

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

Bc. MICHAELA SVÁROVSKÁ
II. ročník- kombinované studium

Obor: Předškolní pedagogika

**DIDAKTICKÁ HRAČKA JAKO PROSTŘEDEK ROZVOJE DÍTĚTE
PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU**

Diplomová práce

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Eva Šmelová, Ph.D

Olomouc 2010

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedení pramenů a literatury.

V Olomouci dne 30. 6. 2010

.....

Jméno a příjmení

Touto cestou bych chtěla podkovat doc. PhDr. Evě Šmelové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, poskytování cenných rad, metodické připomínky a věnovaný čas, který mi poskytla během vypracování mé diplomové práce.

OBSAH

ÚVOD.....	6
I. ČÁST TEORETICKÁ.....	7
1. HRAČKA.....	7
1.1. Didaktická hračka.....	7
1.2. Klasifikace hraček.....	7
2. HRAČKA OD PRAVĚKU PO SOUČASNOST.....	11
2.1. Období Pravěku.....	11
2.2. Období Starověku.....	11
2.3. Období Středověku.....	12
2.4. Období Novověku.....	12
2.5. 20. století.....	13
3. VLIV HRAČKY NA DĚTSKOU OSOBNOST.....	14
3.1. Rozvoj osobnosti hračkou.....	14
3.2. Hračka ve vývojových stádiích člověka.....	14
3.2.1. Novorozenecké období.....	14
3.2.2. Kojenecké období.....	15
3.2.3. Batolecí věk.....	15
3.2.4. Předškolní věk.....	16
3.3. Model potřeb předškolního dítěte podle Langmeiera a Matějčka.....	17
4. HRAČKA A JEJÍ ROLE V PEDAGOGICKÝCH KONCEPCÍCH.....	18
4.1. Montessori pedagogika.....	18
4.2. Waldorfská pedagogika.....	24
4.3. Vzdělávací program <i>ZAČÍT SPOLU</i>	28
4.4. Kurikulum <i>PODPORY ZDRAVÍ V MŠ</i>	36
5. HRAČKA V POJETÍ PŘEDŠKOLNÍHO KURIKULA RVP PV.....	40
5.1. Charakteristika RVP PV.....	40
5.1.1. Cíle předškolního vzdělávání - klíčové kompetence.....	41
5.2. Rozvoj klíčových kompetencí u dítěte předškolního věku pomocí didaktických hraček.....	42
5.2.1 Dítě a jeho tělo.....	42
5.2.2 Dítě a jeho psychika.....	46
5.2.3 Dítě a ten druhý.....	49

5.2.4 Dítě a společnost.....	51
5.2.5 Dítě a svět	52
II. ČÁST EMPIRICKÁ.....	54
6. VÝZKUM.....	54
6.1. Cíl empirické části a výzkumné otázky.....	54
6.2. Cílová skupina průzkumu.....	54
6.3. Výzkumná metoda.....	55
6.4. Realizace a distribuce dotazníků	55
7. VÝSLEDKY PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	56
7.1. Interpretace výsledků průzkumného šetření a jeho dílčí závěry	56
8. DISKUSE.....	101
8.1. Diskuse nad výzkumnými otázkami.....	100
ZÁVĚR.....	105
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	107
SEZNAM PŘÍLOH.....	109

ÚVOD

*„K dětské hračce nemůžeme přistupovat z hlediska toho, co se líbí dospělému člověku.
K hračce musíme přistupovat z hlediska toho, co se líbí dítěti a co dítě potřebuje“*

N. K. Krupská

Hra je specifická činnost a přirozený projev dětské aktivity, která je hlavní náplní jeho života. Většina her k sobě potřebuje nějaký materiální podnět – prostředek, a tím prostředkem se stává právě didaktická hračka. Hračka je předmět, který je pro dítě nejbližší a nejoblíbenější, hračkou může být vše, co se dítěti líbí a s čím si hraje.

Dítě a hračka jsou dva pojmy, které odedávna k sobě neodmyslitelně patří. Hračka otvírá dítěti bránu do světa her, přináší mu uspokojení, radost a stává se základním výchovným prostředkem učitelů a vychovatelů. Hravost má v sobě každý člověk, ať už je to dítě či dospělý.

Důvodem, proč jsem se začala zajímat o tohle téma, byl fakt, že pracuji v MŠ a samotnou mě zajímalo, jaký význam má didaktická hračka pro život a výchovu dítěte předškolního věku, jaké didaktické hračky se nacházejí v MŠ a jaké oblasti dítěte můžeme didaktickou hračkou rozvíjet.

Cílem diplomové práce je shrnout informace a poznatky o didaktických hračkách a poukázat na jejich význam při výchově a rozvoji osobnosti dítěte předškolního věku.

Diplomová práce obsahuje dvě hlavní části - teoretickou a empirickou. V první kapitole se snažím osvětlit co to didaktická hračka vůbec je. Druhá kapitola pojednává o historii hraček a popisuje jejich vývoj. Třetí kapitola představuje vliv hračky na dětskou osobnost a hračku ve vývojových stádiích dítěte předškolního věku. Čtvrtá kapitola zmiňuje různé pedagogické koncepce, ve kterých hračka hrála důležitou roli. Teoretickou část uzavírá poslední, pátá kapitola, která popisuje hračku v pojetí předškolního kurikula RVP PV.

Druhá, výzkumná část, zahrnuje cíl empirické části, výzkumné otázky vztahující se ke zkoumanému problému, tabulky a grafy, které komentují jednotlivé odpovědi respondentů. V kapitole diskuse se snažím shrnout poznatky z výzkumu a odpovědět na výzkumné otázky. Pro zjištění údajů, jsem použila empirickou metodu – dotazník. Diplomovou práci, uzavírá kapitola závěr, ve které se snažím vypíchnout důležitost didaktické hračky v edukačním procesu.

I. ČÁST TEORETICKÁ

1. HRAČKA

„Hračka by měla podněcovat pohybový, smyslový, rozumový a citový vývoj dítěte, měla by žádoucím směrem rozvíjet jeho společenské postoje a napomáhat k vytváření dobrých návyků, měla by podněcovat a vhodně usměrňovat jeho fantazii. Přitom by měla být hygienicky nezávadná a pokud možno bezpečná“ (Matějček 1996, s. 108-109). Co to tedy hračka je? Je to určitý materiální podnět, který představuje předmět - prostředek pro hru. Hračka napomáhá dítěti vytvořit si představu o reálném světě, o světě v němž žije, a to způsobem, který mu vyhovuje. Hračkou není jen to, co rodiče a vychovatelé považují za hračku, ale je to něco co ho přitahuje a podněcuje ke zvědavosti. „Ke každé hře náleží také nástroj hry - hračka. Hračka má svůj druhotný, vnější význam jako předmět vyrobený dětem pro radost“ (Borecký 1982, s. 14)

1.1. Didaktická hračka

„Vzdělávací hračky a hry stimulují rozvoj různých intelektuálních schopností: verbálních, prostorových či numerických. Jsou účinným a zábavným doplňkem školy a napomáhají dosažení jejich cílů.“ (Megrosa a Posse 2003, s. 79)

„Didaktickým materiálem rozumíme jednoduché pomůcky pro nácvik jednoduchých činností, pro manipulaci, rozebírání a skládání, rozlišování barev, tvarů a zvuků, motorických schopností, procvičení smyslů.“ (Svobodová a Jůva, 1996, s. 39)

1.2. Klasifikace hraček

Metodika rozdělení

Podle Boreckého (1982) hračky můžeme klasifikovat dle:

- výrobce
- obsahu
- tvaru
- doby a místa vzniku
- materiálu, z něhož je hračka vyrobena
- estetické hodnoty

- pedagogického významu
- ceny, za níž je hračka zakoupena

Klasifikace dle materiálu hraček

1. Hračky ze dřeva

Dřevěné hračky bývají velmi prosté a krásné. Přirozená krása dřeva, je pro dítě mnohem přitažlivější než její plastová nebo plechová varianta. Dřevěné hračky jsou odolnější a neobsahují nebezpečné ftaláty ani jiné chemikálie. Důležitá je také mechanická povrchová úprava, která dítěti zajistí příjemný hmatový vjem.

2. Hračky z textilu a kůže

Textilní hračky jsou u dítěte předškolního věku velmi oblíbené. Mezi textilní hračky můžeme zařadit např. plyšové medvědy, hadrové panenky či divadelní maňásky. V dnešní době jsou na trhu textilní hračky velmi snadno dostupné. Vybrat si můžeme textilie různých barev, vlastností či vzorů. Hraček z kůže už je na našem trhu méně, jsou to spíše doplňky k nějakým hračkám. Příkladem můžou být např. soupravičky pro panenky, houpací kůň apod.

3. Hračky z kovů

Kovové hračky umožňují všestranné tvarování a při relativně nízké váze dávají výrobku vysokou pevnost. Hlavním představitelem kovových hraček jsou mechanické hračky opatřené pohybovým zařízením.

4. Hračky z papíru

Papír je málo odolný proti častému používání. Je cenově dostupný a poskytuje prostor pro další tvorbu a činnost dítěte. Typickými zástupci papírových hraček jsou např. knížky, puzzle, leporela, vystřihovánky apod.

5. Hračky z plastických hmot

Plastické hračky v dnešním světě nahradily v mnoha případech dřevo a kov. Plast můžeme zařadit mezi levnější materiál, který je cenově dostupný, lze snadno tvarovat a má dobré fyzikální a mechanické vlastnosti. Hračky z plastické hmoty jsou nejvhodnější především pro nejmladší děti, poněvadž jsou lehce omyvatelné.

6. Hračky z keramiky a skla

Keramické a skleněné hračky se v MŠ objevují málo. Jsou to materiály, které mohou být při rozbití pro děti velmi nebezpečné. Dříve se z porcelánu vyráběly např. porcelánové panenky, loutky či hlavičky k loutkám. Postupně bylo sklo nahrazeno umělými hmotami.

Bělinová (1982) uvádí 3 znaky hraček

- 1. Funkčnost-** je to předmět, který má své uplatnění jedině ve hře a funguje v ní jako materiálně - technický prostředek a doplněk. Slouží výhradně k realizaci hravých činností.
- 2. Variabilita-** (rozmanitost použití) - hračka, která je neměnná a použitelná jen pro jednu hru, děti omrzí. Hračky, které dítě může obměňovat ve více hrách, jsou pro děti přitažlivější. „Možnost rozmanitého použití je hlavní důvod, proč dá dítě často přednost jakémukoliv obyčejnému předmětu před složitou, ale příliš specifickou hračkou. Dítě potřebuje obměňovat, přetvářet, různě používat a vhodná hračka pomáhá tuto jeho snahu rozvíjet.“ (Bělinová 1982, s. 145)
- 3. Přitažlivost-** citová přitažlivost k hračce. Je to hračka, která dítě určitým způsobem osloví či zaujme. Nemusí to být jen hračky pro hry námětové (panenky, auta), ale také hračky pro konstruktivní hry. Často dítě navazuje hlubší vztah k hračce ručně vyrobené než k hračce sériové výroby.

Požadavky na hračku a její funkce

1. Výchovná funkce- pedagogická

Pedagogické nároky na hračku vyjadřují požadavky, aby hračka pomáhala rozvíjet celou osobnost dítěte. Výchovný obsah hračky je naplněn, má-li hračka pro dítě podnětový, vývojový nebo cvičný smysl, udělá-li mu radost, přispívá-li k tělesnému a duševnímu rozvoji, pomáhá-li k tvořivému dílu nebo ho naučí něčemu novému.

2. Sociální funkce

Společná hra dvou vrstevníků bývá často hračkou vyvolávána a vždycky hračkou doprovázena. Dítě díky hračce může přijít do kontaktu s druhým vrstevníkem, a tím se rozvíjejí společenské vztahy. Vztah dítěte k hračce je o to vřelejší, o co kladnější je vztah mezi dítětem a blízkou osobou, která mu hračku darovala. Hračky jsou chápány jako výrobky vytvářené pro potěšení dětí.

3. Hygienické a bezpečnostní funkce

Hygienické požadavky vyjadřují nárok na to, aby hračka byla svým tvarem a materiálem vhodná pro všechny způsoby a situace, v nichž se používá (Bělinová 1982). Hračka má být bezpečná pro dítě i pro jeho spoluhráče, proto nesmí mít ostré hrany a hroty. Materiál, ze kterého je vyrobena, musí být zdraví neškodný, omyvatelný nebo očistitelný. „Podle platných norem se hračky často myjí a v době infekcí dezinfikují okamžitě po výskytu infekční choroby“ (Bělinová 1982, s. 145)

4. Estetická funkce

Nejvýstižněji jsou vyjádřena slova M. Gorkého, že hračka „je první umělecký předmět, který dítě ve svém životě dostává“ (Bělinová 1982, s. 146) U dětí předškolního věku můžeme sledovat existenci některých estetických kategorií jako je např. tvar a barva hračky. Hračky pro děti předškolního věku musí být vkusné a nápadité.

5. Diagnostická a terapeutická funkce

„Ve funkci diagnostické se hračky používají jako výzkumné nástroje (např. při různých testech a výzkumech předškolního dítěte s hravou motivací)“ (Bělinová 1982,

s. 147) Funkce terapeutická je širší. Při terapii umožňuje hračka dítěti se uvolnit a snižuje jeho psychické napětí.

2. HRAČKA OD PRAVĚKU PO SOUČASNOST

„Nevíme, kdy vznikla hračka, ale všude tam, kde žil člověk s dětmi, vznikaly i hračky. První člověk měl primitivní nástroje a také jeho děti si hrály s primitivními hračkami.“ (Elmanová 1964, s. 10)

„Historické studie a přehledy zasvěcené hračkám ztrácejí jistotu o vlastní funkci hračky, čím hlouběji se do historie ponořují. Je nepravděpodobné, že by si lidská mláďata v prehistorických dobách nehrála, dneska je však těžko říci s čím.“ (Borecký 1982, s. 19)

Archeologie, etnografie a kulturní antropologie se zabývaly mimo jiné studiem hraček a dávají nám tudíž mnoho informací o typech, druzích a materiální charakteristice hraček nejen z historie. Z nich vyplývá, že v podstatě do 19. století základní typy hraček nijak podstatně neměnily, kromě úrovně výtvarného provedení a použitých materiálů. (Duplinský 1993)

2.1. Období Pravěku

První hračky se objevují již v pravěku. Pravěký život je charakterizován, jako období bojů s přírodními živly, lovení zvěře a získání potravy. Proto nám musí být jasné, jak mohla vypadat hračka v pravěku. Byl to jednoduchý nástroj, který byl vyrobený z hlíny, větviček či kamínků. Původní funkce této hračky byl předmět, který sloužil k lovení zvěře apod. Později vznikají hračky z bronzu. Jejich původní funkce byla také jiná, sloužili jako předměty s rituálním charakterem.

2.2. Období Starověku

Starověká kultura vytvořila pro děti velké množství námětových a rozmanitých hraček. Můžeme je znát z vyobrazení na keramických vázách a z rukopisných, plastických a kresebných památek. Byly to především hračky z pálené hlíny, někdy z olova nebo z bronzu. Z nejznámějších můžeme zmínit např. loutky, zvířátka, bubínky,

řehačky z kostí, panenky ze dřeva pro děvčata a cínový vojáček pro chlapce. Dárky v podobě hraček děti dostávaly velmi často např. při nějakých náboženských slavnostech. Z mimetických hraček znal starověk celou řadu zvířecích figurek (Borecký 1982, s. 19)

V Egyptě se hračky vyráběly z nilského bahna, papyrusu, látek i z hlíny. Ke hrám posloužily i nalezené kamínky, klacíky a prkýnka. Děti si hrály jako dnešní děti - skákaly, honily se, závodily, tancovaly apod. Znamé byly i míčové hry, ale větší pozornost se upínala ke střelbě, chytání ryb apod. Děti se tím připravovaly na dospělý život. (Titěra 1963)

2.3. Období Středověku

V tomto období se vyráběly hračky s velkým uměleckým citem a pochopením jejich významu. Můžeme zde zařadit např. panenky, koníky, nádobí z pálené hlíny nebo vyřezávané figurky zvířat z kostí. V době románské se objevují první hračky ze skla. Z pozdního středověku se zachovaly hračky také z keramiky jako např. panenky, rytíři, chrastítka v podobě ptáků, psi, trubky, hrnečky apod. (Titěra 1963)

Malí princové, princezny a další potomci panovníků a vysoké šlechty si hráli s miniaturními hrady, dřevěnými meči a kovovými figurkami rytířů. Borecký (1982) uvádí, že ústřední hračkou středověku byli rytíři na koni. K nejmohutnějšímu rozvoji výroby hraček dochází ke konci 16. století. Dochází k výrobě např. houpacích koní, rozšiřují se loutkové divadla apod.

2.4. Období Novověku

V tomto období vzniká luxusní hračka tzv. „Puppenhaus“, což je kompletně zařízený loutkový dům, v průřezu s pohledy do zařízených místností, vybavený celým inventářem v miniaturním provedení. Tato hračka je ovšem jen pro děti vládnoucích společenských tříd a je vrcholem hračkářských dovedností.

Dochází také k velkému rozmachu výroby olověných vojáčků, jejichž původ sahá až do kultury římské. „Případy loutkového domu a olověného vojáčka jasně dokazují, že hračka ztrácí svůj výchovný význam, jakmile dosáhla vrcholu své dokonalosti.“ (Titěra 1963, s. 15)

Mišurcová (1980, s. 12) uvádí, že byl v tomto „období kladen důraz na výrobu hraček s didaktickou funkcí, které ovšem mají nejen poučovat, ale především poskytovat zábavu“. Jedná se obzvláště o parní stroje, dřevěné kostky, obruče, míče, loutková divadla, dětské housličky, škrabošky, větrníky apod.

Obrázek č. 1 Puppenhaus



2.5. 20. století

V tomto století prochází člověk i prostředí velkou změnou. Toto období se nazývalo stoletím dítěte. Zájem o hru a hračky se zintenzivňuje a je to dáno tím, že se měnilo životní prostředí a nároky na člověka. Rozvíjí se vědy jako psychologie, pedagogika, fyziologie, sociologie, kulturní antropologie a folkloristika, což má za následek velice důkladné studium člověka. (Mišurcová 1980)

Odborná literatura padesátých a šedesátých let se zabývá zejména hračkami ideovými (hračky, jež se zabývají tematikou života v pionýrských kroužcích, života v letních táborech, obytné domy panelákového typu apod.). Hračky sloužily ke správnému postoji ke světu, rozvoji fantazie a představivosti a hlavně přispívaly k výuce samostatnosti, sebeobsluhy, rodičovství a sociálnímu citění. Do státních zařízení byly hračky dováženy zdarma. (Medková, 2003) „Z letného pohledu na historický vývoj hry a hračky vyplývá, že přestože se podstatně měnil svět, v němž lidstvo žije, a že se v něm vystřídaly nesčetné generace, hra a hračka, i když v sobě vždy nesly obraz své doby, byly a jsou výchovným prostředkem ověřeným zkušeností věků a nerozlučným přívrastkem dětství a lidské kultury“ (Mišurcová 1980, s. 12 - 13)

3. VLIV HRAČKY NA DĚTSKOU OSOBNOST

V předškolním věku dítě vnímá svět globálně, a právě v tomto období je důležité poskytovat dítěti správné informace o světě kolem něj. Můžeme tak činit přirozeně a nenásilně prostřednictvím hraček. Hračka podá dítěti informace o váze, teplotě, i kresbě růstu stromu. (Medková, 2003)

3.1. Rozvoj osobnosti hračkou

Výchova a rozvoj dítěte předškolního věku bez hraček je nemyslitelná. V odborné literatuře můžeme najít mnoho osvědčených pravidel, která ukazují, jaké vlastnosti by didaktická hračka měla mít, a jakým způsobem rozvíjí osobnost dítěte. Tato pravidla vycházejí z toho, co by měla hračka u dítěte podněcovat a co bychom mohli od ní očekávat. Pomocí hračky můžeme u dítěte rozvíjet smyslovou, pohybovou, rozumovou i citovou stránku osobnosti. Hračka má u dítěte rozvíjet fantazii a kreativitu, ale také společenské postoje a formovat jeho osobnost k vytváření si dobrých návyků. Důležité je vybrat dítěti hračku, která je specifická pro jeho vývojové období. Dětská hra se totiž vyvíjí v závislosti na jeho vypsívání, a to se odráží i v požadavcích kladených na jednotlivé hračky. Pokud my jako pedagogové vybíráme vhodnou hračku pro dítě, je důležité znát jednotlivá vývojová období:

1. novorozenecké období- dítě ve věku do 1 měsíce po porodu
2. kojenecké období- do prvního roku života
3. batolecí období- od 1 – 3 let věku dítěte
4. předškolní věk- od 3 do zhruba 6 let věku dítěte

3.2. Hračka ve vývojových stádiích člověka

3.2.1. Novorozenecké období

V prvním měsíci života se dítě přizpůsobuje podmínkám nového prostředí. Nejdůležitější je kontakt s matkou. Hračky, které by se měly objevovat v tomto období, by měly být spíše dekorativní než funkční. (Mišurcová 1980)

3.2.2. Kojenecké období

Dítě se mění z novorozence v dětskou osobnost, která se stává schopnou osamostatnit se. V této vývojové fázi se učí vidět a rozeznávat předměty, jejich tvary a barvy. Rozvíjí se sluch a od něj se odvíjejí první náznaky řeči. V tomto období má velký význam hmat – dotykový smysl. Projevuje se první schopnost koordinace zraku, hmatu a pohybu, první náznaky rytmizace. Dítě si ještě nehraje – experimentuje. Uvědomíme-li si, co všechno zvládne takto malý človíček za jeden rok, musí nám být jasné, že je k tomu třeba velmi mnoho podnětů, tedy i hraček. (Mišurcová 1980, s. 48)

Mezi první hračky by měly patřit kolotoče na postýlku – mají děti motivovat ke zrakovému soustředění ke sledování pohybu, k sluchovému soustředění a k počátkům úchopu. Z toho je zcela jasné, co má takový kolotoč umět. Objekty zavěšené na kolotoči by se měly pohybovat. Do tohoto vývojového období neodmyslitelně patří také dětská chřastítka. Jejich velikost, tvar a váha by měly být uzpůsobeny dětské ruce. V poslední třetině tohoto věku je motorika i koordinace dítěte natolik vyvinuta, že je možno ke hře využívat i dynamické hračky – míče, vláčky, rolety. Můžeme zde zařadit také první kostky, panenky, plyšová zvířátka, chřastítka, vozítka či hračky na kolečkách. (Mišurcová 1980, s. 53)

3.2.3. Batolecí věk

Věk prvních her je charakterizován významnými změnami. V první řadě jde o motorickou změnu - dítě se naučí samotnému pohybu – chodí. Druhou změnou je schopnost komunikace – dítě se učí mluvit. Třetí velkou změnou tohoto období je uvědomění si sebe samo jako samotné bytosti. Celé toto období je charakterizováno jako „ expanzí do světa“. Dítě začíná uplatňovat svou fantazii a tvořivost. Experimentace pozvolna přechází v hru. Dochází k výraznému obohacení hrové činnosti.

Motorické hračky přispívají k výcviku koordinace svalových pohybů a napomáhají k odstranění prostorové nejistoty dítěte. Patří sem především chůze, pobíhání, poskakování, koulení, házení apod. Hračky rozvíjející tyto hry jsou především míče, kočárky, odstrkovala, vozíčky, tahací hračky.

Manipulační hračky procvičují jemnou motoriku, zpevňují držení ruky a paže, zlepšují koordinaci obou rukou. Patří sem např. vkládací kostky, mističky, první puzzle s velkými dílky malého počtu, kostky.

Intelektuální (námětové) hračky v sobě odrážejí prostředí a vztahy, ve kterých dítě vyrůstá. Pro typ těchto her si dítě vybírá hračky, které mají napodobovat svět nás „dospěláků“. Panenka s plenkami, kuchyňské nádobíčko, dětské nářadí pro zahradníky či opraváře apod. Velký význam těchto hraček je především pro rozvoj řeči. Dítě napodobuje a vytváří dialogy, zpívá si, napodobuje a imituje různé zvuky. (Mišurcová 1980, s. 56-57)

Důležitou hračkou jsou také leporela, hudební nástroje, plastelína, zvukové hračky, pohybové hračky - míč, kuželky, hračky do vody a na písek, či první pastelky. (Mišurcová 1980, s. 63)

3.2.4. Předškolní věk

„Předškolní dítě má rádo pohádky a jeho hra je plná fantazie. Vytvářejí se tzv. prosociální vlastnosti jako je souhra a spolupráce, soucit a soustrast, společná zábava, první přátelství.“ (Matějček 2004, s. 140)

V tomto věku si dítě osvojuje základní normy chování a ztotožňuje se s nimi. Navazuje první „cílené“ kontakty s vrstevníky, učí se soupeřit či spolupracovat. Toto období je naplněno především námětovými hrami. Mezi hlavní hračky námětových her patří např. kuchyňské nádobí, panenky, auta, opravářské nářadí, lékařské nástroje apod. Velkou roli zaujímají také *didaktické hračky*, které rozvíjejí duševní vývoj dítěte a uvádějí je do světa, kterým je obkloповáno. Jsou to hračky a předměty, se kterými se dítě nejen rozptýlí, ale také něčemu naučí. Nenásilným způsobem připravují děti pro školní docházku. Můžeme zde zařadit např. pexeso, maňásky, loutky, stavebnice, domino, karty, mozaiky, puzzle, švihadlo či kolo.

V neposlední řadě také nesmíme zapomínat na estetické cítění, které probouzí v dětech fantazii, rozvíjí a podporuje sebevědomí dítěte. Estetické cítění dětí také ovlivňujeme prostředím, které kolem něj vytváříme. Proto je na nás, koupíme-li dítěti králíčka růžového nebo hnědého, anebo bude-li si hrát s koníkem z plastu či dřeva.

[<http://hracky.webz.cz/clanek01.htm>]

3.3. Model potřeb předškolního dítěte podle Langmeiera a Matějčka

Dětsí psychologové ve svých výzkumech prokázali, že tak jako existují základní biologické potřeby, které musí být naplněny (teplo, ochrana před nemocemi, potrava, kyslík), tak musí být uspokojeny i psychické potřeby, aby se dítě mohlo vyvíjet ve zdravou osobnost a zdárně se vyvíjelo jak po tělesné, tak duševní stránce. Podle Matějčka je jich pět a nad každou novou hračkou i nad souborem hraček v dětském pokoji bychom se měli ptát, jak pomáhají naplňovat tyto psychické potřeby dítěte.

1. *Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů*

Pro dítě to znamená, že se nebude nudit, a že bude mít dostatek hraček, které ho nebudou přetěžovat.

2. *Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech*

Naplnění této potřeby umožňuje dítěti, aby se z podnětů, které k němu přicházejí, staly zkušenosti a poznatky.

3. *Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů*

Uspokojení této potřeby přináší dítěti pocit životní jistoty a je podmínkou pro žádoucí vnitřní uspořádání jeho osobnosti.

4. *Potřeba identity, tj. společenského uplatnění*

Z náležitého upokojení této potřeby vychází vědomí vlastního já.

5. *Potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy*

Její uspokojení dává lidskému životu časové rozpětí, což v psychologické řeči znamená rozpětí mezi otevřeností a uzavřeností osudu, mezi nadějí a beznadějí, mezi životním rozletem a zoufalstvím (Havlínová 1997, s. 37)

4. HRAČKA A JEJÍ ROLE V PEDAGOGICKÝCH KONCEPCÍCH

4.1. Montessori pedagogika

Marie Montessori

„Pomozmi, abych to dokázal sám – abych to dokázala sama“

Obrázek č. 2 Marie Montessori



Italská lékařka a pedagožka Marie Montessori (1870- 1952) je zakladatelkou alternativního pedagogického směru, podle kterého se u nás vyučuje v základních i mateřských školách. Původně se Montessori věnovala mentálně postiženým dětem. V roce 1907 založila v Římě „Dům dětí“ (Casa dei bambini), kde vytvořila originální edukační prostředí v duchu pedocentrismu a důvěry ve spontánní sebezrovnání dítěte. Vycházela zejména z vlastního pozorování dětí v různých situacích. (Montessori Olomouc, 2005). [<http://www.montessori-olomouc.cz/montessori-metoda.html>]

Metoda Marie Montessori:

Pedagogika Marie Montessori utváří samotný pedagogický systém. Maria si byla vědoma, že děti nemusí k dosažení stejného cíle postupovat stejným způsobem a stejným tempem, a proto upořádala svůj pedagogický systém tak, aby se každé dítě mohlo rozvíjet samostatně. Metoda nespočívá jen v objevování a vlastním zkoumání, nýbrž je i metodou předvádění a nápodoby. Montessori se domnívá, že nápodobou dítě

může objevit své vlastní síly a schopnosti. Pedagogickému systému je často vyčítán individualismus, ale zapomíná se na to, že sama zakladatelka připisovala sociální integraci velký význam. Detailně se věnovala také praktické vybavenosti a navrhla pomůcky, se kterými dítě pracuje podle aktuální úrovně svého vývoje. (Průcha 2004)

Přehled vybraných myšlenek montessori pedagogiky:

1. Vztah dospělého a dítěte

Dítě předškolního věku je aktivní bytost a jeho aktivity podléhají zájmům vnitřních potřeb. Svou aktivitou se podílí velkou mírou na utváření sebe samotného. Pedagog musí respektovat osobnost dítěte jako osobnost samostatnou. Pedagog a dítě se stávají rovnocennými partnery, kdy se učitel snaží být dítěti rádcem, pomocníkem v jeho cestě objevování a učení.

2. Vlastní objevování poznatků

Marie Montessori upozorovala, že ve vývoji dítěte se objevují tzv. „senzitivní fáze“. „Jde o určitá období, kdy je dítě velmi citlivé pro vnímání a chápání určitých jevů vnější reality“ (Průcha, 2004, s. 41). Trvají jen určitou dobu a nenávratně končí, ať už jsou využity nebo ne.

Montesori rozlišuje ve vývoji člověka tři základní senzitivní fáze:

- **0-6 let-** období tvořivé a konstruktivní, které má základní význam pro budování základů osobnosti a pro vývoj inteligence.

Tvoří ho dvě etapy:

0-3 roky- citlivost pro pohyb, pro pořádek (řád) a řeč

3-6 let- to, co se v první fázi vstřebalo, to se teď analyzuje. Dochází k rozvoji pohybových a řečových dovedností, zdokonalování fyzické a psychické stránky osobnosti a senzitivity pro společný život s dětmi.

- **7-12 let-** Morální sensitivita, rozlišení dobrého a zlého ve svém jednání a jednání druhých. Vytváří se morální vědomí- později vede k vědomí sociálnímu. V oblasti myšlení dochází k abstrakci, zlepšuje se představivost. Objevují se otázky, na které si dítě hledá samo odpověď prostřednictvím manipulace s předměty, listováním v knihách.

- **12-18 let-** Silná sociální citlivost spojená s vývojem nezávislosti a samostatnosti v sociálních vztazích. Vytvoření si nového vztahu sami k sobě.

Normalizované dítě- Zná vlastní hranice a vyvíjí se svobodně. Není „náladové“, je plné energie ke zkoumání a pochopení světa kolem něj. Chce se samo učit a vzdělávat. Osobnost má v sobě tzv. „absorbujícího ducha“, tzn., že chce „nasávat“ poznatky z okolí.

Polarizace osobnosti- Dítě je schopno soustředit se intenzivně a dlouhodobě na práci, která ho zaujme. Dítě si vybírá předmět činnosti, pak dojde k nahromadění jeho duševní síly a polarizaci na určitý předmět. Dojde k aktivnímu kontaktu s předmětem. Dítě pracuje s materiálem, opakuje svou činnost až do nasycení vnitřního motivu pro danou činnost. Nastupuje závěrečná fáze, kdy dojde ke zklidnění dítěte, zpracování vjemů a poznatků.

Podnětné prostředí- prostředí, které podporuje spontánní učení. Tvoří je předměty denní potřeby, didaktický materiál a pracovní místo. Dítě se v něm osamostatňuje a seberealizuje. Je třeba ho uspořádat tak, aby se v něm dítě samo orientovalo bez vnější pomoci.

3. *Prostředí mateřské školy*

Montessori zastávala názor, že dítě se může ideálně vyvíjet jen v dobře připraveném a podnětném prostředí. Toto prostředí se skládá z několika činitelů – pedagog, materiální vybavení, rozdělení třídy do center. Osobnost pedagoga, musí uznávat osobnost jedince a musí mu vytvářet láskyplné a podnětné prostředí. Dítě musí vědět, že je tu pedagog jen pro něj a kdykoliv se na něj může obrátit s prosbou či pomocí (Jeřábková 1993, s. 98).

Dalším činitelem utvářející prostředí je materiální vybavení tříd. Tento didaktický materiál musí uspokojovat potřeby a zájmy dítěte, musí mít bohatou nabídku činností a podporovat svobodnou volbu činností. Pomůcky, které jsou určeny pro dítě, jsou volně přístupné.

Třída je rozdělena na tzv. center aktivit - jsou to koutky, které jsou zaměřené na rozvíjení např. čtení, psaní, kosmické výchovy, matematiky, přírodní apod. Mezi centry je dostatečný prostor pro děti, které by chtěly pracovat nebo odpočívat. (Kořátková 2008)

4. Didaktický materiál

Speciální pomůcky hrají základní roli při výchově. Jsou klíčem k poznání světa, např. pomůcky ke cvičení smyslů, rozvoji řeči, k přípravě na čtení, psaní, počítání, provádění čtyř matematických operací, ale i příprava na přírodovědu a vlastivědu. Hračky jsou uzpůsobeny fyzickým rozměrům dětí. Děti musí být schopny při zachování principu svobody a volnosti s hračkami, které si vybere, manipulovat a přenášet z místa na místo. Pomůcky jsou uzpůsobeny tak, aby si dítě mohlo zkontrolovat správnost řešení, najít a opravit chybu. Prostředí, ve kterém si dítě hraje, má být objevující a podněcující, aby zde dítě mohlo objevovat nové poznatky a vztahy. Místo na kterém dítě pracuje, by mělo být ohraničeno např. kusem koberce nebo stolkem, aby dítě nebylo při práci rušeno předměty, které nejsou nutné pro splnění úkolu. „M. Montessoriová přikládá velký význam různým manuálním zaměstnáním dětí, např. práci s papírem, tkaní, provlékání a dalším činností. Tato zaměstnání podporují senzomotorické cvičení, čímž se postupně zjemňuje vnímání. Vytvořila rozsáhlý materiál, který zahrnuje následující možnosti:

- **Pro rozvoj hmatu:** destičky polepené smírkovým papírem různých velikostí (od jemného až po hrubý) má dítě hmatem rozlišovat a řadit. Dítě je postupně konfrontováno s čísly zhotovenými stejnou technologií, hmatem je rozpoznává a současně cvičí i jemnou motoriku.
- **Pro rozvoj sluchu-** třesením trubiček naplněných různým materiálem je možno dosáhnout různých zvuků a hluků. Rozlišovat je a umět zařadit je úkol, který vyžaduje koncentraci.
- **Pro rozvoj zraku-** destičky s širokou paletou nejrůznějších barev se mají třídít a řadit podle odstínů
- **Pro rozvoj hmatu a zraku-** různé formy vkládat do určených otvorů (podle velikosti a síly)

(Jeřábková 1993, s. 99)

Smyslový materiál:

- Zrakové vnímání- barvy
- Hmatové vnímání- látky
- Sluchové vnímání- sluchové dozy
- Smysl pro vnímání váhy- bářické destičky

- Smysl pro vnímání teploty- tepelné válečky
- Smysl pro chuťové vnímání- chuťové skleničky
- Smysl pro čichové vnímání- čichové dozy
- Stereognostické vnímání- rozpoznat pohyb na ruce, tvar nebo obrysy pevných těles, geometrická tělesa, pytlíčky s tělesy

„Na těchto smyslových cvičebních možnostech jsou stavěny další didaktické materiály. Např. rámy s možnostmi učit se zavazovat, zapínat knoflíky, zavírat zip, a ty vyžadují šikovnost prstů a rukou. Mapa světa složená z jednotlivých světadílů a zemí, vyřezaných ze dřeva, které lze vyjmout a ohmatat, vede k větší názornosti. Korálky navléknuté po deseti umožňují pochopit základní matematické úkoly a sloučením pomohou chápat např. decimální systém“ (Jeřábková 1993, s. 99)

Montessoriová říká, že „materiál musí být tak jednoduchý, aby se s ním děti naučily pracovat v co nejkratší době, po krátkém návodu, autodidakticky, aby docílily výsledků cestou rozpoznání chyb a umění je opravovat. Materiál má dítě v pravém slova smyslu fascinovat, aby mělo samo potřebu požadované úkoly plnit. Děti jsou přitom vedeny k tomu, že se může užívat jen tím způsobem, pro který je utvořen. Např. kostky se nesmí používat jako hračky k fantazijní hře.“ (Jeřábková 1993, s. 99)

5. Svoboda a odpovědnost

Dítě má možnost si volit takovou činnost, kterou chce provádět. Konflikty si dítě řeší samo, pokud se nejedná o konflikt většího rázu. Sociální konflikty poskytují dětem příležitost pro rozvoj sociálních dovedností, vedou je k převzetí zodpovědnosti v jednání samy za sebe.

6. Práce s chybou

Chyba je v procesu učení chápána jako běžný projev, užitečný k řešení problémů a jako zdroj poznatků. Děti nejsou za chyby trestány nebo záporně hodnoceny, ale chyba jim má být ukazatelem toho co ještě je třeba procvičit a zopakovat. Didaktický materiál je řešen tak, aby si děti mohly zkontrolovat správnost řešení, najít a opravit chyby. (Kotátková 2008).

7. *Práce s pochvalou*

Pedagog při komunikaci s dítětem práci nehodnotí a neposuzuje, protože kladné či záporné hodnocení ze strany dospělého omezuje svobodu dítěte a volbu jeho činnosti a sebevědomí. Vztah pedagoga a dítěte je přátelský, důvěrný a láskyplný. (Kofářková 2008).

8. *Pedagog*

Výrazným činitelem montessori pedagogiky je pedagog. Aktivně se podílí na utváření příznivého klimatu mezi rodiči a dětmi. Utváří také láskyplné, příjemné a podnětné prostředí ve třídě, kde se všechny děti cítí bezpečně. Pedagog musí respektovat dítě jako jedinečnou osobnost. Stává se z něho rovnocenný partner, který dítěti pomáhá při učení. Pedagogové by měli mít absolvovány kurzy Montessori pedagogiky v zahraničí nebo u nás pod dohledem zahraničních lektorů (Kofářková 2008)

4.2. Waldorfská pedagogika

Rudolf Steiner

Obrázek č. 3 Rudolf Steiner



Waldorfská pedagogika je alternativní pedagogický směr, založený v Německu po 1. světové válce Rudolfem Steinerem a jeho spolupracovníky. Waldorfská škola si klade za cíl být školou současnosti a přitom vychovávat i pro budoucnost. Její výchovné a vzdělávací úkoly vyplývají z požadavků moderního života. „Základem waldorfského školství je antroposofický výklad světa, bez kterého jsou tyto školy nepředstavitelné.“ (Jeřábková 1993, s. 107) „Podle Steinera, zakladatele antroposofie, se člověk dělí na tělo, duši a ducha.“ (Jeřábková 1993, s. 108)

Cíle Waldorfské pedagogiky

- Klade si za cíl vychovávat v dítěti **všestranně a harmonicky rozvinutou osobnost**. Výuka rovnoměrně sytí pohybové, intelektuální, umělecké i sociální potřeby dětí. Obě mozkové poloviny jsou zatěžovány a rozvíjeny rovnoměrně.
- Pěstuje v dětech **zdravé sebevědomí**. To se utváří díky respektu k individualitě žáka a slovnímu hodnocení, které umožňuje ocenit i relativní zlepšování jedince. V široké nabídce vyučovacích činností a znalostí si každý žák najde alespoň jednu oblast, v níž vyniká, a zažije tak důležitý pocit úspěchu (stejný důraz je kladen na tradiční předměty i na výuku základů řemesel a uměleckou výchovu).

- Na druhé straně je rozvíjen **smysl pro odpovědnost**, děti se učí podřídit své zájmy zájmu celku.
- Vysoce cení a **rozvíví spolupráci** (nikoli soutěž) mezi dětmi. Děti vědomě poskytují své individuální schopnosti ve prospěch celku.
- Waldorfská pedagogika **nechává dítě objevovat svět** jako něco pestrého, krásného, tajemného a zajímavého. Tímto způsobem podporuje tvořivost a touhu po vzdělání.
- Pomocí úzké spolupráce rodičů se školou jsou tyto výchovné podněty přenášeny i do rodinné výchovy, což přispívá k celkové harmonizaci vývoje a výchovy dítěte.

1. Pohled na dítě

Dítě je soustředěný pozorovatel činnosti dospělých a má potřebu napodobovat co ho na druhých zaujalo. Malé dítě nejedná na základě porozumění (situací, pojmů), ale jeho jednání je bezprostředně spojeno se smyslovými vjemy nebo reaguje na procesy vlastního těla (Koťátková 2008). U dětí předškolního věku dbáme na správný fyzický vývoj a nezatěžujeme organismus přílišnou inteligenční zátěží.

2. Princip nápodoby, volná hra

Dítě předškolního věku se učí nápodobou, proto jsou na pedagoga kladeny nároky více na to, co dělá a jak jedná, než na autoritativní výchovu. Hlavní vyučovací metodou vedle práce je činnost, jak ze strany dětí, tak ze strany pedagoga. Pedagog práci nevysvětluje, sám ji aktivně vykonává, a tím děti motivuje zkusit to také. Prostředí by mělo být uzpůsobeno k podněcování dítěte, k jeho aktivitě a poznávání. Ve Waldorfské MŠ se snaží o rovnováhu mezi volnou hrou dětí a společnou tvůrčí činností skupiny vedené pedagogem. Volná hra dětí není řízena ani hodnocena, nejsou obvyklé ani pochvaly, vše je uzpůsobeno tomu, aby dítě svou hru hluboce prožilo. (Koťátková 2008)

3. Waldorfské hračky a panenky

Název Waldorfská panenka pochází z doby, kdy vznikla v Německu pro děti zaměstnanců, továrny Waldorf - Astoria, 1. waldorfská škola (r. 1919). Jeden z nejvýznamnějších filozofů Rudolf Steiner byl požádán tehdejším ředitelem Emilem

Moltem, aby podle principů antropozofie tuto školu vedl. Tak vznikla i waldorfská pedagogika. Rodiče z okruhu této školy začali pro své potomky šít hadrové panenky, které byly charakteristické způsobem ovázání hlavy a vytvořením obličeje. Těla panenek se různila a záležela na té které autorce. Odtud se tento typ panenky rozšířil do mnoha zemí na celém světě a prošel v různých zemích i různým vývojem. Po celém světě se šily a stále šijí různé textilní panenky. Často se podobají těm, které se nazývají Waldorfská panenka, Waldorfpuppe nebo Waldorf doll. Waldorfské panenky jsou ručně vyráběny z přírodních materiálů (vlna, bavlna, mohér) a pro svoji jednoduchost jsou určeny k rozvoji dětské představivosti a fantazie.

Obrázek č. 4 Waldorfská panenka



Ostatní hračky jsou vytvořeny z přírodního materiálu např. ze dřeva, látek, vlny, hedvábí, včelího vosku apod. Hračky si učitelky a rodiče většinou vyrábí samy. Děti mají ve třídách na hraní k dispozici také dřívka, kamínky, špalíky, kaštiny a různý přírodní materiál, který inspiruje dítě ke svobodné tvorbě.

4. Slavnosti a eurytmie

„Eurytmie je další společná činnost, která vede k radosti z pohybu, rytmu a podněcuje fantazii dětí. Je to umělecký projev, který vytvořil R. Steiner a můžeme jej nazvat výrazovou mluvou. V mateřské škole jde především o jednoduché vyjádření

nálady nebo zážitku z básně, motivu z pohádky nebo ztvárnění prožitkové události. Její význam tkví především ve spojení řeči, zpěvu, básnického textu s pohybem a tím se komplexněji uplatňuje celé tělo a vnitřní lidské síly.“ (Kořátková 2008, s. 169)

Waldorfská pedagogika klade velký důraz na prožívání různých svátků a oslav během celého roku. Slavnosti jsou součástí vzdělávacího programu waldorfské pedagogiky. Jedním ze svátků, které děti v MŠ slaví, jsou jejich narozeniny. Rodič dítěte stráví tento den s dítětem v mateřské škole a ostatním dětem vypráví o jeho současném i minulém životě.

5. *Pedagog*

Pedagog musí uznávat osobnost dítěte, respektovat jeho individuální zvláštnosti, a co nejvíce se soustředit na poznání jeho osobnosti. Jeho úkolem není dítě měnit, ale rozvinout jeho dispoziční vklady, tvořivost a fantazii. Pedagog musí dětem vytvářet kladné, podnětné prostředí, ve kterém se dítě bude cítit bezpečně. Připravuje dětem program plný her a činností, které musí děti vykonávat vlastní aktivitou a iniciativou. Pro děti by měl být kladným a pozitivním vzorem. Pedagogové pro tento druh škol jsou vzděláváni v tříletém cyklu waldorfské pedagogiky, jehož součástí je také pobyt v Seminári R. Steinera v Dortmundu.

6. *Vztah k rodičům*

Jedním ze základních principů waldorfské pedagogiky je škola a rodina. Rodiče by měli školu brát jako součásti jejich života a aktivně se podílet na chodu MŠ. Důležité je, aby rodiče znaly základní filosofie tohoto směru, která je jejich dětem předkládána. Kořátková (2008) uvádí, že vznik a fungování waldorfské školy má být vždy výsledkem svobodné iniciativy a spolupráce pedagogů s rodiči.

7. *Prostředí waldorfských škol*

Podle představ zakladatele Steinera by budova měla být obklopena přírodou, měla by mít funkční charakter a má být uspořádána podle zákonů růstu přírody. V budově by neměly být žádné pravé úhly. Vnitřní interiér by měl být vyzdoben a vybaven přírodními materiály. (Jeřábková 1993).

4.3. Vzdělávací program *ZAČÍT SPOLU*

Začít spolu je vzdělávací program, který zdůrazňuje **individuální přístup k dítěti, partnerství rodiny, školy a širší společnosti v oblasti vzdělávání**. Prosazuje a umožňuje inkluzi dětí se speciálními potřebami (dětí nadprůměrně inteligentní, dětí s vývojovými poruchami, dětí s postižením apod.). Dále klade důraz na rozvoj možností a vlastní potenciál dětí, stojí na přesvědčení, že děti se nejdále vyvíjejí, věnují-li se své činnosti – **hře** - celým srdcem. Dítěti v procesu výchovy a vzdělávání poskytuje podpůrnou atmosféru založenou na porozumění, bezpodmínečném přijetí dítěte, uznání a empatickém naslouchání. Dítě se při hře nejlépe učí. Důraz je kladen na úctu k dítěti, respekt, důvěru, orientaci na jeho vnitřní aktivitu, tvořivé síly, vlastní prožitky a zkušenosti. To, jak se dítě v mateřské škole cítí a co prožívá, má z hlediska úspěšnosti jeho vzdělávání klíčový význam.

Pedagog je chápán jako autorita, především však jako vyzrálá osobnost, která je dítěti spíše partnerem, pomocníkem a průvodcem na jeho cestě k poznání. Program Začít spolu dále vychází z teorií Jeana Piageta, Erika Eriksona a L. S. Vygotského. Piaget a Vygotský nám pomáhají porozumět kategorizaci učení, zatímco Erikson zprostředkovává pochopení psychosociálního vývoje. Metodika zdůrazňuje konstruktivismus, praktické činnosti přiměřené stupni vývoje a progresivní vzdělávání (Gajdošová, Dujková a kol. 2003)

Hlavní cíle programu *Začít spolu* v kompetencích dítěte

- vnímat změny, učit se je přijímat a aktivně se s nimi vyrovnávat
- učit se kriticky myslet, rozpoznávat problémy a řešit je
- umět si vybírat a nést za svou volbou odpovědnost
- být tvůrčí a mít představivost
- sdílet zájem a odpovědnost vůči společenství (obci), zemi a prostředí, ve kterém žijeme
- vytvářet si zdravé životní návyky a postoje

(Gajdošová, Dujková a kol. 2003)

Hlavní záměry programu *Začít spolu* Gajdošová a Dujková (2003) rozdělují takto:

- důraz kladen na individuální přístup ke každému dítěti
- vedení dětí k samostatnému rozhodování – k volbě a odpovědnosti
- rozvíjení schopností, znalostí a dovedností prostřednictvím plánované činnosti, center aktivit a pozorování
- důraz na účast rodiny

Program *Začít spolu* pomáhá dítěti vytvářet **vlastní porozumění:**

- fyzikálnímu světu – prostřednictvím činností jako měření, vážení, stavby z kostek, práce se dřevem, hraní s pískem a vodou, užívání kladek a provazů, míchání barev
- sociálním a kulturním informacím – prostřednictvím her, vaření, četby příběhů, dramatických her, účastí na obecních akcích a pomocí rozhovorů o nich
- logice a matematice - měření , srovnávání, počítání, objevování ekvivalentů, logické řazení do sledu, třídění, klasifikace atd.
- vztahu mezi psaným a mluveným slovem - prostřednictvím častého kontaktu s knihami, písmeny, předčítáním, zapisováním řečeného učitelkou, vlastním „psaním“ a „čtením“, častým kreslením obrázků, poslechem pohádek, příběhů apod.

Program *Začít spolu* **podporuje u dítěte:**

- fyzický vývoj - prostřednictvím chůze, běhu, skoků, poskoků, hodů, lezení a základními gymnastickými prvky, turistikou, sezonními činnostmi na zahradě
- sociálně - emocionální vývoj- prostřednictvím řešení sporů, vyjadřováním pocitů, kontroly impulzu, vzájemné úcty a péče mezi dětmi, spolupráce s druhými
- rozvoj inteligence - vede děti k samostatnému myšlení, k tvořivosti, k prozkoumávání věcí do hloubky, k chápání dění na základě vlastního experimentování
- rozvíjí jazyk i matematicko - logické představy dětí

Program *Začít spolu* poskytuje dětem:

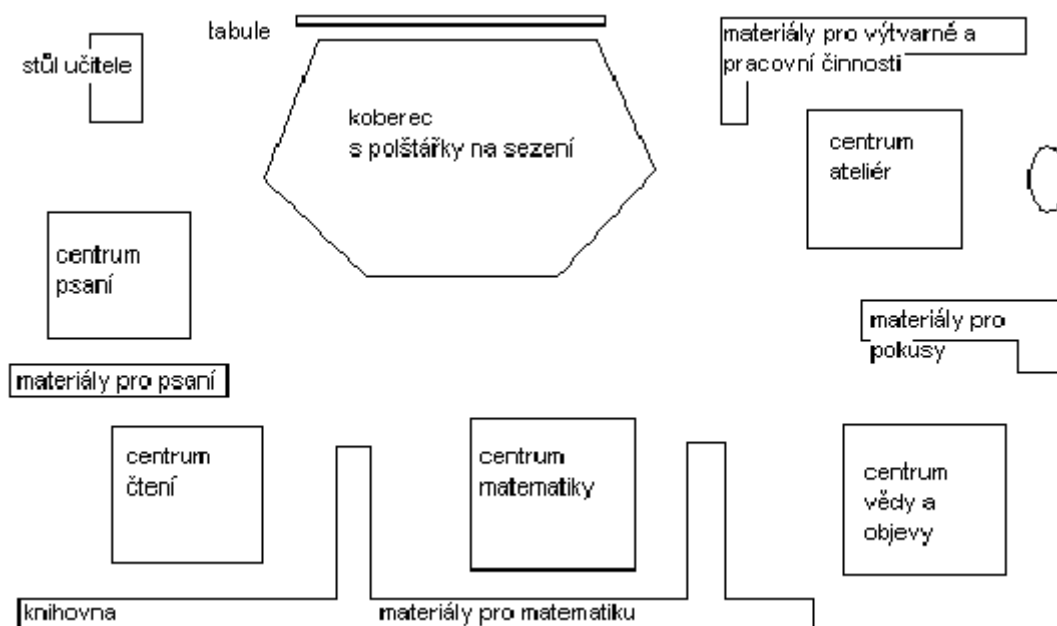
- dostatek času na prozkoumání prostředí
- příležitost učit se mnoha způsoby, vařením, kreslením, malováním, modelováním, zpěvem a tancem, diskuzemi, stavěním, dramatickými hrami, činnostmi venku, prohlížením knih, prací se dřevem, papírem, písmeny, pískem a vodou, pozorováním, pokusy a objevy
- příležitost učit se způsobem, který vyhovuje individuálnímu stylu každého dítěte, ať již jde o rychlost, délku učení, podíl aktivity a pasivity při učení, možnost učení se činnostmi, hrou, poslechem, pozorováním, nápodobou, vlastním pokusem a omylem,
- příležitost vybírat si, kterých činností se chtějí účastnit
- místo, kde mohou veřejně vystavit svou práci
- ocenění a pozitivní hodnocení osobní aktivity dítěte
(Gajdošová, Dujková a kol. 2003, s. 17-18)

Centra aktivit

V programu *Začít spolu* je prostor tříd a heren rozdělen do částí, které stimulují děti ke hře a práci. Tyto jednotlivé části nazýváme **centry aktivit**. Jsou to pracovní koutky, které umožňují hru i tvůrčí práci jednotlivcům i skupině dětí. Děti se učí tím, že si hrají a pracují s různými pomůckami a materiály. Učí se také navzájem od sebe, nápodobou, pozorováním a spoluprací.

Centra aktivit jsou funkčně i esteticky vybavena a vhodně rozmístěna po celé herně. Ohraničena jsou tak, aby zde děti měly soukromí pro práci a jasně označena obrazem. Každé centrum musí být vybaveno takovým množstvím pomůcek, aby se zde dítě maximálně rozvíjelo. Pomůcky jsou ukládány do polic tak, aby na ně dítě dosáhlo a zase zpátky uložilo. Centra aktivit se stávají takovými dílnami, v nichž se dítě učí samo prostřednictvím hry a prací s různými materiály.

Obrázek č. 5 Centrum aktivit



Domácnost

Je vybavena nábytkem a předměty, které bývají v kuchyni. Děti v tomto centru mohou např. připravovat zeleninový nebo ovocných salát, přípravu pomazánek, pečení buchet a cukroví apod.

Hračky či materiály: hrnce, pánve, mikrovlnná trouba, mísy, hrníčky, talíře, příbory, prkýnka, nádoby na umývání znečištěného nádobí, vhodné oblečení - zástěrky, čepice, pláště.

Ateliér

Výtvarný ateliér poskytuje dítěti radost, prožitek a uspokojení. Podporuje u dítěte obzvláště tvořivost, představivost, činnost, zvědavost a rozvoj fantazie. Veškeré vybavení je také přizpůsobeno pro leváky. Mezi aktivity, které jsou v tomto centru prováděny, patří např. malování na dané téma, modelování, koláže, kašírování, vystřihování apod.

Hračky a materiály: pastelky, voskovky, fixy, tužky, suché pastely, rudky, prstové barvy, vodové a temperové barvy, kelímky na vodu, hadříky na utírání, štětce různých velikostí, molitanové houbičky, špejle, modelovací hmoty a podložky, razítka, výkresy

a papíry různých rozměrů a barev, nůžky, lepidla, stužky, bavlnky, vlny, látky, časopisy.

Činnosti: Děti zde mohou malovat na dané téma, experimentovat s barvami, modelovat z formely, zhotovovat koláže z papíru, skládat z papíru či vystřihovat.

Dílna

V tomto pracovně - technicky zaměřeném centru aktivit mají děti možnost pracovat s různým materiálem a nástroji, které obvykle vidí v dílnách svých rodičů. Dílna je tzv. hlučné centrum a mělo by být umístěno od center klidových.

Hračky a materiály: dřevěné odřezky, plastové láhve a špunty, korek, krabice, lepenky, polystyren, drátky, nefunkční telefony, plastové láhve, ochranné brýle, přilby, rukavice, tranzistory apod.

Činnosti:

Děti v tomto centru mohou vyrábět makety, zhotovovat předměty, zatloukat hřebíky do tvarů, vytvářet ozdobné předměty z drátků, tvořit imitace elektrických obvodů, opravovat poškozené a poničené hračky.

Knihy a písmena

Centrum knih a písmena slouží k podchycení zájmu o literaturu, o čtení a psaní, i když v předškolním věku jde především o nápodobu čtení a psaní.

Hračky a materiály: knihy, časopisy, atlasy, encyklopedie s různými tématy, tabule, mapy, sešity pro každé dítě, složky s grafickými cviky, pastelky, tužky, nůžky, lepidla, razítka s čísly a písmeny, písmena různých velikostí a různých materiálů, počítače, psací stroje.

Činnosti: Děti v tomto centru mohou např. řešit labyrinty, pracovní listy, grafické cviky, opisovat, vystřihovat a tvořit si vlastní knihu k tématu, poslouchat pohádky, seznamovat se s knihou, hrát dětské Scrabble, opisovat písmena na počítači, psacím stroji, obtiskovat razítka podle předlohy, vyhledávat počáteční a koncová písmena, vytleskávat slova, luštit dětské křížovky apod.

Dramatika

V centru dramatiky probíhají především napodobivé a námětové hry. Děti si hrají, napodobují dospělé a učí se různým sociálním rolím. Rozvíjí své schopnosti zvládat různé situace a chápat je.

Hračky a materiál: zařízení malého pokoje, křesílka, stůl, převleky k napodobivým a námětovým hrám jako jsou oděvy, doplňky, klobouky, brýle, boty, kabelky, loutky, panenky, kočárky.

Činnosti: hry na rodinu, kadeřnictví, obchod, poštu, lékaře, hra na divadlo, dramatizace scének, motivační hry

Pokusy a objevy

Centrum Pokusy a objevy slouží k různým pozorováním, k pokusům, pěstování rostlin, staráním se o ně, k objevování a zkoumání. Součástí je koutek živé a neživé přírody, kde se děti mohou starat např. o křečka, morče, želvu či králíka.

Hračky a materiály: přírodní materiály a pomůcky, lupa, mikroskopy, zkumavky, nádoby, váhy, baterky, materiál, který si děti nasbíraly samy, písek, sádra.

Činnosti: Děti zde mohou pozorovat pod lupou nebo mikroskopem rostliny, hmyz, další materiál, dělat pokusy, a ty zaznamenávat do knihy pokusů, vytvářet různé odlitky, pozorovat růst vlastní rostliny, pečovat o zvířátko, pozorovat vypařování vody z hrnce, provádět pokusy s magnetem a kovovými předměty, zhotovovat herbář apod.

Kostky

Důležitým centrem aktivit je centrum Kostky. Zde si dítě může stavět z kostek, cokoliv chce. Může stavět stále stejnou věc, pozměnit ji či postavit úplně něco nového. Nic není dobře ani špatně. Toto centrum musí být dostatečně velké.

Hračky a materiály: kostky různých velikostí, tvarů a z různých materiálů, autíčka, značky, dopravní koberec, figurky zvířat a lidí.

Činnosti: Děti zde mohou kostky třídit, vytvářet stavby, hrát si na dopravu, stavět podle plánu, poznávat tvary, barvy a velikost kostek.

Manipulační a stolní hry

Tohle centrum je vystaveno pro drobnou manipulaci a stolní hry. Centrum je zaměřeno především na rozvoj jemné motoriky, fantazie, trpělivosti, vůle dokončení díla, poznávání barev, geometrických tvarů, číslic, zvířat apod.

Hračky a materiály: Jsou vybaveny pexesy s různými tématy, dominem, puzzle, stavebnicemi, skládkami, mozaikami, kuličkami a perličkami, magnety, společenskými hrami, pomůckami pro rozvoj smyslů-hmatovým pytlíkem apod.

Činnosti: Děti zde mohou např. skládat puzzle, mozaiky, hrát společenské hry, navlékat korálky, stavět stavby např. z lega, Sevy, Chevy apod.

Voda-písek

Práce v centru Voda a písek je pro děti vždy velkým zážitkem. Toto centrum rozvíjí jemnou motoriku, koordinaci svalů a celého těla.

Hračky a materiály: kontejner na vodu nebo písek, lopatky, bábovičky, kbelíky, trychtýře, odměrky, sítky, mušle a jiné přírodniny, plovoucí hračky a plastelíny.

Činnosti: V tomto centru mohou děti např. přelévat vodu vodními mlýnky, hrát si s plovoucími hračkami, hrát si na praní prádla, stavět stavby z písku i s pomocí přírodnin, pozorovat jak taje led a jeho čistotu apod.

Hudba

Vybavena klavírem, elektrickými varhany, orfovými hudebními nástroji, hudebními nástroji, které si vyrobily samy děti apod. Děti zde mohou např. Zpívat písně, hrát jako doprovod k písním, vytleskávat melodii, poslouchat klasickou hudbu, řešit hudební hádanky.

Školní zahrada

Je vybavena prolézačkami, houpačkami, pískovištěm, záhonkem dětí, hřištěm pro míčové hry, dopravním hřištěm, odrážedly, koloběžkami, kolem, hračkami na písek, sportovním náčiním, bazénkem apod. Školní zahrada je využívána pro pobyt dětí venku. (Gajdošová, Dujková a kol. 2003, s. 33-55)

4.4. Kurikulum *PODPORY ZDRAVÍ V MŠ*

Zdravá mateřská škola je výchovně vzdělávací program, který se rozhodl podporovat zdraví, přistoupil na určitá východiska a principy činnosti. Chápe, že zdraví není jen nepřítomností nemoci. Je to subjektivní pocit životní pohody, souladu a harmonie, protože každý jedinec jej dosahuje za rozdílných předpokladů a podmínek. Zdravá mateřská škola se zabývá celkovou pohodou jedince a jeho prostředím. Zdraví lidé ovlivňují svým chováním, postoji, myšlením a celoživotně praktikovaným zdravým způsobem života (Havlíková, Vencálová a kol. 2000).

Cíle Zdravé MŠ

- chce přispívat k tvorbě podmínek pro tělesnou, duševní a společenskou pohodu dítěte po dobu jeho pobytu v mateřské škole
- chce přispívat k výchově předškolního dítěte ke zdravému životnímu stylu, jenž je charakterizován – návyky a dovednostmi zdravého životního stylu, odolností vůči stresům a zdraví škodícím vlivům

Zásady, kterými se Zdravá mateřská škola řídí

I. Vytváří podmínky pro pohodu a zdraví

- chápe pohodu jako subjektivní pocit zdraví. Zdraví je objektivně zjiitelným a ověřitelným stavem. Mezi pohodou a zdravím je vztah vzájemné interakce. Pocit zdraví je u jednotlivce výslednicí jeho pohody tělesné, duševní a společenské.
- uspokojuje a respektuje každodenní potřeby dítěte: obecně lidské, zvláštní potřeby věku i jeho individuální a specifické projevy
- vytváří prostor, čas a prostředky pro spontánní hru - vychází přitom z přirozených potřeb a zájmů dítěte. **Hra je hlavní činností dítěte** a má zároveň význam pro jeho seberozvíjení
- ochraňuje a posiluje organismus dítěte, nabízí především dostatek volného pohybu a optimální denní režim.
- pečuje o zdravou výživu, která výrazně ovlivňuje tělesnou a duševní pohodu. Zdravá výživa zajišťuje růst a vývoj, obnovu tkání, psychickou a fyzickou výkonnost a obranyschopnost.

- respektuje a podporuje charakteristický duševní vývoj předškolního dítěte. Posiluje a povzbuzuje jeho sebedůvěru, chrání dítě před situacemi a vlivy, které nezvládá, navozuje kladné emoční stavy.
- vytváří sociální klima na základě vztahů důvěry, úcty a empatie
- stanoví a dodržuje taková rámcová pravidla uspořádání života a dne, která zabezpečují rytmický řád dne
- vytváří ve svých prostorách vstřícné, estetické, podnětné a hygienicky nezávadné prostředí. Kvalita věcného prostředí má významný vliv na pohodu všech.

II. Vychovává ke zdravému životnímu stylu

- vychází z obecného cíle výchovy ke zdraví. Z dítěte se má stát člověk, který se bude chovat ke zdraví svém i jiných jako k nenahraditelné hodnotě - předpokladu pro plnohodnotný život. Odvozuje obsah výchovy ke zdraví z přirozených témat, jako je lidský organismus, psychika, mezilidské vztahy, vztahy ke světu, společnosti a přírodě.
- volí takové způsoby výchovy ke zdraví, které jsou pro dítě přirozené. V předškolním věku to znamená, že se dítě samo učí při hře experimentováním a prožitkem.

III. Otevřené partnerství

- partnerské vztahy s rodiči - spolupráce probíhá na základě tolerance, partnerství a otevřenosti
- řízení školy a spolupráce s obcí - praktikuje se rozvíjející styl založený na participaci a kooperaci všech zúčastněných. MŠ se svými aktivitami podílí na programech rozvoje obce.
- Základní škola- usiluje o součinnost se základními školami v okolí, aby umožnila nestresující, plynulý přechod dětí ze školy mateřské do 1. ročníku školy základní

Spontánní hra

Hra je základní formou lidské aktivity. Pro dítě předškolního a mladšího školního věku je potřebnou a hlavní činností a v jeho rozvoji je nezastupitelná. Prostřednictvím hry se dítě aktivně vypořádává se světem. Dětská hra je započata dobrovolně, pro vnitřní uspokojení, dítě nemá na mysli určitý výsledek nebo produkt. (Havlíková, Vencálková a kol. 2000, s. 59)

Hra pomáhá dítěti vyrovnávat se s emočními konflikty. Dítě může prožívat události, které kolem sebe vidí, ale ještě jim nerozumí. Je pro dítě vážnou činností, i když plnou radosti. Vážnou proto, že naplňuje významný cíl: přispívá k převodu dítěte v dospělé osobnost. Pro dítě až do mladšího školního věku je hra potvrzením a naplněním jeho lidské existence.

Připravenost prostředí a podmínek pro hru

Prvořadou nutností pro hru je prostředí, které odpovídá potřebám hry, jeho účelné uspořádání, variabilita a členitost. Místnost by měla být útulná, zabydlená, měla by dětem dávat jistotu, že najdou věci tam, kde mají být. Dítě také potřebuje prostor pro intimitu a samotu.

Pro hru děti musí mít:

- dostatek pomůcek, materiálu a nářadí k pracovním činnostem
- volný přístup k hračkám, které musí být v jejich dosahu a dohledu
- oblečení, které nebrání hraní
- dostatek funkčních, podnětných a estetických hraček
- vhodně vybavenou zahradu, včetně dostatečného množství pomůcek a hraček

Pomoc učitelky, její citlivé a přiměřené zásahy do her

Učitelka se hře dětí maximálně věnuje a využívá všech výchovných a vzdělávacích možností, které hra poskytuje. Respektuje vývojové zvláštnosti jednotlivých dětí, dává jim možnost hrát si tak, jak to odpovídá stupni jejich vývojové zralosti.

Učitelka:

- sleduje dodržování dohodnutých pravidel
- napomáhá při volbě hračky,

- vybírá motivy, které rozvíjejí úmyslné ovládnání vlastního chování, a které pomáhají předcházet z bezděčné pozornosti při práci
- ví, že trvání hry je věcí dítěte
- dává dost času na ukončení hry

Přínos pro dítě

- sebedůvěra
- pocit bezpečí
- citová vyrovnanost
- nové způsoby chování
- schopnost svobodně jednat - „svobodným rozhodnutím (chci si hrát s tím či oním, na to nebo ono), jednak svobodným průběhem (mohu si hrát, jak chci)“ (Příhoda 1966).
- kognitivní rozvoj, rozvíjení myšlenkové pohotovosti, obratnosti
- kreativita, rozvoj představivosti a fantazie
- fyzická zdatnost, motorická obratnost
- zotavení a uvolnění

Didaktické hry jsou vhodné, pokud odpovídají věku dítěte a skutečnému zájmu o danou hru. Jakmile tomu tak není, tak jsou škodlivé, i když možná připravují rozvoj poznávacích operací. Didaktické hry jsou často voleny proto, že je v nich spatřován prostředek, kterým mateřská škola připravuje dítě na školu. Nejde však o „pravou hru“, ale o upotřebení hraček a hříček, v nichž jsou skryty úkoly. (Havlíková, Vencálková a kol. 2000, s. 62)

5. HRAČKA V POJETÍ PŘEDŠKOLNÍHO KURIKULA RVP PV

5.1. Charakteristika RVP PV

„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách s programem upraveným podle speciálních potřeb dětí v přípravných třídách základních škol“ (RVP PV 2004, s. 4).

Vydáním RVP PV se upustilo od jednotlivých složek výchov, které tvořily základ pro výchovu a vzdělávání dětí v předškolním věku a přešlo se k jednotlivým oblastem, které stanovují kritéria pro všestranný rozvoj dětské osobnosti. RVP PV vytyčuje cíle, vzdělávací obsah, vzdělávací oblasti, podmínky a další náležitosti spojené s předškolní výchovou. Vzdělávací obsah tvoří pět oblastí: biologická, psychologická, interpersonální, sociálně- kulturní a environmentální. Tyto oblasti nesou název:

- Dítě a jeho tělo
- Dítě a psychika
- Dítě a ten druhý
- Dítě a společnost
- Dítě a svět

Oblast **Dítě a jeho tělo** zahrnuje podporu dítěte po fyzické i psychické stránce, znalosti těla a rozvoj všech smyslů. Dítě se začíná orientovat v základech zdravého životního stylu, učí se sebeobsluže, zdokonaluje se v motorických oblastech a nejrůznějších dovednostech.

V oblasti **Dítě a jeho psychika** si dítě rozvíjí slovní zásobu, procvičuje paměť, umí pojmenovat věci kolem sebe, umí vyjádřit svůj názor, myšlenky, pocity, rozumí slyšenému a mnohé další dovednosti, které jsou v RVP PV. Tato oblast je rozdělena do tří podoblastí: 1) Jazyk a řeč, 2) Poznávací schopnosti a funkce, představivost, fantazie, myšlenkové operace a 3) Sebepojetí, city a vůle.

Dítě a ten druhý je oblast o vztazích dítěte s jinými osobami. Důležité je, aby dítě znalo pravidla chování, uvědomovalo a respektovalo svoje práva i práva druhých dětí. Učí se neodsuzovat druhé kvůli barvě pleti, postižení či náboženskému vyznání nebo jen kvůli individuálním zvláštnostem.

S tím úzce souvisí oblast **Dítě a společnost**, kdy dítě musí nejen ostatní respektovat, ale také naučit se mezi nimi žít a osvojit si hodnoty společnosti. Seznamuje se s kulturou a uměním. Poslední oblastí je **Dítě a svět**. Tato oblast usiluje o to, aby tyto oblasti byly co nejlépe propojeny. Děti zde mají poznat pravidla společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí. Vytvořit si povědomí o existenci ostatních kultur a národností, seznámit se světem kultury a umění a osvojit si základní poznatky o prostředí, ve kterém žije. (RVP PV 2004)

5.1.1. Cíle předškolního vzdělávání - klíčové kompetence

V rámcovém vzdělávacím programu předškolního vzdělávání lze hovořit o cílových kategoriích, které jsou celkem čtyři. Jedná se o **rámcové cíle, klíčové kompetence, dílčí vzdělávací cíle a dílčí výstupy**. Všechny čtyři kategorie se vzájemně prolínají. Rámcové cíle a dílčí cíle (biologické, psychologické, interpersonální, sociálně - kulturní, enviromentální) jsou formulovány jako záměry, zatímco klíčové kompetence a dílčí výstupy jsou naopak formulovány jako výstupy. Dle rámcového cíle má být dítě rozvíjeno na základě holistického pojetí zdraví, což je rovnováha mezi stránkou fyzickou, psychickou a sociální. Dítě je vedeno k učení a poznání, také k osvojování si hodnot společnosti a v neposlední řadě k samostatnosti (Smolíková 2004).

Pojem klíčové kompetence lze slýchat stále častěji. Navazují na rámcové cíle, které k nim směřují. Nejčastěji je kompetence charakterizována jako určitá schopnost, kterou daný člověk disponuje. Ale nejen to, dále jsou kompetence tvořeny vědomostmi, dovednostmi, postoji a hodnotami, které dohromady tvoří souhrn potřebný k rozvoji a uplatnění každého člověka. Kompetence jsou rozvíjeny určitými cílenými činnostmi či aktivitami mezi které patří např. dramatické, literární či výtvarné činnosti, námětové,

konstruktivní a didaktické hry, které jsou realizovány např. pomocí didaktických hraček.

Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za klíčové kompetence považovány tyto:

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence činnostní a občanské

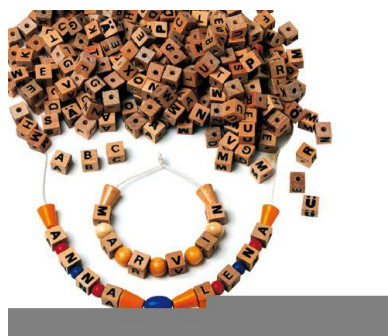
5.2. Rozvoj klíčových kompetencí u dítěte předškolního věku pomocí didaktických hraček

5.2.1 Dítě a jeho tělo

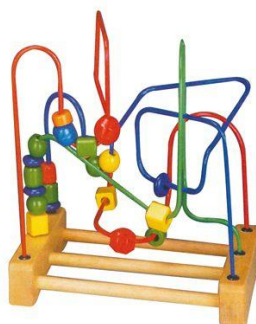
- rozvoj jemné a hrubé motoriky a senzomotorické koordinace
- rozvoj užívání všech smyslů
- osvojení si poznatků o těle a zdraví, o pohybových činnostech a jejich kvalitě
- osvojení si dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí a vytváření zdravých životních návyků a postojů

První skupinou jsou didaktické hračky, které spočívají v podpoře fyzické zdatnosti, rozvoji jemné a hrubé motoriky, pohybovým a manipulačním dovednostem a v neposlední řadě také rozvoji sebeobsluhy. Při rozvoji **jemné motoriky a senzomotorické koordinace**, tedy schopnosti koordinovat procesy oko - ruka se didaktickými hračkami zlepšuje manuální zručnost, obratnost, šikovnost a grafomotorika dítěte. Pomáhá při zjištění laterality a přispívá k rozvoji fantazie. Do této skupiny patří např. různé labyrinty, „zatloukačky“, „vkládačky“ tvarů do jim příslušných otvorů, „provlékačky“, na nichž dítě provléká šňůrku otvory nebo navléká více předmětů na jeden provázek. Řadíme zde také puzzle a pískovničky.

Obrázek č. 6 Navlékací korálky



Obrázek č. 7 Labyrint



Hračky pro rozvoj **sebeobsluhy** úzce souvisejí s rozvojem jemné motoriky. Při manipulaci s hračkami, patřícími do této skupiny si děti procvičují základní dovednosti spojené s oblékáním, obouváním a hygienickými návyky. K nácviku zapínání knoflíků, zipů, řemíků, zavazování tkaniček a oblékání slouží např. manipulační kostka.

Obrázek č. 8 Manipulační kostka



Pro rozvoj **hrubé motoriky a správného držení těla** slouží např. velké molitanové stavebnice, ze kterých lze sestavovat různé kombinace na prolézání, přeskokování nebo hračky pro rozvoj rovnováhy. Můžeme použít také balanční koule, které posilují hlavně svaly na nohách a cvičí rovnováhu.

Obrázek č. 9 Dotekové disky



Je známo, že cvičením lze smysly zdokonalovat. Děti v předškolním věku již dovedou dostatečně rozlišit různé tvary hmatem, zrakem rozeznávají jemné odstíny barev, umí rozeznat zdroje zvuků či poznat čichové i chuťové podněty. Pro **rozvoj smyslů** můžeme použít např. zvuková pexesa, domino s vůněmi, zvukové kostky, hmatové podložky apod.

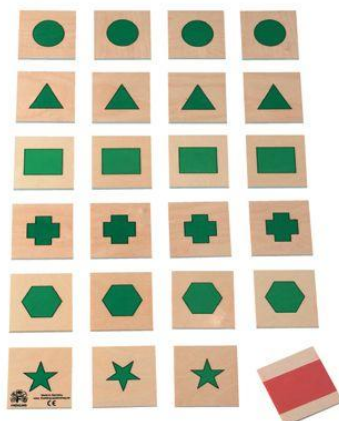
Obrázek č. 10 Zvukové pexeso



Obrázek č. 11 Hmatové válečky (Touch Rollers)



Obrázek č. 12 Čichové domino



5.2.2 Dítě a jeho psychika

- **Jazyk a řeč**
- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, porozumění, poslech) i produktivních (výslovnost, vytváření pojmů, mluvní projev, vyjadřování)
- rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu
- osvojení si některých dovedností, které předcházejí čtení a psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka

Řeč je komplexní schopností a spolu s myšlením je vývojově nejmladší. Dítě nejprve začíná vnímat (slyšet, vidět, cítit, hmatat) a pohybovat se, tedy získávat informace. Dítě si **rozvíjí slovní zásobu** také manipulací s didaktickým materiálem. Existuje mnoho hraček, které slovní zásobu rozvíjí. Můžeme zde zařadit např. jazykové hračky, při kterých dítě mluví, něco komentuje, dále hračky pro námětové hry jako jsou např. loutky, maňásci. Děti si rozvíjí slovní zásobu také při hraní divadla, vaření v kuchyňce, manipulací s panenkami apod.

Hračky pro **procvičení dýchání a správný rozvoj řeči** jsou důležité také pro správnou výslovnost. Poruchy řeči mívají příčinu ve špatném dýchání. Pomůcky, při kterých dítě musí použít různou intenzitu dechu a přesné nasměrování lze využít i v logopedii. Mezi tyto pomůcky můžeme zařadit např. foukací labyrinty.

Obrázek č. 13 Foukací labyrinty



- **Poznávací schopnosti a funkce, myšlenkové operace, představivost a fantazie**
- rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)
- posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování)

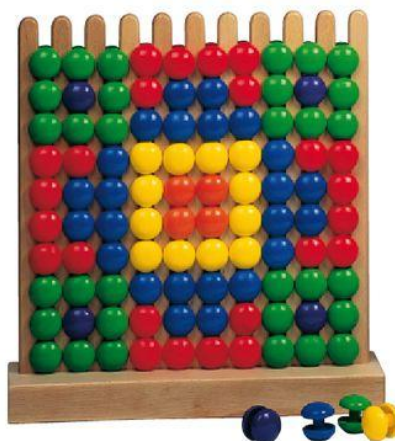
Při **rozvoji myšlení a myšlenkových operací** si děti procvičují dovednosti jako řazení, třídění, rozpoznávání v barvách nebo tvarech. U dětí v předškolním věku převládá názorné myšlení. Díky didaktickým pomůckám dovedou doplňovat podle četnosti výskytu obrázků, umí rozlišit části od celku nebo hledat kontrasty. Děti se učí pojmenovávat jednotlivé části těla, osvojují si pojmy nahoře, dole, vpravo, vlevo, větší, menší, největší apod. Pro rozvoj paměti jsou dobré např. pexesa, puzzle, domina a hry

podle pravidel. Při **rozvoji poznávacích procesů a funkcí** můžeme využít např. sadu malého objevovatele, různé lupy apod.

Obrázek č. 14 Mozaika



Obrázek č. 15 Velké aximo



- **Sebepojetí, city a vůle**
- rozvoj kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání
- rozvoj schopností a dovedností vyjádřit pocity, dojmy a prožitky

Hračky, které u dítěte předškolního věku **rozdvíjejí city a vůli** musí u dítěte vyvolávat libost svou barvou, zvukem, tvarem, materiálem či variabilitou. U dívek je oblíbenou hračkou panenka a u chlapců plyšový medvěd. Tyto hračky pro dítě představují živé tvory, které má rád, o které se stará, svěřuje se jim se svými problémy a povídá si s nimi. Tím se učí citlivým a vřelým vztahům vůči svým vrstevníkům.

5.2.3 Dítě a ten druhý

- rozvoj schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k jiným lidem
- posilování prosociálního chování ve vztahu k druhému dítěti
- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností

Při rozvoji kladného kontaktu k druhému dítěti slouží veškerý didaktický materiál. Dítě musí umět navázat kontakt s druhým dítětem při každodenních činnostech a hrách. Musí umět poprosit o půjčení hračky, umět se rozdělit o hračku či rozdělit role při hrách. Hračky pro **rozvoj prosociálního chování** mohou být námětové hračky, konstruktivní materiál či puzzle, prostě hračky, při kterých dítě může dojít do kontaktu se svým vrstevníkem.

Hračky, které **rozdvíjejí sociální vztahy** s vrstevníkem, musí být hračky, které podporují a motivují ke spolupráci s druhým. Dítě díky hračce navazuje cílené kontakty, učí se spolupracovat a soupeřit. K tomu slouží např. různé společenské hry, stavebnice, domina, puzzle, prostě hry - hračky, s kterými si dítě nebude hrát samo.

Obrázek č. 16 Společenská hra - Tvořím otázky



Obrázek č. 17 Manipulo



5.2.4 Dítě a společnost

- poznávání pravidel společenského chování a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí
- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spoludílet se)
- rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevovat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a přizpůsobovat se společenskému prostředí
- vytvoření si povědomí o mezilidských morálních hodnotách
- seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije

Hlavními aktivitami pro rozvoj této oblasti je vkusně upravené prostředí a také vhodně zvolené aktivity. Významnou roli zde hrají **didaktické hry s pravidly** a aktivity jako jsou např. námětové hry, dramatizace, konstruktivní hry, hudebně pohybové hračky rozvíjející dětskou tvořivost, estetický cit a vkus. (Šmelová 2004, s. 116)

Obrázek č. 18 Puzzle - Děti z celého světa



5.2.5 Dítě a svět

- seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, a vytváření pozitivního vztahu k němu
- vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a nestálých proměnách
- poznávání jiných kultur
- pochopení že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškozovat a ničit
- rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách
- vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou a neživou přírodou, lidmi, společnostmi, planetou Zemí

Vhodně lze pro **rozvoj vztahu dítěte ke světu** využít např. encyklopedie, puzzle s obrázky různých kontinentů, obličejů dětí z jiných kultur, lupy, sady malých objevovatelů apod. Veškeré činnosti by měly být propojeny s kongnitivní stránkou osobnosti, aby si dítě uvědomovalo, v jakém prostředí žije. (Šmelová 2004, s. 117)

Obrázek č. 19 Vývojové puzzle



Obrázek č. 20 Mapa Evropy



Obrázek č. 21 Třídění, aneb zachraňujeme Planetu Zemi



II. ČÁST EMPIRICKÁ

6. VÝZKUM

Ve druhé části diplomové práce se chci věnovat výzkumu, který spočívá v rozboru dotazníků, jejichž prostřednictvím byly zjišťovány názory učitelek ohledně využití didaktické hračky v edukačním procesu, pochopení podstaty didaktické hračky ve výchově a vzdělání dítěte a zastoupení didaktického materiálu v MŠ.

6.1. Cíl empirické části a výzkumné otázky

Cílem této diplomové práce bylo shrnout a analyzovat informace o didaktických hračkách. Zjistit, zda učitelky MŠ pochopily podstatu využití didaktické hračky v edukačním procesu a zda jsou MŠ didaktickým materiálem dostatečně vybaveny.

Výzkumné otázky:

1. Chápou učitelky MŠ dostatečně podstatu didaktické hračky v životě předškolního dítěte?
2. Využívají učitelky MŠ didaktického materiálu v edukačním procesu vhodným způsobem?
3. Je v MŠ dostatečné zastoupení didaktického materiálu pro rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku?

6.2. Cílová skupina průzkumu

Určit výzkumný vzorek nebylo příliš obtížné. Vzhledem k tématu mé diplomové práce byly skupinou respondentů vybrány učitelky či ředitelky MŠ ze Zlínského kraje.

6.3. Výzkumná metoda

Ke zjišťování potřebných dat a názorů učitelek MŠ jsem použila empirickou metodu - dotazník, který přikládám do příloh diplomové práce. Při sestavování dotazníku jsem využila vlastních poznatků, nápadů a zkušeností, inspirovala mě kniha *Metody pedagogického výzkumu*, ale také rady mojí vedoucí diplomové práce doc. Evy Šmelové. Dotazník zahrnuje 14 položek, tvořených otevřenými a uzavřenými otázkami. Šetření proběhlo v mateřských školách Zlínského kraje. Celkový počet dotazovaných činil 50.

Po úvodním oslovení respondenta, které stručně vysvětlovalo účel výzkumu, následoval soubor identifikačních otázek (pohlaví, věk, MŠ ve které učitelka pracuje, počet dětí ve třídě). V druhé části následovaly otázky zaměřené na sledovaný problém. V závěru nechybělo poděkování za vyplnění a prostor pro případné připomínky. Plné znění dotazníku je umístěno v příloze č. 1.

Před hromadnou distribucí jsem provedla pilotáž, která byla provedena v MŠ Vlachovice, kde pracuji. Kolegyně mi předhodily otázky, které se jim zdály nesrozumitelné nebo nejednoznačné.

6.4. Realizace a distribuce dotazníků

Během května 2010 bylo osloveno 7 mateřských škol ze Zlínského kraje. Při výběru škol byly zohledněny možné odlišnosti větších měst, městeček i obcí. Rovněž zde byly zařazeny školy, které mají větší či menší počet učitelek a dětí předškolního věku. Celkem bylo distribuováno 70 dotazníků. Celková návratnost dotazníků byla 80%. Některé učitelky a ředitelky MŠ byly velmi ochotné a dokonce se podrobněji zajímaly o téma mé diplomové práce, jiné odmítly dotazník vyplnit.

7. VÝSLEDKY PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

7.1. Interpretace výsledků průzkumného šetření a jeho dílčí závěry

Zmiňovaný dotazník obsahoval následující položky, které jsou slovně okomentovány a vyhodnoceny.

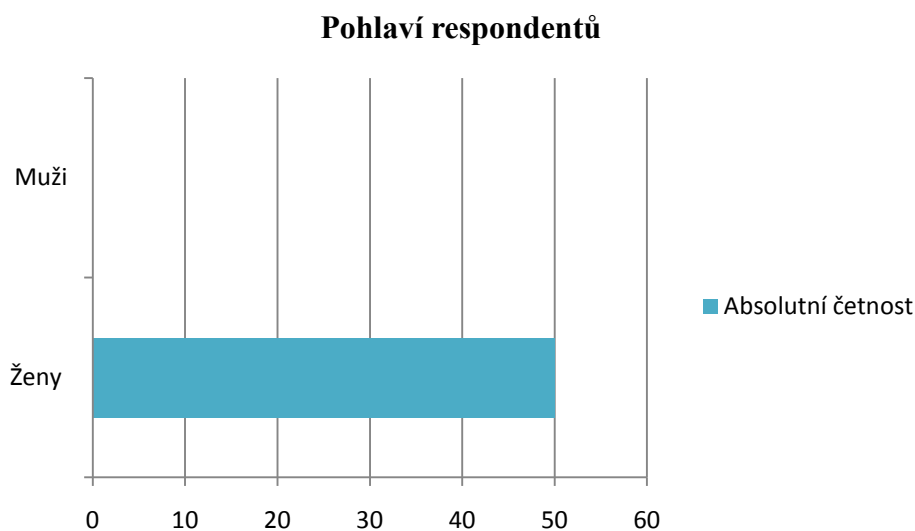
Struktura zkoumaného vzorku respondentů

Výzkumu se zúčastnilo 50 respondentů ženského pohlaví různého věku. Složení respondentů bylo jasné. V mateřských školách pracují převážně učitelky. Každá MŠ je samostatným právním subjektem, takže nespadá pod žádnou ZŠ. V každé MŠ je ředitelem školy - žena.

Tab. 1 Složení respondentů dle pohlaví

Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ženy	50	100
Muži	0	0
Celkem	50	100 %

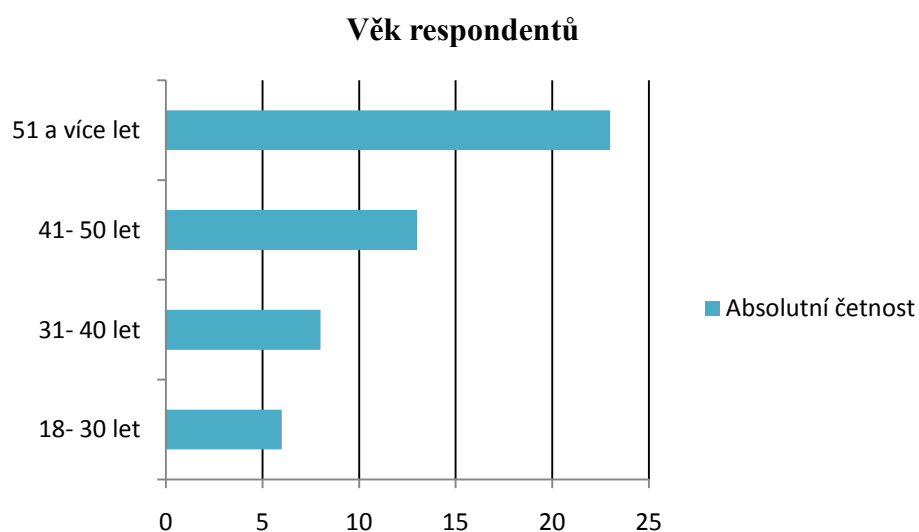
Graf č. 1 Pohlaví respondentů



Tab. 2 Složení vzorku respondentů dle věku

Věk	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
18 - 30 let	6	12
31 - 40 let	8	16
41- 50 let	13	26
51 a více let	23	46
Celkem	50	100 %

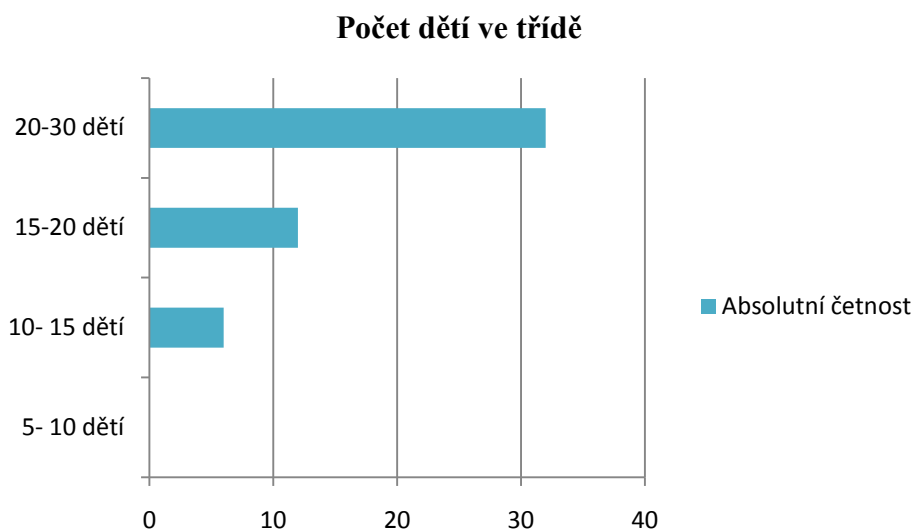
Graf č. 2 Věk respondentů



Tab. 3 Počet dětí ve třídě

Počty dětí ve třídě	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
5 - 10 dětí	0	0
10 - 15 dětí	6	12
15 - 20 dětí	12	24
20 - 30 dětí	32	64
Celkem	50	100 %

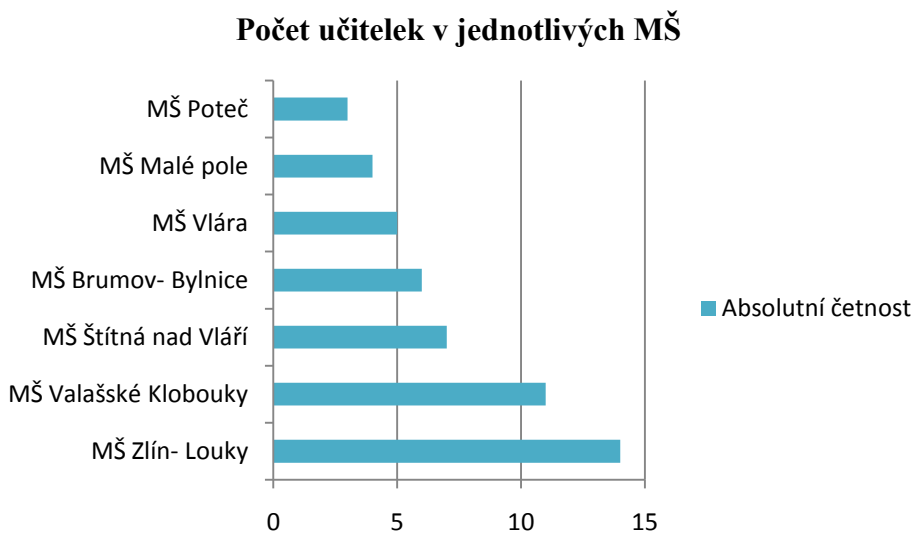
Graf č. 3 Počet dětí ve třídě



Tab. 4 Názvy MŠ a počet učitelek v jednotlivých MŠ

Název MŠ	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
MŠ Zlín - Louky	14	28
MŠ Valašské Klobouky	11	22
MŠ Štítná nad Vláří	7	14
MŠ Brumov - Bylnice	6	12
MŠ Vlára	5	10
MŠ Malé pole	4	8
MŠ Poteč	3	6
Celkem	50	100 %

Graf č. 4 Počet učitelek v jednotlivých MŠ



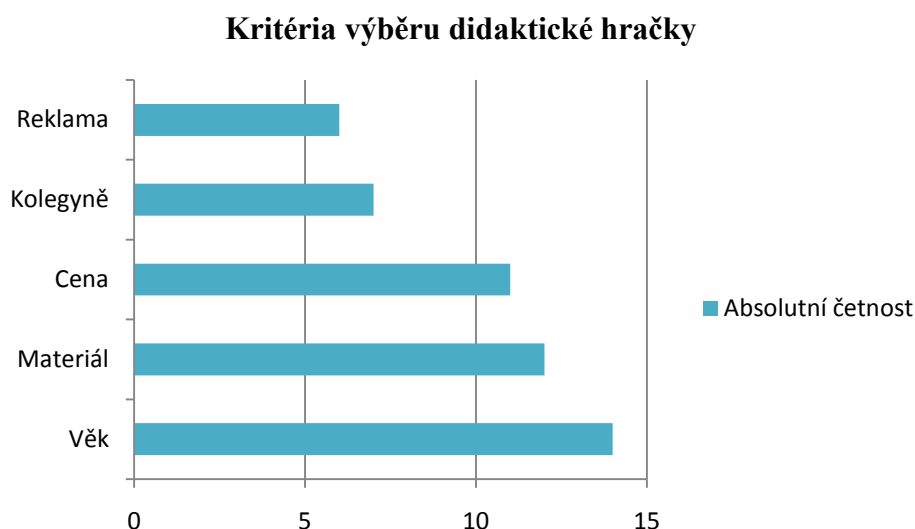
7.2. Výsledky dotazníkového výzkumu

Položka č. 1 - Podle čeho si vybíráte hračky do své třídy?

Tab. 5 Kritéria výběru didaktické hračky

Stupnice míry vlivu na didaktickou hračku	Kritéria vlivu	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
1- vždy	Věk	14	28
2- hodně	Materiál	12	24
3- částečně	Cena	11	22
4- vůbec	Kolegyně	7	14
5- vůbec ne	Reklama	6	12
Celkem		50	100 %

Graf č. 5 Kritéria výběru didaktické hračky



Komentář:

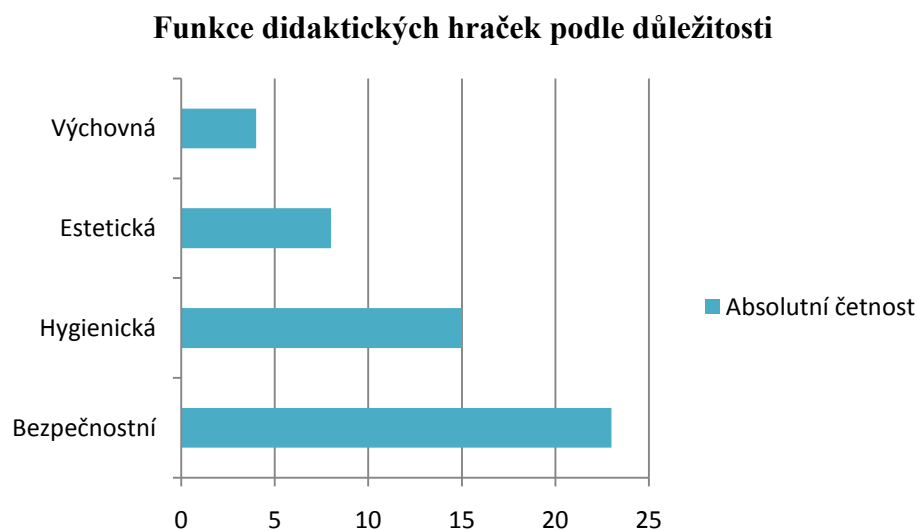
Největší vliv na výběr didaktické hračky má věk (14) a materiál (12). Částečně se na rozhodování o koupi podílí cena (11). O výběru v žádném případě nerozhoduje osobní doporučení kolegyně (7) ani reklama (6). Výběr hračky dle věku dítěte je velmi důležitý. S tím je spojena tendence “předbíhat” v odhadu vývojové úrovně dítěte a “postrkovat je dopředu”. Mnohdy jim předkládáme hračky, které svou náročností odpovídají dětem vyššího věku a vyšší vývojové úrovně. Výsledkem je potom ztráta stimulační hodnoty takové hračky, nuda dětí a rozladěnost učitelek.

Položka č. 2 - Dopíše číslíce k funkcím hraček podle důležitosti

Tab. 6 Funkce didaktických hraček podle důležitosti

Stupnice důležitosti funkcí didaktických hraček	Funkce didaktické hračky	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
1- nejvíce	Bezpečnostní	23	46
2-	Hygienická	15	30
3-	Estetická	8	16
4- nejméně	Výchovná	4	8
Celkem		50	100%

Graf č. 6 Funkce didaktických hraček podle důležitosti



Komentář:

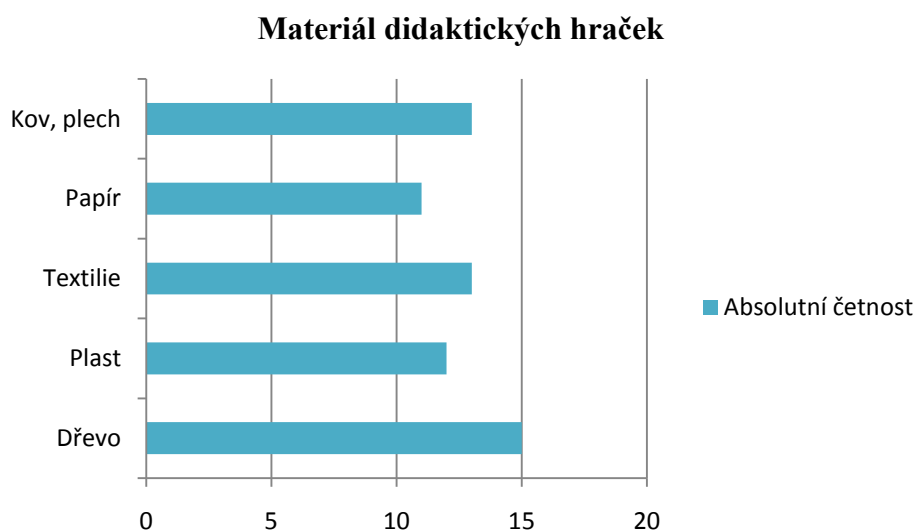
Učitelky MŠ se ve většině shodly, že za prioritní funkci didaktické hračky považují její bezpečnost (23). Hygienické požadavky vyžadují nárok, aby byla hračka svým tvarem a materiálem vhodná pro všechny způsoby a situace, v nichž je děti používají. Na druhém místě je důležitá hygieničnost (15). S hygienickou otázkou souvisí také to, aby byly hračky svým tvarem a materiálem bezpečné, aby se děti nemohly snadno zranit. Bezpečnost a hygieničnost spolu úzce souvisejí. Jedna funkce je závislá na druhé. Pokud selhává jedna funkce, nemůže dostatečně fungovat druhá. Velký důraz je na ně kladen proto, že se jedná o bezpečnost a životy dětí.

Položka č. 3 - Který materiál didaktických hraček preferujete?

Tab. 7 Materiál didaktických hraček

Stupnice pro výběr materiálu didaktické hračky	Materiál didaktické hračky	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
1- nejvíce	Dřevo	15	30
2-	Plast	12	24
3-	Textilie	13	26
4-	Papír	11	22
5- nejméně	Kov, plech	13	26
Celkem		50	100 %

Graf č. 7 Materiál didaktických hraček



Komentář:

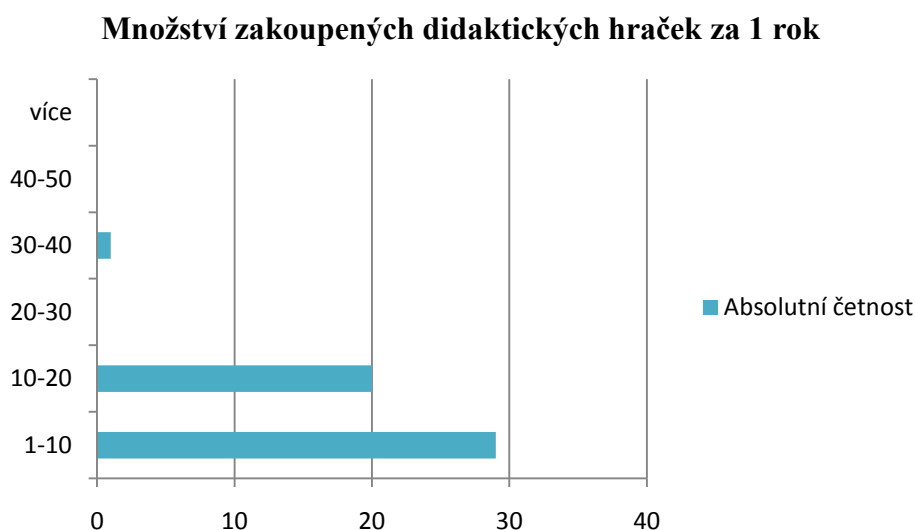
Nejpopulárnějším materiálem didaktické hračky je dřevo (15). Jak se můžeme dočíst v teoretické práci, tak dřevo je materiál, který je velmi funkční, odolný, materiál přírodní a nezávadný. Dřevo je pro děti velmi vkusným materiálem, který je lehce omyvatelný. Dřevěné skládky jsou pro děti přitažlivější než např. z papíru či plastu. Na dalším místě v oblíbenosti didaktického materiálu je plast (12). Plast byl vyvinut ve 20. století, na němž byla postavena výroba úplně všeho, hraček nevyjímaje. Plast se neustále inovuje novými prvky.

Položka č. 4 - Kolik nových didaktických hraček zhruba nakoupíte za 1 rok do Vaší třídy?

Tab. 8 Množství zakoupených didaktických hraček za jeden rok

Množství zakoupených didaktických hraček za 1 rok	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
1 - 10	29	58
10 - 20	20	40
20 - 30	0	0
30 - 40	1	2
40 - 50	0	0
více	0	0
Celkem	50	100 %

Graf č. 8 Množství zakoupených didaktických hraček za 1 rok



Komentář:

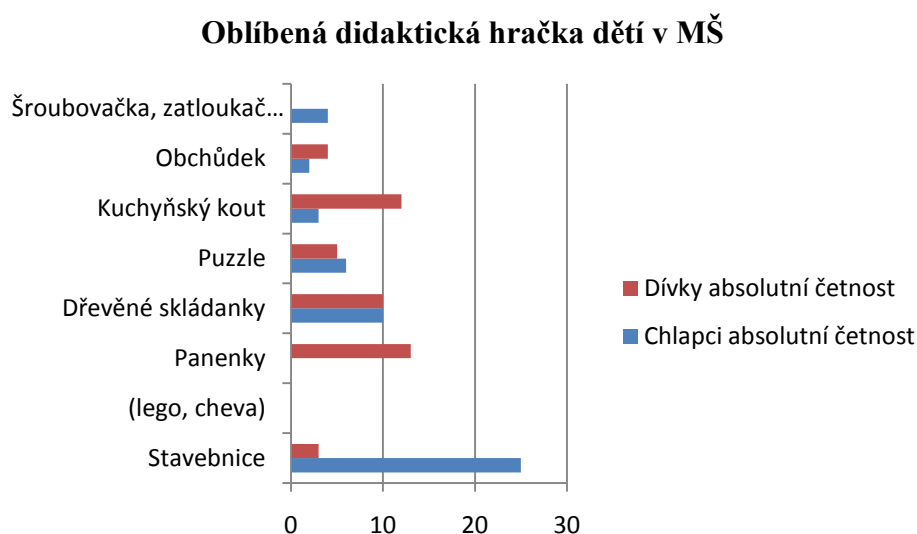
Množství zakoupených hraček do MŠ často závisí na finančním rozpočtu MŠ. Víme, že rozpočty MŠ se pohybují často v rámci toho, kde se MŠ nachází, kolik dětí MŠ navštěvuje a zda je MŠ součástí malé obce, městečka či většího města. Rozpočet na nákup didaktických hraček nám určuje starosta dané obce či města. Nákup didaktických hraček se průměrně pohybuje okolo 1 - 10 (29) hraček do třídy za jeden rok. 20 učitelek uvedlo nákup 10 - 20 hraček za 1 rok a pouze 1 MŠ nakupuje do své třídy 30 - 40 hraček ročně.

Položka č. 5 - Jaká je nejoblíbenější hračka Vašich dětí ve třídě?

Tab. 9 Oblíbená didaktická hračka dětí v MŠ

Oblíbená didaktická hračka dětí v MŠ	Chlapci - absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Dívky - absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Stavebnice (Lego, Cheva)	25	50	3	6
Panenky	0	0	16	32
Dřevěné skládanky	10	20	10	20
Puzzle	6	12	5	10
Kuchyňský kout	3	6	12	24
Obchůdek	2	4	4	8
Šroubovačka, zatloukačka	4	8	0	0
Celkem	50	100 %	50	100 %

Graf č. 9 Oblíbená didaktická hračka dětí v MŠ



Komentář:

Nejoblíbenější hračkou chlapců je stavebnice. Potvrdilo to 25 dotázaných učitelek. Nedovedu si ani představit, že by to byla jiná hračka. Stavebnice totiž u dítěte podporuje mnoho oblastí. Je to didaktický materiál, který můžeme dát dítěti v půl roce nebo klidně ve 4 letech. Hra se stavebnicí procvičuje a upevňuje držení ruky a paže, zdokonaluje drobné pohyby ruky a prstů. Dítě u stavebnice musí myslet, plánovat a propracovávat detaily. Projevuje díky ní svou představivost, fantazii a tvůrčí myšlení.

Stavebnice rozvíjí jeho řeč a je přínosem také pro motorickou oblast rozvoje. Dítě pomocí stavebnice vytváří „svůj svět“ – vkládá do ní své představy, sny, řeší své problémy, vyjadřuje svoje pocity. Hra se stavebnicí bývá často socializačním prostředkem. Nejdříve si dítě staví pro sebe, ale později ho stavba donutí ke spolupráci s druhým dítěte. Ti navzájem komunikují, domlouvají se, vyměňují si názory a zkušenosti, a na konci výtvaru utvrdí své přátelství, protože se radují s dobře odvedené spolupráce.

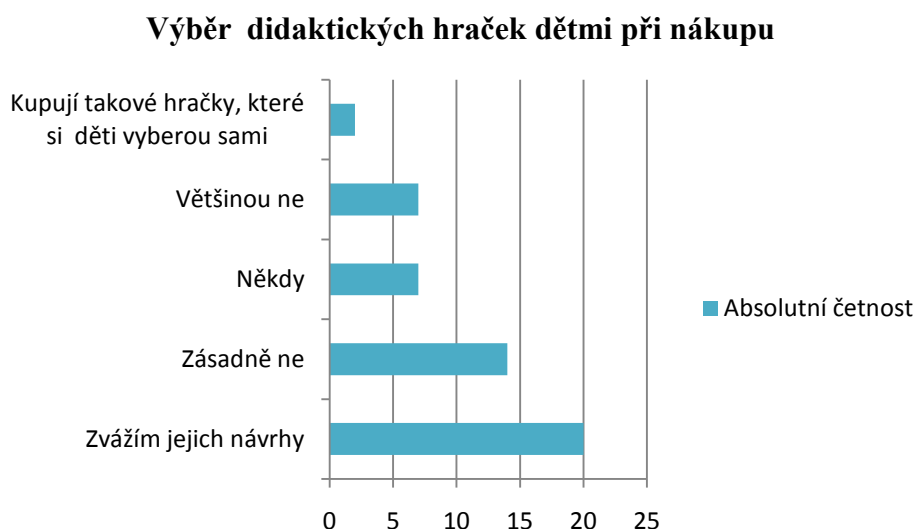
K nejoblíbenějším hračkám dívek patří neodmyslitelně panenka (16). Panenka naše lidstvo doprovází od nepaměti. Do hry s panenkou dítě převádí úplně všechno. Říká, co slyší, dělá, co vidí a říká jí, co si přeje. Hra s ní je napodobivá, ale také tvůrčí. Prohlubuje u dětí city, lásku, rozvíjí fantazii, řeč a vkus. Při hře s panenkou můžeme u dítěte sledovat lidskou trpělivost, přesnost a pečlivost.

Položka č. 6 - Necháváte děti, aby si při nákupu nového didaktického materiálu vybírali hračky sami?

Tab. 10 Výběr didaktických hraček dětmi při nákupu

Výběr didaktických hraček dětmi při nákupu	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Zvážím jejich návrhy	20	40
Zásadně ne	14	28
Někdy	7	14
Většinou ne	7	14
Kupují takové hračky, které si děti vyberou sami	2	4
Celkem	50	100 %

Graf č. 10 Výběr didaktických hraček dětmi při nákupu



Komentář:

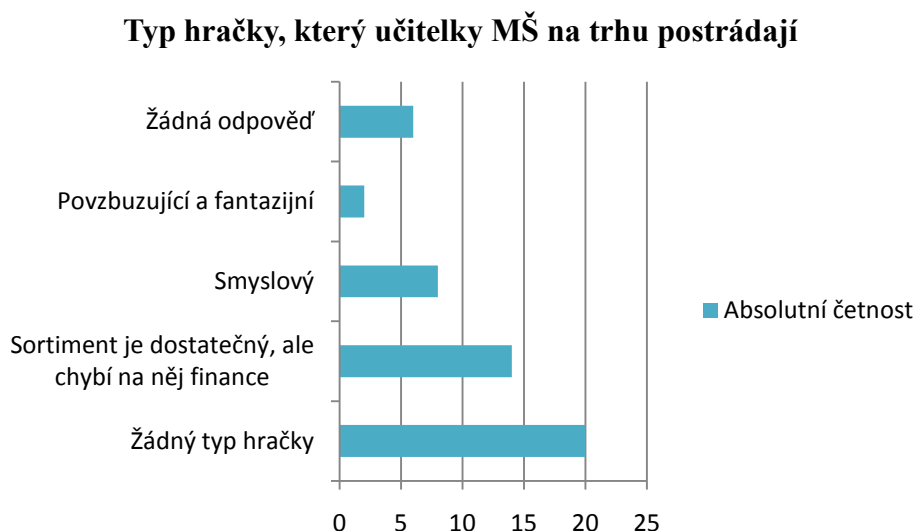
Když se zamýšlíme nad výběrem didaktické hračky, je třeba upozornit na některá nebezpečí, která s výběrem souvisejí. Častou chybou nás dospělých bývá to, že kupujeme pro děti hračky, které se líbí nám, které nám ulehčí práci, a nenahlížíme na výběr dětskýma očima. Spokojeností může být fakt, že 20 učitelek odpovědělo, že před nákupem didaktické hračky zváží také návrhy dětí. Neméně uspokojivý je druhý fakt, že 14 učitelek se zásadně nenechává ovlivnit výběrem dítěte. Je důležité, aby učitelka zvážila, které didaktické hračky do třídy schází, ale měla by brát také ohledy na žádost dětí.

Položka č. 7 - Který typ didaktické hračky na českém trhu postrádáte?

Tab. 11 Typ hračky, který učitelky MŠ na trhu postrádají

Typ hračky, který učitelky MŠ na trhu postrádají	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Žádný	20	40
Sortiment je dostatečný, ale chybí na něj finance	14	28
Smyslový	8	16
Povzbuzující a fantazijní	2	4
Žádná odpověď	6	12
Celkem	50	100 %

Graf č. 11 Typ hračky, který učitelky MŠ na trhu postrádají



Komentář:

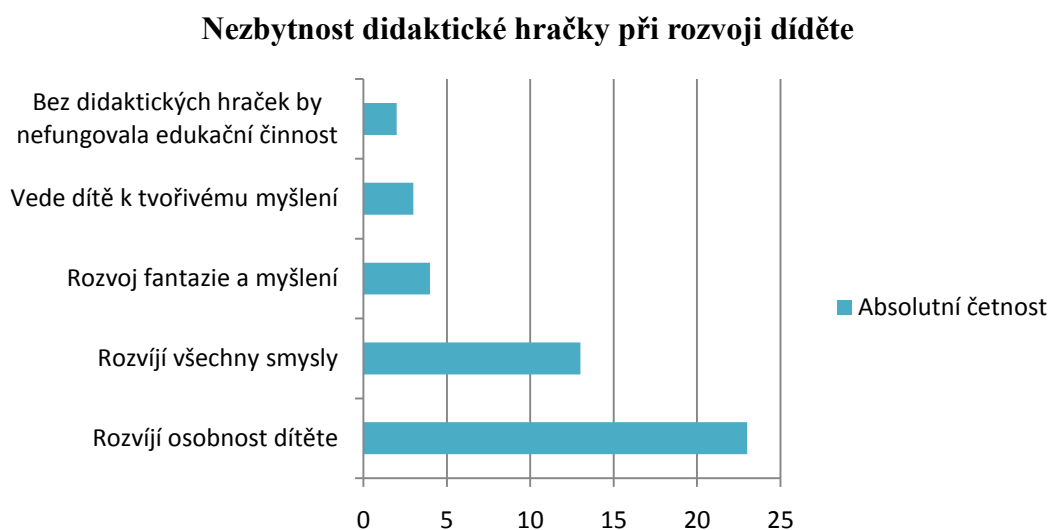
20 respondentek odpovědělo, že žádný typ hračky na trhu nepostrádají. Z dotazníků bylo čitelné, že množství didaktických hraček na českém trhu je velmi uspokojivé, spíše schází finance na jejich nákup. Jak se budete moci dočíst v následujících odpovědích, je patrné, že v MŠ převládají didaktické hračky, které byly kupovány ještě před rokem 1989. Počátkem 90. let k nám začalo proudit ohromné množství hraček ze zahraničí, což mělo za následek sice velký výběr, avšak někdy na úkor kvality. V současné době se vyrábí přes jeden million druhů hraček a z toho polovina je vyvážena v Honkongu.

**Položka č. 8 - Myslíte si, že je didaktická hračka pro dítě předškolního věku nezbytná?
Proč?**

Tab. 12 Nezbytnost didaktické hračky při rozvoji dítěte předškolního věku

Nezbytnost hračky při rozvoji dítěte	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Odpověď ANO	45	90
Odpověď NE	0	0
Žádná odpověď	5	10
Rozvíjí osobnost dítěte	23	46
Rozvíjí všechny smysly	13	26
Rozvoj fantazie a myšlení	4	8
Vede dítě k tvořivému myšlení	3	6
Bez didaktických hraček by nefungovala edukační činnost	2	4
Celkem	50	100 %

Graf č. 12 Nezbytnost didaktické hračky při rozvoji dítěte



Komentář:

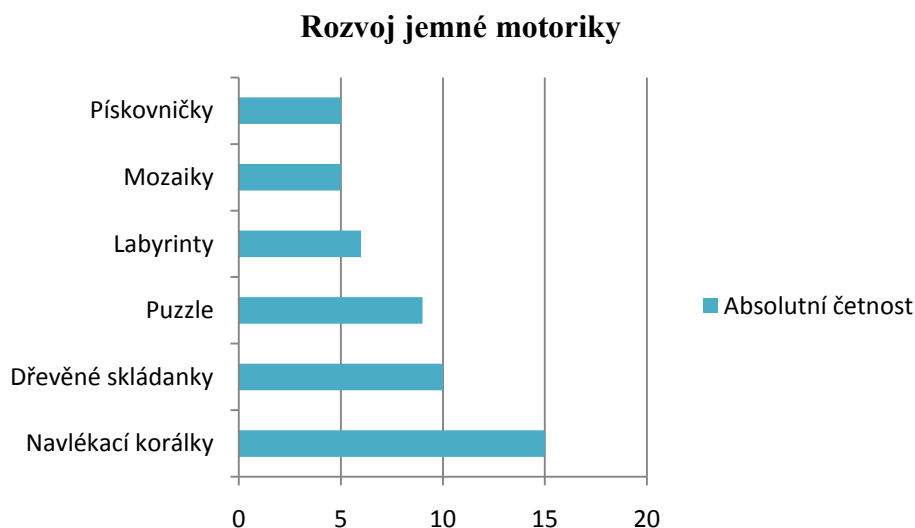
Většina respondentek odpověděla stejnou odpovědí. *“protože rozvíjí celou osobnost dítěte”* (23). 13 učitelek odpovědělo, *“že rozvíjí u dítěte všechny smysly”*. 2 uvedly, že bez didaktického materiálu by nefungovala edukační činnost. O nezbytnosti didaktického materiálu se zmíním v dalších položkách.

Položka č. 9 - Vyjmenujte, kterými didaktickými hračkami ve Vaší třídě rozvíjíte:

Tab. 13 Rozvoj jemné motoriky

Jemnou motoriku	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Navlékací korálky	15	30
Dřevěné skládanky	10	20
Puzzle	9	18
Labyrinty	6	12
Mozaiky	5	10
Pískovničky	5	10
Celkem	50	100 %

Graf č. 13 Rozvoj jemné motoriky didaktickou hračkou



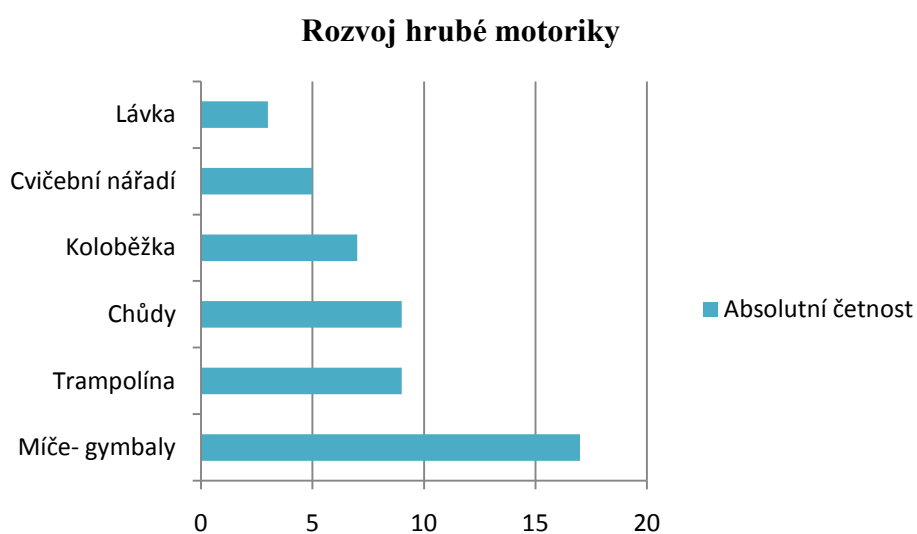
Komentář:

Jemná motorika je v předškolním věku v mohutném rozvoji. Diferencuje se pravá a levá ruka. Rozvoj jemné motoriky je důležitý pro následné prvopočáteční psaní a čtení. 15 učitelek uvedlo, že v MŠ nejčastěji používají pro rozvoj jemné motoriky navlékací korálky, 10 učitelek nejčastěji používá dřevěné skládanky.

Tab. 14 Rozvoj hrubé motoriky

Hrubou motoriku	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Míče - gymbaly	17	34
Trampolína	9	18
Chůdy	9	18
Koloběžka	7	14
Cvičební nářadí	5	10
Lávka	3	6
Celkem	50	100 %

Graf č. 14 Rozvoj hrubé motoriky didaktickou hračkou



Komentář:

Hrubá motorika se rozvíjí především v raném věku. V předškolním období se již jen vylepšuje. Důležité jsou didaktické hračky, které rozvíjejí celou koordinaci pohybů a rovnováhu. 17 učitelek uvedlo, že pro rozvoj hrubé motoriky používají nejčastěji gymbaly, trampolíny (9) či chůdy (9).

Tab. 15 Rozvoj správného držení těla

Správné držení těla	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Balanční míče	22	44
TV náčiní	11	22
Lana	7	14
Motorický chodník	6	12
Koloběžka	5	10
Lavičky	3	6
Švihadla	3	6
Celkem	50	100 %

Graf č. 15 Rozvoj správného držení těla didaktickou hračkou



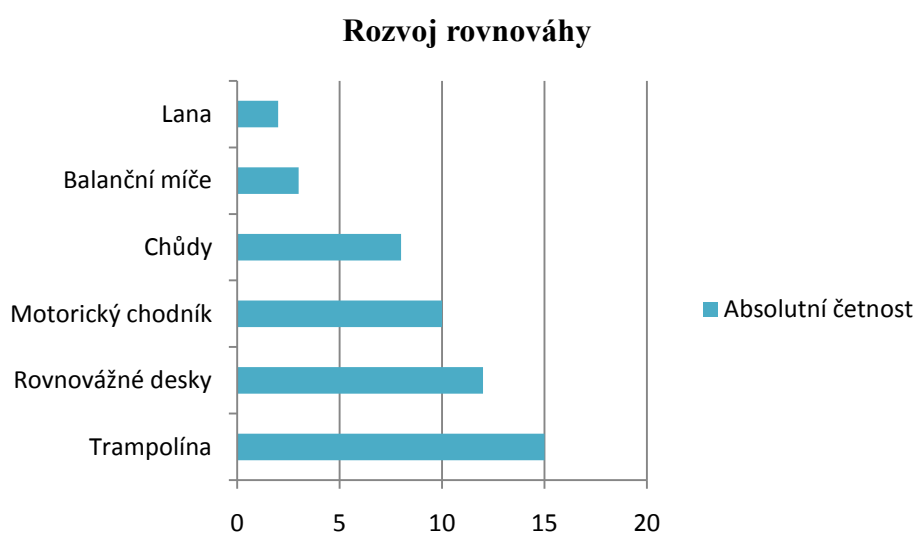
Komentář:

Pohybová koordinace se vyvíjí v souvislosti s vývojem hrubé a jemné motoriky. V oblasti hrubé motoriky zahrnuje koordinované pohyby celého těla. Pohybová koordinace se uplatňuje v každodenním životě dítěte. Pojetí tělesného schématu je proces individuální, vývojově ovlivněný. Probíhá na základě zkušeností v interakci mezi jedincem a vnějším světem. Úroveň ovládnutí tělesného schématu a správného držení těla je zřejmá v každém pohybovém projevu (při práci, ve sportu, ale také ve hře). Učitelky MŠ nejčastěji rozvíjí správné držení těla dítěte pomocí balančních míčů (22) tělocvičného náčiní (11) nebo motorického chodníku (6).

Tab. 16 Rozvoj rovnováhy

Rovnováhu	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Trampolína	15	30
Rovnovážné desky	12	24
Motorický chodník	10	20
Chůdy	8	16
Balanční míče	3	6
Lana	2	4
Celkem	50	100 %

Graf č. 16 Rozvoj rovnováhy didaktickou hračkou



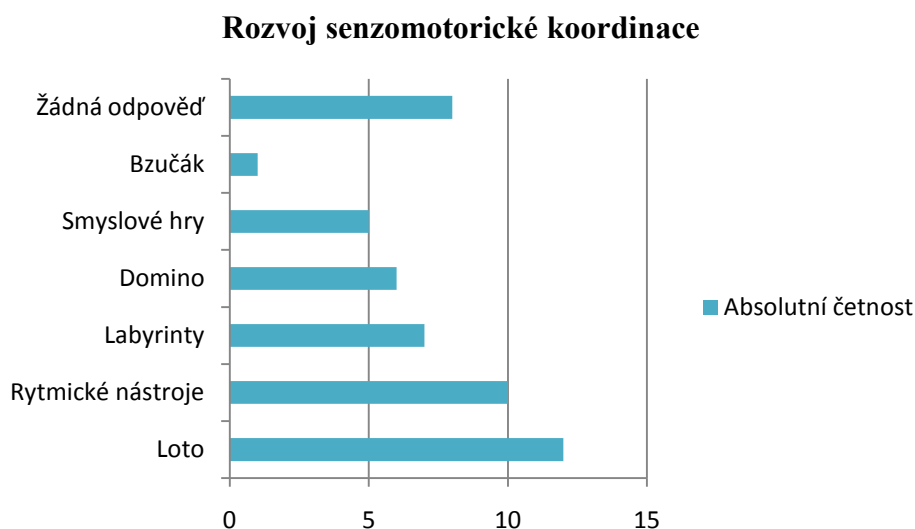
Komentář:

Jedním z nejčastějších projevů snížené úrovně tělesného schématu je porucha rovnováhy. Rovnováha je schopnost dítěte udržovat tělo v určitých polohách nebo v průběhu přemístování těla tento stav udržet. V MŠ se pro rozvoj rovnováhy nacházejí nejčastěji trampolíny (15), rovnovážné desky (12) nebo motorické chodníky (10).

Tab. 17 Rozvoj senzomotorické koordinace

Senzomotorickou koordinaci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Loto	12	24
Rytmické nástroje	10	20
Labyrinty	7	14
Domino	6	12
Smyslové hry	5	10
Bzučák	1	2
Žádná odpověď	8	16
Celkem	50	100 %

Graf č. 17 Rozvoj senzomotorické koordinace didaktickou hračkou



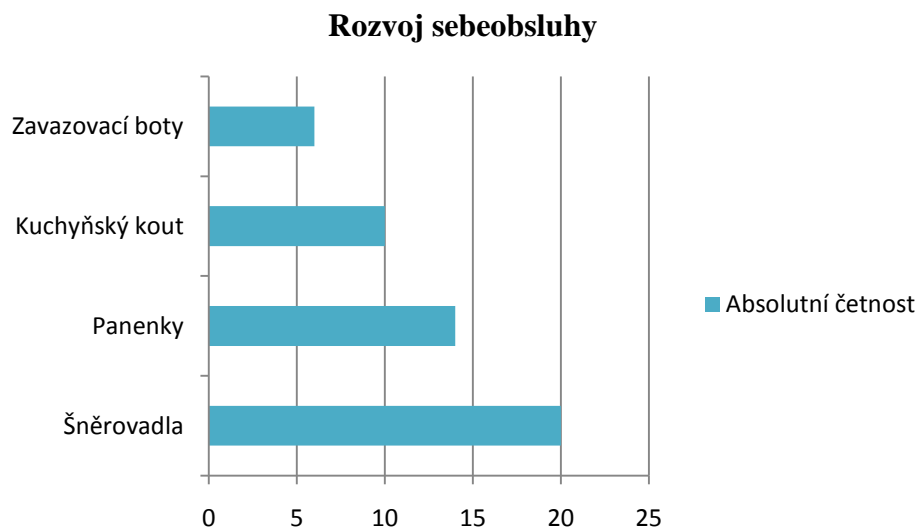
Komentář:

Senzomotorika označuje spojení mezi motorikou a smyslovým vnímáním různé kvality. To znamená spojení pohybů oko - ruka, zvuk - pohyb apod. Pro rozvoj senzomotorické koordinace používají učitelky MŠ loto (12), rytmické nástroje (10) nebo labyrinty (7).

Tab. 18 Rozvoj sebeobsluhy

Sebeobsluhu	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Šněrovadla	20	40
Panenky	14	28
Kuchyňský kout	10	20
Zavazovací boty	6	12
Celkem	50	100 %

Graf č. 18 Rozvoj sebeobsluhy didaktickou hračkou

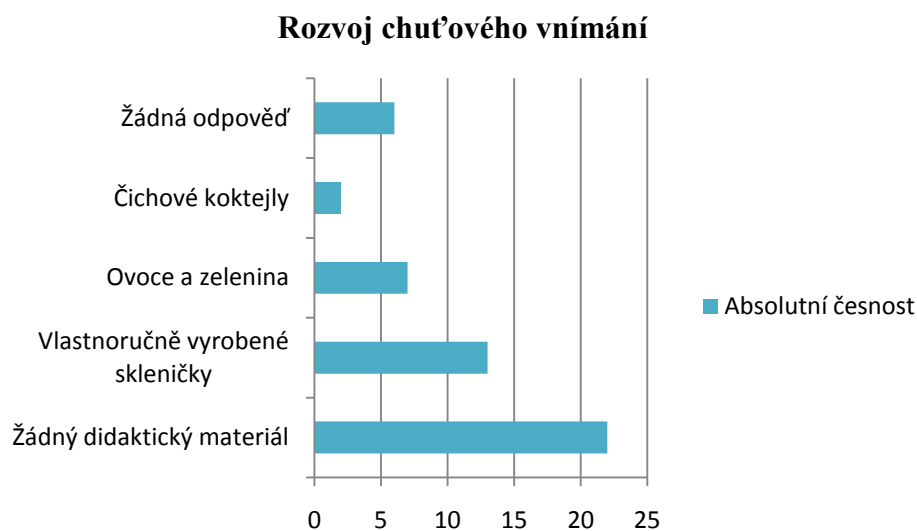


Komentář:

Zvládnutí hygieny, oblékání a stolování je důležitým prostředkem k autonomii a kompetenci. Zároveň je také jejich projevem. Autonomie představuje snahu o samostatnost a o realizaci vlastního přínosu ve vývoji a učení. Kompetence zahrnuje sebedůvěru, důvěru v to, co dítě umí, zná a ve vlastní schopnosti. Nejvíce sebedůvěru dítěte a jeho motivaci povzbuzuje, když se na věci může podílet, když ji může vyzkoušet, když mu dáme najevo, že vidíme jeho úsilí a oceníme výsledek. Nenásilné a postupné vedení k samostatnosti velmi usnadní dítěti vstup do školy a také do dospělosti. (Bednářová, Šmardová 2007). Učitelky MŠ nejvíce používají pro rozvoj sebeobsluhy různá šněrovadla (20), které cvičí obratnost a motoriku dítěte, námětový materiál jako např. panenky (14), kuchyňský kout (10) apod.

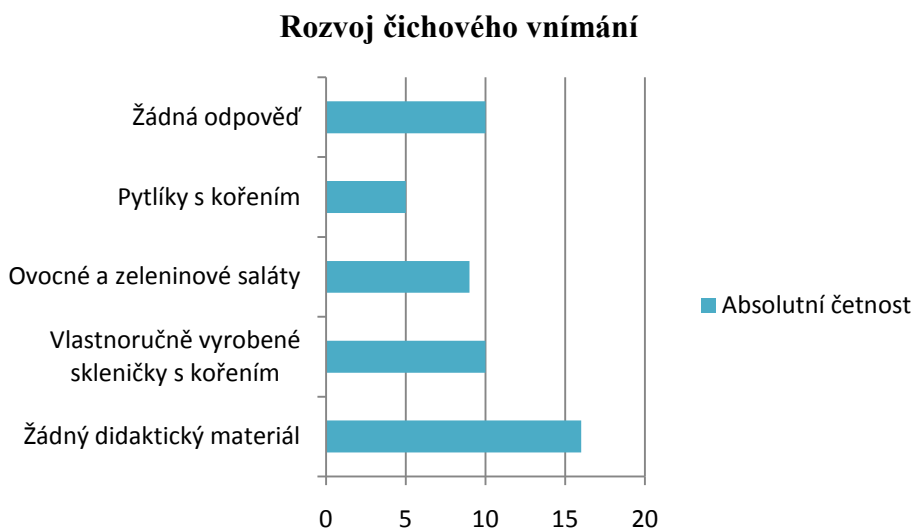
Tab. 19 Rozvoj chuťového vnímání didaktickou hračkou

Chuťové vnímání	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Žádný didaktický materiál	22	44
Vlastnoručně vyrobené skleničky	13	26
Ovoce a zelenina	7	14
Čichové koktejly	2	4
Žádná odpověď	6	12
Celkem	50	100 %

Graf č. 19 Rozvoj chuťového vnímání**Tab. 20** Rozvoj čichového vnímání didaktickou hračkou

Čichového vnímání	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Žádný didaktický materiál	16	32
Vlastnoručně vyrobené skleničky s kořením	10	20
Ovocné a zeleninové saláty	9	18
Pytlíky s kořením	5	10
Žádná odpověď	10	20
Celkem	50	100 %

Graf č. 20 Rozvoj čichového vnímání



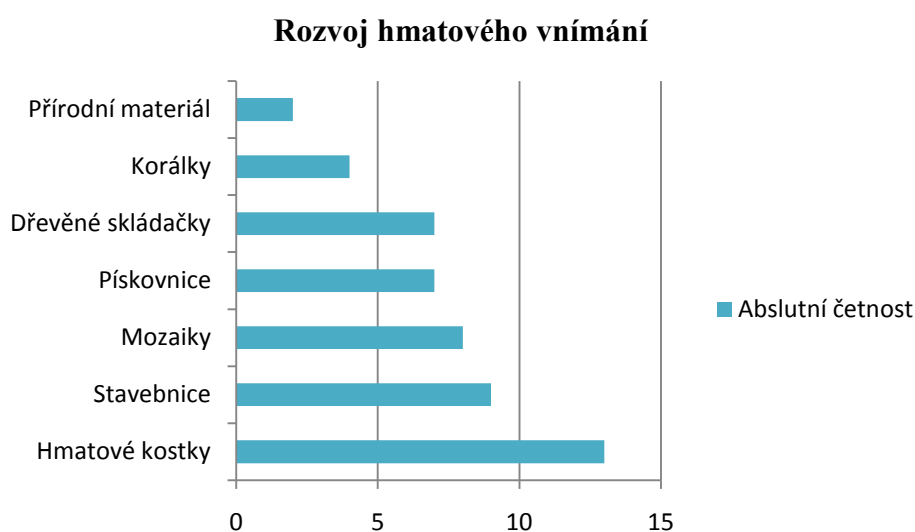
Komentář:

Čichové i chuťové počitky mají rovněž pro dítě velký význam. Dítě se učí poznávat jídlo podle vůně, očichává, ochutnává a rozlišuje různé přísady (koření, zeleninu, ovoce, ocet, med aj.). Také upozorňujeme dítě na to, že čistota voní, vedeme je k tomu, aby si při návratu z venku čichlo ke svým rukám a po umytí se opět přesvědčilo, jak ruce voní mýdlem. Rozvojem čichu u dítěte upevňujeme základy správné hygieny a sebeobsluhy. Pro rozvoj čichového a chuťového vnímání se v MŠ nachází nejméně didaktického materiálu. Učitelky jsou donuceny si materiál vyrábět sami v podobě čichových a chuťových pytlíků či skleniček.

Tab. 21 Rozvoj hmatového vnímání didaktickou hračkou

Hmatové vnímání	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Hmatové kostky	13	26
Stavebnice	9	18
Mozaiky	8	16
Pískovnice	7	14
Dřevěné skládačky	7	14
Korálky	4	8
Přírodní materiál	2	4
Celkem	50	100 %

Graf č. 21 Rozvoj hmatového vnímání



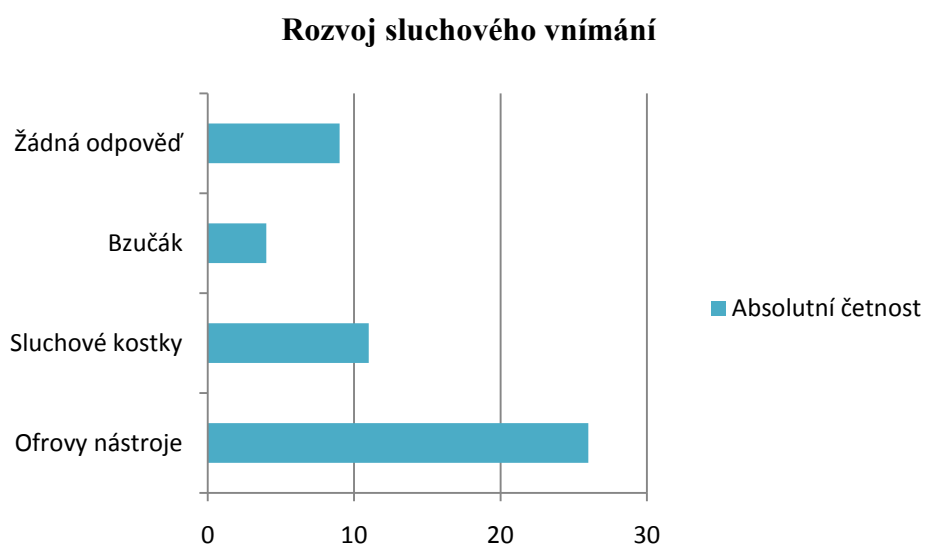
Komentář:

Hmatové vnímání sice částečně nahrazuje zrakové vnímání, ale poskytuje nesrovnatelně méně informací než zrak. Pro hmatové vnímání je důležitý celý povrch těla, ovšem prvořadý význam má ruka. Dítě si pomocí ruky může ohmatat materiál či tvar didaktické hračky a i bez pomoci zraku si může vytvořit představu, jak asi daná hračka vypadá. Učitelky MŠ rozvíjí hmat pomocí hmatových kostek (13), stavebnic (9), atd.

Tab. 22 Rozvoj sluchového vnímání didaktickou hračkou

Sluchové vnímání	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Orfovy nástroje	26	52
Sluchové kostky	11	22
Bzučák	4	8
Žádná odpověď	9	18
celkem	50	100%

Graf č. 22 Rozvoj sluchového vnímání



Komentář:

Sluch hraje nezastupitelnou úlohu ve vývoji řeči. Bez sluchu se nemůže rozvinout spontánní řeč a tím i abstraktní myšlení. Sluch má také velký význam pro rozvoj čtenářských dovedností. Učitelky nejčastěji sluch rozvíjí pomocí orfových nástrojů (26), sluchových kostek (11) nebo pomocí bzučáku (4). 9 učitelek neodpovědělo vůbec.

Tab. 23 Rozvoj zrakového vnímání didaktickou hračkou

Zrakové vnímání	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Dřevěné skládačky	10	20
Knihy	9	18
Pexeso	9	18
Domino	8	16
Obrázkové mozaiky	7	14
Lupy	3	6
Lota	2	4
Labyrinty	2	4
Celkem	50	100 %

Graf č. 23 Rozvoj zrakového vnímání



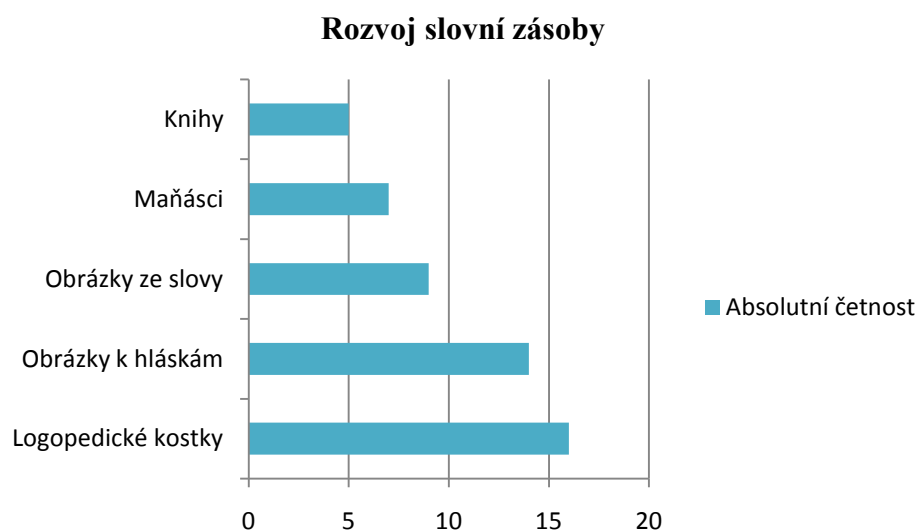
Komentář:

Zrak je nejdůležitější smysl, jehož prostřednictvím dítě poznává prostředí, orientuje se v něm a umožňuje mu samostatný pohyb. Zrak má význam pro celou aktivaci dítěte a zafixování zrakových představ. Zrak je také důležitý pro manipulaci s hračkou a veškerým materiálem. Nejdůležitější je rozvoj zraku pro počáteční vyučování. Pro rozvoj zrakového vnímání se nejvíce používá dřevěných skládanek (10), knih (9), pexeso (9).

Tab. 24 Rozvoj slovní zásoby didaktickou hračkou

Slovní zásobu	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Logopedické kostky	16	32
Obrázky k hláskám	14	28
Obrázky ze slovy	9	18
Maňásci	7	14
Knihy	5	10
Celkem	50	100 %

Graf č. 24 Rozvoj slovní zásoby



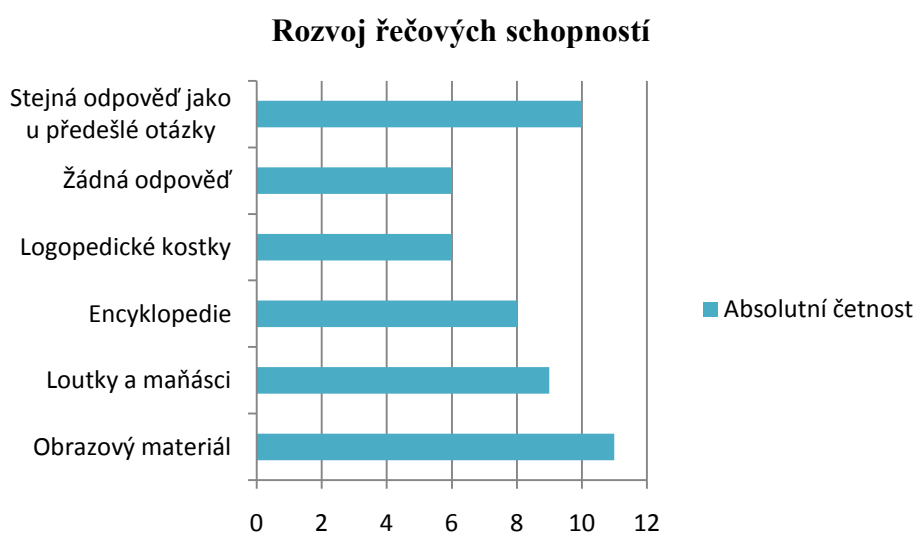
Komentář:

Rozšiřujeme-li u dítěte aktivní slovní zásobu, jsou to slova, která jedinec užívá ve své řeči. Rozsah slovní zásoby je ovlivněn prostředím, ve kterém dítě žije, jeho rozumovými schopnostmi i osobním předpokladem. Pro rozvoj slovní zásoby využívají učitelky MŠ v 16 případech logopedické kostky, ve 14 obrázky k hláskám.

Tab. 25 Rozvoj řečových schopností didaktickou hračkou

Řečové schopnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Obrazový materiál	11	22
Loutky a maňásci	9	18
Encyklopedie	8	16
Logopedické kostky	6	12
Žádná odpověď	6	12
Stejná odpověď jako u předešlé otázky	10	20
Celkem	50	100 %

Graf č. 25 Rozvoj řečových schopností



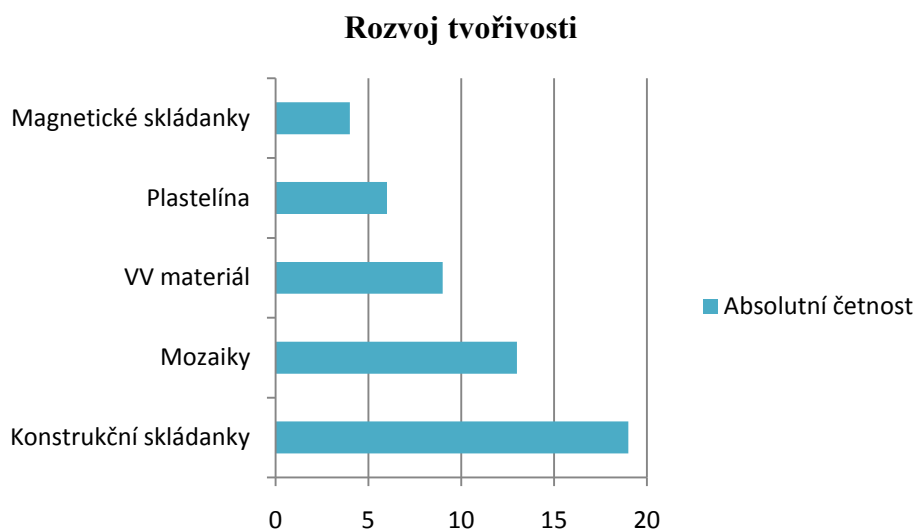
Komentář:

Řeč je prostředkem komunikace, vztahů, spolupráce, ale také myšlení. Vývoj řeči u dítěte předškolního věku je ovlivněn motorikou, vnímáním a sociálním prostředím. Řeč má velký význam, protože ovlivňuje kvalitu učení, myšlení, poznávání, jeho fungování a orientaci v lidském společenství. Aby dítě řeklo, co si myslí, co cítí nebo nechce, se musí umět vyjádřit. Řeč je také důležitá pro navazování sociálních kontaktů, chování a postavení jedince ve skupině. Respondentky uvedly, že řeč u dítěte rozvíjejí pomocí obrazového materiálu (11), loutkami a maňásky (9) nebo pomocí encyklopedií (8).

Tab. 26 Rozvoj tvořivosti didaktickou hračkou

Tvořivost	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Konstrukční skládanky	19	38
Mozaiky	13	26
VV materiál	9	18
Plastelína	6	12
Magnetické skládanky	4	8
Celkem	50	100 %

Graf č. 26 Rozvoj tvořivosti



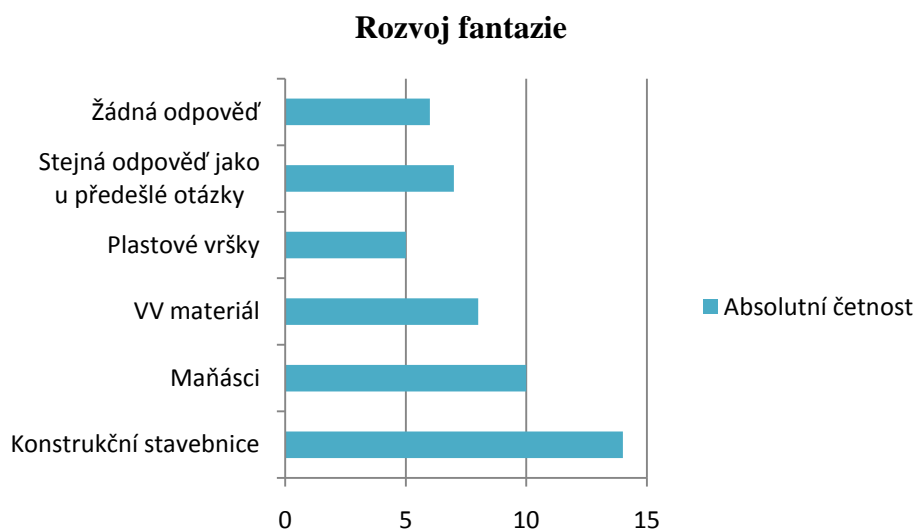
Komentář:

Tvořivost znamená schopnost vytvářet nové, neobvyklé, originální způsoby řešení daného úkolu. Pro děti předškolního věku mají takové úkoly zvláštní význam, protože osobnost dítěte se teprve vytváří a přitom je jim potřeba pomáhat. Tvořivost se u dětí dá rozvíjet a trénovat cílenými úkoly. Učitelky rozvíjí tvořivost u dětí např. konstruktivními skládkami (19) nebo mozaikami (13), díky nimž děti vytvářejí pokaždé jiné “výtvary” podle svých představ, možností a potřeb. Každý jedinec je tvořivý více či méně.

Tab. 27 Rozvoj fantazie didaktickou hračkou

Fantazii	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Konstrukční stavebnice	14	28
Maňásci	10	20
VV materiál	8	16
Plastové vršky	5	10
Stejná odpověď jako u předešlé otázky	7	14
Žádná odpověď	6	12
Celkem	50	100 %

Graf č. 27 Rozvoj fantazie



Komentář:

Důležitým pohledem pro výběr didaktické hračky je rozvoj tvůrčí fantazie. Zde platí pravidlo, čím je hračka méně dokonalá, tím lépe. Hadrová panenka s naznačeným obličejem je pro dítě mnohonásobně přiměřenější než Barbie se strnulým úsměvem. U hadrové panenky si dítě může představovat, že se jednou směje, podruhé je zase smutná, jednou spí a podruhé bdí. Všechny tyto podoby může hadrová panenka dítěti do jeho fantazie vtisknout právě pro její nehotovost. Tak je to také se stavebnicemi. Tento materiál dovoluje dítěti postavit nejrůznější stavby podle jeho představ. Jednou je to velký dům, podruhé malý, jednou s barevnou střechou, podruhé s bílou. Konstrukční stavebnice pro rozvoj fantazie uvedlo 14 učitelek, maňásky (10) a VV materiál (8).

Tab. 28 Rozvoj zvědavosti didaktickou hračkou

Zvědavost	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Encyklopedie	17	34
Lidské tělo	12	24
Vývojové puzzle či skládky	8	16
Lupa-sada objevovatele	5	10
Námětový materiál- zoo farma, dinosauři, vesmír	4	8
Nářadí denní potřeby	2	4
Žádná odpověď	2	4
Celkem	50	100 %

Graf č. 28 Rozvoj zvědavosti



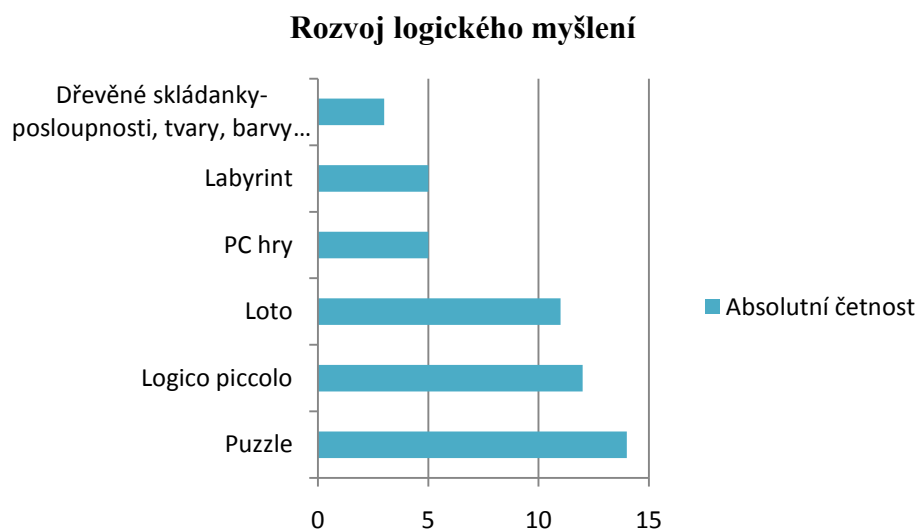
Komentář:

Zvědavost znamená u dítěte zkoumání jednotlivých jevů, předmětů, osvojení si jejich názvů a zapamatování si jich. Zvědavost je podmíněna iniciativou dítěte něco nového se naučit. Dítě samo chce poznat nové věci, skutečnosti, učí se pozorně a soustředěně pozorovat. Učitelky využívají pro rozvoj zvědavosti encyklopedie (17), lidské tělo (12) vývojové puzzle (8) apod.

Tab. 29 Rozvoj logického myšlení didaktickou hračkou

Logické myšlení	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Puzzle	14	28
Logico piccolo	12	24
Loto	11	22
PC hry	5	10
Labyrint	5	10
Dřevěné skládanky- posloupnosti, tvary, barvy apod.	3	6
Celkem	50	100 %

Graf č. 29 Rozvoj logického myšlení



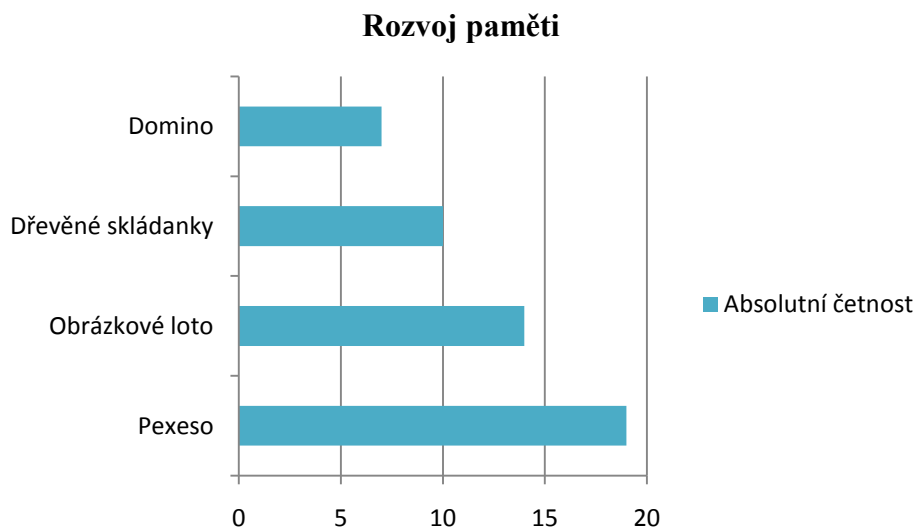
Komentář:

Rozvoj logické paměti dětem zpočátku brání malá slovní zásoba, menší schopnost uvádět nové poznatky do souvislostí. Logické myšlení se během předškolního věku rozvíjí a dítě dokáže spojit poznatky, objevovat nové souvislosti a vyvozovat z nich důsledky. Rozvoj logického myšlení učitelky upevňují pomocí puzzle (14), Logico piccola (12) a lota (11).

Tab. 30 Rozvoj paměti didaktickou hračkou

Paměť	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Pexeso	19	38
Obrázkové loto	14	28
Dřevěné skládanky	10	20
Domino	7	14
Celkem	50	100 %

Graf č. 30 Rozvoj paměti



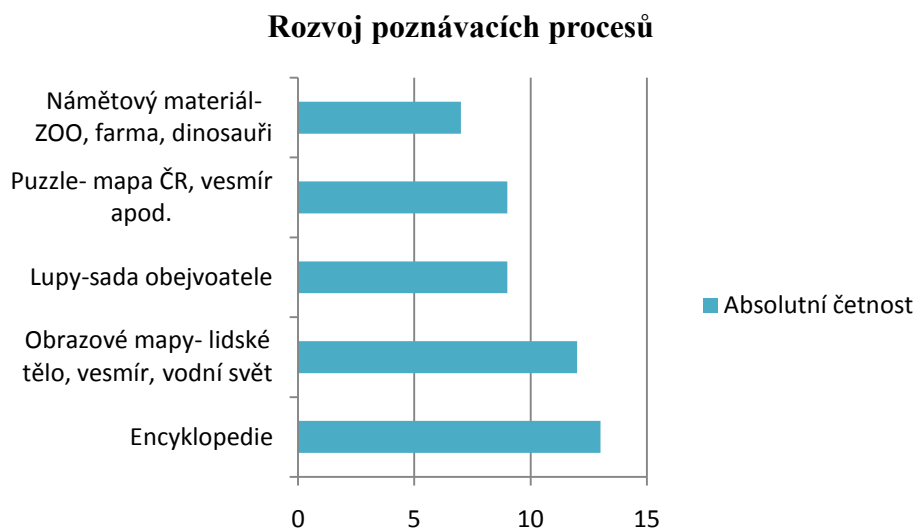
Komentář:

Předškolní věk se dále vyznačuje intenzivním rozvojem paměti. Na počátku předškolního věku je paměť bezděčná, teprve v polovině se objevují první náznaky úmyslného zapamatování. Převažuje krátkodobá paměť, ke konci předškolního věku se rozvíjí i dlouhodobá. Protože dítě nedokáže ještě proniknout do podstaty mnohých okolních věcí a unikají mu vnitřní logické souvislosti, převažuje u něj mechanická paměť nad logickou. Velmi intenzivně se rozvíjí její kapacita a trvalost. Paměť učitelky nejčastěji rozvíjí hraním pexesa (19), obrázkovým lotem (14) nebo dřevěnými skládankami (10).

Tab. 31 Rozvoj poznávacích procesů didaktickou hračkou

Poznávací procesy	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Encyklopedie	13	26
Obrazové mapy- lidské tělo, vesmír, vodní svět	12	24
Lupy-sada objevovatele	9	18
Puzzle- mapa ČR, vesmír apod.	9	18
Námětový materiál- ZOO, farma, dinosauři	7	14
Celkem	50	100 %

Graf č. 31 Rozvoj poznávacích procesů



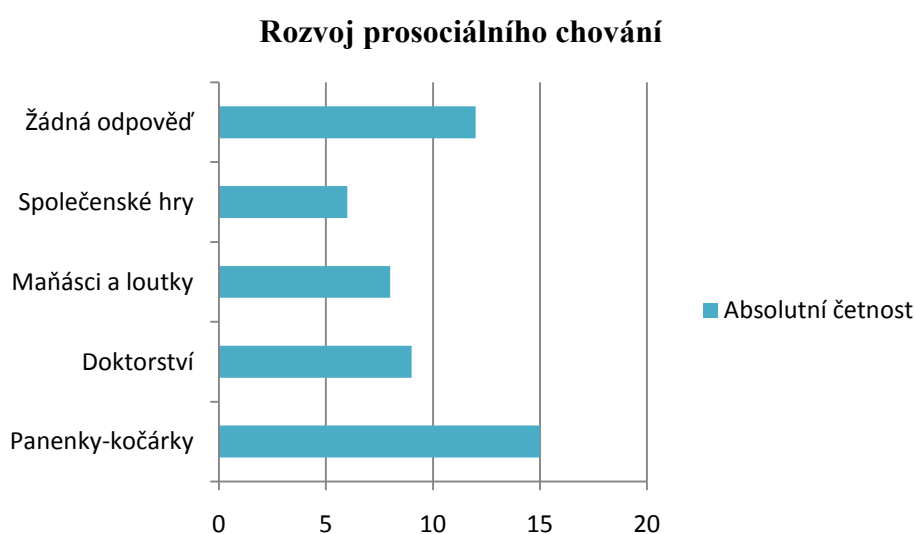
Komentář:

Velkou míru vzdělávacího poslání nese kniha (13). V podobě leporela se s ní seznamují už děti v raném dětství, kdy slouží jako hračka. Pro předškolní děti jsou knihy - encyklopedie zdrojem poznání a informací. Předčítáním z knihy obohacujeme jejich slovní zásobu, zlepšují se vyjadřovací schopnosti, působíme na jejich intelekt a smysly. Poznávací procesy učitelky rozvíjí také obrazovými mapami (12), lupami (9) apod.

Tab. 32 Rozvoj prosociálního chování didaktickou hračkou

Prosociální chování	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Panenky-kočárky	15	30
Doktorství	9	18
Maňásci a loutky	8	16
Společenské hry	6	12
Žádná odpověď	12	24
Celkem	50	100 %

Graf č. 32 Rozvoj prosociálního chování



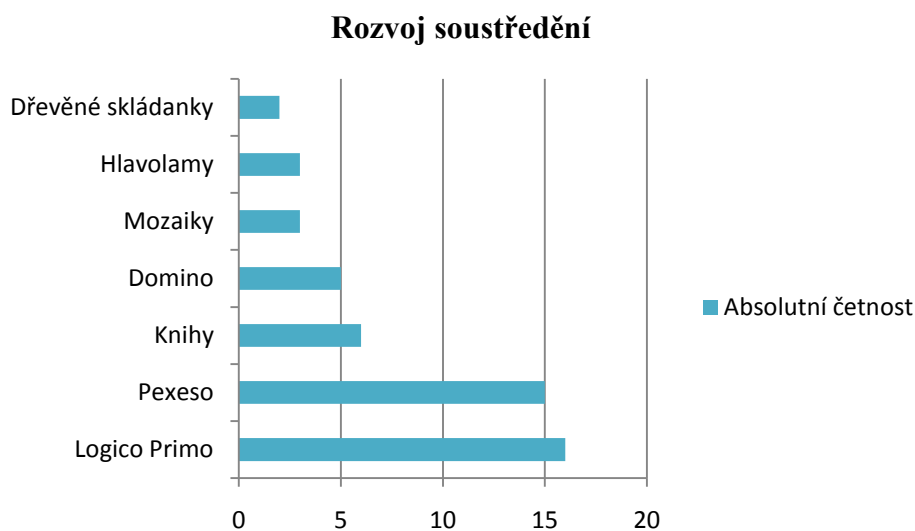
Komentář:

Hračky pro rozvoj prosociálního chování jsou ve výchově dítěte velmi důležité. Principem těchto hraček je napodobování, které dítě odpozoruje ze světa dospělých. Hraje si např. na doktora, na školu či na maminky a používá věrné napodobeniny nástrojů, které jsou skutečné, ale hlavně způsobu chování, který vidí ve svém nejbližším okolí. Didaktický materiál tohoto rázu formuje sociální hodnoty dítěte. 12 učitelek neumělo na tuto otázku odpovědět a nenapsalo žádnou odpověď. 15 učitelek rozvíjí prosociální chování pomocí námětového materiálu – panenkami (15), doktorstvím (9), maňásky (8).

Tab. 33 Rozvoj soustředění didaktickou hračkou

Soustředění	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Logico Primo	16	32
Pexeso	15	30
Knihy	6	12
Domino	5	10
Mozaiky	3	6
Hlavlomy	3	6
Dřevěné skládanky	2	4
Celkem	50	100 %

Graf č. 33 Rozvoj soustředění



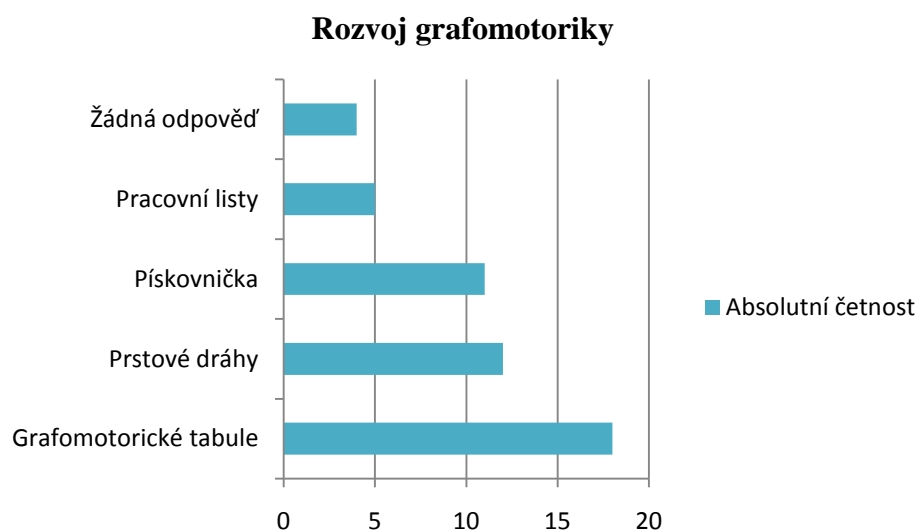
Komentář:

Soustředěnost dítěte by se dala nazvat také jako pozornost. Psychologie popisuje pozornost jako zaměřenost myšlenkových aktivit na nějakou věc nebo děj. Je úzce propojena s vnímáním a pamětí. V MŠ je důležité pozornost nějakým způsobem procvičovat. Ta je totiž důležitá pro další práci a vzdělání dětí. Pokud dítě neumí udržet pozornost u činnosti či hry, může se jednat o poruchy pozornosti.

Tab. 34 Rozvoj grafomotoriky didaktickou hračkou

Grafomotoriku	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Grafomotorické tabule	18	36
Prstové dráhy	12	24
Pískovnička	11	22
Pracovní listy	5	10
Žádná odpověď	4	8
Celkem	50	100 %

Graf č. 34 Rozvoj grafomotoriky



Komentář:

Grafomotorika je ovlivněná úrovní jemné a hrubé motoriky, pohybovou koordinací a úrovní vývoje psychiky. Rozvoj grafomotoriky je důležitý nejen pro úspěch v ZŠ, ale také pro budoucí rozvoj jedince. U dítěte rozvíjíme správné držení psacího náčiní, vedení a plynulost čáry. Pro rozvoj grafomotoriky učitelky využívají nejčastěji grafomotorické tabule (18), prstové dráhy (12) apod.

Tab. 35 Rozvoj prostorové orientace didaktickou hračkou

Prostorovou orientaci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Labyrint	14	28
Konstrukční stavebnice- Lego, Cheva apod.	10	20
Námětový materiál- hrad, stavby	9	18
Pracovní listy	6	12
Dřevěný domeček pro panenky	5	10
Jiná odpověď	9	18
Celkem	50	100 %

Graf č. 35 Rozvoj prostorové orientace



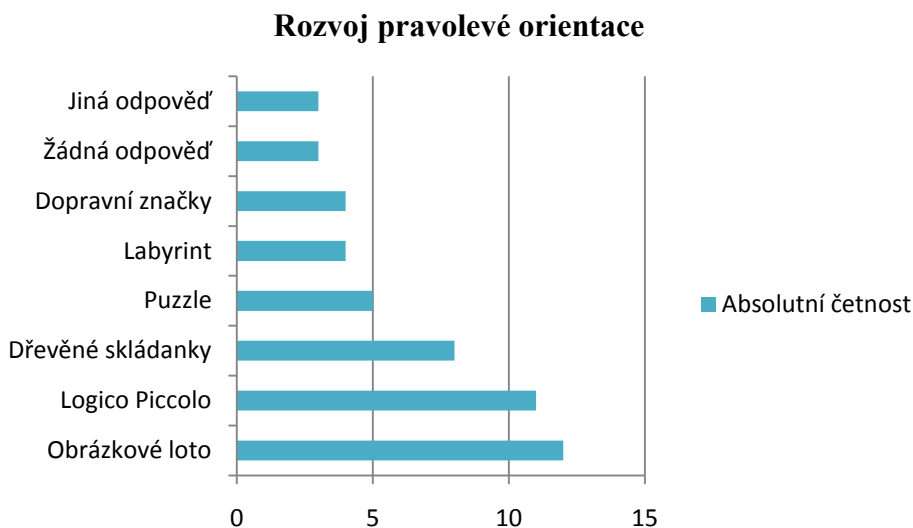
Komentář:

Představu o uspořádání prostoru kolem nás získáváme pomocí zrakových, sluchových, pohybových a hmatových vjemů. Důležité je jejich kognitivní zpracování. Vytváření si představy o prostoru je proces dlouhodobý. Dítě zaměřuje pozornost nejdříve na podněty kolem sebe, teprve poté se učí vnímat perspektivu. Vnímání prostoru, jeho zpracování a zapamatování má významný přínos pro mnoho činností. Zejména pro orientaci v prostředí, ve kterém dítě žije, ale také pro koordinaci pohybů. Pro rozvoj prostorového vnímání učitelky nejvíce používají labyrinty (14), konstrukční stavebnice (10) či námětový materiál (9).

Tab. 36 Rozvoj pravolevé orientace didaktickou hračkou

Pravolevou orientaci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Obrázkové loto	12	24
Logico Piccolo	11	22
Dřevěné skládanky	8	16
Puzzle	5	10
Labyrint	4	8
Dopravní značky	4	8
Žádná odpověď	3	6
Jiná odpověď	3	6
Celkem	50	100 %

Graf č. 36 Rozvoj pravolevé orientace



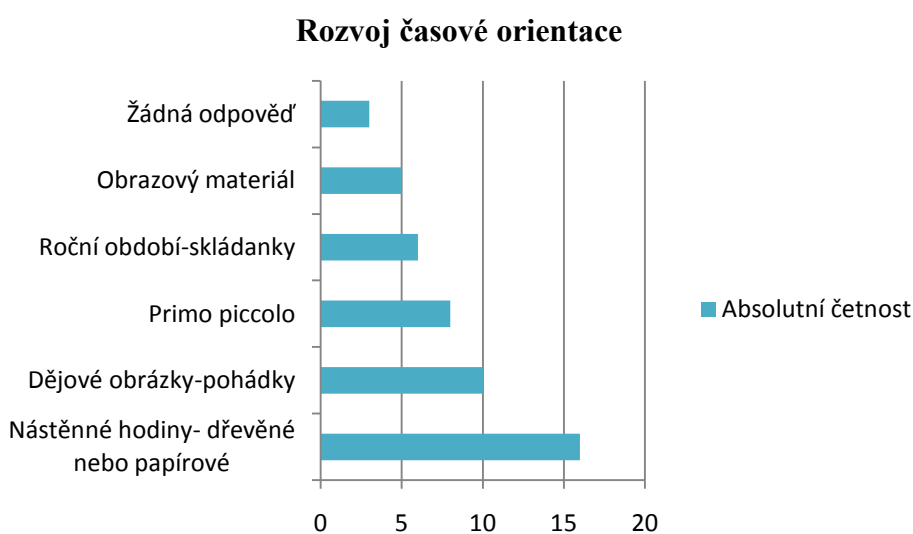
Komentář:

S rozlišením pravé a levé strany se dítě setkává při počátečním vyučování, kdy čte, píše či tvoří příklady zleva - doprava. Kolem 5 roku dítě dokáže ukázat pravou a levou ruku, avšak skutečné zvládnutí pravolevé orientace je ještě daleko. Proto musíme v předškolním věku tuto schopnost dostatečně rozvíjet. Učitelky MŠ nečastěji používají obrázková lota (12), Logico piccolo (11) nebo dřevěné skládanky (8).

Tab. 37 Rozvoj časové orientace didaktickou hračkou

Časovou orientaci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Nástěnné hodiny- dřevěné nebo papírové	16	32
Dějové obrázky-pohádky	10	20
Logicco Primo	8	16
Roční období-skládky	6	12
Obrazový materiál	5	10
Žádná odpověď	3	6
Celkem	50	100 %

Graf č. 37 Rozvoj časové orientace



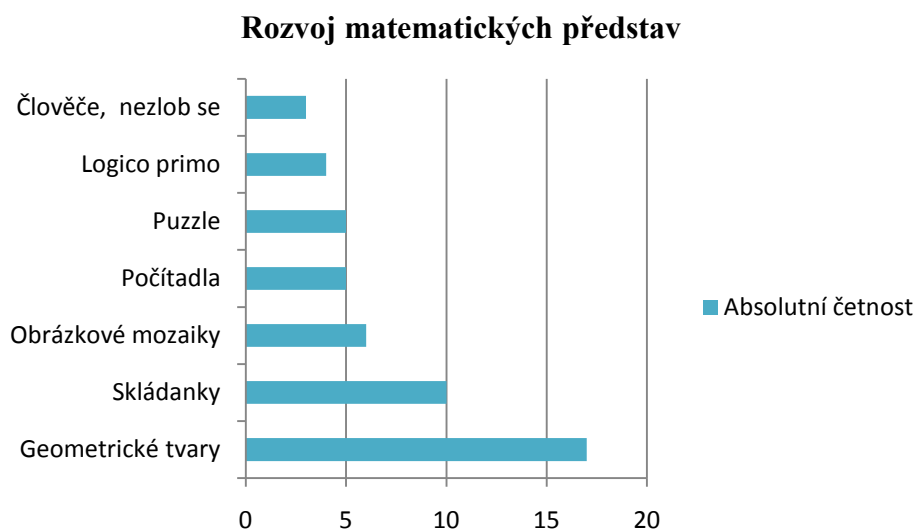
Komentář:

Většina učitelek MŠ používá pro rozvoj časové orientace nástěnné hodiny (16). Představa času je pro dítě předškolního věku důležitá, ale rozvíjí se velmi pomalu. Předškolní děti žijí především přítomností. Vnímání plynulosti času je vymezeno událostmi, které ho denně obklopují, a které se pravidelně střídají. Charakteristické činnosti jsou např. den, ráno, noc, poledne, odpoledne. Proto je režim dne v MŠ pro děti velmi důležitý. Dítě ví, že ráno si bude hrát, v poledne obědvat a odpoledne půjde domů. Je to jeho jistota, kterou se může utvrdit každý den. Pro dítě předškolního věku je důležité mít pravidelný denní rytmus a řád.

Tab. 38 Rozvoj matematických představ didaktickou hračkou

Matematické představy	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Geometrické tvary	17	34
Skládky	10	20
Obrázkové mozaiky	6	12
Počítadla	5	10
Puzzle	5	10
Logico primo	4	8
Člověče, nezlob se	3	6
Celkem	50	100 %

Graf č. 38 Rozvoj matematických představ



Komentář:

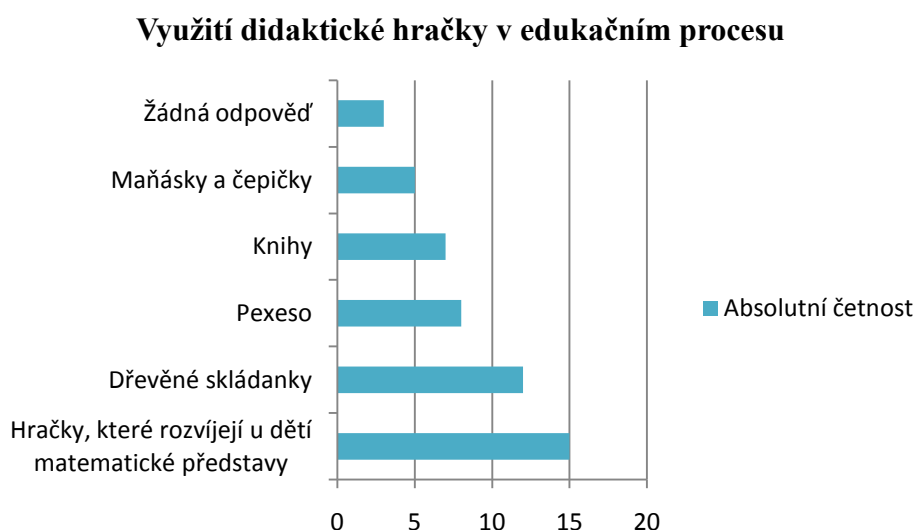
Pro rozvoj matematických představ nestačí pouze vyjmenovat číselnou řadu nebo psát číslice. Rozvoj matematických představ je i výrazem rozvoje myšlení a logického uvažování. Dítě předškolního věku potřebuje rozvinout mnoho schopností, dovedností a získat potřebné vědomosti. Pravděpodobnost úspěchu se zvyšuje s dobrým pochopením a upevněním základních pojmů. Pro rozvoj matematických představ je také důležitá úroveň rozvoje motoriky, prostorového vnímání, rozvoje řeči, zrakového a sluchového vnímání, a v neposlední řadě vnímání času a časové posloupnosti. Z didaktického materiálu, který rozvíjí matematické představy, používají učitelky MŠ nejčastěji geometrické tvary (17), skládky (10) nebo např. obrázkové mozaiky (6).

Položka č. 10 - Kterou didaktickou hračku využíváte nejčastěji v edukačním procesu?

Tab. 39 Četnost využití didaktické hračky v edukačních činnostech

Četnost využití didaktické hračky	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Hračky, které rozvíjejí u dětí matematické představy	15	30
Dřevěné skládanky	12	24
Pexeso	8	16
Knihy	7	14
Maňásky a čepičky	5	10
Žádná odpověď	3	6
Celkem	50	100 %

Graf č. 39 Využití didaktické hračky v edukačním procesu



Komentář:

15 učitelek z celkového počtu uvedlo, že nejvíce používají didaktický materiál pro rozvoj předmatematických představ. Pro rozvoj předmatematiky je důležité, aby dítě mělo radost z procesu řešení a dokončení práce. U 3 - 4 letých dětí jsou nejdůležitější manipulativní činnosti. Při manipulaci s didaktickým materiálem začínáme u dětí budovat pojmy - malý/velký, plný/prázdný, krátký/dlouhý, lehký/těžký apod. Neměly bychom opomenout ani pojmy z prostorové orientace jako nahoře/dole, níže/výše atd. Oblast třídění je také důležitou funkcí. Dítě se učí třídit hračky podle velikosti, barvy či materiálu. V tom věku ovšem třídíme jen podle jednoho kritéria, a to podle množství, (v tomto věku pouze do 3) a podle geometrických tvarů (seznámení s kruhem). U 4 - 6 letých platí též co u 3 - 4 letých. Starší děti začínají vytvářet nadřazené pojmy (hračky,

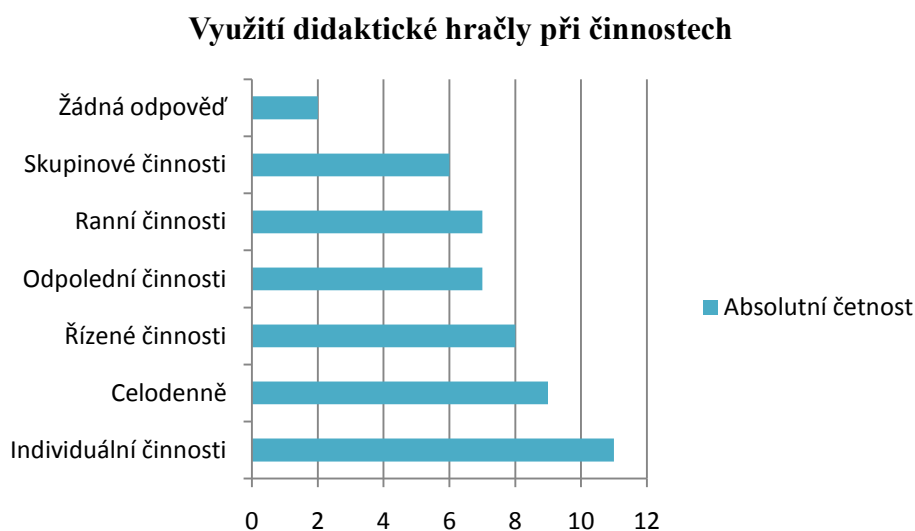
oblečení, ovoce apod.). Dítě by v tomto věku mělo umět napočítat do 6 (sestupná a vzestupná řada) a z geometrických tvarů ovládat kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník. Když se zamyslíme nad využitím didaktického materiálu v rozvíjení této schopnosti, napadá mě myšlenka, že se dají předmatematické schopnosti rozvíjet kteroukoliv didaktickou hračkou. Je ovšem důležité vybrat tu správnou a umět ji vhodně použít.

Položka č. 11 – Při kterých edukačních činnostech didaktické hračky využíváte?

Tab. 40 Využití didaktické hračky při edukačních činnostech

Využití didaktické hračky při činnostech	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Individuální činnosti	11	22
Celodenně	9	18
Řízené činnosti	8	16
Odpolední činnosti	7	14
Ranní činnosti	7	14
Skupinové činnosti	6	12
Žádná odpověď	2	4
Celkem	50	100 %

Graf č. 40 Využití didaktické hračky při edukačních činnostech



Komentář:

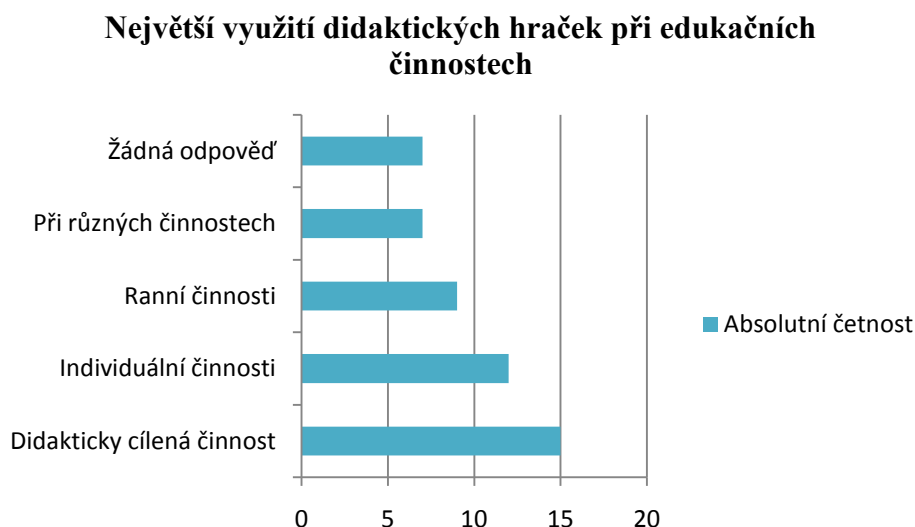
11 učitelek uvedlo, že didaktickou hračku využívají nejčastěji v individuálních činnostech. Individuální řízení je realizováno během celého dne a má mnoho podob. Je to situace, kdy se pedagog věnuje záměrně jednomu dítěti. Probíhá ve hrách, při pobytu venku nebo v různých zájmových činnostech. Důležité je, aby si učitelka uvědomovala rozdíly mezi dětmi, mezi stádiem jejich rozvoje, jejich osobními předpoklady, neboť ty jsou vodítkem pro individuální práci s dětmi. Využití didaktické hračky v individuálních činnostech uvedlo 9 učitelek.

Položka č. 12 – Při kterých činnostech didaktické hračky nejvíce využíváte?

Tab. 41 Největší využití didaktických hraček v edukačních činnostech

Největší využití didaktických hraček v edukačních činnostech	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Didakticky cílená činnost	15	30
Individuální činnosti	12	24
Ranní činnosti	9	18
Při různých činnostech	7	14
Žádná odpověď	7	14
Celkem	50	100 %

Graf č. 41 Největší využití didaktických hraček při edukačních činnostech



Komentář:

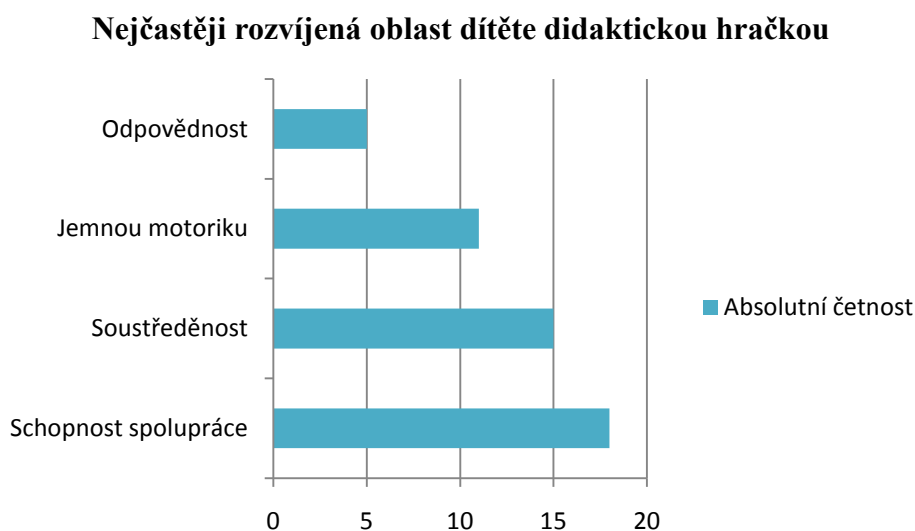
15 učitelek využívá nejčastěji didaktické hračky při řízených činnostech. Didakticky zacílené činnosti, jsou promyšlené, cílevědomé a plánované aktivity. Je na profesionalitě učitelky, zda řízené činnosti zachovají specifiku přirozené a nenásilné činnosti. Během tohoto procesu, kdy učitelka využívá didaktický materiál, by dítě mělo mít chuť poznávat nové věci. Řízení těchto činností spočívá v umění učitelky vybrat podněty (didaktický materiál), které jsou základem pro rozvoj jeho znalostí. Nutné je respektovat zájem a schopnost dítěte se soustředit.

Položka č. 13 – Kterou schopnost dítěte didaktickou hračkou nejčastěji rozvíjíte?

Tab. 42 Nejčastěji rozvíjená schopnost dítěte didaktickou hračkou

Nejčastěji rozvíjená schopnost dítěte didaktickou hračkou	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Schopnost spolupráce	18	36
Správné společenské návyky	15	30
Toleranci	11	22
Odpovědnost	5	10
Celkem	50	100%

Graf č. 42 Nejčastěji rozvíjená oblast dítěte didaktickou hračkou



Komentář:

Můžeme si všimnout, že většina dětí předškolního věku po společnosti vrstevníka vysloveně touží. Jsou celé šťastné, když si jich někdo všimne, když je vezme do hry, nebo když se před nimi může trochu předvést. Jeho vztahy k ostatním se budou během předškolního věku rozvíjet, prohlubovat, rozšiřovat, měnit, ale nadále budou tvořit důležitou součást jeho života. Prostředkem spolupráce mezi dětmi předškolního věku je právě hra a manipulace s didaktickým materiálem. Nejdříve se jedná o krátkodobé chvílky, kdy si spolu budou hrát, ale později pochopí, že společnou spoluprací mohou ze stavebnice vytvořit skutečná veledíla. Do spolupráce mezi vrstevníky se vměšuje vlastnost, které se říká *prosociální chování* - tzn., že dítěti umožňuje začlenění do

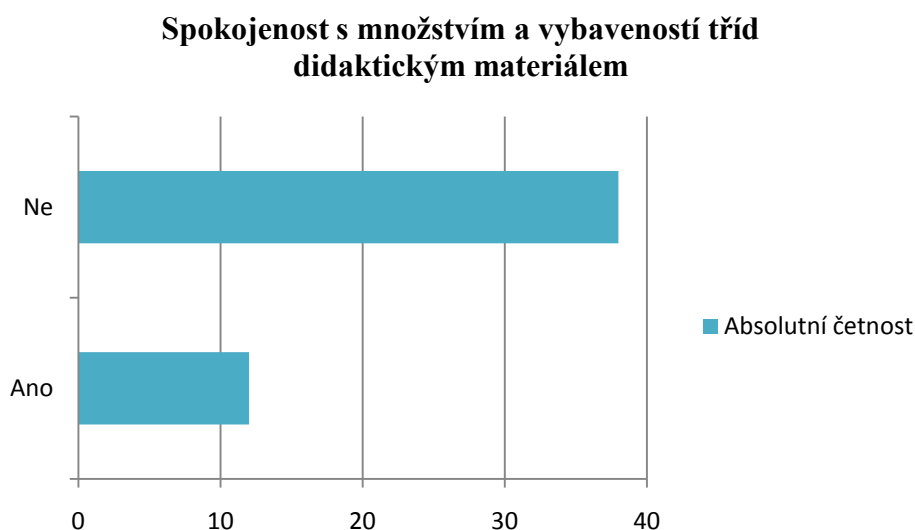
různých lidských skupin, přijetí těmito skupinami a uplatnění v nich - solidaritu, obětavost, toleranci, soucit a soustrast. (Matějček 1996) Rozvoj schopnosti spolupráce uvedlo v dotazníku 18 učitelek. 15 z nich napsalo, že didaktickou hračkou nejčastěji u dítěte rozvíjí správné společenské chování. To znamená, že se učitelka snaží, aby si dítě po sobě hračky uklízelo, udržovalo ve třídě pořádek, umělo se s kamarádem o hračku rozdělit, dokázalo o hračku poprosit a poděkovat.

Položka č. 14 – Jste spokojená s množstvím a vybaveností didaktickými hračkami ve Vaší třídě?

Tab. 43 Množství a vybavenost tříd didaktickými hračkami

Spokojenost s množstvím a vybaveností tříd didaktickým materiálem	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	12	24
Ne	38	76
Celkem	50	100 %

Graf č. 43 Spokojenost s množstvím a vybaveností tříd didaktickým materiálem



Komentář:

Učitelky měly celkem dobrý přehled o sortimentu, který se v MŠ nachází, ale jen velká MŠ s vyšším počtem dětí měla dostatek financí na nákup dražších, nových, didaktických hraček. Hlavními kritérii pro nákup nových hraček je ve většině MŠ výměna opotřebovaných a rozbitých hraček a nejvíce se nakupují nové hračky na Vánoce. Jak jsem zmiňovala, tak peníze na vybavení didaktickým materiálem získávají MŠ od zřizovatele. V jednom dotazníku bylo uvedeno, že hračky nakupují také ze sponzorských darů.

8. DISKUSE

Cílem této diplomové práce bylo shrnout a analyzovat informace o didaktických hračkách. Zjistit, zda učitelky MŠ pochopily podstatu využití didaktické hračky v edukačním procesu a jestli jsou MŠ didaktickým materiálem dostatečně vybaveny.

Z hlediska vytyčených cílů považuji práci za téměř splněnou. Podařilo se sesbírat a analyzovat dotazníky, které byly určeny pro učitelky MŠ, i když u některých se projevila neochota dotazník vyplnit. Pro další šetření bych doporučila empirickou metodu dotazník kombinovat s osobním rozhovorem ředitelek MŠ. Z dotazníků totiž není natolik čitelné, zda učitelky MŠ chápou podstatu didaktické hračky v edukačním procesu.

Výzkumné otázky:

1. Chápou učitelky MŠ dostatečně podstatu didaktické hračky v životě předškolního dítěte?
2. Využívají učitelky MŠ didaktického materiálu v edukačním procesu vhodným způsobem?
3. Je v MŠ dostatečné zastoupení didaktického materiálu pro rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku?

8.1 Diskuse nad výzkumnými otázkami

Chápou učitelky MŠ dostatečně podstatu didaktické hračky?

Z dotazníkového šetření není zcela znatelné, zda učitelky MŠ chápou podstatu didaktické hračky. Myslím si, že **dostatečným** způsobem určitě ano. Jen 45 učitelek z celkového množství dotazovaných odpovědělo, že považují didaktickou hračku v edukačním procesu za nezbytnou. Na otázku *Proč?*, odpovědělo jen málo z nich. Didaktickou hračkou sice považují za nezbytnou, ale odpovědět jaký je jejich důvod, už zformulovat neumějí. 23 učitelek se vyjádřilo „klasickou“ odpovědí „*že rozvíjí celou osobnost dítěte*“ nebo „*že rozvíjí všechny smysly*“. 4 respondentky uvedly, že didaktický materiál rozvíjí fantazii a myšlení. Všechny učitelky mají svým způsobem pravdu. Všechno to co uvedly do dotazníků, je samozřejmě pravdivé, ale při očekávání

rozepsání se odpovědi, jsou jejich názory „fádní“. Co je tedy podstatou didaktické hračky? U dětí předškolního věku se při manipulaci s didaktickou hračkou odráží určité osobnostní rysy, schopnosti a dovednosti, jejich nálady a city. Učitelka MŠ může brát didaktickou hračku svým způsobem jako takový „prostředek“ diagnostiky dítěte. Může sledovat, s jakou náladou bere dítě hračku do ruky a jak s ní zachází. Využití bohatého inventáře hraček nám pomůže při záměrném rozvoji osobnosti dítěte a to nejen v pedagogice (při výchově v různých institucích), ale také ve speciální pedagogice. Hra s hračkami má svůj význam také v psychoterapii dětí, které trpí úzkostnými stavy a neurotickými obtížemi. Dítě často nedokáže vyjádřit svůj problém slovy, ale názorně ho dokáže předvést sehráním nějaké scény pomocí didaktické hračky - např. maňáska. (Borecký 1982). Správně zvolená hračka a udržovaná nabídka hraček může být prevencí nudy a nevhodného chování dítěte. Sledujeme, zda aktuální nabídka hraček odpovídá aktuálním zájmům dítěte a je dostatečně povzbuzující. Pokud dítě nemá dostatek podnětů, nasměruje svou energii nežádoucím směrem. Nevhodná hračka může být zdrojem frustrace a nezájmu. Je optimální, jestliže hračka nabízí různé varianty hry. Pokud se ptáme, jaké vlastnosti se snaží učitelky MŠ u dětí rozvíjet a jaká je podstata didaktické hračky v edukačním procesu, odpovědí je, že důraz je kladen na všestranný rozvoj a vlastnosti, které učí děti chovat se ohleduplně k sobě navzájem.

Využívají učitelky MŠ didaktický materiál vhodným způsobem v edukačním procesu?

Jak už jsem uváděla v předešlém výzkumném problému, tak při manipulaci dítěte s hračkou se můžeme opravdu ledacos dovědět o individuálních rozdílech a povahových vlastnostech jedince. Děti jsou v tomto věku při hraní upřímné a nedokáží nic předstírat. Dítě je s hračkami v těsném kontaktu, tráví s nimi spoustu času a do manipulace s nimi vkládá mnoho úsilí a energie. Hračka sama o sobě ovšem není zárukou kvalitní hry. Pro dosažení požadovaných cílů v edukačním procesu je nutné dítěti dát vhodnou hračku, ve správný čas a vysvětlit mu, jak ji používat. Z pedagogického hlediska je hračka správným prostředkem pro vývoj dítěte pokud uspokojuje dítě námětem, vzbuzuje v něm zájem si s hračkou hrát a dává mu možnost rozmanitého použití. Při výběru hračky si učitelka musí uvědomit, pro jakou věkovou skupinu hračky poslouží, v jaké činnosti chce hračku použít a co chce, aby bylo hračkou rozvíjeno. Činnosti dítěte předškolního věku jsou v podstatě dvojího druhu. Prvním a základním druhem jsou

přirozené spontánní činnosti a druhým jsou činnosti řízené učitelkou. Mezi spontánní činnosti můžeme zařadit ranní a odpolední činnosti a mezi řízené řadíme didakticky řízenou činnost, individuální a skupinové činnosti řízené učitelkou. Spontánní aktivity jsou takové činnosti, které vedou k prožitku a zkušenosti dítěte dle svého zájmu. Do spontánních činností učitelky zasahují minimálně, obvykle pouze tehdy, pokud nesouhlasí s formou hry, zaznamenávají-li špatné chování některého z dětí nebo chtějí-li se s dětmi začít věnovat jiné, společné aktivitě. U spontánních aktivit dává učitelka dítěti možnost rozhodovat o výběru hračky sám a převzít zodpovědnost za vybranou aktivitu. Učí-li se dítě spontánně, znamená to, že získává zkušenosti a vědomosti na základě jeho vůle a iniciativy, aniž by ho někdo nutil.

Vedle podpory spontánních aktivit vytváří učitelka také situace a vybírá hračky pro řízené, didakticky zacílené činnosti, které jsou navozeny zvnějšku (plánované předem, předpokládané). Řízenost přitom neznamená opak spontaneity, ale její podněcování, probouzení zájmu, využití a zpracování dětských dovedností, zkušeností a poznatků. Učitelka navozuje činnost a nabídku didaktického materiálu buď pro jednotlivé děti, skupinu nebo pro všechny. Ovšem organizuje-li učitelka děti příliš a dává jim přesné instrukce a návody, má to spíše negativní dopady. Rozvoj osobnosti didaktickou hračkou by neměl přecházet v omezování dítěte! Jak jsme se mohli dočíst z odpovědí učitelek, tak nejvíce dochází k využití didaktických hraček při didakticky cílených činnostech (15).

Je v MŠ dostatečné zastoupení didaktického materiálu pro rozvoj celé osobnosti dítěte předškolního věku?

Většina učitelek MŠ se shodlo na tom, že didaktické hračky se během jejich praxe změnili kvalitativně i kvantitativně. Jelikož většina dotazovaných učitelek má více než 50 let pamatují si za svou učitelskou praxi dění před rokem 1989. Dříve didaktické hračky vybíralo, vyrábělo a dodávalo Komenium, takže všechny MŠ byly zdarma vybavovány centrálně, podle počtu dětí. Nejvíce se objevovaly dřevěné hračky jako např. stavebnice, kostky, dřevěné didaktické pomůcky, Orfovy instrumentáře, pokojíčky, panenky a plechová auta. Z dotazníků lze vyčíst, že skoro všechny MŠ využívají hlavně původní dřevěné hračky a postupně se snaží vybavovat nové pokojíčky, panenky a auta. Roční finanční limit na nákup didaktického materiálu se liší

podle počtu dětí v MŠ. Zařízení dostává finance z rozpočtu zřizovatele, což v našem případě je u většiny MŠ obec a u jedné MŠ město.

Ve všech MŠ je nejpreferovanějším materiálem didaktické hračky dřevo a plast. Učitelky uvádějí, že mají v MŠ ovšem více plastových hraček než dřevěných, protože plastové hračky jsou cenově dostupnější. Z dřevěných hraček si neustále zachovávají hračky, které byly vyrobeny a zakoupeny před rokem 1989.

Když jsem se v dotazníku respondentů ptala, zda jsou jejich MŠ dostatečně vybaveny didaktickými hračkami, a jestli jsou spokojeny s vybaveností tříd, odpověď v 38 případech zněla, že ne. V dnešní době se totiž nové didaktické hračky nakupují velmi zřídka a ve velmi malém počtu. 29 učitelek odpovědělo, že za rok nakupují pouze 1 - 10 hraček do jejich třídy. Největší zastoupení mají v MŠ didaktické hračky pro rozvoj jemné (uvedly 7 druhů didaktických her) a hrubé motoriky a nejslabším článkem jsou materiály pro rozvoj čichového (22 učitelek odpovědělo, že nemají žádný didaktický materiál) a chuťového vnímání.

Nedostatky výzkumné části bych shrnula následovně. Výzkumné otázky nejsou v dostatečném množství odůvodněny. Příčinou může být v našem případě nedostačující velikost výzkumného vzorku, slabá četnost odpovědí na otázky z dotazníku či neochota učitelek některé položky vyplnit. V dalších výzkumech bych doporučovala empirickou metodu dotazník kombinovat s osobními rozhovory učitelek MŠ, protože jedině slovním komentářem můžeme získat názory učitelek o podstatě didaktických hraček v edukačním procesu a názoru na jejich využití. Pro prohloubení a zkvalitnění celého výzkumu bych navrhovala rozšířit dotazník o další položky týkající se daného tématu. Pokud bych měla zhodnotit otázky určené učitelkám, na které odpovídaly písemně, tak jsem se nejvíce dověděla, jaká je vybavenost jejich MŠ hračkami a v jakých činnostech didaktický materiál nejvíce používají.

9. ZÁVĚR

Jak už jsem zmiňovala v teoretické části – hračka provází lidstvo již od pravěku. Už od dávných dob si děti hrávaly s věcmi, které našly ve svém okolí, hrály si s předměty denní potřeby. K hračce jako věci takové pomáhala dětem především jejich tvořivá fantazie. O příležitosti k jejímu uplatnění a rozvíjení jsou tedy naše dnešní děti do značné míry ochuzeny. Dostávají do rukou materiál, který je už do jisté míry dotvořen. Bývají hračkami přesyceni, protože didaktická hračka je v dnešní době předmětem průmyslu, byznysu a reklamy. Musíme vzít na vědomí, že dětská osobnost je teprve ve vývoji a že nemůžeme od dětí čekat, že si budou hrát samy a odpovědně rozhodovat o tom, co je jim výchovně užitečné. Pro nás učitelky MŠ je tedy povinností vzít do svých rukou zodpovědnost za jejich správné rozhodnutí a vývoj dětské osobnosti formou didaktické hračky. Pomůcky a didaktický materiál jim můžeme nabídnout a iniciativa a kus práce by měla být především na naší straně. Dětská psychologie přidává k didaktické hračce pár přívlastků - například to, že má mít nějakou vývojovou a podnětovou hodnotu a že má u dítěte podněcovat pohybový, smyslový, rozumový a citový vývoj. Nesmíme zapomenout ani na to, že každá didaktická hračka má nějaký svůj „vývojový věk“. Na nás je, abychom dítěti v edukačním procesu nabízeli didaktický materiál, který odpovídá jeho vývojové úrovni a rozvíjí jeho osobnost. To znamená, že si děti dnes mohou vybírat hračky podle své záliby, podle svých schopností či temperamentu - zkrátka podle jeho individuality. Současně to ale znamená, že my učitelky MŠ můžeme účelným a cílevědomým výběrem didaktického materiálu podněcovat, cvičit, trénovat a posilovat některé slabiny v duševní výbavě jedince. Stejně tak uvědomělým zacházením a nabízením vhodné didaktické hračky můžeme tlumit některé jeho vlastnosti či nedostatky ve vývoji. Hračky nám tedy umožňují napomáhat k harmonizaci osobnosti dítěte předškolního věku. Jak tedy bude znít celé shrnutí této diplomové práce o didaktických hračkách? Asi tak, že *„hračky nejsou jenom předměty, se kterými si dítě hraje - hračky jsou v životě dítěte tak důležité, že stojí na chvíli se nad jejich správným využitím v edukačním procesu zamyslet!*

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer press, a.s., 2007. ISBN 978-80-251-1829-0
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: Computer press, a.s., 2006. ISBN 80-251-0977-1
- BĚLINOVÁ, L. a kol., *Pedagogika předškolního věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982. ISBN- nevedeno
- BORECKÝ, V., *Světy hraček*. ÚV Českého svazu žen MONA, 1982. ISBN- nevedeno
- DOSTÁL, J., OPRAVILOVÁ, E., *Úvod do předškolní pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. ISBN- nevedeno
- DUPLINSKÝ, J., *Hra a hračka z pohledu psychologa*. Praha: Polygrafia, 1993. ISBN- nevedeno
- ELMANOVÁ, O., *Dítě a hračka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964. ISBN- nevedeno
- FICHTOVÁ, K., SZOBIOVÁ, E., *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-323-9
- GAJDOŠOVÁ, J., DUJKOVÁ, L., *Vzdělávací program - Začít spolu*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-815-5
- HAVLÍNOVÁ, M. a kol., *Zdravá mateřská škola*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-048-0
- HAVLÍNOVÁ M. a kol., *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-383-8
- HAVLÍNOVÁ M., KOPŘIVA P. a kol., *Program podpory zdraví ve škole*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-263-7
- CHRÁSKA, M., *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN- 978-80-247-1969-4
- JEŘÁBKOVÁ, B., *Mateřská škola jako životní prostor I*. Brno: MU, 1993. ISBN 80-210-0830-X
- KNÁPEK, Z., *Rukověť sběratele hraček, katalog hraček*. Olomouc: Rubico, 2002. ISBN- 80-85839-74-1
- KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B., *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7

KOŤÁTKOVÁ, S., *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, spol. s.r.o., 2005. ISBN 80-247-0852-3

KOŤÁTKOVÁ, S., *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada Publishing, spol. s.r.o., 2008. ISBN- 978-80-247-1568-1

MATĚJČEK, Z., *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1996. 80-7178-085-5

MATĚJČEK, Z., *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada Publishing, spol. s.r.o., 2004. ISBN 80-247-0870-1

MIŠURCOVÁ, V., *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. ISBN 14-112-89

PRŮCHA, J., *Alternativní školy a inovace ve vzdělání*. Praha: Portál, 2004. ISBN- 80-7178-584-9

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*, Portál: Portál, 2003. ISBN- 80-7178-029-4

PRŮCHA, J., *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. ISBN- 80-7367-047-X

PŘÍHODA, V., *Problematika předškolní výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966. ISBN- neuvedeno

SMOLÍKOVÁ, K., a kol., *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP 2004.

SVOBODOVÁ, J., JŮVA. V. *Alternativní školy. 2. Vyd.* Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-10-2

ŠMELOVÁ, E., *Mateřská škola- Teorie a praxe I*. Olomouc: UP, 2004. ISBN 80-244-0945-8

TITĚRA, D. a kol., *Hračky: Konstrukce a výroba*, Praha: Státní nakladatelství technické literatury, 1963.

VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

ZELINKOVÁ, O., *Pomoz mi, abych to dokázal*, Praha: Portál, 1997. ISBN- 80-7178-071-5

INTERNETOVÉ ZDROJE:

MEDKOVÁ, J., *Mají si děti s čím hrát?* [online] číslo: 27/2003 str. 54
Sanquis [cit. 6. března 2006] Dostupný
WWW:<http://www.sanquis.cz/clanek.php?id_clanek=320>

[<http://hracky.webz.cz/clanek01.htm>]

[<http://www.montessori-olomouc.cz/montessori-metoda.html>]

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1- Dotazník pro učitelky a ředitelky MŠ

Dotazník pro učitelky MŠ

Rozvoj dítěte předškolního věku didaktickou hračkou

Dobrý den,

*jsem studentkou navazujícího kombinovaného studia předškolní pedagogika Pedagogické fakulty v Olomouci. Píši závěrečnou diplomovou práci na téma **DIDAKTICKÁ HRAČKA JAKO PROSTŘEDEK ROZVOJE DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU**. Mým záměrem je zjistit, jaké didaktické hračky se v MŠ nacházejí, jak jimi dítě předškolního věku můžeme rozvíjet a jestli je v MŠ didaktických hraček dostatek. Pro můj výzkum je tedy důležité znát názor Vás učitelek a ředitelek MŠ.*

Předem děkuji za spolupráci

Bc. Michaela Svárovská

Respondent (zakroužkuj): žena muž

Věk:.....

Počet dětí ve Vaší třídě:.....

Název MŠ, ve které pracujete.....

1. Podle čeho si vybíráte hračky do své třídy? (zakroužkujte dle míry vlivu na výběr hračky 1 - vždy, 2 - hodně, 3 - částečně, 4 - vůbec, 5 - vůbec ne)

- a) dle reklamy 1-2-3-4-5
- b) dle ceny 1-2-3-4-5
- c) dle materiálu 1-2-3-4-5
- d) dle věku dítěte 1-2-3-4-5
- e) dle zálib dětí 1-2-3-4-5
- f) dle toho, co hračka rozvíjí 1-2-3-4-5
- g) dle toho, co se líbí Vám 1-2-3-4-5
- h) dle osobního doporučení Vaší kolegyně 1-2-3-4-5

2. *Dopíšte číslice k funkcím hraček podle důležitosti: (1- nejvíce do 4 - nejméně)*

Hygienické.....

Estetické.....

Výchovné.....

Bezpečnostní.....

3. *Který materiál didaktických hraček preferujete? (seřadte podle pořadí od 1 - nejvíce do 5 - nejméně)*

Papír.....

Dřevo.....

Plast.....

Textil.....

Kov, plech.....

4. *Kolik nových didaktických hraček zhruba nakoupíte za 1 rok do Vaší třídy? (zakroužkujte)*

1-10

10-20

20-30

30-40

40-50

více

5. *Jaká je nejoblíbenější hračka Vašich dětí ve třídě?*

Chlapců.....

.....

Děvčat

.....

6. *Necháváte děti, aby si při nákupu nového materiálu vybírali hračky sami?
(zakroužkuj)*

Zásadně ne

Většinou ne

Někdy

Zvážím jejich návrhy

Kupujeme takové hračky, které si děti sami vyberou

7. *Který typ hračky na českém trhu postrádáte?*

.....

8. *Myslíte si, že je didaktická hračka pro dítě předškolního věku nezbytná? Proč?*

.....

9. *Vyjmenujte, kterými didaktickými hračkami ve Vaší třídě rozvíjíte:*

jemnou motoriku

hrubou motoriku

senzomotorickou koordinaci

sebeobsluhu

správné držení těla

rovnováhu

chuťové vnímání

čichové vnímání

hmatové vnímání

zrakové vnímání

sluchové vnímání

slovní zásobu

řečové schopnosti

tvořivost

fantazii.....
zvědavost.....
logické myšlení.....
paměť.....
poznávací procesy.....
prosociálního chování.....
soustředění.....
grafomotoriku.....
prostorové vnímání.....
pravolevou orientaci.....
časovou orientaci.....
matematické představy (barvy, tvary, množství, třídění, řazení)

.....
10. Kterou didaktickou hračku využíváte nejčastěji v edukačním procesu?

.....
11. Při kterých edukačních činnostech didaktické hračky využíváte?

.....
*12. Při kterých činnostech didaktické hračky **nejvíce** využíváte?*

.....
13. Kterou schopnost dítěte didaktickou hračkou nejčastěji rozvíjíte?

14. Jste spokojená s množstvím a vybaveností didaktickými hračkami ve Vaší třídě? (zakroužkujte)

Ano

Ne

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.

Místo pro případné připomínky:

.....

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Michaela Svárovská
Katedra:	Katedra primární pedagogiky
Vedoucí práce:	Doc. PhDr. Eva Šmelová, Ph.D
Rok obhajoby:	2010

Název práce:	Didaktická hračka jako prostředek rozvoje dítěte předškolního věku
Název v angličtině:	Educational toys as a means of development of preschool age children
Anotace práce:	Diplomová práce se zaměřuje na zjištění, zda učitelky MŠ využívají pro rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku didaktickou hračku, zda pochopily podstatu využití didaktické hračky v edukačním procesu, a jestli se v MŠ nachází dostatečné množství tohoto materiálu.
Klíčová slova:	didaktická hračka, edukační proces, dítě předškolního věku
Anotace v angličtině:	This thesis focuses on ascertainment whether kindergarten teachers use for the personal development of preschool age children, educational toys, if They understood principle of usage of educational toy in the educational process and whether is in the kindergarten situated sufficient quantities of this material.
Klíčová slova v angličtině:	educational toys, educational process, preschool age children
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1- Dotazník
Rozsah práce:	108
Jazyk práce:	český