

Univerzita Palackého v Olomouci
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie a patopsychologie

Daniela FOKSOVÁ

VÝVOJ A VÝZNAM HRY V DĚTSTVÍ

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D

Olomouc 2012

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením Mgr. Lucie Křeménkové, Ph.D.

Všechny použité materiály a zdroje jsou citovány s ohledem na vědeckou etiku, autorská práva a zákony na ochranu duševního vlastnictví.

V Olomouci dne 18.6.2012

podpis_____

Poděkování

Děkuji Mgr. Lucii Křeménkové, Ph.D za odborné vedení bakalářské práce a za podněty i připomínky při vypracování práce.

Dále děkuji mamince dětí, jež mi posloužily jako modelové pro ilustrační fotografie, za svolení k publikaci těchto fotografií.

OBSAH

ÚVOD.....	5
1 CÍLE PRÁCE.....	6
1.1 Hlavní cíl.....	6
1.2 Dílčí cíle.....	6
2 VÝVOJ DÍTĚTE	7
2.1 Prenatální období	8
2.2 Novorozenec	10
2.3 Kojenecké období.....	12
2.4 Batolecí věk.....	17
2.5 Předškolní věk.....	21
3 VÝVOJ A VÝZNAM HRY.....	25
3.1 Definice pojmů.....	25
3.1.1 Hra	25
3.1.2 Hračka.....	26
3.2 Klasifikace her a hraček	26
3.2.1 Klasifikace her	26
3.2.2 Základních skupiny třídění hraček.....	28
3.3 K vývoji a významu hry	29
3.3.1 Kdy si dítě začíná hrát	29
3.3.2 Hra – prostředek rozvoje dítěte.....	30
3.3.3 Hry v kojeneckém období.....	32
3.3.4 Hry v batolecím období	33
3.3.5 Herní aktivita v předškolním období	34
4 SOUHRN.....	42
5 ZÁVĚR	43

LITERATURA

PŘÍLOHY

ANOTACE

ÚVOD

Když malé dítě poprvé opustí bezpečí matčina lůna, první věc, kterou instinktivně udělá je, že se nadechne a začne plakat. Jakoby tušilo, kolik překážek a nesnází ho v životě čeká. Přítmí vystřídá ostré světlo, tlukot matčina srdce hlasité zvuky, teplo matčina bříška vystřídá zima a je spousta dalších věcí, které jsou pro dítě nové a nesmírně ho stresují. Brzy je však v náručí šťastné maminky a zjišťuje, že ve světě není cizí a že není samo.

Je toho tolik co se v následujících několika letech naučí. Brzy začne dělat ohromné pokroky, které jsou tak významné a rychlé, že se nedají srovnat s žádným jiným obdobím v životě člověka. Naučí se verbálně a neverbálně komunikovat se svými rodiči, udělá svoje první kroky k samostatnosti, naučí se, že na světě není jenom samo a že není středem vesmíru, ale že občas musí i poslouchat, nebo spolupracovat. Naučí se, že život je fajn a že se v něm dá užít spousta legrace. Naučí se hrát si a používat svou fantazii a prostřednictvím jí se možná stane kosmonautem, popelářem, maminkou, tatínkem, pilotem, stavitelem, nebo dobyvatelem hradů z písku, princeznou, rytířem, nebo učitelem či učitelkou. Prostřednictvím hry se dítě seznamuje s fungováním jeho těla a mozku. Seznamuje se zábavnou a šetrnou formou s tím jak funguje svět, který se nám dospělým někdy tak veselý nezdá. Hra je pro dítě v tomto věku nejen zdrojem zábavy, ale významně ovlivňuje jeho tělesný i duševní rozvoj.

Jelikož jsem si pro svou profesní činnost vybrala učitelství, počítám s tím, že budu v kontaktu s dětmi a mládeží celý život. Proto mi přišlo vhodné zaměřit se ve své bakalářské práci na téma, které by mi pomohlo pochopit a porozumět zákonitostem v dětském vývoji. Protože vývojové změny mezi nultým a šestým rokem života dítěte jsou považovány za nejvýznamnější, chci se zaměřit právě na toto věkové období.

Děti se rodí se souborem potřeb rozvíjet své vrozené vlohy a schopnosti, proto se věnují činnostem, které tyto vlohy rozvíjí a pomáhají jim ve všestranném učení. Tuto funkci plní především dětské hry a z tohoto důvodu se stěžejní část mé práce bude zabývat vývojem a významem her.

1 CÍLE PRÁCE

1.1 Hlavní cíl

Hlavním cílem mé bakalářské práce je seznámit s vývojem her během vývinu dítěte a popsat, jaký význam a přínos má hra pro dítě. Bakalářská práce je členěna do dvou větších kapitol. Vývoj hry úzce souvisí s vývojem dítěte, a proto se první část práce zabývá vývojem dítěte z hlediska vývoje fyzického, psychomotorického a psychického. Cílem této první části je seznámit se se základními procesy při vývoji dítěte a jeho růstu, porozumět jakým způsobem se vyvíjí člověk po psychické stránce a co všechno má na tento vývoj vliv, a také poukázat na děje, které spadají do psychomotorického vývoje. Druhá část práce je zaměřena na samotný vývoj a význam hry. Představí obvyklé hry pro určitá věková období, a vysvětlí jejich význam a dopad na rozvoj dítěte.

1.2 Dílčí cíle

- Charakterizovat základní děje ve vývoji dítěte od prenatálního období do šesti let, především z hlediska fyzického, psychomotorického a psychického.
- Definovat pojem hra a hračka.
- Klasifikovat hry a hračky.
- Pochopit potřebu herní aktivity u dětí.
- Poukázat na pozitivní dopady her na děti.

2 VÝVOJ DÍTĚTE

Stejně tak jako dítě podléhá určitému vývoji¹ a roste, vyvíjí se spolu s ním i jeho hra. Aby bylo možné porozumět vývoji a významu hry, je nutné alespoň částečně nahlédnout do zákonitostí dětského vývoje. To, jakým způsobem a s čím si bude dítě hrát, úzce souvisí s tím, v jakém období vývoje se zrovna nachází.

K vývoji dochází díky dvěma základním procesům. Je to biologický proces zrání, který je dán geneticky, a psychologický proces učení. Organismus musí nejdříve pro novou schopnost dozrát a poté se ji může učit (Vágnerová, 2000).

Tato část práce velmi stručně uvádí základní vývojová stádia a změny v životě dítěte do předškolního věku v oblastech fyzického, psychického a psychomotorického vývoje. Úvodní text každé kapitoly představuje jednotlivé vývojové období dle časového rozmezí a jeho základní charakteristiku. Dále následuje výčet základních informací z vývoje dítěte v onom konkrétním období. Během prvních dvou období vývoje – prenatálního období a novorozeneckého období – se neobjevuje u dítěte žádná herní aktivita. Přesto jsou tato období v práci zahrnuta, protože mají z vývojového hlediska pro dítě velký význam.

¹ Podle Říčana (2005) je vývoj řada zákonitých změn, které nastávají v zákonitém pořadí.

2.1 Prenatální období

Přestože se herní aktivita v prenatálním období života jedince neobjevuje, nemůžeme toto období opomenout. Prenatální období hraje totiž ve vývoji jedince důležitou roli. Z hlediska problematiky dětské hry je zásadní, že se v tomto období vytváří systémové orgány, potřebné pro budoucí samostatný život dítěte, jehož dominantním zájmem bude hra (Skorunková, 2007). Toto období trvá devět kalendářních měsíců a dítě během něj nejrychleji roste a vyvíjí se. Vágnerová (2005) dělí toto období na fázi oplození, embryonální období a fetální období.

1. **Oplození** – dochází k uhnízdění oplozeného vajíčka a vytvoření tří zárodečných listů. Toto období trvá přibližně tři týdny. V třetím týdnu vzniká nervová trubice, která tvoří základ nervového systému. Také již lze zaznamenat tlukot srdce².
2. **Embryonální období** (od 4. do 12. týdne) – vytváří se všechny hlavní orgánové základy. Dochází k intenzivnímu růstu a diferenciaci orgánových systémů, proto je embryo v tomto období nejcitlivější na působení různých škodlivých faktorů, které mohou způsobit vývojové vady.
3. **Fetální období** (od 12. týdne do narození) – dochází k dokončování vývoje orgánových systémů, zvyšování váhy³ a přípravě života mimo dělohu (Vágnerová, 2005; Scampbell, 2004).

V souvislosti s hrou stojí za zmínku uvést aktivity, ke kterým již v prenatálním období u plodu dochází. Plod má vrozenou schopnost reagovat na různé podněty, objevují se schopnosti učení a plod si získává své individuálně typické chování (Vágnerová, 2005).

Mezi první ukázky reflexního chování plodu patří reflex chůze. Dítě v děloze zvedá nohy, ohýbá je v kolenou a zase pokládá zpátky. Co se týče ruček, dítě se je snaží již v prenatálním období spojovat. Dále si cucá prsty, což jej připravuje jednak na budoucí sání z prsu, nebo lahve, ale také na prozkoumávání okolního světa. Dalším reflexem je mrkání, ke kterému dochází již v děloze, a v době po porodu chrání dítě před přibližujícími se předměty, nebo nepříjemným světlem. Úchop je další důležitý reflex, který dítě již plně po narození ovládá. Snímky z ultrazvuku také dokazují, že plod

² Srdce začíná bít ve 22. dni života plodu.

³ V tomto období dochází ke ztrojnásobení hmotnosti a zdvojnásobení výšky dítěte. K růstu dochází prostřednictvím zbytnování buněk (hypertrofie).

pomocí změny výrazů vyjadřuje svou nespokojenost nebo podrážděnost. Ale také se dokáže usmát, což je jev, který minimálně několik týdnů po porodu neuvidíme (Scampbell, 2004).

Plod je spojen⁴ s matkou, která silně ovlivňuje jeho vývoj. Podle Vágnerové (2005) se rozlišují tři druhy komunikace mezi plodem a matkou:

1. **Fyziologická komunikace** je zprostředkovávaná krví, která prochází placentou. Látky, které se tak dostávají z matčina organismu do organismu plodu, ovlivňují dítě. Takže například stres matky způsobuje negativní prožitky a fyziologické reakce, které se dostanou až k dítěti.
2. **Smyslová komunikace** se projevuje reakcí plodu na některé smyslové podněty. Mohou jimi být masírování břicha, změna polohy, hudba či například hlasy. Nejčastější odezvou dítěte (například na změnu polohy matky) je kopání, kterým vyjadřuje svou nespokojenost.
3. **Emoční a racionální postoj matky k plodu.** Matka na plod soustředí svou pozornost, přemýšlí o něm a prožívá určitým způsobem jeho existenci. Její organismus pak vysílá plodu informace, které mohou pozitivně nebo negativně plod ovlivňovat.

V tomto období se z jediné oplodněné zárodečné buňky stane úžasný lidský plod, který je schopen samostatné existence už po porodu. K takovému rychlému růstu a převratným událostem ve vývoji za tak krátkou dobu v dalších obdobích již nedojde (Borýsková, 2011).

⁴ Funkci spojení mezi plodem a matkou plní placenta.

2.2 Novorozenec

Novorozenecké období, které trvá přibližně jeden měsíc, je doba, kdy se dítě adaptuje (přizpůsobuje) zcela novým podmínkám. Samotný porod a doba po porodu znamená pro dítě fyzickou i psychickou zátěž, proto je důležité, aby porod probíhal co nejšetrněji⁵ (Skorunková, 2008).

Narozené dítě má průměrnou hmotnost 3300 – 3400 gramů a měří kolem 50 cm (Vágnerová, 2005). V prvních třech dnech po porodu bývá obvyklé, že dítě ztratí 5-10% porodní hmotnosti⁶ (Pařízek, 2008). Jsou-li zajištěny veškeré potřeby dítěte, dochází u něj k bezproblémové adaptaci na nové prostředí. Dítě tak může spokojeně růst a vyvíjet se (Skorunková, 2008).

U novorozence je typické držení těla ve flexi – ohnuté končetiny i prsty, hlava obrácená na jednu stranu. Tím dítě napodobuje polohu, ve které bylo v matčině děloze. Mimo základní reflexní mechanismy, které dítě od počátků narození má (jako dýchání a přijímání potravy), se může v prvních týdnech života objevit zajímavý reflex při dotyku chodidla o podložku. Jedna nožka vystřídá druhou a při tom dojde k ohnutí nohy druhé. Tento reflex napodobující chůzi ale po několika týdnech odezní, aby byl umožněn další vývoj. Dítě již v tomto období reaguje na silné zvukové i světelné podněty. Své reakce dává najevo pomocí mrkání, úleku, pláče nebo mračením se. Pláč je mimo jiné už první hlasový projev (Matějček, Pokorná, Karger, 2004; Hellbrügge, Šoltés, Archalousová, Ilenčíková, 2010).

V souvislosti s problematikou této práce je nezbytné zmínit se o smyslových schopnostech novorozence. Již po porodu dítě vnímá okolní svět zrakem, i když zraková ostrost vlivem nezralosti nervových drah je podstatně menší než u dospělého člověka⁷. Vnímá též pomocí sluchu, hmatu, čichu i chuti. Novorozenec upírá svou pozornost na lidské objekty. Zejména pozorování lidského obličeje je pro novorozence typickou aktivitou. Tímto sledováním se dítě učí i napodobovat některé mimické výrazy dospělých (Sobotková, Dittrichová, 2006; Langmeier, Krejčířová, 2006).

⁵ Matka by si měla zvolit polohu, která ji bude vyhovovat a měla by mít kolem sebe pečující personál. Šetrný příchod dítěte na svět by mělo podpořit prostředí se ztlumenými světly a tichými zvuky.

⁶ Je to způsobeno odchodem smolky, moči, ztrátou mázku a tělesné vody.

⁷ Plné ostrosti vidění dítě dosáhne až kolem jednoho roku života.

Předpokladem k dobrému vývoji dítěte i jeho rychlému učení je sladění rodičovského chování s chováním novorozence. Má svůj význam v socializaci i komunikaci. K synchronizaci aktivit může docházet při ošetřování dítěte, kojení, koupání, přebalování a při hře. Dospělý by měl být vůči dítěti velmi pozorný a vnímavý. Všímat si změn chování u dítěte a podle nich vhodně reagovat. Dítě si na základě počátečních zkušeností komunikace s matkou utváří určitý vzorec chování, který se stává základním východiskem pro jeho budoucí postoj vůči společnosti, ve které se bude pohybovat. Díky této sociální interakci se lépe aktivizuje novorozenecké učení. Zralý novorozenec je schopen hledat souvislosti ve svém okolí, takže si dokáže určitou informaci spojit s konkrétním objektem⁸ a z těchto souvislostí získává zkušenosti. Brzy dokonce objevuje, že existuje vztah mezi jeho chováním a následnou odezvou na toto chování v jeho okolí. (Skorunková, 2008; Sobotková, Dittrichová, 2006; Vágnerová, 2005; Langmeier, Krejčířová, 2006).

Ačkoli je toto období v rámci vývoje dítěte nejkratší, je z vývojového hlediska velmi důležité. Dítě v něm vstupuje do nového prostředí a projevují se jeho základní vrozené dispozice.

⁸ Například dítě pozná matčin hlas a snaží se dostat do polohy, ve které by tento hlas lépe slyšelo.

2.3 Kojenecké období

Kojenecký věk trvá do jednoho roku a dochází zde k rychlému rozvoji schopností, které jsou základem k postupnému osamostatňování dítěte a jeho interakce se světem. Je to období, kdy se z bezmocného novorozence stane na konci roku aktivní bytost, která začíná pomalu chodit, začíná ze sebe dostávat první slova, poslouchá různé příkazy a ovládá různé dovednosti (Vágnerová, 2005; Skorunková, 2008; Helus, 2009).

Během prvního roku dítě roste a vyvíjí se ohromující rychlostí. Konkrétně do pěti měsíců kojenec vyrostne v průměru o 30% a zdvojnásobí svou hmotnost. Průměrný chlapec za rok měří už 77 cm a váží okolo 10 kg, dívky mají o něco menší hmotnost a výšku. Jelikož se v tomto období výrazně vyvíjí mozek, dochází k rychlému růstu lebky a tedy ke zvětšování obvodu hlavičky. Kolem šestého až osmého měsíce dochází k prořezávání zoubků⁹ (Pařízek, 2008; Říčan, 2005).

To, co se u kojence v jednotlivých měsících vývoje děje z psychomotorického hlediska, popisují Hellbrugge, Šoltés, Archalousová, Ilenčíková (2010).

- **První měsíc.** Poloha na břišku podněcuje dítě, aby začalo zvedat hlavičku. V prvních týdnech ji udrží zvednutou 3 sekundy a to nejčastěji tak, že hlava je otočená na bok. Svaly krku má ještě příliš slabé a to způsobuje klesání hlavičky při zvedání dítěte do sedu. U kojence lze vypočítat reflexní vzpřimovací reakci, když ho postavíme svisle na chodidla. Dítě prudce natáhne nožičky, čímž se vzpřímí i hlava. U hlasového projevu lze zaznamenat změnu. Z důvodu hladu nebo bolesti dítě neustále křičí, zatímco při únavě pláče slabě a žalostně.
- **Druhý měsíc.** Dítě udrží hlavičku zvednutou na 10 vteřin i v poloze při sedu. Ohnuté držení těla začíná lehce odeznívat a dítě občas nechá dlaně lehce pootevřené. Při zpozorování zvuku nyní dítě nejenom zareaguje, ale už i zpozorní a znehybní. K největším zážitkům z druhého měsíce života dítěte patří první úsměv¹⁰. Je výsledkem impulzů mezi matkou a dítětem. V poloze na zádech, před nebo po probuzení, lze zaslechnout hlasové projevy dítěte, které připomínají samohlásky „a“ nebo „e“.

⁹ Mléčný chrup bývá obvykle dokončen mezi druhým a třetím rokem dítěte.

¹⁰ Tento úsměv bývá označován jako sociální úsměv, protože ve třetím měsíci se pomocí úsměvu dítě učí komunikovat (Skorunková, 2008).

- **Třetí měsíc.** Hlavičku dítě udrží 1 minutu a svalový tonus v záhlaví se pomalu zvětšuje, opírá se při tom o předloktí. Při tahu do sedu hlavička neklesá dozadu. Kojenec v tomto období začíná uchopovat podávané předměty a dává si je do úst. Sleduje také hračku z jednoho zorného úhlu k druhému a vydává slabé hrdelní zvuky.
- **Ve čtvrtém měsíci** začíná být dítě nespokojené se svou statickou polohou, a proto se přestává opírat o podložku předloktím, také hlavu, hrudník a ramena zdvihá do výšky – tím rozvíjí své svalstvo. Když trup dítěte nakloníme do strany, jeho hlava zůstává vzpřímená. Dítě pozoruje své ruce a začíná si s nimi hrát. V tomto období zaznívá od dítěte radostný smích a nejen, že se směje hlasitě, ale vyjadřuje radost celým svým tělem.
- **Pátý měsíc.** Dítě se začíná podepírat ručičkami, lze vysledovat podepření jednou rukou a naklonění hlavy a hrudníku do strany. Dítě otáčí hlavičku za pozorovaným předmětem. Při tahu do sedu kojenec ohýbá hlavu, ramena a nohy. Objevují se první náznaky, že se dítě bude pomalu učit chodit. Udrží již na malou chvíli svou váhu, když je položeno na chodidla a mírně podepřeno. Pokud má dítě ve svém dosahu hračku, přiblíží se k ní a uchopí ji.
- **Šestý měsíc.** V půl roce se dítě vydrží dlouze podepírat o natažené ruce a má přitom celý hrudník nad podložkou. Pokud se mu zalíbí předmět, který leží před ním, natahuje ruku a dělá pohyb podobný plavání. Dítě se chce samo přitahovat do sedu, když jej někdo uchopí za ruce. Velký vývoj je zaznamenán u pohybu rukou. Bez třesu a s větší jistotou dítě uchopí předměty a využívá k tomu tentokrát celou plochu dlaně. Hlavu obrací nejen za viditelnými vjemy, ale i za zvuky. Samo dále zvuky vytváří, a to především slabiky jako „ge-ge-ge“ a „da-da-da“.
- **V sedmém měsíci** se dítě zvládne otočit ze zad na břicho. Je to pohyb, který předchází lezení. Kojenec ležící na zádech rád uchopuje svá chodidla. Pokud je schopný ohnout se v bedrech, pak jeho chodidla s největší pravděpodobností skončí v jeho ústech. Novou dovedností v chůzi se stává „pérování“. Jedná se o pohyb, který dítě provede, když jej dospělý drží v podpaží – dítě si podřepne a vymrští se v bedrech. Uchopuje předměty oběma rukama současně a drží je několik sekund. Dítě pokračuje ve žvatlání a také mění hlasitost i výšku tónu hlasu.

- **Osmý měsíc.** V celkovém pohybu dítěte není přílišná změna, ale dítě se v tomto období umí otočit kolem své osy. Do sedu se již přitáhne samo a několik vteřin sedí. Zajímavý reflex se ukáže, když je dítě drženo za rameno a lehce převráceno na stranu, protože se podepře rukou, aby nespadlo. Ostatní dovednosti v tomto měsíci především zdokonaluje.
- **V devátém měsíci** je posun v pohybu – dítě se přemísťuje pomocí plazení. Vydrží sedět asi minutu bez opory, a pokud padá na nějakou stranu, zabrání si v pádu pomocí podpory rukou. Svou hmotnost udrží i na chodidlech, když jej někdo drží za ruce. Vývoj řeči se dostal na hranici „žvatlání“ a budoucí tvorby slov. Nyní vyslovuje dvě stejné slabiky jako například „ma-ma“, „ba-ba“.
- **Desátý měsíc.** Dítě zatím ještě neloží, ale vykonává pohyb, který tomu předchází. Tělo zvedne z podložky a opře se o ruce a kolena. Samo se už posadí a dokáže si v této poloze na nějakou dobu hrát bez ztráty rovnováhy. Využívá nábytku jako podpěry a postaví se vedle něj. Úchopy rukou se také zdokonalily, nyní si dítě může podat i malé předměty pomocí palce a ukazováčku. V tomto měsíci se posunul i zájem o druhé a napodobování jejich gest a pohybů.
- **Jedenáctý měsíc** znamená pro dítě samostatnost v pohybu. Již umí lézt po čtyřech, zvládne se sám pohybovat ve stoje kolem nábytku a také sedí volně a udrží rovnováhu. Zdatný je také v uchopování a přemísťování předmětu do úst, avšak nejen co se hraček týče, dokonce chce i samo jíst a pít ze šálku.

Na **konci kojeneckého** období dítě krásně leze, dokáže se i vzpřimit a udělat pár kroků. Podává předměty z ruky do ruky, zahodí hračku, vytáhne ji. Lze zpozorovat spolupráci očí a rukou dítěte, když se soustředí, aby bylo schopné vhodit malý předmět přes úzký otvor. Dítě stále nesrozumitelně žvatlá, ale pomalu se učí říkat první dětská slova.

Přestože v tomto období je dítě od matky biologicky odděleno, tvoří spolu nadále psychickou jednotu. Důležitým faktorem ve vývoji dítěte je senzitivita matky. Citlivost¹¹ vychovatele, tedy pohotovost vůči potřebám dítěte, má na dítě okamžité i déletrvající důsledky (Vágnerová, 2005; Skorunková, 2008).

Kromě základních biologických potřeb (teplo, potrava atd.) existují i psychické potřeby, jejichž naplnění je stejně životně důležité. Píše o nich Matějček (2008) a jedná se o **potřebu určitého množství podnětů**, závislé také na kvalitě a proměnlivosti. Zjednodušeně jde o to, aby se dítě nenudilo, ale ani nebylo soustavně podněty přetěžováno. Pak je tu **potřeba určité stálosti podnětu a jeho řádu a smyslu**. Tímto naplněním se z podnětů stávají zkušenosti, poznatky a je to základní potřeba, která umožňuje učení. Pokud je náležitě uspokojena **potřeba prvotních citových a sociálních vztahů**, pak má dítě pocit životní jistoty, která je nezbytná pro dobré vnitřní uspořádání jeho osobnosti. **Potřeba identity** se dá také nazvat jako potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty, která se projevuje vědomím vlastního já. Pátou potřebou je **potřeba otevřené budoucnosti**, nebo také životní perspektivy.

Děti přichází na svět s určitými možnostmi svého vývoje, které se v důsledku určitých sociálních podmínek a okolností nějak realizují. Buďto úspěšně, částečně, nebo nežádoucím způsobem (Vágnerová, 2005; Skorunková, 2008).

¹¹ Citlivé matky se vyznačují tím, že na projevy dětí reagují velmi pohotově, láskyplně a různorodě. To znamená, že k dítěti přistupují vždy odpovídajícím způsobem. U dítěte se tímto chováním vytvoří stabilní citová vazba na matku. Méně citlivé matky se občas mohou chovat k dítěti odmítavě, jindy s vřelostí. Dokonce nemusí reagovat v situacích, kdy dítě pláče, nebo potřebuje být utěšováno. Výsledkem takového jednání je nestabilní citová vazba dítěte na matku. Málo citlivé matky se k dítěti, stejně jako u předešlého typu, chovají občas nevšímavě, občas s velkým zájmem. Často počínání matky neodpovídá momentálnímu rozpoložení a potřebám dítěte. Zde je výsledkem až velmi špatná citová vazba. Tyto děti postrádají základní jistotu, neví, jak se mají zachovat, jak bude reagovat matka a často bývají citově labilní. Děti citlivých matek mají větší předpoklad, že budou lépe zvládat nové zážitky a povedou si lépe při zakládání nových vztahů (Vágnerová, 2005; Skorunková, 2008).

Podmínky, které napomáhají k aktualizaci vývojových potencialit dítěte:

- **Pozorná vstřícnost** má příznivý vliv na řečový a intelektový vývoj.
- **Tělesný kontakt** má příznivý vliv na kognitivní vývoj.
- **Verbální podněcování.** Nejprve dítě sleduje řeč matky, později se ji snaží napodobit. Matky se též často snaží napodobovat zvuky, které vydává jejich dítě, čímž dochází k bohatému interagování, které je základem pro pozdější řečový a sociální vývoj.
- **Podněcující vliv předmětů.** K pozdějšímu úspěchu ve škole dítěti pomůže, když se bude moci setkávat s různými předměty, manipulovat s nimi a zkoumat je.
- **Citlivé reagování okolí na projevy dítěte.** Pro dítě je důležité cítit, že jeho zvukové i motorické projevy jsou dospělými přijímány a nacházejí u nich odezvu. Citlivá odezva matky nebo otce pak pomáhá dítěti v dalších bohatších a diferencovanějších projevech (Helus, 2009).

Při poznávání světa je kojenec závislý na dostupnosti podnětů a možnosti získávat z opakovaných situací zkušenosti. Pozor je třeba dávat na to, aby nedocházelo k nedostatečné stimulaci, která způsobuje zpomalování či deformování psychického vývoje dítěte. Dalším nebezpečím je přetěžování, tedy nepřiměřená stimulace, která dítě vyčerpá a pak začne odmítat všechny podněty. Důležitá v tomto období je tedy hra, která má experimentální povahu. Kojenec zkoumá, co vše s hračkami lze dělat (Skorunková, 2008).

2.4 Batolecí věk

V období od jednoho roku do tří let života se dítě stává samostatnější a dochází u něj k výraznému vývoji osobnosti. Je to období, kdy se také podstatně rozvíjí motorika, dítě začíná samo chodit, dochází k cílené manipulaci s předměty, dítě si osvojuje mateřštinu a rozšiřuje sociální vztahy. Následující tři zlomové události je potřeba výchovně podchytit, protože pro psychický vývoj dítěte v tomto období mají velký význam (Šulová, 2004; Vágnerová, 2005).

1. **Objevení prostoru a jeho využití.** Dítě, které umí vstávat a chodit, prožívá nově prostor a sebe sama v něm jako aktéra. Může jím probíhat, padat, lézt, schovat se v něm. Tohle vše je první krok k tomu, aby dítě postupně začalo objevovat vlastní identitu a získalo zkušenosti se sebou samým.
2. **Zrod hovoření.** V mluvení batole dělá velké pokroky. Ze začátku to sice může působit tak, že dítě nebude komunikovat s druhými, ale vše je otázka času. Nejprve dochází k dětským monologům, které ani tak moc neobsahují slova, ale jsou to spíše řetězce dobře modulovaných zvuků. Mezi prvním a druhým rokem dítě pochopí, že každá věc má své jméno a zrychlí tempo pochycování slov. Také se nadchne pro otázky a odpovědi. Dosud se setkávalo s komunikací především pomocí těla, nyní dochází k psychickému setkání „já a ty“ pomocí řeči. Všechny komunikační obraty a formule seznamují dítě s novou důvěrností, která má velký význam pro jeho další duševní i sociální vývoj. Ve třech letech již zná asi 900 slov, pochopitelně ne všechny užívá, ale sestavuje věty a skloňuje (Říčan, 2004; Matějček, Pokorná, Karger, 2004; Helus, 2009).
3. **Zrod identity.** Do druhého roku o sobě dítě mluví ve třetí osobě podle vzoru rodičů. Ale tady ve druhém roce života nastává velký zlom, kdy dítě použije pro vyjádření své osoby slůvko „já“. Krok v utváření vlastní identity a chápání sebe jako původce činnosti a iniciátora se nachází pod slovy „já sám“¹². Není to jen zasazení nového obratu do slovníku, ale dítě se takto hlásí k sobě samému. S tímto novým objevením identity přicházejí i projevy vzdoru. Přirozeně tyto

¹² Již v období mezi druhým a šestým měsícem si dítě začíná být vědomo toho, že je schopno jednat a cítit samo. Poznává své tělo pomocí hry a všímá si, že jeho jednání vyvolává reakce okolí. V období do patnáctého měsíce si dítě uvědomuje, že ono i lidé okolo mají vnitřní pocity, které se projevují na vnějším chování. Až po patnáctém měsíci života dítě toto vědomí dokáže projevit i verbálně. Takže dítě samo sebe reflektuje a hovoří o sobě jako o objektu. K úplnému projevení toho, že dítě má plné vědomí sama sebe, dochází při dětském vzdorování a sebezprosazování (Langmeier, Krejčířová, 2006).

projevy jsou ze strany rodičů omezovány a dochází k „vychovávání“ dítěte. Avšak přílišné trestající potlačování vzdoru má na dítě nepříznivý vliv v tom smyslu, že může dojít k vytvoření bloku, nebo deformaci v tomto počátečním rozvoji autonomie. Doporučuje se tedy namísto trestu upoutat pozornost dítěte k něčemu jinému. Další možností negativního dopadu reakce okolí na vzdor může být vznikající pocit zahanbení a pochyb v případě, že dítě okolí ignoruje, nebo na něj reaguje negativně (Helus, 2009; Vágnerová, 2005; Langmeier, Krejčířová, 2006).

Celé toto období dítě provází zejména dva druhy pohybu – retence a eliminace (Vágnerová, 2005).

1. **Retence** je setrvání někde a udržení něčeho.
2. **Eliminace** je tendence pustit, zahodit, co už nechce a opustit místo, kde nechce být.

Podle Vágnerové (2005) je vývojovým mezníkem právě schopnost batolete ovládat vyměšování. Zvládá tedy obě funkce svěračů – retenci a eliminaci. To přispívá k postupnému získání autonomie dítěte, stejně jako uvolňování z vázanosti na prostředí. Ve druhém roce života se dítě dostává od nejistého batolení k samostatné chůzi a před třetím rokem dokonce běhá. I ruce batolete zvládají všechny základní pohyby. Postupem času se zlepši i jemnost pohybů a klíčový úchop, aby si bylo dítě schopné listovat v knize.

Neméně podstatný je vývoj smyslového vnímání. K nejzákladnějším se vyjadřuje Pokorná (Matějček, Pokorná, Karger, 2004).

- **Zrakové schopnosti** se již vyvinuly v kojeneckém období, ale nyní se batole seznamuje s prostorovým viděním. Poznává stále více předmětů a díky knize se seznamuje s dalšími obrazy a obrázky.
- **Sluch** je také každodenně prověřován, dítě na zvuky reaguje, zajímá se odkud který zvuk přichází. Batole nejvíce zajímá zvuk, který vydávají dospělí z úst, a také zvuky, které sám může tvořit.

Celkový vývoj dítěte určuje, kdy a jak se vazba mezi matkou a dítětem bude oslabovat. Separace z této vazby je nezbytným předpokladem k pronikání do sociálního světa a s tím souvisejícím socializačním rozvojem. Batole, které je schopné chápat matku jako trvalý objekt, se s krátkodobou nepřítomností matky srovnává mnohem lépe. Dítě již pozná, že k matce může v případě potřeby dojít nebo ji určitým způsobem přivolat (Skorunková, 2008; Vágnerová, 2005).

Separace může mít formu aktivní a pasivní. U aktivní separace si samo dítě určuje na jakou vzdálenost a dobu se od matky vzdálí. Pokud by se cítilo nepříjemně, může se rozhodnout znovu k matce vrátit. K této formě dochází, když dítě cítí jistotu ve svém zázemí a v poutu mezi ním a matkou. Může se tak vydat prozkoumávat okolí s pocitem, že se při návratu s matkou opět shledá. Tato vzálenost s přibývajícím věkem a pocitem jistoty narůstá. Později dítěti stačí i krátké sluchové nebo vizuální ubezpečení, že matka je nablízku¹³. U pasivní separace je většinou dítě od matky odloučeno někým jiným. Při nedobrovolném odloučení dítěte do tří let se objevuje reakce nazvaná separační úzkost, která má tři fáze.

1. **Fáze protestu** – dítě se snaží zbavit cizího člověka a přivolat zpátky matku.
2. **Fáze zoufalství** – dítě přestává doufat, že matka přijde a tak ji přestane volat. V této fázi jsou děti často apatické.
3. **Fáze odpoutávání** – nastává po delším odloučení od matky, kdy dítě navazuje vztah s jinou osobou (Vágnerová, 2005; Šulová, 2004; Langmeier, Krejčířová, 2006).

Za zmínku stojí uvést, že i otcové mají svou podstatnou úlohu při vývoji dětí. Především poskytují dětem jiné zkušenosti. Ty otce mohou chápat jako zdroj zábavy, protože vnáší do denního stereotypu něco nového, přináší a používají hračky jiné, než matky. Otcové také kladou větší důraz na dodržování určitého řádu. Mají na děti požadavky, které je nutí k lepšímu výkonu a rozvoji. Jistým způsobem otec podporuje rozvoj samostatnosti, když se s dítětem škádlí nebo hraje bojové hry. Je to užitečné z hlediska budoucích vztahů s vrstevníky, kdy se dítě bude muset umět spolehnout samo na sebe, seznámí se s novými situacemi a jejich řešením. Otcové, více než matky,

¹³ S tímto se setkáváme i v pozdějším věku nebo dospívání, kdy dítě v náročnější situaci hledá oční kontakt s matkou za účelem ujištění nebo najetí řešení.

přístupují k dětem selektivně v závislosti na pohlaví, čímž podporují u dětí rozvoj genderové identity (Skorunková, 2008; Vágnerová, 2005).

Mezi výhody, které získají děti vytvořením bezpečného vztahu k oběma rodičům, patří schopnost vnímat rozdílnost lidí. Dítě pochopí, že se někteří lidé chovají jinak než matka a nejsou pak tolik vyděšeni z neznámého jednání. Další výhodou je, že dítě se snáze osamostatňuje (Vágnerová, 2005).

Se sociální normou se batole seznamuje díky výchovnému působení svých rodičů. Ti dítěti sdělují, co by se mělo nebo nemělo dělat. Dále se s ní seznamuje pomocí pozorování a napodobování skutečného chování lidí. Opakující se situace napovídají dítěti, jaká pravidla kde platí. Toto přijetí norem chování závisí na celkové kvalitě vztahu mezi rodiči a dětmi. Starší batolata nejen že chápou vztah norem k vlastnímu chování, ale také chtějí znát limity svého chování (Skorunková, 2008; Vágnerová, 2005).

V batolecím věku je typická nápodoba a identifikace. Aktivita druhých lidí děti natolik zaujmou, že se je snaží napodobovat. Dítě opakuje chování, které vidělo a snaží se jej pochopit. Toto je způsob, jak dítě začíná pronikat do světa. Dítě potřebuje pocit bezpečí a jistoty – být stejný jako ostatní, tento pocit posiluje. Zvláštním druhem nápodoby je identifikace, která se projevuje ztotožněním se s vybraným modelem. U batolat jsou to především rodiče, od nichž přebírají projevy a postoje. K identifikaci dochází především ze dvou důvodů. Prvním důvodem je neztratit vazbu s citově významným člověkem. Druhým je podílení se dítěte na významnosti oblíbeného člověka. (Vágnerová, 2005)

Celkově dítě do tří let ve svém vývoji udělalo největší pokrok, v žádném dalším období nebude jeho vývoj tak pokrokový. Především se to týká psychické oblasti, ale i po fyzické a psychomotorické stránce se dítě velmi vyvinulo. Na konci batolecího období má dítě základní lidské charakteristiky, získalo vědomí vlastního „já“, naučilo se chodit, běhat, skákat a dále je čas, aby rozvíjelo již získané schopnosti (Matějček, Pokorná, Karger, 2004).

2.5 Předškolní věk

Předškolní věk je obdobím, kdy dítě rozvíjí veškeré své schopnosti a na konci tohoto období je zralé k nástupu do školy. Tento věk je také nazýván věkem hry, protože je to právě hra, ve které dítě nejčastěji projevuje svou aktivitu (Šulová, 2004).

Podle Říčana (2004) se pohyblivost v tomto období zlepšuje jen zvolna. Spíše lze vypořizovat větší rychlost, pohotovost, obratnost a eleganci pohybů. Oblast jemné motoriky se zlepšuje díky skutečnosti, že dítě je schopné se samo obsloužit. To znamená, že dítě vylepšuje schopnosti pohybů například při zapínání knoflíků, zipů, zavazování tkaniček a čištění zubů dítě vylepšuje schopnosti pohybů.

Vývoj verbálních schopností ovlivňuje stupeň rozvoje poznávacích procesů. Dětskou komunikaci rozvíjí dialogy s rodiči, komunikace s vrstevníky, ale i média. Děti rády experimentují s novými slovy a různě je modifikují. Od čtyř let děti používají delší a složitější věty, také umí správně používat budoucí čas a od čtyř do šesti let si osvojují správné užívání sloves (Vágnerová, 2005).

Důležité je zmínit, že od čtvrtého roku se objevuje souhra párového orgánu oka a ruky, které dítě využívá především v kresbě, o které dále bude ještě řeč (Říčan, 2004). Všechny tyto psychomotorické děje v jednotlivých obdobích dětského vývoje nám pomáhají lépe pochopit a porozumět vývoji hry dítěte. Dítě si nebude hrát s určitou hračkou, dokud mu to nedovolí jeho psychomotorický vývoj. Následující vývojové proměny patří k nejvýznamnějším v tomto období.

1. **Růst obratnosti.** Rozvoj pohybové obratnosti a koordinace ovlivňuje postavení předškoláka ve společnosti vrstevníků, protože se děti často a rády poměřují, kdo z nich je rychlejší, silnější, kdo zvládne jaký úkon (Helus, 2009). Říčan (2004, s.121) se k tomuto vyjadřuje: „*Růst obratnosti umožňuje předškolákovi, aby se naučil sám sebe obléknout, obsloužit se (i na záchodě)- a pomáhat doma při jednoduchých pracích. Vyžadujeme to od něj ani ne tak proto, aby skutečně pomohl, ale abychom v něm pěstovali smysl pro povinnost a abychom podporovali jeho sebevědomí.*“
2. **Pokroky v myšlení.** Kolem čtvrtého roku se myšlení u dítěte dostává z úrovně předpojmové na úroveň názorného, intuitivního myšlení. To znamená, že předškolák uvažuje v pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností, ale myšlení stále ještě nerespektuje plně zákony logiky. Uvažování

dětí předškolního věku má své typické znaky. Hlavní z nich jsou dále uvedeny a rozděleny podle způsobu, jak si dítě vybírá informace a jak tyto informace zpracovává.

A. Způsob, jak a jaké informace si vybírá.

1. **Centrace** do jisté míry to znamená, že dítě redukuje určité informace – soustředí se jen na jeden aspekt situace.
2. **Egocentrismus** – dítě v předškolním věku nerozumí tomu, proč by na danou věc mělo nahlížet z více hledisek, takže svůj názor považuje za jediný správný.
3. **Fenomenismus** znamená jistou fixaci na zjevnou podobu světa. Dítě vnímá svět tak, jak vypadá, takže například nechce přijmout fakt, že velryba není ryba, když jako ryba vypadá.
4. **Prezentismus** souvisí s fenomenismem a znamená to, že dítě se váže na přítomnost – tedy na aktuální podobu světa. Projeví se to v jistotě dítěte, že daná věc se má tak, jak ji vidí.

B. Způsob, jakým tyto informace zpracovává.

1. **Magičnost** – dítě zkresluje poznání světa pomocí své fantazie.
 2. **Animismus** (resp. antropomorfismus) – dítě světu přičítá vlastnosti živých bytostí. Například auto musí být nakrmeno benzínem, aby mohlo jet.
 3. **Arteficialismus** – jde o způsob výkladu vzniku okolního světa, kdy si dítě myslí, že hvězdy a měsíc na oblohu někdo dal, nebo napustil vodu do jezera.
 4. **Absolutismus** reaguje na dětskou potřebu jistoty a znamená to, že každé poznání musí mít jednoznačnou platnost (Vágnerová, 2005; Skorunková, 2008; Helus, 2009; Říčan, 2004).
3. **Výrazný pokrok ve výtvarném projevu.** V kresbě často děti vyjadřují svůj názor na svět. Je to tedy zároveň hrou i nejpřirozenějším vyjadřovacím prostředkem. Často se v kresbě objeví motivy, které by se dítě neodvážilo popsat slovy. Tento fakt pomáhá v diagnostice, kdy citlivý výklad kresby může napovědět dost o pocitech dítěte. Diagnostikuje ale také inteligenci podle toho,

jak dítě nakreslí svůj portrét. Podle toho, co vše dítě nakreslí (uši, pět prstů, odpovídající tělesné proporce ...), může být posouzen jeho rozumový vývoj (Vágnerová, 2005; Skorunková, 2008; Helus, 2009; Říčan, 2004).

4. **Proměny v sociálním životě.** Předškolní věk lze chápat jako období přípravy na život ve společnosti. Dítě je samozřejmě stále nejvíce v kontaktu se svou rodinou, ale postupně nabývá významu jeho kamarádství s vrstevníky. Důležité je výchovné působení na harmonické soužití dětí, které může mít dlouhodobé pozitivní důsledky (Vágnerová, 2005; Helus, 2009; Říčan, 2004).
5. **Hry na sociální role** – zrod možnosti být někým (něčím) „jenom jako“. Ve věku kolem tří let dítě zjistí, že díky představivosti se může stát někým jiným. Samozřejmě že ví, že to není doopravdy, ale i tak se pro takové fantazírování velmi nadchne a užívá si to. Děti si často hrají na různá povolání – využívají tedy „hry na sociální role“. Tyhle hry jim jednak dovolí nahlédnout na situace a lidi z jiné perspektivy, ale také jim umožní kompenzovat frustraci, kterou mohou děti trpět (Vágnerová, 2005; Skorunková, 2008; Helus, 2009; Říčan, 2004).
6. **Expanzivní iniciativnost.** Ta se projevuje v psychomotorické oblasti, kdy je dítě nadšené z vlastní pohyblivosti a šikovnosti. Tento pocit nadšení je ještě znásoben pochvalami z okolí, kdy lidé obdivují dítě za jeho hbitost. V duševní oblasti se dítě též setkává s projevem iniciativy u představivosti a fantazii. Další je expanzivita sociální, kdy se dítě zapojuje do rozhovorů – často se ptá a vyjadřuje svůj názor (Vágnerová, 2005; Skorunková, 2008; Helus, 2009; Říčan, 2004).

Co se týče rodičů, předškolní děti jim přisuzují téměř všemocnost. Věří, že si poradí s jakoukoliv situací, což jim pomáhá při vlastním pocitu bezpečí a jistoty. Rodiče jsou pro děti stále vzory a děti se s nimi chtějí identifikovat. Touha podobat se rodičům se projevuje i ve hře, kde si děti na rodiče mohou alespoň zahrát. Jaký význam mají rodiče pro děti lze pozorovat i z toho, že se dětí rodičů stále ptají, co dělají a co budou dělat, nebo co dělali jako děti. V tuto chvíli je důležité, aby rodiče o svém dětství vyprávěli tak, aby dítě cítilo souznění mezi příběhem rodičů a svým vlastním (Vágnerová, 2005). Říčan (2004, s. 135) vystihuje vztah předškolních dětí s vrstevníky a rodiči takto: *„Předškolák utíká mezi děti, jak jen může, táhne ho to k nim neodolatelně. Aby však měl pro tyto nezbytné výboje volné ruce, nohy i hlavu, musí se mít kam vracet. Potřebuje hlubinu citového bezpečí v rodině. A nejen hlubinu bezpečnosti, nýbrž také orientační bod, maják, který mu pomůže vyznat se v jeho stále složitějším světě, kde hrozí*

i nebezpečná úskalí. Každého z rodičů potřebuje teď už výrazně jinak. Otec je pro něj spíše autoritou (usměrňující, schvalující, případně trestající), matka je spíše tím, kdo ochrání, přijme, polituje, pohladí.“

V předškolním období se herní aktivita objevuje nejvíce. Děti se díky hře připravují na život a díky tomu, že se setkávají s vrstevníky, tak se učí i prosazovat i spolupracovat. Dítě v tomto období má velkou snahu něčeho dosáhnout, něco zvládnout a snaží se stabilizovat si svou pozici ve světě (Vágnerová 2007).

3 VÝVOJ A VÝZNAM HRY

Hra je dominantní činností předškoláka, která vychází z jeho přirozenosti. Pomáhá dítěti naplňovat jeho potřeby, zmírňovat napětí a má také velký význam pro kognitivní, sociální i pohybový rozvoj. Také je to základní prostředek¹⁴ výchovy v tomto období. Kromě toho, že se hra mění s vývojem dítěte, také v každém období plní jiný vývojový úkol (Kořátková, 2005; Opatřilová, 2006).

Neodmyslitelnou součástí většiny her je hračka. Tento pojem bude spolu s hrou v práci často zaznívat, proto jsou oba pojmy na začátku práce definovány. A také jim je věnována kapitola, která seznámí s klasifikací her a hraček. Vývoj her je popisován v jednotlivých vývojových obdobích dítěte a není opomenut ani důraz na přínos herní aktivity v rozvoji dítěte.

3.1 Definice pojmů

Tak jako k dětství patří hra, tak ke hře zase hračky. Oba pojmy je těžké jednoznačně definovat. V následující části práce jsou uvedeny definice uznávaných autorů.

3.1.1 Hra

Hra je nejspeciřičtějším projevem dětského chování. Již ve středověku nešla dětská herní aktivita pozornosti myslitelů. Její definice byly formulovány různě, a tak se tento termín nedá jednoznačně vymezit.

Jednou z historicky nejstarších definic je tzv. rekapitulační teorie. Ta vychází z fylogenetické rekapitulace v dětské ontogenezi – ve hře nacházíme způsoby chování důležité v historii lidského rodu. Jelikož se ve hře často promítají činnosti dospělých, je tedy hra chápána jako cvičení, které dítě připravuje na život (Duplinský, 1993).

Další možnou a uznávanou definici zformuloval nizozemský historik Johan Huizinga ve svém díle *Homo ludens* z roku 1938 (2000, s. 37). „*Hra je svobodné jednání či zaměstnání, které v rámci určitého jasně vymezeného času a prostoru, které se koná*

¹⁴ „Hra je základním prostředkem výchovy v předškolním období a je tvůrčím typem činnosti. Hra má řadu aspektů, kam řadíme aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivý, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický a terapeutický“ (Opatřilová, 2006, s. 169).

podle svobodně přijatých, ale přitom bezpodmínečně závazných pravidel, má svůj cíl samo v sobě a nese sebou pocit napětí a radosti a zároveň vědomí odlišnosti od všedního života.“

Teorii a výkladů pojmu hra je spousta. Podle většiny názorů však lze o hře říci, že se jedná o svobodnou aktivitu, která plní zejména funkci zábavnou. Hrou ohraničenou pravidly se stává, když do hry vstupuje spoluhráč, nebo se jedná o konkrétní hru s předem danými pravidly. Charakteristická je také určitá nejistota. Ať už se jedná o nejistotu, zda hráč vyhraje nad spoluhráčem, nebo když si dítě staví z kostek něco, čemu teprve v průběhu dává tvar i jméno. Tedy dopředu není znám výsledek hry. Pro realizaci hry je také potřeba volný čas (Borýsková, 2011).

3.1.2 Hračka

Většina her potřebuje materiální podnět – hmotný předmět, nějakou věc z okolí dítěte nebo předmět, který je pro hru speciálně určený – hračku (Valenta, 2008). Studium hraček se zabývá etnografií, archeologií, psychologií, pedagogikou i kulturní antropologií. Z jejich nálezů vyplývá, že v podstatě až do minulého století se základní inventář nijak podstatně neměnil. O většině hraček z různých etap lidské historie můžeme říci, že se jedná o miniaturizované předměty z oblasti lidské práce, zábavy nebo péče o domácnost. Jednoduše hračka je materiál, který hru ovlivňuje a rozvíjí (Valenta, 2008; Duplinský, 1993; Chytil 2010).

3.2 Klasifikace her a hraček

Než práce seznámí s vývojem her v jednotlivých životních etapách a jejich přínosem, upozorní na klasifikaci her. Druhů her je spousta a také se mohou dělit podle různých faktorů. Zde jsou stručně uvedeny základní druhy her a není opomenuto připsání jejich významu.

3.2.1 Klasifikace her

V odborné literatuře nelze nalézt spolehlivou a všechny druhy dětské hry zahrnující typologii. Nejčastější klasifikace her vychází z vývojového hlediska. Jedná se o určitý empirický inventář, který sleduje jednoduché psychomotorické herní aktivity. Nabývá na svém rozsahu s rozvíjejícími se psychickými schopnostmi a postupující socializací (Valenta, 2008; Duplinský, 1993).

Kritéria, podle kterých se hry rozdělují, mohou být například věk hráčů, pohlaví, počet hráčů, místo, kde se hra hraje, druh pohybu, který se ve hře vyskytuje, pomůcky potřebné pro hru, atd. Pro téma práce jsou podstatné hry, které nejvýznamněji podporují vývoj dítěte do předškolního věku. Následný seznam je zestručněn, ale v dalších kapitolách bude jednotlivým druhům her věnován větší prostor.

- **Funkční hry.** Hry, ve kterých se uplatňují senzomotorické funkce, tedy pohyby těla, uchopování různých předmětů, nebo vydávání zvuků. Tyto hry jsou typické pro kojenecké období, pak jejich frekvence klesá.
- **Manipulační hry.** Ty se uplatňují v manipulaci s různými předměty a vrcholí manipulační činnosti s nimi v první etapě batolecího období. Může jít o čmárání tužkou nebo překládání kostek.
- **Napodobovací hry.** Začátkem druhého roku života děti začnou napodobovat činnosti lidí i zvířat. Od napodobování štěkotu psa po jedení lžící. Jsou to hry, které mají význam pro rozvoj komunikace a socializace dítěte. Kolem třetího roku se toto jednoduché napodobování změní v souvislou činnost. Například při péči o panenku – jedení lžící, umývání, uspávání a podobně.
- **Receptivní hry.** Jsou to hry založené na přijímání a zpracování vnějších podnětů s malým zastoupením pohybových aktivit. Může to být prohlížení obrázků, poslech říkanek, nebo sledování televizních programů. Tyto aktivity začínají v kojeneckém období a vrcholí ve čtvrtém roce života.
- **Úlohové hry.** Rozvíjí se ve třetím až pátém roce života a vycházejí z napodobovacích her. Dítě ke hře používá fiktivní úlohy ze života dospělých, většinou mají týmový charakter. Jsou to hry na obchod, na lékaře, školu nebo na rodiče. Jejich význam spočívá především v rozvoji psychických funkcí dětí a jejich sociálního citění.
- **Konstruktivní hry.** Ty se odvíjejí z her manipulačních a uplatňují se už od jednoho, dvou let. Na významu však získávají především v době školní docházky. Charakteristickým znakem těchto her je jejich cíl, který leží na konci práce s nejrůznějším materiálem. Může to být například stavebnice, písek nebo modelína (Valenta, 2008; Duplinský, 1993).

3.2.2 Základních skupiny třídění hraček

Valenta (2008) rozděluje hračky do základních dvanácti skupin.

- **První hračky** (2 až 9 měsíců) – tady se řadí veškeré předměty, které se zavěšují nad postýlku, dále kroužky, chrastítka, jednoduchá zvířátka, také hygienické materiály a hlazené dřevo.
- **Duté formy** (do 2,5 roku) – ideální jsou duté formy ze dřeva v kombinaci s vodou a pískem. Tyto formy upevňují a procvičují různé držení ruky a paže dítěte, zjemňují pohyby a svaly prstů.
- **Formy, tvary a navlékací hry** (1,5 až 4 roky) – kolem druhého roku dítě začíná být schopno sestavovat jednoduché tvary, skládat a rozkládat různé prvky. Díky skládačkám dítě cvičí polohu prstů proti sobě.
- **Točení a šroubování** (1,5 až 4 roky) – Cvičení, které pomáhá rozvíjet spolupráci obou rukou a pohybové koordinace, se dítě věnuje kolem druhého roku. Jsou to hry, kdy dítě vyhledává tvary a součástky, které k sobě patří.
- **Stavění a konstruování** (1,5 až 4,5 roku) – už od sedmi měsíců věku může dítě udržet dvě věci současně, později je zvládne položit na sebe. Tohle je základ pro stavění, kterému se dítě věnuje do zhruba pěti let.
- **Míče a házení** (1 rok až 7 let) – míč dítě provází celé dětství a pomáhá v rozvoji koordinace svalových pohybů na ruce, prstech a pažích.
- **Panenky¹⁵, zvířata, vesnice, města** (6 měsíců až 7 let) – tyto hračky představují zmenšený model věcí a lidí z reálného prostředí. Díky nim mohou děti prožívat vztahy, které normálně prožívají jen jako diváci.
- **První mechanika** (15 měsíců až 4 roky) – patří sem hračky, které dítě zvládá samo ovládat, ať už jde o kačenku, kterou dítě za sebou vláčí, nebo zobající slepičky.
- **První stroje** (1,5 až 6 let) – jako první stroje jsou ideální dřevěná auta, jeřáby, bagry, stroje, které děti budou moci ovládat.

¹⁵ Panenky často slouží jako „společnice“, které s dítětem prožívají jeho zážitky. Dítě se ujme role maminky a napodobuje její péči, ale i hněv (Opravilová, 1988).

- **První pracovní materiál** (1,5 až 7 let) – pro rozvoj dítěte je neodmyslitelný styk s materiálem, který podněcuje jeho výtvarné vnímání a rozvoj kreativity. Sem patří hra s vodou a pískem, vystřihování, lepení, modelování z hlíny, malování a další.
- **Pokládání a sestavování** (1,5 až 7 let) – tady patří hry, kdy se vyhledávají určité geometrické tvary nebo skládání domina, mozaik nebo pokrývánek.
- **Různé** (1,5 až 7 let) – zde patří veškeré drobnosti, které dětem slouží pro zábavu a vyvolávají v nich radost. Mohou to být nafukovací balónky stejně jako třeba obaly ze žvýkaček.

3.3 K vývoji a významu hry

Práce již představila zákonitosti ve vývoji dítěte, definovala základní pojmy a vymezila hračky a hry podle uznávaných klasifikací. Nyní bude řešit základní otázky a to, jakým způsobem a proč si vlastně dítě hraje a co díky tomu rozvíjí.

3.3.1 Kdy si dítě začíná hrát

Podle Chytila (2010) už časté probouzení se malého dítěte během noci a dožadování se pozornosti, i když je dítě zdravé a jeho potřeby jsou uspokojeny, může znamenat, že si dítě chtělo hrát. Podobný názor vyjadřují i Sobotková, Dittrichová (2006), když uvádí, že za počátky hry lze považovat i opakované navazování kontaktu s dospělým, které ústí v ukazování hraček dítěti.

Zhruba do tří měsíců věku je dítě spokojené, když tráví hodně z probdělého času odpočinkem. Sem patří klidné ležení na zádech, pozorování nebo pláč. Avšak první náznaky¹⁶ dětské hry se objevují mnohem dříve. Už koncem prvního měsíce je dítě schopno sledovat pohyb hračky v rozpětí devadesáti stupňů. Toto rozpětí se koncem druhého měsíce nadále rozšiřuje až na úhel stoosmdesát stupňů. Později dítě začne

¹⁶ Naproti tomu se staví psychologové, kteří uvádí, že v takových případech se nejedná o hru, ale o experimentování (Říčan, 2005). Podle Příhody (1971) je mezi hrou a experimentací podstatný rozdíl. „Experimentace vzniká sama ze situace, je nepředvídatelná, nahodilá, vyrůstá a rozvíjí se zdola, jaksí induktivně bez určení cíle. Naproti tomu tkví v každé hře... Někdy přechází experimentace ve hru, jindy hra degeneruje v experimentaci podle toho, je-li dán činnosti cíl nebo je-li opuštěn.“

vyhledávat očima zdroj zvuku a dále lze sledovat hru s řečovým ústrojím a rukama, které dítě zvedá do výše (Ward, 1996; Valenta, 2008).

Hrou pro tak malé dítě se může stát cokoliv. Už když dítě leží samo v postýlce a pohybuje ručkama před obličejem a pozorně si je prohlíží nebo vzájemné reagování dítěte a rodiče při jakékoliv činnosti. Hra je způsob, díky kterému dítě rozvíjí své dovednosti a mění se tím, jak se dítě zlepšuje ve schopnosti učit se (Ward, 1996).

3.3.2 Hra – prostředek rozvoje dítěte

Jak už v práci bylo řečeno, význam her spočívá především v tom, že pomáhá dítěti s rozvojem jeho schopností a dovedností. Dítě ke hře motivují jeho vývojové, sociální a další potřeby. Má radost z činnosti v tom rozsahu a formě, které mu jeho zralost dovolí. Aniž by si to dítě uvědomovalo nebo o to usilovalo, v průběhu her dochází k učení a vývojovým změnám dítěte. Hry, které jsou motivovány jinými potřebami, mají jednak význam v tom, že uspokojí danou potřebu, nebo pomáhají dětem odstranit nepříznivé účinky různých faktorů. Proto hra slouží i k obnovení vnitřní duševní rovnováhy dítěte (Mišurcová, Severová, 1997; Koťátková, 2005).

Dítě má přirozenou potřebu si hrát, ať už tím dosahuje radosti z prozkoumání neznámého, nebo uspokojuje své potřeby. Aniž by si to dítě uvědomovalo, hrou přispívá ke svému rozvoji.

Kognitivní rozvoj

Jedním z důsledků a součástí dětské hry je právě kognitivní rozvoj. Vágnerová (2005) tímto pojmem rozumí proměnu uvažování nebo způsob zpracování informací a řešení problémů.

Při hře si dítě všímá, že jeho činnost má svůj konkrétní následek. Zjistí tedy, že existuje vztah mezi činností, kterou provádí, a jeho výsledkem, což rozvíjí jeho poznávací procesy (Sobotková, Ditrichová, 2006).

Myšlení, které se u dítěte rozvíjí, napomáhá k vytváření složitějších způsobů hry. Tento složitější způsob hry následovně urychluje rozvoj komplikovanějších způsobů myšlení. Děti jsou tedy vedeny k novým situacím, podnětům a jsou nuceny poznávat nové věci, zkoušet, tvořit a konstruovat (Koťátková, 2005).

Dítě se kolem dvou let ve svých hrách projevuje více tělesněji, než aby přemýšlelo o postupu a volilo z více možností. Čin dítěte se tedy neodvíjí od přemýšlení, ale realizuje se samotným činem. V další vývojové etapě se dítě nachází ve stadiu symbolické hry. To znamená, že si dítě dokáže představit předměty a situace ze svého okolí a prozkoumává je prostřednictvím hry. Probíhají zde procesy rozhodování a volby. Charakteristický v tomto období je i egocentrismus, který se projevuje tak, že dítě vnímá to, co se kolem něj děje, právě přes jeho zájem, přání a tužby. Dítě se tak ve hře zaměří na znak, který je pro něj něčím významný a vše se pak kolem tohoto znaku točí. Až na konci období symbolické hry dítě nachází mnohem více znaků, které pak dokáže v určitých souvislostech propojovat a naplňovat v herních postupných krocích. Hra se pak stává bohatou na situace, které jsou řetězcem činností souvisejících s vybraným tématem. Nelze opomenout, že v tomto období si dítě osvojuje mateřštinu, velmi rozšiřuje svou slovní zásobu a tento jev se odrazí i ve hře. „*Děti se učí mluvit prostřednictvím nápodoby verbálního projevu dospělých lidí, s nimiž žijí a komunikují*“ (Vágnerová, 2000, s. 114).

Když se děti snaží pochopit, jak věci fungují, s kterými vstupují do interakce, rozvíjí se tak jejich složitější formy myšlení. Děti s novými zkušenostmi aktivně pracují, uspořádávají je a přemýšlejí o nich (Koťátková, 2005).

Sociální rozvoj

„*Socializace je celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti. Realizuje se hlavně sociálním učením, sociální komunikací a interakcí*“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 216).

Hra má v sociálním vývoji dítěte dvojí funkci. Jednak díky ní dítě poznává společenské prostředí, a také vytváří určité společenské vztahy a postoje (Mišurcová, 1989).

Děti se v souvislosti se svým individuálním rozvojem stále více zajímají o druhé děti a vyhledávají je ke hře. To podmiňuje jejich sociální chování, tedy to, jak vnímají, přijímají a respektují toho druhého. Hra ve skupině dětí má dynamický charakter. Děti se musí domlouvat na tématu, postupu, záměru a to je učí, jak naslouchat druhému, jak formulovat své myšlenky, přemýšlet o svých nápadech, volit z nabízených variant a snažit se dojít ke shodě (Koťátková, 2005).

Nejprve dítě akceptuje svoje vrstevníky asi stejným způsobem, jako hračky či jiné objekty. Později, díky zkušenostem, začíná být hra s vrstevníky mnohem zajímavější a děti ji dávají přednost i před hrou s dospělými. Díky reakcím vrstevníků má dítě možnost dovědět se spoustu informací i samo o sobě. Děti o sobě mají ideální představy, a tak je reakce z okolí nutí zlepšovat své „reálné já“ (Vágnerová 2005, Koťátková, 2005).

„Děti mají ve hře mnoho různých příležitostí k sociálnímu učení. Nejvýznamnější je sebekázeň, rozvíjení komunikačních dovedností, vzájemné respektování, navazování bližších přátelských vztahů a orientování a prosazování se v nich“ (Koťátková 2005, s. 23).

Pohybový rozvoj

Dítě od narození dává najevo svou potřebu pohybu, ať už zpočátku pomocí další osoby nebo později vlastním pohybem. Většina odborníků toto ranné experimentování za hru nepovažuje, ovšem je to doba, která předchází a připravuje dítě na věk hry, která se bez pohybu neobejde. Každé dítě má jinou potřebu pohybu. I tady lze najít dva protipóly, když je dítě hypermotorické nebo naopak hypomotorické. Rizikem u těchto extrémních případů je nepochopení ze strany dospělých. Nutnost je nechat dětem v pohybu při hře volnou ruku, s vědomím, že dítě samo sebe ve svých pohybových hrách nemůže přetěžovat. Není třeba se obávat ani v případech, kdy se děti vzájemně povzbuzují k větším výkonům. Jednoduše, když už toho je na dítě z fyzického hlediska příliš, přestane mít o danou činnost zájem a zanechá ji. Nebezpečné je to v případě, že je do určité činnosti nuceno a nemá k ní vlastní motivaci. Většina dětí je sama velmi dobře pohybově iniciativní. A pomocí různých her se podílí na vlastním pohybovém a tělesném rozvoji (Koťátková, 2005; Langmeier, Krejčířová, 1998).

3.3.3 Hry v kojeneckém období

Dítě je ke konci čtvrtého měsíce schopné prohlížet si svou hračku a má v oblibě zvukové hračky, především ty, které jsou zavěšené nad jeho postýlkou. Tato aktivita je důkazem, že se u dítěte vytváří koordinace zraku, hmatu a pohybového aparátu. Činnost dítěte se následně obohacuje s rozvojem jeho smyslů. Kolem pátého měsíce dítě zvládá předat si hračku z jedné ruky do druhé a prozkoumává ji především pomocí vkládání do úst. Koncem šestého měsíce dítě bezpečně pozná zdroj zvuku a reaguje na něj

jednoduchými pohyby. Je to období, kdy se už tolik nesoustředí na pohyb rukou, ale snaží se zapojit své nohy. V sedmém měsíci dítě manipuluje s hračkami obvykle způsobem, že je hází na zem, strká do úst, tlačí na stůl apod. Pokud dítě docela pevně sedí a má kolem sebe spoustu hraček, které s nadšením zkoumá, lze o dítěti prohlásit, že je mu nejméně osm měsíců. Dítě také projevuje zájem o menší předměty a díky nim se rychle naučí uchopovat pomocí palce a ukazováčku. V devátém a desátém měsíci dítě příznivě ovlivňuje jeho snaha napodobování činností druhých. V posledních měsících kojeneckého období dítě stále poznává svět, něco důležitého se dozvídá například ze shazování věcí na zem a pozorování tohoto pádu. Jemná motorika je na takové úrovni, že dítě dokáže klást kostky na sebe nebo skládat vedle sebe několik krabiček (Ward, 1996; Matějček, Pokorná, Karger, 2004; Valenta, 2008).

3.3.4 Hry v batolecím období

Období batolete¹⁷ je charakteristické tím, že herní aktivita dětí prudce stoupá. Mnohdy nelze přesně odlišit, zda jde o hru nebo o nahodilé pátrání a objevování ze strany dítěte. Dříve dítě experimentovalo více méně nahodile, od šestnáctého měsíce si hraje cíleněji. Například při nabírání písku na auto a jeho přemísťování jde o jakousi manipulaci s objekty. V tomto období lze o hře mluvit jako o skutečné, protože už v ní nejde jen o experimentaci, naopak se v ní objevují kreativní prvky podpořené dětskou fantazií (Valenta, 2008; Kořátková, 2005).

Hra batolete souvisí se skutečností, ve které žije, díky ní se přirozeně učí. Také si díky hře pomáhá z různých druhů napětí, které v jeho okolí vzniká a dítě si ho neumí vysvětlit. Do hry poté zasazuje svá přání a hledá řešení pro své obavy. Do hry batole vkládá svou energii, ale také ji ze hry načerpává. Díky hračkám, které může zcela ovládat, se dítě uvolňuje od různých zátěží běžného dne. Neméně důležitým významem her je, že díky nim se dítě realizuje. Každé dítě má potřebu něco poznávat, aktivně činit, hledat a tvořit (Kořátková, 2005; Říčan, 2005).

Právě tvoření je důležitou součástí herní činnosti batolete. Lze u něj pozorovat, jak si seřazuje hračky podle zvláštního pořádku, pokládá kostky do určitých obrazců a vede imaginární rozhovory se svými plyšovými hračkami. Právě hry pomáhají dítěti

¹⁷ Název souvisí se slovem batoliti (obírat se, kutiti) a batolit se (v „batle choditi“, batla byl oděv dětí tohoto věku (Příhoda, 1971).

v jeho vývoji řeči a v tomto období je tento vývoj opravdu bouřlivý. Jednak dítě stále napodobuje dospělé, snaží se po nich opakovat jednotlivá slova, ale také setkávání se s různými říkadly a pak volná dětská hra. Všechno to má za důsledek správný a rychlý rozvoj řeči (Ward, 1996; Valenta, 2008).

Mezi herní činnosti batolat patří **pohybové čili motorické hry**. Zde patří chůze, poskakování, pobíhání, koulení, házení. Důležitou funkci mají hračky (míč, kuželky...), díky nim dochází ke cvičení koordinace svalových pohybů na ruce, prstech a pažích. Do **manipulačních her** jsou řazeny činnosti jako otvírání a zavírání krabice, dveří nebo zámku. Ideální je tady hra s dutými formami, protože zpevňuje držení ruky a paže a zdokonaluje drobné pohyby ruky a prstů. Mezi **intelektuální hry** patří hry námětové, imitativní (nápodobivé), fantastické a konstruktivní. V **námětových i imitativních hrách** se odráží prostředí, ve kterém dítě žije. Hraje si s panenkou, napodobuje různé domácí práce a podobně. Zde se uplatňují zejména hračky, které představují zmenšené modely věcí, které se vyskytují v reálném prostředí dítěte. Do **fantastických her** mohou být zařazeny hry, ve kterých dítě provádí nějakou činnost jen „jakoby“. Díky své představivosti si dítě může hrát například se stoličkou a předstírat, že jde o auto (Mišurcová, 1989)

3.3.5 Herní aktivita v předškolním období

Hra v předškolním období, tedy zhruba od tří let až po nástup dítěte do školy, je zcela dominantní činností. Toto období si zasloužilo přívlastek „kouzelné“, protože právě fantazie se u předškoláků nebyvale rozvíjí (Matějček, 1989; Valenta, 2008).

V následujících sedmi podkapitolách práce seznámí s potřebami dítěte, které jsou pomocí hry uspokojovány.

Potřeba konstruovat

Konstrukční hry jsou takové, které směřují k vyhotovení nějakého konkrétního výtvaru. To, jakým způsobem vznikají, úzce souvisí s úrovní schopnosti dítěte vnímat výsledek své činnosti. Lze sem řadit tvorbu trojrozměrných výtvarů, ale také plošných jako je kresba a jiné výtvarné aktivity. Již od třetího roku života je dítě schopno překládat kostky tak, aby tvořily bránu, komíny a další. Z jeho tvorby poznáme, že jedná na základě předchozích zkušeností, které obsahují mnoho pokusů a omylů. Většinou po ukončení

své činnosti dítě sdělí, jaký byl účel jeho konstrukce. Až později dítě vysloví předem svůj záměr, který ovšem při herní aktivitě mění. Ve čtvrtém roce je charakteristická stavba ohrádek, kde dítě nevynechá přidání brán a vjezdů. Záměr své činnosti sděluje předem, ovšem pokud momentální stav konstrukce dítěti něco připomíná, opustí svůj původní záměr a pokračuje v novém. V pátém roce se dítě více soustředí na svou konkrétní vizi a neodchází od ní tolik co v předcházejících letech. Jeho konstrukční tvorba se týká především stavění prostoru se stěnami a zaměřuje se i na některé detaily. Vytváří rozsáhlé stavby a jeho konstrukce jsou složitější. Zatímco ve čtvrtém roce bylo jedním z účelů konstruktivních her zasazení dalších prvků, jako jsou hry se zvířátky nebo panáčky, nyní se naplněním hry stalo samotné konstruování. V šestém roce dokáže dítě ke své práci přistupovat i kriticky, soustředí se na výsledný produkt, přemýšlí nad procesem, zkouší stále to, co se mu nedaří, opravuje a zdokonaluje se. V jeho stavbě přibýly schody a tunely, a dokonce se dítě snaží svůj vytvořený prostor zastřešovat. Na těchto hrách lze velmi dobře sledovat vývoj dítěte. Tyto hry mají velký podíl na posunu v soustředění dítěte, na přesnosti, prostorové orientaci, vytrvalosti, schopnosti překonávat překážky a na postupných myšlenkových operacích (Langmeier, Krejčířová, 1998; Koťátková, 2005).

Potřeba zvládat svoje tělo a prostor

Potřeba pohybu je jedna ze základních biologických potřeb všech lidí. Děti pomocí všech pohybových her významně ovlivňují vlastní pohybové dovednosti. U dětí, které mají zhruba tři roky, lze pozorovat, že se zabývají trénováním určitých nových pohybových dovedností. Tyto dovednosti pak vzájemně slučuje, propojuje, vyhledává a vymýšlí jejich další varianty a nové pohybové kreace. Ze začátku jde především o napodobování pohybů, které dítě někde vidělo, později přibývá i vlastní tvořivost. Tato pohybová aktivita nejenže přináší dítěti radost, ale podílí se i na rozvoji jeho osobnosti. Má vliv na rozhodnost, odvahu, překonávání všech nezdarů, opravu a poučení se z chyb. Svůj vlastní prostor má dítě už prozkoumaný a tak je nadšené z každého nového prostoru, který zkoumá nejdříve obíháním prostoru dokola, pak se pro svou pohybovou hru nechává inspirovat vším, co v prostoru nalezne (Koťátková, 2005; Langmeier, Krejčířová, 1998).

Ve čtvrtém roce je typický zájem dítěte o napodobování hlavních znaků určitých sportovních her. Také děti zkoumají možnosti vlastního těla, když ho využívají k vyplňování různých prostorů. Tyto hry lze dobře pozorovat na hřišti s průlezkami.

Později v pátém a šestém roce se dítě přesouvá na zájem o různé pomůcky, které mu umožní překonat přirozenou lidskou lokomoci. Dětský zájem upoutávají kola, sánky, lyže, vodní nadnášedla a podobně. Nechybí ani zájem o poměřování svých dovedností s druhými dětmi. K tomu je potřeba opatřit hry jednoduchými pravidly, nebo přijmout pohybové hry s pravidly od dospělých (Koťátková, 2005).

Potřeba vyrovnat se s okolním světem – vytvářet a naplňovat reálný příběh

Do věku dvou a půl až tří let všechny bezprostřední situace z okolí dítěte nabízejí podněty k hernímu ztvárnění. Nejprve jde o napodobování reálných aktivit, později, okolo tří let, jsou ve hře více zpracovávány příběhy ze života. Jde o typ hry „na něco, na někoho“, která připravuje dítě na budoucí role. Jsou to hry na rodiče, učitele, válku apod. Dítě si samo určí, zda bude zastávat roli pozitivní nebo negativní, určuje si své vlastnosti, a tak se s nimi konfrontuje. Do své hry nezapomíná dosazovat i další prvky a objekty, díky kterým se dítě může zbavit svého strachu. Například pokud má dítě strach ze zvířat a do hry zasadí roli hodného zvířete, pomáhá mu to v překonávání svých obav (Vágnerová, 2005; Koťátková, 2005).

Tyto námětové hry se postupně zkvalitňují, protože u dítěte se rozvíjí fantazie a představivost i komunikace s druhými lidmi. Vše, co dítě poznává a vidí, vkládá do své hry, kterou dále obohacuje pomocí své fantazie a dostupných hraček. Prostřednictvím role, kterou si ve hře zvolí, pozoruje dopad svého jednání, sžívá se s rolí dospělého člověka atd. Když dítě vědomě přijme a dodrží určitou roli, je to znak přelomu ve vývoji hry. Toto přijetí role se projeví v přijetí znaků postavy jako je intonace hlasu, gesta a veškeré verbální i nonverbální výrazy. Také zde spadají rekvizity jako oblečení a další, pro postavu charakteristické, pomůcky (Koťátková, 2005).

V dalším postupu ve vývoji těchto her je typické to, že hra je obsahově mnohem bohatší. Dítě zde pak také projevuje svou tvořivost i komunikaci s druhými. Přibráním druhých dětí do děje se učí sebekázní i sebeovládání. Matějček (1989, s. 127-128) napsal: *„Hrát si s druhými dětmi znamená dělit se s nimi o čas, o místo, o hračky, o myšlenky a plány a samozřejmě i o radost ze společného „díla“.*

Potřeba ztvárnit náměty z dětské literatury a z médií

Velmi pozitivně na dětské myšlení a jednání působí především čtená literatura pro děti. Při poslechu například pohádky dítě není ovlivněno obraznými představami někoho jiného, takže rozvíjí svou fantazii a jeho představy jsou úměrné jeho věku a vyspělosti v prožitkovém i zkušenostním rozměru. Dítě se takto může identifikovat s postavou, kterou si samo vybere, zkoumá její chování, vlastnosti a s postavou prožívá děj. Tato identifikace probíhá nejsnadněji při čtení pohádek, protože v pohádce jsou role jednotlivých postav jasně vymezeny, děj je zjednodušený a řídí se jednoznačnými pravidly. Pohádka dítěti ukazuje, že člověk nemůže žít sám pro sebe, nýbrž v lidské společnosti, a také uspokojí potřebu naděje, protože všechno dobře dopadne (Koťátková, 2005; Vágnerová, 2005).

Svůj význam má i opakované poslouchání nějakého příběhu. Dítě znovu se svou postavou prožívá daný děj, a protože se v ději dobře vyzná, přijímá dobře i autorský jazyk, a také dokáže opravovat interpretační chyby. Tyto známé příběhy se pak objevují jako motiv ve hře dítěte, a tak se imaginární představy převádí do konkrétních prožitků. Při poslouchání příběhů se dítě nevědomky učí pozornosti na mluvené slovo, schopnosti analyzovat, přemýšlet, zapamatovat a vybavit si informace. Také se dítě setká se symbolikou a abstrakcí, kterou následně proměňuje v konkrétní představy, které dále porovnává se svými vlastními zkušenostmi (Koťátková, 2005).

Odlišným způsobem dítě oslovují příběhy dostupné v mediální podobě. Ať už jde o televizi, nebo počítačové programy, tyto prostředky se snaží upoutat a udržet pozornost pomocí barevnosti, hudebních a zvukových efektů, akčnosti a stálé proměnlivosti. Dítě tento příběh zaujme, avšak nezbyvá toho příliš, co by si mohlo samo dotvořit. I přes to jsou to příběhy, které pak děti rádi převádí do hry. Ve hře se pak často projeví, že dítě nemůže najít prostředky k tomu, aby se vyrovnalo příběhu, které vidělo (Koťátková, 2005; Mišurcová, 1989).

Potřeba měnit skutečnost – vytvářet a naplňovat fiktivní příběh

Po třetím roce života dítěte se objevuje potřeba měnit skutečnost. Dítě v tomto období již načerpalo spoustu informací, nyní s nimi volně zachází a využívá k tomu především svou fantazii. Nechává volně proudit své myšlenky a představy, které vyslovuje aniž by je srovnalo s realitou. Používá tedy svou představivost k tomu, aby

vytvořilo zcela nové a originalní kontexty. „*Představou rozumíme obraz předmětu, který není přítomen, pokud vůbec existuje či existoval*“ (Říčan, 2005, s. 61).

Tato potřeba zkusit si nová a netradiční řešení se dítěti naplňuje ve hrách, které bývají označovány jako fiktivní nebo dramatické. Dítě může převzít téma, s kterým již pracovalo v námětových hrách. Nyní do něj může vkládat mnohem více prvků, díky kterým hra získá nový rozměr. Příběh se může odehrávat na jiných místech, postavy mohou mít odlišné nebo rozvinutější vlastnosti. Neméně podstatné je to, že dítě samo neví, jak příběh bude probíhat, nebo jak skončí. Ve hře se objeví spousta dramatických zvratů, které způsobují poutavé napětí. Tyto zvraty dítě baví, překonává je a má prostor k tomu, aby ukázalo svůj jedinečný přístup k řešení situace, uplatňovalo své individuální a specifické znalosti a zájmy (Kořátková, 2005).

Po pátém roce děti do fiktivních her přibírají i další hráče, dokáží se domluvit na tématu a pozorně si naslouchat. Jelikož nejsou omezeny realitou, může každý do hry vnést něco nového. Do hry se i zpětně vrací a doplňují nebo rozvíjí hru předešlou.

Přitažlivé na těchto hrách je určité tajemno, napětí, hledání nových řešení, když si děti hrají na jiné světy nebo situace, které nejsou běžné. Přínosné je zase to, že dítě uplatňuje svůj tvůrčí potenciál, přemýšlí v kontextu, který doposud neznalo a formuluje své originální myšlenky tak, aby jim rozuměli i ostatní. Dítě naslouchá, přemýšlí, vyhodnocuje, kombinuje (Kořátková, 2005).

Potřeba herního partnera

Do třetího roku si dítě hraje nejčastěji samostatně. Ovšem pokud má tu možnost, sleduje hru druhých a díky tomu může sledovat reakce jiných osob nebo je napodobovat. V předškolním věku se vázanost na rodinu a dospělé uvolňuje, a dítě vyhledává své vrstevníky. Ze začátku se nejčastěji objevuje paralelní hra, kdy si děti hrají vedle sebe avšak nezávisle na sobě. Často tak dochází k situacím, kdy jedno dítě pozastaví svou herní činnost, aby mohlo sledovat jiné hrající si dítě. To má pak za důsledek i možné konflikty, kdy se sledující dítě rozhodne, že chce stejnou hračku, jako má jeho kamarád. Pozitivním dopadem se stává pozorování jako zdroj inspirace a nových podnětů (Kořátková, 2005; Vágnerová, 2005).

Kolem čtvrtého roku se objevuje sdružující hra, která spočívá v domluvě více dětí na společném námětu, avšak vlastní realizace zůstává individuální. Nejčastěji se děti domluví na tématu, který je spojuje, buď něco společného zažily nebo viděly. Není

výjimečné, že si více dětí vybere stejnou roli nebo že se na průběhu hry příliš nedomlouvají. I přes to s plným zaujetím si každý realizuje svou verzi o naplnění role (Koťátková, 2005).

Pokud je dítě na dobré úrovni v komunikaci a porozumění s druhými začne se u něj uplatňovat kooperativní (spolupracující) hra. Děti navzájem konfrontují své zkušenosti a pravidla se zkušenostmi a pravidly druhých dětí. V rámci určitého námětu pro hru jsou děti ochotné spolupracovat – vést i podřídit se. Objevují se zde i konflikty, ale vedle toho je pokrok co se týče společného dialogu. Děti poslouchají vzájemným připomínkám, dokážou je i zakomponovat do hry (Koťátková, 2005; Langmeier, Krejčířová, 1998).

Toto navazování vztahů s vrstevníky významně přispívá k socializaci předškolního dítěte, kdy se díky interakci s druhými u dítěte rozvíjí některé vlastnosti a sociální dovednosti. Děti k sobě navzájem jsou častěji mnohem otevřenější a spontánnější než k dospělým. Také názory druhých dětí přijímají jen, když jim rozumí a souhlasí s nimi, zatímco u dospělých hraje svou roli autorita. Dále se dítě učí projevovat solidaritu nebo oplácí emoční oporu. Setkává se také s tím, že když se chce dítě prosadit v situaci, kdy to není v souladu s potřebami druhých dětí, bývá odmítnuto. Postupně se tudíž učí brát ohled na své vrstevníky (Vágnerová, 2005).

Potřeba soupeřit a spolupracovat

Kolem druhého roku se dítě soustředí především na sebe. Zajímá se sice i o druhé, ale nemá potřebu se s někým porovnávat. Ve třetím a čtvrtém roce již dochází ke konfliktům. Nejčastěji za to může hračka, protože se dítě ještě neumí dobře ovládnout a počkat až si druhý dohraje. Když získává dětský partner na důležitosti, objevuje se též snaha soupeřit nebo s druhým soutěžit. Dítě se snaží svoje schopnosti mezi druhými uplatňovat a prosazovat. Dětské chování ovlivňuje i prožívání úspěšnosti nebo neúspěšnosti. Potřeba vyniknout a zaujmout významnější roli je zjevná. Děti různým způsobem reagují na dominanci druhých, mohou ji usměřňovat, odvádět od ní pozornost apod. Role soupeře je často atraktivnější a především jednodušší. Spolupráci se dítě musí učit. Ve spolupráci dítě přemýšlí, jak přispět ke společnému cíli, sděluje své názory, snaží se naslouchat druhému, učí se argumentovat a doplňovat názory druhých (Koťátková, 2005; Vágnerová, 2005).

Jak lze sledovat, hra dítěti přináší mnohem více než jen zábavu. Důležitý pojem, který by v práci ještě měl zaznít, je kresba. Má svou velkou roli a předškolní děti tráví dosti času právě kreslením.

Kresba

„Kresba je formou sémiotické funkce, která má ve vývojové řadě místo mezi symbolickou hrou a obraznou představou. Podobně jako symbolická hra je kresba provázána funkční radostí a má sama v sobě svůj cíl”(Piaget, Inhelderová, 2010,s. 61).

Právě v kresbě děti vyjadřují svůj vlastní názor na svět. Jejich vývoj pohybové koordinace a vzájemná souhra mezi pohybovými a smyslovými orgány postoupil natolik daleko, že jsou schopny využívat veškeré nástroje (Matějček, 1989; Vágnerová, 2005).

Fáze vývoje kresby:

- **Presymbolická**, senzomotorická fáze. Fáze, kdy je pro dítě čmárání samo o sobě mnohem zajímavější než konkrétní výsledek.
- **Fáze přechodu na symbolickou úroveň**. Období, kdy dítě zjišťuje, že jeho čmárání může být prostředkem k zobrazení reality. Výsledek bývá pojmenován.
- **Fáze primárního symbolického vyjádření**. V této fázi již dítě dokáže kresbou vyjádřit něco konkrétního. Kreslí tedy to, co o daném objektu ví a co se mu na něm zdá důležitého (Vágnerová, 2005).

Někdy se v kresbách dítěte dá číst jako v dopisech. Dítě nám prostřednictvím svého výtvoru říká o sobě, o svém domově, své rodině dokonce i to, co by ještě pořádně neumělo vyjádřit ani slovy. Matějček (1989, s. 126) ke kresbě dětí píše: *„Ve třech, čtyřech letech kreslí děti lidskou postavu jen zcela schematicky. Znázorní to, co je podle jejich představy nejpodstatnější. Zpravidla je to hlava ve funkci celého člověka. K ní se pak přidávají nohy, pak ruce, vlasy, uši atd. Do šesti let je tu však takřka dokonalý člověk, s prsty na rukou a s celým oblečením. Holčičky navíc ve svých výtvorech zdůrazňují oči, vlasy a módní doplňky – a na dokonalé vybavení „princezen“ se spotřebuje snad nejvíce pastelky. Domy jsou zprvu průhledné, aby bylo vidět, jak doma „všichni obědváme“, stromy mají mohutné kořeny viditelné pod zemí, a koťátko, které přišlo nedávno do rodiny a je tedy novým objevem, zabírá větší plochu papíru než dům a zahrada dohromady. Ale postupně průhlednosti ubývá, poměry věcí se přibližují skutečnosti a do popředí vystupuje citová závažnost zobrazených předmětů a lidí.“*

V předškolním období je hra rozhodně dominantní činnost. Hrají si kojenci i batolata, ale v jejich případě jde spíše o procvičování pohybů s vlastním tělem, předměty, nebo jde o poznávání okolí, věcí a zjišťování jak a co funguje. Hra předškolního dítěte je mnohem rozvinutější. Nezaměřuje se pouze na cvičení vlastního těla nebo zkoumání okolních věcí, ale zaměřuje se na tvoření něčeho nového (Langmeier, Krejčířová, 1998).

4 SOUHRN

První část bakalářské práce se zabývá vývojem dítěte od prenatálního období po období předškolního věku z hlediska fyzického, psychického a psychomotorického. Tato část poukázala na zákonitosti, ke kterým při vývinu dítěte dochází.

Druhá část seznamuje s vývojem hry – kdy si dítě začíná hrát a jaké hry a hračky v určitém vývojovém období upřednostňuje. Podstatné informace práce přináší v kapitolách, které pojednávají o přínosu her v rozvoji dítěte.

5 ZÁVĚR

Hlavním cílem bakalářské práce bylo seznámit s vývojem hry u dětí a zdůraznit význam herní činnosti. Děti mají přirozenou potřebu hrát si – mají z hry potěšení a zároveň tím přispívají ke svému vlastnímu rozvoji. Díky tomu, že dítě hledá stále nové a složitější hry, napomáhá tím svému kognitivnímu rozvoji. K sociálnímu rozvoji dochází nejvíce při hře, kdy děti hledají svého herního partnera. A hra sama o sobě připravuje dítěti takové podmínky, které jej posunují v pohybovém rozvoji.

Z použité odborné literatury vyplývá, že díky hře dítě uspokojuje své potřeby, mezi které patří potřeba konstruovat, zvládat svoje tělo a prostor, vyrovnat se s okolním světem, ztvárnit náměty z dětské literatury a z médií, měnit skutečnost, potřeba herního partnera, se kterým může soupeřit i spolupracovat.

Vývoj hry úzce souvisí s vývojem dítěte, kterému byla také věnována část práce. Tím se splnil dílčí cíl – charakterizovat základní děje ve vývoji dítěte od prenatálního období do šesti let, především z hlediska fyzického, psychomotorického a psychického. I další dílčí cíle v práci byly naplněny, a tak práce předložila nejpodstatnější informace k danému tématu.

LITERATURA:

- BLAHUTKOVÁ, M., *Psychomotorika*. 1.vyd. Brno: Pedagogická fakulta MU Brno, 2003. 92.s. ISBN 80-210-3067-4
- BORÝSKOVÁ, D., *Hra a hračka v životě dítěte*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2011.
- CAMPBELL, J., *Jak rozvíjet nadání vašich dětí*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001. 173 s. ISBN 80-7178-516-4
- DUPLINSKÝ, J., *Hra a hračka z pohledu psychologa*. Praha: Polygrafia, 1993. 8 s.
- GRUNELIUSOVÁ, E., *Výchova v raném dětském věku*. 1.vyd. Praha: Baltazar, 1992. 59 s. ISBN: 80-900307-3-4
- HELLBRUNGE, T., ŠOLTÉS, L., ARCHALOUSOVÁ, A., ILENČÍKOVÁ, D., *Prvních 365 dní v životě dítěte: psychomotorický vývoj kojence*. 1.vyd. Praha: Grada, 2010. 168 s. ISBN 978-80-247-3457-6
- HELUS, Z., *Osobnost a její vývoj*. 2.vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2009. 101 s. ISBN 978-80-7290-396-2
- HUIZINGA, J., *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. 2.vyd. Praha: Dauphin, 2000. 297 s. ISBN 80-7272-020-1
- CHYTIL, S., *Co je hra a proč si hrajeme*. Česko: s.l., 2010. 111s ISBN (Brož.)
- KLUSÁK, M., KUČERA, M., *Dětské hry = Games*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 2010. 574 s. ISBN 978-80-246-1758-9
- KOŤÁTKOVÁ, S., *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. 1.vyd. Praha: Grada, 2005. 184 s. ISBN 80-247-0852-3
- LANGMEIER, J. KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. 344 s. ISBN 80-7169-195-X.
- MATĚJČEK, Z., *Co děti nejvíc potřebují*. 5.vyd. Praha: Portál, 2008. 108 s. ISBN 978-80-7367-504-2
- MATĚJČEK, Z., *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 4.vyd. Praha: Portál, 2007. 143 s. ISBN 978-80-7367-325-3

- MATĚJČEK, Z., *Rodiče a děti*. 2.vyd. Praha: Avicenum, 1989. 335 s. ISBN 08-040-86
- MATĚJČEK, Z., POKORNÁ, M., KARGER, P., *Rodičům na nejhezčí cestu*. 1.vyd. Jinočany : H & H, 2004. 189 s. ISBN 80-7319-023-0
- MIŠURCOVÁ, V., *Hra a hračka v životě dítěte*. 2.vyd. Praha, 1989. 143 s.
- MIŠURCOVÁ, V., SEVEROVÁ, M., *Děti, hry a umění*. 1.vyd. Praha: ISV, 1997. 195 s. ISBN 80-85866-18-8
- OPATŘILOVÁ D., *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v ranném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno:Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3977-9
- OPRAVILOVÁ, E., *Dieťa sa hrá a spoznáva svet*. 1. vyd. Bratislava: SPN, 1988.
- PAŘÍZEK, A., *Knihy o těhotenství a dítěti*. 3.vyd. Praha: Galén, 2008. 685 s. ISBN 970-80-7262-594-9
- PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B., *Psychologie dítěte*. 5.vyd. Praha: Portál, 2010. 143 s. : 978-80-7367-798-5
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*. 4.vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8
- PŘÍHODA, V., *Ontogeneze lidské psychiky 1. Vývoj člověka do 15 let*. 3.vyd. Praha: SPN, 1971. 461 s.
- ŘÍČAN, P., *Psychologie*. 1.vyd. Praha: Portál, 2005. 288 s. ISBN 80-7178-923-2
- SKORUNKOVÁ, R., *Úvod do vývojové psychologie*. 3.vyd. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, 2008. 69 s. ISBN 978-80-7041-490-3
- SOBOTKOVÁ, D., DITTRICHOVÁ, J. *Hra ve vývoji dětí v prvním roce života*. Praha: Grada, 2006. 203 s. ISBN 80-247-1137-0
- ŠULOVÁ, L., *Raný psychický vývoj dítěte*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 2004. 247 s. ISBN 80-246-0877-4
- VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie I*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 2005. 435 s. ISBN: 80-246-0956-8
- VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie: dětství, dospělost a stáří*. 1. vyd. Praha : Portál, 2000. 522 stran.
- VALENTA, M., *Herní specialista v somatopedii*. 3.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. 218 s. ISBN 978-80-244-2137-7

- WARD, B., *Péče o dítě 0-3 roky*. 1.vyd. Martin, 1996. 264 s. ISBN 80-88824-45-1

SUMMARY

First part of the thesis deals with the development of a child from the prenatal period till pre-school age in physical, mental and psychomotor term. This section highlighted the regularities which happen in the child development.

Second part introduces the evolution of the game - when the child begins to play and what games and toys the child prefers in the certain developmental period. Chapters dealing with the benefits of games in a child development has a significant meaning.

PŘÍLOHY

SEZNAM PŘÍLOH

Vázané přílohy:

1. Graf fyzického vývoje – změny v délce/výšce dítěte do pěti let
2. Graf fyzického vývoje – změny ve váze dítěte do pěti let
3. Vývoj dítěte v prenatálním období
4. Psychomotorický vývoj v prvním roce života u zdravého dítěte
5. Vývoj řeči u dětí – 3 měsíce až 6 let
6. Kritéria a požadavky na dobrou hračku
7. Ilustrační fotografie – interakce dětí
8. Ilustrační fotografie – prozkoumávání okolí
9. Ilustrační fotografie – potřeba pohybu
10. Ilustrační fotografie – hra dětí

Příloha 1

Graf fyzického vývoje – změny v délce/výšce dítěte do pěti let



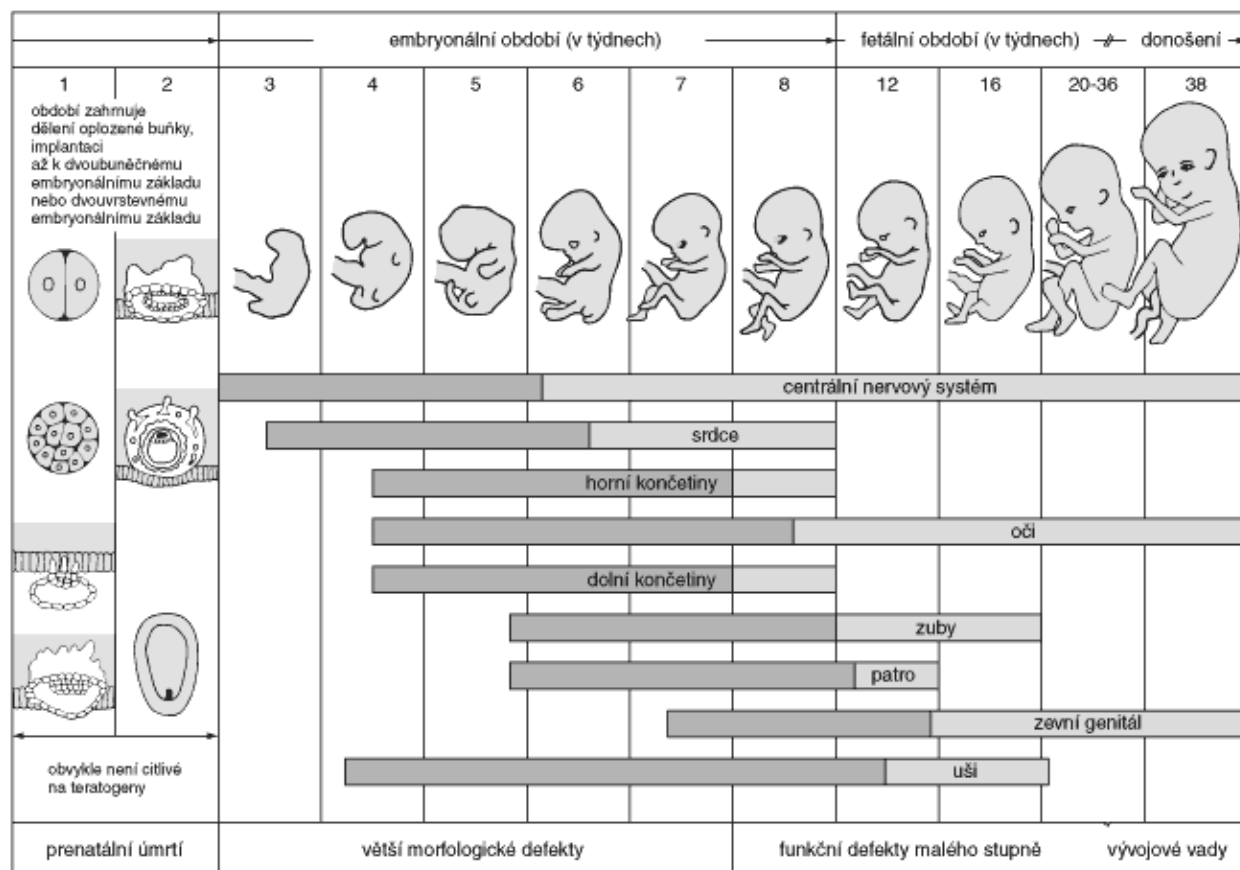
Příloha 2

Graf fyzického vývoje – změny ve váze dítěte do pěti let



Příloha 3

Vývoj dítěte v prenatálním období



(Mimibaby.webnode.cz [online] [cit. 25.3.2012] Dostupné z WWW<<http://mimibaby.webnode.cz/tehotenstvi/vyvoj-plodu/>>)

Příloha 4

Psychomotorický vývoj v prvním roce života u zdravého dítěte.

	1 měsíc	2 měsíce	3 měsíce	4 měsíce	5 měsíců	6 měsíců	7 měsíců	8 měsíců	9 měsíců	10 měsíců	11 měsíců	12 měsíců
I. poloha na zádech	 reflexní úchop	úsměv	 brouká	obrací se za zvukem	sáhá po hračce		hraje si s nohama vystavuje slabiky	opakuje slabiky	zdvojuje slabiky		jedno smyslu plné slovo	
II. posazování (trakční test)	 reflexní úchop		 brouká			 posazeno sedí bez opory			samo se posadí	na výzvu provede pohyb (paci-paci, pá-pá, tik-tak apod.)	shazuje hračky, podává, ev. ukáže asi pět známých předmětů	
III. poloha na břiše	 reflexní úchop		 brouká			 převrátil se na bříško	 dělá „leta-dlo“ (pivotaže)	 udrží se v traku	 leze po čtyřech		vyleze na schod	 reflexní úchop
IV. závěsy závěs pod bříškem (Landau)	 hlava: lehce skloněná trup: lehká flexe HK a DK: volná flexe		 šíje: sym. extenze až k ramenům trup: sym. extenze až po střední Th HK a DK: volná flexe		 šíje: sym. extenze trup: v 6 měs. sym. extenze až k Th-L přechodu DK: v kyčli pravouhlá flexe s lehkou abdukci		od 7. měsíce se rozvíjí volná extenze DK					
V. závěsy boční polohy (Vojta)	 reflexní úchop					 reflexní úchop						svrchní HK a DK: volná extenze a abdukce
VI. závěsy závěs v podpaží	 reflexní úchop					 reflexní úchop						
VII. vertikalizace	 reflexní stoj		 reflexní stoj	 neudrží váhu těla		 udrží váhu těla			 postaví se samo u nábytku	ohodí kolem nábytku úkroky		
VIII. závěsy Collis horizontální	 volná HK: objímací fáze jak u Moro DK: volná flexe		 volná HK a DK: volná flexe		 pronace volného předloktí, vzpor ruky, DK zůstává ve volné flexi					 volná DK: flexe v kyčli, volná extenze v kolenní		
IX. závěsy Collis vertikální					 volná DK: flexe v kyčli kolenní dorzální flexe nohy					 volná DK: flexe v kyčli, volná extenze v kolenní		
X. závěsy Peiperbert	 HK: objímací fáze jak u Moro, flexe pánve, extenze šíje		 HK: upažené ruce: otevřená pánve: flexe			 HK: poloviční vzpažení ruce: otevřená šíje a trup: sym. extenze až k Th-L přechodu, flexe pánve povolí		 vzpažení HK s otevřenými rukama, sym. extenze šíje a trupu až k LS přechodu			 od 12. měs.	

(Cíbochová, M., 2004, Psychomotorický vývoj dítěte v prvním roce života. [online]

Pediatric pro praxi. [cit. 25.3.2012] Dostupné z WWW

<<http://www.pediatricpropraxi.cz/pdfs/ped/2004/06/07.pdf> >)

Příloha 5

Vývoj řeči u dětí – 3 měsíce až 6 let

Věk	Řečové projevy
3 měsíce	žvatlání; počátek samohlásek a, u, e
7 měsíců	napodobování zvuků řeči
8 měsíců	slabiky da, ba, ka
10 měsíců	„táta“ nebo „máma“ neadresně
12 měsíců	žargon (vlastní řeč); artikuluje jasně jedno další slovo kromě „máma“ a „táta“
16 měsíců	šest slov; souhlásky t, d, v, n, h
18–24 měsíců	srozumitelné věty o dvou slovech
2 roky	správně používá samohlásky; přibližně 270 slov; užívá zájmena
24–30 měsíců	srozumitelné věty o třech slovech
3 roky	přibližně 900 slov; srozumitelné věty o čtyřech slovech; určitý stupeň váhání v řeči je běžný
4 roky	přibližně 1500 slov; srozumitelné věty o pěti slovech
6 let	přibližně 2500 slov; srozumitelné věty o šesti až sedmi slovech

(Lebl, J., Růst a vývoj dítěte v prvním roce života. [online] Postgraduální medicína. [cit. 25.3.2012] Dostupné z WWW <<http://www.zdn.cz/clanek/postgradualni-medicina-priloha/rust-a-vyvoj-ditete-v-prvnim-roce-zivota-460168>>)

Příloha 6

Kritéria a požadavky na dobrou hračku

Dobrá hračka není jen pojem užívaný pro účely reklamy, ale především se týká stanovení kritérií, která jsou nutná pro zaručení, že dítě bude mít možnost všestranného psychického vývoje.

- Věk a vývojové období dítěte. Hračka musí být vhodná pro daný věk dítěte. Aktuální z hlediska aktuálního vývojového stavu dítěte.
- Plné využití dětské fantazie při hře. Pokud se dítě již od malička naučí zacházet s jednoduchými předměty a tvary, u kterých musí využívat fantazii, dokáže také později lépe a kreativněji zacházet s miniaturizovanými a stylizovanými hračkami.
- Variabilita. Hračka má větší rozvíjející hodnotu, čím více možností hračka poskytuje.
- Srozumitelnost hračky. Již při prvním kontaktu dítěte s hračkou by měl být srozumitelný výraz a tvarové řešení dané hračky.
- Velikost hračky. Hračka by měla odpovídat motorickému vývoji dítěte. Tedy malé dítě bude potřebovat u konstruktivní hračky větší díly.
- Množství a skladba hraček. V mateřských školách je výběr hraček řízený tak, aby množství hraček nebylo nadbytečné ani nedostatečné.
- Tvar a barva hračky. Zkušenosti z praxe jsou takové, že optimální jsou světle hnědé odstíny, doplněné plochami jasných sytých barev. Tyto barvy nemusí souhlasit s realitou.
- Pevnost a trvanlivost hračky. Trvanlivost je důležitá u hraček, které dítě provází delší dobu jako panenka nebo medvídek. Také konstrukční hračky, které dítě v analytickém věku rozebírá, musí být pevné a trvanlivé.
- Konstrukce a mechanika. Hračka nesmí být technicky složitá vzhledem k nízkému věku dítěte. Hračka má být srozumitelná – zkonstruovaná dobře a logicky.
- Bezpečnost hračky. Bezpečná hračka splňuje podmínky jako je nejedovatost nátěrů, odolnost vůči slinám a potu, nehořlavost, hygieničnost, bezpečná velikost a zaoblenost (Valenta 2008).

Příloha 7

Děti se při společné hře učí prosazovat i vzájemně spolupracovat.



Příloha 8

Děti s oblibou prozkoumávají své okolí.



Příloha 9

Potřeba pohybu.



Příloha 10

Dítě rozvíjí své schopnosti díky hře.



ANOTACE

Jméno a příjmení:	Daniela Foksová
Katedra:	Psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D
Rok obhajoby:	2012

Název práce:	Vývoj a význam hry v dětství
Název v angličtině:	Development and the significance of game in the childhood
Anotace práce:	Práce se zabývá vývojem hry u dětí do šesti let a významem této herní aktivity. Pozornost je upřena i na samotný vývoj dítěte, který hru značně ovlivňuje.
Klíčová slova:	Hra, hračka, dítě, vývoj, předškolní věk
Anotace v angličtině:	This thesis deals with the development of games for children under 6 years and also deals with the meaning of the game activity. attention is focused on the development of a child, which significantly affects the game.
Klíčová slova v angličtině:	Playing, toy, child, development, preschool age
Přílohy vázané v práci:	1. Graf fyzického vývoje – změny

	v délce/výšce dítěte do pěti let 2. Graf fyzického vývoje – změny ve váze dítěte do pěti let 3. Vývoj dítěte v prenatálním období 4. Psychomotorický vývoj v prvním roce života u zdravého dítěte 5. Vývoj řeči u dětí – 3 měsíce až 6 let 6. Kritéria a požadavky na dobrou hračku 7. Ilustrační fotografie – interakce dětí 8. Ilustrační fotografie – prozkoumávání okolí 9. Ilustrační fotografie – potřeba pohybu 10. Ilustrační fotografie – hra dětí
Rozsah práce:	43 stran
Jazyk práce:	čeština