

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**2016**

**Radka Vokurková**

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Katedra primární a preprimární pedagogiky

**Bakalářská práce**

Radka Vokurková

**Hra a hračka v životě dítěte předškolního věku**

Olomouc 2016

vedoucí práce: PhDr. Jitka Petrová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně  
výhradně s použitím literatury uvedené v seznamu literatury.

.....  
Radka Vokurková

Ve Skrbeni, 3. 6. 2016

### **Poděkování**

Upřímně děkuji PhDr. Jitce Petrové, Ph.D. za vedení a konzultace, za cenné rady, které přispěly k napsání této práce. Dále děkuji mateřské škole Bílá Lhota za umožnění realizace výzkumu v rámci praktické části této práce, zejména pak paní učitelce Marcele Buknové a paní ředitelce MŠ Bílá Lhota Vladimíře Spurné za milé přijetí a jednání.

|   |    |
|---|----|
| Úvod.....   | 7  |
| 1 Dítě a dětství.....   | 8  |
| 1.1 Vývoj dítěte.....   | 10 |
| 1.1.1 Novorozenecké období.....                               | 10 |
| 1.1.2 Kojenecké období.....                                   | 11 |
| 1.1.3 Batolecí období.....                                    | 12 |
| 1.1.4 Dítě v předškolním věku.....                            | 12 |
| 2 Hra dítěte.....   | 18 |
| 2.1 Historie hry.....   | 18 |
| 2.2 Teorie hry.....   | 20 |
| 2.3 Klasifikace her.....                                      | 22 |
| 2.4 Hra v mateřské škole.....                                 | 25 |
| 2.4.1 Úloha učitelky při hře v MŠ.....                        | 26 |
| 2.5 Předškolní věk a hra.....                                 | 26 |
| 2.5.1 Kognitivní rozvoj dítěte.....                           | 27 |
| 2.5.2 Sociální rozvoj dítěte.....                             | 27 |
| 2.5.3 Pohybový rozvoj dítěte.....                             | 28 |
| 2.5.4 Emoční rozvoj dítěte.....                               | 28 |
| 3 Hračka.....   | 30 |
| 3.1 Historie hračky.....                                      | 30 |
| 3.2 Funkce a požadavky na hračku.....                         | 31 |
| 3.3 Druhy hraček.....   | 32 |
| 3.3.1 Hračky pro kojence.....                                 | 33 |
| 3.3.2 Hračky batolat.....                                     | 33 |
| 3.3.3 Hračky dítěte předškolního věku.....                    | 34 |
| 4 Hra dětí předškolního věku v praxi.....                     | 36 |
| 4.1 MŠ Bílá Lhota.....  | 36 |
| 4.2 Cíl pozorování a rozhovoru s dětmi.....                   | 36 |
| 4.3 Metodologie práce.....                                    | 36 |
| 4.4 Výzkumný vzorek.....                                      | 37 |
| 4.5 Pozorování dětí v prostředí MŠ.....                       | 39 |
| 4.5.1 Shrnutí pozorování dětí v prostředí mateřské školy..... | 42 |
| 4.6 Rozhovor s dětmi v prostředí MŠ.....                      | 42 |
| 4.6.1 Shrnutí rozhovoru s dětmi.....                          | 45 |
| Závěr.....  | 46 |
| Seznam použité literatury.....                                | 48 |
| Seznam použitých symbolů a zkratk.....                        | 51 |

|                      |    |
|----------------------|----|
| Seznam tabulek ..... | 52 |
| Seznam příloh .....  | 53 |
| Anotace              |    |

## Úvod

Dítě je pro rodiče tím největším štěstím, největší radostí a mělo by se s nimi vždy zacházet slušně, s láskou, úctou a pokorou bez zbytečného křičení, trestání a zákazů.

Dětství patří určitě k jednomu z nejkrásnějších období našeho života. Jedná se o počáteční období našeho života, začíná narozením a končí změnou dítěte v dospělého, tedy kolem 14. a 15. roku. V dětství jsme každý zažili plno věcí společně s našimi rodiči, sourozenci i širší rodinou a známými v našem okolí. Vzpomínky nám zůstávají dodnes, ať už ty dobré, nebo i ty smutnější. Každé dítě prochází různými vývojovými stádii ve svém životě. Od narození se dítě stává novorozencem, poté kojencem, batoletem, dále se dostává do stadia předškolního věku a pokračuje přes školní věk a dospívání až do fáze dospělosti.

S dětstvím souvisí bezpochyby hra, která je pro dítě nejpřirozenější činností a aktivitou a pomocí které se dítě učí poznávat svět kolem sebe. Hra je součástí lidské společnosti od nepaměti a provází člověka po celý jeho život. S hrou se setkáváme v každodenním životě a považujeme ji za samozřejmou součást našeho světa. První zmínky o hře se objevují v antické společnosti, kdy byla hra spojována s náboženstvím.

První hračky byly objeveny již ve starověkém Egyptě a starověkém Řecku. Hračky se stále zdokonalují, stále se objevují na trhu nové, modernější s mnoha funkcemi a vícestranným využitím. Hračky jsou pro děti pomocníky při jejich hře, mají různé funkce a mohou dětem pomáhat při výchově a učení.

Místo, které může pomoci rodině s výchovou dítěte a které může dítě navštěvovat v předškolním věku, je mateřská škola. Jedná se o zařízení, do kterého dítě přichází, aby rozšířilo dosavadní a získalo nové poznatky, dovednosti a zkušenosti. Mateřská škola doplňuje rodinnou výchovu, plní pečovatelskou, vzdělávací, socializační, integrační a personalizační funkci. Důležitá je spolupráce rodiny a mateřské školy. Mateřská škola má svůj závazný dokument, kterým je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání z roku 2004.

Cílem teoretické části práce je popsat, proč si dítě hraje a co dítěti hra přináší, jak by měla vypadat hračka a jaké vlastnosti by měla mít, aby byla pro dítě přínosem.

Cílem praktické části práce je zjistit, do jaké míry je hra a hračka dítěte ovlivněna genderem a zda má tento rozdíl vliv na budoucnost dítěte i na jeho rodiče např. při výběru hračky pro dítě.

# 1 Dítě a dětství

Dětství je počáteční fáze života každého lidského jedince, která začíná narozením a končí přeměnou dítěte v dospívajícího jedince, tedy ve 14-15 letech. Dětství se dělí do několika fází (etap), kdy každý autor klade důraz na jiné aspekty vývoje dětství.

Významný německý pedagog, který se zaměřoval především na předškolní výchovu F. Fröbel (1982) vnímá dětství jako stav, který je odlišný od dospělosti, ale ve kterém je dítě schopno čerpat ze společnosti a současně ji svým způsobem obohacovat. (Oprailová, Štverák, 1982)

M. Montessori (1998) považuje dětství za svébytný stav, který má být ochraňován, musí mít podmínky pro vlastní rozvoj a jiné zacházení než u dospělého jedince.

Zakladatel waldorfského školství R. Steiner (1993) klade důraz na ochranu dítěte v souladu s jeho zájmy a potřebami. Toto období vnímá jako období života s vlastními právy dítěte.

J. Dunovský (1999) vnímá dětství jako sociální jev, kde se nezaměřuje pouze na faktory biologické a psychologické, ale na souvislost a vzájemnou provázanost společenských faktorů.

J. Průcha, E. Walterová a J. Mareš (2008) vidí dítě jako lidského jedince ve fázi od narození do období adolescence (přibližně ve věku 14-15 let), ale považují a poukazují i na to, že jedinec je dítětem již před narozením tzn., že do tohoto období zahrnují i prenatální období života dítěte.

J. Piaget (2010), který se věnoval hlavně období dětství a kladl důraz na rozumové poznávání, rozděluje dětství na vývojové etapy:

- Etapa senzomotorické inteligence (0-2 roky)
- Etapa symbolického a předpojmového myšlení (2-4 roky)
- Etapa názorového myšlení (4-7 let)
- Etapa konkrétních logických operací (7-11 let)
- Etapa formálních logických operací (11-12 let)

S. Freud (1991), který je považován za zakladatele psychoanalýzy, zaměřuje svoji pozornost na pudový život, city a dynamické stránky osobnosti. Mimo jiné se věnuje také dětství a dospívání. Rozlišuje následující vývojové etapy dětství:

- Etapa orální (kojenecké období)



- Etapa anální (batolecí období)
- Etapa falická (předškolní věk)
- Etapa latentní (mladší školní věk)
- Etapa genitální (puberta)

E. H. Erikson (2002) posunul vývojové etapy až ke konci lidského života. Vnímá vývoj člověka jako cestu, na které jsou různé překážky, které musí člověk překonat. Rozděluje etapy vývoje následovně:

- Kojenec (0-1 rok)
- Batole (1-3 roky)
- Předškolní věk (3-6 let)
- Školní věk (6-12 let)
- Dospívání (12-19 let)
- Mladá dospělost (19-25 let)
- Dospělost (25-50 let)
- Pozdní dospělost (od 50 let výše)

V rámci jednotlivých období vývoje lidského jedince charakterizoval E. H. Erikson vývojové úkoly typické pro jedince nacházejícího se v příslušném vývojovém období života.

- Batolecí věk – jsem to, co mohu udělat
  - Předškolní věk – jsem to, co učiním
  - Školní věk – jsem to, co dovedu
  - Dospívání – jsem to, čemu věřím
  - Mladá dospělost – jsem to, co miluji
  - Dospělost – jsem to, co poskytuji
  - Pozdní dospělost – jsem to, co po mě zůstane a přežije
- (Kopecká, 2011)

## 1.1 Vývoj dítěte

Každé dítě se vyvíjí jiným způsobem a jiným tempem. Někteří trvá delší dobu, než začne mluvit, jinému zase dělá problém chůze a jinému třeba spolupráce s ostatními vrstevníky. Trvá několik let, než se z malého novorozence stane předškolák a nastoupí do základní školy. Během této doby se rozvíjí a učí se novým věcem a dovednostem.

### 1.1.1 Novorozenecké období

Období novorozence trvá od narození do zhruba 6. týdne věku dítěte, kdy si dítě zvyká na nové okolní prostředí. Váha novorozence se pohybuje mezi 3 000 – 4 000 gramů a přibližná délka mezi 48 – 52 centimetry. Dítě v této životní fázi prospí skoro celý den (20 – 22 hodin za den), pokud je ale vzhůru, spočívá jeho činnost v uspokojování biologických potřeb a kontaktu s rodiči a okolím. Motorika novorozence má reflexní základ a její vývoj postupuje směrem od hlavy dolů. U novorozence můžeme také vyvolat uchopovací reflex tím, že mu dáme prst do dlaně. Typické pro novorozence je otáčení hlavičky směrem k potravě, tedy prsu matky.

Smysly novorozence jsou aktivní a vnímá jimi podněty z okolí. Základem je funkce zraku, pomocí něhož se dítě orientuje v prostředí. Nejlépe dítě vidí předměty 25-30 cm vzdálené. Nejvíce dítě přitahuje lidský obličej díky různým zakřivením a oční kontakt dítěte s matkou je proto velice důležitý a přirozený.

Novorozenec je schopen odlišit pomocí sluchu hlas své matky již v prenatálním období. Poznává hlas své matky a reaguje na něj aktivněji než na ostatní hlasy.

Z chutí je nejvýraznější sladkost, ostatní chutě jsou vnímány jako nežádoucí. Důležitý je také kožní kontakt, např. při přebalování, kojení, koupání, apod.

Novorozenec se velmi rychle učí a učení probíhá v rámci sociálního kontaktu. Emoce probíhají na základní úrovni a rozlišuje libost – nelibost, tedy příjemné a nepříjemné pocity. Na ty příjemné novorozenec reaguje uvolněním svého těla a klidem, naopak na ty nepříjemné křečemi, zavíráním očí a prudkými pohyby. (Plevová, 2006)

Podle M. Vágnerové (2005) je novorozenecké období obdobím adaptace na nové prostředí. Novorozenec reaguje na okolí pomocí reflexů a vrozených způsobů chování. Reflexy mají pro novorozence různý význam, některé slouží pro jeho přežití, pomáhají mu v první orientaci a adaptaci na prostředí a slouží také jako základ pro další vývoj jedince. Vrozené způsoby chování nejsou na rozdíl od reflexů jednoznačně vázány na specifické podněty, jedná se o schopnost vnímat své okolí, reagovat křikem, využívat sacích pohybů

apod. Za významné považuje M. Vágnerová u novorozence i učení, oblast sluchového a zrakového vnímání a zdroj podnětů, kterým je matka.

### **1.1.2 Kojenecké období**

Kojenec je dítě ve věku od 6 týdnů do 1 roku života. Typické pro toto životní období je nárůst váhy a zvětšování dítěte do délky. Průměrná hmotnost dítěte je 10 – 11 kg. Dochází k velkému rozvoji smyslového vnímání, dítě se učí sedět (kolem 7. měsíce), čímž získává lepší přehled o svém okolí. Dítě je schopno vidět, uchopit a zacházet s předmětem ve svém okolí. (Plevová, 2006)

Vývoj motoriky dítěte je v úzkém vztahu s poznáním. Do konce 3. měsíce dítě zvedá hlavičku a je schopné ji pevně udržet při lehu na bříšku. Kolem 6. měsíce si dítě začíná sedat a dokáže držet hračku v obou rukou. Mezi 6. a 9. měsícem začíná dítě lézt po čtyřech, sedí bez opory a začíná si stoupat. Na konci 12. měsíce je dítě schopno chodit za ruku. (Kopecká, 2011)

V tomto období se vyvíjí také úchop dítěte. Úchop dlaňový je stejný jako u novorozence, tedy kojenec uchopuje předmět do dlaně. Přibližuje ruce k předmětu, který vidí, ale není schopen jej uchopit a předmět mu při podání vypadává z rukou. Zhruba od 5. měsíce je kojenec schopen chytit předmět do dlaně, neudrží však dva předměty současně. Úchop nůžkový se objevuje mezi 7. a 8. měsícem věku kojence, kdy začíná stavět palec proti ostatním prstům. Úchopem klešťovým je kojenec již schopen pevně uchopit, udržet a manipulovat s předmětem, staví palec proti jednotlivým prstům. (Kopecká, 2011)

Vývoj zrakového vnímání je podle M. Vágnerové (2005) pro rozvoj poznávacích procesů nejdůležitější. Zrakové vnímání je pro kojence důležité hlavně pro orientaci v prostoru. Zraková ostrost se postupně zlepšuje, ve 3 měsících vidí předměty do vzdálenosti 12-50 cm. Kojenec dává přednost lidskému obličejí. Z hlediska barvocitu dítě vidí od narození zelenou a červenou barvu. Ve 2. měsíci dovedou rozlišit základní barvy. Kojenec postupně začíná vnímat pohyb kolem sebe, kdy přibližně v 6. měsíci dokáže vnímat i vertikální pohyb.

V oblasti řeči kojenec umí křičet, čímž signalizuje matce nějakou svou potřebu (hlad, přebalení apod.), poté se jeho křik mění v broukání, které se objevuje mezi 4. a 6. měsícem života dítěte. Mezi 6. a 8. měsícem začíná dítě žvatlat, což je opakování nějaké slabiky, např. ma-ma-ma, ba-ba-ba. V prvním roce života začíná dítě vyslovovat první slova.

Dítě mezi 6. a 9. měsícem se může obávat cizích lidí i situací, které nezná a které jsou pro něj nové a může je vnímat jako nebezpečné. Může mít také obavy ze samoty a tmy a

zhruba od 7. měsíce vyžaduje kojenec společnost blízké osoby. Učení probíhá hlavně nápodobou matky, která slouží dítěti jako zrcadlo. (Plevová, 2006)

### **1.1.3 Batolecí období**

Batole je dítě ve věku od 1 do 3 let. Dítě chodí vzpřímeně a začíná mluvit. V oblasti hrubé motoriky batole ve věku zhruba 13 měsíců chodí, ale ještě padá, od 15 měsíců začíná chodit poměrně jistě, v 1,5 roku zvládá za ruku chůzi do schodů, od 2 let chodí do schodů samo, ve 2,5 letech začíná střídat nohy a ve 3 letech zvládne i chůzi dolů ze schodů. Ve 2 letech dokáže batole poskočit na místě, rádo skáče a před 3. rokem zvládne jízdu na tříkolce.

Oblast jemné motoriky se rychle zdokonaluje. Po 1. roce je dítě schopné cíleně a přesně pustit předmět, ve 2. roce dokáže napodobit jednoduchou stavbu z kostek, začíná rozlišovat geometrické tvary. Dítě také začíná v tomto věku čárat. První pokusy čarání se objevují po 1. roce. Jedná se o nahodilé, hrubé pokusy, které často překračují papír. Ve 2,5 letech dítě napodobuje čáru provedenou dospělým ale bez ohledu na směr.

V oblasti řeči dítě koncem 1. roku tvoří několik prvních slov, kterým rozumí pouze rodiče. Od 2,5 let začíná chápat symbolický význam slov, roste slovní zásoba, ve 12 měsících je to asi 6 slov, v 18 měsících už potom 20-30 slov a ve 2 letech 200-300 slov. Od počátku 3. roku věku dítě o sobě začíná mluvit v 1. osobě. Kolem 3. roku je dítě schopné samostatně si obléknout některé části oblečení („já sám“). (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Z hlediska kognitivního vývoje se dítě dostává mezi 2. a 4. rokem do symbolického a předpojmového období (Piaget, 2010), kdy dítě vynalézá nové prostředky, předpokládá představy a je oddálena nápodoba. Dítě uplatňuje symbolické myšlení a používá předpojmy.

V oblasti emočního vývoje se dítě stále nachází v separační úzkosti, která má 3 fáze – protest, kdy dítě křičí a volá matku, zoufalství, kdy ztrácí naději, odvrací se od okolí a odmítá navázat kontakt, a odpoutání od matky, kdy se připoutá k jinému dospělému nebo k věci. Rozšiřuje se okruh sociálních vztahů, zejména uvnitř rodiny. Kolem 2 let se objevují první vztahy s ostatními dětmi a paralelní hra, kolem 3 let začíná být hra dítěte založená na spolupráci a soupeřivosti. Mezi 2. a 3. rokem se objevuje fáze vzdoru. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

### **1.1.4 Dítě v předškolním věku**

Předškolní věk je podle I. Plevové (2006) obdobím dítěte ve věku od 3 do 6 let. Začíná vstupem dítěte do mateřské školy mezi 3. a 4. rokem a končí zpravidla kolem 6. roku, kdy dítě nastupuje do základní školy. Koncem tohoto období probíhá tzv. první strukturální

proměna, kdy mluvíme o období vytáhlosti.

I. Kopecká (2011) charakterizuje předškolní věk jako období od 3 do 6-7 let, kdy konec tohoto období je určen nástupem dítěte do základní školy, a tento nástup do školy je ovlivněn celkovou zralostí dítěte.

J. Čáp a J. Mareš (2007) vymezují předškolní věk od 3 do 6 let věku dítěte. Charakterizují ho dokonalejšími pohyby po všech stránkách dítěte. Děti v předškolním věku projevují zájem o krátké příběhy, básničky, písničky a říkanky, celkově tyto děti s oblibou a hodně mluví, často i samy pro sebe. Předškolní dítě je schopné posoudit situaci a vyvodit z ní závěr, kdy je vše podmíněné zrakovému vnímání.

Podle I. Plevové (2006) dítě v tomto věku začíná poznávat další barvy, rozlišuje různé zvuky pomocí sluchu, stále je dominantním smyslem hmat při rozlišování předmětů, nepřesně vnímá čas a prostor.

Z hlediska vývoje poznávacích procesů je poznání v tomto věku podle M. Vágnerové (2004) zaměřeno na nejbližší svět dítěte a na pravidla, která v něm platí. Důležité je také podle ní chápání prostoru, času a počtu. Předškolní děti mají oblibu přehánět velikost nejbližších věcí, protože se jim zdají velké a podceňují velikost věcí vzdálenějších. Co se týče času, tak ten se u předškolních dětí podle ní rozvíjí pomalu. Předškolní děti zvládají pojmy jako dříve a později a dokážou rozlišit krátkou a delší dobu. Předškolní děti dokážou vyjmenovat dny v týdnu a dokážou je využít, měsíce a roky dokážou pouze vyjmenovat a jen částečně chápou význam těchto pojmů i jeho obsahu. V oblasti počtů dítě zvládá pojmy jako málo, hodně.

Podle J. Langmeiera a D. Krejčířové (2006) je v oblasti motorického vývoje vidět stále větší zručnost a obratnost. Dítě je již schopné samo se obléct.

I. Kopecká (2011) říká, že z hlediska somatického vývoje dítě v tomto období vyroste o 5-6 cm za rok, kdy na začátku tohoto období má dítě kratší končetiny v poměru k velikosti hlavy a delší trup, postupně se jeho stavba těla zeštíhluje a prodlužují se dolní končetiny. Postupně se osifikují zápěstní kůstky, což vede ke zdokonalení pohybů prstů. Celkově se zlepšuje koordinace pohybů, dítě běhá bez problémů v jakémkoli terénu, umí chodit pozpátku, tancovat, je hbité, pružné a jeho pohyby již mají prvky elegance. Začíná dobře udržovat rovnováhu, učí se jezdit na kole, koloběžce, bruslích či lyžích. U dítěte ještě přetrvává ambidextrie, tedy nevyhraněná lateralita. Buď dělají činnosti oběma rukama, nebo ruce střídají. Zručnost cvičí dítě zejména při kresbě.

Pozornost je zprvu nestálá, dítě se nedokáže delší dobu soustředit na určitou činnost, postupně se soustředěnost dítěte zlepšuje, což má velký vliv na pozdější práci ve škole. V paměti se začíná projevovat úmyslná paměť, převládá paměť mechanická, ale postupně se začíná vyvíjet paměť slovně logická. (Plevová, 2006)

I. Kopecká (2011) tvrdí, že pozornost dítěte upoutají jen silné a pro dítě zajímavé podněty. Paměť se v tomto období výrazně rozvíjí. Ke konci předškolního věku se začíná utvářet úmyslná paměť. Rozvíjí se také paměť dlouhodobá. Myšlení se v tomto období mění. Zhruba ve 4 letech se symbolické myšlení mění na názorové, intuitivní myšlení, kdy dítě začíná uvažovat o celostních pojmech. Typický je egocentrismus a magičnost, kdy si dítě mění skutečnost podle sebe. S tím souvisí fakt, že myšlení dítěte je v tomto období značně ovlivněno fantazií a představivostí.

Rozvoj paměti závisí podle M. Vágnerové (2005) na schopnosti zrání mozkových struktur, na aktuální úrovni kognitivních schopností a na zkušenosti.

I. Plevová (2006) říká, že v předškolním věku se u dětí také rozvíjí smysl pro humor, vztek a zlost ustupují a nejsou již tak časté, objevují se jen při neúspěchu. Může se ještě kolem 4. roku objevit strach z cizího prostředí a neznámých lidí, ale postupně ustupuje. Dítě se učí co je dobré a co je špatné, v čemž mu pomáhají pohádky nebo vyprávění různých příběhů s plnohodnotným obsahem. Učí se chápat, co je to pomoc druhému, rozdělit se, co je to trest a odměna.

V oblasti řeči podle J. Langmeiera a D. Krejčířové (2006) dítě tvoří souvětí souřadná i podřadná, roste jeho zájem o mluvenou řeč, říkanky a písničky. Dítě nejprve myslí nahlas, postupem času potichu řídí svou činnost (vnitřní řeč). Dítě v tomto věku vyrůstá z rámce rodiny a touží po společnosti svých vrstevníků. Kognitivní vývoj se nachází ve fázi názorného myšlení (Piaget, 2010), kdy dítě užívá pojmy již na základě významných vlastností, jeho usuzování je stále vázané na viděné nebo představované, v popředí egocentrismus, kdy dítě mění fakta podle vlastního přání.

Podle I. Kopecké (2011) se řeč stále zdokonaluje. Okolo 3 let věku dítěte nastává stadium logických pojmů. Mezi 3. a 4. rokem dochází k rozšiřování slovní zásoby. Ve 4 letech umí dítě asi 1500 slov, v 6 letech je to už 2500-3000 slov. V tomto období roste zájem o mluvenou řeč, kdy dítě vydrží poslouchat pohádky nebo příběhy. Je schopné naučit se říkanku nebo básničku.

M. Vágnerová (2005) tvrdí, že v oblasti komunikace dítě v tomto věku dokáže přijatelně vyjádřit svůj názor. Při komunikaci s dospělým používá zdvořilejší mluvu a jsou

opatrné, naopak při komunikaci s vrstevníky se vyjadřují přímo a často používají výrazy, které jsou vůči dospělému nevhodné. Při komunikaci s mladšími dětmi jsou děti předškolního věku schopné přizpůsobit se jejich mluvě a jsou trpělivý při vysvětlování.

Podle I. Plevové (2006) jsou v tomto období typické fantazijní představy, které jsou patrné ve výtvarném projevu, a roste také oblíbenost pohádek. Objevují se námětové hry, což jsou hry tzv. „na něco“, např. na maminku, prodavačku, apod. Dítě v předškolním věku k sobě potřebuje partnera pro hru, kterého nachází mezi svými kamarády a vrstevníky. Děti se učí hrát „spolu“, kdy se učí spolupracovat mezi sebou. Hra se objevuje ve všech činnostech dítěte. Práce v tomto věku a období je brána jako hra. Děti chtějí doopravdy pracovat, pomáhat dospělým a být jako oni.

Podle J. Langmeiera a D. Krejčířové (2006) se v předškolním věku objevuje společná, asociativní hra a kooperativní hra, která je organizovaná s rozdělenými rolemi. Ve 3-4 letech se projevuje u dětí v předškolním věku výrazná soupeřivost a začínají se projevovat pohlavní rozdíly při hře.

Podle M. Vágnerové (2005) je v tomto věku typická symbolická hra, která slouží dítěti jako prostředek k vyrovnání se s realitou. Dále se objevuje tematická hra na něco, která slouží jako nástroj pro budoucí role dítěte. V kolektivu dětí se setkáváme s kooperativní hrou, a to hlavně v prostředí mateřské školy.

Podle J. Čápa a J. Mareše (2007) se děti v tomto věku věnují pohybovým, konstrukčním, napodobovacím a námětovým hrám, rády hrají na nějaké role a postupně přecházejí z paralelní hry ke kooperativní, kdy si děti hrají společně. Předškolní dítě bývá aktivní a jeho aktivitu je třeba rozvíjet formou hry, komunikace, v pohybu, řeči i myšlení. Začínají se pomalu projevovat rozdíly mezi chlapci a děvčaty a to hlavně při hře s hračkami, při oblékání nebo v chování. Děti v tomto věku rády pomáhají dospělým i mladším kamarádům a často si hrají na dospělé.

Další oblíbenou i důležitou činností je kresba. Děti v tomto období kreslí velice rády a všude. Kreslí zásadně podle svých vlastních představ, nikoliv podle předlohy. Oblíbená je postava člověka a dále všechno, co děti znají (např. auta, panenky, domečky, stromy, apod.) Dětská kresba nám ukazuje, co dítě prožívá a jak se cítí. (Plevová, 2006)

Podle J. Langmeiera a D. Krejčířové (2006) je kresba ve 4 letech dítěte je ve stadiu hlavonožce, což je velice hrubá kresba člověka, v 5 letech je potom kresba detailnější a má lepší motorickou koordinaci.

Podle I. Kopecké (2011) postupuje vývoj kresby u předškolních dětí od čarání do stadia hlavonožců a univerzálních postav. Postava je znázorněna kolečkem, což dítě považuje za hlavu a trup a dvě čáry nahoře a dole představují končetiny. V kolečku se objevují oči, nos a pusa. Až kolem 6. roku je postava úplná se všemi detaily.

Podle M. Vágnerové (2005) se kresba dítěte předškolního věku odráží od vlastního názoru dítěte na svět. Vývoj kresby postavy má svůj typický průběh od stadia hlavonožce přes stádium fantazijního zpracování a prvotné symbolického vyjádření až po realistické zobrazení, kdy se postavy předškolních dětí stále více podobají skutečnosti.

V oblasti socializace se jedná podle J. Langmeiera a D. Krejčířové (2006) o rozdílné emoční vztahy k lidem v rodině i ostatním lidem. Od 3 let věku dítěte se objevuje pozvolný a postupný socializační tlak na dítě. V 5 letech si dítě uvědomuje míru vlastního úsilí. V mysli dítě nabývá vědomím, že i druzí mají své vnitřní prožitky, které mohou sdílet s ostatními, počátky se objevují již v kojeneckém věku. Rozvíjí se symbolické hry a humor u dítěte.

Podle I. Kopecké (2011) je dítě v oblasti citového vývoje ještě impulzivní a citově labilní. Strach je na ústupu a do popředí se staví cit hněvu a zlosti. Nejvýznamnějším sociálním prostředím zůstává rodina. Zlomovým obdobím socializace dítěte předškolního věku je nástup do mateřské školy. Při prvních návštěvách dítě často prožívá separační úzkost, začíná si zde hledat kamarády, komunikují spolu a zajímají se o sebe navzájem. Dítě v tomto věku bývá soutěživé.

Emoční vývoj je u dětí předškolního věku podle M. Vágnerové (2005) více stabilní a vyrovnaný, ubývají negativní emoční reakce. Za typické způsoby emočního prožívání považuje M. Vágnerová vztek a zlost, některé projevy strachu a jako pozitivní veselost a smysl pro humor. V tomto období se začínají objevovat pocity viny u dítěte. Socializace dítěte předškolního věku se děje hlavně v oblastech rodiny, vrstevníků a mateřské školy. Dítě získává díky mateřské škole další role, a to roli kamaráda, vrstevníka a roli žáka mateřské školy.

V tomto věku se začínají podle I. Plevové (2006) projevovat genderové rozdíly při hře mezi chlapci a dívkami.

M. Vágnerová (2005) se také zabývá pohlavními rozdíly u dětí (genderem). Děti v tomto věku mají potřebu zveličovat rozdíly mezi lidmi různého pohlaví. Ve 3 letech děti předškolního věku rozumí genderovým rozdílům mezi chlapci a dívkami, ale ještě si neuvědomují stálost pohlaví. K uvědomění generové stálosti dochází až ve 4 letech věku dítěte, kdy dítě ví, že se nemůže proměnit v opačné pohlaví. V 5 letech potom dítě chápe



genderovou konstantnost, což znamená, že si dítě uvědomí, že jeho genderová identita zůstane stejná v různých situacích. To, že si dítě svou genderovou identitu uvědomuje, se projevuje hlavně tím, že děti nechtějí nosit oblečení opačného pohlaví, nechtějí si hrát s hračkami opačného pohlaví apod. Chlapci v kolektivu vrstevníků dávají přednost větším skupinám, kde nejsou tak blízké vztahy, spíše chtějí být nezávislí. S ostatními chlapci soupeří, usilují o vyšší postavení a mají potřebu se ukazovat před ostatními. Často se škádlí a bývá u nich také více konfliktů než u dívek. Dívky bývají citlivější, mají potřebu se o někoho starat a pomáhat ostatním. Konflikty mezi dívkami bývají pouze slovní.

Podle J. Čápa a J. Mareše (2007) dítě v prostředí mateřské školy, kterou v předškolním věku zpravidla navštěvuje, vidí, sleduje a srovnává chování sebe s ostatními dětmi, začínají si uvědomovat postih za nežádoucí chování a objevuje se také pocit viny. Mateřská škola, která je určená pro děti ve věku od 3 do 6, s odkladem školní docházky do 7 let, resp. 8, je ideálním místem pro setkávání se s vrstevníky, děti si zvyknou na určitý řád a systém a mají tím ulehčený nástup do základní školy. Správně fungující mateřská škola respektuje individualitu každého dítěte, podporuje dětskou hru a spontánní činnosti, využívá výchovu tělesnou, hudební i výtvarnou.

Děti se na konci předškolního věku chystají k nástupu do školy. Podle I. Kopecké (2011) může dítě v 6. roce svého života jít k zápisu. Pokud dítě není na školu připraveno, rodiče požádali nebo jim bylo doporučeno učitelkou mateřské školy navštívit Pedagogicko-psychologickou poradnu (PPP), dostane dítě odklad. V PPP dítě absolvuje vyšetření školní zralosti. Vývojová úroveň dítěte je posuzována z hlediska tělesné, kognitivní a emoční, motivační a sociální zralosti. V PPP využívají k vyšetření školní zralosti Jiráskův test, který tvoří 3 úlohy a to kresba lidské postavy, napodobení psacího písma a obkreslení deseti teček.

## 2 Hra dítěte

Hra je jedna z hlavních činností dítěte, která mu pomáhá při výchově a vzdělávání. Je součástí naší kultury již od začátku existence lidské společnosti. Nejpřirozenější je pro dítě volná hra, kdy si samo volí námět a záměr a chce spontánně něco zkoumat, zkoušet, vytvářet. Volí si k tomu vhodné hračky podle vlastního uvážení, místo pro tuto hru, partnera, role a způsob ztvárnění vlastní hry. Základními znaky pro hru jsou spontánnost, fantazie, zaujetí hrou, opakování, radost, přijetí role a tvořivost. Dítě se při hře často soustředí na činnost, vžívá se do hrané role, projevuje radost při své hře, upravuje podle své vlastní fantazie svou hru a rádo se ke své hře vrací. (Kotátková, 2005)

E. Suchánková (2014) chápe hru jako specifickou činnost pro člověka, ať už pro dítě, či dospělého, jedince nebo skupinu lidí, která jej provází po celý život v každém věku. Má velký význam pro utváření vlastní osobnosti, umožňuje nám poznávat okolní svět a v dnešní době je považována za specifickou formu učení. Mezi základní vlastnosti a znaky hry řadí E. Suchánková spontánnost a s tím související pocit svobody, zaujetí hrou, smysluplnost tedy cíl hry, má určitá pravidla, dítě v ní přijímá určitou roli, objevuje se fantazie, uzavřenost a ohraničenost, vážnost ve smyslu považování určité situace za skutečnou, s fantazií souvisí tvořivost, typické je opakování, kdy se dítě ke hře, která jej baví, rádo vrací, hra poskytuje také radost a uspokojení a hra by neměla probíhat pod stresem a neměl by se v ní nacházet pocit neúspěchu. Hra vychází z vnitřní motivace každého člověka, která formuje naši osobnost a vychází z individuálních potřeb každého jedince.

E. Opravilová (1988) pokládá hru za jednu z hlavních činností dítěte předškolního věku. Hra pomáhá dítěti poznávat okolí i sebe samo. Dítě ve hře někoho napodobuje, s někým se ztotožňuje, učí se porozumět a vidět hru tak, jak ji vidí ten, kterého dítě napodobuje. Společná hra skupiny dětí, která se v tomto věku objevuje hlavně v prostředí mateřské školy, má určitá pravidla, dítě se učí respektovat druhé, uvědomuje si práva a povinnosti každého jedince a poznává společenské soužití mezi lidmi.

V. Mišurcová, J. Fišer, V. Fixl (1980) považují hru za dobrovolnou spontánní činnost člověka, která má svůj řád, pravidla, probíhá v určitém čase a prostoru a je závazná pro všechny zúčastněné. Přináší radost a uspokojení, používají se při ní různé pomůcky a předměty.

### 2.1 Historie hry

Mezi první významné filozofy, kteří upozorňovali na důležitost hry v minulosti, patřili Platón a Aristoteles. Ve svých spisech vyjadřují myšlenky o funkci hry v lidském životě a její

využití ve výchově dětí a mládeže.

Hra zaujímal významné postavení nejen v životě dítěte, ale v rámci celé společnosti. V antice se hra proslavila hlavně díky olympijským a scénickým hrám, které se hrály v amfiteátrech. Hra byla často spojována s náboženstvím a bohy. V Římě se začaly rozvíjet také hry zábavné, a to hlavně jezdecké hry a gladiátorské zápasy. Hře se věnovali také myslitelé ve středověku (T. Akvinský, A. Veliký, R. Bacon, apod.) kteří doporučovali, aby se děti z nejvyšších společenských tříd učily číst hravě za pomoci písmenek ze dřeva či slonoviny. Období renesance se však vrátilo k antickým ideálům a zdůraznila se tělesná kultura, čímž se začaly rozvíjet hry pohybové, ze kterých se později vyvinuly sporty. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980)

Postupně se ke hrám pohybových přidaly hry intelektuální, a to hlavně ve formě hádanek. Začal se klást důraz na názornost ve výchově a vyučování a začaly vznikat hry s obrázky. T. Murner (1980) jako první připravil pro děti z měšťanských rodin hru s kartami, která nese název Dialektika v obrázcích a která je považována za první didaktickou hru vůbec. Tímto se hra dostala do povědomí, zapojila se do výchovy a stala se předmětem zkoumání mnoha myslitelů a pedagogů. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980)

Hra se začala postupně rozvíjet zhruba od 17. století, kdy ji ovlivnil pedagogický reformátor J. A. Komenský, který ji začlenil do své pedagogiky a objasnil všestranné možnosti hry při výchově dětí a mládeže. J. A. Komenský považoval hru u dětí za stejně důležitou jako spánek a potrava. Podle jeho názoru hra sloužila jak pro zábavu, tak i pro další vývoj dítěte v oblasti myšlení a učení. Zastává názor, že u dítěte je nejpřirozenější hravý způsob učení, kdy od spontánní hry přechází dítě do hry řízené. Hra je také potřebná k tělesné zdatnosti, J. A. Komenský tedy zdůrazňuje hry pohybové a intelektuální. Podle něj by radost ze hry měla mít své místo i ve škole, aby bylo učení příjemné a děti bavilo.

Od 17. století začaly vznikat hry spojené s řeckou gramatikou, dějepisem, zeměpisem, přírodopisem, náboženstvím, morálkou i vojenstvím. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980)

V 18. a na počátku 19. století se hrou zabývali další významní učitelé a pedagogové, jako je F. Fröbel nebo J. H. Pestalozzi, kteří zastávali názor, že výchova musí vycházet ze zájmu dítěte a stupně jeho vývoje. F. Fröbel kladl důraz na hru v procesu učení. Zajímal se o malé děti a projevoval jim svou lásku a náklonnost. Uvědomil si, že hru je možné využít k upoutání pozornosti dítěte a díky ní dítě rozvíjet. (Millarová, 1978)

V 18. století došlo k novému pojetí dětství, kdy se dítě začalo odlišovat od dospělého, mělo specifické vlastnosti a potřeby pro svůj věk a bylo svou vlastní osobností. Hry se začaly vědomě rozlišovat a využívat při výchově. Důraz byl kladen na hru v procesu učení, kdy hra

dítěti pomáhá se lépe soustředit a postupně ho rozvíjí. Začaly vznikat hry sloužící k elementárnímu vyučování. Jak zdůrazňoval J. A. Komenský, hra by měla nejen poučovat a učit, ale také být zábavou. Začaly tedy vznikat nové typy her a hraček, začaly se vytvářet hračky mechanické díky technickému pokroku té doby. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980)

## 2.2 Teorie hry

Teorie hry se zabývá tím, jak má dítě (hráč, účastník hry) hru hrát tak, aby vyhrál, a zároveň co nejméně prohrával. Cílem teorie hry je popsat situaci, která nás zajímá, jako hru. Jedná se o matematickou disciplínu, která rozebírá konfliktní rozhodovací situace, které mohou nastat kdekoliv. Za zakladatele jsou považováni J. von Neumann a O. Morgenstern, kteří společně vydali v roce 1944 publikaci *Theory of Games and Economic Behavior* (Teorie her a ekonomického chování).

První teorie hry se začaly utvářet až ve 2. polovině 19. století, kdy byla hra pod vlivem evoluční teorie. Hra znamenala prostředek zotavení těla po práci, což byla myšlenka, která se objevila v průběhu 17. století, ale častěji je spojována se dvěma významnými mysliteli 19. století, kterými byli J. Schaller a M. Lazarus. J. Schaller byl toho názoru, že hra obnovuje již vyčerpané síly, zatímco M. Lazarus viděl hru jako protiklad k práci a kladl důraz na aktivní odpočinek.

V průběhu 19. století přišel s teorií přebytečné energie anglický filozof H. Spencer, který považuje hru za projev nadbytečné energie, která je spojena s evolucí. Čím je živočich níže ve vývojovém žebříčku, tím vynaloží více energie na získávání potravy a na obranu před nepřáteli. Hra se podle něj vyvinula u výše postavených živočichů, kteří neměli tolik práce se sebeobranou a sháněním potravy a měli tedy více energie. (Millarová, 1978)

V 19. století se také objevila evoluční teorie, která projevovovala velký zájem o vývoj člověka od narození po dospělost. Významní psychologové té doby, Ch. Darwin, který je považován za zakladatele evoluční teorie, W. T. Preyer, který pozoroval a pečlivě zaznamenával vývoj svého syna od narození, S. Hall, který zakládá svou rekapitulační teorii hry na myšlence, že každé dítě je článek v evolučním řetězu od zvířete k člověku a před narozením prochází všemi stádii vývoje lidské bytosti. Tato teorie podává podrobnější vysvětlení o obsahu hry. (Millarová, 1978)

Další teorií se zabýval K. Groos, pro něhož měla hra počátky v estetice. Jeho teorie o nacvičování dovedností byla značně ovlivněna Weismannovými výzkumy, které jsou založeny na principu přirozeného výběru, kdy přežijí jen ti živočichové, kteří se nejlépe přizpůsobí okolnímu prostředí a změněným podmínkám. K. Groos spojuje hru s napodobováním a

instinktem. Učení nápodobou je důležité hlavně pro ty, kteří nejsou tak přizpůsobiví a inteligentní, potřebují ochranu po delší období, aby mohli hrou a právě napodobováním získat potřebné dovednosti. (Millarová, 1978)

Od 20. století, které nese název století dítěte, se zájem o hry a hračky značně zvyšuje. Je to způsobeno tím, že se mění životní prostředí a nároky na člověka. Svět se stává stále více umělým a vytrácí se spojení s přírodou. Díky tomu se zvyšuje význam hračky. Hra se stává předmětem studia mnoha věd (např. psychologie, pedagogiky, sociologie apod.), které se snaží objasnit její podstatu jak teoreticky, tak prakticky. Hra ovlivňuje vývoj a výchovu mladé generace. Postupně se zjišťuje, že hra není omezena pouze na dětství, ale provází nás celý život. Hra je považována za cosi obohacujícího pro náš život, přináší nám pocit radosti a přispívá k tělesnému i duševnímu zdraví každého jedince. Je patrné, že vývoj hry jako výchovného prostředku je jedním z pojmů s celou naší historií lidstva a že hra i hračka v sobě vždy nesly odraz své doby. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980)

Začátkem 20. století rozpracoval S. Freud (1991) psychoanalýzu jako postup léčení duševních nemocí. Podle něj je hra spontánní činnost, ve které dítě uspokojuje svá přání a reprodukuje prožité situace. Hru chápe jako projekci různých rušivých podnětů. (Millarová, 1978)

Švýcarský přírodovědec a psycholog J. Piaget (2010) na základě pozorování hry dětí mluví o úzké souvislosti hry s myšlením dítěte. Na základě tohoto přesvědčení rozlišuje základní období intelektuálního vývoje dítěte. Období od 6 měsíců do 2 let je typické pro senzomotorické hry, které mají podle J. Piageta značný podíl na pozdějším utváření senzomotorické struktury a na vývoji poznávacích funkcí u dítěte, které jsou později zásobou jeho myšlenkových operací, ve 2-7 letech můžeme u dítěte pozorovat symbolickou hru, kterou J. Piaget označuje jako vrchol dětské hry, ve které se objevuje obrazná představivost s prvky fantazie, používání symbolů, především hraček, a s tím souvisí také rozvoj řeči a kresby, v období od 7 do 11 let můžeme u dítěte sledovat hry konkrétních logických operací. (Koťátková, 2005)

E. H. Erikson (2002) pokládá hru za funkci ega, která nám umožňuje únik z jednotlivých forem omezení, která jsou dána sociální realitou. Vytvořil 6 oblastí, které hra ovlivňuje a které se mohou po dobu hry měnit. Je to **oblast přitažlivosti zemské**, kde hra poskytuje pocit volnosti a neomezeného prostoru, **oblast času**, kde pro hru je důležitá každá minuta, **oblast osudu a kauzality**, kde při hře je důležité kdo a co jsme a kde se nacházíme, **oblast sociální reality**, kde můžeme být při hře tím, čím ve skutečném životě chceme nebo nechceme být, **oblast tělesného nutkání** a **oblast milostného života**, což jsou sexuální hry.

(Erikson, 2002)

## 2.3 Klasifikace her

E. Suchánková (2014) rozděluje hry podle významnosti a důležitosti u dítěte předškolního věku v prostředí mateřské školy.

Z hlediska míry vedení jsou to **hry spontánní**, které vycházejí ze zájmů a potřeb každého dítěte, kdy si dítě samostatně volí způsob, námět i provedení hry, s kým si bude hrát a po jakou dobu, dále **hry navozené**, což jsou nejčastěji činnosti, které dítěti nabízí učitelka a zároveň motivuje dítě k této hře a **hry vedené**, což jsou hry, do kterých učitelka dítěti zasahuje, někdy jsou označovány také jako hry řízené či didaktické.

Z hlediska organizace her se jedná o **hry tvořivé**, což jsou většinou spontánní hry, ve kterých si dítě samo volí námět i průběh hry. Tvořivé hry zahrnují hry předmětové-manipulační, kdy dítě manipuluje s předměty kolem sebe, rozvíjí své smysly a rozpoznává vlastnosti předmětů, dále úlohové-námětové, kdy dítě napodobuje činnosti dospělého, dramatizační-snové, kdy dítě vytváří podle vlastních představ a fantazie postavy a děj hry a hry konstruktivní, kdy dítě manipuluje s předměty, hračkami, materiálem či pomůckami. Další hry z hlediska organizace her jsou **hry s pravidly**, které zahrnují vzájemné působení s ostatními účastníky hry. Do her s pravidly můžeme zařadit pohybové hry, ve kterých je kladen důraz hlavně na pohyb a hry didaktické-intelektuální, které mají pedagogický záměr.

Z hlediska druhu aktivity můžeme hry dělit na **hry napodobovací**, které umožňují dětem napodobovat jinou osobu, pohádkovou postavu či zvíře, dále **hry dramatizující**, které vedou často k řešení situace, dítě vytváří vlastní názor a postoj k určité situaci, **hry fiktivní**, které rozvíjí fantazii a tvořivost dětí a umožňují měnit realitu, **hry konstruktivní**, které směřují k vyhotovení určitého výrobku, **hry pohybové** a **hry sociální**, které postupně umožňují vytvářet stále více vyžadovanou hru s partnerem.

Z hlediska příčiny hry můžeme hry rozdělit na **hry aleatorické**, které jsou založeny na principu náhody, kdy dítě nemůže svou hru nijak ovlivnit, **hry agonální** vycházejí z touhy po vítězství, **hry mimikrické** jsou hry, ve kterých jde o proměnu, kdy dítě na sebe bere podobu někoho jiného a **hry vertigonální**, které způsobují závrať a spočívají v potlačení stability vnímání, těla i duše. Dítě by při nich mělo zažít pocit vzrušení a uvolnění. Toto rozdělení her popisuje R. Caillois (1998), který nazval druhy her podle principu, který v jednotlivé hře převažuje. V Agónu převažuje soutěživost, Alea je založena na principu náhody, kdy výsledek nezáleží na hráči a hráč tuto hru nemůže nijak ovlivnit, Mimikry, což je hra založená na iluzi, kdy subjekt této hry přesvědčuje sebe i okolí, že je někým jiným a Ilinx, kde tyto hry

vyvolávají závrat' a působí zmatek.

Z hlediska motivace máme **hry vnitřně motivované**, což jsou hry spontánní a **hry motivované zvnějšku**, což jsou hry navozené, vedené, řízené a podněcované.

Z hlediska věku a vývoje osobnosti máme hry kojenců, batolat a dětí předškolního věku. Do období raného věku řadí V. Příhoda (1966) **hry instruktivní**, patří sem hry experimentační (tahání, kousání), hry lokomoční (běhání, skákání), lovecké (honičky), agresivní a obranné (škádlení, schovávání), sexuální a sběratelské. Do **her senzomotorických** řadí V. Příhoda hry dotykové a haptivní (uchopování, lechtání), motorické (házení, lezení), sluchové (pískání, křik, bubnování, hudebně-rytmické hry) a zrakové (prohlížení obrázků). Mezi **hry intelektuální** řadí hry funkční (houpání, hrabání, přesypávání), námětové (hry na někoho), napodobivé (uklizení, vaření, holení), fantastické (ošetřování panenky, rozhovor s vymyšlenou osobou), konstruktivní (stavění, vystřihování) a hlavolamové a skládací (skládání obrazců). Do **her kolektivních** zařazuje hry soutěživé (míčové, atletické), pospolité (turnaje, táboření, hry dramatické), rodinné (hry na maminku, tatínka) a stolní (domino, člověče nezlob se).

Z hlediska rozvíjené oblasti osobnosti rozděluje E. Suchánková (2014) hry na **hry rozvíjející fyzickou (biologickou) oblast**, kam patří hry rozvíjející jemnou i hrubou motoriku, grafomotoriku, smyslové vnímání, dále na **hry rozvíjející psychickou oblast**, kam řadí hry jazykové a řečové, sluchové, dramatizační aj., mezi **hry rozvíjející sociální oblast** řadí hry sociální a interaktivní, hraní rolí, společenské hry, dramatické činnosti.

Z hlediska typu (složky) inteligence rozděluje hry podle složek inteligence H. Gardnera (1999), který vytvořil 8 typů inteligence a to jazykově-verbální, logicko-matematickou, zvukově-hudební, tělesně-pohybovou, vizuálně-prostorovou, intrapersonální (vnitřní), interpersonální (společenská) a přírodní.

Z hlediska počtu hráčů rozděluje E. Suchánková (2014) hry na **individuální, párové, skupinové a kolektivní**.

Z hlediska pohlaví dělíme hry na **dívčí hry**, kdy v prostředí mateřské školy nejčastěji pozorujeme hry námětové (na maminku, hry s panenkami, na kuchařku), dále jsou to **chlapecké hry**, mezi které nejčastěji patří v prostředí mateřské školy hry pohybové a konstruktivní.

Z hlediska prostředí můžeme hry dělit na **hry venkovní**, které mohou v prostředí mateřské školy probíhat na zahradě, během vycházky apod. a **hry vnitřní**, které jsou proveditelné ve třídě mateřské školy.

Z hlediska využití hraček a pomůcek můžeme hry rozdělit na **hry s hračkami a**

**pomůckami**, kdy ke hře využíváme určité předměty a na **hry bez užití hraček či pomůcek**, kde ke hře žádné předměty nepotřebujeme.

Z hlediska času se hry dělí na **hry krátkodobé**, což jsou nejčastěji v prostředí mateřské školy každodenní hry s dětmi a **hry dlouhodobé** jsou hry, které na sebe navazují a tvoří soubor her či herní program.

S. Koťátková (2005) rozděluje hry podle věku dítěte, kdy dítě mezi 3. a 6. rokem má potřebu konstruovat, tedy objevují se v tomto věku **konstruktivní hry**, které se od manipulačních liší tím, že jsou cílené k určitému výtvaru a jejich vznik souvisí se schopností dítěte. V tomto věku se dále objevují **spontánní pohybové hry**, při nichž dítě získává a rozvíjí pohybové a tělesné dovednosti. V období předškolního věku můžeme u dítěte pozorovat **námětové hry**, což jsou hry „na něco“ nebo „na někoho“, objevuje se u nich fantazie, představivost a rozvíjí se schopnost komunikace s druhými. S. Koťátková (2005) se dále zabývá **hrou založenou na realizaci vnímání příběhu**, kdy dítě poslouchá opakovaně příběh či pohádku a díky tomu získává nové náměty pro svou hru. V tomto věku se také často objevují hry spojené s fantazií, kdy se jedná především o **hry dramatické či fiktivní**, kdy dítě je schopné přijímat roli, dokáže se domlouvat s ostatními o námětu pro hru a naslouchat druhým. V tomto věku je také velká **potřeba partnera pro hru**. Dítě před 3. rokem věku si nejčastěji hraje samostatně a jen pozoruje hru druhých. Od 3. roku začíná vyhledávat partnera pro svou hru, jedná se o **paralelní hru**, což je hra dětí vedle sebe, ale každý si hraje svoji hru. Před 4. rokem se objevuje **sdužující hra**, kde se více dětí domluví na jedné hře, ale každý ji realizuje po svém. Později se potom objevuje **kooperativní hra**, což je hra uspořádaná tak, že v ní vyhrává každý, jedná se o hru společnou s jedním společným cílem. V předškolním věku se objevují **hry spojené se soutěžením, soupeřením a spoluprací**, kdy se dítě snaží vyniknout před ostatními a zaujmout určitou roli a postavení ve skupině.

E. Opravilová (1988) člení hry podle poznávacího hlediska na 2 základní skupiny, a to na **hry tvořivé** a **hry s pravidly**. Z poznávacího hlediska se dále zabývá **senzomotorickou hrou**, která dítěti pomáhá rozlišovat věci, jejich barvu, tvary, velikost apod. **Intelektuální hra** zahrnuje třídění, klasifikaci, dítě si pomocí ní osvojuje podstatné znaky a vztahy, funkční a druhové vlastnosti hry. Do této skupiny her patří také **hry cílené na rozvoj myšlení dítěte**, kdy se jedná především o hádanky, hlavolamy, skládačky aj. **Didaktické hry** jsou hry postavené tak, aby rozvíjely u dítěte hravou formou poznávací činnost. **Hry s pravidly** obsahují vždy soubor pravidel a postupů, které je třeba dodržovat. V **napodobovací hře** si dítě samo určuje cíl své hry, v této hře jsou obsaženy zážitky a dojmy dítěte. Objevují se také **kombinační** a **konstruktivní hry**, kdy se jedná nejčastěji o hru se stavebnicí a to podle



předlohy nebo podle vlastní představivosti.

H. Kern (2015) rozděluje hry na **hry funkční**, kterou můžeme vidět u dítěte v 1. roce věku, kdy si hraje převážně se svým vlastním tělem, později manipuluje s předměty, **pohybové hry**, kdy dítě získává schopnost ovládat své vlastní pohyby, **konstrukční hry**, které vznikají společně s funkčními hrami, kdy dítě vytvoří nějaké své vlastní dílo, až později se jedná o záměrný plán dítěte, **hraní role** souvisí s prvními slovy dítěte, kdy se dítě vžívá do určité role a přetváří tak svou vlastní osobnost, **hry s pravidly**, kdy dítě soupeří se svými vrstevníky a kamarády pod podmínkou dodržovat předem stanovená pravidla pro hru a **skupinové hry**, které se objevují spíše u dětí školního věku, kde mají velký význam z hlediska zařazení dítěte do skupiny.

## 2.4 Hra v mateřské škole

S. Kořátková (2005) zdůrazňuje rozdílnost mezi jednotlivými formami hry, zda se jedná o hru řízenou či volnou a s tím související úlohu učitelky při hrách. Základ dětské skupiny spatřuje ve věkové odlišnosti.

Rozlišuje věkově smíšené dětské skupiny dětí a věkově stejnorodé. Věkově smíšené skupiny dětí mají výhodu především ve spolupráci mladších a starších dětí ve skupině. Mladší děti pozorují hru i činnost starších dětí, starší děti naopak pomáhají mladším dětem při různých aktivitách, hrách i činnostech. Učitelka má však ztíženou práci, protože musí naplňovat pedagogický cíl jak u mladších, tak u starších dětí, protože tento cíl nemají všechny děti stejný. Tento cíl musí odpovídat individuálním potřebám každého dítěte bez ohledu na jeho věk.

Věkově stejnorodá skupina dětí je především pro mladší děti nevhodná. Největší nevýhoda souvisí s jejich celkovou vývojovou nezralostí. Problém v oblasti hry dítěte může být odloučení od rodičů při pobytu v mateřské škole, kdy může být hra ovlivněna smutkem a touhou po rodičích, dále potom touhou po partnerovi ke hře a potřeba hrát si se stejnou věcí či hračkou ve stejnou dobu jako kamarád, což může vést ke konfliktům v dětské skupině. U starších dětí je častější využití učitelky ke hře, kdy tyto děti chtějí společně s učitelkou vymýšlet hry. Pokud jim učitelka vyhoví, nesmí přitom narušit hru mladších dětí. Učitelka má v této skupině snazší výběr her i jejich cílů, avšak je zde větší nebezpečí frontální práce. Každé dítě je individuum, což znamená, že ne všem stejně starým dětem může vyhovovat stejná metoda, organizace a cíl činnosti či hry.

### **2.4.1 Úloha učitelky při hře v MŠ**

Při volné hře dětí učitelka vytváří vhodné podmínky a bezpečný prostor pro hru, nabízí vhodné hračky a pomůcky, které děti motivují k jejich hře. Znamená to tedy, že učitelka musí dobře znát vývojové i věkové zvláštnosti každého dítěte. Společně s dětmi by měla v rámci své třídy v mateřské škole vytvořit základní pravidla, která budou všichni dodržovat. Děti by při takové hře měly mít možnost volby a svobody. Pokud děti samy vyzvou učitelku, aby se stala součástí jejich hry, měla by učitelka přijmout svou roli a děti svou rolí inspirovat, ne být v dominantním postavení.

Učitelka každý den pozoruje děti při jejich hře i nejrůznějších aktivitách. Sleduje jak všechny děti v kolektivu, tak se také zaměřuje na jednotlivce a jejich specifické projevy. Učitelka pozoruje, čemu které dítě dává přednost, k čemu má predispozice a v tomto ohledu jej podporuje.

Při organizovaných hrách je učitelka v hlavní roli, kdy hru přímo organizuje, vybírá ji za určitým cílem, připravuje si pomůcky a volí vhodný způsob motivace k této hře. Děti mohou tyto hry znát již z dřívějších, což může mít za následek větší prožitek z jejich hry. Učitelka nemusí tyto hry přerušovat a opravovat kvůli nepochopení nebo opakovanému vysvětlování pravidel pro hru. Děti mají poté pocit, že se jedná o jejich vlastní hru než o hru řízenou učitelkou, protože ta jim do hry, pokud to není vyloženě nutné, nezasahuje. (Koťátková, 2005)

## **2.5 Předškolní věk a hra**

Jedná se o období, které dítě tráví v mateřské škole a končí vstupem do základní školy. Avšak podle S. Koťátkové (2008) spadá do tohoto období dítě již od narození do šesti let věku, a poté nastupuje do základní školy, tedy do věku školního.

M. Vágnerová (2005) a J. Průcha, E. Walterová a J. Mareš (2008) chápou tuto fázi dětství jako období charakteristické hrou jako hlavní činností dítěte, které je završeno vstupem dítěte do základní školy.

Z. Matějček (2005) chápe předškolní věk jako nějaký časový interval mezi první společenským zrovnoprávněním dítěte a nástupem dítěte do základní školy.

J. Langmeier a D. Krejčířová (2006) definují předškolní věk, obdobně jako S. Koťátková (2008), jako období od narození, někdy i zahrnující období prenatální, až po vstup dítěte do školy.

Důležitým prvkem v tomto období je hra dítěte, proto se zaměříme na to, co dítěti hra přináší v různých oblastech jeho vývoje.

### **2.5.1 Kognitivní rozvoj dítěte**

Kognitivní rozvoj označuje všechny duševní schopnosti, které souvisejí s myšlením a poznáváním.

Dítě se kolem 2 let nachází ve stadiu senzomotorické hry, kdy si dítě zpočátku uvědomuje pouze odraz vlastností předmětů a jevů, které na něj působí z vnějšího i vnitřního prostředí, není však schopné spojit tyto počítky funkčně, tzn., že vnímá odděleně obraz předmětu poblíž, není tedy schopné např. cíleně si podat hračku. Později se jejich schopnosti prohlubují a děti začínají předměty používat – cucání hračky, tleskání ručičkami apod. Ke konci tohoto období jsou děti již schopné přemýšlet, co by se mohlo stát, aniž by přímo manipulovaly s věcmi.

Další etapa mezi 2. a 7. rokem života dítěte, kdy má jeho myšlení předoperační podobu je stadium symbolické hry, kdy jsou děti schopné představit si předměty, jevy i situace ze svého okolí a za pomoci hry je zkoumat. Charakteristický je egocentrismus, kdy se dítě zaměřuje na svou vlastní osobu, na svá přání a tužby a při hře připisuje důležitost významným znakům, které preferuje a ty se stávají dominantními v jeho hře. Teprve ke konci této fáze dokáže dítě najít více podstatných znaků, které dokáže určitým způsobem propojovat a během hry naplňovat.

Další stadium konkrétních operací vnímá provázanost myšlení na konkrétní obsah a nastupuje po 7. roce věku dítěte.

Poslední fáze je označována jako stadium formálních operací, které označuje Piaget (2010) jako konečné, kdy je dítě schopné abstraktního myšlení. (Piaget, in Kot'átková, 2005)

### **2.5.2 Sociální rozvoj dítěte**

Je chápán jako rozvoj vztahů mezi jedinci, mezi jedincem a společností a naopak. Děti se stále více zaměřují na své okolí a hlavně na druhé děti, které vyhledávají ke své hře. Potřeba partnera při hře je stále silnější, neznamená to však, že by vztahy mezi partnery byly vždy ideální. Děti se musejí domluvit ve skupině či s partnerem ve dvojici na rolích, které budou hrát, na tématu, pravidlech, která se musejí dodržovat atd. Děti se učí touto cestou naslouchat druhému, zlepšují své vyjadřování, přemýšlí o svých nápadech i nápadech ostatních a snaží se dojít ke shodě.

Pro dítě je jeho hra opravdová, dítě jí věří a je pro něj důležitá, bere ji jako svou práci. Kontakt s vrstevníky je proto velice důležitý a můžeme se s ním setkat v mateřské škole. Dítě v tomto období přemýšlí spíše nad sebou samým v nějaké ideální situaci, tzn., že řeší otázku

„jaký bych chtěl/a být“ než „jaký jsem.“

Důležitou roli hraje v mateřské škole učitelka, která svou přítomností mírní nevhodné chování nejen při hře dětí, ale dohlíží také na to, aby některé dítě nebylo opětovně odmítáno ostatními účastníky hry.

Děti se učí v prostředí mateřské školy sociálnímu učení, kdy pozorují ostatní vrstevníky ve třídě a učí se od nich, napodobují jejich reakce, zlepšují komunikační schopnosti, navazují přátelské vztahy a učí se respektovat a vnímat druhé. (Kořátková, 2005)

### **2.5.3 Pohybový rozvoj dítěte**

Pohyb je pro dítě důležitý již od jeho narození. Na začátku svého života mu s pohybem pomáhá okolí a postupem času začíná zkoušet pohyby vlastního těla. Každé dítě je ovšem jiné a každé má jinou potřebu pohybu. Dítě hypermotorické má většinou velkou potřebu pohybu a pohyb stále vyžaduje ve velké míře. Ze strany rodičů tohle dítě může být špatně pochopeno a může se cítit omezováno. Dítě hypomotorické naopak nevyžaduje skoro žádný pohyb a může se stát, že se bude vyhýbat pohybovým aktivitám, protože se bude cítit nepříjemně nebo jednoduše řekne, že to neumí a nebude dělat. Je tedy na učitelce, aby toto dítě nějakým způsobem motivovala a povzbuzovala k činnosti. Děti s běžnou potřebou motoriky, neboli normomotorické, jsou ve většině a tyto děti hra těší, vyhledávají ji a snaží se co nejvíce zaujmout právě pohybem. Pokud ale budou tyto děti omezovány okolím a nebudou mít dostatek prostoru a možností pro pohyb, může se stát, že budou raději trávit volný čas jiným, ne zrovna zdravým způsobem života, jako je třeba sezení u televize či počítače. Ve volných pohybových hrách se děti často motivují k většímu výkonu, nemusíme se ale obávat z přetížení dítěte, protože pokud dosáhne zátěž dítěte maxima, dítě ztratí zájem o hru.

Obecně lze říci, že děti v předškolním věku mají zájem o pohyb a pohybové aktivity a záleží na učitelce, jakým způsobem děti k pohybu motivuje, zda jim dodává pocit uspokojení při hře a taky zda je v pohybu podporuje. (Kořátková, 2005)

### **2.5.4 Emoční rozvoj dítěte**

Zdrojem emočních projevů dítěte v období předškolního věku je konkrétní činnost. Méně často se potom objevuje vztek a zlost u dítěte, stále více se zdokonaluje smysl pro humor a dítě se cítí šťastné při spontánních činnostech. Může se ještě objevit obava z cizího prostředí či cizí osoby, ale postupně by měla vymizet úplně. Co se týče vyšších citů, rozvíjí se především city sociální, intelektuální, estetické a etické.

City sociální se rozvíjí jednak ve vztahu k dospělému a jednak ve vztahu

k vrstevníkům. Nejprve převažují vztahy k dospělému, potřeba vrstevníků se stále zvyšuje, tedy dítě začíná toužit po partnerovi při hře.

City intelektuální neboli poznávací se projevují u dítěte radostí z nové činnosti, kdy pomocí nich dítě získává nové zkušenosti do života.

Estetické city se rozvíjí především při poslechu hudby, při výtvarných aktivitách, zkrátka u všeho, co dítě považuje za příjemné.

Etické prožívání se rozvíjí v souvislosti s tím, co dítě chápe jako dobré a co špatné, začíná si uvědomovat, co smí a nesmí, co je pro něj správné a co nesprávné.

Na rozvoj těchto vyšších citů působí především vzor dospělé osoby, podle které se dítě učí a poznává svět kolem sebe. (Šimíčková Čížková a kol., 2003)

### 3 Hračka

Podle J. Jirásky, E. Vančurové a M. Havlínové (1983) je hračka přirozenou učební pomůckou, která umožňuje řešení úloh nanečisto.

E. Opravilová (1988) říká, že dobrá hračka může u dětí rozvíjet vlastnosti jako je tvořivost, vlastní iniciativa, schopnost navázat kontakt s druhým a spolupracovat s ním, rozvíjet myšlenky a realizovat vlastní nápady. Není pro dítě jen módním předmětem, ale především pomůckou v jeho učení.

H. Kern (2015) vnímá hračku z hlediska přiměřenosti věku a zaujetí dítěte, z hlediska potřeby hračky pro hry dítěte a z hlediska trvalosti a bezpečnosti pro dítě.

Podle V. Mišurcové, J. Fišera a V. Fixla (1980) je hračka součástí kultury každé země. Existuje nepřehledné množství všelijakých hraček, které se rozdělují podle věku dítěte a které se mění s postupem doby. Za univerzální hračku považují loutku – panenku. Hračku jsou potřebné pro většinu her dětí a děti si je často vytvářejí samy.

E. Suchánková (2014) si pod pojmem hračka představuje předmět, který používají děti při své hře. Je to tedy hmotný předmět, který je speciálně určen pro hru dítěte.

Z. Knápek a D. Titěra (2002) považují za hračku vše, s čím si dítě hraje. Jedná se o profesionální výrobky určené ke hraní dětí.

#### 3.1 Historie hračky

První hračky můžeme nalézt již v pravěku, kdy se dochovaly hračky pálené z hlíny, které bylo možné zachovat po delší časové období. V této době se již vyráběly také hračky z jiných materiálů, které bylo možné opracovávat (např. ze dřeva), ze kterého se vyrábí hračky dodnes. (Knápek, Titěra, 2003)

Za doby starověkého Egypta se objevovaly hračky jako např. míč z papyru a hliněné figurky, které mohly v té době sloužit jako panenky. Z období starověkého Řecka máme zachovány doklady o prvních hračkách, pro chlapce vozíky, figurky vojáků a koníků a pro děvčata panenky z různého materiálu. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980)

V období starověku se vyráběly hračky v podobě hradů, výbavy pokojů a zdobené figurky, kdy byly tyto hračky určeny především vyšším vrstvám (např. princeznám, princům, knížatům a vyšší šlechtě). Děti nižších vrstev měly hračky nejčastěji z pálené hlíny a dřeva. (Knápek, Titěra, 2003)

V 17. století se často objevovaly vojenské hračky, jednalo se především o figurky vojáků, které jsou dodnes považovány za jedny z nejuniverzálnějších hraček. Pro děti z vyšších vrstev se vyráběli hračky ze stříbra a olova, pro děti z měst ze dřeva a z toho, co

měli po ruce. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980)

Od 18. století se začaly hračky využívat při výchově dětí a důraz byl kladen na využití hry a hračky v procesu učení. Pro děti předškolního věku byl v tomto období vytvořen speciální soubor hraček, který obsahoval míč, kouli, krychli, válec a stavebnice. Začaly vznikat nové, modernější hračky jako byly vláčky, parní stroje, loutky, panenky a nádoby pro ně, dřevěné kostky apod. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980)

V 19. století se začaly vyrábět hračky ze speciálního těsta, dále se vyráběly hračky ze dřeva a papíru. Byla zavedena výroba dřevěných a plechových hraček. V Evropě se od 19. století začaly vyrábět lidové hračky, a to nejčastěji z pálené hlíny, dřeva a speciálního těsta. Hraček se z této doby zachovalo málo, originály můžeme nalézt pouze v muzeích. (Knápek, Titěra, 2003)

Od 20. století stoupá význam hračky z hlediska utváření jeho osobnosti. Hračka všestranně podporuje aktivitu dítěte a nahrazuje mu kontakt s přírodou kolem. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980)

Na počátku 20. století začala průmyslová výroba lidových dřevěných hraček podle návrhů českých výtvarníků. Po skončení 1. světové války byly vychvalovány českou kritikou všechny hračky od českých výrobců, i když se nejednalo o hračku určenou ke hře, ale třeba jen o ozdobu. Na konci 30. let 20. století začaly vznikat velké továrny a firmy na výrobu hraček. Za 2. světové války byla výroba hraček utlumena z důvodu nedostatku výrobního materiálu a nedostatku kvalifikovaných dělníků, ale výroba hraček nikdy neustala úplně. Po 2. světové válce se opět naplno rozběhla výroba hraček, které byly vyráběny tradičními dělníky i novými začínajícími výrobci hraček. Po roce 1948, kdy byla naše země pod nadvládou komunismu, byly znárodnovány všechny firmy a začalo seskupování podniků. Vznikala výrobní družstva i velké továrny, které produkovaly velké množství hraček. Asi od roku 1960 začala u nás velkovýroba levných hraček, které byly určeny pro všechny vrstvy obyvatelstva. Po roce 1989 nastaly ve výrobě hraček velké změny, kdy mnoho výrobců měnilo svůj sortiment a přestali hračky vyrábět zejména z ekonomických důvodů. (Knápek, Titěra, 2003)

Podle E. Opravilové (1988) patří hračky k dětství odjakživa. Nacházely se v sídlech lovců mamutů a v každé hračce se odráží její původ a minulost. Do hračky se promítá úroveň vědy a techniky té doby, ve které byla hračka vyrobena.

### **3.2 Funkce a požadavky na hračku**

Hračka by měla mít funkci aktivní pomůcky a správně zapadnout do programu výchovy dítěte za určitým cílem. Dítě by mělo mít takové hračky a takové množství, aby

odpovídalo jeho vývojové úrovni. Rodiče by měli být při manipulaci s hračkou pro dítě vzorem. Dítě potřebuje ke své hře podporu z okolí, chce mu vyjádřit svou radost ze hry a pochlubit se. Dítě by nemělo být příliš zavřené ve svém světě hraček hlavně kvůli vývoji řeči a pojmového myšlení. (Jirásek, Vančurová, Havlínová, 1983)

Při výběru vhodné hračky pro dítě existují určitá kritéria, podle kterých se hračky dítěti vybírají. Patří mezi ně věk dítěte, velikost hračky, vhodný materiál, tvar a barva hračky, pevnost a trvanlivost hračky, konstrukce a mechanika hračky, fantazie, srozumitelnost, škála herních možností, bezpečnost hračky, cena a hodnota hračky. (Suchánková, 2014)

Hračka musí být podle E. Opravilové (1988) pro dítě přitažlivá a zajímavá, dobře vyrobená a mít potřebnou trvanlivost, uzpůsobená fyzickým i psychickým potřebám dítěte, musí být bezpečná a podněcovat dítě k činnosti. Bezpečná hračka pro dítě nemá ostré hrany, je dostatečně pevná, její povrch je upravený zdravotně nezávadnými barvami či lakem, je odolná vůči slinám a potu dítěte, neobsahuje drobné části a je dobře omyvatelná.

Hračky se řídí evropskou směrnicí 2009/48/ES, která pojednává o bezpečnosti hraček a tato směrnice je součástí nařízení vlády č. 86/2011 Sb. Díky tomuto nařízení jsou hračky po přezkoumání vpouštěny na český trh, kdy hračky musí odpovídat předepsaným právním předpisům. Musí být náležitě označeny a u výrobků pro děti do 3 let (mimo hračky) musí být přiloženo písemné prohlášení o hygienických požadavcích na tyto hračky, které vydává výrobce nebo dovozce na základě vyhlášky č. 84/2001 Sb. (dostupné z [www.itczlin.cz/cz/hracky-deti](http://www.itczlin.cz/cz/hracky-deti))

### 3.3 Druhy hraček

Z. Knápek a D. Titěra (2002) dělí hračky podle časového a druhového rozdělení. Z hlediska času se hračky dělí podle toho, kdy byly vyrobeny, v jakém časovém období. Dělí tedy hračky na **pravěké, antické, středověké a novověké hračky**. Autoři dělí ještě podle časového období, ve kterém byly hračky vyrobeny, **hračky vyrobené v období 1950-1980 a na hračky vyrobené od roku 1980 po současnost**. Toto rozdělení uvádějí proto, že v letech 1950-1980 se vyráběly klasické hračky ještě tradičními způsoby, ale před rokem 1980 došlo k upadání firem, které tyto klasické hračky vyráběly a byly nucené změnit nabídku hraček nebo tyto firmy přestaly vyrábět úplně a zkrachovaly.

Z druhového hlediska dělí Z. Knápek a D. Titěra (2002) **hračky na panenky, domečky pro panenky, plechové hračky, medvídky, vláčky, cínové vojáčky a ostatní figurky, angličáky a mediální hračky**. Jedná se o dělení hraček vyrobených v 1. polovině 20. století. Hračky vyrobené později jsou v samostatné skupině, protože jsou dosti originální a



nelze je zcela jednoznačně zařadit do příslušné skupiny hraček.

Dále můžeme hračky dělit podle materiálu, který byl použitý k výrobě těchto hraček a také podle výrobců hraček.

E. Opravilová (1988) uvádí příklady hraček z hlediska jejich poznávacího významu. Jedná se o **soubory nejrůznějších zvířátek**, které dítěti pomáhají prožívat zážitky, vztahy, děti často zvířatům připodobňují lidské vlastnosti za pomoci představivosti a fantazie, dále sem autorka řadí **různé figurky a postavičky z nejrůznějšího materiálu** a ke spoustě využití, např. ze dřeva figurky určené pro děvčata k nejrůznějším námětovým hrám, k poznávání barev, k nácviku obratnosti při oblékání panenky či zavazování tkaniček. Jako další příklad uvádí autorka **stavebnice**, která má být jednoduchá a pro dítě přitažlivá. Dále uvádí různé **mechanické hračky**, jako dřevěná autíčka a vozíky doplněné o nejrůznější příslušenství, např. o dopravní značky. Dalším příkladem jsou **hry a hlavolamy**, kdy dítě v předškolním věku má chuť soutěžit s ostatními, řešit situace a problémy a zkoušet nové věci. Při společné hře děti se děti snaží překonat a zvítězit nad ostatními, ale také se učí překonávat překážky a zklamání z prohry. Mezi hry a hlavolamy můžeme zařadit např. domino, pexesa, obrázky na třídění apod. Mezi **tradiční hračky** řadí autorka především maňásky a k **moderním elektronickým hračkám** řadí např. televizi, rádio, počítač apod. Obecně jsou tyto hračky dosti nákladné a v prostředí mateřské školy někdy nadbytečné a plně nevyužitelné.

### 3.3.1 Hračky pro kojence

V. Mišurcová, J. Fišer, V. Fixl (1980) rozdělují hračky podle vývojového období člověka. Mezi hračky určené kojencům řadí **chrastítka, nafukovací zvířátka, vláčky, kroužky, nafukovací míč, kostky, tahací hračky na provázku, hračky do vody, nafukovací bazének, bubínek, vozítko, panenky** apod.

První hračky pro kojence jsou především zavěšené nad jejich postýlkou, které později dítě uchopuje do ruky. Musíme počítat s tím, že děti v kojeneckém věku často dávají hračky do pusy, proto jsou první hračky vyráběny z umělé hmoty nebo dřeva. Hračky musí být snadno omyvatelné, bezpečné, měly by mít oblé hrany, neměly by obsahovat malé části kvůli vdechnutí nebo spolknutí a měly by mít vhodnou velikost a tvar.

### 3.3.2 Hračky batolat

Mezi hračky určené batolatům řadí V. Mišurcová, J. Fišer, V. Fixl (1980) **panenky s vybavením (postýlka, nádobí, vanička apod.), maňásky, zvířátka z textilu, kostky, vláčky, auta, vkládací a stolní hry, šroubovací panenky, pyramidy, míče, kuželky,**

**houpacího koně, šlapací autíčko, papíry, tužky a pastelky, plastelínu, hračky na písek, bubínek, hračky do vody apod.**

V tomto období dítě začíná více zkoušet a poznávat okolní svět. Často nabírá písek do autíčka a vysypává jej na jiné místo, později podle své vlastní fantazie dělá na písku bábovky. Důležitými hračkami jsou při motorických a pohybových hrách u těchto dětí míče, kuželky a kroužky. Děti začínají v tomto období skládat a sestavovat různé tvary z kostek, stavět ze stavebnic, začínají navlékat korálky (nejčastěji velké, dřevěné), můžeme vidět u těchto dětí, jak chovají panenku, jezdí s koněm, napodobují chování dospělých – čtou noviny, uklízí, vysávají, vaří apod. V tomto věku se také významně rozvíjí řeč, ke které může hra s hračkou výrazně pomoci. Jedná se o zpívání písniček, básničky, říkadla aj.

### **3.3.3 Hračky dítěte předškolního věku**

Do tohoto vývojového období člověka řadí V. Mišurcová, J. Fišer, V. Fixl (1980) hračky určené pro děti předškolního věku, kdy se jedná především o **panenky s nejrůznějším vybavením, panák nebo zvířátko z textilu, maňásci, různé stavebnice, kostky, dopravní prostředky, domino, míče, obruče, švihadla, koloběžky, dětská kola, tabule s křídami, temperové barvy, tužky, modelovací hlína, magnetické tabule, korálky, konvička, lopatka, hračky do vody aj.**

Dítě v tomto věku si velmi rádo a často hraje a hra se pro dítě stává hlavní činností. Dítě vyhledává partnera ke hře a jeho hra je organizovanější a složitější. K námětovým hrám dítě v tomto věku využívá a požaduje nejen panenku, ale i příslušenství k ní, tzn. nádobíčko, postýlku, hřeben apod., protože chce o panenku náležitě pečovat. Panenka je jednou ze základních hraček pro dítě předškolního věku. Měla by být omyvatelná, látková, s přirozeným výrazem ve tváři a s pohyblivými končetinami. Měla by se dát vysléct a obléct a mělo by k ní být k dispozici příslušenství. Panenka je typickou hračkou pro dívky, chlapci dávají spíše přednost medvídkovi nebo jiné zvířecí figurce, ale není tomu tak vždy. V praxi často můžeme vidět, že i chlapci vozí panenku v kočárku nebo ji oblékají či krmí. Předškolní děti velice rády kreslí a vybarvují omalovánky nebo vystřihují různé tvary a obrázky. Ke konstruktivním hrám využívají děti tohoto věku často stavebnice, ze kterých staví domečky, tunely, města apod. Při hraní senzomotorických her v oblasti hudební nauky mohou pomoci hračky jako bubínek, píšťalka, rolničky, flétny, aj. V nejrůznějších knihách můžeme nalézt básničky, říkanky, říkadla, pohádky a písničky. K pohybovým hrám můžeme pro děti tohoto věku využívat nejrůznější náradí a náčiní. Protože v tomto věku si dítě hraje nejen samo, ale také ve skupině, můžeme často vidět konflikty mezi dětmi, které se týkají nejčastěji hraček a to především

jejich půjčování. Je důležité, aby se dítě naučilo podělit se s ostatními o hračky a nebrat je ostatním dětem, když si s nimi hrají.

## **4 Hra dětí předškolního věku v praxi**

Děti si v prostředí mateřské školy velice často hrají, ať už samostatně nebo s kamarádem. Jelikož je tento věk pro hru dětí typický, dá se jejich způsob hry velice dobře pozorovat, s čím si rády a nejčastěji hrají, co je nejvíce zajímavá a jaká hračka dokáže upoutat jejich pozornost na delší dobu.

### **4.1 MŠ Bílá Lhota**

Mateřská škola Bílá Lhota se nachází ve stejnojmenné vesnici Bílá Lhota, která se nachází asi 10 km západně od města Litovel. Jedná se o jednopatrovou panelovou budovu určenou pro 2 třídy s maximální kapacitou 25 dětí v jedné třídě. K budově mateřské školy náleží školní zahrada s pískovištěm a prolézačkami. Mateřská škola zajišťuje předškolní vzdělávání, výchovu a celodenní péči o děti zpravidla ve věku od 3 do 6 let. Zřizovatelem mateřské školy je obec Bílá Lhota. Obec Bílá Lhota je známá svým Arborem, kam často chodí učitelky s dětmi na procházku. Mateřská škola úzce spolupracuje se základní školou, která se nachází hned vedle MŠ. V každé třídě MŠ jsou 2 učitelky a na provoz celého objektu dohlíží paní ředitelka.

### **4.2 Cíl pozorování a rozhovoru s dětmi**

Hlavním cílem pozorování bylo zjistit, do jaké míry děti ovlivňují genderové rozdíly, pokud vůbec děti ovlivňují, v oblasti hry nebo hry s hračkou. Po dobu 14 dnů byla pozorována hra vybraných dětí (10) různého věku i pohlaví. Součástí pozorování byl rozhovor s vybranými dětmi, kdy jim byly kladeny 4 otázky: Jaká je tvoje nejoblíbenější hračka v mateřské škole? Jaká je tvoje nejoblíbenější hračka doma? Jakou hračku by sis nejvíce přál/a? S kým si ve škole nejraději hraješ?

### **4.3 Metodologie práce**

Jako metoda byla zvolena metoda přímého skrytého pozorování dětí při jejich hře, kdy bylo pozorováno, s čím si děti v prostředí mateřské školy nejraději a nejčastěji hrají vzhledem k jejich generovým rozdílům a rozhovor s otevřenými otázkami, kdy během měsíční praxe v mateřské škole Bílá Lhota byly pokládány vybraným dětem výše uvedené otázky, nejčastěji při jejich volné hře. Zjištěná data byla zaznamenávána formou terénního zápisu a poté byly vytvořeny tabulky se zjištěnými údaji a výsledky.

Pozorování dětí při jejich hře a rozhovory s nimi probíhaly v únoru a březnu 2016 v mateřské škole Bílá Lhota. Před začátkem pozorování a rozhovoru s dětmi bylo po

rozhovoru s učitelkou ve třídě, která vede smíšenou třídu v I. oddělení, které se nachází v přízemí budovy mateřské školy, vybráno 10 dětí (5 chlapců a 5 dívek různého věku), kdy bylo dáno na její doporučení a na chvilkové pozorování hry dětí ve třídě. Poté se přešlo k samotnému pozorování dětí, kdy se zaměřilo na vybrané děti a sledovalo se, s čím a kým si v prostředí mateřské školy nejraději a nejčastěji hrají a zda je jejich výběr hračky ovlivněn genderem. Toto pozorování bylo prováděno po dobu 14 dnů, vždy od pondělí do pátku, nejčastěji v dopoledních hodinách během volné hry dětí. Během pozorování dětí při hře byly realizovány rozhovory s vybranými dětmi na výše uvedené otázky. Děti byly dotazovány při individuálních i společných rozhovorech i během různých aktivit při jejich volné hře.

#### **4.4 Výzkumný vzorek**

Výzkumný vzorek tvoří 10 účastníků, z toho 5 chlapců a 5 dívek různého věku, protože mateřská škola v Bílé Lhotě má smíšené třídy. Účastníci byli vybíráni po rozhovoru s učitelkou a po chvilkovém pozorování dětí ve třídě, přičemž se zaměřilo na děti různého věku a pohlaví pro následné srovnání dětí.

##### **Dítě č. 1**

Dívka ve věku 5 let pochází z úplné rodiny a má staršího bratra. V MŠ Bílá Lhota je od roku 2013. Veselá, šikovná a pohyblivá holčička, která ale na druhou stranu ráda poroučí malým dětem a dává najevo, pokud se jí něco nelíbí. Občas se urazí a umí být zlá na ostatní. Ráda si hraje v kuchyňce, modeluje, vyrábí a tancuje.

##### **Dítě č. 2**

Dívka ve věku 3 let pochází z úplné rodiny, má starší sestru a stejně starého bratra (dvojče). V MŠ Bílá Lhota je od roku 2015. Milá, hodná a klidná holčička, která ráda maluje, vaří a skládá skládačky, hlavně puzzle.

##### **Dítě č. 3**

Chlapec ve věku 3 let pochází z úplné rodiny, má starší sestru a stejně starou sestru (dvojče). V MŠ Bílá Lhota je od roku 2015. Veselý, zvědavý kluk, který je dosti komunikativní na svůj věk. Rád staví z kostek a maluje.

##### **Dítě č. 4**

Dívka ve věku 6 let, které byl doporučen mateřskou školou odklad školní docházky

z důvodu nevyzrálosti a špatné komunikace s ostatními dětmi i učitelkou. Má 3 dospělé sestry. V MŠ Bílá Lhota je od roku 2012. Zapojuje se do všech činností, je hodná, poslušná a tichá. Ze strany MŠ byla rodičům doporučována návštěva logopeda, bohužel však rodiče na toto doporučení nereagují.

#### **Dítě č. 5**

Chlapec ve věku 5 let pochází z úplné rodiny, sourozence nemá. V MŠ Bílá Lhota je od roku 2014. Vyzrálý, hodný a dobře vychovaný chlapec, který si rád hraje s domečky a staví garáže.

#### **Dítě č. 6**

Chlapec ve věku 4 let, který žije pouze s matkou. V MŠ Bílá Lhota je od roku 2014. Jeho rodičům byla doporučena ze strany MŠ návštěva logopeda kvůli výslovnosti některých hlásek, kdy rodiče s tímto doporučením souhlasili a chlapec se ve výslovnosti značně zlepšuje. Sociálně a emočně nevyzrálý, má špatný úchop tužky. Rád si hraje s auty a vlaky.

#### **Dítě č. 7**

Dívka ve věku 5 let pochází z úplné rodiny, sourozence nemá. V MŠ Bílá Lhota je od roku 2014. Velice hodná a upovídaná, ráda chodí do školky a ráda si hraje, skládá puzzle a z kostek a kreslí.

#### **Dítě č. 8**

Dívka ve věku 3 let z úplné rodiny, má starší sestru na základní škole. V MŠ Bílá Lhota je od roku 2015. Tichá, málo komunikativní a málo jí. Během pobytu v mateřské škole během souvislé praxe jsem u této holčičky zaznamenala pokrok v oblasti komunikace, hry a domluvy s ostatními kamarády.

#### **Dítě č. 9**

Chlapec ve věku 3 let z úplné rodiny, má starší sestru na základní škole. V MŠ Bílá Lhota je od roku 2015. Rád se zapojuje do všech činností, hraje si s vláčky, legem, korálky a stavebnicí. Je poslušný, rozumný a chápavý.

#### **Dítě č. 10**

Chlapec ve věku 4 let z úplné rodiny, sourozence nemá. V MŠ Bílá Lhota je od roku 2014. Od vedení MŠ Bílá Lhota byla rodičům doporučena návštěva logopeda z důvodu špatné

výslovnosti některých hlásek, především sykavek, kdy rodiče tuto možnost využili a chlapec se postupně v řeči zlepšuje. Rád staví z kostek a skládá, spíše ale sám. Tichý kluk, po příchodu do třídy se musí nejprve rozkoukat, potom živý a komunikativní.

Vzhledem k zachování ochrany osobních údajů nejsou uvedena přesná data narození dětí ani jejich jména.

#### 4.5 Pozorování dětí v prostředí MŠ

Z hraček, se kterými si děti během dopoledne hrály, byla vždy vybrána hračka, která dítě upoutala na nejdelší dobu, dominovala při jeho hře a nejvíce dítě rozvíjela.

Na základě pozorování vybraných dětí (10) byly vytvořeny níže uvedené tabulky:

| VÝBĚR HRY A HRAČKY DÍTĚTE V PROSTŘEDÍ MŠ (1. týden) |                   |                   |                     |                     |                         |                       |
|---|-------------------|-------------------|---------------------|---------------------|-------------------------|-----------------------|
|   | <i>Pondělí</i>    | <i>Úterý</i>      | <i>Středa</i>       | <i>Čtvrtek</i>      | <i>Pátek</i>            | <i>Celkem</i>         |
| <i>Dítě č. 1</i>                                    | Kuchyňka<br>(NH)  | Domeček<br>(NH)   | „na pejsky“<br>(NH) | Obruče<br>(PH)      | Skákací<br>balón (PH)   | 3x NH<br>2x PH        |
| <i>Dítě č. 2</i>                                    | Kostky (S)        | Korálky<br>(VČ)   | Malování<br>(VČ)    | Skládačka<br>(S)    | Lego (S)                | 3x S<br>2x VČ         |
| <i>Dítě č. 3</i>                                    | Vláčky<br>(NH)    | Auto (NH)         | Kostky (S)          | Skládačka<br>(S)    | Stavebnice<br>(S)       | 3x S<br>2x NH         |
| <i>Dítě č. 4</i>                                    | Kostky (S)        | Fotbálek<br>(SH)  | Auto (NH)           | Kuchyňka<br>(NH)    | Házení na<br>koš (PH)   | 2x NH<br>1x S, SH, PH |
| <i>Dítě č. 5</i>                                    | Fotbálek<br>(SH)  | Kostky (S)        | Kuchyňka<br>(NH)    | Domeček<br>(NH)     | Skákající<br>balón (PH) | 2x NH<br>1x SH, S, PH |
| <i>Dítě č. 6</i>                                    | Kostky (S)        | Míč (PH)          | Auto (NH)           | Lego (S)            | Skládačka<br>(S)        | 3x S<br>1x PH, NH     |
| <i>Dítě č. 7</i>                                    | Malování<br>(VČ)  | Kočárek<br>(NH)   | Kuchyňka<br>(NH)    | Korálky<br>(VČ)     | Panenko<br>(NH)         | 3x NH<br>2x VČ        |
| <i>Dítě č. 8</i>                                    | Skluzavka<br>(PH) | Malování<br>(VČ)  | Trampolína<br>(PH)  | Kadeřnictví<br>(NH) | Rotoped<br>(PH)         | 3x PH<br>1x VČ, NH    |
| <i>Dítě č. 9</i>                                    | Vláčky<br>(NH)    | Skluzavka<br>(PH) | Trampolína<br>(PH)  | Malování<br>(VČ)    | Ježci (PH)              | 3x PH<br>1x NH, VČ    |
| <i>Dítě č. 10</i>                                   | Domeček           | Kostky (S)        | Obruče              | Lego (S)            | Cihly (S)               | 3x S                  |

|  |      |  |      |  |  |           |
|--|------|--|------|--|--|-----------|
|  | (NH) |  | (PH) |  |  | 1x NH, PH |
|--|------|--|------|--|--|-----------|

Tabulka č. 1

| <b>VÝBĚR HRY A HRAČKY DÍTĚTE V PROSTŘEDÍ MŠ (2. týden)</b> |                    |                    |                    |                    |                     |                          |
|--|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|---------------------|--------------------------|
|  | <i>Pondělí</i>     | <i>Úterý</i>       | <i>Středa</i>      | <i>Čtvrtek</i>     | <i>Pátek</i>        | <i>Celkem</i>            |
| <i>Dítě č. 1</i>   | Házení na koš (PH) | Tancování (PH)     | Plastelína (VČ)    | Skákací balón (PH) | Kuchyňka (NH)       | 3x PH<br>1x NH, VČ       |
| <i>Dítě č. 2</i>   | Puzzle (SH)        | Skluzavka (PH)     | Kostky (S)         | Razítka (VČ)       | Skládačka (S)       | 2x S<br>1x SH, PH,<br>VČ |
| <i>Dítě č. 3</i>   | Kostky (S)         | Vláčky (NH)        | Cihly (S)          | Skládačka (S)      | Malování (VČ)       | 3x S<br>1x NH, VČ        |
| <i>Dítě č. 4</i>   | Obruče (PH)        | Házení na koš (PH) | Kostky (S)         | Cihly (S)          | Skládačka (S)       | 3x S<br>2x PH            |
| <i>Dítě č. 5</i>   | Míč (PH)           | Cihly (S)          | Házení na koš (PH) | Kuchyňka (NH)      | Obruče (PH)         | 3x PH<br>1x S, NH        |
| <i>Dítě č. 6</i>   | Kostky (S)         | Písek (VČ)         | Vláčky (NH)        | Cihly (S)          | Skládačka (S)       | 3x S<br>1x VČ, NH        |
| <i>Dítě č. 7</i>   | Stříhání (VČ)      | Obruče (PH)        | Korálky (VČ)       | Malování (VČ)      | Kadeřnictví (NH)    | 3x VČ<br>1x PH, NH       |
| <i>Dítě č. 8</i>   | Trampolína (PH)    | Malování (VČ)      | Skluzavka (PH)     | Korálky (VČ)       | Tunel (PH)          | 3x PH<br>2x VČ           |
| <i>Dítě č. 9</i>   | Míč (PH)           | Malování (VČ)      | Skluzavka (PH)     | Plastelína (VČ)    | Skákání panáka (PH) | 3x PH<br>2x VČ           |
| <i>Dítě č. 10</i>  | Legó (S)           | Domeček (NH)       | Kostky (S)         | Kuchyňka (NH)      | Cihly (S)           | 3x S<br>2x NH            |

Tabulka č. 2

| <b>VÝSLEDKOVÁ TABULKA OBLÍBENOSTI HRY A HRAČKY V MŠ (1. i 2. týden)</b> |    |    |    |    |    |
|---|----|----|----|----|----|
|   | NH | PH | S  | VČ | SH |
| <i>Dítě č. 1</i>  | 4x | 5x | 0x | 1x | 0x |
| <i>Dítě č. 2</i>  | 0x | 1x | 5x | 3x | 1x |



|                   |            |            |            |            |           |
|-------------------|------------|------------|------------|------------|-----------|
| <i>Dítě č. 3</i>  | 3x         | 0x         | <b>6x</b>  | 1x         | 0x        |
| <i>Dítě č. 4</i>  | 2x         | 3x         | <b>4x</b>  | 0x         | 1x        |
| <i>Dítě č. 5</i>  | 3x         | <b>4x</b>  | 2x         | 0x         | 1x        |
| <i>Dítě č. 6</i>  | 2x         | 1x         | <b>6x</b>  | 1x         | 0x        |
| <i>Dítě č. 7</i>  | 4x         | 1x         | 0x         | <b>5x</b>  | 0x        |
| <i>Dítě č. 8</i>  | 1x         | <b>6x</b>  | 0x         | 3x         | 0x        |
| <i>Dítě č. 9</i>  | 1x         | <b>6x</b>  | 0x         | 3x         | 0x        |
| <i>Dítě č. 10</i> | 3x         | 1x         | <b>6x</b>  | 0x         | 0x        |
| <b>CELKEM</b>     | <b>23x</b> | <b>28x</b> | <b>29x</b> | <b>17x</b> | <b>3x</b> |

Tabulka č. 3

Záměrem pozorování bylo zjistit, které hře a hračky dávají děti přednost v prostředí mateřské školy a zda jejich výběr ovlivňují genderové rozdíly.

**Dítě č. 1** (Dívka, 5 let) se věnuje nejčastěji pohybovým hrám a hrám námětovým. Výběr her a hraček u této dívky ovlivňuje gender, protože převážnou část těchto her a hraček vybírá s ohledem na své pohlaví.

**Dítě č. 2** (Dívka, 3 roky) nejraději staví a věnuje se výtvarné činnosti. Výběr hry a hračky této dívky není z pohledu genderových rozdílů jednoznačný, dívka nemá problém hrát si i s hračkou genderově odlišnou.

**Dítě č. 3** (Chlapec, 3 roky) nejraději staví a věnuje se námětové hře. Jeho výběr hry a hračky ovlivňují genderové rozdíly, protože převážnou část jeho her a hraček vybírá s ohledem na své pohlaví, ale nemá problém i s výběrem hračky pro opačné pohlaví.

**Dítě č. 4** (Dívka, 6 let) se věnuje nejraději stavění a pohybové hře. Její výběr hry a hračky neovlivňuje gender zřejmě proto, že si v prostředí mateřské školy i mimo ni velice často hraje s kamarády opačného pohlaví.

**Dítě č. 5** (Chlapec, 5 let) se nejraději zabývá pohybovou a námětovou hrou. Výběr jeho her a hraček ovlivňuje gender, protože si převážnou část her a hraček vybírá s ohledem na své pohlaví.

**Dítě č. 6** (Chlapec, 4 roky) nejraději staví a věnuje se námětové hře. Jeho výběr hry a hračky je ovlivněn genderem, protože si vybírá hry a hračky s ohledem na své pohlaví.

**Dítě č. 7** (Dívka, 5 let) se nejraději věnuje výtvarné činnosti a námětovým hrám. Její výběr her a hraček je ovlivněn genderem, protože při výběru hry a hračky volí takový typ her a hraček, které odpovídají jejímu pohlaví.

**Dítě č. 8** (Dívka, 3 roky) se nejraději věnuje pohybové hře a výtvarným činnostem. U této dívky nelze jednoznačně říct, zda její výběr her a hraček ovlivňuje tender, protože hry a hračky, které si vybírá, mohou být pro obě pohlaví.

**Dítě č. 9** (Chlapec, 3 roky) se nejvíce věnuje pohybovým hrám a výtvarné činnosti. U tohoto chlapce nelze zcela jednoznačně říci, jestli je jeho výběr her a hraček ovlivněn genderem, protože nemá problém hrát si i s hračkami určené spíše pro opačné pohlaví.

**Dítě č. 10** (Chlapec, 4 roky) nejraději staví a věnuje se námětové hře. Jeho výběr her a hraček ovlivňuje gender, protože je patrné, že si vybírá hry a hračky s ohledem na své pohlaví.

#### **4.5.1 Shrnutí pozorování dětí v prostředí mateřské školy**

Z výsledků, které byly zjištěny během pobytu v mateřské škole, se potvrdil předpoklad, že hra dětí je ovlivněna genderem, protože převážnou část her a hraček si děti vybíraly s ohledem na své pohlaví. U mladších dětí je vidět, že nemají problém sáhnout i po hračce genderově odlišné, zatímco u starších dětí je to spíše výjimečná záležitost.

#### **4.6 Rozhovor s dětmi v prostředí MŠ**

V rámci pozorování byly deseti vybraným dětem položeny 4 otázky ohledně hračky a výběru partnera ke hře. Zjišťovalo se, zda výběr hračky, po které děti touží nebo si s ní nejraději hrají, souvisí s generovými rozdíly. Ke každé otázce je níže vytvořená tabulka s odpovědmi dětí:

| <b>1. Jakou hračku by sis nejvíce přál/a?</b> |                    |
|---|--------------------|
| <i>Dítě č. 1</i>                              | Kočárek s panenkou |
| <i>Dítě č. 2</i>                              | Plyšové zvířátko   |
| <i>Dítě č. 3</i>                              | Velké auto         |

|                   |                   |
|-------------------|-------------------|
| <i>Dítě č. 4</i>  | Panenka           |
| <i>Dítě č. 5</i>  | Stavebnice Lego   |
| <i>Dítě č. 6</i>  | Vláček s kolejemi |
| <i>Dítě č. 7</i>  | Panenka           |
| <i>Dítě č. 8</i>  | Plyšový medvěd    |
| <i>Dítě č. 9</i>  | Plyšové zvířátko  |
| <i>Dítě č. 10</i> | Velké auto        |

Tabulka č. 4

Z tabulky č. 4 je patrné, že vybrané děti si přejí hračky, které odpovídají jejich genderovým rozdílům. Dívky si přály nejčastěji panenky nebo plyšové zvířátko a chlapci zase spíše auto či stavebnici.

| <b>2. Jaká je tvoje nejoblíbenější hračka v mateřské škole?</b> |                      |
|---|----------------------|
| <i>Dítě č. 1</i>  | Kuchyňka             |
| <i>Dítě č. 2</i>  | Skluzavka            |
| <i>Dítě č. 3</i>  | Traktor              |
| <i>Dítě č. 4</i>  | Cihly (velké kostky) |
| <i>Dítě č. 5</i>  | Cihly (velké kostky) |
| <i>Dítě č. 6</i>  | Vláčky               |
| <i>Dítě č. 7</i>  | Kočárek s panenkou   |
| <i>Dítě č. 8</i>  | Korálky              |
| <i>Dítě č. 9</i>  | Vláčky               |
| <i>Dítě č. 10</i>   | Domeček (bunkr)      |

Tabulka č. 5

Z tabulky č. 5 můžeme vyvodit závěr, že i nejoblíbenější hračka v mateřské škole u vybraných dětí odpovídá jejich generovým rozdílům. Dívky si nejraději hrají s panenkami a kuchyňkou, zatímco chlapci nejraději jezdí vláčky a auty, anebo staví z kostek.

| <b>3. Jaká je tvoje neoblíbenější hračka doma?</b> |                |
|--|----------------|
| <i>Dítě č. 1</i>                                   | Skákací balón  |
| <i>Dítě č. 2</i>                                   | Plyšový medvěd |

|                   |                      |
|-------------------|----------------------|
| <i>Dítě č. 3</i>  | Autíčko              |
| <i>Dítě č. 4</i>  | Stavebnice ZOO       |
| <i>Dítě č. 5</i>  | Kostky               |
| <i>Dítě č. 6</i>  | Velké odrážecí auto  |
| <i>Dítě č. 7</i>  | Kuchyňka pro panenky |
| <i>Dítě č. 8</i>  | Puzzle se zvířátky   |
| <i>Dítě č. 9</i>  | Kolo                 |
| <i>Dítě č. 10</i> | Odrážecí motorka     |

Tabulka č. 6

I z výsledků z tabulky č. 6 je patrné, že i doma je výběr hraček dětí ovlivněn genderem. Chlapci nejraději jezdí s autem nebo motorkou, zatímco dívky si hrají s panenkami, plyšáky a kuchyňkou.

| <b>4. S kým si nejraději v mateřské škole hraješ?</b> |               |
|---|---------------|
| <i>Dítě č. 1</i>                                      | S chlapečkem  |
| <i>Dítě č. 2</i>                                      | S dívkou      |
| <i>Dítě č. 3</i>                                      | Se sestřičkou |
| <i>Dítě č. 4</i>                                      | S chlapečkem  |
| <i>Dítě č. 5</i>                                      | S dívkami     |
| <i>Dítě č. 6</i>                                      | S chlapečkem  |
| <i>Dítě č. 7</i>                                      | Sama          |
| <i>Dítě č. 8</i>                                      | S chlapečkem  |
| <i>Dítě č. 9</i>                                      | S dívkou      |
| <i>Dítě č. 10</i>                                     | S dívkou      |

Tabulka č. 7

Na základě zjištěných údajů z tabulky č. 7 o tom, s kým si nejraději vybrané děti hrají v mateřské škole, bylo zjištěno, že děti vyhledávají hrového partnera ve svém věku a často opačného pohlaví. Malé děti si velice často hrají společně, nezapojují se do hry starších dětí, najdou si společnou hru a u té zůstávají po domluvě. Starší děti vyhledávají stejně starého, ale i mladšího nebo staršího partnera pro svou hru, často chtějí do své hry zapojit i učitelku. U mladších dětí nehraje při výběru hrového partnera gender nějak významnou roli, zatímco u

starších dětí se genderové rozdíly projevují výrazněji.

#### **4.6.1 Shrnutí rozhovoru s dětmi**

Rozhovor s dětmi byl velice zábavný a zajímavý, děti rády vyprávěly o svých oblíbených hračkách i svých touhách a přáních. Žádné z dětí nemá jen jednu oblíbenou hračku jak doma, tak v mateřské škole, i když v prostředí mateřské školy mají všechny děti stejné možnosti, zatímco doma má každé dítě jiné množství i druhy hraček. Z odpovědí dětí je patrné, že výběr hračky v mateřské škole i doma je ovlivněn genderem, protože až na malé výjimky děti chtějí hračku svého pohlaví. Dívky nejčastěji panenky, kočárky, plyšáky a kuchyňku a chlapci auta, vláčky, stavebnice a kostky.

Podle toho, jak děti odpovídaly, je patrné, že gender hraje významnou roli při výběru hračky pro děti, protože děti tuto odlišnost od druhého pohlaví samy vyžadují postupem věku. Starší děti si později nechtějí hrát s hračkami, které jsou určeny pro opačné pohlaví buď z důvodu, že se jim nelíbí nebo kluci řeknou „to je pro holky“ a holky naopak řeknou „to je kluci“. Malé děti tyto problémy nemají, alespoň podle toho, co bylo vyzorováno při pobytu v mateřské škole a co je patrné i z rozhovorů s těmito malými dětmi. Volí hračky, které by mohly být i pro druhé pohlaví, takové univerzální, a nemají s tím problém.

## Závěr

Hra je pro děti, zvláště potom v předškolním věku, velice významná. Dítě si téměř nepřetržitě hraje, ať už samostatně, s kamarádem nebo ve skupině. Každé dítě vnímá hru jinak a má jiný styl hraní, proto musíme vnímat každé dítě jako individuální bytost. Každé dítě je jedinečné a každé se jinak vyvíjí, proto by okolí mělo hru dítěte respektovat a dát jí dostatečnou volnost a prostor. Dítě díky hře rozvíjí svou komunikaci s okolím, poznává nové věci, získává nové kamarády bez ohledu na to, kde dítě žije, hra je pro něj nejdůležitější a nejčastější činností.

Okolí by mělo dítě u jeho hry pozorovat, protože zvláště rodičům může hra dítěte ledacos napovědět. Rodiče a blízké osoby dítěte mohou z jeho hry vyzorovat, v čem dítě vyniká, co ho baví, na co se zaměřuje při své hře a mohou mu tak pomoci rozvíjet jeho schopnosti a dovednosti. Ne všechny činnosti však dítě baví, ale mělo by v nich mít alespoň nějaké základy. Dítě by mělo umět po sobě uklízet hračky, půjčit hračku kamarádovi nebo vydržet při své hře na jednom místě bez ztráty zájmu o hračku či hru. Hračka by měla být pro dítě zajímavá a atraktivní, aby u dítěte vzbudila pozornost a zájem.

Mateřská škola v Bílé Lhotě nabízí dětem dostatek času i prostoru pro jejich hru během celého dne. Snaží se dát dětem dostatek prostoru a času na jejich volnou hru, neukončují hru dětí násilím. Děti mají vždy možnost ukončit svou hru na základě vlastního uvážení a rozhodnutí. Pokud děti staví např. z kostek nebo lega, mají možnost nechat si své výtvary rozestavěné. V mateřské škole mají děti k dispozici nespočet her a hraček pro svou hru, mohou si hrát s kým chtějí a učitelky zasahují do her dětí pouze v nejnútnejších případech. Děti v průběhu svých her rozvíjí fantazii a tvořivost, zdokonalují své schopnosti a dovednosti a učí se novým věcem. Pomocí hry se děti učí tolerovat ostatní, dodržovat předem stanovená pravidla a spolupracovat. Velký důraz je kladen na pohybové aktivity, kdy děti mají k dispozici míče, obruče, skluzavku a trampolínu.

Cílem teoretické části práce bylo popsat, proč si dítě hraje a co dítěti hra přináší, jak by měla vypadat hračka a jaké vlastnosti by měla mít, aby byla pro dítě přínosem. Dítě si hraje hlavně proto, že díky hře a hračce poznává okolní svět a taky proto, že ho hra s hračkou baví a zajímá, uspokojuje jeho potřeby a rozvíjí je.

Cílem praktické části práce bylo zjistit, do jaké míry je hra a hračka dítěte ovlivněna genderem a zda má tento rozdíl vliv na budoucnost dítěte i na jeho rodiče např. při výběru hračky pro dítě. Z výsledků pozorování a rozhovoru s dětmi je jasné, že gender hraje při hře dítěte značnou roli. Malé děti většinou nepřemýšlí nad tím, zda je hračka spíše určena chlapci

nebo dívky, nemají problém hrát si s jakoukoli hračkou. Starší děti často odmítají hračky určené spíše pro opačné pohlaví a ve velké míře sáhnou po hračce určenou pro jejich pohlaví.

## Seznam použité literatury

1. CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*. Překlad Nina Vangeli. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998. ISBN 80-902482-2-5.
2. ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
3. DUNOVSKÝ, Jiří. *Sociální pediatrie: vybrané kapitoly*. Praha: Grada, 1999. Psyché (Grada). ISBN 80-7169-254-9.
4. DUPLINSKÝ, Jiří. *Dětská hra a psychologie*. Pedagogika LI, 2001, č. 1, ISSN 0031-3815.
5. ERIKSON, Erik H. *Dětství a společnost*. Praha: Argo, 2002. ISBN 80-7203-380-8.
6. FREUD, Sigmund. *Přednášky k úvodu do psychoanalýzy: Nová řada přednášek k úvodu do psychoanalýzy*. Vyd. 2., (v Avicenu). Překlad Jiří Pechar, Eugen Wiškovský. Praha: Avicenum, 1991. ISBN 80-201-0182-9.
7. GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-279-3.
8. JEŘÁBKOVÁ, Blanka. *Mateřská škola jako životní prostor*. Brno: Masarykova univerzita, 1993. ISBN 80-210-0830-X.
9. JIRÁSEK, Jaroslav, Eva VANČUROVÁ a Miluše HAVLÍNOVÁ. *Hrajeme si doopravdy*. Praha: Avicenum, 1983. ISBN 80-201-0018-0.
10. KERN, Hans, Christine MEHL, Hellfried NOLZ, Martin PETER a Regina WINTERSPERGER. *Přehled psychologie*. Vydání páté. Překlad Magdalena Valášková. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0871-6.
11. KNÁPEK, Zdeněk a Daniel TITĚRA. *Rukověť sběratele hraček: katalog hraček*. Olomouc: Rubico, 2002. Knížka pro každého (Rubico). ISBN 80-85839-74-1.
12. KOPECKÁ, Ilona. *Psychologie: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada, 2011.



ISBN 978-80-247-3875-8.

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

14. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

15. MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

16. MILLAR, Susanna. *Psychologie hry*. Praha: Panorama, 1978. Pyramida (Panorama). ISBN neuvedeno.

17. MIŠURCOVÁ, Věra, Jiří FIŠER a Viktor FIXL. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. Knihy pro rodiče (SPN).

18. MONTESSORI, Maria. *Tajuplné dětství*. Praha: Nakladatelství světových pedagogických směrů, 1998. ISBN 80-86189-00-7.

19. OPRAVILOVÁ, Eva. *Dieťa sa hrá a spoznáva svet: metodika rozvíjania poznania detí v materskej škole : učebnica pre 3.ročník skupín študijných odborov 76-40-6 učiteľstvo pre materské školy*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1988.

20. OPRAVILOVÁ, Eva, Vladimír ŠTVERÁK. *F. Fröbel: o výchově člověka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1982. ISBN neuvedeno.

21. PLEVOVÁ, Irena. *Kapitoly z vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1412-0.

22. PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Vyd. 5. Překlad Eva Vyskočilová. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-798-5.

23. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.
24. PŘÍHODA, Václav. *Problematika předškolní výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966. ISBN 14-008-66.
25. SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0698-9.
26. STEINER, Rudolf. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy: Metodika vyučování a životní podmínky výchovy*. 2. vyd. Praha: Baltazar, 1993. ISBN 80-900307-9-3.
27. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0629-2.
28. ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: teorie a praxe I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0945-3.
29. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

## Seznam použitých symbolů a zkratek

MŠ – mateřská škola

NH – námětová hra

PH – pohybová hra

S – stavebnice

VČ – výtvarná činnost

SH – stolní hra

Např. Například

Apod. A podobně

Resp. Respektive

PPP Pedagogicko-psychologická poradna

SPN Státní pedagogické nakladatelství

RVP Rámcový vzdělávací program

PV Předškolní věk

Č. Číslo

Sb. Sbírký

## **Seznam tabulek**

Tabulka č. 1 Výběr hry a hračky dítěte v prostředí MŠ (1. týden)

Tabulka č. 2 Výběr hry a hračky dítěte v prostředí MŠ (2. týden)

Tabulka č. 3 Výsledková tabulka oblíbenosti hry a hračky v MŠ (1. i 2. týden)

Tabulka č. 4 1. Jakou hračku by sis nejvíce přál/a?

Tabulka č. 5 2. Jaká je tvoje nejoblíbenější hračka v mateřské škole?

Tabulka č. 6 3. Jaká je tvoje nejoblíbenější hračka doma?

Tabulka č. 7 4. S kým si nejraději v mateřské škole hraješ?

## **Seznam příloh**

1. Pozorovací arch
2. Otázky k rozhovoru s dětmi



## Příloha 2. Otázky k rozhovoru s dětmi

|            | Jakou hračku by sis nejvíce přál/a? | Jaká je tvoje nejoblíbenější hračka v mateřské škole? | Jaká je tvoje nejoblíbenější hračka doma? | S kým si nejraději v mateřské škole hraješ? |
|------------|-------------------------------------|---|---|---|
| Dítě č. 1  |                                     |   |   |   |
| Dítě č. 2  |                                     |   |   |   |
| Dítě č. 3  |                                     |   |   |   |
| Dítě č. 4  |                                     |   |   |   |
| Dítě č. 5  |                                     |   |   |   |
| Dítě č. 6  |                                     |   |   |   |
| Dítě č. 7  |                                     |   |   |   |
| Dítě č. 8  |                                     |   |   |   |
| Dítě č. 9  |                                     |   |   |   |
| Dítě č. 10 |                                     |   |   |   |

## Anotace

|                          |   |
|--------------------------|---|
| <b>Jméno a příjmení:</b> | Radka Vokurková                           |
| <b>Katedra:</b>          | Katedra primární a preprimární pedagogiky |
| <b>Vedoucí práce:</b>    | PhDr. Jitka Petrová, Ph.D.                |
| <b>Rok obhajoby:</b>     | 2016                                      |

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <b>Název práce:</b>                | Hra a hračka v životě dítěte předškolního věku  |
| <b>Název v angličtině:</b>         | Child's game and toy in the life of preschool age children  |
| <b>Anotace práce:</b>              | Bakalářská práce se zabývá hrou a hračkou dítěte v předškolním věku v prostředí mateřské školy a v prostředí rodiny. V teoretické části je uvedena charakteristika dítěte předškolního věku a následují stěžejní kapitoly hra a hračka. Praktická část je zaměřena na pozorování dětí, s čím si v prostředí mateřské školy hrají se zaměřením na gender a rozhovory s dětmi. Cílem praktické části je zjistit, do jaké míry je hra a hračka dítěte předškolního věku ovlivněna právě genderem.      |
| <b>Klíčová slova:</b>              | Hra, hračka, předškolní věk, mateřská škola   |
| <b>Anotace v angličtině:</b>       | Thesis deals with the game and toy preschool age in the kindergarten environment and the family environment. The theoretical part characteristic of the pre-school age children, followed by a pivotal chapters game and toy. The practical part is focused on the observation of children with the environment in a kindergarten play with a focus on gender and interview with children. Goal in practical section is to find out how much is game and toy of preschool child affected by gender. |
| <b>Klíčová slova v angličtině:</b> | Game, toy, preschool age, kindergarten  |



|                                |                      |
|--------------------------------|----------------------|
| <b>Přílohy vázané v práci:</b> | Tabulky              |
| <b>Rozsah práce:</b>           | 53 s. (94 506 znaků) |
| <b>Jazyk práce:</b>            | CZ                   |