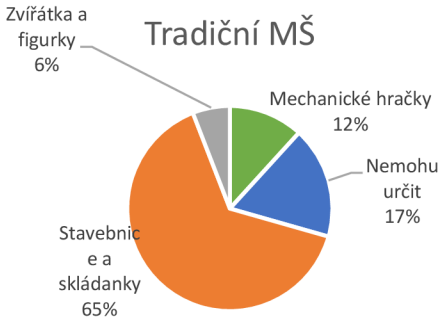
Otázka 4: „Kterému typu hry se děti v MŠ během dne nejčastěji věnují?“



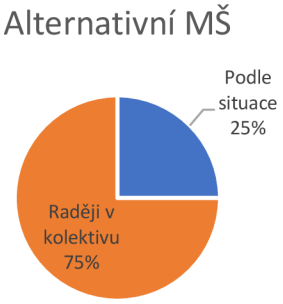


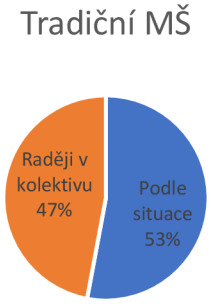
Otázka 5: „Který typ hračky děti během dne využívají ke hře nejčastěji?“



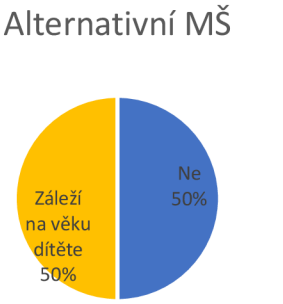


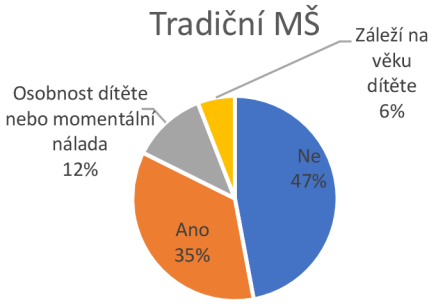
Otázka 6: „Hrají si děti raději v kolektivu nebo samy?“



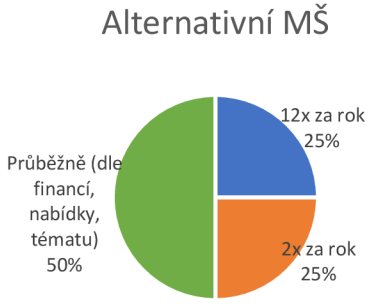


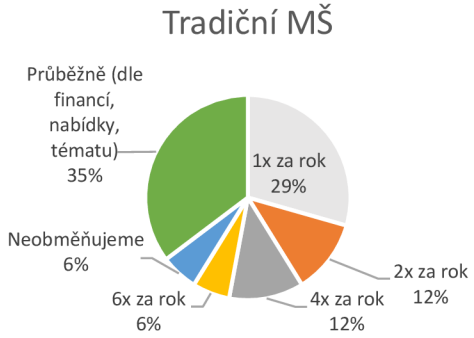
Otázka 7: „Myslíte si, že neznámé/ nové prostředí potlačuje chuť dětí ke hraní?“



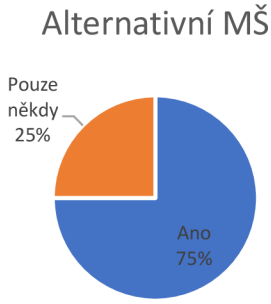


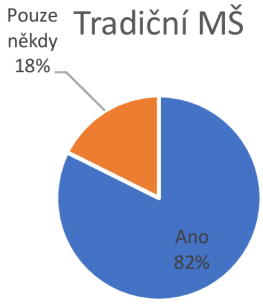
Otázka 8: „Jak často v mateřské škole obměňujete hračky?“



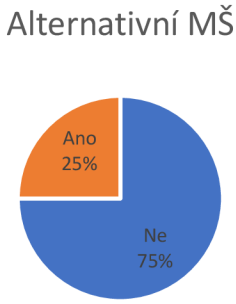


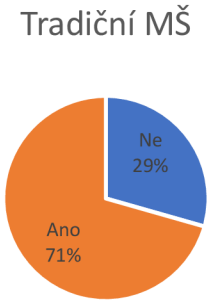
Otázka 10: „Zohledňujete při nákupu hračky zájmové zaměření dětí?“



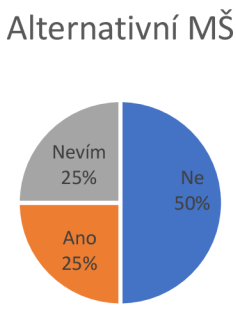


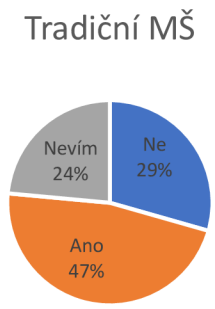
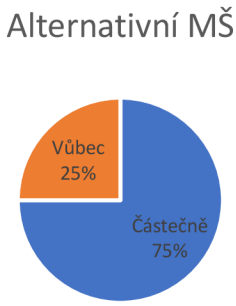
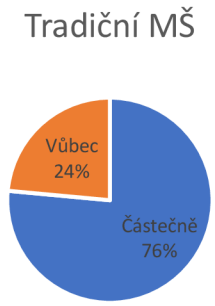
Otázka 11: „Máte ve třídě nějaké robotické hračky?“





Otázka 12: „Myslíte si, že se s vývojem společnosti hranice genderových rozdílů posunuje jiným směrem nebo mizí?“





Otázka 13: „Jak se děti ve vaší třídě řídí genderovým výběrem hračky?“